

## CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA VALORIZAÇÃO DOCENTE DOS ANOS DE 2020 A 2024

Sandra Cristina Rostirola<sup>1</sup>  
Maria Caroline Silveira<sup>2</sup>

### RESUMO

A pandemia de COVID-19, iniciada em 2020, impactou profundamente o trabalho docente e a dinâmica escolar, evidenciando o atraso educacional brasileiro no uso de tecnologias e o despreparo dos professores para lidar com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Além disso, esse período foi marcado por discussões ideológicas sobre temas como *homeschooling* e o movimento Escola Sem Partido, resultando em um cenário de incertezas na docência. Nesse contexto, o presente trabalho tem como objetivo analisar as legislações educacionais vigentes entre 2019 e 2024, destacando aspectos que orientam as políticas públicas voltadas à valorização docente. As normas examinadas incluem a Lei nº 14.113/2020, a Portaria nº 61, de 31 de janeiro de 2024, a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, e a Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, além de outras legislações educacionais relacionadas ao período pós-pandemia e ao acompanhamento das metas 13, 15, 16 e 17 do Plano Nacional de Educação 2014 – 2024, prorrogado até 2025. A pesquisa adota uma abordagem documental, identificando, nas legislações, marcos de um novo cenário educacional no qual as escolas precisaram adaptar suas dinâmicas ao contexto pós-pandêmico, considerando o ensino híbrido e as lacunas de aprendizagem geradas pela crise sanitária. O referencial teórico enfatiza uma análise crítica, destacando a valorização dos profissionais da educação como elemento central para a promoção da qualidade do ensino. Os resultados apontam que, para concretizar as propostas das legislações, é fundamental garantir aos professores condições dignas de trabalho, incluindo salários compatíveis que valorizem a profissão, carga horária equilibrada para um exercício saudável da docência e incentivo à formação inicial e continuada em níveis superiores. Somente com ações efetivas será possível promover a valorização e o desenvolvimento profissional docente, contribuindo significativamente para a elevação da qualidade da educação no Brasil.

**Palavras-chave:** Valorização Docente, Políticas Públicas, Legislação Educacional.

### INTRODUÇÃO

A segunda década dos anos 2000 inicia-se marcada por uma pandemia que impactou profundamente a sociedade como um todo, gerando incertezas e quebras de paradigmas e dando origem ao que se chamou de “Novo Normal”. Nesse contexto, a esfera educacional passou por uma transformação significativa, precisando adaptar-se às novas demandas do período. No entanto, a crise sanitária evidenciou fragilidades na educação, especialmente no que diz respeito à precariedade das tecnologias digitais, tanto em termos estruturais e de

<sup>1</sup> Doutora em Educação - pela UDESC - FAED - sandra.rostirola@ifc.edu.br

<sup>2</sup> Doutora em Educação - pela UDESC - FAED - profmariacaroline@gmail.com



artefatos tecnológicos quanto no ~~despreparo dos profissionais~~ da educação para lidar com Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs).

Além disso, o período foi marcado por turbulências políticas e ideológicas, com o fortalecimento de movimentos como Escola Sem Partido e *Homeschooling*, que incentivaram a censura a conteúdos e práticas docentes. Nessas circunstâncias, desenvolveram-se políticas públicas voltadas à valorização docente, que nortearão os próximos anos. Diante desse cenário, torna-se imprescindível que o campo da pesquisa se debruce sobre essa temática para compreender os movimentos políticos que influenciam a docência e, conseqüentemente, a formação dos cidadãos.

Este estudo, de natureza documental e abordagem qualitativa, tem como objetivo analisar as legislações educacionais vigentes entre 2019 e 2024, destacando aspectos que orientam as políticas públicas de valorização docente. Nesse sentido, serão apresentadas políticas específicas contidas em legislações e no Plano Nacional da Educação (PNE) 2014 – 2024, com ênfase nas metas 13, 15, 16 e 17 (Brasil, 2024d).

O texto está organizado em cinco seções: além desta introdução, seguem-se a descrição dos caminhos metodológicos, os referenciais teóricos – que abordam estudos sobre a análise de políticas públicas para a valorização docente no Brasil –, a apresentação e discussão dos resultados e, por fim, as considerações finais.

A pesquisa surgiu a partir de discussões entre as pesquisadoras sobre a docência na atualidade, os desafios enfrentados pela profissão nos últimos anos e as expectativas em relação às políticas públicas voltadas à educação. Assim, o estudo busca revelar os entrelaçamentos entre políticas públicas e docência. O que emerge da análise é um “realismo esperançoso” – não no sentido de esperar, mas de “esperançar”, que, segundo Freire (1992), significa levantar-se, ir atrás, construir, resistir e não desistir. A próxima seção apresenta a organização metodológica do estudo.

## **METODOLOGIA**

O presente estudo explora o conteúdo da Lei n.º 14.113/2020 (Brasil, 2020); da Portaria n.º 61, de 31 de janeiro de 2024 (Brasil, 2024c); da Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019 (Brasil, 2019); da Resolução CNE/CP n.º 4, de 29 de maio de 2024 (Brasil, 2024e); além de legislações educacionais relativas ao período pós-pandemia (Brasil, 2022) e do acompanhamento do Plano Nacional da Educação (PNE) 2014–2024, com foco nas metas 13, 15, 16 e 17 (Brasil, 2024d). Assim, a pesquisa possui natureza documental.



No contexto da pesquisa documental, Bogdan e Biklen (1994) destacam que os investigadores têm acesso às perspectivas oficiais e às diversas formas de comunicação presentes no fenômeno macrossocial, cada uma delas permeada por significados distintos.

Além disso, os dados documentais serão analisados por meio de uma abordagem qualitativa-interpretativa, seguindo os princípios delineados por Bogdan e Biklen (1994). Esses autores argumentam que, na pesquisa qualitativa, o pesquisador não separa a ação da palavra, buscando integrar as diferentes facetas de um mesmo fenômeno. Essa abordagem estabelece uma relação direta entre o objetivo da pesquisa e a posição particular do pesquisador, situado entre a narrativa e a análise científica.

Desse modo, os documentos – neste caso, as legislações em análise – serão descritos, com a extração de seus significados e impactos na valorização da profissão docente, fundamentando reflexões baseadas nos referenciais teóricos apresentados na próxima seção.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Entende-se como valorização docente as ações de programas ou projetos municipais, estaduais ou nacionais, destacando aquelas diretamente relacionadas à carreira dos professores: remuneração, formação inicial ou continuada e condições de trabalho (Medeiros; Cruz; Franco, 2023). Dessa forma, o referencial teórico aborda as discussões que impactaram a docência entre os anos de 2020 e 2024, além do cenário educacional no pós-pandemia.

Os estudos de Weber (2015) apresentam diferentes perspectivas sobre o debate da valorização docente, reconhecendo que sua efetivação implica um conjunto articulado de políticas de formação inicial, formação continuada e carreira. Essas políticas, que englobam remuneração e condições de trabalho, são responsabilidade dos sistemas de ensino e exigem ações simultâneas para que possam gerar melhorias substanciais no sistema educacional do país.

Reisdorfer (2021), por meio de um estudo documental, descreve elementos relevantes relacionados à formação e valorização dos professores. O estudo analisa a formação docente com base na literatura e nas políticas públicas implementadas ao longo de 25 anos, que deveriam concretizar a valorização da profissão. Contudo, desafios como o não pagamento do piso salarial, a falta de tempo para planejamento, a escassez de oferta de formação continuada e a ausência de concursos públicos comprometem a carreira docente, impactando negativamente a qualidade da educação e levando ao esvaziamento da docência por professores recém-formados.



Silva e Nunes (2021) destacam que o PNE e as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica podem atuar como mecanismos para intermediar ações voltadas à valorização docente. Os autores argumentam que essa valorização deve ser conduzida por uma política fundamentada em pilares essenciais, contemplando formação, remuneração, carreira e condições de trabalho. Os autores ainda destacam que:

é fundamental maior empenho dos governos, de modo a assegurar em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, políticas de valorização que garantam a oferta de formação inicial e continuada; o ingresso na carreira por concurso público; a existência de planos de cargos e carreiras coerentes com as Diretrizes Nacionais de Carreira; o cumprimento da Lei do Piso e melhoria nas condições de trabalho. (Silva; Nunes, 2021, p.1149)

Medeiros, Cruz e Franco (2023) concluem que as relações entre valorização docente, em suas dimensões objetivas – como carreira, remuneração e condições de trabalho – e subjetivas – relacionadas à imagem e ao reconhecimento profissional – devem ser articuladas e sustentadas por políticas que envolvam a carreira docente, a formação inicial e continuada, a qualidade do ensino e o financiamento público. Além disso, os autores ressaltam que, embora a criação da Lei do Piso Salarial em 2008 e a Lei nº 14.113/2020, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), representem avanços, elas ainda são insuficientes para garantir uma valorização efetiva dos profissionais da educação.

Buscando avaliar as perspectivas de valorização docente a partir de 2020, Freitas (2023) traz discussões e problematizações sobre os impactos da pandemia da Covid-19 no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. O autor aponta os desafios enfrentados pelas escolas no período pós-pandemia, sob a ótica de professores que atuam na rede pública. Esses docentes avaliaram negativamente o ensino-aprendizagem durante a pandemia, destacando as diversas dificuldades apresentadas pelos alunos, tanto no período remoto quanto no retorno às aulas presenciais. Entre os principais desafios, mencionam-se dificuldades de leitura, escrita, interpretação, analfabetismo, adaptação, socialização e convivência. Essa situação também é abordada por Guarizo (2023), que analisa as implicações desse contexto com base em indicadores educacionais. Além dos aspectos relacionados à pandemia, o presente estudo considera essencial explorar a desvalorização social dos saberes docentes em comparação com outras profissões.

Nesse sentido, Santos e Gonçalves (2023) analisam as múltiplas facetas da profissão docente, destacando que os professores formam um grupo social e profissional que depende



da capacidade de dominar, mobilizar e integrar saberes em sua prática. Embora o caráter científico da profissão seja evidente, a docência enfrenta um processo de desvalorização social, resultando em um mal-estar profissional que pode levar à desmotivação, insatisfação, abandono da carreira e falta de reflexão crítica.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Lei n.º 14.113/2020 (Brasil, 2020) regulamenta o Fundeb. No que se refere à valorização docente, sua principal alteração foi promovida pela Lei n.º 14.276/2021 (Brasil, 2021), que determina que, no mínimo, 70% dos recursos do Fundeb sejam destinados à remuneração dos profissionais da Educação Básica em efetivo exercício. Esses recursos podem ser aplicados para reajustes salariais sob a forma de bonificação, abono, aumento de salário, atualização ou correção salarial, conforme estabelecido no artigo 26, parágrafo 2º.

Além disso, no contexto salarial, destaca-se a Portaria n.º 61, de 31 de janeiro de 2024, que assegura o piso salarial docente e estabelece um reajuste de 3,62% nos vencimentos dos professores, seguindo as especificações do Fundeb. No entanto, conforme apontado pela Confederação Nacional dos Municípios (Ziulkoski, 2024), algumas prefeituras não possuem condições fiscais para atualizar esses valores, o que compromete a efetividade da medida.

Dessa forma, o piso salarial dos professores, além de servir apenas como uma referência mínima, continua desconsiderando as desigualdades regionais no Brasil. Essa disparidade também se reflete na comparação com outras profissões, reforçando a condição da docência como uma carreira socialmente desvalorizada. A desvalorização é evidenciada pelos desafios enfrentados em sala de aula, pelo alto nível de preparo intelectual exigido e pelos baixos salários historicamente atribuídos aos professores, que ainda variam significativamente entre diferentes regiões e esferas de atuação.

Mudanças também foram implementadas nos aspectos de formação inicial e continuada, como resultado da BNC Formação, instituída pela Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019 (Brasil, 2019), e pela Resolução CNE/CP n.º 4, de 29 de maio de 2024 (Brasil, 2024e). A primeira resolução (Brasil, 2019), vinculada às reformas curriculares promovidas pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), tem como eixo central o desenvolvimento de competências docentes.

De acordo com o artigo 4º, essas competências são organizadas em três dimensões: conhecimentos profissionais específicos, conhecimentos da prática profissional e engajamento



profissional. No entanto, essa terceira dimensão tem gerado debates, pois transfere ao docente a responsabilidade pelo seu próprio desenvolvimento profissional. Isso fica explícito no inciso I do anexo da norma: “comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional” (Brasil, 2019, p. 20).

3.1.2 Engajar-se em práticas e processos de desenvolvimento de competências pessoais, interpessoais e intrapessoais necessárias para se autodesenvolver e propor efetivamente o desenvolvimento de competências e educação integral dos estudantes. 3.1.3 Assumir a responsabilidade pelo seu autodesenvolvimento e pelo aprimoramento da sua prática, participando de atividades formativas, bem como desenvolver outras atividades consideradas relevantes em diferentes modalidades, presenciais ou com uso de recursos digitais. 3.1.4 Engajar-se em estudos e pesquisas de problemas da educação escolar, em todas as suas etapas e modalidades, e na busca de soluções que contribuam para melhorar a qualidade das aprendizagens dos estudantes, atendendo às necessidades de seu desenvolvimento integral.

Essa disposição pode ser interpretada como uma forma de isentar o poder público da responsabilidade de fomentar iniciativas estruturadas de capacitação e aperfeiçoamento contínuo para os educadores. No entanto, a resolução não é desprovida de méritos. De maneira geral, o texto aborda temas relevantes, como a avaliação dos cursos de formação inicial, a participação dos professores na gestão escolar e a valorização da realidade da comunidade em que a escola está inserida. Esses elementos são apresentados como estratégias essenciais para fortalecer a prática docente e garantir a efetividade dos direitos educacionais dos estudantes.

O artigo 6º dessa legislação destaca, entre seus pressupostos, a importância da formação continuada no cotidiano escolar, conforme disposto no inciso VIII (Brasil, 2019). No entanto, ao observar a realidade educacional, percebe-se que as escolas dependem das redes de ensino às quais pertencem, que frequentemente oferecem formações desarticuladas das demandas docentes, desconsiderando suas necessidades e conhecimentos prévios. Esse desalinhamento fragiliza a eficácia da norma, pois exime as esferas públicas de uma responsabilidade fundamental: a de promover uma formação continuada sistemática e planejada. Ao transferir essa atribuição a terceiros, a legislação compromete a consolidação de uma política efetiva de valorização e desenvolvimento profissional dos professores.

A Resolução CNE/CP n.º 4, de 29 de maio de 2024 (Brasil, 2024e), que estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior dos profissionais do magistério da educação básica, destaca, em seu artigo 3º, inciso III, que essa formação deve estar vinculada à valorização dos profissionais da educação.



Esse princípio é reforçado no artigo 11, que determina que os cursos de formação devem ser estruturados de modo a atender a esse propósito, promovendo a articulação entre a formação acadêmica e o reconhecimento do papel essencial dos educadores na sociedade.

Nesse contexto, no que diz respeito às legislações voltadas para a formação inicial e continuada, observa-se que, em nível federal, não há contribuições efetivas que sistematizem ações concretas para a valorização dos profissionais da educação. Embora a valorização seja mencionada como um princípio a ser integrado aos cursos de formação, as normas carecem de clareza quanto à definição de responsabilidades específicas sobre essa questão. Essa lacuna normativa pode comprometer a implementação de políticas consistentes que promovam tanto a formação quanto o reconhecimento adequado dos educadores.

Durante a pandemia de Covid-19, o trabalho dos profissionais da educação precisou ser adaptado às exigências do isolamento social, medida essencial para conter a disseminação da doença. No entanto, as escolas enfrentaram grandes desafios devido à falta de infraestrutura tecnológica adequada para viabilizar as aulas remotas. Além disso, não houve tempo hábil para oferecer uma formação eficiente aos professores, que tiveram de aprender a utilizar novas ferramentas simultaneamente à realização de suas atividades, muitas vezes em condições precárias e sem um planejamento formativo adequado. Por cerca de dois anos, esses profissionais atuaram em um cenário de incertezas, sem uma reflexão aprofundada sobre os processos pedagógicos implementados.

No período pós-pandemia, as consequências educacionais tornaram-se evidentes, revelando lacunas significativas na aprendizagem dos estudantes (Aguilar Jr., 2021; Guarizo, 2023). Para enfrentar essa nova realidade, destaca-se o Decreto n.º 11.079, de 23 de maio de 2022 (Brasil, 2022), que institui a Política Nacional de Recuperação da Aprendizagem. Em seu artigo 3º, o decreto aborda a formação docente, enfatizando o desenvolvimento de competências para o uso de tecnologias educacionais.

Art. 3º São princípios da Política Nacional para Recuperação das Aprendizagens na Educação Básica: [...] VII – aprimoramento das formações inicial e continuada dos profissionais da educação básica, com vistas a orientar o uso de tecnologias para melhoria dos processos de ensino e aprendizagem. (Brasil, 2022, p.1)

O referido decreto também estabelece, como um de seus objetivos, no art. 5º, inciso VII, fortalecer a formação dos profissionais do magistério, no que diz respeito ao diagnóstico de lacunas nos processos de ensino e aprendizagem.



Além disso, um dos eixos de implementação, previsto no art. 6º, inciso IV, é “a formação prática de docentes e de outros profissionais da educação, com o objetivo de difundir capacitação para aplicação das metas curriculares nacionais e capacitação de recursos e tecnologias educacionais propostos no âmbito da Política” (Brasil, 2022). Assim, houve uma movimentação inicial no sentido de compreender o processo e identificar possíveis ações que reduziriam a problemática. No entanto, dados obtidos em estudos, como os de Santos e Cruz (2023) e Freitas (2024), indicam que há uma urgência em massificar ações de ordem estrutural, com a aplicação de recursos financeiros para capacitação dos profissionais da educação e contratação de professores para atuarem em contraturno escolar, a fim de reforçar a aprendizagem. Caso contrário, a mobilização será uma falácia e não atingirá as metas propostas.

Um importante marco para a formação docente é a suspensão, até 2025, da abertura de novos cursos de graduação na modalidade a distância, conforme previsto na Portaria n.º 528, de 6 de junho de 2024, do Ministério da Educação (Brasil, 2024f). Essa medida abre caminho para a formulação de novos marcos regulatórios voltados à melhoria da qualidade dos cursos ofertados. A iniciativa busca reestruturar tanto a formação inicial, enfatizando a necessidade de cursos eficazes e, preferencialmente, presenciais, como forma de assegurar um preparo mais consistente para os futuros educadores.

Além da análise das legislações mencionadas, também foi examinada a consecução das metas 13, 15, 16 e 17 do PNE (2014 – 2024), conforme destacado por Reisdorfer (2021). Essa avaliação foi realizada com base nos dados do 5º ciclo avaliativo (Brasil, 2024d) e é apresentada no Quadro 01. A abordagem dessas metas permite verificar os avanços e desafios relacionados à formação, valorização e condições de trabalho dos profissionais da educação, os quais são intrínsecos ao cumprimento dos objetivos do PNE.

**Quadro 01 – Situação das metas 13, 15, 16 e 17 em 2024**

Meta	Situação
<b>13</b> – Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.	Meta atingida com percentuais atuais de 84,6% de doutores e 52,1% de mestres atuando no ensino superior brasileiro.
<b>15</b> – Garantir, em regime de colaboração entre a união, os estados, o distrito federal e os municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso	Esta meta não foi cumprida no prazo, com percentuais atuais para a Educação Infantil de 63,3%, Anos Iniciais do Ensino Fundamental 74,9%; Anos Finais do Ensino Fundamental 60,4% e Ensino Médio 68,2%.



de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.	
<b>16</b> – Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.	Esta meta não foi atingida – 48,1% dos professores da educação básica possuem graduação em 2024.
<b>17</b> – Valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.	A meta não foi atingida no tempo esperado (ano de 2020). O indicador de monitoramento é o rendimento médio dos docentes com ensino superior completo das redes públicas, em relação aos demais profissionais de mesma escolaridade, chegou à proporção de 86%, no fim do ano de 2023.

Fonte: Informações coletadas de Brasil (2024 d).

A meta 13 foi alcançada, mas exige uma análise aprofundada dos indicadores regionais e dos aspectos etários, considerando o risco de retrocessos no quadro de profissionais devido a situações como aposentadorias. Em contrapartida, as metas 15, 16 e 17, relacionadas à valorização docente, não foram atingidas dentro do prazo estabelecido. Para superar essas lacunas, é necessário que as ações destinadas a alcançar os objetivos sejam fundamentadas em políticas compartilhadas entre a União, Estados e Municípios, de modo a corrigir as fragilidades específicas de cada sistema educacional.

O PNE 2014 – 2024 foi prorrogado até 31 de dezembro de 2025, conforme estabelecido pela Lei n.º 14.934, de 2024 (Brasil, 2024b). Paralelamente, o novo Plano Nacional da Educação está em tramitação na Câmara dos Deputados e apresenta metas que incluem estratégias voltadas para a valorização docente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que as metas relacionadas à valorização docente e à melhoria da educação sejam de fato concretizadas, é imprescindível assegurar que o professor tenha acesso a um salário digno, que não apenas reconheça o valor de sua profissão, mas também proporcione condições adequadas de vida e trabalho. Além disso, é fundamental garantir uma carga horária equilibrada, que permita aos docentes desempenharem suas funções com qualidade, sem sobrecarga, possibilitando o desenvolvimento de sua prática pedagógica de maneira saudável e eficaz.

A promoção de uma formação sólida e contínua em níveis superiores também se configura como uma necessidade urgente, tanto na formação inicial quanto na formação



continuada. Essas práticas devem ser sistematizadas, para que os professores recebam suporte contínuo, alinhado com as exigências e transformações trazidas pela Sociedade da Informação, de forma a preparar os educadores para os desafios que surgem em um cenário educacional em constante mudança. A formação deve ser concebida como um processo dinâmico, que não se limite ao início da carreira, mas que acompanhe o docente ao longo de sua trajetória profissional, com ênfase em práticas de ensino inovadoras, no uso de tecnologias educacionais e na adaptação aos novos contextos pedagógicos.

Ademais, é necessário que as políticas públicas sejam articuladas de forma mais eficaz, com a colaboração entre a União, os Estados e os Municípios, a fim de garantir uma atuação integrada e que leve em consideração as especificidades regionais e locais. A valorização da carreira docente não pode se restringir ao plano salarial, mas deve englobar uma série de aspectos, como condições de trabalho, infraestrutura nas escolas, acesso a tecnologias e recursos pedagógicos, e, sobretudo, o reconhecimento do papel essencial do professor na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Somente com a implementação de ações concretas, que envolvam o comprometimento do poder público, das redes de ensino e da sociedade como um todo, será possível assegurar que a valorização e o desenvolvimento profissional dos docentes realmente aconteçam. Essas medidas são fundamentais para promover um avanço na qualidade da educação no Brasil, refletindo diretamente na formação dos alunos e na construção de um futuro mais próspero e equitativo para o país.

## REFERÊNCIAS

AGUILAR JÚNIOR, C. A. Escola pública, pandemia e aprendizagem em matemática – uma pesquisa com dados públicos do SAEB 2021. *In: Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática*, Brasília, p. 1–12, 2024. Disponível em: <https://www.sbembrasil.org.br/eventos/index.php/sipem/article/view/494>. Acesso 22 nov. 2024.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto/ PT: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Médio. Brasília/DF: MEC. Versão entregue ao CNE em 03 de abril de 2018 2018. Disponível em: Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 20 nov. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP). **Resolução CNE/CP no 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a



Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 46-49, 15 abr. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 11.079, de 23 de maio de 2022.** Institui a Política Nacional para Recuperação das Aprendizagens na Educação Básica. Brasília/DF: Secretaria-Geral/Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2022. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2022/decreto/d11079.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/decreto/d11079.htm). Acesso em 26 nov. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. Brasília/DF: Secretaria-Geral/Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2022. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/114113.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/114113.htm). Acesso em 25 nov. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.276, de 27 de dezembro de 2021.** Altera a Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Brasília/DF: Secretaria-Geral/Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2024 a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2021/lei/114276.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/114276.htm). Acesso em 26 nov. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.934, de 25 de julho de 2024.** 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. Brasília/DF: Secretaria-Geral/Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2024b. Disponível em: <https://normas.leg.br/?urn=urn:lex:br:federal:lei:2024-07-25;14934>. Acesso em: 26 nov. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 61, de 31 de janeiro de 2024.** Divulga o valor do Piso Salarial Profissional Nacional - PSPN do magistério público da educação básica para o exercício de 2024. Brasília/DF: Ministério da Educação, 2024 c. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2024/02/PORTARIA-No-61-DE-31-DE-JANEIRO-DE-2024-PORTARIA-No-61-DE-31-DE-JANEIRO-DE-2024-DOU-Imprensa-Nacional.pdf>. Acesso em 26 de nov. 2024.

BRASIL. **Relatório do 5º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação 2024.** Brasília/DF: Inep/Ministério da Educação, 2024d. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano\\_nacional\\_de\\_educacao/relatorio\\_do\\_quinto\\_ciclo\\_de\\_monitoramento\\_das\\_metas\\_do\\_plano\\_nacional\\_de\\_educacao.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quinto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf). Acesso em 26 de nov. 2024.

BRASIL. **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). Brasília/DF: Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Secretaria Executiva, 2024 e.



Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Resolucao-cne-cp-004-2024-05-29.pdf>. Acesso em 26 nov. 2024.

BRASIL. **Portaria n.º 528, de 06 de junho de 2024**. Brasília/DF: Ministério da Educação. 2024f. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/legislacoes/detalhe/4767/portaria-mec-n-528>. Acesso em 27 nov. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREITAS, L. Educação pós-pandemia: os impactos da covid-19 sobre o processo de ensino-aprendizagem. **Epistemologia e Práxis Educativa** – EPeduc, v. 6, n. 2, p. 1–16, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/epeduc/article/view/4055>. Acesso em: 26 nov. 2024.

GUARIZO, P. N. O impacto da pandemia nos resultados do IDESP em escolas da rede estadual paulista nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Educação em Foco**, v. 15, 2023. Disponível em: <https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2023/03/O-IMPACTO-DA-PANDEMIA-NOS-RESULTADOS-DO-IDESP-p%C3%A1g-21-a-32.pdf>. Acesso em 22 nov. 2024.

MEDEIROS, D.; CRUZ, FRANCO, M. A VALORIZAÇÃO DOCENTE NOS TRABALHOS ACADÊMICOS: revisão de literatura de 2000 a 2020. *Momento - Diálogos em Educação*, [S. l.], v. 32, n. 02, p. 335–357, 2023. DOI: 10.14295/momento.v32i02.14322. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/14322>. Acesso em: 9 fev. 2025.

REISDOEFER, D. N. Da LDB ao Plano Nacional de Educação: Narrativa sobre a (in) eficiência das políticas públicas para a valorização docente. **CONTRAPONTO: Discussões científicas e pedagógicas em Ciências, Matemática e Educação**, v. 2, n. 2, p. 96-112, 2021.

SANTOS, A. J. dos; CRUZ, L. M. Recomposição das aprendizagens na Educação Básica: estratégias pós-pandemia. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED**, [S. l.], v. 4, n. 11, p. 1-21, 2023. DOI: 10.22481/reed.v4i11.12742. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/12742>. Acesso em: 26 nov. 2024.

SANTOS, A. R. P.C; GONÇALVES, M. C. Profissão Docente: múltiplas facetas e desafios na mobilização e valorização dos saberes. **ALTUS CIÊNCIA**, v. 17, n. 17, p. 423-438, 2023.

SILVA, D. O. V. da; NUNES, C. P. Políticas públicas como instrumento de valorização docente no Brasil. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 16, n. esp2, p. 1131–1156, 2021. DOI: 10.21723/riaee.v16iesp2.14575. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14575>. Acesso em: 9 fev. 2025.

ZIULKOSKI, P. **CNM alerta que reajuste do piso do magistério permanece sem eficácia legal**. Disponível em: <https://cnm.org.br/comunicacao/noticias/cnm-alerta-que-reajuste-do-piso-do-magisterio-permanece-sem-eficacia-legal>. Acesso em 23 nov. 2024.





IV ENLIC SUL | IV Seminário do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

IV ENLIC SUL | Seminário do Programa de Residência Pedagógica

WEBER, S. O Plano Nacional de Educação e a valorização docente: confluência do debate nacional. **Cadernos CEDES**, v. 35, n. 97, p. 495–515, set. 2015.

