



CARREIRA DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE MG – PLANO ESTADUAL, REESTRUTURAÇÃO E IMPLICAÇÕES NA VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO: O caso de Espinosa, entre 2015 e 2023¹

Rogério Cruz Alkimim²

Sálua Cecílio³

RESUMO

A valorização da carreira docente pressupõe um debate essencial para o futuro da Educação Básica no Brasil. Assim sendo, este artigo apresenta um recorte de pesquisa que objetivou compreender os contributos e limites do Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica da Rede Pública Estadual de Minas Gerais, a partir das Leis Estaduais nº 15.293/2004 e nº 21.710/2015. Essas instituíram e reestruturaram, respectivamente, o referido Plano, trazendo implicações ao processo de valorização e profissionalização docentes. A partir da análise das normativas nacionais e estaduais que regem a temática acerca da carreira docente, preconizadas na CF/1988, LDB 9394/96 e legislações posteriores, e da revisão da literatura correlata, procedeu-se a um estudo de caso, de abordagem mista, fundamentado em pesquisa documental, bibliográfica e de campo, sendo essa última fomentada com a aplicação de um questionário aos participantes da pesquisa, professores efetivos e estáveis em exercício nas escolas estaduais localizadas no município de Espinosa/MG. Findo o processo de triangulação dos dados, tratado sob a vertente de quatro categorias: desenvolvimento profissional, remuneração dos professores, carreira do magistério e perspectivas da carreira docente, revela-se um descontentamento entre os sujeitos da pesquisa e a atual conjuntura, na medida em que o supracitado Plano de Carreira não condiz com os anseios da categoria referente às questões de ordem salarial, de condições de trabalho, de aperfeiçoamento e de evolução na carreira, que contemplem a valorização social, financeira e profissional, estando, portanto, longe de ser um instrumento que favoreça, de fato, a real e justa valorização docente.

Palavras-chave: Carreira do magistério. Plano de carreira docente. Valorização salarial do professor.

¹ Artigo científico derivado de um recorte de pesquisa de dissertação desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado – da Universidade de Uberaba – UNIUBE –, vinculada à linha Desenvolvimento profissional, trabalho docente e processo de ensino-aprendizagem, área temática de Políticas Educacionais (e áreas inter e multidisciplinares)

² Mestrado em Educação pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). Analista Educacional / Inspetor Escolar SEE/MG. Janaúba, Minas Gerais, Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0009-0000-8558-4380>. E-mail: rogerio.alkimim@educacao.mg.gov.br

³ Doutorado em Sociologia pela Universidade de São Paulo. Professora/Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba (UNIUBE). Uberaba, Minas Gerais, Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-6035-1636>. E-mail: salua.cecilio@uniube.br

TEACHING CAREER IN MG BASIC EDUCATION - STATE PLAN, RESTRUCTURING AND IMPLICATIONS ON THE VALORIZATION OF TEACHING: The case of Espinosa, between 2015 and 2023

ABSTRACT

Valuing teachers' careers is an essential debate for the future of basic education in Brazil. As such, this article presents an excerpt from a research project that aimed to understand the contributions and limits of the Career Plan for Basic Education Professionals in the Minas Gerais State Public School System, based on State Laws 15.293/2004 and 21.710/2015. These instituted and restructured the Plan, which had implications for the process of valuing and professionalizing teachers. Based on an analysis of the national and state regulations governing the issue of teaching careers, recommended in the Constitution of 1988, LDB 9394/96 and subsequent legislation, and a review of the related literature, a case study was carried out, with a mixed approach, based on documentary, bibliographical and field research, the latter fostered by the application of a questionnaire to the research participants, permanent and stable teachers working in state schools located in the municipality of Espinosa/MG. After the process of triangulating the data, treated under four categories: professional development, teacher remuneration, teaching career and prospects for the teaching career, a discontent is revealed between the research subjects and the current conjuncture, to the extent that the aforementioned Career Plan does not match the category's aspirations regarding salary issues, working conditions, improvement and career development, which take into account social, financial and professional valorization, and is therefore far from being an instrument that actually favors real and fair teacher valorization.

Keywords: Teaching career. Teaching career plan. Teacher salary valorization.

CARRERA DOCENTE EN EDUCACIÓN BÁSICA EN MG – PLAN ESTATAL, REESTRUCTURACIÓN E IMPLICACIONES EN LA VALORACIÓN DE LA DOCENCIA: El caso de Espinosa, entre 2015 y 2023

RESUMEN

La valorización de la carrera docente es un debate esencial para el futuro de la Educación Básica en Brasil. Así, este artículo presenta un extracto de una investigación que tuvo como objetivo comprender las contribuciones y los límites del Plan de Carrera de los Profesionales de la Educación Básica en el Sistema Público de Enseñanza del Estado de Minas Gerais, basado en las Leyes Estaduales 15.293/2004 y 21.710/2015. Éstas instituyeron y reestructuraron el Plan, lo que tuvo implicaciones en el proceso de valorización y profesionalización de los docentes. A partir del análisis de la normativa nacional y estadual que regula la cuestión de la carrera docente, preconizada en la Constitución de 1988, LDB 9394/96 y en la legislación posterior, y de la revisión de la literatura relacionada, se realizó un estudio de caso con abordaje mixto, basado en investigación documental, bibliográfica y de campo, esta última propiciada por la aplicación de un cuestionario a los

participantes de la investigación, profesores titulares y estables que trabajan en escuelas estaduais localizadas en el municipio de Espinosa/MG. Tras la triangulación de los datos, que se analizaron en cuatro categorías: desarrollo profesional, remuneración docente, carrera docente y perspectivas de la carrera docente, se revela un descontento entre los sujetos de la investigación y la coyuntura actual, en la medida en que el mencionado Plan de Carrera no se ajusta a las aspiraciones de la categoría en cuanto a cuestiones salariales, condiciones de trabajo, formación y desarrollo profesional, que tengan en cuenta la valoración social, económica y profesional, por lo que dista mucho de ser un instrumento que realmente favorezca la valoración real y justa del docente.

Palabras clave: Carrera docente. Plan de carrera docente. Valorización salarial docente.

INTRODUÇÃO

A valorização da carreira docente pressupõe o debate sobre a Educação Básica no Brasil. Nos dias atuais, o anseio de impulsionar as potencialidades sobre o complexo e dinâmico campo da gestão escolar, para garantir o direito a uma educação de qualidade, passa necessariamente por parte da população em geral e dos legisladores, pelo reconhecimento da importância do papel atribuído ao professor, vez que “sem o trabalho dos professores na Educação Básica não há como formar qualquer outra categoria de profissionais” (Gatti, 2012, p. 94). Reconhecer essa importância significa a implementação de ações que valorizem as condições de trabalho, a formação inicial e continuada, um plano de carreira efetivo e remuneração digna. Todavia, essas questões ainda constituem grandes desafios para empreender políticas educacionais eficazes em nosso País, o que vem ocasionando uma baixa atratividade pela carreira docente.

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

Carreira do magistério público da Educação Básica na rede estadual de Minas Gerais

Em Minas Gerais, a regulamentação do trabalho docente se deu por meio da Lei nº 7.109, de 13/10/1977, que trata do Estatuto do Pessoal do Magistério Público do Estado de Minas Gerais. Reconhecia-se, assim, o magistério como profissão, admitindo, como profissionais do quadro do magistério, o pessoal que exerce a docência, a supervisão, a administração educacional, a inspeção e a direção no sistema estadual de ensino. Segundo as disposições desse Estatuto, o desenvolvimento na carreira do pessoal do magistério dar-se-ia por meio de acesso e progressão horizontal.

A partir de então, iniciam-se os movimentos das categorias profissionais em prol da implementação do plano de carreira dos trabalhadores em educação, materializado quase 27 anos depois, por meio da Lei nº 15.293/2004 que instituiu as oito Carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado que integram o Grupo de Atividades da Educação Básica do Poder Executivo. Quanto ao fundamento da valorização do profissional da educação, estão previstas, no plano de carreira, ações que visam o desenvolvimento profissional, critérios que garantem promoção e progressão na carreira, remuneração compatível com a natureza e complexidade do cargo, evolução na escala de vencimento de acordo com o respectivo posicionamento na carreira.

O Anexo I da Lei nº 21.710/2015 que reestruturou o referido plano traz as últimas versões das tabelas que apresentam a estrutura das carreiras dos profissionais da Educação Básica. Dividida em níveis e graus, a Tabela 1 a seguir mostra a estrutura do cargo de Professor de Educação Básica (Minas Gerais, 2015).

TABELA 1 - Estrutura da carreira de Professor de Educação Básica MG – 24h

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

Fonte: Lei 21.710/2015 (Minas Gerais, 2015). Elaborado pelo autor.

A evolução e/ou movimentação na carreira, considerando os ditames da Lei 21.710/2015 (Minas Gerais, 2015) prevê progressões com enquadramentos horizontais (A ao P) em um quadro de vencimentos com mudança de grau vinculada a um acréscimo de 2,5% sobre o vencimento básico, conquistados no mínimo, a cada 02 (dois) anos de interstício, com prevalência do tempo de serviço e da avaliação de desempenho. Em relação às promoções, são de enquadramentos verticais em um quadro de vencimentos, com mudança de nível na carreira (I ao V) vinculada a um acréscimo de 10% sobre o vencimento básico, conquistada no mínimo, a cada 5 (cinco) anos de interstício, por meio da aquisição de habilitação e títulos de formação acadêmica, tempo de serviço e avaliação de desempenho.

Nos feitos que sucederam a Lei 15.293/2004, que instituiu a Carreira dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Minas Gerais, foram implementadas algumas ações de aperfeiçoamento profissional por meio do Decreto nº 44.205 de 12/01/2006, que trata da Política de Desenvolvimento dos Servidores Públicos Civis. Atualmente, o Projeto Trilhas de Futuro – Educadores oferta, aos servidores, cursos de aperfeiçoamento e pós-graduação *lato sensu* (especialização e MBA), na modalidade EaD e vagas em cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado), nas modalidades presencial e semipresencial, financiados com recursos públicos.

CARREIRA DOCENTE E VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL: O CASO DE ESPINOSA

Problematização

A valorização do profissional docente, aí entendida, dentre outras condições, a sua formação, seja ela inicial e/ou continuada, constitui-se, em especial nas primeiras décadas do século XXI, um significativo objeto de reflexão e demanda ser repensada a partir das dimensões sociais, culturais, políticas e econômicas relacionadas à nova dinâmica do processo de globalização e de inovação tecnológica. Segundo Noronha (2016, p. 63), mudar a percepção da desvalorização do professor no Brasil só será possível quando for “equacionado o trinômio salário, carreira/jornada e formação inicial e continuada, além da melhoria das condições de trabalho”. Esse conjunto de ações evidencia o anseio dos profissionais da educação acerca do necessário processo de valorização docente em nosso País.

Dentre as medidas para auxiliar os gestores públicos nesse processo de formatação de ações para assegurar a oferta de uma educação de qualidade, o plano de carreira docente se apresenta como política essencial à garantia das condições adequadas ao exercício da profissão. Importa, portanto, que o referido plano preveja, dentre outros aspectos, alternativas, critérios e condições para atender às motivações profissionais e estabelecer perspectivas e oportunidades de desenvolvimento profissional, condições de trabalho, remuneração e evolução na carreira.

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

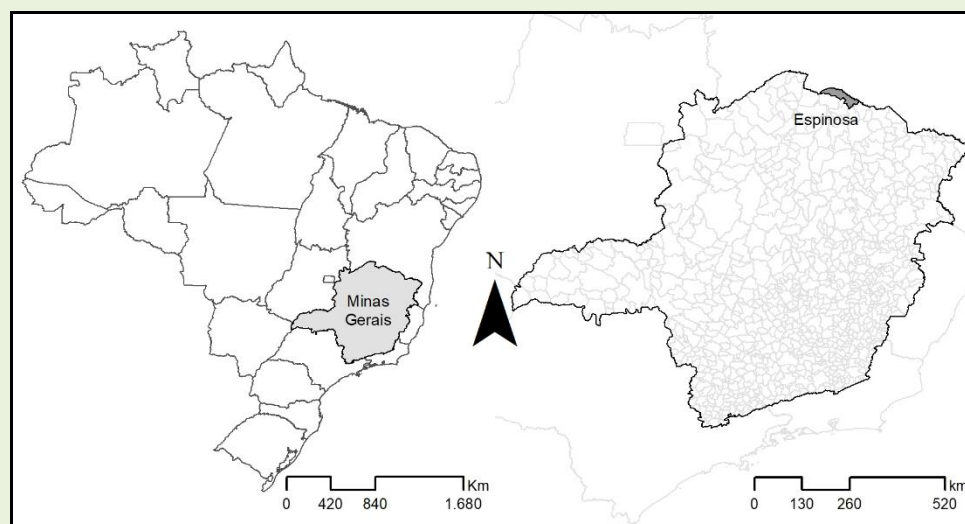
Isso admitido e considerando o atual contexto, as condições e a realidade da Educação Básica em nosso País, a pesquisa aqui abordada teve como objeto de análise o Plano de Carreira Docente no âmbito estadual de Minas Gerais, a partir das Leis Estaduais nº 15.293/2004 e nº 21.710/2015, referentes à estrutura, parâmetros e implicações na valorização do magistério da Educação Básica, por meio de um estudo de caso em Espinosa, de 2015 a 2023. O objetivo foi perceber, nesse modelo adotado, possibilidades de melhoria das condições profissionais e compreender em que medida o Plano de Carreira se apresenta, de fato, como instrumento a serviço da valorização do trabalho docente.

Lócus da pesquisa

O município de Espinosa, conforme Figura 1, está localizado na região norte de Minas Gerais, a aproximadamente 690 km de Belo Horizonte, capital do Estado.

7

FIGURA 1 - Município de Espinosa/MG



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

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Espinosa, emancipada em 09 de março de 1924, apresenta as características constantes no Quadro 1.

QUADRO 1 - Características do município de Espinosa/MG

| | |
|--|----------------------------|
| Área Territorial [2022] | 1.868,970km ² |
| População Residente [2022] | 30.443 pessoas |
| Densidade Geográfica [2022] | 16,29 hab./km ² |
| PIB Per Capta (R\$) [2021] | 11.517,31 |
| Gentílico | Espinosense |
| Bioma [2019] | Caatinga; Cerrado |
| Escolas de educação infantil [2021] | 36 |
| Escolas de ensino fundamental [2021] | 37 |
| Escolas de ensino médio [2021] | 04 |
| Escolas Estaduais em regular funcionamento no município [2023] | 12 |
| Docentes na educação infantil [2021] | 118 |
| Docentes no ensino fundamental [2021] | 287 |
| Docentes no ensino médio [2021] | 95 |

Fonte: IBGE (Brasil, 2023). Elaborado pelo autor.

Quanto ao Índice de Desenvolvimento da Educação Brasileira (IDEB), o município de Espinosa, em 2023, registrou o índice 6.2 nos anos iniciais do Ensino Fundamental, 5.3 nos anos finais do Ensino Fundamental e 3.8 no Ensino Médio (Brasil, 2023a).

Em relação às 12 (doze) escolas localizadas no município de Espinosa e que compõem a Rede Estadual de Ensino, no Quadro 2 tem-se a seguinte distribuição:

QUADRO 2 - Distribuição das escolas estaduais de MG em Espinosa/2023

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

Fonte: Sistema Mineiro de Administração Escolar (2023). Elaborado pelo autor.

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

Objetivos da pesquisa

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

Para o alcance do objetivo geral e um melhor entendimento da questão central, coadjuvaram os seguintes objetivos específicos: examinar as formas de ascensão nos graus e níveis da carreira e a respectiva contrapartida salarial, a fim de perceber se são um atrativo para a participação em cursos de especialização; identificar outros parâmetros, além da formação, que são condicionantes e/ou necessários à consecução da progressão e/ou promoção na carreira; verificar o formato e a estrutura do plano de carreira do professor e se esse plano vai ao encontro dos anseios da categoria em relação à oferta de cursos de formação, oportunidades de ascensão na carreira e remuneração condizente com a natureza e a complexidade da docência; diagnosticar a ocorrência ou não de cursos de formação, ofertados pela Secretaria de Estado de Educação

de Minas Gerais (SEE/MG) e/ou instituições parceiras, com o fito de aprimorar a prática profissional e concorrer para a respectiva evolução na carreira.

Metodologia da pesquisa

Nesta pesquisa, adotou-se o estudo de caso, de abordagem mista. Segundo Yin (2001), o estudo de caso representa uma investigação empírica abrangente de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, centrado na lógica do planejamento, da coleta e da análise de dados, bem como abordagens quantitativas e qualitativas de pesquisa.

O instrumento utilizado para a recolha de dados foi o questionário, tramitado pelo meio virtual, em conformidade com a Carta Circular nº 1/2021-CONEP/SECNS/MS. Composto por perguntas abertas e fechadas, teve como ponto de partida os objetivos formulados. Tal instrumento integrou o protocolo de pesquisa submetido ao Comitê de Ética da Plataforma Brasil, conforme disposto na Resolução do Conselho Nacional de Saúde CNS nº 510/2016 e recebeu parecer favorável, nº 6.179.759, CAAE/CEEA 71143423.2.0000.5145.

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

Em complementação à pesquisa bibliográfica, outro suporte foi a análise documental das consultas às bases legais e jurídicas - que sustentam

o Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Minas Gerais -, incrementadas pelo aporte de outras normativas. Isso porque, segundo Cellard (2008, p. 298), “uma pessoa que deseja empreender uma pesquisa documental deve, com o objetivo de constituir um *corpus* satisfatório, esgotar todas as pistas capazes de lhe fornecer informações interessantes”.

Findo o processo de recolha de informações, deu-se início à sua análise e interpretação em um exercício que relacionou os resultados a partir do contexto, dos objetivos, da hipótese, da literatura, do referencial teórico, das normativas e das impressões do pesquisador. Tendo como referência Minayo (1994), pode-se atribuir três finalidades à fase de análise de dados em uma pesquisa social: 1) estabelecimento de uma compreensão dos dados coletados; 2) confirmação ou não dos pressupostos da pesquisa e/ou resposta às questões formuladas; 3) ampliação do conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural do qual faz parte.

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

RESULTADOS

A pesquisa acadêmica contemporânea tem reconhecido cada vez mais a importância de se combinar dados quantitativos e qualitativos, visando não apenas à complementaridade de informações e análises, mas a uma simbiose enriquecedora entre essas duas vertentes de investigação.

Análise, discussão, interpretação e geração de dados

A partir do método adotado, estudo de caso, de abordagem do tipo mista, os professores em atuação nas escolas estaduais localizadas no município de Espinosa/MG, constantes na Tabela 2 a seguir, responderam ao questionário, encaminhado via plataforma do Google Forms, preenchidos os

requisitos constantes na Carta Circular nº 1/2021/CONEP/SECNS/MS, de 03 de março de 2021, recomendando os procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual, visando preservar a proteção, segurança e os direitos dos participantes da pesquisa.

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

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

Fonte: Secretarias das respectivas Escolas Estaduais (2º semestre, ano letivo de 2023).
Elaborado pelo autor.

Os números da Tabela 2 evidenciam que menos de 40% dos professores das escolas da rede estadual de ensino de Minas Gerais, localizadas no município de Espinosa, foram admitidos pela regra constitucional do concurso público. Em contrapartida, a maioria permanece sendo convocada por tempo determinado, o que, segundo Brito (2013), caracteriza a utilização, por parte dos gestores públicos, de subterfúgios

para manterem uma rede de professores contratados a título precário e a conseqüente negativa de uma série de direitos. São, ainda, subvalorizados, em uma demonstração inequívoca de afronta à normativa legal do concurso público e contribuindo para a não afirmação da carreira docente no serviço público. Do total de 171 professores efetivos constantes na Tabela 2, apenas 146 já concluíram o estágio probatório e passaram a ter direitos de ascensão na carreira. Esses foram o público-alvo da pesquisa.

Perfil dos participantes da pesquisa

A Tabela 3 a seguir apresenta o perfil dos 82 participantes da pesquisa (56,16% do público-alvo) realizada nas escolas constantes do Quadro 2, entre os meses de setembro e outubro de 2023.

TABELA 3 - Perfil dos participantes da pesquisa

| Categorias | | Número (N) | Percentual (%) |
|--------------|-----------------|------------|----------------|
| Gênero | Feminino | 62 | 75,6 |
| | Masculino | 20 | 24,4 |
| Faixa Etária | 20 a 30 anos | 8 | 9,8 |
| | 31 a 40 anos | 30 | 36,6 |
| | 41 a 50 anos | 29 | 35,4 |
| | 51 a 60 anos | 15 | 18,2 |
| | 61 anos ou mais | 0 | 0 |

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração do autor, adaptada.

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

magistério” que evidencia a presença maciça das mulheres no trabalho docente (Brasil, 2023). Permeada de múltiplos desafios e conquistas, a presença da mulher no ambiente escolar vem se consolidando gradativamente ao longo dos anos no Brasil.

Outra constatação é que a maior parte dos professores, da rede estadual, que atua na Educação Básica em Espinosa, possui entre 31 e 40 anos (36,6%) e entre 41 e 50 anos (35,7%) guardando relação também com o Censo Escolar 2023 que apresentou, segundo relatório técnico divulgado pelo MEC/INEP, prevalência tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental e Ensino Médio de professores na faixa etária de 30 a 49 anos, com ligeiro percentual maior, na faixa de 40 a 49 anos (Brasil, 2023). Percebe-se, a partir dos números apresentados, um relativo afastamento dos jovens da carreira docente, pois as estatísticas sinalizam que a idade média dos professores está aumentando à medida que novas gerações se desencantam com a carreira de professor, alertando para um possível “apagão docente”, notadamente relacionado à ínfima atratividade da carreira, vinculada, dentre outras, à falta de reconhecimento social e à baixa remuneração.

Segundo Frigotto (2007), esse termo “apagão”, quando relacionado a docentes, a professores, ao pedagógico ou à educação, tem sido empregado pela mídia para caracterizar uma iminente falta de professores para atuação na Educação Básica em um futuro não tão distante. Sobre essa temática, há mais de três décadas, Bernadete Gatti (1991, p. 64) já apontava e alertava para alguns indícios que seriam propulsores desse possível “apagão docente”, dentre os quais, “salários aviltantes, desvalorização profissional, imagem social ambígua dos professores, baixa autoestima e descontinuidade de políticas que são fatores de perturbação e desarticulação nos sistemas de ensino, sem nenhuma dúvida”. Enfrentar esse *déficit* de professores requer adoção de políticas estruturais de Estado relacionadas aos investimentos que gerem atratividade e condições de permanência na carreira docente e revigoração dos cursos de licenciatura e formação docente no Brasil.

Torna-se essencial que a sociedade como um todo reconheça, efetivamente, a importância da profissão docente e sua contribuição para o desenvolvimento da nação. Reverter esse possível “apagão docente” requer ações articuladas de todos os entes federados que precisam fazer com que o discurso sempre citado, de que a educação é prioritária em nosso País, seja de fato posto em prática.

Categorias de Análise

Os resultados da presente pesquisa articularam-se por meio da triangulação de informações, a partir do estabelecimento de categorias que, segundo Franco (2005, p. 66), conferem à pesquisa, “uma qualidade mais pragmática, qual seja: a produtividade”. Ainda, segundo a autora, essas categorias são produtivas à medida que fornecerem resultados férteis, e acrescenta: “Férteis em índices de inferências, em hipóteses novas e em dados relevantes para o aprofundamento de teorias e para a orientação de uma prática crítica, construtiva, transformadora” (Franco, 2005, p. 66).

Foi possível, a partir de eixos temáticos que envolvem as perspectivas do processo de valorização docente, estabelecer as seguintes categorias: 1) Desenvolvimento profissional; 2) Remuneração; 3) Carreira; 4) Perspectivas dos docentes. Essas categorias tiveram como norte os estudos de Noronha (2016) acerca da percepção, no Brasil, do processo de desvalorização docente, segundo o qual, a mudança necessária só será possível, quando for solucionado o trinômio: salário, carreira e formação continuada, sem deixar de lado a melhoria nas condições gerais de trabalho do professor.

Desenvolvimento profissional

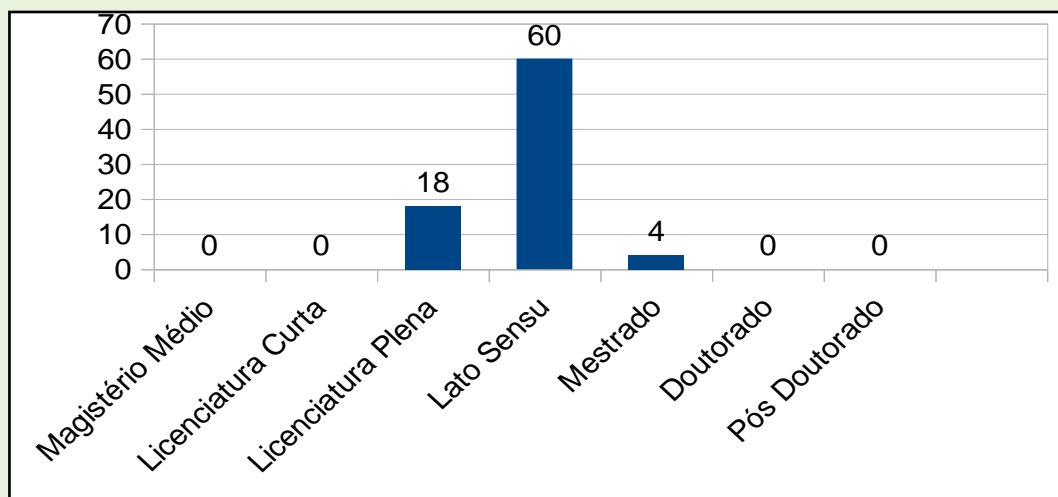
A oferta regular das ações de aperfeiçoamento e desenvolvimento profissional é fundamental para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem, pois visa desencadear o aprimoramento de habilidades, competências, conhecimentos e práticas a serem incorporadas ao longo da carreira.

Um percentual considerável de 62,2% dos participantes informou que,

no ato da posse e exercício, já possuía formação complementar. A pós-graduação *lato sensu* representa 100% desse nível de escolaridade suplementar, que abarca 51 dos 82 profissionais pesquisados.

Acerca da atual formação acadêmica já concluída, no Gráfico 1 adiante, tem-se o seguinte resultado:

GRÁFICO 1 - Maior formação acadêmica concluída (data-base: 2023)



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Os dados do Gráfico 1 apontam para uma pequena evolução no atual nível de formação dos professores, em comparação com a formação apresentada no ato da posse/exercício, quando havia 31 dos professores entrevistados somente com Licenciatura Plena e atualmente 18 permanecem nesse nível de escolaridade, sendo que 13 concluíram a pós-graduação *lato sensu*. Outros 4 cursaram a pós-graduação *stricto sensu*, em nível de mestrado. Os números acompanham a tendência do não cumprimento da meta 14 do PNE (2014). Nessa direção, evidencia-se a necessidade da implementação de políticas públicas que possam contribuir para o aumento na formação de mestres e doutores, a fim de fortalecer a pesquisa e a inovação em nosso País e, conseqüentemente, impulsionar, dentre outros, o desenvolvimento educacional, cultural, econômico e social da nação.

Especificamente em relação à oferta de cursos de especialização *lato* ou *stricto sensu*, financiados pela Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais,

visando ao aperfeiçoamento profissional e à respectiva ascensão na carreira, 85,4% dos professores pesquisados responderam que os mesmos são sim ofertados. Entretanto, no tocante à frequência dessa oferta, 30,8% relatam ser esporádica, 29,5%, regular, 26,9%, rara e 12,8% dizem desconhecer a oferta. Esses dados sugerem a necessidade de o Poder Executivo rever as políticas públicas educacionais e/ou as normativas que regem a concessão dessas oportunidades de desenvolvimento profissional, de forma a atender ao maior número de servidores que se disponham a investir na formação complementar.

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

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

Tenho interesse em buscar conhecimentos, mas me sinto desestimulada e frustrada pelo fato de meu conhecimento adquirido demorar anos para progredir na carreira, além do percentual no aumento de salário ser muito pouco. (P2)

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

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

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

Acho sim importante o aperfeiçoamento, pois o mesmo é uma forma de investir em si mesmo, em seu desenvolvimento pessoal, seu autoconhecimento e evolução contínua (...)visto que atendemos um público com acesso a tecnologias diversificadas, o mundo das informações e dos conteúdos e teorias estão em constante transformação e é fundamental que o professor acompanhe. (P4)

Em coro uníssono, os professores pesquisados deram voz ao reconhecimento, pela própria categoria, da importância da formação continuada e de seu relevante peso na melhoria dos processos de ensino que visam maior qualidade na oferta educacional. Ato contínuo, trazem à luz, alguns entraves para a não ocorrência desses processos de desenvolvimento profissional, quais sejam: falta de incentivo e apoio por parte do poder público, excesso de burocracia no exercício da profissão e na tramitação dos processos de afastamento para os cursos de formação. Para Missaki (2023, p. 231), "o interesse pela busca do desenvolvimento profissional está muito relacionado ao modo como os planos de carreira valorizam esse aspecto nas promoções e evoluções". A utilização das titulações, como critérios claros para ascensão/evolução na carreira, e a respectiva repercussão financeira apropriada ao grau, tendem a estimular e a motivar os profissionais e os tornarem mais predispostos à formação continuada.

Segundo Bueno (2023, p. 301), essa formação de professores, "sob diferentes denominações – formação inicial e em serviço, educação continuada, desenvolvimento profissional, aprendizagem ao longo da vida, entre outras", tornou-se a "pedra angular na resolução dos problemas educacionais que desafiam a maioria dos países", indicando e reconhecendo o aperfeiçoamento profissional docente como fundamental para o futuro da escola e da própria sociedade.

Remuneração dos professores

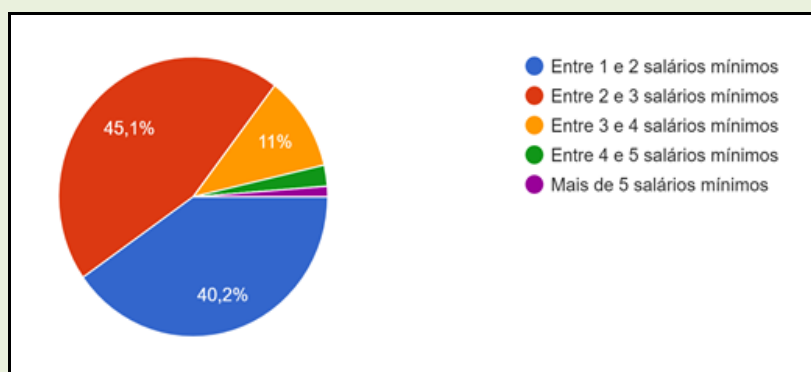
A remuneração do Professor de Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais passou por uma série de transformações ao longo dos anos, inclusive com a adoção do regime de subsídio, pago em parcela única, vedado o acréscimo de qualquer gratificação. Atualmente, o modelo adotado é o do vencimento básico.

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

Os excertos a seguir, retratam, em síntese, alguns posicionamentos: *“Devido à regra dos 5 anos em pleno exercício e devido a não possuir cinco avaliações de desempenho acima de 70 pontos” (P5); “Embora tenha concluído o mestrado em 2016, em decorrência dos prazos estabelecidos pelo atual plano de carreira ainda não estou posicionada” (P6); “Interstício de tempo insuficiente” (P7);* As falas destacadas demonstram que os professores conhecem as regras constantes no Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Minas Gerais, visto que o mesmo prevê um interstício mínimo de 5 anos de um nível para outro imediatamente superior, sendo necessários além dos 5 anos de efetivo exercício, ainda, 5 avaliações de desempenho satisfatórias, com nota superior a 70 pontos. Percebe-se, ainda, o apontamento de que as disposições contidas no referido Plano de Carreira estão defasadas e não contemplam os anseios da categoria que almeja receber sua remuneração com base na maior titulação que possua, sem a necessidade de aguardar questões protelatórias ou burocráticas.

Sobre a remuneração que recebem pelo cargo que ocupam nas escolas estaduais em que possuem exercício, conforme segue no Gráfico 2, os professores responderam:

GRÁFICO 2 - Atual faixa salarial dos professores pesquisados (somente uma admissão) – Ano 2023



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

É possível constatar, a partir da análise do Gráfico 2, que a maioria dos professores participantes da pesquisa, 85,3%, recebe menos que 3 salários-mínimos, demonstrando a aplicação, pelo Governo do Estado de Minas Gerais, da proporcionalidade do pagamento do piso. Questão essa que destoa do entendimento dos professores e dos seus respectivos sindicatos e é alvo de batalha judicial tanto no Tribunal de Justiça de Minas Gerais, quanto nos Tribunais Superiores em Brasília.

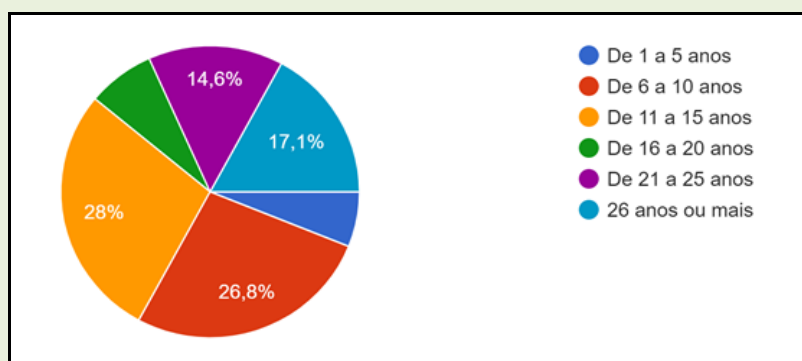
Vislumbrar um salto de qualidade no padrão remuneratório dos professores da Educação Básica no Brasil é algo que merece ser perseguido pelas redes públicas de ensino, na medida em que seu reflexo projeta benefícios abrangentes para o sistema educacional, pois além de atraí-los e retê-los, essa valorização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

Carreira do magistério

Os participantes da pesquisa, no que diz respeito à relação tempo de serviço e funções profissionais, responderam, conforme apresentado no

Gráfico 3 a seguir:

GRÁFICO 3 - Tempo de atuação no magistério



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Os registros contidos no Gráfico 3 acima nos mostram que a maioria dos participantes da pesquisa possui entre 6 e 15 anos de atuação no magistério. A soma desses percentuais revela um dado interessante, pois se considerarmos que a promoção por escolaridade exige, dentre outras condicionantes, um interstício mínimo de 5 anos de efetivo exercício, os que já ingressaram com a escolaridade da especialização *stricto sensu*, terão que aguardar um tempo considerável para serem remunerados pela titulação que possuem devido a essa imposição do atual plano de carreira docente regido pelas Leis Estaduais nº 15.293/2004 e nº 21.710/2015.

Visando compreender melhor o que pensam os profissionais da educação sobre alguns aspectos relacionados à situação funcional do servidor do quadro do magistério, questionamos acerca da concepção que eles têm sobre carreira. Dos 82 professores que participaram da pesquisa, 37,8% relacionaram o termo à progressão funcional, 36,6% a acréscimos salariais, 20,7% à qualificação profissional e 4,9% a outros fatores, dentre eles, a necessidade de se considerar as especificidades do trabalho, como por exemplo, os professores que atuam nas escolas do campo e no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Foram abordadas no questionário, a formatação e a estrutura do Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Minas Gerais, no tocante ao interstício de tempo de 5 anos a cada nível para se

ascender verticalmente por meio da escolaridade. Essa promoção traz consigo um acréscimo pecuniário da ordem de 10%. Os professores pesquisados foram convidados a responderem sobre essa questão e sua relação com a atratividade ao aperfeiçoamento profissional. Os dados obtidos mostram que, para 65,9%, faz-se necessário haver mudanças urgentes no Plano, de forma que tanto o interstício de tempo quanto o acréscimo salarial sejam revistos. Para 25,6%, o interstício de tempo e o acréscimo salarial, requisitos para essa promoção, não satisfazem ao que pensam os professores sobre valorização para o aperfeiçoamento profissional contínuo. Essas exigências para a consecução da promoção são justas para 8,5% dos professores pesquisados.

Situação apontada pela imensa maioria dos participantes da pesquisa, e vista como maior fator negativo do atual Plano, é o não posicionamento do servidor na estrutura da carreira consoante a sua real titularidade, que se esbarra nas exigências de interstício de 5 anos a cada nível, mais 5 avaliações de desempenho satisfatórias.

Perspectivas da categoria docente

Questionamos os participantes da pesquisa acerca de possíveis anseios da categoria em relação ao atual Plano de Carreira. Eles relataram que o mesmo não está em sintonia com o almejado e sugeriram adequações nas questões relacionadas à remuneração, interstício de tempo, percentual de acréscimo salarial para as progressões e promoções, esparsas oportunidades de formação visando o aperfeiçoamento profissional. Destacaram, ainda, a necessidade do cumprimento da Meta 17 do PNE (2014), que prevê a equiparação do rendimento médio dos professores ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente.

Os professores pesquisados elegeram, em ordem de prioridade, o que mais deveria ser valorizado no Plano de Carreira Docente da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino Público de Minas Gerais. Os resultados apontam em primeiro lugar a escolaridade (58,54%), em segundo, o tempo de serviço (21,95%), em terceiro, a avaliação de desempenho (17,07%) e por

último, outros itens, 2,44% dos participantes. Esses números evidenciam e são essenciais para perceber, à medida que os professores escolheram ser a escolaridade o requisito que mais deve ser reconhecido nos aspectos relacionados à carreira docente, o grau de profissionalismo dos participantes da pesquisa em relação à profissão que exercem, denotando, dentre outros, o compromisso com a ética e com a qualidade da educação e, por consequência, o desenvolvimento dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa revelam que a profissão dos docentes que atuam na Educação Básica da rede estadual de Minas Gerais enfrenta muitos desafios, mas também oportunidades significativas para melhorias. As considerações advindas dos participantes deixam claro que o Plano de Carreira do Professor de Educação Básica em Minas Gerais, da forma como se apresenta atualmente, não condiz com os anseios da categoria no que diz respeito ao processo de evolução na carreira, remuneração, condições de trabalho e desenvolvimento profissional, constituindo-se em limitações do supracitado Plano de Carreira para a efetiva valorização e profissionalização docente na rede pública de Educação Básica do estado de Minas Gerais. Portanto, estando o referido Plano, longe de ser um meio que favoreça, de fato, o reconhecimento, a legitimação, a real e justa valorização docente.

Oportuno frisar, a partir da análise das normativas educacionais vigentes relacionadas ao trabalho docente, que as disposições nelas contidas, sinalizam favorável e gradativamente um processo de reconhecimento e valorização do magistério público da Educação Básica brasileira. Todavia, percebe-se um movimento contrário por parte dos gestores públicos, à medida que os mesmos constantemente se propõem a revogá-las, suprimi-las e/ou questioná-las judicialmente sempre no sentido de não as aplicar em sua plenitude.

Ante ao exposto, espera-se que, pela participação na pesquisa, os professores possam expressar sua consciência e responsabilidade profissional e serem multiplicadores junto aos seus pares, da importância da valorização

de seus trabalhos e sua efetiva contribuição no processo educativo. Por fim, presume-se que os resultados apresentados, além de contribuírem para a expansão do conhecimento científico acerca da carreira docente em Minas Gerais e no Brasil, forneçam subsídios para a formulação e/ou a consecução de políticas públicas que reflitam efetivamente na valorização do professor nos aspectos relacionados ao incentivo ao seu desenvolvimento profissional, políticas remuneratórias, ascensão/evolução na carreira e melhores condições de trabalho.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br>. Acesso em: 22 nov. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96, de 23 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 nov. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 23 jul. 2023.

BRASIL. IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades e estados. 2023**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mg/espinoza.html>. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRASIL. INEP-Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Painéis Estatísticos do Censo Escolar. 2023a**. Disponível em: app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoian2ViNDJNDEtMTM0OC00ZmFhLWlyZWYtZjI1YjU0NzQzMTJhliwidCI6IjI2ZjczODk3LWM4YWMTNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9. Acesso em: 19 jun. 2024.

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

BUENO, B. O. **Formação, profissionalização e desprofissionalização docente**. São Paulo: FEUSP, 2023.

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

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília, 2. ed. Líber Livro Editora, 2005.

FRIGOTTO, G. Educação profissional e capitalismo dependente: O enigma da falta e sobra de profissionais qualificados. **Trabalho, educação e saúde**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 3, p. 521-536, nov. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/P4GFSHpzx6jVDYStftMsbWj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 jun. 2023.

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

GATTI, B. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, nº 145, p.88-111, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/TBZ9snxf4ZCYGfkrzDv43Zz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 dez. 2022.

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

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

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

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

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 21.710 de 30 de junho de 2015**. Dispõe sobre a política remuneratória das carreiras do Grupo

de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo, altera a estrutura da carreira de Professor de Educação Básica e dá outras providências. Belo Horizonte: ALMG, 2015. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/21710/2015/>. Acesso em: 22 nov. 2022.

MINAYO, M. C. de S. Pesquisa social. Teoria, método e criatividade. *In*: DESLANDES, S. F.; CRUZ NETO, O.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. de S.(org.). **Pesquisa social. Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MISSAKI, A. C. T. Carreira docente na educação básica: Configurações nas diferentes esferas administrativas. *In*: BUENO, B. O. **Formação, profissionalização e desprofissionalização docente**. São Paulo: FEUSP, 2023.

NORONHA, M. I. A. Diretrizes nacionais de carreira e PSPN. Novos marcos aos profissionais da educação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 18, p. 57-73, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 05 mar. 2023.

VIEIRA, J. D. Direito à educação e valorização profissional O papel do estado e da sociedade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 18, p. 25-35, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 05 mar. 2023.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: Planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Recebido em: 13 de novembro de 2025.

Aprovado em: 30 de dezembro de 2024.

Publicado em: 01 de fevereiro de 2025.

