

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO
Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho

Leandro Alves Soares

A RELAÇÃO ENTRE O NÚMERO DE PROFESSORES DESIGNADOS E OS
RESULTADOS EDUCACIONAIS NA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS.

Belo Horizonte

2020

Leandro Alves Soares

A RELAÇÃO ENTRE O NÚMERO DE PROFESSORES DESIGNADOS E OS
RESULTADOS EDUCACIONAIS NA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Administração Pública da Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho, da Fundação João Pinheiro, como requisito parcial para a obtenção do título de bacharel em Administração Pública.

Orientadora: Juliana de Lucena Ruas Riani.

Belo Horizonte
2020

S676r Soares, Leandro Alves.
A relação entre o número de professores designados e os resultados educacionais na rede estadual de Minas Gerais [manuscrito] / Leandro Alves Soares. – 2020.
[15], 105 f. : il.

Monografia de conclusão de Curso (Graduação em Administração Pública) – Fundação João Pinheiro, Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho, 2020.

Orientadora: Juliana de Lucena Riani

Bibliografia: f. 114-120

1. Educação – Minas Gerais. 2. Escola pública – Minas Gerais.
3. Professor – Formação profissional – Minas Gerais. I. Riani, Juliana de Lucena. II. Título.

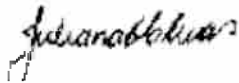
CDU 37(815.1)

Leandro Alves Soares

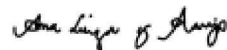
A RELAÇÃO ENTRE O NÚMERO DE PROFESSORES DESIGNADOS E OS
RESULTADOS EDUCACIONAIS NA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Graduação em Administração
Pública da Escola de Governo Professor Paulo
Neves de Carvalho, da Fundação João Pinheiro,
como requisito parcial para a obtenção do título
de bacharel em Administração Pública.

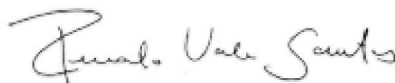
Aprovado na Banca Avaliadora



Professora Doutora Juliana de Lucena Ruas Riani (orientadora), Fundação João Pinheiro



Professora Mestre Ana Luiza Gomes de Araújo (avaliadora), Fundação João Pinheiro



Professor Mestre Renato Vale Santos (avaliador), Fundação João Pinheiro

Belo Horizonte, 11 de agosto de 2020.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus que sempre iluminou a minha vida por meio de pessoas, momentos e bênçãos que me trouxeram até aqui. Aos meus pais que me deram o mais essencial em minha vida para vencer as batalhas em meu caminho. À minha família pelo porto seguro que sempre representaram em minha vida e por sempre acreditarem em mim. Pelo companheirismo dos meus amigos que encontrei nas diversas escolas pelas quais passei.

Aos professores e servidores da Fundação João Pinheiro pelo suporte e aprendizado durante o curso. Aos meus amigos do curso pela paciência e pela oportunidade de conviver quatro anos intensos. Aos servidores da Diretoria da Gestão da Força de Trabalho da Secretaria de Estado de Educação pela oportunidade de realizar o estágio curricular obrigatório. À professora Juliana Riani pela compreensão, atenção e orientação, essenciais à conclusão deste trabalho.

Educação não transforma o mundo.

Educação muda pessoas.

Pessoas transformam o mundo.

(PAULO FREIRE)

RESUMO

Muitos são os fatores que podem impactar nos resultados escolares, como as questões socioeconômicas e culturais dos alunos e de suas famílias e os fatores relacionados à escola, como a infraestrutura de seus prédios. Entre esses fatores, o professor tem papel relevante, seja pela sua formação e experiência, ou pela sua motivação e envolvimento com os alunos. A forma de contratação desses servidores na rede estadual de Minas Gerais vem, a cerca de 30 anos, sendo por meio de mecanismo que permite a contratação temporária, a designação, mesmo em cargos que não há vacância, ou seja, não há temporariedade.

O objetivo central deste estudo é identificar e analisar o impacto da forma de contratação de professores, por meio da designação, sobre o desempenho escolar dos alunos na rede estadual de Educação de Minas Gerais. Para isso, recorre-se à uma revisão bibliográfica, para levantar as possíveis causas do desempenho dos alunos, e a análise da evolução do desempenho dos alunos das escolas estaduais e das características dos docentes do quadro de pessoal, por meio da exploração de dados fornecidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e pela Secretaria de Educação do Estado. Outra metodologia usada, além da descritiva, é um modelo estatístico de regressão linear múltipla, envolvendo variáveis como o nível socioeconômico médio dos alunos e as características dos docentes por escola, com a finalidade de observar se os indicadores de resultado educacional possuem uma relação com a porcentagem de professores designados em cargo vago.

Essa análise quantitativa apontou indícios de uma relação inversa, entre os docentes contratados temporariamente em cargos vagos e os resultados escolares. Assim, este estudo é capaz de subsidiar a tomada de decisões em políticas públicas em educação, principalmente, na gestão de recursos humanos que priorize no setor público o provimento de cargos por meio do concurso público.

Palavras chaves: resultado educacional, designação, determinantes dos resultados educacionais, regressão linear múltipla.

ABSTRACT

Many factors may impact educational results, such as socioeconomical and cultural issues students and their families face, and school related factors like the school building infrastructure. Among these factors, teachers play an important role, whether because of their qualification and experience, or because of their motivation and engagement with the students. Over the last 30 years, the state of Minas Gerais' school system has recruited teachers through a recruitment model named "designação" (designation), which allows the temporary employment of teachers, even in cases when the post assumed isn't temporary or isn't in vacancy.

The main objective of this research is to identify and analyze the impact of the teacher's recruitment model – "designação" – on the academic performance of the students in the school system of Minas Gerais. For this purpose, it is carried out a bibliographic revision, to raise the possible causes of student's performances. It is also carried out the analysis of state school students' performance development and the analysis of the teaching staff characteristics, exploring data provided by Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) and by the State's Department of Education. An statistical model of multiple logistic regression was also used, involving variables such as the students' average socioeconomic level and the teaching staff characteristics per school, aiming to observe if the academic performance indicators are related to the percentage of temporary teachers employed in vacant posts.

This quantitative analysis revealed signs of an inverse, relation between temporarily recruited teachers in vacant posts and the educational results. Thus, this study is able to assist decision-making related to educational public policies, especially human resource policies that prioritize filling public posts through civil service entrance examinations.

Key words: educational result, temporary employment of teachers, educational result determinants, multiple logistic regression.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

- Figura 1 - Evolução do IDEB nos anos finais do ensino fundamental na rede municipal no Brasil, 2017.....24
- Figura 2: Modelo conceitual dos fatores associados aos resultados educacionais...26

QUADROS

- Quadro 1 - Descrição dos níveis socioeconômicos dos alunos.....47
- Quadro 2- Categorias de adequação da formação dos docentes em relação à disciplina que leciona.....48

GRÁFICOS

- Gráfico 1: Porcentagem de escolas estaduais por grupo do nível socioeconômico por região brasileira, 2015 53
- Gráfico 2: Porcentagem de escolas estaduais por grupo do nível socioeconômico dos estados da região Sudeste, 2015..... 54
- Gráfico 3 – Distribuição das escolas da rede estadual de Minas Gerais segundo a média do nível socioeconômico, 2015 55
- Gráfico 4: Evolução da taxa de aprovação no ensino fundamental das escolas estaduais por região brasileira, 2016-2018..... 57
- Gráfico 5: Evolução da taxa de aprovação no ensino médio das escolas estaduais por região brasileira, 2016-2018 58
- Gráfico 6: Evolução da taxa de aprovação no ensino fundamental das escolas estaduais nos estados do Sudeste, 2016-2018. 59
- Gráfico 7: Evolução da taxa de aprovação no ensino médio das escolas estaduais nos estados do Sudeste, 2016-2018 59
- Gráfico 8: Evolução das proficiências do PROEB em língua portuguesa e matemática no 5º ano do ensino fundamental das escolas estaduais de Minas Gerais, 2016 e 2018. 62
- Gráfico 9: Evolução das proficiências do PROEB em língua portuguesa e matemática no 9º ano do ensino fundamental das escolas estaduais de Minas Gerais, 2016 e 2018. 62

Gráfico 10: Evolução das proficiências do PROEB em língua portuguesa e matemática no 3º ano do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2016-2018.....	63
Gráfico 11: Porcentagem de alunos por padrão de desempenho em língua portuguesa e matemática nos 5º e 9º ano do ensino fundamental e no 3º ano do ensino médio nas escolas estaduais de Minas Gerais, 2018.....	64
Gráfico 12: Distribuição percentual das escolas estaduais por padrão médio de desempenho em língua portuguesa nos 5º e 9º ano do ensino fundamental e no 3º ano do ensino médio - Minas Gerais, 2018.	65
Gráfico 13: Distribuição percentual das escolas estaduais por padrão médio de desempenho em Matemática nos 5º e 9º ano do ensino fundamental e no 3º ano do ensino médio -Minas Gerais, 2018.	65
Gráfico 14: Evolução das notas do SAEB do 5º ano do ensino fundamental em língua portuguesa e matemática nas escolas estaduais por região brasileira, 2013-2017.....	67
Gráfico 15: Evolução das notas do SAEB do 9º ano do ensino fundamental em língua portuguesa e matemática nas escolas estaduais por região brasileira, 2013-2017.....	67
Gráfico 16: Evolução das notas do SAEB do 3º ano do ensino médio em língua portuguesa e matemática nas escolas estaduais por região brasileira, 2013-2017.....	68
Gráfico 17: Evolução das notas do SAEB do 5º ano do ensino fundamental em língua portuguesa e matemática nas escolas estaduais dos estados da região Sudeste, 2013-2017.....	69
Gráfico 18: Evolução das notas do SAEB do 9º ano do ensino fundamental em língua portuguesa e matemática nas escolas estaduais dos estados da região Sudeste, 2013-2017.....	69
Gráfico 19: Evolução das notas do SAEB do 3º ano do ensino médio em língua portuguesa e matemática nas escolas estaduais dos estados da região Sudeste, 2013-2017.....	70
Gráfico 20: Distribuição percentual das escolas estaduais de Minas Gerais por faixa de nota do SAEB em língua portuguesa e matemática do 5º ano do ensino fundamental, 2017.	71

Gráfico 21: Distribuição percentual das escolas estaduais de Minas Gerais por faixa de nota do SAEB em língua portuguesa e matemática do 9º ano do ensino fundamental, 2017.	72
Gráfico 22: Distribuição percentual das escolas estaduais de Minas Gerais por faixa de nota do SAEB em língua portuguesa e matemática do 3º ano do ensino médio, 2017.	73
Gráfico 23: Evolução do Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental das escolas estaduais por região brasileira, 2013-2017.	74
Gráfico 24: Evolução do Ideb dos anos finais do ensino fundamental das escolas estaduais por região brasileira, 2013-2017.	75
Gráfico 25: Evolução do Ideb do ensino médio das escolas estaduais por região brasileira, 2013-2017.	75
Gráfico 26: Evolução do Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental das escolas estaduais - Estados da região Sudeste, 2013-2017.	76
Gráfico 27: Evolução do Ideb dos anos finais do ensino fundamental das escolas estaduais - Estados da região Sudeste, 2013-2017.	77
Gráfico 28: Evolução do Ideb do ensino médio das escolas estaduais - Estados da região Sudeste, 2013-2017.	77
Gráfico 29: Distribuição percentual das escolas estaduais de Minas Gerais por faixa de Ideb nos anos iniciais e finais do ensino fundamental e no ensino médio, 2017.	79
Gráfico 30: Evolução do Ideb das escolas estaduais de Minas Gerais nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, 2015 e 2017.	80
Gráfico 31: Evolução do percentual de professores do ensino fundamental no grupo 1* do indicador de adequação da formação docente nas escolas estaduais por região brasileira, 2016-2018.	83
Gráfico 32: Evolução do percentual de professores do ensino médio no grupo 1* do indicador de adequação da formação docente nas escolas estaduais por região brasileira, 2016-2018.	83
Gráfico 33: Evolução do percentual de professores do ensino fundamental no grupo 1* do indicador de adequação da formação docente nas escolas estaduais por estado da região Sudeste, 2016-2018.	84

Gráfico 34: Evolução do percentual de professores do ensino médio no grupo 1* do indicador de adequação da formação docente nas escolas estaduais por estado da região Sudeste, 2016-2018.....	85
Gráfico 35: Distribuição percentual dos professores da rede estadual de Minas Gerais por grupos do indicador de adequação da formação docente e por etapa de ensino, 2018.	86
Gráfico 36: Distribuição percentual dos professores por categoria do indicador de regularidade do docente nas escolas estaduais das regiões brasileiras, 2018.....	87
Gráfico 37: Distribuição percentual dos professores por categoria do indicador de regularidade do docente nas escolas estaduais dos estados da região Sudeste, 2018.....	88
Gráfico 38: Distribuição das escolas estaduais de Minas Gerais segundo média do indicador de regularidade docente, 2018.....	89
Gráfico 39: Porcentagem de docentes das escolas estaduais por tipo de vínculo de contratação e por região brasileira, 2018.....	90
Gráfico 40: Porcentagem de docentes das escolas estaduais por tipo de vínculo de contratação e por estado da região Sudeste, 2018.	91
Gráfico 41: Evolução do tipo de contratação dos docentes da rede estadual de educação de Minas Gerais no mês de novembro, 2016-2018.....	92

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição da média do Inse dos alunos das escolas da rede estadual de Minas Gerais por nível, 2015	55
Tabela 2: Distribuição das escolas estaduais segundo faixa de taxa de aprovação no ensino fundamental - Minas Gerais, 2018.....	60
Tabela 3: Distribuição das escolas estaduais segundo faixa de taxa de aprovação no ensino médio - Minas Gerais, 2018.	60
Tabela 4: Distribuição percentual das escolas por percentual de professores designados em cargo vago na rede estadual de educação de Minas Gerais, 2016-2018.....	93
Tabela 5: Porcentagem de escolas por percentual de professores designados em substituição na rede estadual de educação, 2016-2018.....	93
Tabela 6: Estatísticas descritivas das variáveis	96
Tabela 7: Média dos indicadores educacionais dentro dos quartis da taxa de aprovação do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2018.....	97
Tabela 8: Regressão linear múltipla tendo como variável dependente a taxa de aprovação do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2018.....	98
Tabela 9: Média dos indicadores educacionais dentro dos quartis das proficiências do PROEB de língua portuguesa do 3º ano do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2018.....	99
Tabela 10: Média dos indicadores educacionais dentro dos quartis das proficiências do PROEB de matemática do 3º ano do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2018.....	100
Tabela 11: Regressão linear múltipla tendo como variável dependente a proficiência do PROEB em língua portuguesa do 3º ano do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2018.	101
Tabela 12: Regressão linear múltipla tendo como variável dependente a proficiência do PROEB em matemática do 3º ano do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2018.....	101
Tabela 13: Média dos indicadores educacionais dentro dos quartis da nota do SAEB em língua portuguesa do 3º do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2017.....	103

Tabela 14: Média dos indicadores educacionais dentro dos quartis da nota do SAEB em matemática do 3º do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2017.	103
Tabela 15: Regressão linear múltipla tendo como variável dependente a proficiência do SAEB em língua portuguesa do 3º ano do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2018.	104
Tabela 16: Regressão linear múltipla tendo como variável dependente a proficiência do SAEB em matemática do 3º ano do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2018.....	104
Tabela 17: Média dos indicadores educacionais dentro dos quartis dos valores do Ideb do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2017.....	106
Tabela 18: Regressão linear múltipla tendo como variável dependente o Ideb do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2017.....	106

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	DETERMINANTES DOS RESULTADOS EDUCACIONAIS.....	19
2.1	Resultados educacionais	19
2.2	Desigualdades entre os resultados educacionais	23
2.2.1	Fatores extraescolares	27
2.2.2	Fatores intraescolares	29
2.2.3	O papel dos professores no desempenho dos alunos	31
3	A FORMA DE CONTRATAÇÃO DE PROFESSORES NA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS	35
3.1	Gestão de Recursos Humanos no Serviço Público	35
3.2	O instituto da designação da SEE-MG	38
3.3	Porque a designação pode influenciar os resultados educacionais	41
4	METODOLOGIA	44
4.1	Levantamento Bibliográfico	44
4.2	Pesquisa documental	45
4.3	Análise dos dados secundários quantitativos	45
4.4	Método Estatístico: Regressão linear múltipla	49
5	RESULTADOS E DISCUSSÃO	51
5.1	As características das escolas estaduais por meio de indicadores e das avaliações externas	52
5.1.1	O indicador de nível socioeconômico (Inse).....	52
5.1.2	A taxa de aprovação.....	56
5.1.3	O Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB)	61
5.1.4	O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).....	66
5.1.5	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).....	74
5.2	A composição do quadro de pessoal dos professores no Brasil e em Minas Gerais	81

5.2.1	Indicador de adequação da formação do docente da Educação Básica	82
5.2.2	Indicador de Regularidade do Docente (IRD).....	87
5.2.3	Composição do quadro de professores por tipo de vínculo.....	90
5.3	A relação entre o número de professores designados e os resultados educacionais na rede estadual de Minas Gerais.	94
5.3.1	A relação com a taxa de aprovação no ensino médio	97
5.3.2	A relação com os resultados do PROEB do ensino médio.....	99
5.3.3	A relação com os resultados do SAEB do ensino médio.....	102
5.3.4	A relação com os resultados do Ideb do ensino médio.	105
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
7	REFERÊNCIAS.....	114

1 INTRODUÇÃO

A Constituição Federal brasileira promulgada em 1988, estabeleceu direitos e garantias essenciais ao cidadão, elencados a partir do artigo 6º, como educação, saúde, trabalho, previdência social, lazer, segurança, proteção à maternidade e à infância e assistência aos desamparados. Para isso, o Estado deve estabelecer um aparato administrativo e burocrático a fim de prestar serviços de amplo acesso e com qualidade.

A educação brasileira apresentou nas últimas décadas um significativo aumento no acesso, principalmente no ensino fundamental, que já se encontra praticamente universalizado. Porém, a questão da qualidade da educação ainda é um desafio, tendo em vista os resultados ruins alcançados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e a colocação do Brasil no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), que se encontra nas últimas posições no ranking dos 70 países participantes.

Além da baixa qualidade da educação brasileira, todos os indicadores que captam a qualidade mostram quão distante o Brasil está de ofertar um ensino equânime. As diferenças podem ser encontradas entre os estados, entre os municípios, entre as redes (municipal, estadual, privada e federal) e entre as escolas. Diversos fatores podem impactar nos resultados escolares e causar essa diferença, como os fatores socioeconômicos e culturais dos alunos e de suas famílias, os fatores relacionados à escola, como a infraestrutura, as características dos professores e a gestão escolar, e os fatores comunitários, como as políticas educacionais e os recursos orçamentários alocados (SOARES, 2007).

Vários estudos têm mostrado uma maior importância dos fatores socioeconômicos no resultado educacional dos alunos, mas apesar disto, há evidências que os fatores internos da escola também são importantes. Entre os fatores internos à escola, o professor tem papel de destaque, seja pela sua formação e experiência, ou pela sua motivação e envolvimento com os alunos. Para garantir uma educação de qualidade para todos é preciso agir sobre todas as variáveis que agem no processo de aprendizagem dos alunos.

Por outro lado, a educação, como direito a todo cidadão, é um dos setores que demanda uma grande estrutura administrativa para oferecer um ensino de qualidade a todos, principalmente na questão do provimento de servidores para o setor. Geralmente, governos têm muita dificuldade em gerir o pessoal da área da educação não estimando a quantidade necessária para a oferta de serviços, alocando servidores de forma temporária. Para suprir os problemas relacionados à falta de professores concursados no setor público, governos municipais e estaduais vêm adotando medidas para a contratação de professores com vínculo precário, não obedecendo à regra de serem inseridos por concurso de provas ou provas e títulos como rege a Constituição.

Há poucos estudos com o objetivo de averiguar o impacto da forma de contratação de professores no resultado escolar, principalmente no Brasil. Basílio e Almeida (2018) apontam que trabalhos anteriores documentaram a precarização dos contratos de trabalho, mas que não mostram a relação com os resultados escolares, por isso propõem uma análise que relaciona os resultados escolares dos alunos da rede estadual do estado de São Paulo com os contratos dos professores. Os estudos de Costa *et al.* (2015), Basílio e Almeida (2018), Azevedo *et al.* (2018) são exemplos das raras pesquisas brasileiras que procuraram investigar a relação entre o vínculo dos docentes e os resultados educacionais e chegaram à conclusão do impacto positivo de docentes concursados na vida escolar de seus alunos. Desse modo, pode-se esperar que uma forma de contratação precária, possa levar a uma maior rotatividade dos professores entre as escolas, o que afeta a motivação e o envolvimento dos professores para com seus alunos de tal forma que impacte negativamente nos resultados educacionais dos estudantes.

O próprio Ministério da Educação (MEC), por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), já calcula alguns indicadores ligados a função docência que impactam na vida escolar dos alunos como a adequação da formação e a regularidade do corpo docente. A nota técnica do INEP traz a importância desse fator para a vida escolar dos alunos:

A alta rotatividade de professores nas escolas pode afetar o estabelecimento de vínculo com a escola e alunos, pois um professor que permanece pouco tempo na escola tem menos condições para identificar situações específicas dos alunos e da comunidade atendida pela escola, de dar continuidade a planejamentos, nem de contribuir na resolução de eventuais problemas pelos quais a escola esteja passando. (INEP, 2015, p.5).

A Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE-MG) tem um quadro de pessoal composto por sua grande maioria por professores sem vínculo efetivo. Desde 1990, a provisão de funções de professor vem sendo por meio da designação, que é a forma de preenchimento de função a título precário para assegurar o funcionamento das escolas estaduais. A designação, por ser uma forma de contratação menos onerosa aos cofres públicos, pode ser exemplo aos outros entes da federação que procuram enxugar os gastos públicos, por isso, trazer as consequências da contratação de forma precária para o aprendizado dos alunos será uma importante contribuição para os administradores educacionais.

Segundo Azevedo *et al.* (2018), tem se tornado recorrente a prática de governos municipais que, tentando manter o equilíbrio de seus Regimes Próprios de Previdência Social (RPPS), adotam novas formas de contratação, principalmente no setor educacional que demanda um maior volume de pessoal. Assim, é preciso se atentar aos impactos da precarização dos vínculos de trabalhos no setor público. Há alguns estudos que mostram a precarização do contrato de trabalho com foco específico no artifício da designação de Minas Gerais, mas nenhum mostrando o impacto para os alunos.

A designação, por estabelecer um vínculo não efetivo com professores, pode influenciar nos resultados escolares pois, primeiramente, permite que professores não licenciados, e até mesmo com formação inferior a superior completo sejam autorizados a lecionar, colocando em risco a qualidade do ensino. Ainda, por estabelecer o vínculo máximo de um ano, podendo ser encerrado a qualquer momento, o instituto da designação mantém um alto índice de rotatividade dos professores nas escolas impactando na qualidade do ensino.

Dentro deste contexto, esta monografia tem o objetivo de identificar e analisar o impacto da forma de contratação de professores, por meio da designação, sobre o desempenho escolar dos alunos na rede estadual de Educação de Minas Gerais. Neste sentido, é preciso, primeiramente, aprofundar nos estudos sobre os determinantes dos resultados escolares, focando principalmente nos efeitos dos fatores relacionados à escola e seus professores. Assim, será possível entender como surgiram essas pesquisas, e quais são os resultados mais importantes para a análise sugerida. Também será importante analisar a evolução do desempenho dos alunos das escolas estaduais, assim como analisar o quadro de pessoal da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Por fim, por meio de uma metodologia

adequada, será possível verificar a relação entre o número de professores designados e os resultados educacionais na rede estadual de Minas Gerais.

A hipótese considerada neste trabalho é que o grande número de professores designados, com vínculo precário de trabalho, pode levar a uma maior rotatividade de professores de dentro da escola e a uma menor motivação e envolvimento do docente nas questões escolares, e desta forma, impactando negativamente nos resultados escolares.

Este trabalho é importante, pois, para garantir uma educação de qualidade para todos é preciso agir sobre todas as variáveis que impactam no processo de aprendizagem dos alunos. Sendo tão amplos os fatores que influenciam o desempenho escolar, e apesar da significativa importância dos fatores socioeconômicos nos resultados educacionais, este é um problema estrutural e sua mudança ocorre nos médio e longo prazos. Assim, os fatores internos da escola, mais factíveis de mudanças de políticas públicas de curto prazo, podem impactar positivamente a qualidade da educação, mudando a vida de muitos alunos, principalmente entre aqueles com mais baixos níveis socioeconômicos. Logo a análise proposta nesta monografia seria uma grande contribuição na construção de políticas públicas educacionais. Ademais, como já comentado, existem poucos estudos que analisam os efeitos da forma de contratação do docente nos resultados educacionais.

Além desta introdução, este trabalho possui mais 5 capítulos. No capítulo seguinte será feita uma revisão teórica dos determinantes do desempenho dos alunos. No capítulo 3 é feita uma pesquisa documental da forma de contratação no serviço público, destacando especialmente o mecanismo de designação de professores da SEE-MG, mostrando as possíveis consequências do mesmo para o processo de ensino e aprendizado. O capítulo 4 discorre sobre os métodos usados nesta monografia. Os resultados encontrados desta pesquisa constam no capítulo 5 por meio de análises descritivas dos dados e do método de regressão linear múltipla, procurando fazer a ligação entre a parte teórica e os achados desta pesquisa. Por fim, o capítulo 6 traz as considerações finais destacando os principais pontos da monografia.

2 DETERMINANTES DOS RESULTADOS EDUCACIONAIS

Soares (2007) afirma que a educação, no seu sentido mais amplo, possui objetivos que extrapolam as estruturas da escola e por isso, conforme também consta na Constituição Federal, é dever de algumas estruturas sociais como o Estado, por meio da escola, e a família. Logo, por sofrer influência de tantos atores, como o resultado do aluno estaria relacionado a cada uma dessas estruturas e qual seria o peso dessa relação?

Este capítulo objetiva em um primeiro momento definir o que está sendo considerado resultado educacional. Segundo Klein (2006), um sistema educacional bom é aquele no qual os indivíduos possuem acesso ao ensino, aprendem e passam de ano. Assim, é importante entender quais são os principais indicadores que conseguem captar todas as dimensões da educação (acesso, fluxo e qualidade) e, desta forma, delimitar o que se está chamando de resultado educacional na presente análise. Em seguida serão analisadas as desigualdades educacionais e por fim, apresentado o arcabouço teórico sobre os fatores que explicam tal desigualdade.

2.1 Resultados educacionais

Como mensurar a qualidade de uma escola? É possível adotar medidas ou padrões para determinar a qualidade educacional? Um grupo de estudos, coordenado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e pelo Ministério da Educação, afirma não ser possível dar respostas à essas duas perguntas, pois o conceito de qualidade é dinâmico pela própria complexidade de fatores que interferem na escola (UNICEF, 2004).

Entretanto, o mesmo documento orienta a construção de indicadores para amparar na avaliação e no progresso da qualidade educacional. O estudo considerou que os indicadores devem ser construídos com base em dimensões que levam em conta os resultados dos alunos. Os desempenhos dos alunos funcionam como indicadores da qualidade do ensino e, por serem tratados como tal, cumprem o papel de refletir a realidade do ensino-aprendizagem sob várias perspectivas, dando a base necessária para as prioridades de ação (MARCHESI,2000). Ratificando esta ideia,

Luck (2009) menciona a importância dos resultados educacionais por meio dos indicadores:

Esses indicadores são utilizados tanto como referência do desempenho de alunos, individualmente e agregados em grupos diversos, como sexo, nível socioeconômico, grupo étnico, etc, como referência ao desempenho de turmas de alunos, professores, escolas, redes ou sistemas de ensino. O indicador vem a constituir-se no elemento mensurável que permite concluir que ocorreu um determinado resultado. (LUCK, 2009, p.58).

Com a chegada da gestão para resultados¹ no setor público houve o uso crescente de indicadores que fossem capazes de medir o desempenho e que corroborassem na avaliação de políticas públicas (SEGATTO; ABRUCIO, 2016). A Educação, como política pública universal, introduziu a construção de indicadores assim como cita o documento do Plano Nacional de Educação (PNE) em movimento de 2016:

O indicador é um recurso metodológico para auxiliar a interpretação da realidade de uma forma sintética e operacional. Ele é comumente utilizado para o diagnóstico de determinada condição (ambiental, econômica, social, educacional, etc.), para o monitoramento e a avaliação de políticas públicas e para a pesquisa de um modo geral. Indicadores sociais visam traduzir, de forma objetiva, as características e transformações que ocorrem em uma dada realidade. Indicadores educacionais, por sua vez, cumprem a função de produzir informações sobre a situação escolar da sociedade. (INEP, 2016, p.6).

Desta forma, é de extrema importância a observação dos resultados educacionais, pois, além de traduzir a realidade, podem servir como uma ferramenta poderosa para orientar na tomada de decisão, assim como afirma Luck (2009):

Os indicadores de desempenho da escola servem para apontar sucessos, como também expor dificuldades, limitações e indicar situações que necessitam de mais cuidado e atenção, de modo a orientar a tomada de decisão e a determinação de ações de melhoria e a necessária correção de rumos. Também servem para reforçar as ações bem sucedidas, apontando a sua adequação em relação aos resultados desejados. (LUCK, 2009, p. 58).

¹A reforma administrativa do governo, por volta de 1990, teve o objetivo de implementar uma administração gerencial e que tivesse controle sobre os seus rendimentos. A gestão para resultados é um termo da gestão organizacional da Administração que tem o resultado como objetivo principal em todo o processo. Na Administração Pública funciona como um meio de otimizar o processo garantindo a eficácia, eficiência e efetividade (KANUFRE; REZENDE, 2012).

Conforme acima supracitado, a escola é envolvida por diversos fatores, e, por isso, a análise dos resultados educacionais deve levar em conta as diferentes dimensões que contribuem na melhoria da qualidade da escola. Nesse sentido, Mello e Souza (2010) divide essas dimensões em dois grandes grupos. O primeiro grupo é composto por aqueles indicadores que tem por objetivo descrever a situação educacional da população como um todo de um país, estado ou cidade. Nesse grupo se enquadram os indicadores sociais como a taxa de analfabetismo, anos médios de estudo e o nível de instrução da população, assim como os indicadores de acesso e participação como a taxa de atendimento e as taxas de escolarização bruta e líquida.

O outro grupo definido por Mello e Souza (2010) aglomera os indicadores que tem o objetivo de analisar o desempenho dos alunos matriculados naquele momento. Assim pode-se dizer que estão nesse grupo os indicadores de eficiência e rendimento como a taxa de distorção idade/série e as taxas de rendimento (aprovação, reprovação e abandono), e os indicadores de qualidade tal como o desempenho escolar nas provas externas como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), calculados pelo governo federal, e o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB) mensurado pelo governo estadual.

Os indicadores de eficiência têm o objetivo de “descrever a eficiência interna do sistema educacional.” (MELLO E SOUZA, 2010, p.164). Dentre esses indicadores podemos destacar os de rendimento que mostram o percentual de alunos conforme sua evolução: aprovação, reprovação ou abandono. O Anuário Brasileiro da Educação Básica do ano de 2019 descreve esses indicadores:

Taxa de aprovação: Percentual de alunos da matrícula total que, ao fim do ano letivo, concluíram, com sucesso, determinado ano, apresentando os requisitos mínimos, previstos em lei, de aproveitamento e frequência para cursar, no ano seguinte, o ano imediatamente posterior. Taxa de reprovação: Percentual de alunos da matrícula total que, em um dado ano, ao fim do ano letivo, não apresentam os requisitos mínimos, previstos em lei, de aproveitamento e frequência para serem promovidos ao ano posterior. Taxa de abandono: Percentual de alunos da matrícula total que, num dado ano, deixam de frequentar a escola durante o ano letivo. (CRUZ; MONTEIRO, 2019, p.136).

Barbosa e Mello (2015) afirmam que a partir da década de 1990, com o intuito de mensurar a qualidade da educação brasileira, o Brasil vem criando políticas de avaliação educacional por meio das provas externas como as já citadas acima. Para Chirinéa e Brandão (2015) o resultado desses exames “passou a ser, além de proponente de políticas públicas, o indutor de ações das escolas e dos sistemas de ensino para efetivação da qualidade.” (CHIRINÉA; BRANDÃO, 2015, p. 464). Entretanto, Barbosa e Mello (2015) e Chirinéa e Brandão (2015), também trazem críticas a esse tipo de avaliação, como a ineficiência dos resultados em representar a realidade, mostrando o quanto tem-se ainda a avançar nessas avaliações.

Segundo o Anuário Brasileiro da Educação Básica do ano de 2019 o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), consiste em provas de Português e Matemática com o objetivo de diagnosticar a Educação Básica brasileira. Avaliando estudantes de escolas em zonas rurais e urbanas com mais de 10 alunos matriculados, o SAEB, fornece um indicativo sobre a qualidade do ensino analisando os resultados sobre os níveis de aprendizagem.

Com a mesma intenção, em 2000, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais criou o Sistema Mineiro de Avaliação Educacional (SIMAVE) que tem “a principal atribuição de implementar, a cada dois anos, o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB).” (SOARES; ANDRADE, 2006, p.110). Essa avaliação mensura o desempenho acadêmico dos estudantes e serve de base para o planejamento pedagógico das escolas mineiras.

Com as crescentes críticas aos indicadores que olham apenas para resultados das provas externas como o SAEB e o PROEB, em 2007 foi criado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que se tornou o principal indicador de qualidade para a tomada de decisão na Educação do Brasil. A principal inovação desse indicador é reunir, em um só indicador, duas importantes dimensões: os conceitos de rendimento escolar (taxa de aprovação dos estudantes) e as médias de desempenho nas avaliações externas (proficiência média no Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb) (INEP, 2019).

Soares (2007) aponta que os principais resultados escolares são os de acesso e fluxo, entretanto o mesmo afirma que os desempenhos cognitivos dos alunos são pontos fundamentais, pois “sem aprendizado e a consequente percepção de sua utilidade, dificilmente o aluno continua a frequentar a escola.” (SOARES, 2007, p.138). Como o intuito desta monografia é o de verificar o impacto da designação de

professores sobre os resultados educacionais das escolas serão considerados nas análises os indicadores de rendimento, eficiência e qualidade. Assim, serão objetos de investigação a taxa de aprovação, e os resultados alcançados pelas escolas no SAEB, PROEB e Ideb. A próxima seção traz como as desigualdades entre os resultados educacionais derivaram em estudos sobre os determinantes dos resultados educacionais.

2.2 Desigualdades entre os resultados educacionais

Com a Constituição Federal de 1988 (CF/88) a educação passou a constar como um direito a todo cidadão brasileiro, mas para além da universalização do ensino, também é exigido um padrão de qualidade. Assim, reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB/96), a busca pela qualidade e equidade na educação básica tornou-se objetivo central para o alcance das políticas de educação. (FERRÃO *et al.*, 2018).

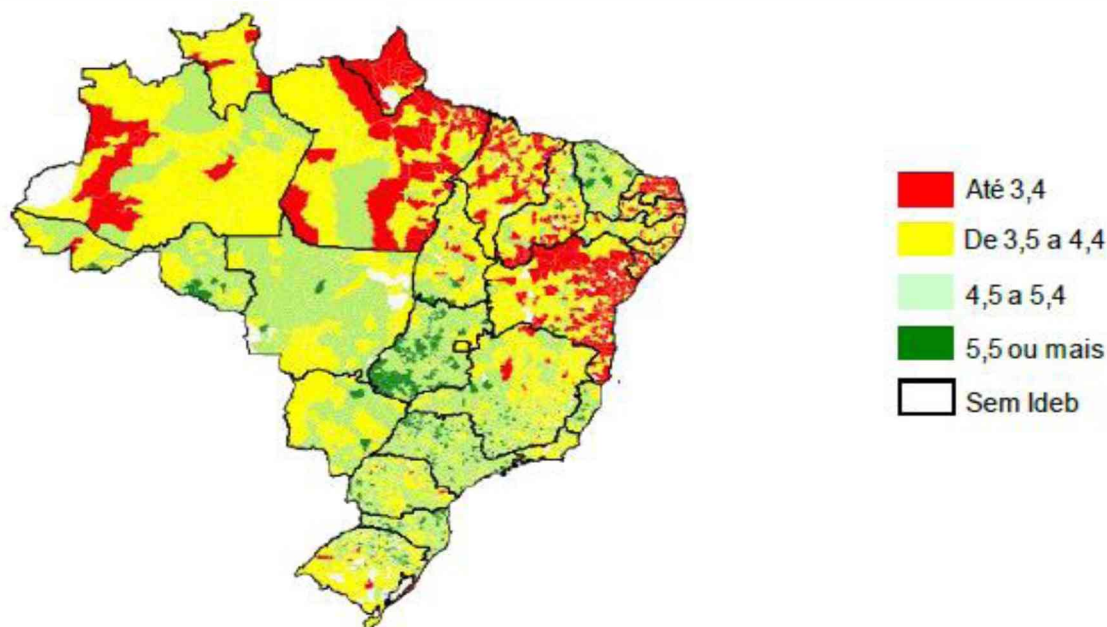
O Brasil conseguiu, desde meados da década de 90, aumentar o acesso à escola das crianças e jovens em todos os níveis de ensino. Como exemplo Menezes Filho (2012) cita que, a metade da geração que nasceu em 1982, conseguiu cursar o ensino médio. Cumprido boa parte da primeira meta (a universalização, principalmente no ensino fundamental), o desafio, que agora se torna maior, é a melhoria da qualidade da educação, especialmente dos alunos matriculados em escolas públicas. Levantamentos feitos a partir de sistemas de avaliação como, Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB), o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB) de Minas Gerais e o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), mostram que a qualidade da educação pública está muito aquém do esperado e desejado. Os resultados mostram também que há uma diversificação das notas que reflete a diferença de ensino entre as escolas:

Os dados mostram, em primeiro lugar, uma heterogeneidade muito grande nas notas dentro de cada estado, com escolas muito boas e muito ruins dentro da mesma rede, mesmo após levarmos em conta as características das famílias dos alunos. Isto indica que a gestão da escola tem um papel muito importante. Os alunos das escolas privadas têm um desempenho melhor do que os alunos das escolas públicas, mesmo após levarmos em conta todas as variáveis

familiares. Além disto, os dados revelam que entre 10% e 30% das diferenças de notas obtidas pelos alunos da rede pública ocorre devido a diferenças entre escolas. O restante da variação ocorre dentro das escolas, ou seja, devido a diferenças entre os alunos e suas famílias. As diferenças de aprendizado entre escolas, apesar de menores, são importantes, pois equivalem a um grande acréscimo de aprendizado. (MENEZES FILHO, 2011, p.1).

A figura abaixo mostra os valores do Ideb para o ensino fundamental por município:

Figura 1 - Evolução do IDEB nos anos finais do ensino fundamental na rede municipal no Brasil, 2017.



Fonte: INEP, 2017.

É possível verificar como são destoantes os valores do Ideb entre os diversos municípios brasileiros. Mesmo sendo possível observar que as menores notas estão concentradas nos municípios das regiões Norte e Nordeste, nota-se que não há homogeneidade nem mesmo dentro dos estados. Em particular, neste ano de 2017, 14% dos municípios obtiveram Ideb em até 3,4; 36,8% alcançaram notas entre 3,5 e 4,4; 41,5% dos municípios tiveram notas entre 4,5 e 5,4 e apenas 7,7% registraram notas a partir de 5,5.

Há mais de cinco décadas pesquisadores de várias áreas vêm se debruçando sobre essas discrepâncias dos resultados dos alunos. As conclusões

destas pesquisas apontam para uma gama de fatores que podem ser determinantes para o resultado escolar (SOARES, 2004 e 2007; ALVES, 2006; COSTA, 2015; MENEZES FILHO, 2015). Porém, já existe um consenso que a maior parte da heterogeneidade dos resultados educacionais podem ser atribuídos à condição socioeconômica dos alunos. Contudo, um campo de pesquisa tem mostrado que os fatores associados à escola como: infraestrutura, características dos professores, gestão da escola e o clima escolar, também possuem efeito no desempenho dos alunos, ou seja, as escolas fazem a diferença. Com relação especificamente aos impactos dos professores na educação, as pesquisas têm mostrado que o comportamento do professor tem um papel importante no desempenho dos alunos. Fatores como a motivação e o comprometimento do docente com o projeto político pedagógico, a formação escolar, os salários, a rotatividade e até a gestão do tempo do professor na sala são considerados influenciadores do desempenho escolar (SOARES, 2004).

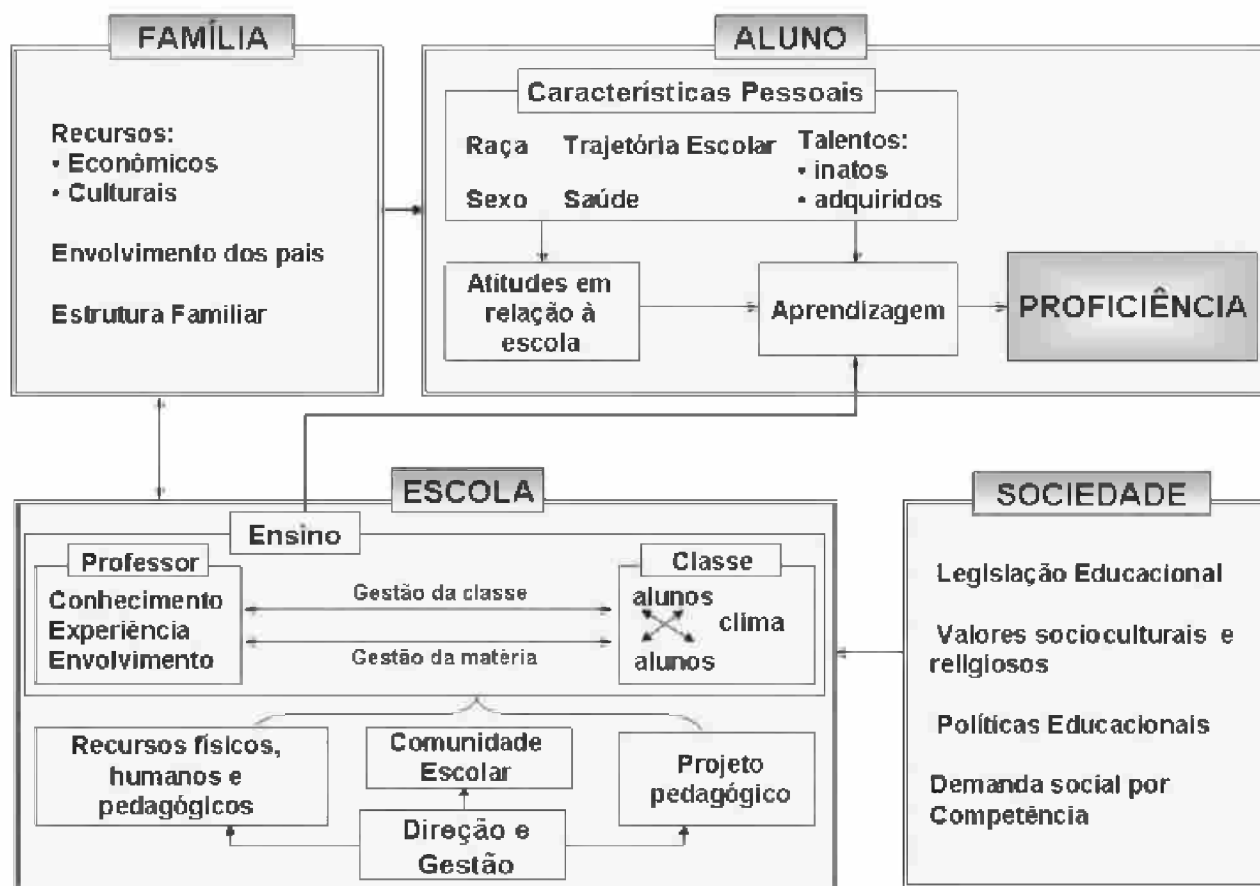
O primeiro estudo, o Relatório Coleman de 1966, chegou à conclusão que as disparidades educacionais seriam causadas essencialmente pelas condições socioeconômicas dos indivíduos e de suas famílias, desprezando os efeitos das escolas nos seus alunos. Como reação a esta publicação surgiram inúmeros estudos que tentaram demonstrar o papel da escola no desempenho dos alunos. Já no Brasil os estudos mostraram a importância do contexto socioeconômico, sem descartar outros fatores que também podem influenciar o desempenho dos alunos. Segundo Soares (2007):

(...) é preciso considerar antes de tudo a complexidade do fenômeno que se pretende estudar. Os fatores mais próximos do desempenho do aluno são suas características inatas ou já determinadas por sua história de vida. Além dessas, três outras estruturas concorrem para melhores ou piores desempenhos de alunos: a escola, a família e a sociedade. Assim, para o entendimento completo do desempenho do aluno é necessária uma abordagem multidisciplinar que agregue conhecimentos pelo menos da psicologia, da educação, da sociologia, da economia e inclusive da ciência política, em muitos momentos subsidiados pela coleta e análise de dados através de técnicas estatísticas apropriadas. (SOARES, 2007, p. 141-142).

Desta forma, Soares (2007) propõe um modelo conceitual que demonstra quais são, e como os fatores intra e extraescolares impactam o desempenho cognitivo dos alunos. Apesar de Soares (2007) ter apresentado este modelo conceitual considerando como resultado educacional o desempenho do aluno, para o propósito

da presente análise, este modelo conceitual será estendido considerando resultado educacional de forma mais abrangente. O modelo apresentado é resultado da compilação de vários estudos internacionais e nacionais gerados desde a década de 60.

Figura 2: Modelo conceitual dos fatores associados aos resultados educacionais



Fonte: SOARES, 2007, p. 141

Neste modelo consta entre os fatores extraescolares aqueles associados às características pessoais dos alunos, como raça, saúde e sexo (o que hoje se pode atualizar para gênero); e àqueles relacionados à sua família como estrutura familiar e condição econômica. Estes efeitos, apesar de não ser objeto nesta monografia, têm forte influência no desempenho dos alunos de forma direta e indireta. Na parte inferior encontram-se os fatores relacionados às escolas e aqueles relacionados às estruturas sociais, que apesar de externos, têm influência sobre a escola e se inter-relacionam na construção do aprendizado dos alunos.

Toda revisão bibliográfica leva ao conhecimento dos determinantes que podem influenciar o desempenho educacional dos alunos. O nível socioeconômico, como o fator mais preponderante, exige políticas públicas intersetoriais de longo prazo capazes de mudar as estruturas de uma sociedade tão desigual quanto a brasileira. A curto prazo, políticas educacionais interferindo nos fatores associados à escola, principalmente com investimentos no professor, podem trazer a melhoria da qualidade das escolas públicas. Desta forma é possível balancear os fatores como explicita ALVES (2006):

Concluimos que existe espaço para políticas e práticas escolares para minimizar, na escola, o efeito dos recursos associados à origem social, mas isso não é suficiente para mudar a lógica da estratificação escolar. São necessárias políticas públicas para melhoria dessas escolas. O desafio não é apenas crescer, mas crescer com qualidade e com equidade entre os grupos sociais na escola. Alcançar os níveis básicos de ensino precisa se tornar a meta de todas as escolas, sem o que os filtros da seleção escolar e exclusão social continuarão como forças muito fortes. (ALVES, 2006, p.153).

Por isso, nas próximas subseções serão apresentados, por meio de alguns resultados de pesquisas na área, os fatores divididos entre extraescolares e intraescolares. O primeiro grande estudo sobre os determinantes dos resultados educacionais encontrou que as condições fora da escola são os mais relevantes, como consta a seguir.

2.2.1 Fatores extraescolares

Na década de 60, o governo norte americano demandou a investigação da razão pela qual alunos com características diferentes, como sexo, raça/cor, religião e região, possuem resultados educacionais diferentes. Para responder esta demanda, o pesquisador James Samuel Coleman comandou uma pesquisa com milhares de estudantes dos Estados Unidos com o objetivo de averiguar “qual dos sistemas sociais, o escolar ou o familiar, explicaria a maior parte das desigualdades no desempenho escolar, ou seja, qual seria a força ou a importância relativa de cada um.” (ALVES; SOARES, 2007, p. 27). A pesquisa, que ficou conhecida como Relatório Coleman, influenciou fortemente as políticas públicas, assim como a sociologia da

educação e constatou que o desempenho escolar está relacionado em grande parte à origem social dos alunos, concluindo que a escola não faz diferença para o aprendizado dos alunos.

Grandes pesquisadores do campo da sociologia da educação na França, como Pierre Bourdieu, corroboraram com essa tese demonstrando o peso do capital cultural na herança familiar nas trajetórias escolares (PALERMO *et al.*, 2014). Com o advento desses estudos, foi gerado um forte pessimismo pedagógico, pois, conforme os resultados obtidos, as diversas ações com o objetivo de melhorar o ambiente escolar trariam pouco efeito.

Franco *et al.* (2007) apontam que um estudo da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) de 2004 revelou que no Brasil a correlação entre o nível socioeconômico e o desempenho dos alunos é muito alta. Outros estudos brasileiros mostraram que o nível socioeconômico dos alunos, associados a fatores como atraso escolar e cor/etnia, é significante associado ao resultado escolar. (FERRÃO *et al.*, 2001; CÉSAR; SOARES, 2001; ALVES; ORTIGAO; FRANCO, 2007; ANDRADE, LAROS, 2007; SOARES, ALVES, 2013).

Alguns dos resultados obtidos constataram que mais da metade dos resultados escolares podem ser explicados por fatores como sexo (gênero), escolaridade da mãe e nível socioeconômico:

De modo geral a literatura aponta para um impacto positivo do background socioeconômico sobre o desempenho dos alunos. Albernaz et alii (2002), por exemplo, afirmam que 80% da diferença de desempenho entre os alunos é devida a diferenças no background socioeconômico. Além disso, também foi constatado um considerável impacto do background socioeconômico médio das escolas nas diferenças entre elas, ou seja, quanto mais “ricas” as escolas, melhores suas notas médias. Outro resultado bastante interessante é o encontrado em Barros et al. (2001) referente ao impacto da escolaridade dos pais sobre os alunos. O estudo encontrou um impacto maior da educação da mãe sobre as filhas e do pai sobre os filhos (0,4 anos por ano de escolaridade). (SCORZAFAVE; FERREIRA, 2011, p. 340).

Os estudos que negaram o papel da escola no desempenho escolar geraram críticas e reações, e como resposta a esse estudo, um grupo de pesquisadores holandeses criou um modelo de pesquisa sobre os efeitos da escola, dando uma base teórica sólida para novos estudos, que serão vistos na próxima seção. Estes novos estudos não negavam a forte influência do contexto

socioeconômico no desempenho dos alunos, mas tinham o objetivo de “abrir a caixa preta” da escola, entendendo como os processos escolares e práticas pedagógicas podem maximizar o desempenho escolar (ALVES, 2007).

2.2.2 Fatores intraescolares

Os estudos sobre os efeitos da escola no aprendizado dos alunos mostraram que são muitos os determinantes associados ao desempenho educacionais e, portanto, isolados não são capazes de garantir melhoria de qualidade (SOARES, 2004). No Brasil, as pesquisas que analisaram a desigualdade educacional focaram em verificar o papel das escolas e dos professores na melhoria do desempenho escolar dos alunos.

Os pesquisadores que focaram a atenção para os processos internos das escolas garantiriam que, mesmo produzindo menores efeitos, a escola era substancial no ensino aprendizagem dos alunos, sendo potencial para a transformação de suas vidas. Sendo assim, as pesquisas tomaram como objetivo compreender como processos e práticas escolares influenciam no desempenho dos alunos, e para isso usaram como unidade de análise alunos que têm características socioeconômicas semelhantes, mas estudam em escolas diferentes e possuem resultados distintos.

Como uma primeira operacionalização do efeito da escola, Mosteller e Moynihan (1972), dividia a parte da variação “entre as escolas” pela variação total, mostrando o percentual que mostra a diferença entre as escolas por meio do grau de equivalência das escolas em relação aos resultados escolares. Sendo assim, quanto maior o percentual, maior a diferença entre as escolas, mostrando como a escolha de uma escola específica pode influenciar bastante na vida escolar da criança. Quanto mais perto de 0%, este indicador representa um alto grau de similaridade entre as escolas, deixando que a variação entre os desempenhos seja explicada pelas estruturas sociais fora da escola (SOARES, 2007).

Avançando nas metodologias utilizadas, os estudos dessa teoria conseguiram quantificar os efeitos das escolas identificando os fatores que impactam nos resultados escolares. No Brasil, os primeiros trabalhos confirmaram resultados internacionais, que apontam o papel importante da escola pra os alunos, encontrando resultados até mesmo mais significativos, ou seja, a escola é muito significativa para os alunos brasileiros (PALERMO et al, 2014).

Riani e Rios-Neto (2008), no artigo intitulado “Background familiar versus perfil escolar do município: qual possui maior impacto no resultado educacional dos alunos brasileiros?”, procuraram investigar quais eram os determinantes que aumentavam a chance do aluno cursar a série na idade correta, nos ensinos fundamental e médio. A análise foi considerada importante por trazer os fatores que podem “diminuir a importância do ambiente familiar, reduzindo, dessa forma, a estratificação educacional, ou seja, a relação entre a trajetória escolar do indivíduo e sua origem social.” (RIANI; RIOS-NETO, 2008, p. 252). Como resultado encontraram que a educação materna é um importante fator para aumentar a probabilidade de um indivíduo frequentar a escola (acesso) e a probabilidade de frequentar na idade correta (fluxo), porém, também foi verificado que os fatores escolares tem impacto, principalmente para as crianças com mães de baixa escolaridade.

Assim pode-se chegar à conclusão que o efeito de uma escola no desempenho de seus alunos pode ser explicado por insumos escolares, infraestrutura, o recurso humano que a instituição possui e até mesmo clima escolar que a mesma possui. Entretanto, Bressoux (2003) revela, em sua pesquisa, que existe um efeito professor que é maior que o efeito escola, mas que a atuação desses profissionais é condicionada pelo clima escolar que envolve fatores como a estrutura pedagógica e administrativa (BRESSOUX, 2003).

Outro fator influenciador é a sociedade, como colocada por Soares (2007) no modelo conceitual, sendo responsável pela construção de políticas públicas e da gestão administrativa que impactam diretamente a escola. Isso pode ser exemplificado como as diretrizes tomadas pelas Secretarias de Educação que indiretamente impactam no aprendizado dos alunos:

Uma forma potencialmente efetiva de impactar os resultados escolares de alunos é introduzir mudanças na legislação educacional. Porém, como indica o modelo conceitual adotado, a associação entre uma nova lei e a melhoria do aprendizado dos alunos é apenas indireta. Essa nova política terá de incidir sobre a escola que, por sua vez, modificará a ação do professor, e este, na sua interação com os alunos, viabilizará o aparecimento dos resultados. Mas muitas leis são promulgadas sem as necessárias evidências de que seus dispositivos têm capacidade de influenciar toda essa cadeia necessária para que surjam os efeitos pretendidos. (SOARES, 2007, p. 45).

Em um estudo que procurou avaliar o impacto das políticas educacionais pelo governo municipal de Sobral no estado do Ceará, Rocha *et al.* (2018) mostrou como as ações tomadas elevaram a qualidade das escolas medida pelo Ideb. O estudo concluiu que:

Nesse contexto, podemos observar o município de Sobral, cuja rede municipal de ensino alcançou resultados muito significativos nos últimos dez anos sem aumentar expressivamente seus gastos por aluno. Por meio de mudanças na forma de gerir a rede pública e no projeto pedagógico, Sobral superou todas as metas estabelecidas para a sua educação pública. Utilizando uma metodologia de PSM associada à estimação por diferenças em diferenças, nós encontramos efeitos positivos de curto e longo prazo das políticas adotadas pelo município na qualidade da educação do 5º ano do ensino fundamental. (ROCHA *et al.*, 2018, p. 30-31).

Araújo *et al.* (2020) coloca a importância da gestão de pessoas, como uma política de gestão pública, para a motivação dos profissionais, o clima organizacional e o desempenho dos servidores que atuam em determinada política pública. O instituto da designação não pode ser considerado como um fator próprio da escola, visto que a mesma não tem outra forma de suprir a falta de professores, senão àquela estabelecida pela SEE/MG. Entretanto, trata-se de uma forma de gerir as pessoas na área educacional que impacta diretamente nos professores que contribuem positivamente na aprendizagem dos alunos, conforme exposto a seguir.

2.2.3 O papel dos professores no desempenho dos alunos

Soares (2004) ressalta que a literatura internacional apontou que o aprendizado dos alunos, tem o fator professor como uma causa importante. Para ele, qualquer ação que tenha por objetivo a melhoria dos resultados educacionais, por meio da gestão escolar, deve ser centrada no papel do professor como implementador do projeto político pedagógico.

Pesquisa apontada pela revista *Época* mostra que pesquisadores da Universidade Stanford (Estados Unidos) descobriram que alunos com um professor com baixo rendimento aprende metade ou menos que deveria, enquanto alunos com professores “mais eficientes” aprendem o equivalente a um ano ou mais. Na mesma revista, outra pesquisa apontada de Harvad chegou à conclusão que alunos com

“bons professores” se tornam adultos que ganham mais em relação aos demais (GUIMARÃES, 2014).

A Universidade de Melbourne (Austrália) cruzou dados de 65 mil grandes estudos feitos pelo mundo inteiro, a maior pesquisa em Educação nesse sentido, e comprovou o peso dos professores no desempenho dos alunos:

Esqueça os computadores e tablets, os laboratórios bem equipados, o nível socioeconômico do aluno, mais horas de aula e métodos inovadores de ensino. Nada, absolutamente nada, é mais importante para o desenvolvimento de uma criança – e conseqüentemente na vida profissional de um adulto – do que ter um bom professor. Ninguém nunca questionou o valor dos professores. A novidade é que a maior pesquisa já feita em Educação comprovou que ter um bom professor não só é importante para a educação do aluno, como esse é o fator de maior influência no aprendizado, em qualquer lugar do mundo, independentemente do método de ensino ou da idade da criança. (OSHIMA, 2016).

Estudo de 2013, do Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional (Cedeplar), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), usou dados longitudinais para inferir como o aprendizado dos alunos, que participaram do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), era afetado positivamente com professores com maior grau de escolaridade. Nesse estudo foram encontrados os fatores que mais afetam o desempenho de alunos de escolas pública, como o nível de escolaridade e a contratação de professores por meio de concurso público. Os pesos das variáveis são justificados por Meireles (2013):

A conclusão do ensino superior é certamente um indicador de qualidade para as escolas que trabalham porque sinaliza que aquele professor tem um maior nível de conhecimento do que um professor que tem apenas o ensino médio, por exemplo. No caso do concurso público, o professor que passa pela seleção também tem provavelmente mais domínio sobre conteúdo do que um professor temporário, que não passou na seleção. Precisamos conhecer bem as características dos professores para avaliar quais são suas melhores qualidades e o que deve ser melhorado. Estudos como o que desenvolvi indicam que é preciso investir em treinamento e em concursos públicos, que se mostraram pontos-chaves na melhoria da qualidade do ensino. Nos países mais desenvolvidos, os professores são mais qualificados e melhor remunerados. Além disso, os alunos também costumam ter menor nível de carência e necessidades socioeconômicas. Nosso problema educacional é multifacetado, mas o investimento na qualificação do professor deve ser um dos primeiros passos para alcançarmos um melhor nível de qualidade e equidade na educação. (MEIRELES, 2013).

Basílio e Almeida (2018) buscam estabelecer uma relação entre os tipos de contrato e o desempenho dos alunos na rede estadual de educação do Estado de São Paulo. Os resultados obtidos demonstraram que existe uma correlação negativa entre os resultados da proficiência aferidos pelo Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) e os contratos de professores substitutos. Eles também identificaram que o acúmulo de contratos por um professor também impacta negativamente os resultados escolares.

Costa *et al.* (2015) propôs analisar o efeito da estabilidade dos professores sobre a qualidade do ensino fundamental brasileiro por meio dos dados da Prova Brasil de 2011. Seus resultados indicam que, para todas as regiões brasileiras, quanto menor o número de professores com estabilidade menores são os desempenhos dos alunos. Por meio das notas do Ideb, Azevedo *et al.* (2018) analisa a relação entre as condições vulneráveis nas condições de trabalho dos professores e o desempenho de seus alunos e apontaram que nos municípios com regime próprios de previdências, conseqüentemente com melhores condições de trabalho, há impacto positivo na proficiência dos discentes.

Sendo o professor tão importante para o desenvolvimento do aprendizado de seus alunos, gestores da área de educação do setor público deveriam ter um zelo para essa categoria, uma vez que o investimento no docente refletiria numa melhora nos resultados educacionais. Considerando os pontos que envolvem esses profissionais da educação, será apresentado como os cargos são preenchidos no setor público, especialmente em Minas Gerais.

Neste capítulo foi possível identificar que as diferenças entre os resultados escolares dos alunos são objetos de estudos há décadas, no Brasil e no mundo. Estes chegaram à conclusão que a condição socioeconômica é o fator que tem a maior possibilidade de impactar nos resultados educacionais, porém, sem descartar outros fatores, como escola e professores, que também podem exercer influência sobre o desempenho dos discentes. Como forma de compilar as várias pesquisas, Soares (2007) elaborou um modelo conceitual que permite visualizar os vários fatores interligados que podem influenciar no desempenho escolar dos alunos. Os professores são peças fundamentais para o desempenho dos alunos, sendo considerado por alguns autores como o fator mais relevante. Desta forma, a legislação

que define a forma de ingresso desses atores no serviço público também pode influenciar o processo de ensino aprendido dos alunos. Sendo assim, o próximo capítulo traz um panorama da gestão de recursos humanos no setor público, dando atenção especial ao instituto da designação que é uma forma de contratação de professores na rede estadual de educação de Minas Gerais.

3 A FORMA DE CONTRATAÇÃO DE PROFESSORES NA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS

Para garantir os serviços essenciais à toda sociedade, o Estado precisa organizar um aparato administrativo capaz de prestar serviços de qualidade. A educação, como direito a todo cidadão, é um dos setores que mais demandam uma maior estrutura para oferecer ensino de qualidade a todos. Minas Gerais, por apresentar grande extensão territorial, apresenta graves problemas na manutenção dos serviços essenciais à população. No ano de 2010, a Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão de Minas Gerais (SEPLAG-MG) elaborou um Relatório de Análise Situacional de suas unidades que mostrou que um dos maiores empecilhos para os setores está na área de recursos humanos, especificamente na coordenação do planejamento do provimento de pessoal (SILVA, 2012).

A forma de contratação de servidores no serviço público é determinada pela Constituição Federal e por outras normas jurídicas de diversos entes federados, tema que será abordado na seção 3.1. A seção 3.2 aborda o mecanismo de designação que é a forma de contratação de professores em caráter temporário em Minas Gerais. A última seção, 3.3, faz uma análise das consequências que a designação pode trazer para a vida dos docentes, influenciando indiretamente os resultados dos alunos.

3.1 Gestão de Recursos Humanos no Serviço Público

Para atender aos objetivos e manter a sua estrutura, a Administração Pública pode usar o planejamento da força de trabalho, que consiste no processo que analisa a quantidade de servidores com as habilidades e competências necessárias para executar as atividades na maneira e no tempo certo. A gestão de pessoas no setor público seria o empenho dado ao suprimento, a manutenção e ao desenvolvimento de pessoas em organizações públicas observadas as necessidades e condições do ambiente em que estão, sujeitando-se às imposições constitucionais e legais. Nesse sentido, a gestão de pessoas envolve ações de planejamento das necessidades tanto da organização quanto das pessoas, bem como o arranjo de recursos para a satisfação dessas necessidades. Ao planejarem e buscarem recursos, gestores públicos procuram sempre se orientar para o cumprimento dos objetivos

institucionais e individuais, balizados por uma comparação entre desempenho efetivo e previsto com vistas às correções de curso do processo (BERGUE, 2010).

Segundo o que está estabelecido constitucionalmente, no artigo 37, II, da Constituição Federal, o ingresso no serviço público, em cargo público e em emprego público, depende, necessariamente, de aprovação em concurso público. Isso significa que servidores públicos estatutários e os denominados “empregados públicos” dependem de aprovação em concurso público. Vale destacar, também, que o artigo não aborda a questão dos empregos temporários, uma vez que esta passa por outro processo de entrada no serviço público que não envolve a realização de concurso público, como se observa a seguir:

Art. 37. A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência e, também, ao seguinte: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998)

II - a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou emprego, na forma prevista em lei, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998) (BRASIL, 1988).

Para a contratação temporária, a Constituição Federal estabelece em seu artigo 37, inciso IX, quais os casos de contratação temporária serão estabelecidos por leis específicas, cabendo a cada ente federativo legislar sobre servidores temporários no seu domínio de ação. Diante deste contexto, a designação foi criada a partir de leis específicas no estado de Minas Gerais, para suprir a necessidade de pessoal para o exercício de função pública para os cargos de professor, regência de classe, especialista em educação e serviçal, para exercício exclusivo em unidade estatal de ensino, assim como consta o artigo 10 da Lei nº 10.254, de 20 de julho de 1990.

Segundo Gatti *et al.* (2011) a grande maioria dos docentes brasileiros está alocada no setor público, fazendo com que a folha salarial da classe tenha um peso considerável nas contas governamentais. Isso gera pressão para que o poder público evite aumentar os gastos do pessoal da Educação trazendo consequências como a abertura de concursos que não conseguem capturar pessoas interessadas no preenchimento de vagas, aumentando a necessidade de contratar temporários:

Como os concursos não têm viabilizado a cobertura total das vagas docentes existentes nas redes, há a contratação de temporários, sendo que essa contratação tem regras variadas, conforme o estado ou município, podendo ser precedida de prova escrita e títulos, ou somente seleção por títulos (licenciatura, considerando-se as especializações ou pós-graduações; na falta desses, aceitam-se os créditos em licenciaturas ou curso de graduação que tangencie a disciplina com falta de docentes licenciados ou estudantes de licenciatura). Alguns dados mostram que é significativo o número de docentes com esse tipo de contrato, em muitos casos, renovado ano a ano, e ano após ano. (GATTI *et al.*, 2011, p. 158-159).

Numa pesquisa que averiguou a forma de contratação dos professores entre os anos de 2010 a 2013 em 12 estados brasileiros e seus municípios, Brito (2013) chegou à conclusão que apenas as cidades de Belo Horizonte e Curitiba não contratam professores temporários. Em Belo Horizonte, por exemplo, as funções vagas para professores na rede municipal funciona com o sistema de dobra, ou seja, professores efetivos são convidados a assumir temporariamente essas funções até que se tenha a provisão do cargo. Para suprir a falta de professores, foi criada uma série de incisos e leis que possibilitam a contratação temporária, dando brechas a regra constitucional do concurso público. Isso foge às metas do Plano Nacional de Educação (PNE), que tratam da valorização dos professores, consideradas fundamentais para o desempenho dos alunos. Amorim (*et al.*, 2018) cita o estudo de Brito (2013) e chega na seguinte conclusão:

No que se refere à Meta 18², é interessante notar que a primeira estratégia definida para atingi-la consiste em “estruturar as redes públicas de educação básica, de modo que, até o início do terceiro ano de vigência deste PNE, 90% no mínimo, dos respectivos profissionais do magistério [...] sejam ocupantes de cargos de provimento efetivo” (Brasil, 2014, p. 57). Conjugando legislação, políticas públicas e impressões, Brito (2013) conclui que parece existir uma distância entre o discurso da valorização dos profissionais da educação e a realidade da prática de desvalorização desses profissionais. O retrato da profissão docente na rede estadual de ensino de Minas Gerais apresentado neste artigo, por trabalhar com dados reais da contratação temporária de professores pela SEE-MG e trazer à tona o fenômeno da “superdesignação” que assola as escolas estaduais de Minas Gerais, permite afirmar com veemência que a distância intuída

² O Plano Nacional de Educação (PNE), sancionado em 2014, tem o objetivo de, por meio de metas a serem atingidas até 2024, garantir esforços e investimentos que contribuam para a melhoria da qualidade da educação brasileira. A meta 18 define que tenha, em toda rede pública, planos de carreira para os profissionais da educação básica tendo como referência o piso salarial nacional profissional.

por Brito (2013) entre discurso e prática de fato existe e é abissal. (AMORIM, et al, 2018, p.19).

Como forma de apresentar os resultados do Censo Escolar e da Educação Superior, o INEP produz a Sinopse Estatística Anual que traz o condensado de informações das escolas, dos alunos e professores brasileiros. Segundo o documento de 2019, apenas 66,63% dos professores da rede pública brasileira são efetivos/concursados, isso considerando a norma jurídica que diz que os servidores públicos devem, em regra, passar por concurso público.

3.2 O instituto da designação da SEE-MG

Em 1989 foi promulgada a Constituição Estadual de Minas Gerais que trouxe, em seu art. 22, a norma para a contratação temporária para atender necessidades temporárias de excepcional interesse público, não se aplicando às funções de magistério. Para as exceções foi criada a Lei nº 10.254/90 que instituiu a designação para o exercício de função pública para os cargos da educação, como consta seu art. 10, §1º, alínea “a”:

Art. 10 – Para suprir a comprovada necessidade de pessoal, poderá haver designação para o exercício de função pública, nos casos de:

(...)

§ 1º – A designação para o exercício da função pública de que trata este artigo somente se aplica nas hipóteses de cargos de: a) Professor, para regência de classe, Especialista em Educação e Serviçal, para exercício exclusivo em unidade estadual de ensino;

(...) (MINAS GERAIS, 1990).

Os servidores temporários exercem função, sendo que esses não estão vinculados a cargo ou emprego público, por isso, é importante frisar que os servidores designados não são possuidores nem de cargo, nem tão pouco detentores de carreira, pois somente os servidores estatutários detêm cargo público, e conseqüentemente o direito à progressão funcional (DI PIETRO, 2002). Logo, os designados da Educação não possuem as prerrogativas dos efetivos que exercem a mesma função pública, como a progressão de carreira (grau e nível), o direito à licença remunerada, e a possibilidade de movimentação entre as regionais e escolas.

Outro ponto relevante refere-se à precarização do trabalho atrelada ao instituto da designação, dado que a maioria dos direitos e deveres do pessoal com esse vínculo se encontra em resoluções dispersas da SEE/MG. Ainda tem-se que os designados ficam restritos à remuneração do primeiro nível e grau da carreira correspondente à função que ocupam e se submetem ao Regime Geral de Previdência.

Neste aspecto é importante destacar a promulgação em Minas Gerais da Lei Complementar nº 100 de 05 de novembro de 2007, que efetivou os designados sem prévio concurso público - conforme define a Constituição Federal em seu artigo 37. Tal fato se deu em um contexto que o Instituto Próprio de Previdência de Minas Gerais (IPSEMG) recolhia, de maneira indevida, a contribuição dos designados. Deste modo, foi firmado um acordo no âmbito da Justiça Federal que deu a possibilidade ao IPSEMG de assumir as aposentadorias. Posteriormente, o Supremo Tribunal Federal (STF) julgou procedente a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 4876 em 20 de maio de 2015 que declarou a inconstitucionalidade da chamada “Lei 100”, desvinculando um grande número de servidores que tiveram que retornar para o Regime Geral de Previdência Social (RGPS).

Em um estudo sobre a realidade de incentivos dos professores efetivos e designados, Araújo *et al.* (2020) concluíram que os professores contratados por meio da designação recebem remuneração em média 34,57% inferior aos concursados. Além disso benefícios que podem aumentar a remuneração em até 55%, como o Adicional de Valorização da Educação Básica (ADVEB) e gratificação por curso de pós-graduação, só são concedidos aos professores efetivos. O estudo ainda reafirmou que os professores designados não possuem o direito a outros benefícios próprios dos efetivos que exercem a mesma função pública, como a licença remunerada para participação de cursos e seminários (ARAÚJO *et al.*, 2020).

Muito se questiona sobre a instituição da designação e a forma como vem evoluindo desde a sua implementação. Analisando o mecanismo em questão, Maia (2015) aponta as fragilidades jurídicas que o mesmo contém:

O instituto em comento, conjugado com o artigo 22 da CE/89 e com a lei n.º 18.185/2009, faculta a contratação de servidores temporários para substituição, durante impedimento dos titulares de cargos de professor, especialista em educação e servicial, para exercício em unidade estadual de ensino, sem concurso público, enquanto durar o impedimento do titular do cargo. Não se estabelece interstício para recontração de servidor temporário admitido anteriormente; não é

fixado requisito como a dotação orçamentária específica, mediante prévia autorização do Secretário de Estado da entidade contratante; tampouco se determina prazo para realização de concurso público, ao contrário da normatização empreendida pela lei n.º 18.185/09 no âmbito de todas as outras hipóteses de admissão temporária. (MAIA, 2015, p. 24).

Por meio do Censo Escolar de 2019, observa-se que Minas Gerais tem um número de professores designados muito além do desejável. Na rede estadual, 69,2% dos professores são temporários, percentual maior que do Brasil (39,6%), e segundo Amorin *et al.* (2018), esse cenário vem se repetindo desde a sanção da Lei nº 10.254/90. As autoras apontam duas hipóteses explicativas, para o fenômeno da “Superdesignação”. A primeira é que mais viável economicamente manter o pessoal da educação, por meio da designação, do que realizar concursos públicos para efetivá-los. Reforçando este fato, Oliveira *et al.* (2019) analisou os valores empenhados para o pagamento dos servidores da educação e constatou que enquanto o valor empenhado para os servidores efetivos da educação permanece constante ao longo do período analisado (janeiro de 2017 a janeiro de 2018), o empenho relativo aos servidores designados sofria grande variação, mostrando valores bem pequenos nos períodos de férias (janeiro e dezembro). A segunda hipótese levantada seria a comodidade da Administração Pública visto que a designação permite que a carência de pessoal seja suprida de maneira fácil e rápida (AMORIM *et al.*, 2018).

Apesar de parecer um mecanismo sólido no estado de Minas Gerais, a designação sofre riscos não só pelas inúmeras críticas, mas pela constitucionalidade questionável da lei. O Ministério Público federal entrou com uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 5267 visto que, segundo o então procurador-geral da República, Rodrigo Janot, a lei contraria os princípios da Administração Pública como a isonomia, impessoalidade, a obrigação de realização do concurso público e da excepcionalidade da contratação temporária:

Trata-se, na verdade, de promíscua forma de contratação temporária abrangente e genérica, ensejando a frustração da regra constitucional que obriga a realização de concurso público. Não há na lei [da designação] excepcionalidade capaz de justificar referidas contratações. Inconstitucionais, portanto. As situações apresentadas pelo legislador estadual como necessidades temporárias são, na realidade, afastamentos comuns e previsíveis na Administração Pública, que podem ser supridos por meio de remanejamento ou reestruturação de pessoal. (BRASIL, 2015, p.11).

A ação foi julgada parcialmente procedente por meio de julgamento virtual entre os dias 22 e 28 de maio de 2020. Todos os ministros do STF seguiram o relator, o ministro Luiz Fux, que votou pela a inconstitucionalidade parcial do artigo 10 da Lei mineira nº 10.254/90 para designação de profissionais para a educação em cargos vagos, que são cargos previsíveis e permanentes. Sendo assim, o instituto da designação pode ser aplicado apenas em casos de substituição no quadro de pessoal das escolas, como descrito no voto do relator:

Essa conclusão se aplica tanto à designação por vacância de cargos de professores, especialistas em educação e serviços de unidades de ensino, quanto à de serventuários e auxiliares de justiça. Em ambos os casos, a lei não impede que haja nova designação temporária para a mesma vaga, sendo a possibilidade de sucessivas contratações temporárias adiarem indefinidamente o provimento do cargo, perpetuando indefinidamente a precarização, que explicita a burla ao concurso público.

(...)

Por sua vez, a realização de contratação temporária pela Administração Pública para substituição de servidores em licença ou legalmente afastados, tal qual a prevista no artigo 10, inciso I, da Lei estadual 10.254, insere-se no permissivo constitucional do artigo 37, IX, da Constituição, por se tratar de hipótese cujo escopo é o atendimento de necessidades temporárias até que o ocupante do cargo efetivo a ele retorne. Não havendo qualquer vacância de cargo efetivo, a previsão não é ofensiva à salutar exigência constitucional do concurso público. (BRASIL, 2020, p.7-8).

Mesmo que a designação não venha a existir mais devido a ADI nº 5267, ver seus reflexos na educação mineira é essencial para que o governo compreenda a situação e elabore políticas de contratação de pessoal que sejam menos danosas aos professores, e consequentemente aos alunos.

3.3 Porque a designação pode influenciar os resultados educacionais

Devido a todo este contexto a primeira indagação que surge é se a forma de contratação, por meio da designação, afeta a motivação, envolvimento e rotatividade dos professores. Araújo *et al.* (2020), Oliveira *et al.* (2019) e Gatti (2011), como já exposto na seção anterior, apontam que a contratação de forma precária no setor público gera a desmotivação nos profissionais da Educação e por isso deve ser alvo de políticas públicas:

A condição de contrato temporário de docentes, não conduzindo à estabilidade e à progressão profissional, gera nas redes alguns problemas que mereceriam melhor consideração, pois afetam a própria profissionalização docente, a formação continuada e progressiva de quadros, a formação de equipes nas escolas e, em decorrência, a qualidade do ensino. A precariedade dos contratos de trabalho traz consigo rodízio excessivo de professores, instabilidade das equipes escolares e, até mesmo, desistências da profissão. São questões importantes a serem consideradas pelas políticas relativas aos docentes, dado que interferem diretamente no trabalho cotidiano das escolas, na aprendizagem dos alunos e no seu desenvolvimento, causando também desperdício financeiro no que se refere aos investimentos formativos sem serviço. (GATTI, 2011, p. 159).

Foi possível observar que, apesar do peso dos fatores socioeconômicos, a escola tem um papel importante no desempenho de seus alunos, e o professor é um dos fatores potenciais para aumentar os indicadores educacionais. Analisar como a forma de contratação de professores impacta nos resultados escolares dará subsídio aos gestores da área para a tomada de decisão, que melhor irá contribuir para as políticas educacionais.

Azevedo *et al.* (2016) procuram demonstrar a vulnerabilidade na forma de contratação de professores nos municípios brasileiros entre 2005 e 2015 e a relação com o desempenho dos alunos. Como resultado encontraram que a forma de contratação por meio de concurso público gera melhores condições de trabalho que impacta de maneira positiva no nível de proficiência dos alunos. O estudo também apontou que a contratação consegue capturar professores mais qualificados.

O estudo de Costa *et al.* (2015) procurou analisar o impacto da estabilidade, dos servidores efetivos no resultado escolar dos seus alunos. Os dados mostraram que, em todas as regiões brasileiras, existe uma relação direta entre professores estáveis e resultado educacional, ou seja, “quanto maior a falta de professores com estabilidade, menor é o desempenho dos alunos.” (COSTA *et al.*, 2015, p. 293).

Além de ocuparem funções vagas na rede, os designados podem também substituir os professores que se encontram afastados do exercício à docência. Portanto, a designação ao não garantir aos servidores estabilidade e direitos, favorece uma alta rotatividade dos professores entre as diversas escolas que trazem uma série de consequências para a escola:

Um dos principais problemas enfrentados pela escola pública era a alta rotatividade de professores, decorrentes do alto índice de professores temporários, o que vinha prejudicando a construção de um vínculo efetivo entre professor e escola e entre seus pares dificultando a realização do trabalho educativo. (FERREIRA, 2006, p.3).

No Brasil, as redes de ensino (municipal, estadual, federal e privada) definem as condições de trabalho de seus docentes, impactando os professores, que por sua vez exercem influência no ensino e aprendizagem dos alunos. Por isso, este capítulo procurou clarear a forma de contratação de professores na rede estadual de educação mineira, que tem a maioria de profissionais contratados por meio do instituto da designação. Apesar de a norma constitucional priorizar a contratação por meio de concurso público, permitindo contratos temporários em algumas situações, o mecanismo proposto na legislação mineira vem, há 30 anos, permitindo esses tipos de contratos também em funções vagas. Além de ser ofensiva à Constituição brasileira, essa norma permite uma alta rotatividade e condições de trabalho desfavoráveis de docentes nas escolas, fatores que podem impactar negativamente os resultados escolares conforme a literatura da área.

Por isso, a reflexão desta monografia é: dado que designações refletem um alto índice de rotatividade docente, de professores sem carreiras e de baixos salários, as escolas com maior número de servidores com este tipo de vínculo apresentam piores resultados educacionais? Assim, é preciso construir uma metodologia que consiga verificar o peso da forma de contratação, neste caso a designação, sob o desempenho do aluno, conforme será descrito no tópico a seguir.

4 METODOLOGIA

Segundo a classificação de Gil (2010) esta monografia se classifica como uma pesquisa básica pura, pois irá apenas gerar um conhecimento do impacto da forma de contratação sobre o resultado educacional. Já a classificação quanto aos objetivos, se trata de uma pesquisa descritiva, já que tem a meta de descrever o fenômeno analisado.

Como o objetivo aqui pretendido é analisar o impacto da designação sobre os resultados escolares, como a taxa de aprovação e os desempenhos nas avaliações governamentais, e sendo estes fortemente influenciados por várias inter-relações de uma gama de fatores, assim como propõe o modelo conceitual de Soares (2007), se faz necessário um modelo metodológico que leve em conta este processo a fim de trazer maior confiabilidade aos resultados encontrados. Ou seja, é preciso levar em conta as dimensões socioeconômicas e as escolares e não somente a forma de contratação.

Desta forma, este capítulo irá discorrer sobre todo o percurso metodológico utilizado nesta monografia.

4.1 Levantamento Bibliográfico

Segundo Galvão (2009), o levantamento bibliográfico é essencial à pesquisa científica pois além de trazer um embasamento aos resultados encontrados, também se evita a duplicidade de pesquisas:

Pode-se afirmar, então, que realizar um levantamento bibliográfico é se potencializar intelectualmente com o conhecimento coletivo, para se ir além. É munir-se com condições cognitivas melhores, a fim de: evitar a duplicação de pesquisas, ou quando for de interesse, reaproveitar e replicar pesquisas em diferentes escalas e contextos; observar possíveis falhas nos estudos realizados; conhecer os recursos necessários para a construção de um estudo com características específicas; desenvolver estudos que cubram lacunas na literatura trazendo real contribuição para a área de conhecimento; propor temas, problemas, hipóteses e metodologias inovadoras de pesquisa; otimizar recursos disponíveis em prol da sociedade, do campo científico, das instituições e dos governos que subsidiam a ciência. (GALVÃO, 2009, p.1).

Logo, como os estudos dos fatores associados aos resultados educacionais começaram na década de 60, se torna importante o levantamento bibliográfico que se deu nos capítulos 2 e 3, por meio de artigos científicos, teses e

livros que tratam do assunto. Com isso, foi possível construir uma pesquisa que tenha embasamento teórico, trazendo confiabilidade aos resultados encontrados.

4.2 Pesquisa documental

De acordo com Gil (2010), a pesquisa documental envolve a análise de materiais que não são tratados analiticamente, como documentos pessoais, fotografias e testamentos. Assim, um dos passos desta monografia, foi o levantamento das principais normas jurídicas que envolvem a forma de contratação dos docentes da rede estadual de educação de Minas Gerais.

Este levantamento foi necessário para embasar as análises e discussões sobre a exigibilidade de contratação por concurso público e os casos possíveis de contrato temporário contidos na Constituição Federal de 1988, como estes casos são tratados pela Constituição Estadual de Minas Gerais e como foram regulamentados pela Lei mineira nº 10254 de 1990. Essa discussão se encontra no capítulo 3 desta monografia.

4.3 Análise dos dados secundários quantitativos

Como dito na introdução, este estudo tem o objetivo de identificar como as diferenças entre os resultados educacionais dos alunos podem estar correlacionadas com o grande número de professores designados, especificamente na rede estadual de educação de Minas Gerais. O referencial teórico apontou um conjunto de fatores intra e extra escolares que interferem no resultado educacional. Nesse sentido, o primeiro passo foi definir quais aspectos do resultado educacional se pretende investigar. Considerando as diferentes dimensões da educação, esta monografia pretende investigar os impactos da forma de contratação dos professores no resultado dos estudantes, captados pela taxa de aprovação, pelos resultados de desempenho alcançado pelos alunos nas avaliações do SAEB e do PROEB, e pelo indicador do Ideb. Foram coletados dados para os anos de 2016 a 2018 (último dado disponível).

Como já comentado, ao final do ano letivo, os alunos são classificados segundo seu rendimento, ou seja, são classificados como aprovados, reprovados ou constam como discentes que abandonaram a escola. Desta forma, a taxa de aprovação mostra a proporção de alunos que ao fim do ano letivo, concluíram, com

sucesso, determinado ano. As taxas de rendimento são calculadas com base nos dados do censo escolar da educação básica coordenado pelo Inep.

O SAEB, também coordenado pelo INEP, é uma avaliação bianual que avalia o desempenho nas disciplinas de língua portuguesa e matemática dos alunos do 5º e 9º anos do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio. Ele é aplicado nos anos calendário ímpares, assim, será feita uma análise descritiva das três séries partindo de uma evolução entre 2013 a 2017, mas com foco específico em 2017.

O Ideb combina estes dois indicadores, taxa de aprovação e as notas do desempenho dos estudantes no SAEB, em um único índice que varia de 0 a 10. Este índice é calculado ao final de cada etapa da educação básica e é importante para avaliar a qualidade do ensino, pois reflete as dimensões de aprendizagem e fluxo. Ele foi criado em 2007 e é calculado pelo INEP a cada dois anos. Além de calcular o índice, o instituto também estabeleceu metas até 2021 para Brasil, estados, municípios e escolas.

O PROEB também é uma avaliação externa, mas coordenada pela SEE-MG e aplicada às escolas públicas do estado. Nos anos em que ocorre o SAEB, anos calendário ímpares, a SEE-MG aplica os testes aos alunos do 7º ano do ensino fundamental e 1ª e 3ª série do ensino médio. Nos anos calendário pares, em que não ocorre o Saeb, aplica os testes aos alunos do 5º e 9º anos do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio.

Em seguida, com base na literatura, foram definidos quais seriam os fatores externos da escola considerados na análise, tendo também como limitação a disponibilidade de alguns dados. Nesse sentido, o INEP, desde 2014, construiu o indicador de nível socioeconômico (Inse) das escolas com o objetivo de “contextualizar os resultados obtidos pelos estabelecimentos de ensino, nas diferentes avaliações e exames realizados pelo Inep.” (INEP, 2014). Por meio de dados de questionários socioeconômicos respondidos pelos alunos no SAEB e no Exame Nacional do ensino médio (ENEM), obteve-se as informações da condição individual de cada um em relação à renda familiar, o consumo de bens e serviços de empregados domésticos, assim como o nível de escolaridade dos pais. Primeiramente se obtém um valor absoluto que funciona como uma medida individual do Inse e, a partir daí, o resultado médio dos alunos de cada escola é agregado conforme quadro abaixo:

Quadro 1 - Descrição dos níveis socioeconômicos dos alunos.

Descrição
Nível I - Até 20: Este é o menor nível da escala e os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma geladeira e um quarto para dormir, não há banheiro ou televisão; pode ou não possuir um telefone celular; não há renda familiar mensal; os pais ou responsáveis não sabem ler e escrever, nunca estudaram ou não completaram o 5º ano do fundamental.
Nível II - (20;40]: Neste, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma televisão, uma geladeira, um ou dois telefones celulares, um banheiro e até dois quartos para dormir. Não possui máquina de lavar roupa ou computador entre seus bens. A renda familiar mensal é de até 1 salário mínimo; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) sabem ler e escrever tendo ingressado no ensino fundamental, completando ou não o 5º ano de estudo.
Nível III - (40;48]: Neste, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como banheiro e até dois quartos para dormir, possuem televisão, geladeira, dois ou três telefones celulares; bens complementares como máquina de lavar roupas e computador (com ou sem internet); a renda familiar mensal é entre 1 e 1,5 salários mínimos; e seus responsáveis completaram o ensino fundamental ou o ensino médio.
Nível IV - (48;56]: Já neste nível, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como dois ou três quartos para dormir, um banheiro, uma geladeira, três ou mais telefones celulares, e um ou dois televisores e; bens complementares como máquina de lavar roupas, micro-ondas, computador (com ou sem internet), um telefone fixo e um carro; bens suplementares, como freezer; a renda familiar mensal está entre 1,5 e 3 salários mínimos; e seus responsáveis completaram o ensino médio ou a faculdade.
Nível V (56;65]: Neste, os alunos, de modo geral, indicaram que há em suas casas dois ou mais banheiros e três quartos para dormir, quatro ou mais telefones celulares, dois ou três televisores; bens complementares, como máquina de lavar roupas, um ou dois computadores (com ou sem internet), um telefone fixo, um carro, além de uma TV por assinatura; bens suplementares, como freezer e um aspirador de pó; não contratam empregada mensalista; a renda familiar mensal está entre 2,5 a 7 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram o ensino médio ou a faculdade.
Nível VI (65;76]: Neste nível, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa um quantitativo alto de bens elementares, com três ou mais quartos de dormir em suas casas, três ou mais televisores; bens complementares, como uma máquina de lavar roupas e dois ou mais computadores (com ou sem internet), um telefone fixo, uma TV por assinatura e, um ou dois carros; bens suplementares, como freezer e um aspirador de pó; contratam, empregada mensalista; a renda familiar mensal é entre 7 e 20 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram a faculdade
Nível VII - (76;84]: Este é o segundo maior nível da escala e os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa um quantitativo alto de bens elementares, como quatro ou mais quartos, uma ou duas geladeiras e três ou mais televisores, por exemplo; bens complementares, como duas ou mais máquina de lavar roupas, três ou mais computadores (com ou sem internet), dois ou três carros e TV por assinatura; bens suplementares, como nenhuma ou uma máquina de lavar louça; contratam, também, empregada mensalista; a renda familiar mensal está acima de 20 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram a faculdade
Nível VIII - Acima de 84: Este é o maior nível da escala e os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa um quantitativo alto de bens elementares, como quatro ou mais quartos, duas ou mais geladeiras e três ou mais televisores, por exemplo; bens complementares, como duas ou mais máquinas de lavar roupas, três ou mais computadores (com ou sem internet) e quatro ou mais carros; maior quantidade de bens suplementares, tal como duas ou mais máquinas de lavar louça; contratam, também, empregada mensalista; a renda familiar mensal está acima de 20 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram a faculdade.

Fonte: INEP, 2015

Os valores do Inse usados nesta monografia são referentes ao de 2015, o último dado disponível pelo INEP. Esses valores podem ainda ser considerados, pois, segundo dados da Síntese de Indicadores Sociais (SIS) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o rendimento domiciliar per capita das pessoas residentes em Minas Gerais entre 2015 e 2018 variou em apenas 2% (IBGE, 2018).

As outras variáveis são as relativas às características dos docentes por escolas da rede estadual de educação de Minas Gerais. Com o objetivo de ter um panorama das características dos docentes brasileiros, o INEP construiu indicadores importantes e que serão utilizados nesta monografia. Um deles é o indicador de adequação da formação docente que considera a formação acadêmica e a disciplina que o professor leciona. O INEP utilizou como referência para a construção do indicador os artigos 62 e 63 da LDB/96 que diz que a formação dos professores que atuam na educação deve ser:

em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (INEP, 2014, p. 2).

Esse indicador classifica a formação dos docentes em seis grupos, sendo o grupo 1 o agrupamento dos docentes que satisfazem as normas da LDB/96.

Quadro 2- Categorias de adequação da formação dos docentes em relação à disciplina que leciona

Grupo	Descrição
1	Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído.
2	Docentes com formação superior de bacharelado na disciplina correspondente, mas sem licenciatura ou complementação pedagógica.
3	Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona.
4	Docentes com outra formação superior não considerada nas categorias anteriores.
5	Docentes que não possuem curso superior completo.

Fonte: INEP, 2014

Outro indicador a ser considerado sobre as características dos professores é o de regularidade do docente da educação básica que tem o objetivo “de avaliar a

regularidade do corpo docente nas escolas de educação básica a partir da observação da permanência dos professores nas escolas nos últimos cinco anos.” (INEP, 2015, p.1). Desta forma é possível determinar as escolas em que possuem uma estabilidade do corpo docente, bem como as instituições de ensino que apresentam uma grande rotatividade de professores.

Por fim, por meio dos dados da SEE-MG relativos à folha de pagamento da secretaria do mês de novembro dos anos de 2016 a 2018, tem-se a porcentagem de professores designados em cargo vago e em substituição nas escolas estaduais. Os anos determinados foram para coincidir com os dados dos resultados educacionais e o mês escolhido foi uma tentativa de não ter os dados influenciados por alguns projetos desenvolvidos no âmbito educacional do Estado que chegam ao fim antes do término do ano civil, ou por detalhes administrativos como férias, paralisações e greves de servidores.

Para transformar os dados brutos coletados em informações úteis, é preciso fazer uma apresentação dos mesmos usando análises descritivas a fim de resumir e simplificá-los. Com isso, por meio de tabelas e gráficos, poderão ser conhecidos o tamanho do problema e a tendência dos dados coletados. Estas análises descritivas serão realizadas no capítulo 5, seção 5.1 e 5.2.

4.4 Método Estatístico: Regressão linear múltipla

A maior complexidade desta pesquisa é a tentativa de mensurar a associação entre o impacto da forma de contratação e o resultado educacional dos alunos. Sendo assim, métodos como o experimental não forneceriam resultados plausíveis, pois mantém constantes os vários fatores tendo apenas uma variável e, como viu-se, os resultados escolares são obtidos por influência de vários determinantes. Desta forma, é preciso usar métodos que sejam possíveis variar todos os fatores, como o método estatístico que segundo Crespo (2002):

O método estatístico, diante da impossibilidade de manter as causas constantes, admite todas essas causas presentes variando-as, registrando essas variações e procurando determinar, no resultado final, que influências cabem a cada uma delas. (CRESPO, 2002, p.15).

Dentro dos instrumentos estatísticos, optou-se por utilizar a regressão linear, pois, segundo Crespo (2002, p.154), a análise de regressão, por meio de modelo matemático, permite analisar a relação entre as variáveis a partir de n observações. Como a regressão linear simples usa apenas duas variáveis e os determinantes do desempenho escolar são muitos, optou-se pelo uso da regressão linear múltipla, que é o modelo que usa mais de duas variáveis.

O modelo de regressão linear múltipla usa a seguinte expressão:

$$\text{Desempenho educacional por escola} = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \beta_3 X_3 + \dots + \beta_n X_n + \varepsilon$$

Neste modelo temos que:

- O resultado educacional por escola terá como medidas a taxa de aprovação e as notas do SAEB, PROEB e do índice do Ideb.
- $\beta_0, \beta_1, \beta_2, \beta_3, \dots, \beta_n$ – São os parâmetros do modelo que serão estimados e poderão indicar a relação com a variável associada.
- $X_1, X_2, X_3, \dots, X_n$ – São as variáveis explicativas ou covariáveis. As variáveis utilizadas são os indicadores do nível socioeconômico (Inse) e da regularidade docente (IRD), e os percentuais de docentes com formação adequada e o de designados por escola.
- ε – Variável aleatória residual na qual se procuram incluir todas as influências no comportamento que não podem ser explicadas linearmente pelo comportamento das variáveis X ;

Ressalta-se as duas principais variáveis: o percentual de designados por escola, por ser o objeto da presente pesquisa e a condição socioeconômica, por ser uma importante variável controle, já que a literatura mostra que o resultado educacional dos alunos é muito influenciado pelas condições socioeconômicas. O número de escolas a serem consideradas em cada análise vai depender da disponibilidade dos dados e isso se deve pelo fato de muitas escolas não terem todas as etapas de ensino ou por algum outro motivo não apresentarem as informações.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escola, por ser fortemente influenciada por diversos fatores intra e extraescolares, deve ser analisada com o maior número possível de indicadores que traduzem as suas dimensões. Por isso, e diante do exposto nos capítulos anteriores, torna-se importante neste momento apresentar as características das escolas estaduais mineiras, a composição do quadro de professores da rede estadual e averiguar as possíveis relações que possam ocorrer entre elas. É a partir da análise desses dados que será possível investigar o impacto dos professores designados nos resultados escolares.

Os indicadores educacionais encontram-se na grande maioria no site do INEP, como forma de fornecer à população informações sobre a educação brasileira e aos formuladores de políticas públicas dados necessários para a tomada de decisão. Outros dados foram fornecidos pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais por meio da Diretoria de Avaliação dos Sistemas Educacionais (DAVE) e da Assessoria de Informações Gerenciais (AIG).

A forma de apresentação dos dados por meio de tabelas e gráficos tem a finalidade de simplificar a compreensão do leitor no intuito de conduzir aos principais achados da pesquisa. Uma das maneiras de se analisá-los é buscando comparações com outros pares e nesse estudo, por exemplo, será feita confrontações dos indicadores apresentados com escolas estaduais de outras regiões e estados.

Além de apresentar os dados encontrados, é importante também interpretá-los fazendo ligação com os estudos e pesquisas já apresentadas. Por isso, este capítulo também tem o objetivo de discutir os achados dessa pesquisa. Na seção 5.1 são apresentados os resultados dos indicadores educacionais das escolas estaduais de Minas Gerais. A seção 5.2 traz informações acerca das características dos docentes que trabalham nessas escolas. Por fim, a seção 5.3 procura encontrar a relação entre os resultados educacionais e a quantidade de professores designados.

5.1 As características das escolas estaduais por meio de indicadores e das avaliações externas

Os estudos sobre os determinantes dos resultados educacionais mostram que são vários os fatores que impactam no aluno. Como forma de mensurar a influência dos mesmos foram construídos indicadores educacionais que “atribuem valor estatístico à qualidade do ensino, atendo-se não somente ao desempenho dos alunos, mas também ao contexto econômico e social em que as escolas estão inseridas.” (INEP, 2020). Assim os resultados dos alunos apresentados a seguir são reunidos por escola obtendo-se um padrão médio de comportamento dos discentes. Assim será possível conhecer as características das escolas estaduais mineiras por meio de indicadores intra e extraescolares.

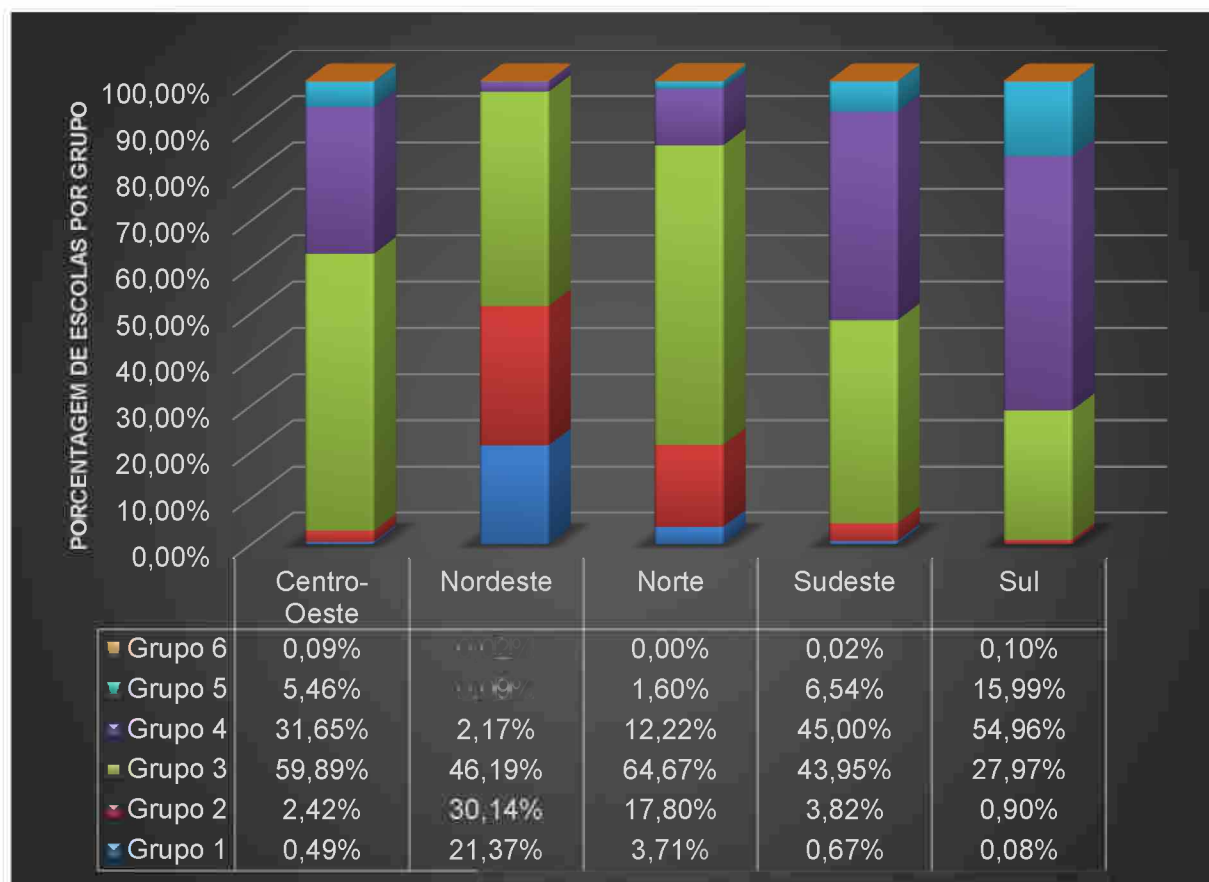
5.1.1 O indicador de nível socioeconômico (Inse)

O indicador de nível socioeconômico (Inse) é a medida que expressa o fator que tem maior impacto nos resultados educacionais dos alunos. Esse indicador traz um compilado de variáveis sociais e econômicas dos alunos e se encontra com fácil acessibilidade no site do INEP. Desta forma, o Inse, se torna uma variável fundamental a ser analisada neste estudo.

Como descrito na seção metodológica, o nível socioeconômico dos alunos é dividido em oito níveis de acordo com o valor absoluto médio das escolas. Sendo o nível I, representando os alunos que possuem baixas condições socioeconômicas e, numa ordem crescente, até o nível VIII, retratando os alunos que tem as condições mais elevadas. Para as escolas, o INEP agrupou os níveis em seis grupos, “de forma que o Grupo 1 congrega as escolas com Inse médio mais baixo e o Grupo 6, com mais alto.” (INEP, 2015).

Olhando para as regiões brasileiras que contém os estados com características semelhantes, conforme a classificação do IBGE, esse indicador se porta como o descrito no gráfico abaixo:

Gráfico 1: Porcentagem de escolas estaduais por grupo do nível socioeconômico por região brasileira, 2015



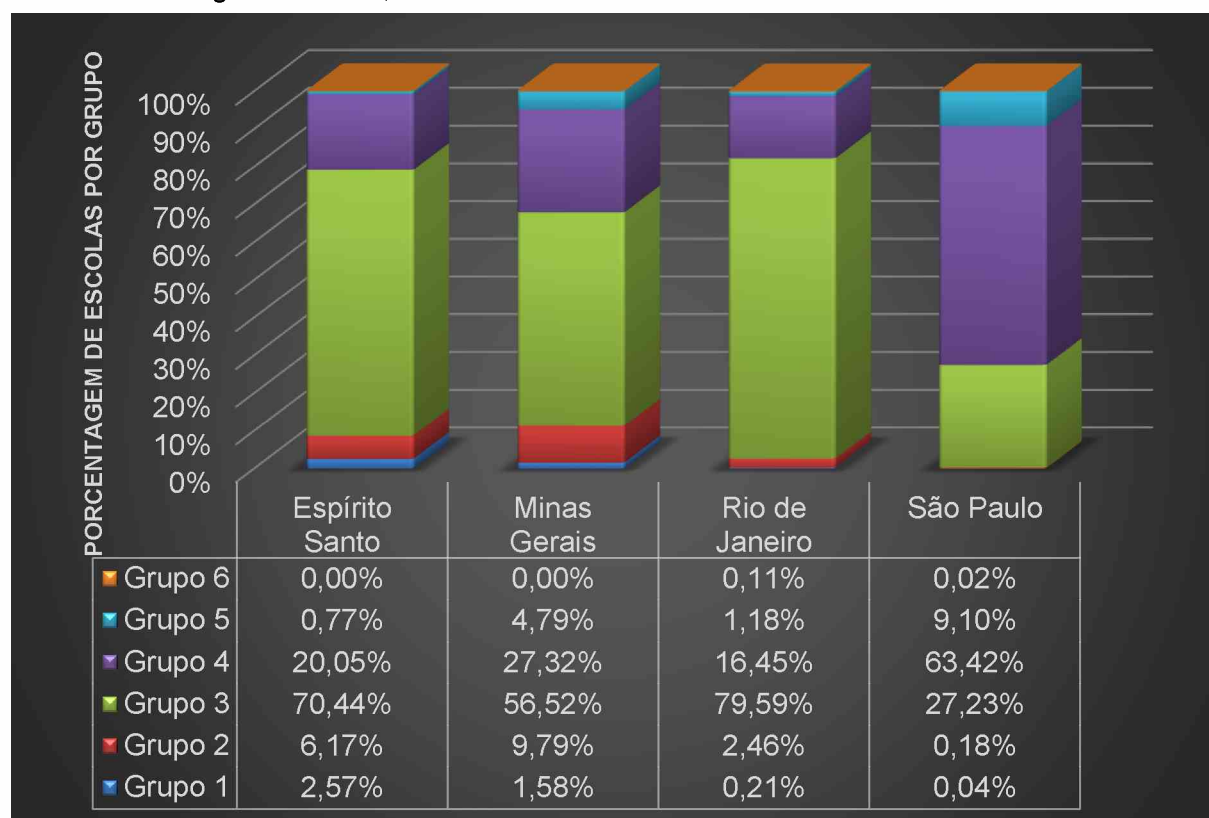
Fonte: Dados: INEP, 2015.

Elaboração do autor, 2020.

O gráfico acima mostra que nas regiões Centro-Oeste, Nordeste e Norte predominam escolas estaduais que se encontram nos primeiros grupos (1, 2 e 3). No Nordeste quase 98% das escolas estaduais se encontram nessa faixa de grupos. Isso significa que a maioria dos alunos das escolas estaduais nessas três regiões possuem uma condição socioeconômica parecida (ou menores) com os alunos do nível III, ou seja, em sua casa tem bens elementares (banheiro, quartos, televisão, geladeira, etc.) e a renda mensal das suas famílias, obtida por pais com o ensino fundamental ou médio, está entre 1 e 1,5 salários mínimos. De forma análoga, infere-se que as regiões Sudeste e Sul têm uma porcentagem significativa de escolas estaduais a partir do grupo 4, significando condições semelhantes (ou melhores ao nível IV), ou seja, além de contar com mais bens que os alunos do nível III, estes são filhos de pais com ensino médio ou faculdade e com renda familiar entre 1,5 e 3 salários mínimos.

Focando na região Sudeste, o nível socioeconômico das escolas estaduais por estado se comporta conforme gráfico abaixo:

Gráfico 2: Porcentagem de escolas estaduais por grupo do nível socioeconômico dos estados da região Sudeste, 2015



Fonte: Dados: INEP, 2015.

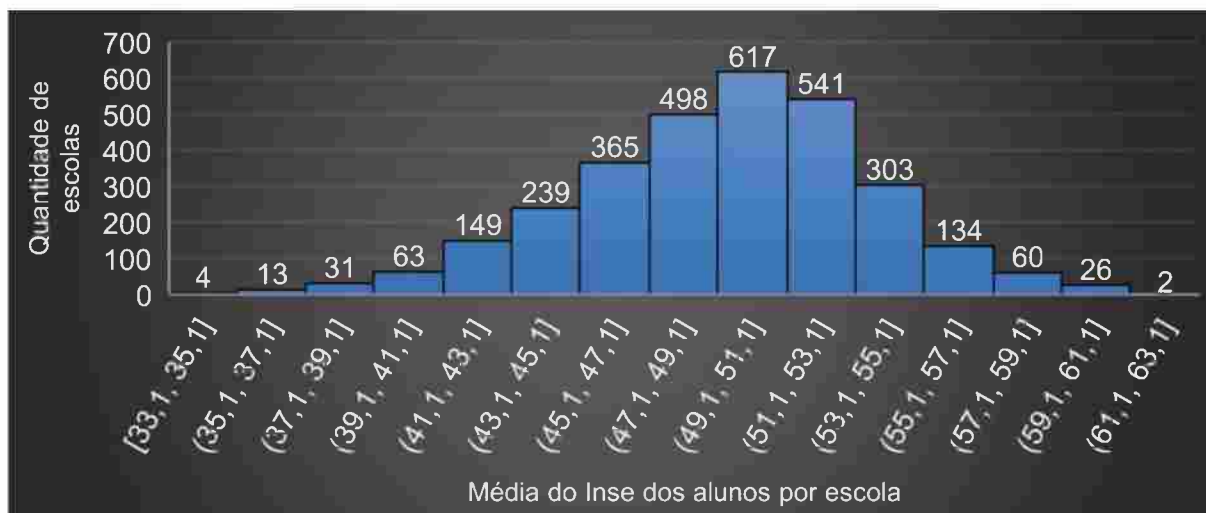
Elaboração do autor, 2020.

Nota-se que os estados da região possuem uma porcentagem de escolas muito pequena nos grupos inferiores (1 e 2) e no grupo superior (6), o que já é apresentado nos resultados agregados da região. Os resultados obtidos mostram que a grande maioria das escolas da região Sudeste concentradas no grupo 4 são determinadas pela porcentagem expressiva de escolas de São Paulo nessa faixa. Apesar de ser o segundo estado com porcentagem das escolas no grupo 4, Minas Gerais concentra 67,89% das escolas até o grupo 3, assemelhando à maioria dos alunos das escolas estaduais da região Centro-Oeste.

Além de agrupar as escolas por grupo, o INEP também calcula para cada escola a média do indicador de nível socioeconômico (Inse) do aluno. Os resultados das escolas estaduais de Minas Gerais são demonstrados pelo gráfico e pela tabela

a seguir e auxiliam a entender as características socioeconômicas predominantes dos seus alunos.

Gráfico 3 – Distribuição das escolas da rede estadual de Minas Gerais segundo a média do nível socioeconômico, 2015



Fonte: Dados: INEP, 2015.

Elaboração do autor, 2020.

Tabela 1 – Distribuição da média do Inse dos alunos das escolas da rede estadual de Minas Gerais por nível, 2015

Nível	Valor Absoluto	Número de escolas	Porcentagem
Nível I	Até 20	0	0,00%
Nível II	20,01 a 40	69	2,27%
Nível III	40,01 a 48	1002	32,91%
Nível IV	48,01 a 56	1818	59,70%
Nível V	56,01 a 65	156	5,12%
Nível VI	65,01 a 76	0	0,00%
Nível VII	76,01 a 84	0	0,00%
Nível VIII	Acima de 84,01	0	0,00%
Total		3045	100,00%

Fonte: Dados: INEP, 2015.

Elaboração do autor, 2020.

O gráfico 3 mostra que há um grande número de escolas com Inse médio entre 49,1 e 55,1; reforçado pela tabela 1, ou seja, a maioria das escolas estaduais de Minas Gerais tem um Inse médio que se encontram no intervalo do nível IV (59,7%). Isso significa que a maioria dos alunos mineiros das escolas estaduais tem na sua casa bens elementares como televisão, geladeira e computadores, assim

como bens suplementares como freezer, e a renda de suas famílias gira em torno de 1,5 e 3 salários mínimos. Também pode-se dizer que seus pais completaram o ensino médio ou a faculdade.

Como pode ser visto nas pesquisas e estudos já apresentados nesta monografia, a condição socioeconômica é um dos maiores determinantes do resultado escolar. As escolas estaduais mineiras apresentaram, por meio do Inse, resultados que mostram que a maioria das escolas mineiras possui condições socioeconômicas relativamente média. Ter condições socioeconômicas favoráveis faz com que se espere melhores resultados educacionais, principalmente, melhores índices do desempenho escolar, como a taxa de aprovação, descrita a seguir. (ALVES; SOARES, 2013).

5.1.2 A taxa de aprovação

A taxa de aprovação fornecida pelo INEP representa a porcentagem dos alunos que apresentaram os requisitos mínimos de aproveitamento e frequência, previstos por lei, em determinado ano, dando condições para cursar o próximo ano. Geralmente, principalmente em cursos regulares da educação básica, essa taxa é calculada ao fim do ano letivo que coincide com o ano civil. No estado de Minas Gerais, a taxa de aprovação significa a porcentagem de alunos que obtiveram nota que representa 60% nas disciplinas e frequência de 75% dos dias letivos, segundo a resolução SEE nº 2.197, de 26 de outubro de 2012. A mesma resolução determina uma “progressão continuada, com aprendizagem e sem interrupção, nos Ciclos da Alfabetização e Complementar”. (SEE-MG,2012). Desta forma, alunos dos anos iniciais do ensino fundamental estariam aptos a frequentar o ano subsequente mesmo que não cumpram os pré-requisitos.

A evolução da taxa das escolas estaduais por região brasileira no ensino fundamental entre os anos de 2016 e 2018 é demonstrada pelo gráfico abaixo.

Gráfico 4: Evolução da taxa de aprovação no ensino fundamental das escolas estaduais por região brasileira, 2016-2018

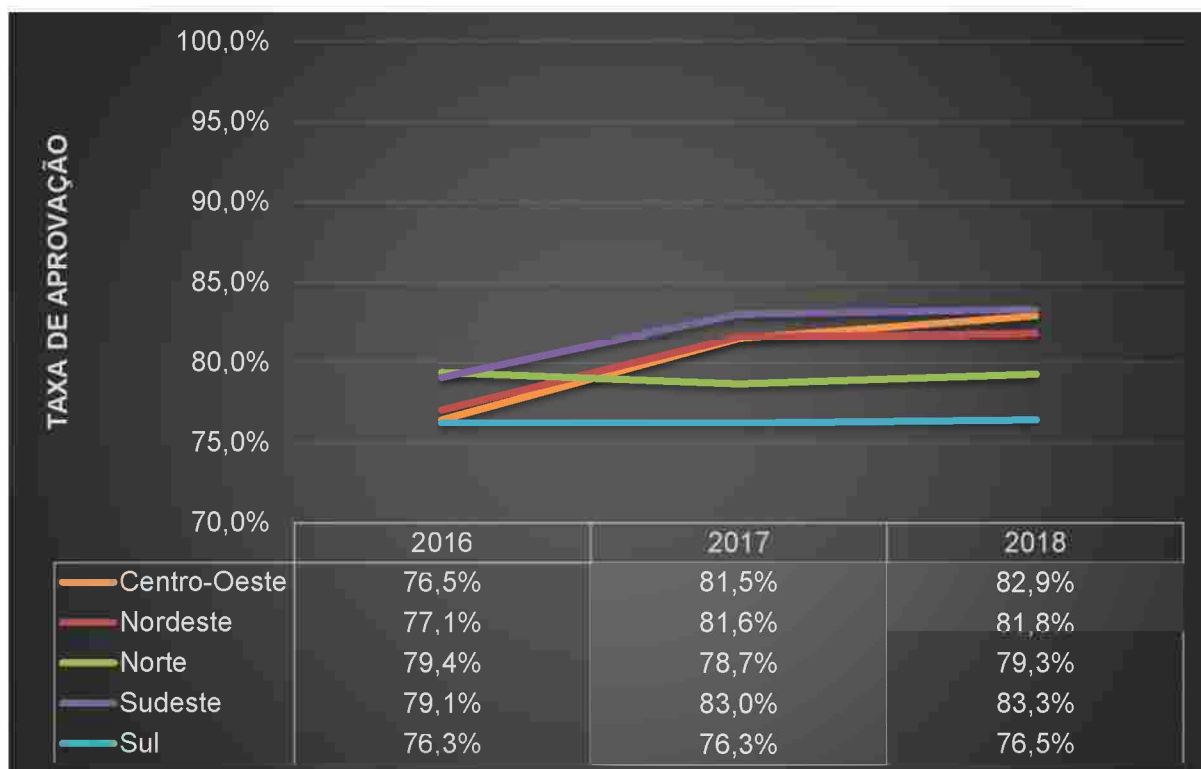


Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Durante os três anos a taxa de aprovação para o ensino fundamental de todas regiões está, aproximadamente, igual ou superior a 80%. O Centro-Oeste é a região que apresentou a maior taxa nos três anos. A região Sul é a única região que teve queda na taxa, ainda que relativamente baixa. A região Sudeste teve um aumento considerável entre os anos de 2016 e 2017 e ainda um pequeno crescimento em 2018. A situação para o ensino médio muda muito em comparação ao ensino fundamental, mostrando uma diferença substancial nesses dois níveis de ensino. O gráfico seguinte mostra essa situação.

Gráfico 5: Evolução da taxa de aprovação no ensino médio das escolas estaduais por região brasileira, 2016-2018

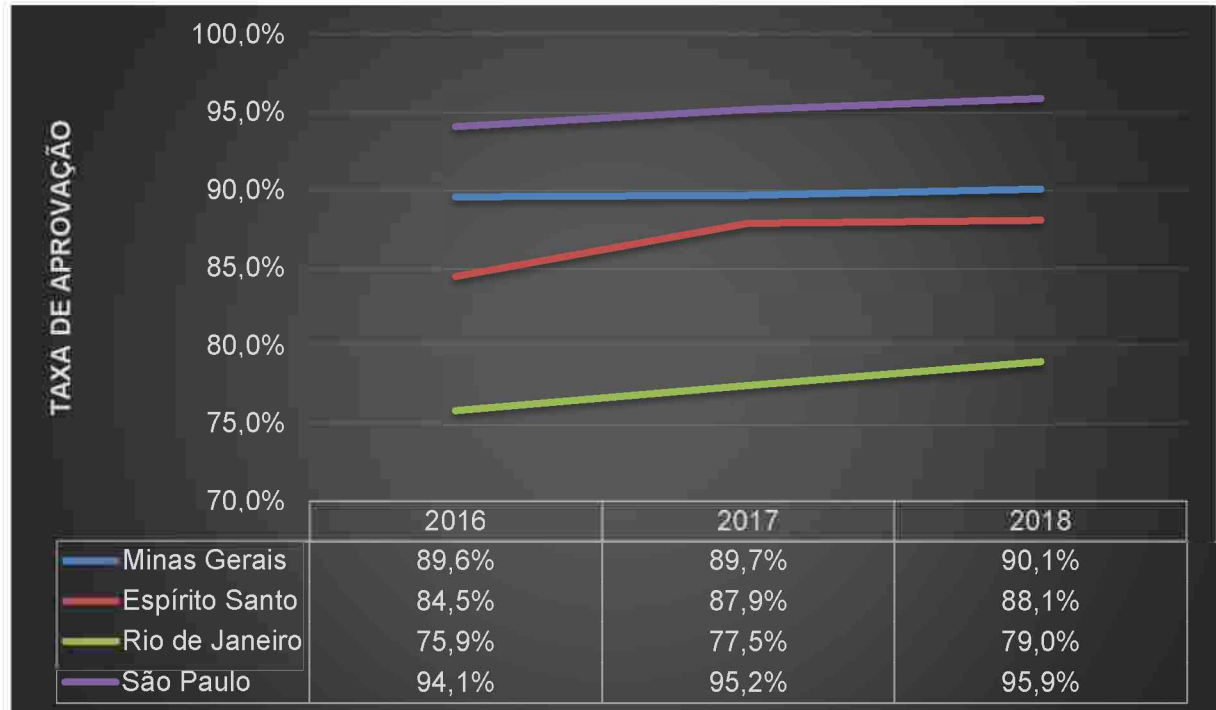


Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Ao contrário do ensino fundamental, o ensino médio possui taxas de aprovações, aproximadamente, menores ou iguais a 80% em todas regiões brasileiras. Apesar de não ter o mesmo protagonismo que no ensino fundamental, o Centro-Oeste é a região que apresentou o maior crescimento durante os três anos para o ensino médio. A região Sudeste é a região que teve as taxas de aprovações entre as maiores durante os três anos. Assim como aconteceu com o Inse, o resultado da taxa de aprovação para a região Sudeste é puxado principalmente pelos dados do estado de São Paulo, como comprovado nos gráficos abaixo que mostram a situação dos estados da região Sudeste nos ensinos fundamental e médio.

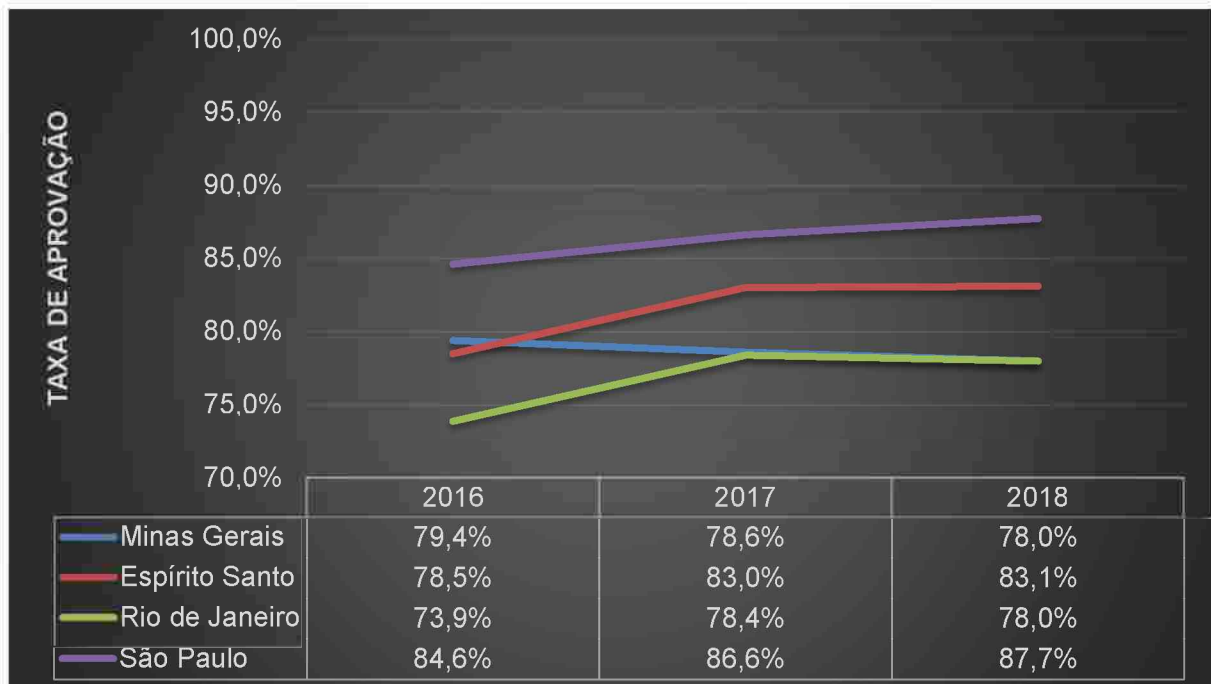
Gráfico 6: Evolução da taxa de aprovação no ensino fundamental das escolas estaduais nos estados do Sudeste, 2016-2018.



Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Gráfico 7: Evolução da taxa de aprovação no ensino médio das escolas estaduais nos estados do Sudeste, 2016-2018



Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Como dito, São Paulo é o estado da região Sudeste que possui as maiores taxas de aprovações nos três anos analisados para as duas etapas de ensino. O Espírito Santo apresenta grande evolução entre os quatro estados da região tanto no ensino fundamental como no ensino médio. Já Minas Gerais permanece com taxas praticamente estagnadas no ensino fundamental e aparece no ensino médio como o único estado do Sudeste que apresentou queda na taxa de aprovação nos três anos. Esse resultado é corroborado quando analisa-se a porcentagem das taxas de aprovação por escola.

Tabela 2: Distribuição das escolas estaduais segundo faixa de taxa de aprovação no ensino fundamental - Minas Gerais, 2018.

Taxa de Aprovação	Número de escolas	Porcentagem
Menor que 60,0%	15	0,50%
60,0% a 69,9%	54	1,81%
70,0% a 79,9%	284	9,50%
80,0% a 89,9%	891	29,80%
90,0% a 100,0%	1746	58,39%
Total	2990	100,00%

Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Tabela 3: Distribuição das escolas estaduais segundo faixa de taxa de aprovação no ensino médio - Minas Gerais, 2018.

Taxa de Aprovação	Número de escolas	Porcentagem
Menor que 60,0%	108	4,60%
60,0% a 69,9%	303	12,90%
70,0% a 79,9%	672	28,61%
80,0% a 89,9%	853	36,31%
90,0% a 100,0%	413	17,58%
Total	2349	100,00%

Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Enquanto no ensino fundamental a maioria das escolas estaduais mineiras em 2018 tinha taxa de aprovação acima de 90,0%, no ensino médio há uma dispersão maior, porém, concentrando entre 70,0% e 89,9% de aprovação. Ressalta-se, ainda, que cerca de 17,50% das escolas estaduais de Minas Gerais possuíam taxa de aprovação menor que 70,0%, na última etapa de ensino básico. A maior taxa de aprovação no ensino fundamental em relação ao médio é esperada, já que o artigo 72

da resolução nº 2197/2012 determina a progressão continuada para os anos iniciais do ensino fundamental.

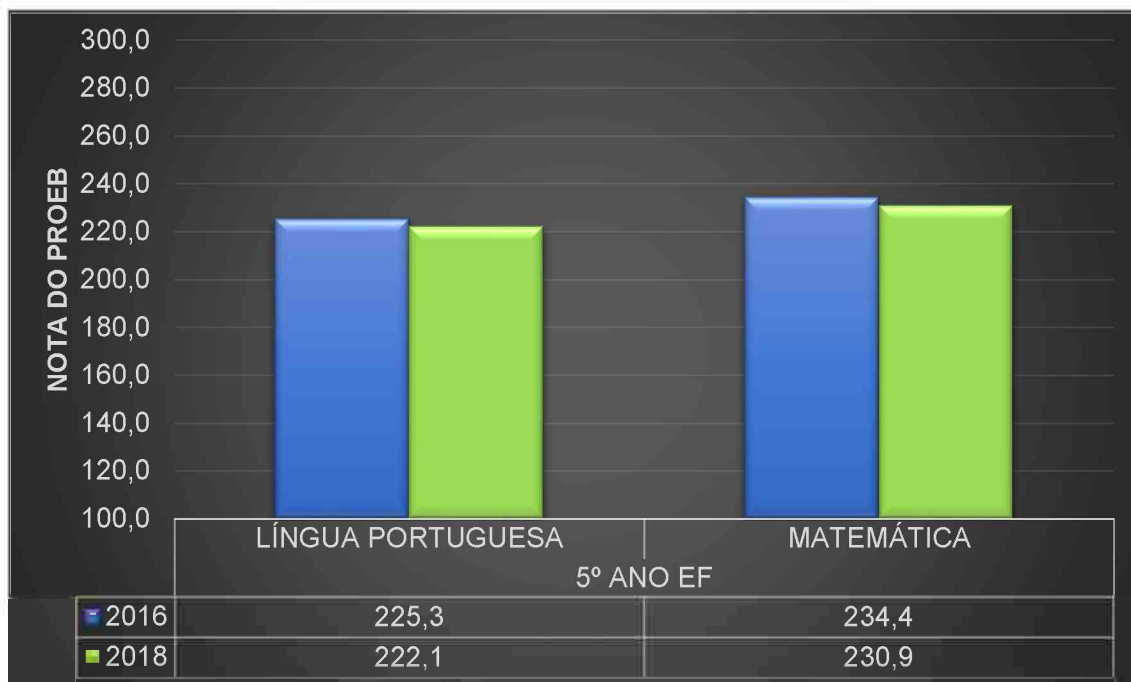
Os resultados da taxa de aprovação demonstram que o ensino médio apresenta dados inferiores ao ensino fundamental não só em Minas Gerais como no Brasil. A taxa de aprovação no ensino médio mostra a fragilidade da eficiência interna nesta etapa de ensino. As baixas taxas de aprovação no ensino médio podem ser reflexo do desempenho e da qualidade do ensino nos anos iniciais e finais do ensino fundamental. Por isso, nas próximas subseções serão analisados os resultados do PROEB e SAEB, que calculam o desempenho da aprendizagem.

5.1.3 O Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB)

O Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB) consiste em “uma avaliação externa e censitária que busca diagnosticar a educação pública do estado de Minas Gerais.” (SEE-MG, 2008). Desde 2015, as avaliações são realizadas no 5º e 9º ano do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio, nos calendários pares, e para o 7º ano do ensino fundamental e 1º e 3º ano do ensino médio, nos calendários ímpares. Nesse estudo, serão considerados apenas os resultados do final de cada etapa de ensino (5º e 9º ano do ensino fundamental e 3º ano do Médio). As provas são de língua portuguesa e matemática atribuindo uma nota (proficiência) para cada uma dessas disciplinas, e procuram posicionar o aluno (ou a escola) em uma média de padrão de desempenho associando a nota à habilidade adquirida: baixo, intermediário, recomendado e avançado.

A seguir são apresentados os gráficos com os resultados de cada etapa analisada entre os anos de 2016 e 2018, por meio dos dados disponibilizados pela Diretoria de Avaliação dos Sistemas Educacionais (DAVE) da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG)

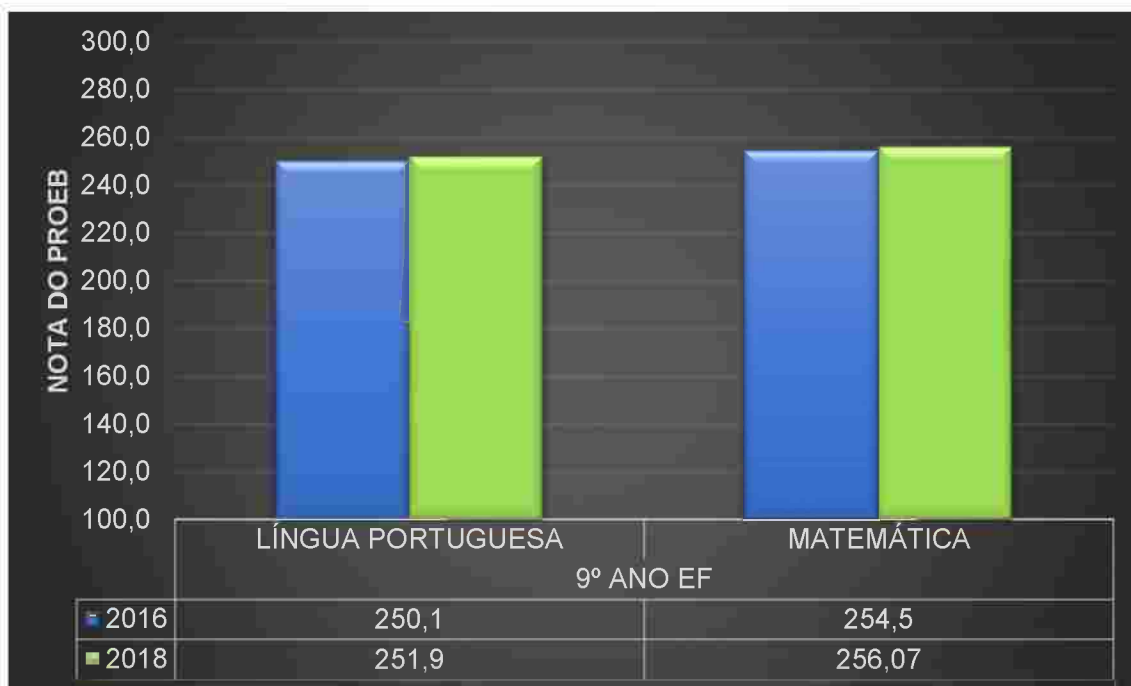
Gráfico 8: Evolução das proficiências do PROEB em língua portuguesa e matemática no 5º ano do ensino fundamental das escolas estaduais de Minas Gerais, 2016 e 2018.



Fonte: Dados: SEE-MG/DAVE, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

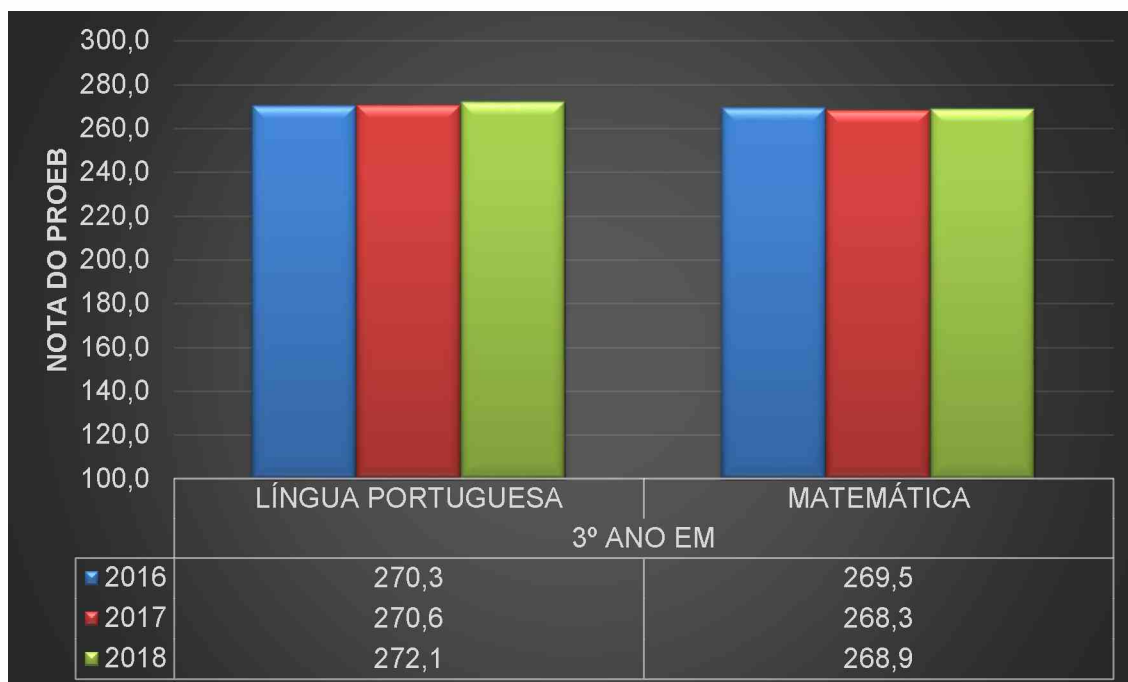
Gráfico 9: Evolução das proficiências do PROEB em língua portuguesa e matemática no 9º ano do ensino fundamental das escolas estaduais de Minas Gerais, 2016 e 2018.



Fonte: Dados: SEE-MG/DAVE, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Gráfico 10: Evolução das proficiências do PROEB em língua portuguesa e matemática no 3º ano do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2016-2018.



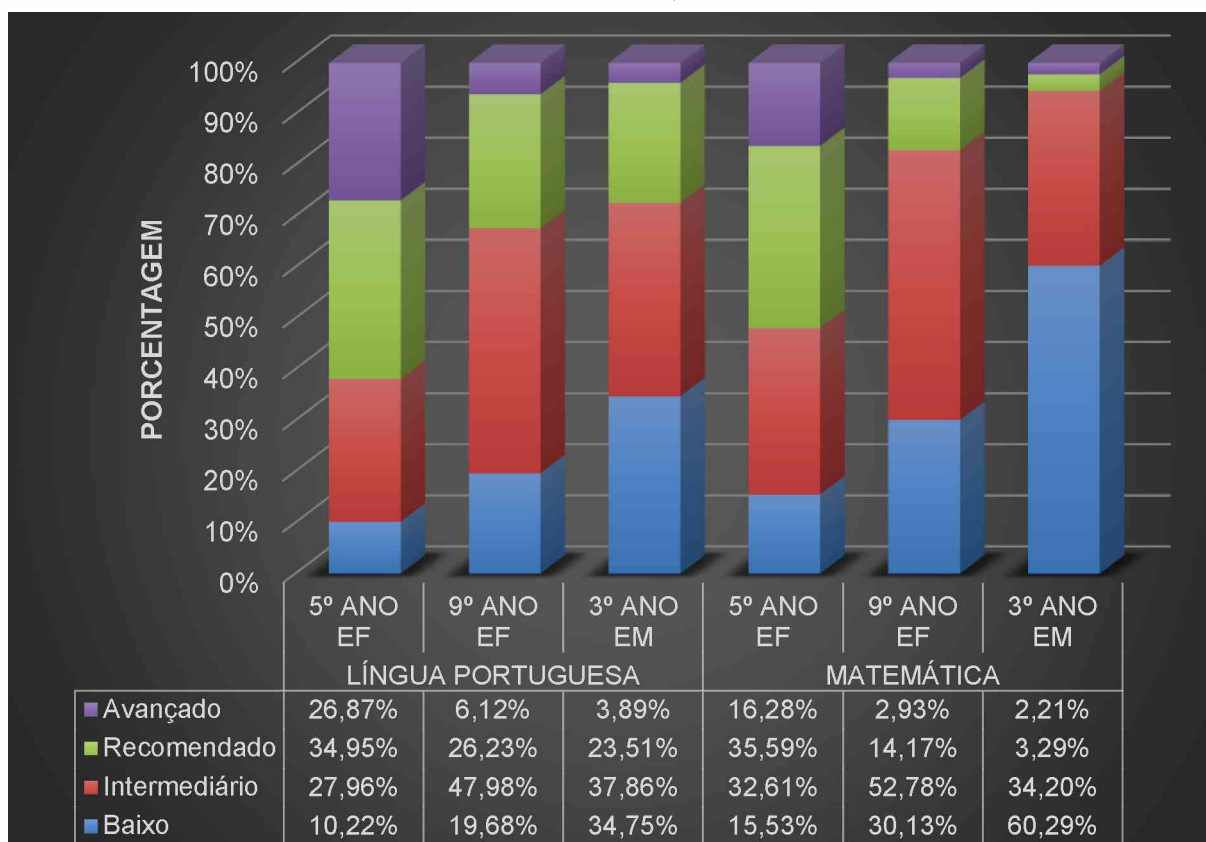
Fonte: Dados: SEE-MG/DAVE, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Observando a evolução das notas médias do PROEB por escola entre 2016 e 2018, em todas as etapas de ensino, nota-se uma variação muito pequena entre os resultados dentro de cada ano e de cada disciplina. As notas nas duas disciplinas apresentaram pequena queda apenas no 5º ano do ensino fundamental. Verifica-se também que as notas de matemática são maiores que as notas de língua portuguesa tanto no 5º como no 9º ano do ensino fundamental. A situação inverte-se no 3º ano do ensino médio com as notas de língua portuguesa relativamente maiores que as de matemática, com pequena queda entre os anos nesta última disciplina.

Para uma análise mais qualificada passa-se a análise considerando os padrões de desempenho estabelecido pelo PROEB. Esses padrões determinam o nível da habilidade que os alunos alcançam em cada ano analisado.

Gráfico 11: Porcentagem de alunos por padrão de desempenho em língua portuguesa e matemática nos 5º e 9º ano do ensino fundamental e no 3º ano do ensino médio nas escolas estaduais de Minas Gerais, 2018.



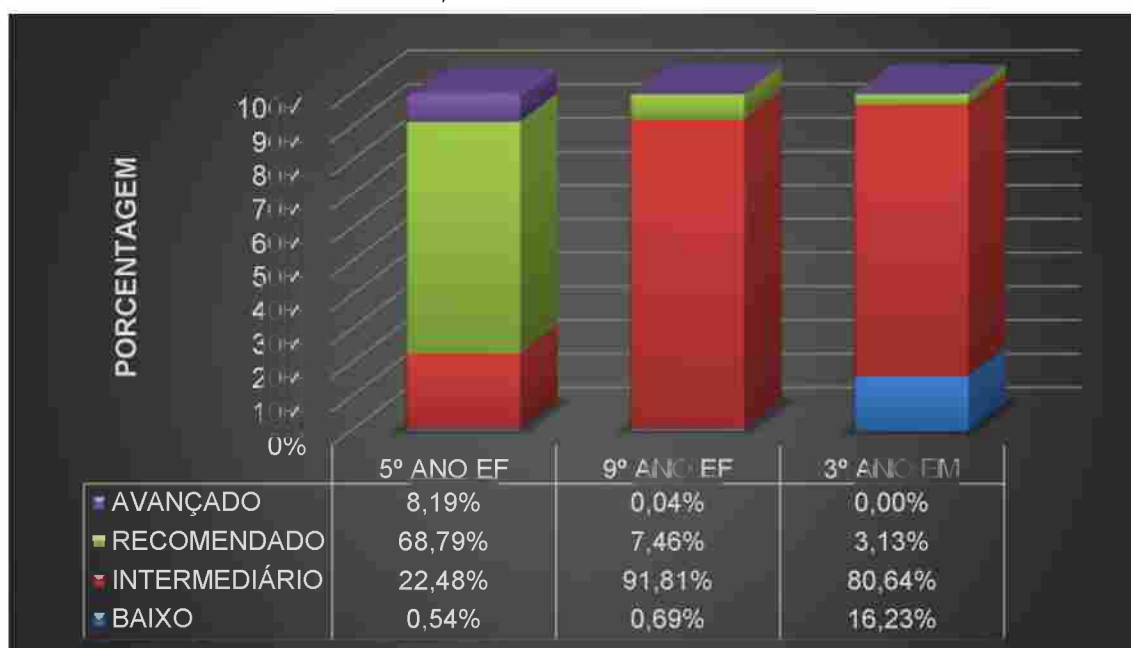
Fonte: Dados: SEE-MG/DAVE, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

O gráfico acima traz uma visão geral dos resultados dos alunos das escolas da rede estadual de Minas Gerais no ano de 2018. Pode-se concluir que, nas duas disciplinas, a porcentagem de alunos no padrão baixo aumenta à medida que aumenta a etapa de ensino, ou seja, os alunos do 3º ano do ensino médio têm porcentagem maior de alunos no padrão baixo que nas outras etapas de ensino. Tal fato mostra a perda de efetividade do sistema educacional ao longo das etapas de ensino.

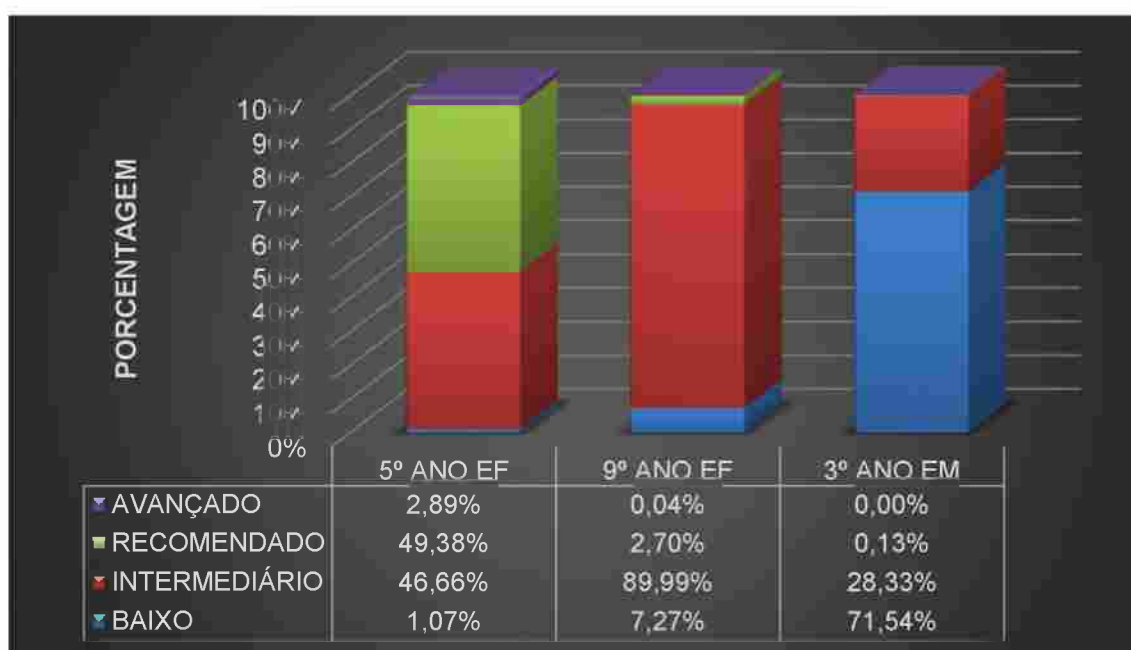
É possível ver que no 5º ano, a maior parte dos alunos se encontra no padrão recomendado tanto em língua portuguesa e matemática. No 9º ano, também nas duas disciplinas, a maioria dos alunos se encontra nos padrões baixo e intermediário. Já no 3º ano é notório a maior porcentagem de alunos no nível baixo na disciplina de matemática. Como o nível de análise é a escola e devido à grande heterogeneidade que existe entre elas, é importante saber como é a distribuição delas por padrão de desempenho, o que se pretende com o gráfico abaixo.

Gráfico 12: Distribuição percentual das escolas estaduais por padrão médio de desempenho em língua portuguesa nos 5º e 9º ano do ensino fundamental e no 3º ano do ensino médio - Minas Gerais, 2018.



Fonte: Dados: SEE-MG/DAVE, 2019.
Elaboração do autor, 2020.

Gráfico 13: Distribuição percentual das escolas estaduais por padrão médio de desempenho em Matemática nos 5º e 9º ano do ensino fundamental e no 3º ano do ensino médio - Minas Gerais, 2018.



Fonte: Dados: SEE-MG/DAVE, 2019.
Elaboração do autor, 2020.

Os gráficos 12 e 13 permitem concluir que a situação demonstrada por alunos é muito semelhante à situação quando nos referimos a cada escola, ou seja, no 5º ano a maioria das escolas possui média de proficiência no padrão recomendando para as duas disciplinas, no 9º ano a maioria se encontra no padrão intermediário e, por fim, no 3º ano a maioria das escolas está no padrão de desempenho baixo para matemática e intermediário para língua portuguesa.

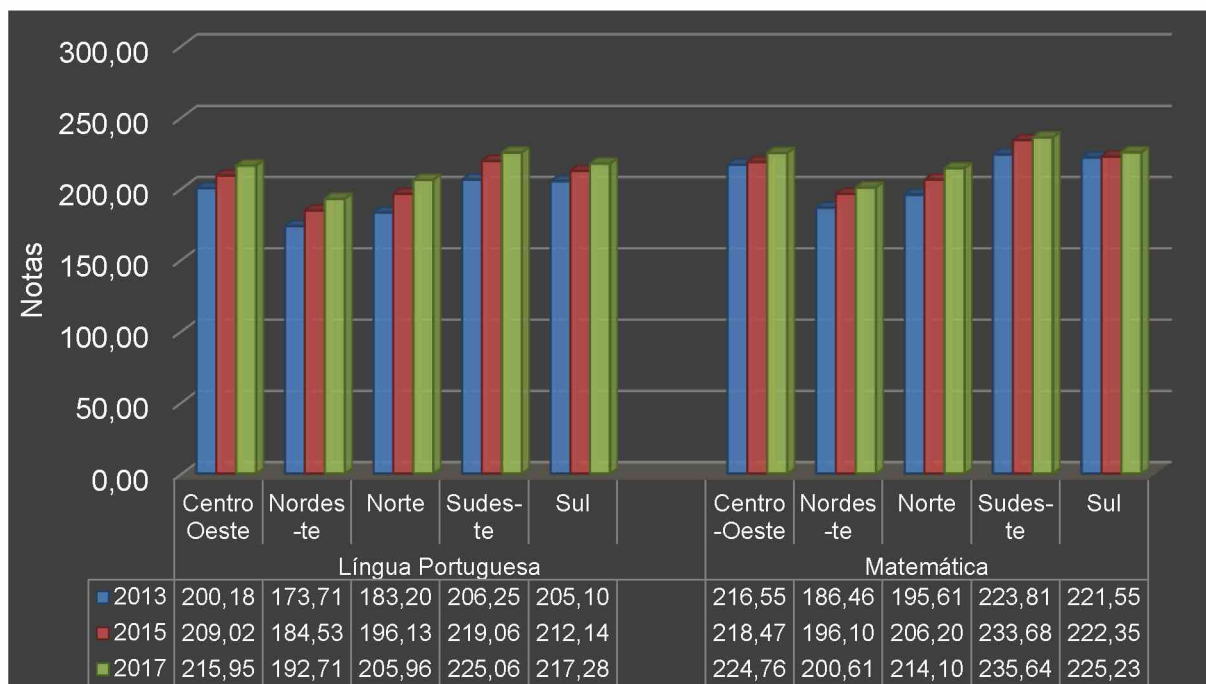
Os alunos do ensino médio das escolas estaduais mineiras saem da educação básica com habilidades consideradas intermediária e baixa para as disciplinas de língua portuguesa e matemática, respectivamente. Como uma última forma de consolidar essa análise, passa-se ao estudo das notas do SAEB que tem semelhanças como o PROEB, porém é organizado pelo governo federal.

5.1.4 O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB)

Com o objetivo de diagnosticar o nível de aprendizado dos estudantes brasileiros, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) também aplica provas de língua portuguesa e matemática para as escolas com mais de 10 alunos matriculados. Da mesma forma que o PROEB, as séries avaliadas são o 5º e 9º ano do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio. Essa avaliação ocorre uma vez a cada dois anos, sendo a última ocorrida no ano de 2019 cujos resultados ainda não estão disponibilizados.

Os dados analisados a seguir estão disponíveis no site do INEP. Para contextualizar a situação de Minas Gerais, foram realizadas análises comparativas com as escolas estaduais por região brasileira e estados do Sudeste.

Gráfico 14: Evolução das notas do SAEB do 5º ano do ensino fundamental em língua portuguesa e matemática nas escolas estaduais por região brasileira, 2013-2017.



Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

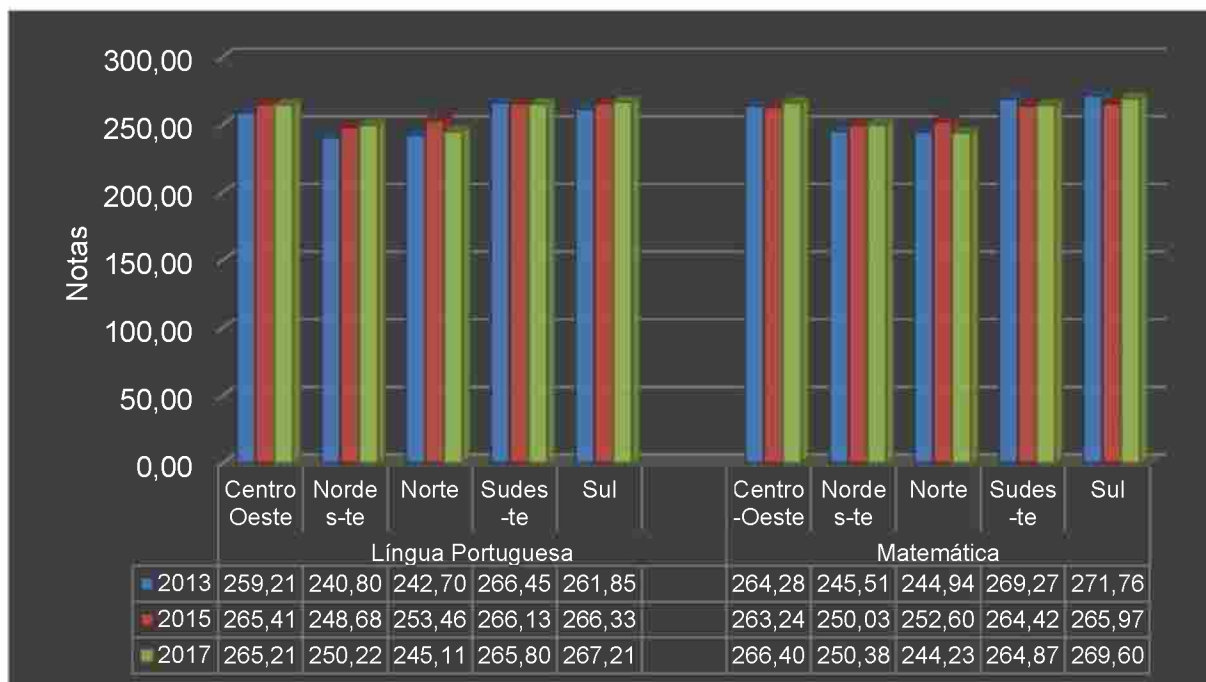
Gráfico 15: Evolução das notas do SAEB do 9º ano do ensino fundamental em língua portuguesa e matemática nas escolas estaduais por região brasileira, 2013-2017.



Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Gráfico 16: Evolução das notas do SAEB do 3º ano do ensino médio em língua portuguesa e matemática nas escolas estaduais por região brasileira, 2013-2017.



Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Em relação à evolução das notas nas duas disciplinas é possível perceber que para a maioria das regiões houve um crescimento entre os anos de 2013 a 2017. As exceções estão no 9º ano na disciplina de Matemática na região Nordeste e no ensino médio, que apresentou queda de notas na região Norte em língua portuguesa e nas regiões Norte, Nordeste e Sul na disciplina de matemática. Para o 5º ano a região Sudeste é a que apresenta os melhores resultados, enquanto no 9º ano a região Sul é a região de maior destaque e no 3º ano do ensino médio essas duas regiões dividem o mérito.

Os gráfico seguintes mostram a evolução do Saeb para os estados da região Sudeste:

Gráfico 17: Evolução das notas do SAEB do 5º ano do ensino fundamental em língua portuguesa e matemática nas escolas estaduais dos estados da região Sudeste, 2013-2017.



Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Gráfico 18: Evolução das notas do SAEB do 9º ano do ensino fundamental em língua portuguesa e matemática nas escolas estaduais dos estados da região Sudeste, 2013-2017.



Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Gráfico 19: Evolução das notas do SAEB do 3º ano do ensino médio em língua portuguesa e matemática nas escolas estaduais dos estados da região Sudeste, 2013-2017.



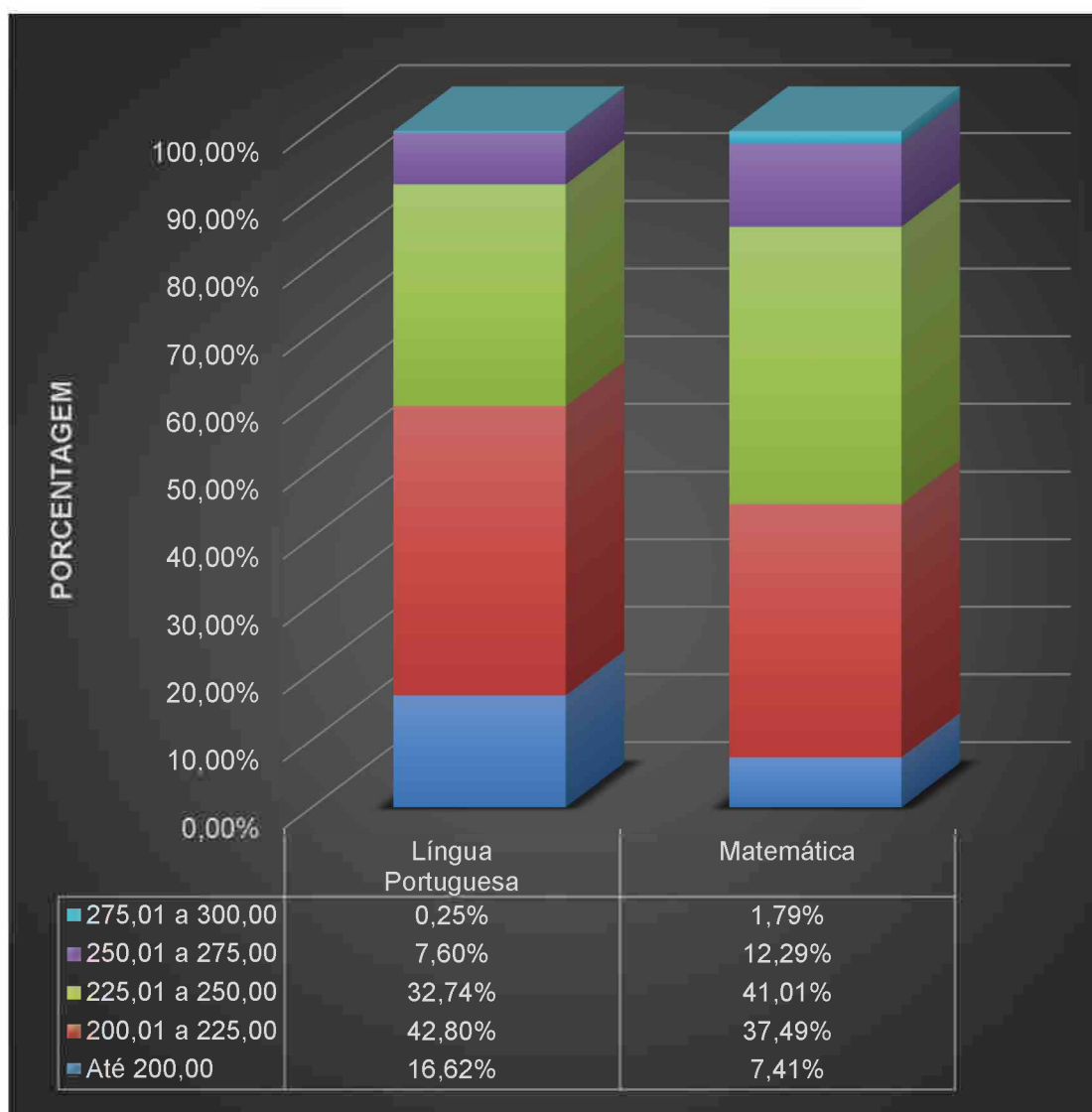
Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

De acordo com os gráficos acima, no 5º ano do ensino fundamental há um crescimento das notas do SAEB em todos os estados do Sudeste, destacando Minas Gerais que vinha alcançando as melhores notas nas edições de 2013 e 2015 mas perde espaço para o estado de São Paulo em 2017. Já no 9º ano, apesar de apresentar notas acima da média para a região, Minas Gerais foi o único estado a apresentar queda na pontuação em Matemática. Importante ressaltar ainda que nessa série e também no 3º ano, Espírito Santo é o estado que apresentou melhor evolução.

Desta forma, Minas Gerais na região Sudeste figura como um estado que oscila entre a primeira e a segunda posição das melhores notas nas etapas de ensino. Entretanto, é preciso analisar se esses dados se comportam de maneira equânime entre as escolas estaduais de Minas Gerais ou se existe muita heterogeneidade entre elas. Essa análise é feita a seguir a partir das notas por escola estadual mineira.

Gráfico 20: Distribuição percentual das escolas estaduais de Minas Gerais por faixa de nota do SAEB em língua portuguesa e matemática do 5º ano do ensino fundamental, 2017.

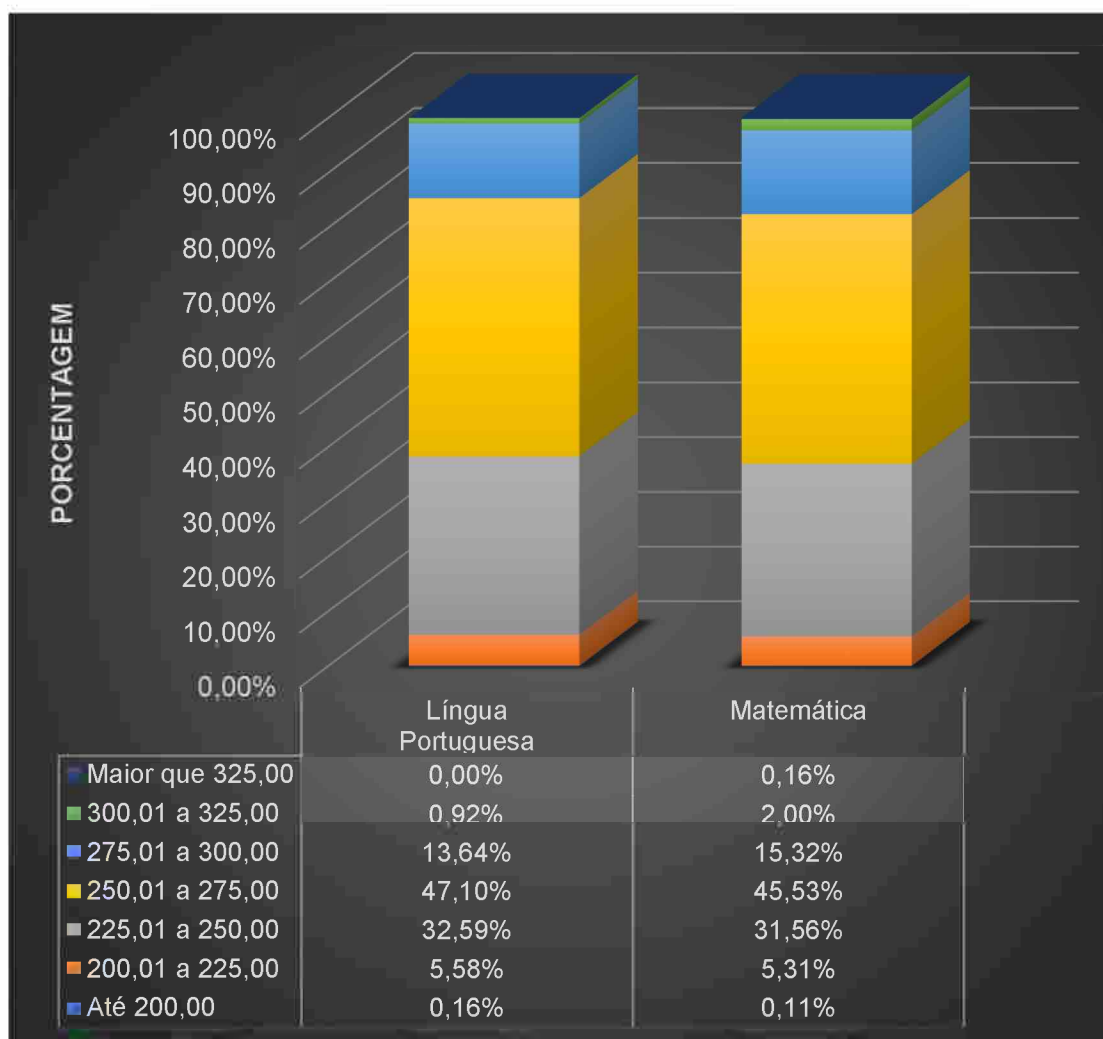


Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

No 5º ano do ensino fundamental em língua portuguesa a maior porcentagem de escolas se encontra na mesma faixa que a média para o estado (200,01 a 225,00), ressaltando que a maior parte está dispersa em outras faixas de notas. A mesma coisa acontece na disciplina de matemática, ou seja, a concentração de escolas está na mesma faixa da média de Minas Gerais (232,01). Considerando as médias estaduais para as notas do 9º ano (254,53 para língua portuguesa e 256,02 para matemática) a situação é análoga a situação do 5º ano, conforme demonstra o gráfico.

Gráfico 21: Distribuição percentual das escolas estaduais de Minas Gerais por faixa de nota do SAEB em língua portuguesa e matemática do 9º ano do ensino fundamental, 2017.

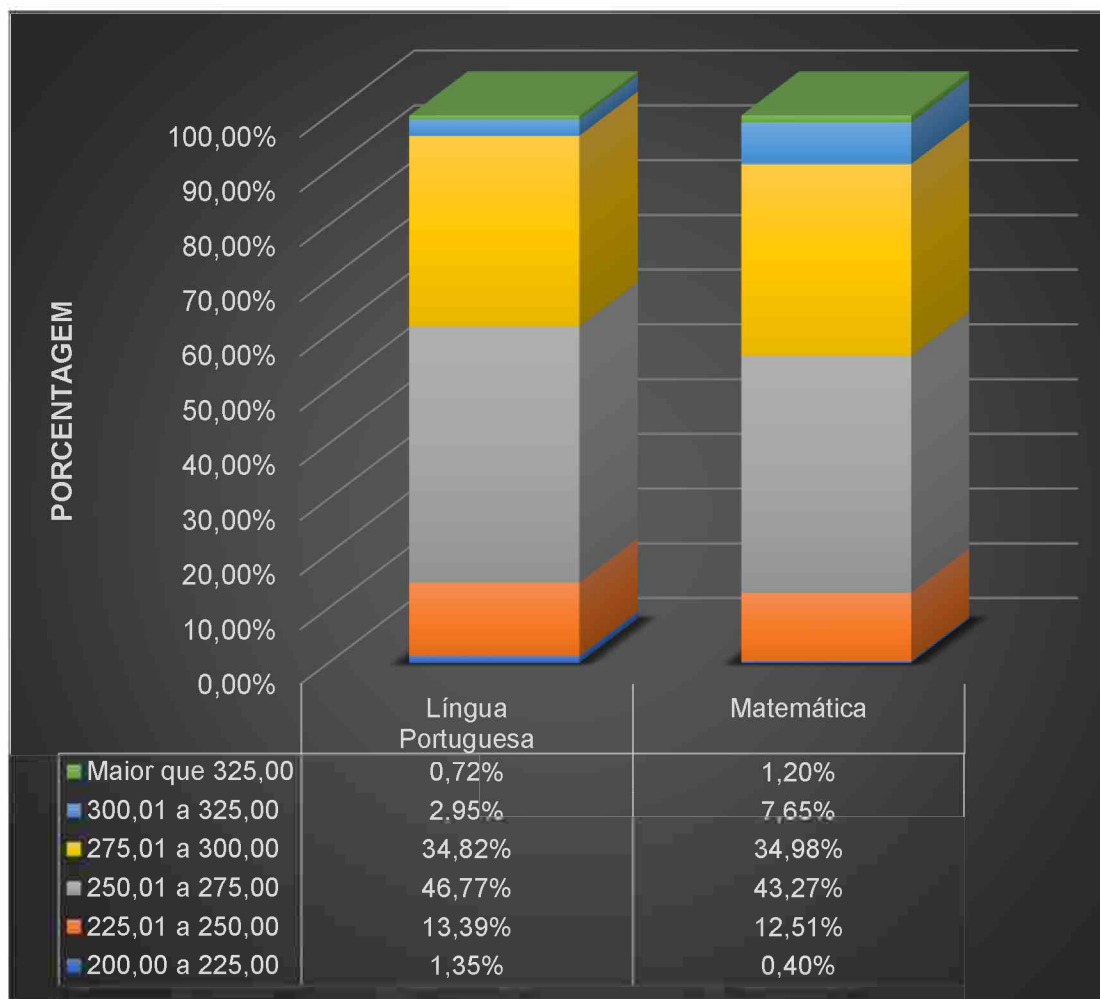


Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Averiguemos também a situação para o 3º ano do ensino médio, representado no gráfico abaixo:

Gráfico 22: Distribuição percentual das escolas estaduais de Minas Gerais por faixa de nota do SAEB em língua portuguesa e matemática do 3º ano do ensino médio, 2017.



Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Em relação ao 3º ano do ensino médio, a situação permanece a mesma quando comparada as etapas anteriores, ou seja, a maior concentração de escolas estaduais apresentaram a nota de língua portuguesa dentro da faixa da média das notas de Minas Gerais (268,16) assim como em matemática (271,26).

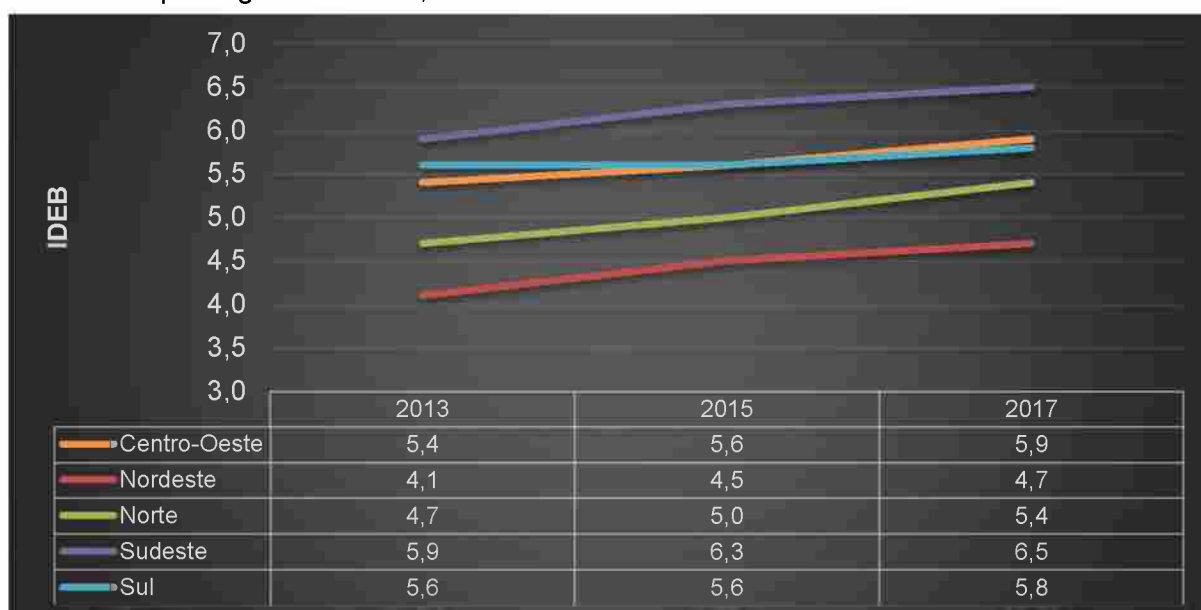
O PROEB e o SAEB mensuram apenas o desempenho dos alunos, deixando de fora a questão do fluxo dos alunos entre as séries. Numa tentativa de captar estas duas dimensões, foi criado o Ideb, que será apresentado na próxima subseção.

5.1.5 Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)

Com a necessidade de averiguar a qualidade do ensino ofertado nas escolas de Educação Básica, o Governo Federal lançou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Ele se tornou um importante indicador educacional por conseguir agregar duas dimensões essenciais à escola: taxa de aprovação e SAEB. Nesse sentido, se torna relevante fazer a análise deste indicador, que varia entre 0 e 10.

O Ideb é calculado bianualmente pelo INEP, e são consideradas três etapas de ensino: anos iniciais do ensino fundamental, que correspondem do 1º ao 5º ano, anos finais do ensino fundamental, do 6º ao 9º ano, e todo o ensino médio. A análise da evolução do Ideb entre 2013 e 2017 das escolas estaduais por região brasileira e por série é apresentada a seguir.

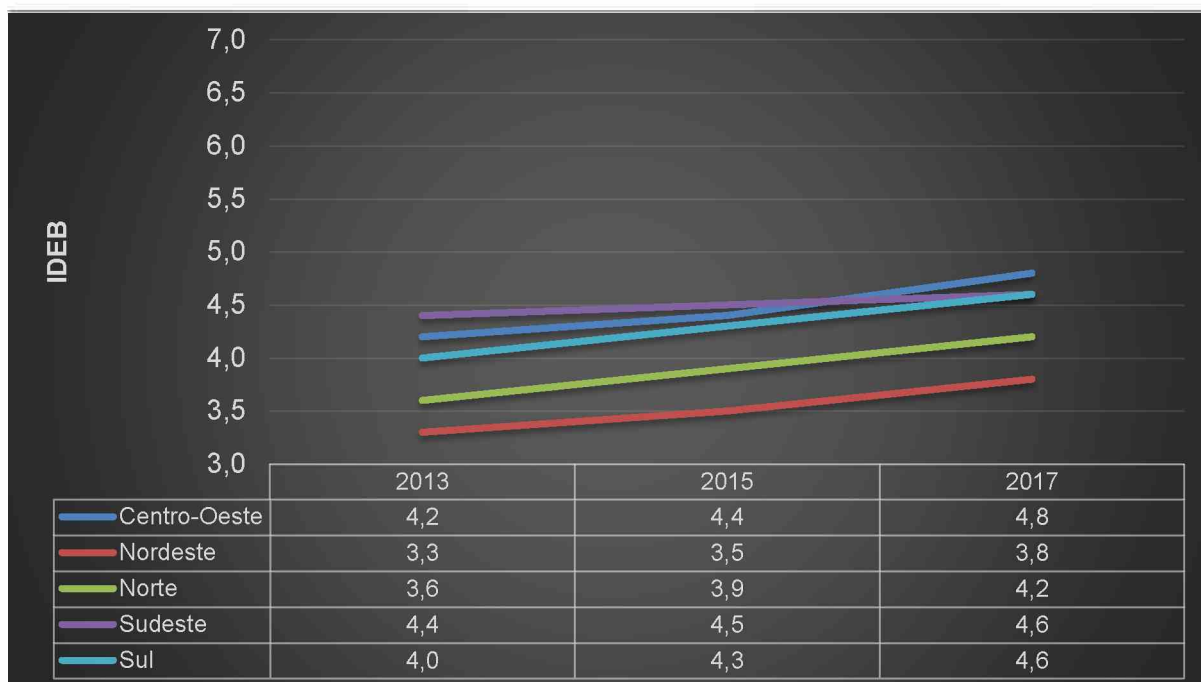
Gráfico 23: Evolução do Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental das escolas estaduais por região brasileira, 2013-2017



Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

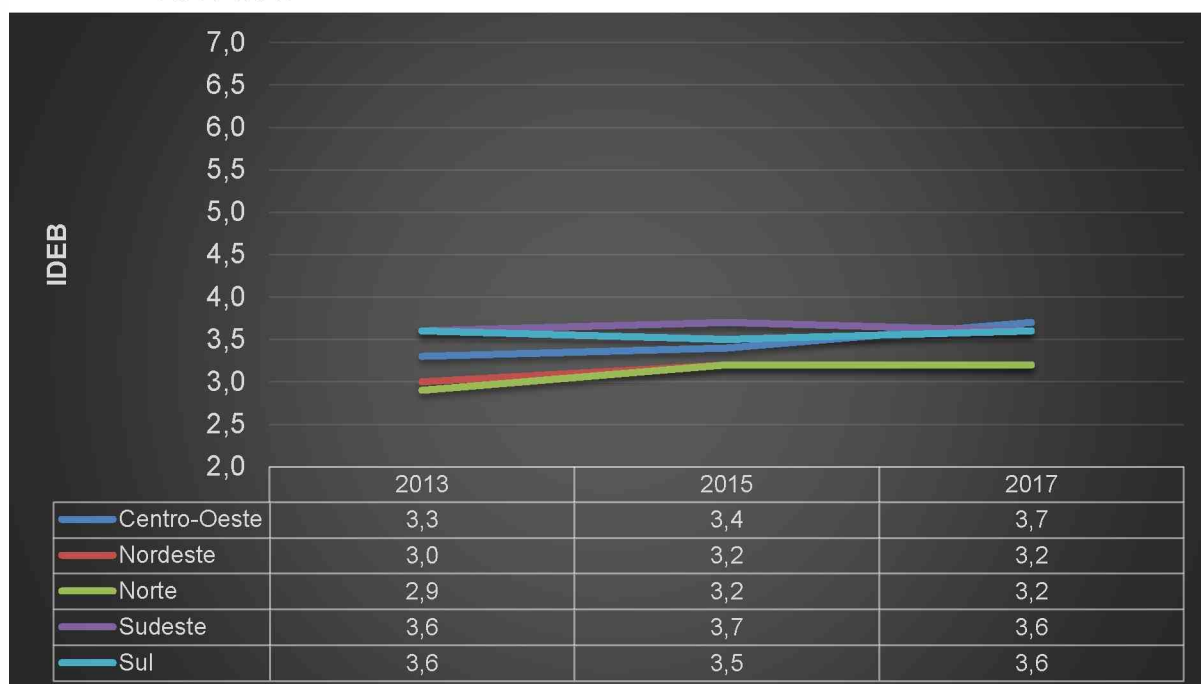
Gráfico 24: Evolução do Ideb dos anos finais do ensino fundamental das escolas estaduais por região brasileira, 2013-2017



Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Gráfico 25: Evolução do Ideb do ensino médio das escolas estaduais por região brasileira, 2013-2017



Fonte: Dados: INEP, 2019.

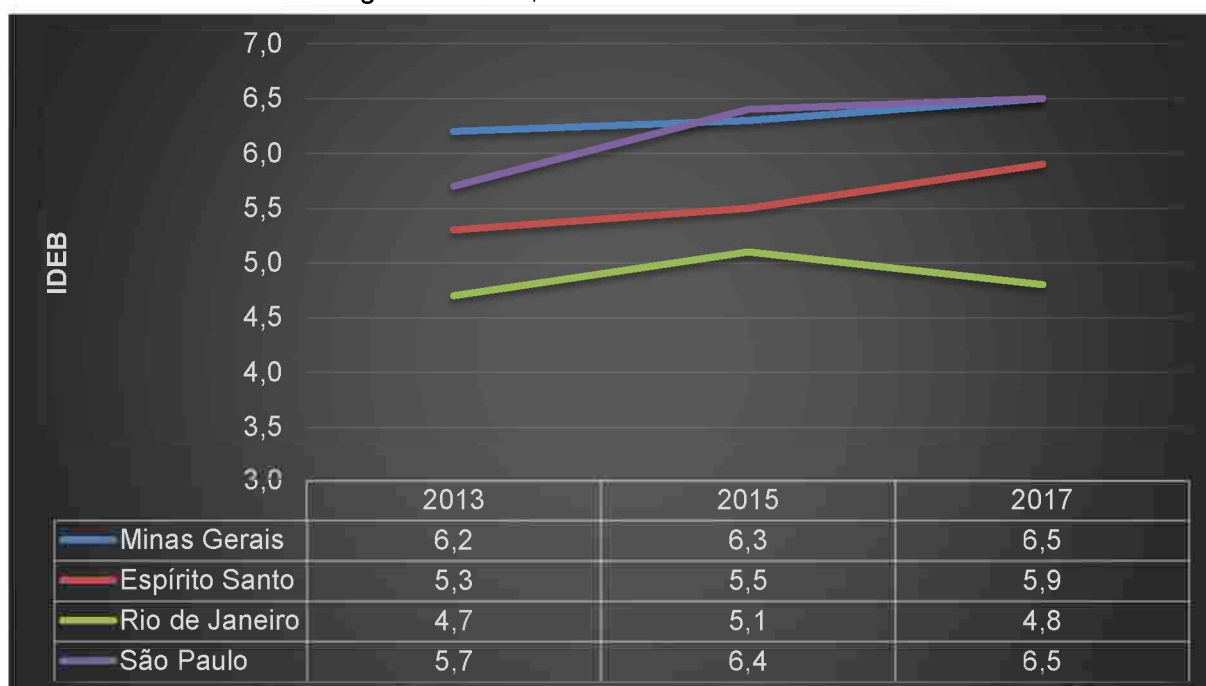
Elaboração do autor, 2020.

Nas duas etapas do ensino fundamental é possível ver um crescimento no valor do Ideb alcançado pelo agregado das escolas estaduais de todas as regiões no período analisado. Já para o ensino médio, há crescimento entre os três anos apenas para a região Centro-Oeste; as regiões Norte e Nordeste apresentaram estagnação depois de um pequeno aumento no segundo ano e as regiões Sul e Sudeste tiveram queda no último ano.

Em relação especificamente à região Sudeste, observa-se que o Ideb nos anos iniciais do ensino fundamental é quase o dobro do valor obtido no ensino médio. Ou seja, os valores do Ideb decrescem à medida que se avança nas etapas de ensino, mostrando que a perda de efetividade do sistema educacional não ocorre apenas em Minas Gerais, conforme verificado nas análises do PROEB.

Os gráficos abaixo mostram os índices do Ideb para os estados da região Sudeste.

Gráfico 26: Evolução do Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental das escolas estaduais - Estados da região Sudeste, 2013-2017



Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

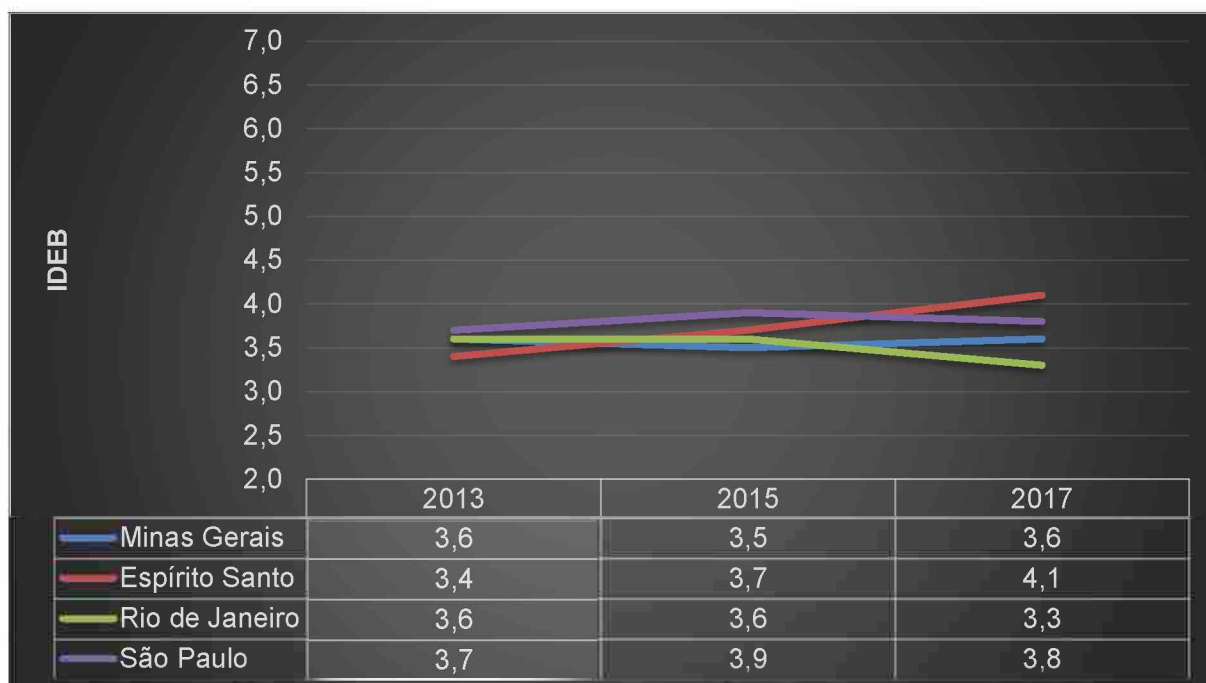
Gráfico 27: Evolução do Ideb dos anos finais do ensino fundamental das escolas estaduais - Estados da região Sudeste, 2013-2017.



Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Gráfico 28: Evolução do Ideb do ensino médio das escolas estaduais - Estados da região Sudeste, 2013-2017.



Fonte: Dados: INEP, 2019.

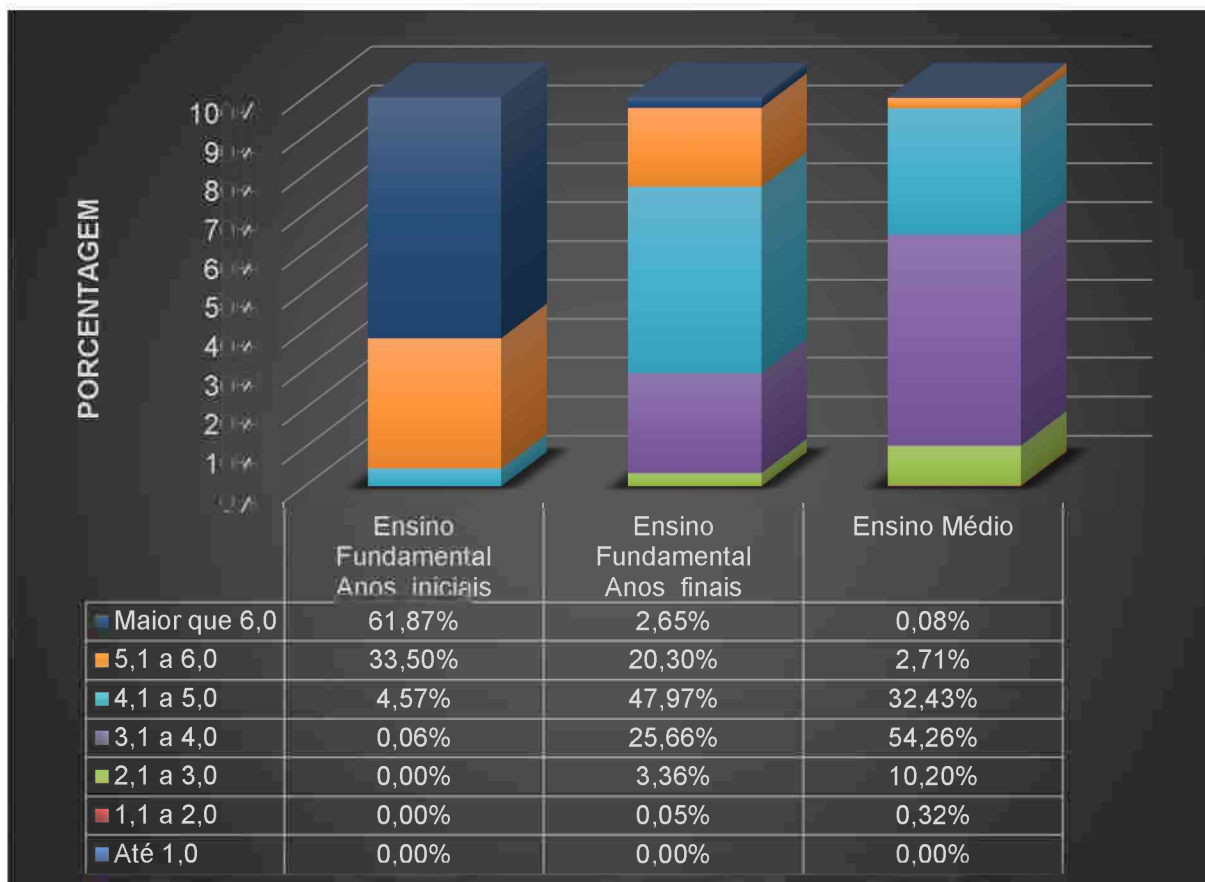
Elaboração do autor, 2020.

Na região Sudeste, Minas Gerais, junto ao estado de São Paulo, se apresenta como o estado que possui os melhores resultados nos anos iniciais do ensino fundamental, embora o estado paulista tenha apresentado crescimento maior durante o período analisado. Nessa mesma etapa de ensino, o estado do Rio de Janeiro, além de apresentar queda, se mantém como o pior estado da região nos anos analisados. Já nos anos finais do ensino fundamental, o estado mineiro, mesmo apresentando o segundo maior Ideb, juntamente com Espírito Santo, apresentou queda, enquanto as outras unidades federativas da região obtiveram crescimento. Por fim, no ensino médio, o Ideb da rede estadual de Minas Gerais manteve-se praticamente constante, posicionando-se como o segundo estado com menor valor para este indicador.

Para consolidar a análise, destaca-se mais uma vez os resultados das escolas estaduais de Minas Gerais do ano de 2017, a fim de verificar possíveis *outliers*³.

³ Os *outliers* são dados que se diferenciam dos outros e que podem nos resultados obtidos enviesando a análise e interpretação dos mesmos.

Gráfico 29: Distribuição percentual das escolas estaduais de Minas Gerais por faixa de Ideb nos anos iniciais e finais do ensino fundamental e no ensino médio, 2017.



Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

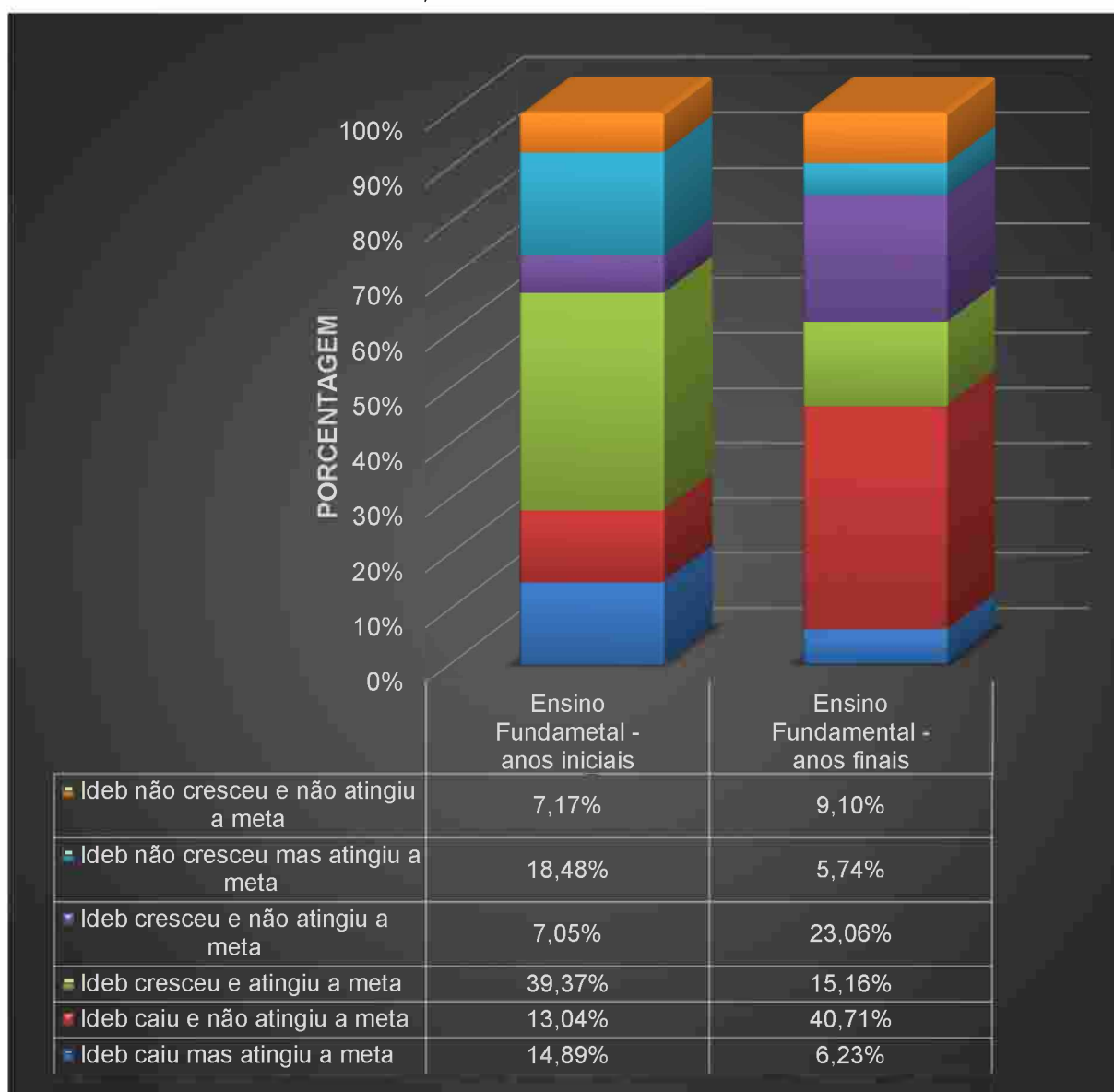
Quando se detalham os resultados das escolas estaduais de Minas Gerais é possível identificar que a maior concentração das escolas obteve Ideb dentro da faixa do Ideb médio estadual para os anos iniciais do ensino fundamental (6,5) e para o ensino médio (3,6). Para os anos finais apesar de ter a maior porcentagem na mesma faixa do Ideb estadual (4,4), a maioria está dispersa em outras faixas. Pode-se confirmar ainda, que o ensino médio é etapa de ensino que tem os piores valores do estado, assim como acontece em todo território nacional.

Uma outra inovação deste indicador é a capacidade de propor metas a serem alcançadas pelas escolas. A partir das metas, o site especializado em Educação, QEd⁴, propôs a verificação do cumprimento das metas e a evolução dos valores para os estados brasileiros. Usando a mesma proposta será feita a análise

⁴ Site especializado em dados educacionais com o objetivo de auxiliar gestores, diretores, professores na tomada de decisão. Link: <https://www.qedu.org.br/>

dos resultados das escolas estaduais mineiras que procura definir se houve crescimento do Ideb e se a mesma atingiu a meta. O consolidado pode ser feito apenas com as etapas do ensino fundamental pois o cálculo da meta para o Ideb do ensino médio só passou a ser feito em 2017, por isso o INEP não apresenta os valores para o mesmo.

Gráfico 30: Evolução do Ideb das escolas estaduais de Minas Gerais nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, 2015 e 2017.



Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

O Gráfico 30 permite analisar a discrepância entre as duas etapas analisadas. Enquanto, aproximadamente 40% das escolas nos anos iniciais viram o

seu Ideb crescer e atingir a meta, nos anos finais, aproximadamente a mesma porcentagem de escolas, tiveram queda no Ideb e ainda não atingiram a meta. Para os anos iniciais, infere-se que a maior porcentagem das escolas teve aumento no valor do Ideb (46,42%) e atingiram a meta (72,74%). Enquanto isso, nos anos finais, 46,94% das escolas estaduais mineiras apresentarem queda no Ideb e 72,87% não alcançaram a meta. Os resultados do Ideb demonstraram que as escolas estaduais de Minas Gerais apresentam bom desempenho nos anos iniciais do ensino fundamental, entretanto, a mesma análise não pode ser feita para as outras duas etapas de ensino.

Esta seção procurou demonstrar algumas características das escolas estaduais de Minas Gerais por meio de indicadores de desempenho e do Inse dos alunos calculados pelo INEP e pela SEE-MG. Os resultados do indicador socioeconômico mostraram que uma parcela grande dessas escolas possui condição socioeconômica relativamente média. Tanto o indicador de rendimento (taxa de aprovação) e de desempenho, assim como o Ideb, mostraram que os anos iniciais do ensino fundamental apresentam os melhores resultados educacionais. A qualidade educacional vai diminuindo com o avançar das etapas de escolaridade, de tal forma que o ensino médio é a etapa que apresenta os piores resultados educacionais. O importante é saber agora como esses resultados são impactados pela forma de contratação dos professores. Para isso, primeiramente é feita a apresentação da composição do quadro de professores no Brasil e em Minas Gerais.

5.2 A composição do quadro de pessoal dos professores no Brasil e em Minas Gerais

A literatura destacou o papel do professor como um forte potencializador dos resultados educacionais. As características dos docentes como a forma de contratação e o grau de escolaridade são fatores que podem contribuir para uma melhoria no ensino e aprendizado dos alunos. Logo, é importante analisar as características dos professores do ensino básico, que sofrem impactos da legislação e da gestão de suas redes de educação, principalmente na forma de contratação e na concessão de benefícios na vida profissional dos docentes.

Com o objetivo de ter um panorama das características dos docentes brasileiros, o INEP construiu indicadores importantes e que serão utilizados nesta monografia. Para conseguir visualizar melhor a situação da rede estadual de Minas Gerais obteve-se os dados da própria Secretaria de Educação. A mesma metodologia para a apresentação dos resultados educacionais na seção anterior será aqui utilizada, ou seja, faz-se uma análise do período de 2016 a 2018, partindo das regiões brasileiras até chegar no foco em Minas Gerais. Os dados analisados e separados nas próximas subseções se referem à adequação da formação docente, o indicador de regularidade docente e a forma de contratação.

5.2.1 Indicador de adequação da formação do docente da Educação Básica

O indicador de adequação da formação docente tem por objetivo avaliar se a formação inicial dos professores está adequada a orientações e normas legais. Este indicador nos traz mais informações que a taxa de professores com curso superior, pois, na rede estadual de Minas Gerais, pessoas com bacharelado, mas sem curso de licenciatura podem lecionar na Educação Básica. Logo procurou-se observar a porcentagem de professores do grupo 1 na classificação apresentada no capítulo anterior, ou seja, docentes com nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação. Os primeiros resultados são para as escolas estaduais por região brasileira.

Gráfico 31: Evolução do percentual de professores do ensino fundamental no grupo 1* do indicador de adequação da formação docente nas escolas estaduais por região brasileira, 2016-2018.



Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Nota: * Grupo 1: Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído.

Gráfico 32: Evolução do percentual de professores do ensino médio no grupo 1* do indicador de adequação da formação docente nas escolas estaduais por região brasileira, 2016-2018.



Fonte: Dados: INEP, 2019.

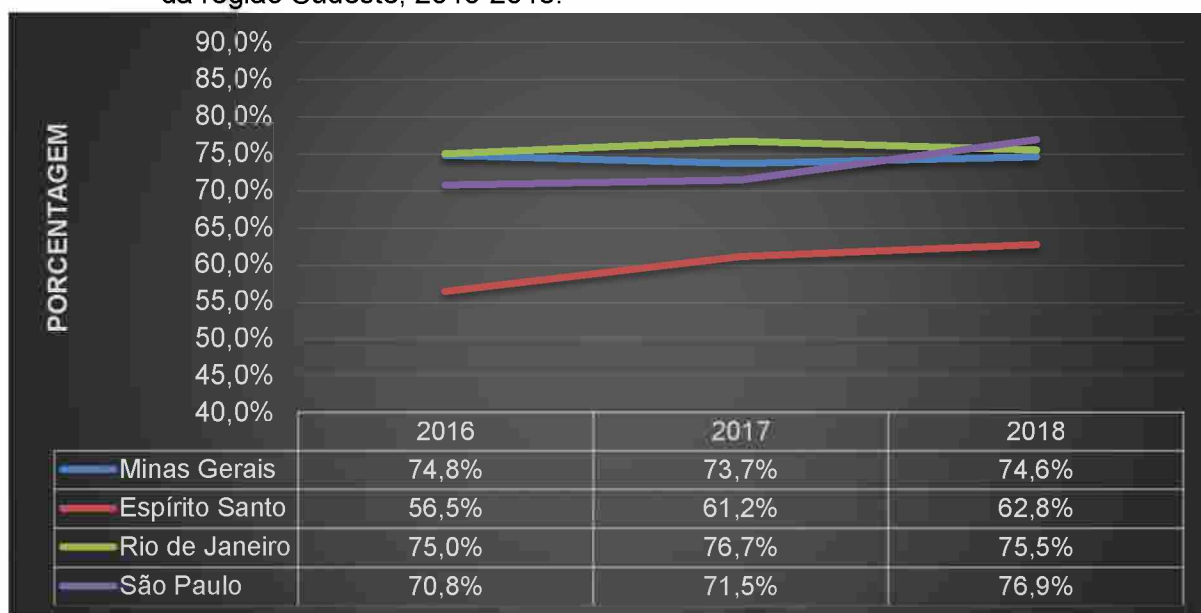
Elaboração do autor, 2020.

Nota: * Grupo 1: Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído.

No ensino fundamental apenas as regiões Nordeste e Norte tiveram menos de 60% dos professores com licenciatura na mesma disciplina que lecionam. A região Sudeste é destaque, com mais de 75% dos seus professores com formação adequada. Já no ensino médio, as porcentagens são inferiores às do ensino fundamental em todas as regiões, chegando a ser minoria na região Centro-Oeste. Na última etapa de ensino, o destaque positivo é a região Sul, com médias próximas de 70%.

Pode-se notar que a região Sudeste tem porcentagens acima de 60% nas duas etapas de ensino. Para averiguar a situação de Minas Gerais procurou fazer o comparativo com os estados nesta região, cujos resultados são apresentados a seguir.

Gráfico 33: Evolução do percentual de professores do ensino fundamental no grupo 1* do indicador de adequação da formação docente nas escolas estaduais por estado da região Sudeste, 2016-2018.

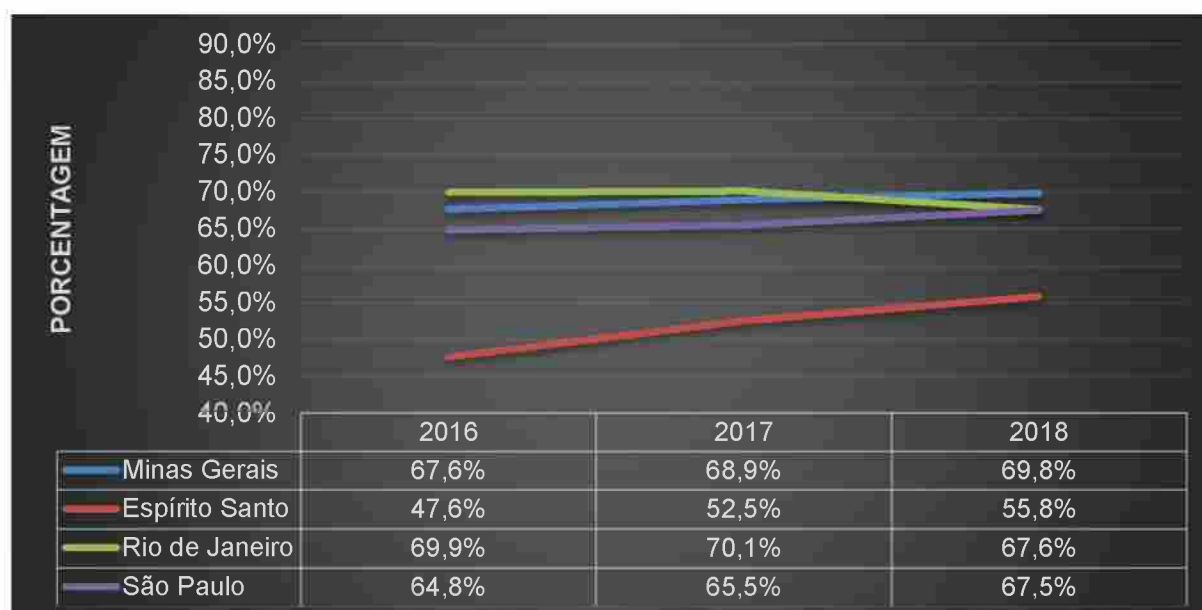


Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Nota: * Grupo 1: Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído.

Gráfico 34: Evolução do percentual de professores do ensino médio no grupo 1* do indicador de adequação da formação docente nas escolas estaduais por estado da região Sudeste, 2016-2018.



Fonte: Dados: INEP, 2019.

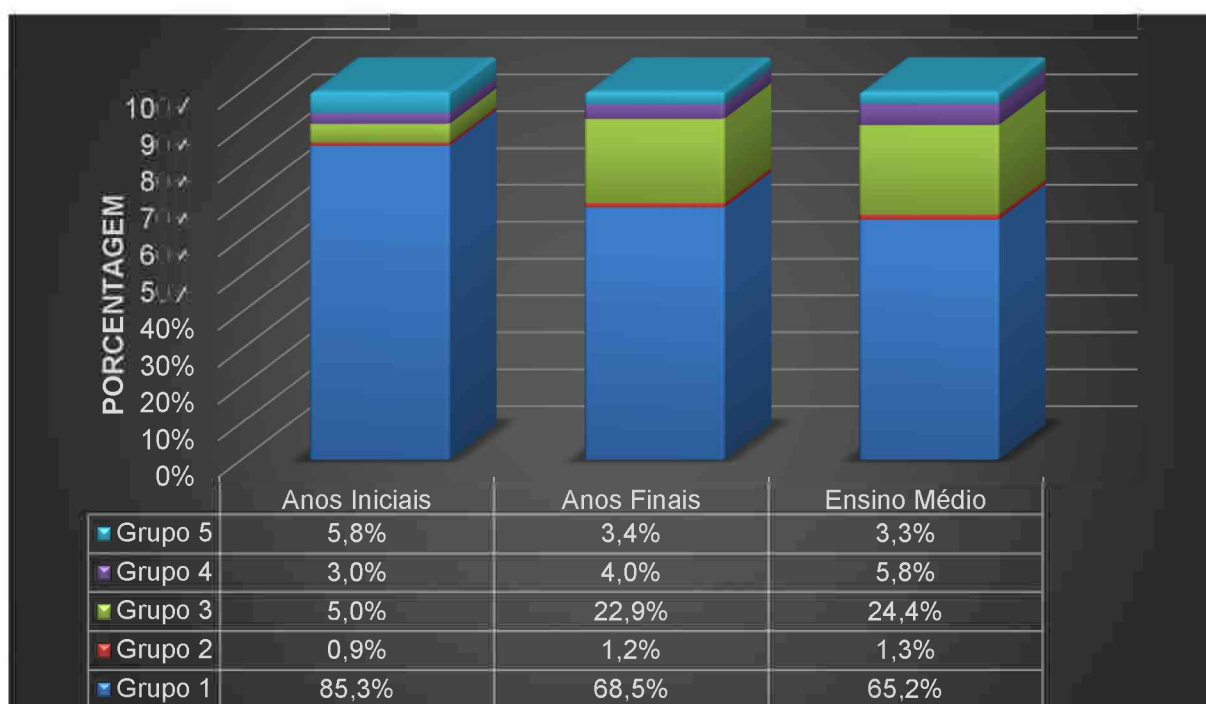
Elaboração do autor, 2020.

Nota: * Grupo 1: Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído.

O Espírito Santo configura-se como o estado que apresenta as menores porcentagens de professores com licenciatura na disciplina que atuam na região Sudeste. Os outros estados apresentaram porcentagens dentro da média da região, 73% para o ensino fundamental e 67% para o ensino médio, aproximadamente. Minas Gerais perdeu espaço para São Paulo, perdendo a segunda posição no ensino fundamental. Situação oposta ocorreu no ensino médio quando o estado alcança a melhor porcentagem neste indicador na região.

O gráfico 35 mostra a distribuição dos professores da rede estadual de Minas Gerais por grupos e adequação da formação docente para o ano de 2018.

Gráfico 35: Distribuição percentual dos professores da rede estadual de Minas Gerais por grupos do indicador de adequação da formação docente e por etapa de ensino, 2018.



Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Nota: Grupo 1 - Docentes com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona; Grupo 2 - Docentes com formação superior de bacharelado (sem complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona; Grupo 3 - Docentes com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) em área diferente daquela que leciona; Grupo 4 - Docentes com formação superior não considerada nas categorias anteriores e Grupo 5 - Docentes sem formação superior.

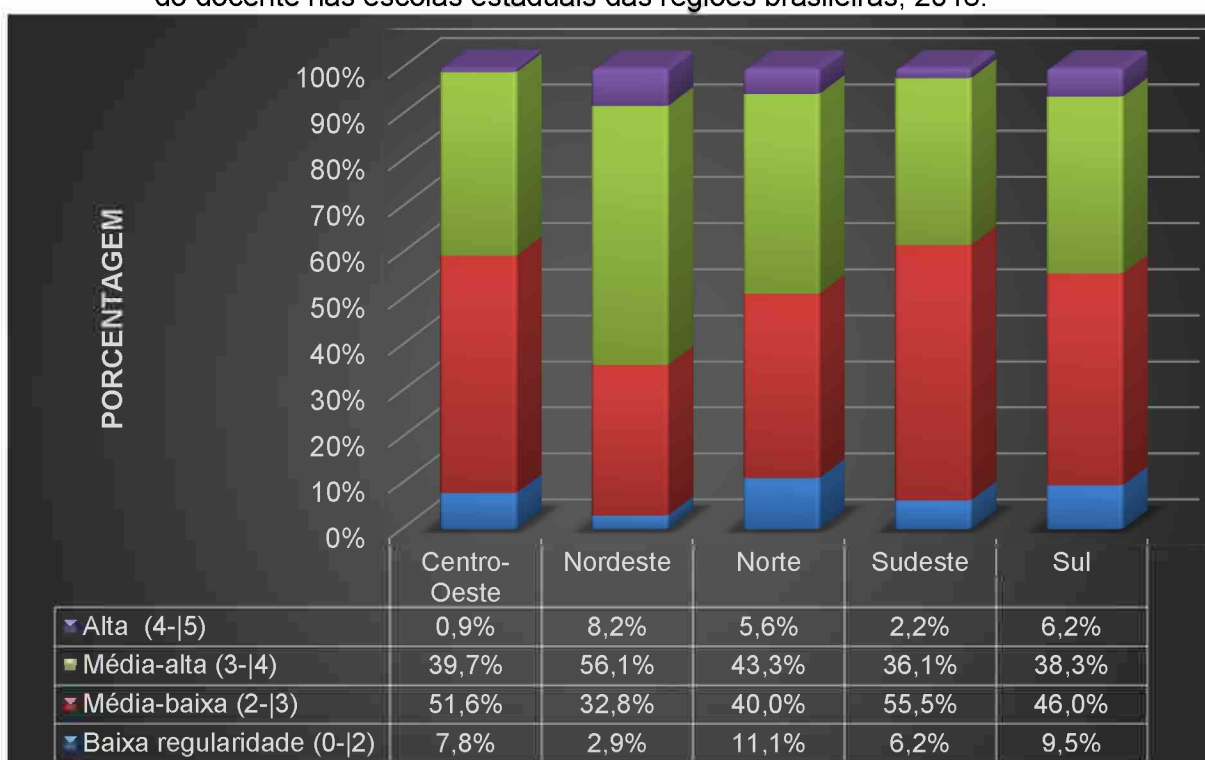
Por meio desse gráfico, percebe-se que os primeiros anos do ensino fundamental é o que possui o maior número de professores com formação adequada. Como a formação exigida para os professores do 1º ao 5º ano é a Pedagogia e, geralmente, é apenas um professor para a turma acredita-se serem essas as razões para tal porcentagem. Já a partir do 6º ano são vários os professores para cada turma, exigindo uma formação específica para cada disciplina. Mesmo assim, a grande porcentagem de professores está no grupo 1, tanto nos anos finais do ensino fundamental assim como no ensino médio, ou seja, a grande maioria possui licenciatura na área que atua. Pode-se ver que o segundo grupo que concentra a maior porcentagem nas duas etapas de ensino é o grupo 3 composto por “docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona.” (INEP, 2014, p.5)

Antes de analisar os dados de contratação de professores no estado, passa-se a análise de outro indicador que revela a característica dos docentes numa rede, o indicador de regularidade.

5.2.2 Indicador de Regularidade do Docente (IRD)

Outro indicador a ser considerado sobre as características dos professores é o de regularidade do docente da educação básica que tem o objetivo de “avaliar a regularidade do corpo docente nas escolas de educação básica a partir da observação da permanência dos professores nas escolas nos últimos cinco anos.” (INEP, 2015, p.1). Os resultados do ano de 2018 por região brasileira são demonstrados no gráfico abaixo.

Gráfico 36: Distribuição percentual dos professores por categoria do indicador de regularidade do docente nas escolas estaduais das regiões brasileiras, 2018.



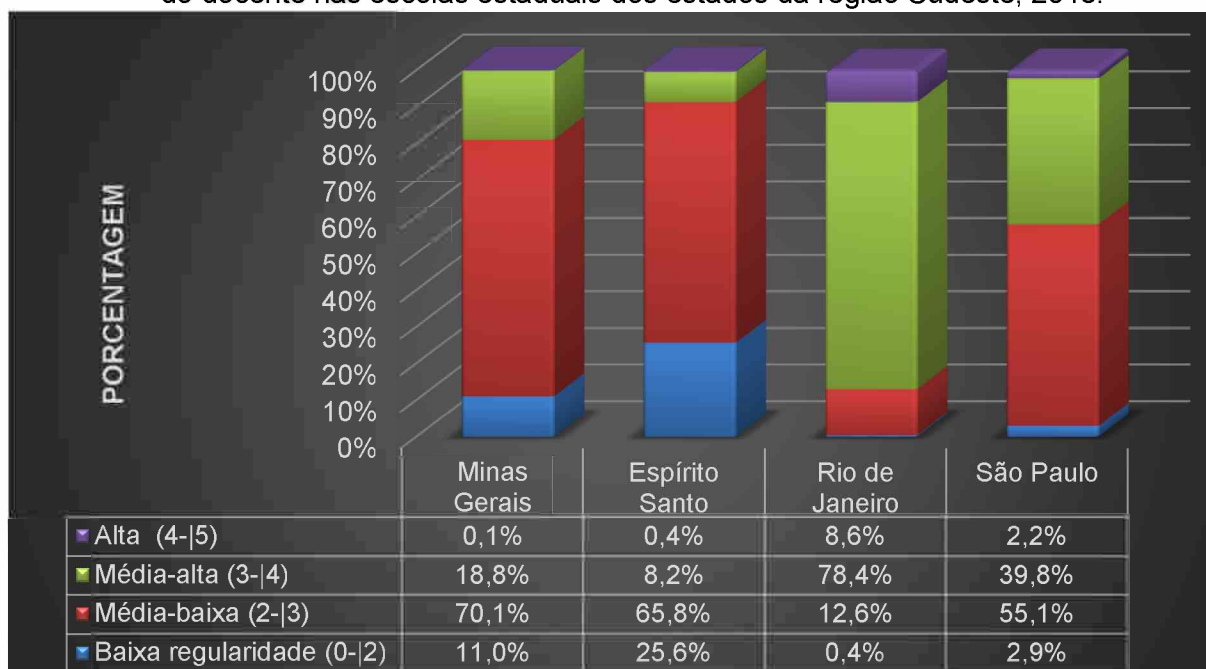
Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Pelo gráfico 36, observa-se que a região Nordeste é a que apresenta uma maior regularidade dos seus docentes, seguida da região Norte, mostrando que, nessas regiões, professores permanecem na mesma escola por maiores períodos

consecutivos. Já as regiões Sudeste e Centro-Oeste apresentam uma menor regularidade. Essa situação não se repete em todos os estados da região Sudeste conforme os resultados abaixo:

Gráfico 37: Distribuição percentual dos professores por categoria do indicador de regularidade do docente nas escolas estaduais dos estados da região Sudeste, 2018.

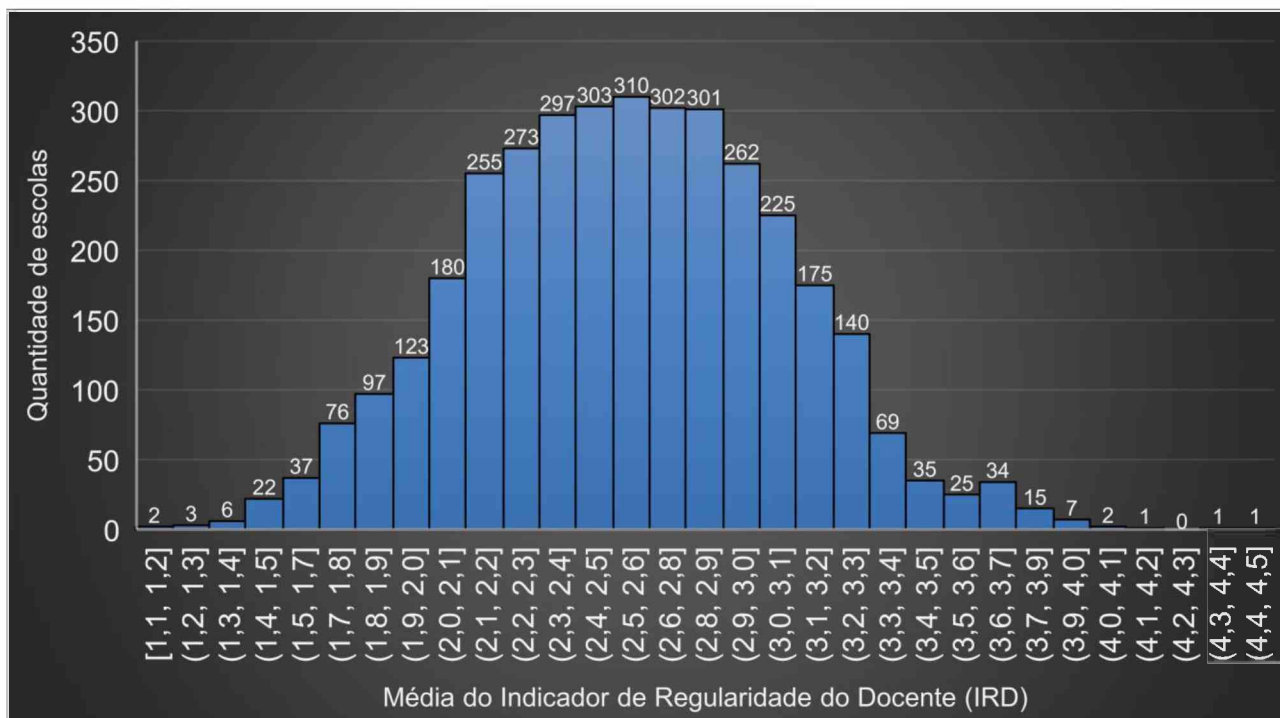


Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Na região Sudeste nota-se os bons resultados do estado do Rio de Janeiro com a maior parte dos professores com regularidades média-alta e alta (87,0%). São Paulo, Espírito Santo e Minas Gerais têm a maior concentração nas faixas média-baixa e baixa (58,0%, 91,4% e 81,1% respectivamente). A distribuição da média do indicador por escola estadual mineira se apresenta a seguir.

Gráfico 38: Distribuição das escolas estaduais de Minas Gerais segundo média do indicador de regularidade docente, 2018.



Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

O gráfico 38 mostra que quase todas as escolas estaduais de Minas Gerais têm a média do indicador de regularidade docente em 2018 até 3,0, ou seja, regularidade média-baixa. Por causa do grande número de professores designados, poderia se esperar uma concentração de escolas na faixa de baixa regularidade. Entretanto, como já dito, o instituto da designação não determina interstício para recontração do servidor temporário, sendo possível o mesmo professor lograr designação na mesma escola por vários anos seguidos.

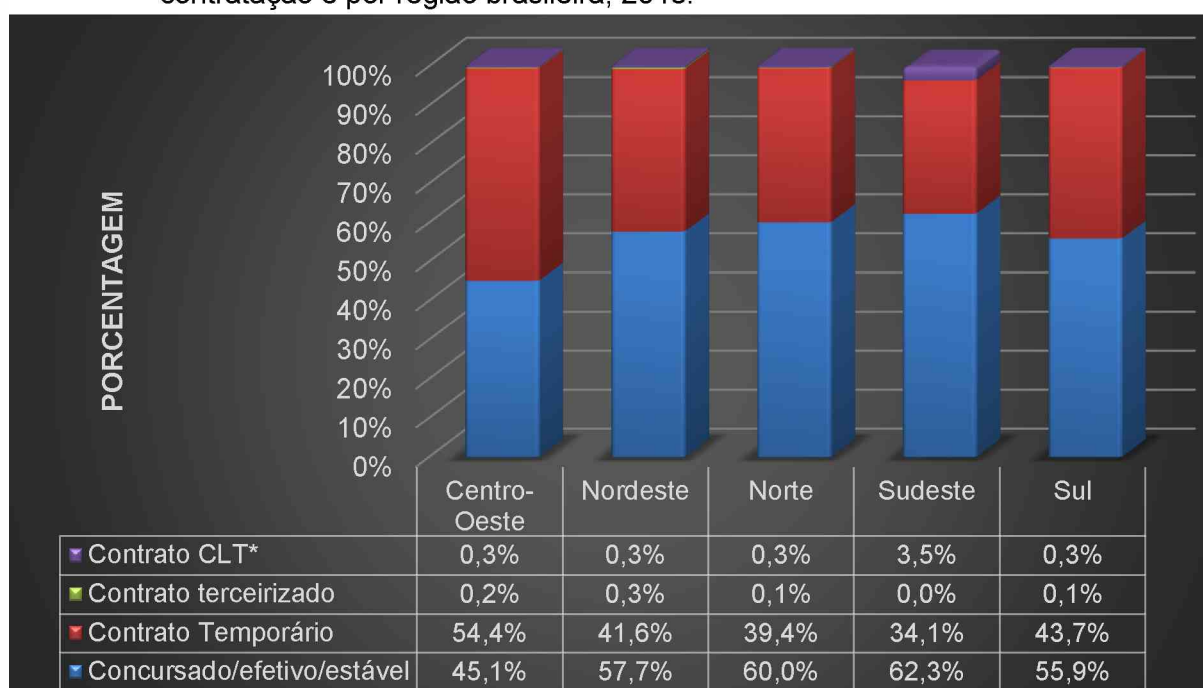
Com a obrigatoriedade do concurso público, que gera estabilidade aos servidores que concluem o estágio probatório, os professores da rede pública deveriam ter percentuais concentrados na faixa de alta regularidade. Os concursados também podem mudar de escola, mas os números de mudanças de lotação e remoções desses profissionais na rede estadual de educação é pequeno se considerado o tamanho da categoria. Sendo assim, resta-nos analisar a forma de contratação dos professores com base nos dados do INEP e da SEE-MG.

5.2.3 Composição do quadro de professores por tipo de vínculo.

Para atender um serviço tão essencial e amplo como a Educação Básica governos precisam manter um quadro de pessoal grande. Determinada pela Constituição Federal e por outras normas jurídicas de diversos entes federados, a forma de contratação de servidores no serviço público é um desafio devido ao tamanho da população a ser atendida. Logo, é necessário fazer uma análise da composição do quadro de professores de acordo com o seu vínculo contratual.

O INEP, por meio de dados do Censo Escolar, produz a Sinopse Estatística Anual que contempla o número de docentes da Educação Básica na Rede Pública, por Situação Funcional, Regime de Contratação ou Tipo de Vínculo e Dependência Administrativa. O gráfico 39 apresenta os resultados em nível nacional das escolas das redes estaduais em 2018.

Gráfico 39: Porcentagem de docentes das escolas estaduais por tipo de vínculo de contratação e por região brasileira, 2018.



Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

Nota: *CLT: Consolidação das Leis do Trabalho

Olhando para a situação das regiões brasileiras é possível ver que a forma de contratação “temporária” é um problema grave dos governos estaduais a ser enfrentado. A região que concentra a maior porcentagem de docentes

efetivos/concursados é a região Sudeste, com 62,3%, o que é pouco, considerando a norma jurídica que diz que os servidores públicos devem, via de regra, passar por concurso público. As regiões Nordeste e Sul não possuem nem 60% dos docentes concursados, enquanto a região Centro-Oeste não possui nem metade. O resultado encontrado na região Sudeste é influenciado pelos dados do estado do Rio de Janeiro, conforme pode ser observado no gráfico 40.

Gráfico 40: Porcentagem de docentes das escolas estaduais por tipo de vínculo de contratação e por estado da região Sudeste, 2018.



Fonte: Dados: INEP, 2019.

Elaboração do autor, 2020.

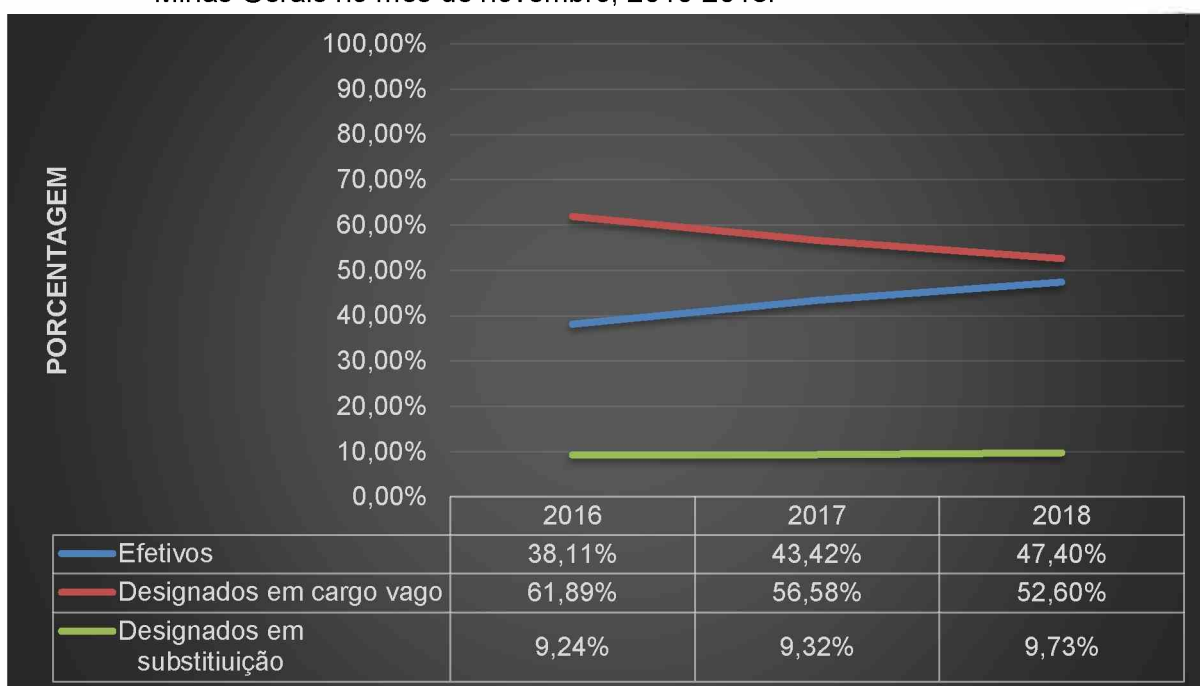
Nota: *CLT: Consolidação das Leis do Trabalho

Os estados cariocas e paulistas apresentam uma porcentagem de docentes efetivos muito acima da média da região, assim como também da média brasileira. No outro extremo, os estados mineiros e capixabas têm um quadro de docentes na sua rede de educação básica estadual composto na sua maioria por professores temporários. Importante ressaltar que o termo designação é usado para a contratação de professores sem concurso público especificamente em Minas Gerais. Portanto, pode-se dizer que 68,1% dos professores nas escolas estaduais de Minas Gerais em 2018 eram designados (contrato temporário e contrato CLT).

Ainda é possível dizer que os dados da Sinopse Estatística refletem a situação da Educação Básica do início de um ano, pois, segundo o MEC, os dados do Censo Escolar fornecidos pelas escolas devem ter como referência a última quarta-feira do mês de maio. Segundo o relatório de transição de governo da área da Educação de 2018, o Governo do Estado nomeou no período de 2015 a outubro de 2018 um total de 50.052 novos docentes. Além disso, professores podem estar designados em cargos ocupados por efetivos, mas se encontram afastados no momento do preenchimento do Censo Escolar. Logo, há a possibilidade de divergência dos números constantes na Sinopse Estatística com os dados da SEE-MG, motivo pelo qual buscou-se apresentar os resultados obtidos pela secretaria.

Por meio da folha salarial do mês de novembro, a Assessoria de Informações Gerenciais (AIG) disponibilizou os dados da situação funcional dos professores por escola. Também foi informado se a designação se dava por substituição a um docente que se encontrava afastado por qualquer motivo como licença saúde ou se o professor estava designado em um cargo que não está ocupado por ninguém. Os gráficos abaixo ilustram as informações fornecidas pela SEE-MG.

Gráfico 41: Evolução do tipo de contratação dos docentes da rede estadual de educação de Minas Gerais no mês de novembro, 2016-2018.



Fonte: Dados: AIG/SEE-MG, 2020.

Elaboração do autor, 2020.

É possível ver que os dados apresentados pela AIG/SEE-MG condizem com as informações apresentadas pelo relatório de transição de 2018, ou seja, a porcentagem de professores designados em cargo vago vem caindo ao longo do tempo ao passo que o percentual de efetivos cresce. Porém, ainda é alto o número de professores designados. Interessante observar que a porcentagem de servidores designados em substituição permanece constante, mostrando que a rede necessita de um número de professores constante para cobrir substituições.

A tabela 4 mostra a distribuição das escolas estaduais de Minas Gerais segundo faixas de percentual de professores designados em cargo vago e a tabela 5 a mesma distribuição, porém, considerando a porcentagem de professores designados em substituição.

Tabela 4: Distribuição percentual das escolas por percentual de professores designados em cargo vago na rede estadual de educação de Minas Gerais, 2016-2018.

Faixa	Distribuição percentual (%)		
	2016	2017	2018
Até 40,00%	11,35	16,29	23,71
40,01% a 50,00%	12,12	17,51	19,18
50,01% a 60,00%	17,17	19,86	19,68
60,01% a 70,00%	20,05	18,72	16,10
70,01% a 80,00%	19,23	15,96	12,49
80,01% a 90,00%	12,70	7,43	5,44
90,01% a 100,00%	7,38	4,23	3,39
Total	100,00	100,00	100,00

Fonte: Dados: AIG/SEE-MG, 2020.

Elaboração do autor, 2020.

Tabela 5: Distribuição percentual de escolas por percentual de professores designados em substituição na rede estadual de educação, 2016-2018.

Faixa	Distribuição percentual (%)		
	2016	2017	2018
Até 10,00%	61,38	61,33	58,13
10,01% a 20,00%	33,08	32,98	34,45
20,01% a 30,00%	4,88	4,56	6,36
30,01% a 40,00%	0,49	0,91	0,89
Maior que 40,00%	0,16	0,22	0,17
Total	100,00	100,00	100,00

Fonte: Dados: AIG/SEE-MG, 2020.

Elaboração do autor, 2020.

A tabela 4 reforça a melhora dos resultados constatada no gráfico 41, pois, a porcentagem de escola com até 50% dos seus professores designados em cargo vago aumentou. Entretanto, é possível observar também que, nos três anos analisados, a maioria das escolas tem um número de designados em cargo vago acima de 50%: 76,52% em 2016, 66,20% em 2017 e 57,11% em 2018. A situação também é preocupante dado que 122 escolas em 2018 têm mais de 90% de professores designados. Já com relação a porcentagem de professores designados por substituição (tabela 5), observa-se, no período analisado, um aumento do número de escolas com maiores proporções destes.

Tanto os dados de designados em cargo vago quanto os designados em substituição podem acarretar nas escolas estaduais uma maior rotatividade dos seus professores, podendo ser um dificultador do trabalho pedagógico, pois diminui a cooperação entre os professores e o vínculo com os alunos (FERREIRA, 2006).

Mas como o número de designados pode interferir nos indicadores educacionais? Se pode interferir, qual é o impacto dessa forma de contratação no aprendizado? Feito a análise das características dos professores da rede estadual, foi possível perceber que há uma porcentagem considerável de docentes com vínculo temporário que pode acarretar outras consequências, como professores com formação inadequada para lecionar e baixa regularidade desses nas escolas. Logo, essas perguntas podem ser respondidas analisando a relação do número de professores designados e os resultados educacionais na rede pública estadual mineira, como pretende-se a seguir.

5.3 A relação entre o número de professores designados e os resultados educacionais na rede estadual de Minas Gerais.

Apesar dos fatores socioeconômicos serem os responsáveis por grande parte dos resultados educacionais obtidos, num contexto aonde os indicadores são tão baixos, é importante encontrar soluções que possam contribuir para qualquer acréscimo dos mesmos. O governo, por meio de políticas de gestão de recursos humanos para os professores, pode colaborar para o aumento desses indicadores educacionais, pois, como apontaram Azevedo *et al.* (2016), Costa *et al.* (2015) e

Ferreira (2016), a motivação e a estabilidade desses profissionais contribuem para tal.

Sendo assim, o próximo passo será investigar a relação entre o número de professores designados e os resultados educacionais, pois, acredita-se que o instituto para a contratação de professores na rede estadual de Minas Gerais traria danos aos resultados educacionais do estado. Para isso serão analisados os dados do ensino médio de indicadores apresentados na seção 5.1 relacionados aos dados das características dos professores retratados na seção 5.2. Como foi visto, o ensino médio apresenta resultados bem abaixo das outras etapas de ensino, por isso, se for encontrado a relação pretendida na última etapa de ensino, pode-se suspeitar que a mesma situação ocorre no ensino fundamental. De qualquer modo não é esperado encontrar relações significativas entre o percentual de designados e os indicadores educacionais visto a multiplicidade de fatores que influencia o desempenho dos alunos.

Para cada indicador educacional são apresentadas uma análise descritiva e uma regressão linear múltipla. A análise descritiva tem o objetivo de verificar a média de cada determinante do resultado escolar dentro de um quartil do indicador educacional analisado. Considere o quartil como a divisão do conjunto ordenado de dados em quatro partes iguais, sendo que cada quartil representa 25% da amostra, logo, os valores crescem à medida que aumenta o grau do quartil. Já a regressão linear múltipla tem a finalidade de verificar qual é a relação entre o desempenho educacional com outras variáveis como o indicador socioeconômico e as características dos professores como o tempo na escola, a formação acadêmica e a situação contratual.

A regressão linear múltipla será feita por meio do programa Excel da Microsoft e para os leitores menos familiarizados com os termos estatísticos serão esclarecidos alguns pontos que podem ajudar na interpretação de dados. Nas tabelas com os resultados das regressões é importante notar o valor R-Quadrado Ajustado que indica o grau de intensidade da relação entre as variáveis, sendo que quanto mais perto de 1 o valor, mais significativo é a relação. Já o campo “valor-P” indicará quais as variáveis estão relacionadas ao resultado educacional analisado sendo necessário que este valor esteja abaixo de 0,050 para poder fazer essa relação a nível de confiança de 95% e de 0,100 para o nível de 90%. Outro campo a ser analisado é a dos coeficientes (β_n), pois o sinal nos mostrará se a relação entre os indicadores é

direta (sinal positivo) ou inversa (sinal negativo), ou seja, os indicadores educacionais crescem à medida que as variáveis crescem ou diminuem, respectivamente.

O universo de escolas estaduais com ensino médio em Minas Gerais, e que possuem todos os indicadores analisados, é de 1128 (mil cento e vinte e oito) e a síntese dos valores se encontra na tabela com as estatísticas descritivas das variáveis a seguir.

Tabela 6: Estatísticas descritivas das variáveis

	Média	Mínimo	Máximo	Desvio Padrão
Variáveis dependentes				
Taxa de Aprovação (%)	82,69	45,70	100,00	8,74
PROEB - língua portuguesa	271,03	215,37	336,04	17,22
PROEB – matemática	268,42	207,89	371,84	19,05
SAEB - língua portuguesa	268,95	211,78	329,96	17,37
SAEB – matemática	272,47	214,70	339,47	18,81
Ideb	3,82	1,60	5,50	0,58
Variáveis explicativas				
Média do Indicador de nível socioeconômico (média da escola)	47,51	33,10	57,09	4,28
Indicador de Regularidade Docente	2,71	1,48	3,98	0,43
Adequação de formação docente (porcentagem no grupo 1)	66,15	3,30	100,00	13,31
Percentual de professores designados em cargo vago	51,68	9,47	93,55	16,89
Percentual de professores designados em substituição	10,55	0,00	46,15	6,30

Fonte: Dados: INEP, 2019 e AIG/SEE-MG, 2020.

Elaboração do autor, 2020.

Importante ressaltar que neste estudo há a separação entre professores designados em cargo vago e os designados em substituição pois, a contratação temporária é prevista em lei, e a única opção para os cargos vagos, no setor público, é o concurso público. Logo, é pretendido saber qual seria o impacto se o estado de Minas Gerais apenas cumprisse a legislação e ocupasse os cargos vagos de professores de educação básica por meio de concurso. Assim, passa-se a apresentação dos resultados encontrados.

5.3.1 A relação com a taxa de aprovação no ensino médio

Como demonstrado na subseção 5.1.2 a taxa de aprovação nas escolas estaduais de Minas Gerais no ensino médio é em média de 82,69%, valor muito baixo se for considerado este mesmo indicador para o ensino fundamental. A média dos indicadores das escolas dentro de cada quartil se encontram na tabela a seguir.

Tabela 7: Média dos indicadores educacionais dentro dos quartis da taxa de aprovação do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2018.

Quartil	Média Indicador de nível socioeconômico	Indicador de Regularidade Docente	Adequação de formação docente (porcentagem no grupo 1)	Percentual de professores designados em cargo vago	Percentual de professores designados em substituição
1º quartil (45,70% - 76,90%]	48,23	2,66	69,20	48,01	10,90
2º quartil (76,90% - 83,80%]	48,08	2,79	67,04	47,90	10,67
3º quartil (83,80% - 89,00%]	46,74	2,73	64,98	54,22	10,10
4º quartil (89,00% - 100,00%]	46,98	2,68	63,32	56,67	10,53

Fonte: Dados: INEP, 2019 e AIG/SEE-MG, 2020.

Elaboração do autor, 2020.

Pode-se observar na tabela 7 que os quartis com a maior taxa de aprovação possuem menores médias do indicador de nível socioeconômico e da porcentagem de professores com licenciatura plena na disciplina que leciona e maior porcentagem de professores designados em cargo vago. Esse resultado deve ser visto com cautela e requer maiores análises, pois, contradiz os estudos revistos nesta monografia, já que alunos com melhores condições socioeconômicas possuem piores taxas de aprovação. A tabela também aponta que não é possível observar uma convergência entre a regularidade docente e a porcentagem de professores designados em substituição com a taxa de aprovação.

Feita a regressão linear múltipla para a taxa de aprovação obtém-se os resultados abaixo.

Tabela 8: Regressão linear múltipla tendo como variável dependente a taxa de aprovação do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2018.

Variáveis explicativas	Coefficientes (β_n)	valor-P
Interseção	83,908	0,000
Indicador de nível socioeconômico	-0,113	0,085
Indicador de Regularidade Docente	1,049	0,096
Adequação de formação docente (porcentagem no grupo 1)	-5,457	0,010
Percentual de professores designados em cargo vago	8,869	0,000
Percentual de professores designados em substituição	2,930	0,490
R-Quadrado Ajustado	0,051	
Observações	1128	

Fonte: Dados: INEP, 2019 e AIG/SEE-MG, 2020.

Elaboração do autor, 2020.

A regressão acima demonstrou um R-Quadrado Ajustado muito pequeno significando que a relação entre essas variáveis neste modelo é pouco significativa, em torno de 5,10%. O valor-P mostra que as variáveis que possuem relação, com erro de 5%, com a taxa de aprovação são a porcentagem de professores no grupo 1 do indicador de adequação da formação docente e o percentual de professores designados em cargo vago. O coeficiente da variável do percentual de professores designados em cargo vago (8,869) determina uma relação direta com a taxa de aprovação, ou seja, à medida que aumenta a porcentagem de designados em cargos vagos aumenta o valor deste indicador educacional, enquanto o coeficiente da variável adequação da formação docente (-5,457) é negativa mostrando uma relação inversa.

Ao nível de confiança de 90%, a variável do indicador socioeconômico também mostrou relação com a taxa de aprovação, mas uma relação inversa, pois o seu coeficiente apresentou sinal negativo. Com o mesmo nível de confiança, a variável do indicador de regularidade docente também mostrou relação com a variável dependente analisada, mas com relação direta com coeficiente igual a 1,049. Esses resultados são semelhantes aos encontrados na análise descritiva e também contradizem a base teórica. Com a regressão estimada não é possível podemos dizer que há relação confiável entre a porcentagem de professores designados em substituição com a taxa de aprovação por ter o valor-P maiores que 0,05 e 0,10.

Os resultados descritivos e a regressão mostraram uma relação direta entre a taxa de aprovação e o número de docentes designados em cargo vago. Entretanto, o baixo valor encontrado pelo R-Quadrado Ajustado e a não relação com algumas

variáveis explicativas nos levam a suspeitar desse resultado. Deve-se, portanto, aprofundar nessa análise para entender os resultados obtidos. Desta forma, será feita a análise com os dados do PROEB.

5.3.2 A relação com os resultados do PROEB do ensino médio.

Os resultados do PROEB no ensino médio mostraram uma média de 271,03 em língua portuguesa e de 268,42 em matemática, que significam padrões médios de desempenho considerados intermediário e baixo, respectivamente. De maneira semelhante à taxa de aprovação segue a análise descritiva por quartil de cada uma das disciplinas.

Tabela 9: Média dos indicadores educacionais dentro dos quartis das proficiências do PROEB de língua portuguesa do 3º ano do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2018.

Quartil	Média Indicador de nível socioeconômico	Indicador de Regularidade Docente	Adequação de formação docente (porcentagem no grupo 1)	Percentual de professores designados em cargo vago	Percentual de professores designados em substituição
1º quartil (215,37 – 260,32]	45,94	2,61	62,62	60,62	9,61
2º quartil (260,32 – 271,61]	46,73	2,69	66,62	53,37	10,70
3º quartil (271,61 – 282,86]	47,98	2,75	66,40	48,75	11,26
4º quartil (282,86 – 336,04]	49,40	2,80	68,93	43,97	10,65

Fonte: Dados: INEP, 2019 e AIG/SEE-MG, 2020.

Elaboração do autor, 2020.

Tabela 10: Média dos indicadores educacionais dentro dos quartis das proficiências do PROEB de matemática do 3º ano do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2018.

Quartil	Média Indicador de nível socioeconômico	Indicador de Regularidade Docente	Adequação de formação docente (porcentagem no grupo 1)	Percentual de professores designados em cargo vago	Percentual de professores designados em substituição
1º quartil (207,89 – 255,60]	45,61	2,57	63,23	60,80	9,80
2º quartil (255,60 – 267,22]	47,30	2,70	66,13	52,99	10,23
3º quartil (267,22 – 280,64]	48,05	2,74	67,26	47,62	11,67
4º quartil (280,64 – 339,47]	49,10	2,85	67,98	45,26	10,52

Fonte: Dados: INEP, 2019 e AIG/SEE-MG, 2020.

Elaboração do autor, 2020.

As tabelas 9 e 10 nos permitem verificar que os indicadores seguem a mesma tendência nas duas disciplinas. Desta forma, podemos afirmar que a análise descritiva por quartil das proficiências do PROEB no ensino médio nos mostra que em escolas com maiores proficiências nas duas disciplinas avaliadas possuem maior nível socioeconômico médio, alta regularidade dos docentes e maior porcentagem de professores com formação adequada. Por outro lado, possuem menor porcentagem de docentes designados em cargo vago. Assim como ocorreu na taxa de aprovação, não é possível estabelecer relação das proficiências do PROEB com os professores designados em substituição.

Os resultados das regressões lineares múltiplas para cada uma das disciplinas são apresentados a seguir.

Tabela 11: Regressão linear múltipla tendo como variável dependente a proficiência do PROEB em língua portuguesa do 3º ano do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2018.

Variáveis explicativas	Coefficientes (β_n)	valor-P
Interseção	235,020	0,000
Indicador de nível socioeconômico	0,802	0,000
Indicador de Regularidade Docente	4,121	0,000
Adequação de formação docente (porcentagem no grupo 1)	1,040	0,788
Percentual de professores designados em cargo vago	-27,213	0,000
Percentual de professores designados em substituição	0,986	0,899
R-Quadrado Ajustado	0,180	
Observações	1128	

Fonte: Dados: INEP, 2019 e AIG/SEE-MG, 2020.

Elaboração do autor, 2020.

Tabela 12: Regressão linear múltipla tendo como variável dependente a proficiência do PROEB em matemática do 3º ano do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2018.

Variáveis explicativas	Coefficientes (β_n)	valor-P
Interseção	214,713	0,000
Indicador de nível socioeconômico	0,906	0,000
Indicador de Regularidade Docente	8,347	0,000
Adequação de formação docente (porcentagem no grupo 1)	0,634	0,882
Percentual de professores designados em cargo vago	-23,783	0,000
Percentual de professores designados em substituição	-1,295	0,880
R-Quadrado Ajustado	0,178	
Observações	1128	

Fonte: Dados: INEP, 2019 e AIG/SEE-MG, 2020.

Elaboração do autor, 2020.

Os resultados das regressões para cada disciplina do PROEB também mostraram a similaridade entre as mesmas assim como ocorreu na análise descritiva. O valor-P das variáveis nos permite concluir que apenas o indicador de adequação da formação docente e o percentual de docentes designados em substituição não possuem relação com as proficiências do PROEB. Os coeficientes nos permitem analisar que aumentando indicadores como o nível socioeconômico e a regularidade docente aumentaria os valores da proficiência do PROEB nas duas disciplinas. Diferentemente do que ocorre com o percentual de professores contratados de forma

precária em cargos vagos, ou seja, um aumento desse percentual reduziria bastante os valores. Os coeficientes para o indicador de percentual de professores designados em cargo vago das duas disciplinas ainda nos permitem analisar que a redução de cada ponto percentual nessa variável, aumentaria 27 pontos na proficiência de língua portuguesa e 23 pontos na proficiência de matemática, respectivamente, nesse modelo.

O valor do R-Quadrado Ajustado já foi bem maior ao encontrado na regressão com a taxa de aprovação. Assim podemos dizer que 18,00% da variação da proficiência em língua portuguesa e 17,80% da variabilidade da proficiência em matemática do PROEB podem ser explicados pelas variáveis explicativas do modelo ajustado. Como dito anteriormente, esses valores já eram esperados que fossem baixos, mas já podem indicar pistas da real situação dando suporte aos gestores públicos para a tomada de decisão que se traduza em ganho no desempenho educacional dos alunos de Minas Gerais.

Desta forma, passamos aos resultados do SAEB que tem semelhanças com o PROEB na forma do sistema de avaliação.

5.3.3 A relação com os resultados do SAEB do ensino médio.

Os dados do SAEB do 3º ano do ensino médio se referem ao ano de 2017, o último dado disponível. Naquele ano os alunos das escolas estaduais de Minas Gerais obtiveram média de 268,95 em língua portuguesa e 272,47 em matemática. Como dito anteriormente, os resultados do SAEB são usados na composição da nota do Ideb, mas é interessante conferir o seu resultado separadamente. A análise descritiva para as duas disciplinas como foi realizada nos outros indicadores está descrita a seguir.

Tabela 13: Média dos indicadores educacionais dentro dos quartis da nota do SAEB em língua portuguesa do 3º do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2017.

Quartil	Média Indicador de nível socioeconômico	Indicador de Regularidade Docente	Adequação de formação docente (porcentagem no grupo 1)	Percentual de professores designados em cargo vago	Percentual de professores designados em substituição
1º quartil (211,78 – 257,94]	45,47	2,57	63,87	61,09	10,03
2º quartil (257,94 – 270,25]	46,91	2,71	66,12	52,51	10,43
3º quartil (270,25 – 280,82]	48,37	2,75	66,44	49,07	10,58
4º quartil (280,82 – 329,96]	49,30	2,83	68,16	44,04	11,17

Fonte: Dados: INEP, 2019 e AIG/SEE-MG, 2020.

Elaboração do autor, 2020.

Tabela 14: Média dos indicadores educacionais dentro dos quartis da nota do SAEB em matemática do 3º do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2017.

Quartil	Média Indicador de nível socioeconômico	Indicador de Regularidade Docente	Adequação de formação docente (porcentagem no grupo 1)	Percentual de professores designados em cargo vago	Percentual de professores designados em substituição
1º quartil (214,70 – 259,92]	45,16	2,56	64,48	61,26	9,98
2º quartil (259,92 – 272,35]	47,20	2,70	65,01	52,80	10,37
3º quartil (272,35 – 284,78]	48,44	2,73	67,65	48,94	10,59
4º quartil (284,78 – 339,47]	49,25	2,87	67,45	46,68	11,27

Fonte: Dados: INEP, 2019 e AIG/SEE-MG, 2020.

Elaboração do autor, 2020.

Assim como ocorreu com o PROEB, os resultados da análise descritiva por quartil do SAEB das disciplinas são semelhantes. Tanto em língua portuguesa como em matemática, escolas com maiores proficiências (maiores quartis) possuem maior nível socioeconômico médio, regularidade docente e adequação de formação docente, e menor porcentagem de docentes contratados em cargo vago, sugerindo que um maior número de professores designados em cargo vago pode reduzir o desempenho dos alunos na avaliação.

As semelhanças com o PROEB ocorrem também na regressão linear múltipla como mostram as tabelas 15 e 16.

Tabela 15: Regressão linear múltipla tendo como variável dependente a proficiência do SAEB em língua portuguesa do 3º ano do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2018.

Variáveis explicativas	Coefficientes (β_n)	valor-P
Interseção	220,452	0,000
Indicador de nível socioeconômico	0,988	0,000
Indicador de Regularidade Docente	6,836	0,000
Adequação de formação docente (porcentagem no grupo 1)	-3,810	0,318
Percentual de professores designados em cargo vago	-26,366	0,000
Percentual de professores designados em substituição	-8,146	0,288
R-Quadrado Ajustado	0,216	
Observações	1128	

Fonte: Dados: INEP, 2019 e AIG/SEE-MG, 2020.

Elaboração do autor, 2020.

Tabela 16: Regressão linear múltipla tendo como variável dependente a proficiência do SAEB em matemática do 3º ano do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2018.

Variáveis explicativas	Coefficientes (β_n)	valor-P
Interseção	212,847	0,000
Indicador de nível socioeconômico	1,181	0,000
Indicador de Regularidade Docente	7,908	0,000
Adequação de formação docente (porcentagem no grupo 1)	-6,026	0,142
Percentual de professores designados em cargo vago	-26,878	0,000
Percentual de professores designados em substituição	-0,859	0,917
R-Quadrado Ajustado	0,228	
Observações	1128	

Fonte: Dados: INEP, 2019 e AIG/SEE-MG, 2020.

Elaboração do autor, 2020.

Como pode-se notar as variáveis explicativas nas regressões das duas disciplinas que apresentaram um valor-P considerável para níveis de confiança maiores que 95% são as mesmas da regressão feita utilizando o PROEB: indicador de nível socioeconômico, regularidade docente e porcentagem de professores designados em cargo vago. Em relação aos coeficientes pode-se dizer que o aumento

do número de professores efetivos nas escolas acrescentaria 26 e 27 pontos, aproximadamente, nas notas de língua portuguesa e matemática, respectivamente.

Os valores do R-Quadrado Ajustado nas duas regressões, apesar de serem considerados relativamente baixo para um padrão estatístico, são os melhores encontrados até aqui. Isso representa que 21,60% da média por escola das notas em língua portuguesa e 22,80% em matemática podem ser explicadas pelo modelo proposto.

Importante lembrar aqui que, na regressão utilizando a taxa de aprovação, a variável de designados em cargo vago apresentou relação significativa e positiva com aquele indicador, enquanto essa mesma variável, também significativa, apresentou tendência negativa com o SAEB. Sendo o Ideb um indicador construído a partir da taxa de aprovação e com as notas da avaliação externa aplicada pelo governo federal, qual deveria ser o impacto do número de designados nessa mesma situação para este importante indicador? Os resultados são apresentados a seguir.

5.3.4 A relação com os resultados do Ideb do ensino médio.

O valor médio para o Ideb das escolas estaduais analisadas do ensino médio em Minas Gerais em 2017 foi de 3,82, sendo que algumas alcançaram o valor de 5,50. Os valores do Ideb do ensino médio para as escolas estaduais mineiras vêm se mantendo constantes nos três últimos anos analisados. Este indicador educacional vem tornando-se referência para a avaliação dos sistemas educacionais e, por isso a importância de analisar os resultados do mesmo. Sendo assim, segue os resultados descritivos para esse indicador educacional.

Tabela 17: Média dos indicadores educacionais dentro dos quartis dos valores do Ideb do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2017.

Quartil	Média Indicador de nível socioeconômico	Indicador de Regularidade Docente	Adequação de formação docente (porcentagem no grupo 1)	Percentual de professores designados em cargo vago	Percentual de professores designados em substituição
1º quartil (1,60 – 3,40]	46,63	2,54	66,47	56,09	10,09
2º quartil (3,40 – 3,80]	47,05	2,77	66,35	51,97	10,24
3º quartil (3,80 - 4,20]	47,58	2,75	65,30	51,36	10,92
4º quartil (4,20 – 5,50]	49,06	2,82	66,64	46,42	11,00

Fonte: Dados: INEP, 2019 e AIG/SEE-MG, 2020.

Elaboração do autor, 2020.

A análise descritiva agrupada por quartil para o Ideb demonstra que escolas com maiores valores para esse índice (situadas nos quartis mais altos) possuem maior nível socioeconômico e maiores percentuais de professores designados em substituição, e menores percentuais de docentes contratados temporariamente em cargo vago. Para as variáveis de regularidade docente e adequação da formação docente não pode perceber muita variação entre os quartis do Ideb.

Os resultados da regressão linear múltipla se encontram na tabela 18.

Tabela 18: Regressão linear múltipla tendo como variável dependente o Ideb do ensino médio das escolas estaduais de Minas Gerais, 2017.

Variáveis explicativas	Coefficientes (β_n)	valor-P
Interseção	2,489	0,000
Indicador de nível socioeconômico	0,021	0,000
Indicador de Regularidade Docente	0,247	0,000
Adequação de formação docente (porcentagem no grupo 1)	-0,309	0,024
Percentual de professores designados em cargo vago	-0,314	0,013
Percentual de professores designados em substituição	0,244	0,377
R-Quadrado Ajustado	0,084	
Observações	1128	

Fonte: Dados: INEP, 2019 e AIG/SEE-MG, 2020.

Elaboração do autor, 2020.

O valor do R-Quadrado Ajustado nos diz que 8,40% da variação do valor do Ideb pode ser explicado pelas variáveis do modelo. Apesar de ser um valor relativamente baixo para o R-Quadrado Ajustado, o valor-P nos mostra que quase todas as variáveis explicativas mostraram relação com o Ideb, no nível de confiança de 95%, exceto o percentual de professores designados em substituição.

Das variáveis explicativas que apresentaram relação com o Ideb, os coeficientes nos dizem que a de professores designados em cargo vago tem maior impacto sobre a nota do Ideb. Cada diminuição de um ponto percentual de professores contratados temporariamente aumentaria 0,33 aproximadamente no valor do Ideb. O coeficiente de regularidade docente tem um impacto positivo relativamente alto também, mostrando a importância da continuidade do professor em uma escola. A porcentagem de professores no grupo 1 no indicador de adequação da formação docente apresentou relação inversa, o que significaria que professores com licenciatura na área que atuam influenciariam negativamente o valor do Ideb das escolas, contradizendo os estudos explorados.

As primeiras seções deste capítulo mostraram que alguns indicadores educacionais das escolas estaduais de Minas Gerais vêm apresentando uma tendência de queda. Por outro lado, a maioria dos professores na rede ainda são designados, apesar de uma melhora pequena. Já esta seção procurou responder à questão central desta monografia que era saber a relação e o impacto do número de docentes designados numa escola sobre os seus resultados educacionais.

A análise descritiva por quartil possibilitou ter os primeiros indícios sobre quais eram as variáveis que apresentavam relação com o indicador educacional analisado. A maioria dos indicativos obtidos com o método descritivo foi confirmado pelo modelo de regressão linear múltiplo. Todos os indicadores de resultado educacional aqui analisados apresentaram relação com o percentual de professores designados em cargo vago, sendo que apenas a taxa de aprovação demonstrou relação direta, apontando que um maior número de professores designados aumentaria essa taxa, indo na contramão das pesquisas realizadas na área.

A variável de professores designados em substituição não apresentou relação na análise descritiva, confirmada pela regressão linear múltipla, em nenhum dos resultados educacionais analisados. Isso quer dizer que as substituições

eventuais de professores não impactariam nos resultados educacionais. Este resultado corrobora com a decisão do STF na ADI nº 5267, que julgou procedente a designação para a substituição.

Apesar dos resultados obtidos com a taxa de aprovação e o Ideb apresentarem uma relação inferior a 10,00% (R-Quadrado Ajustado 5,10% e 8,40%), considerado um valor pouco significativo, o percentual de docentes em cargos vagos teve impacto diferente em cada um deles. Enquanto para a taxa de aprovação esta variável teve impacto positivo, para o Ideb a relação é inversa, ou seja, um aumento do número de designados em cargos não ocupados por concursados aumentaria a taxa de aprovação e diminuiria o Ideb.

Os resultados mais consistentes são os relacionados ao PROEB e ao SAEB, que apresentaram uma relação em torno de 15,00% e 22,00%, respectivamente. Os coeficientes do percentual de docentes designados em cargo vago nas regressões determinaram um impacto negativo para nessas duas avaliações, ou seja, as proficiências nas duas disciplinas aplicadas no PROEB e no SAEB diminuem quando aumenta o número de docentes contratados temporariamente. Esse é um resultado interessante para o estado de Minas Gerais, visto que um desses indicadores é idealizado e aplicado pela própria rede.

Assim, nota-se que, os quatro indicadores educacionais analisados apresentaram uma relação com o número de docentes designados em cargo vago (taxa de aprovação, PROEB, SAEB e Ideb), sendo que os que captam a qualidade educacional apresentaram relação inversa, ou seja, quanto maior o número de professores designados em uma escola, menores são os resultados no PROEB, SAEB e Ideb. Já para a taxa de aprovação, o resultado foi contraditório, pois um aumento no número de professores designados aumentaria a taxa de aprovação. Desta forma, podemos dizer que existe uma relação, do número de professores designados e os resultados educacionais nas escolas estaduais de Minas Gerais, e este impacto é negativo na maioria dos resultados analisados.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente monografia teve como objetivo central identificar e analisar o impacto da forma de contratação de professores, por meio da designação, sobre o desempenho escolar dos alunos na rede estadual de Educação de Minas Gerais. Para isso, buscou-se, por meio da revisão bibliográfica, levantar as possíveis causas do desempenho dos alunos, e, mediante exploração de dados fornecidos pelo INEP e pela SEE-MG, analisar a evolução do desempenho dos alunos das escolas estaduais e as características dos docentes do quadro de pessoal, bem como a relação entre esses dois grupos de indicadores.

A revisão da literatura dos determinantes dos resultados escolares, no Brasil e no mundo, indicou que a condição socioeconômica é o fator que mais impacta no desempenho dos alunos, mas que outros fatores, como escola e professores, também são capazes de influenciar. Neste sentido, destaca-se o trabalho de José Francisco Soares (2007) que conseguiu compilar as várias pesquisas, elaborando um modelo conceitual que concede uma visualização rápida dos fatores que, interligados, influenciam no desempenho escolar dos alunos.

As condições de trabalho dos docentes no Brasil é um fator que é definido pelas redes de ensino, que impactam nos professores, que por sua vez exercem influência no ensino e aprendizagem dos alunos. Sendo assim, fez-se impreterível fazer um retrato da forma de contratação de professores na rede estadual de educação de Minas Gerais, principalmente daqueles contratados por meio do instituto da designação. Foi permitido observar que esse mecanismo deveria ser uma exceção na Administração Pública que, por força da norma constitucional, deveria priorizar a contratação por meio de concurso público. A designação de professores em cargo vago, além de representar uma infração à legislação, também pode significar uma alta rotatividade de docentes nas escolas, fator com impacto negativo nos resultados escolares, conforme a literatura da área.

Desta forma, a primeira análise feita foi dos indicadores educacionais importantes das escolas estaduais mineiras, como o indicador de nível socioeconômico, a taxa de aprovação, as proficiências no SAEB e no PROEB, o Ideb e alguns relacionados às características dos professores. A análise descritiva nos permitiu concluir que a média das escolas da rede da SEE-MG possui condição

socioeconômica relativamente média. Enquanto ao desempenho dos alunos, foi possível verificar que a região Sudeste apresenta um dos melhores resultados dentre as cinco brasileiras dos indicadores educacionais analisados. Situação análoga, acontece com Minas Gerais entre os estados da região Sudeste. Entre as etapas de ensino, notou-se que o ensino fundamental possui melhores resultados que o ensino médio, tanto entre as regiões brasileiras, quanto entre os estados da região Sudeste.

A rede estadual de educação do estado de Minas Gerais obteve taxas de aprovação em 2018 maiores para o ensino fundamental (90,1%) que para o ensino médio (78,0%). Com a verificação dos dados do PROEB, também em 2018, pode-se verificar que, enquanto a maioria das escolas no ensino fundamental possuem padrão médio de desempenho entre intermediário em língua portuguesa e recomendado em matemática, o ensino médio tem concentração de escolas nos padrões baixo e intermediário para as duas disciplinas, respectivamente. Já em relação ao SAEB o estado mineiro configura como estado da região Sudeste com as melhores notas. Por fim, a maioria das escolas estaduais não conseguiu atingir a meta do Ideb nos anos finais do ensino fundamental e a média para o ensino médio neste indicador é menor que 4,0, nos três anos analisados.

A análise das características dos docentes das redes estaduais de Minas Gerais baseou-se em três indicadores, sendo dois deles fornecidos pelo INEP, a adequação da formação e a regularidade do docente, e o terceiro calculado a partir da folha de pagamentos da SEE-MG, a porcentagem de professores designados. Foi possível verificar que Minas Gerais, assim como a região Sudeste, possui a maioria de docentes enquadrados no grupo 1 do indicador de regularidade docente, que são os professores com licenciatura plena na área em que atuam. Apesar dessa maioria, é preciso aumentar sempre o número de docentes brasileiros neste grupo, pois existem estudos que associam a escolaridade do professor com os resultados educacionais. Por outro lado, Minas Gerais e a região Sudeste, possuem professores com pouca regularidade nas escolas, ou seja, os docentes da rede estadual mineira permanecem poucos anos seguidos numa mesma escola, não permitindo a continuidade linear dos projetos pedagógicos.

Os dados do INEP, sobre o tipo de vínculo dos docentes nas escolas estaduais no Brasil, mostraram que 58,29% dos professores são efetivos/concursados, que é um número muito abaixo do adequado, já que contratos temporários deveriam ser exceções na Administração Pública. E Minas Gerais

apresentava situação pior em 2018, segundo relatório da folha de pagamento da SEE-MG, com uma porcentagem de professores efetivos na rede estadual de apenas 47,40%. Outro resultado encontrado é que 57,10% das escolas estaduais possuem professores designados como maioria do seu quadro de pessoal. Esse percentual expressivo de designados na rede estadual pode ser explicado pela facilidade de contratar docentes em um espaço pequeno de tempo ou pela viabilidade econômica, reforçado pela crise financeira que o estado vem passando.

Por fim, a seção 5.3 procurou verificar a relação entre professores designados e os resultados educacionais por meio de um modelo de regressão linear múltiplo que envolvia variáveis como o nível socioeconômico e as características dos docentes por escola. Assim, foi possível observar que todos os indicadores de resultado educacional possuíam uma relação com a porcentagem de professores designados em cargo vago.

Apesar dos valores dos R-Quadrado Ajustado das regressões serem relativamente baixo estatisticamente (entre 5,10% a 22,80%), é possível afirmar que a forma precária de contratação de docentes para cargos vagos está associada aos resultados educacionais. Com os resultados da regressão podemos dizer ainda que nos indicadores que expressam a qualidade educacional (PROEB, SAEB e Ideb), esse impacto é negativo.

Os coeficientes (β_n) no modelo de regressão linear múltiplo proposto indicam que a cada ponto percentual de aumento de efetivos na rede estadual de Minas Gerais, acrescentaria, na proficiência do PROEB, 27,21 em língua portuguesa e 23,78 em matemática. Na mesma situação, as médias das notas do SAEB seriam acrescidas em 26,37 em língua portuguesa e 26,89 em matemática. O valor médio do Ideb também aumentaria com a diminuição de professores designados em cargo vago, em torno de 0,31. Assim, como colocado no início desta monografia, numa educação tão desigual e deficitária, encontrar medidas que melhorem a forma de contratação de professores pode representar ganhos nos resultados educacionais.

Desta forma, foi possível responder as principais questões deste estudo. A análise literária permitiu verificar que professores designados, por serem contratados de forma precária, têm a sua motivação e envolvimento prejudicados com a alta rotatividade nas escolas, que é bem maior que a de um professor efetivo. O mesmo tipo de análise permitiu-nos concluir que, devido aos ônus gerados aos professores, a forma de contratação impactaria nos resultados escolares. A análise quantitativa

demonstrou que há uma relação, entre a designação e os resultados escolares, principalmente nos cargos vagos. Na maioria dos indicadores essa relação é inversa, ou seja, quanto maior a porcentagem de professores designados em cargos vagos pior os resultados educacionais.

Assim, a presente monografia, além de se tornar uma contribuição para ampliação dos poucos estudos brasileiros existentes, que procuram averiguar o impacto da forma de contratação de professores no resultado escolar, também se torna um estudo capaz de subsidiar a tomada de decisões em políticas públicas em educação. Também pode ser usada pelos gestores na construção de uma política de recursos humanos que priorize no setor público o provimento de cargos por meio do concurso público. Com a declaração de inconstitucionalidade da designação para cargos vagos, o governo de Minas Gerais terá um grande desafio para prover cargos públicos vagos, e por isso a necessidade de se conhecer os efeitos desse instrumento nos resultados escolares para que algo semelhante não venha a acontecer.

Os estudos sobre os determinantes dos resultados educacionais estão consolidados no Brasil e no mundo e foram determinantes na construção da metodologia aqui expressa. Por mais que a pesquisa quantitativa tente ser capaz de dimensionar e quantificar a situação educacional, nunca representará fielmente a realidade. Logo, sempre é preciso analisar com calma os resultados encontrados nesse tipo de pesquisa, e mais, tentar buscar outros tipos de pesquisa de forma complementar, para criar diversas visões sobre o tema analisado.

O modelo de regressão proposto nesta monografia poderia ser incrementado por outras variáveis que também interferem no resultado escolar como as relacionadas à família do estudante e as condições de infraestrutura das escolas. Por isso, os desdobramentos dessa pesquisa podem ocorrer com o aperfeiçoamento dos modelos de regressão, por meio da apuração minuciosa dos dados ou por outros modelos estatísticos capazes de quantificar a realidade. Também podem ser averiguados os resultados das regressões para o ensino fundamental, o que aqui não ocorreu. Outros tipos de pesquisa podem ser usados para clarear algumas questões como, por exemplo, a pesquisa qualitativa que poderia ser usada para encontrar o motivo da taxa de aprovação ter uma relação direta com a porcentagem de professores designados em cargo vago e inversa ao indicador socioeconômico.

Também não é possível deixar de lado nas próximas pesquisas os reflexos gerados na educação básica pela pandemia do novo coronavírus (COVID-19⁵). O principal efeito gerado por essa pandemia foi a paralisação das atividades presenciais nas escolas por meses, interrompendo o processo de ensino-aprendizado. Porém, como já exposto, os reflexos dessa pandemia em outras áreas, como na economia, podem impactar os resultados escolares. Assim, a educação brasileira terá um grande desafio em diminuir as desigualdades educacionais, com um novo fator que pode ser devastador para a área e por isso a necessidade de novo estudos.

A designação sempre foi vista como um problema de gestão de recursos humanos, e era colocada em xeque somente pela sua legalidade. Prova disso são os inúmeros estudos desse mecanismo com foco estrito em recursos humanos e a recente decisão do STF em declarar a sua inconstitucionalidade. Agora este estudo nos dá indícios do impacto da mesma sobre o desempenho dos alunos, mostrando que designações em substituição não possuem relação com os indicadores de desempenho, enquanto para cargos que não houve concurso para o provimento, há impacto e este é negativo para a maioria dos resultados educacionais. Por isso, os gestores em educação devem se atentar cada vez mais sobre o impacto de suas decisões na vida dos alunos. O investimento em melhores condições de trabalho para os professores pode trazer muitos benefícios não só aos discentes, mas para uma sociedade inteira, pois, como afirma Paulo Freire, a educação muda pessoas e essas transformam o mundo. (FREIRE, 1979)

⁵ A COVID-19 é uma doença causada por um coronavírus, descoberto em 2019, pertencente à uma família de vírus que causam infecções respiratórias. No dia 11 de março de 2020, a OMS declarou o surto como pandemia e como forma de prevenir o contágio foi recomendado o isolamento social. Em Minas Gerais as escolas fecharam desde do dia 17 de março e, até a conclusão dessa monografia, ainda não há previsão do retorno as aulas na rede estadual de forma presencial.

7 REFERÊNCIAS

- ALVES, F.; ORTIGÃO, I.; FRANCO, C. **Origem social e risco de repetência: interação raça-capital econômico.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 161-180, abr. 2007.
- ALVES, M. T. G. **Efeito-escola e fatores associados ao progresso acadêmico dos alunos entre o início da 5ª série e o fim da 6ª série do ensino fundamental: um estudo longitudinal em escolas públicas no município de Belo Horizonte.** 2006. Tese (Doutorado em Educação). – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.
- ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. **Efeito-escola e estratificação escolar: o impacto da composição de turmas por nível de habilidade dos alunos.** Educ. rev. [online]. 2007, n.45, pp.25-59. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982007000100003>>. Acesso: set. 2019.
- AMORIM, M. A.; SALEJ, A. P.; BARREIROS, B. B.C. **“Superdesignação” de professores na rede estadual de ensino de Minas Gerais.** Revista Brasileira de Educação, v. 23, 2018.
- ANDRADE, J. M.; LAROS, J. A. **Fatores associados ao desempenho escolar: estudo multinível com dados do SAEB/2001.** Psic.: Teor. e Pesq. [online]. 2007, vol.23, n.1, pp.33-41.
- ARAÚJO, A.L.G; OLIVEIRA, K.P.; SOARES, L.A.; OLIVEIRA, I.F.; CARVALHO, J.V.T; PONTES, M.F.S. **Desafios ao planejamento da força de trabalho no Estado de Minas Gerais: o instituto da designação no recrutamento dos professores da Educação Básica.** Revista Fórum Administrativo – FA, Belo Horizonte, ano 20, n.229, p.9-17, mar. 2020.
- AZEVEDO, B.; MARTINS, F.; MACHADO, D. **Contratos de trabalho de professores e performance dos alunos no Brasil: 2005 a 2015.** ANPEC, 2018. Disponível em:<https://www.anpec.org.br/encontro/2018/submissao/files_l/i13-601f88a3535418506542_ba7_5c09ac8f3.pdf>. Acesso: out. 2019.
- BARBOSA, J; MELLO, R. **O IDEB como instrumento de avaliação da aprendizagem escolar: uma visão crítica.** Revista Eletrônica Pesquiseduca, Santos, v. 07, n. 13, p.106-123, jan.-jun. 2015. Disponível em: <<http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/view/505>>. Acesso: mar. 2020.
- BASILIO, J. R.; ALMEIDA, A. M. F. **Contratos de trabalho de professores e resultados escolares.** Rev. Bras. Educ. [online]. 2018, vol.23, e230049. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24782018000100241&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso: out. 2019.
- BERGUE, S. **Gestão de pessoas em organizações públicas.** 3. ed. RS: Educus, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao_compilado.htm. Acesso: set. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação-Lei nº 9.394**. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm. Acesso: set. 2019.

BRASIL. **Supremo Tribunal Federal, Ação Direta de Inconstitucionalidade ADI 5267. Parecer da PGR**. Brasília, 2015. Relator: Min. Luiz Fux. Disponível em <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4732504>. Acesso em fev. 2020

BRASIL. **Supremo Tribunal Federal Ação Direta de Inconstitucionalidade ADI 4876**. Brasília, 2014 Relator: Min. Dias Toffoli. Disponível em <http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=6272695>. Acesso: fev. 2020

BRASIL. **Supremo Tribunal Federal Ação Direta de Inconstitucionalidade ADI 5267. Ata do acórdão**. Brasília, 2020. Relator: Min. Luiz Fux. Disponível em <http://portal.stf.jus.br/processos/downloadPeca.asp?id=15342973932&ext=.pdf>. Acesso em jul. 2020

BRESSOUX, P. **As pesquisas sobre efeito-escola e efeito-professor**. Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 38, p. 17-88, dez. 2003.

BRITO, V. L. A. **O Plano Nacional de Educação e o ingresso dos profissionais do magistério da educação básica**. Educação & Sociedade, Campinas: CEDES, v. 34, n. 125, p. 1.251-1.267, out./dez. 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302013000400012>. Acesso: out. 2019.

CÉSAR, C.C.; SOARES, J.F. **Desigualdades acadêmicas induzidas pelo contexto escolar**. Revista Brasileira de Estudos Populacionais, v. 18, nº 12, p. 97-110, 2001.

CHIRINEA, A. M.; BRANDAO, C. F. **O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 23, n. 87, p. 461-484, junho 2015.

COSTA, L. O.; ARRAES, R. A.; GUIMARÃES, D. B. **Estabilidade dos professores e qualidade do ensino de escolas públicas**. Economia Aplicada, v. 19, n. 2, p. 261-298, 2015.

CRESPO, A. A. **Estatística fácil**. 18ª ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

CRUZ, P.; MONTEIRO, L. (Org.). **Anuário brasileiro da educação básica**. São Paulo: Todos Pela Educação; Moderna, 2019.

DI PIETRO, M. S. Z. **Direito Administrativo**. 14 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

FERRÃO, M. E.; BARROS, G. T. F.; BOF, A. M.; OLIVEIRA, A. S. **Estudo Longitudinal sobre Eficácia Educacional no Brasil: Comparação entre Resultados Contextualizados e Valor Acrescentado**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0011-52582018000400265&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso: set. 2019.

FERREIRA, M. P. **Concursos, ingresso e profissão docente: um estudo de caso dos professores de história**. Dissertação de mestrado. PUCSP, São Paulo. 2006.

FRANCO, C.; ORTIGÃO, I.; ALBERNAZ, A.; BONAMINO, A. **Qualidade e equidade em educação: reconsiderando o significado de “fatores intraescolares”**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ. [online], v. 15, n. 55, p. 277-298, abr. 2007.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GALVÃO, M. C. B. **O levantamento bibliográfico e a pesquisa científica**. 2009. Disponível em: <http://www2.eerp.usp.br/Nepien/DisponibilizarArquivos/Levantamento_bibliografico_CristianeGalv.pdf>. Acesso: nov. 2019

GATTI, B. A. **Reconhecimento social e as políticas de carreira docente**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 42, n. 145, p. 88-111, 2012

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisas**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUIMARÃES, C. **O professor é o fator que mais influência na educação das crianças**. 2014. Revista Época. Disponível em: <<https://epoca.globo.com/ideias/noticia/2014/11/o-bprofessor-e-o-fator-que-mais-influencia-na-educacao-das-criancas.html>> Acesso: out. 2019.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de Indicadores Sociais: Uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira**. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv66777.pdf>>. Acesso: mai. 2020.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica CGCQTI/DEED/INEP nº 11/2015. Indicador de regularidade do docente da Educação Básica**. Brasília, 2015. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/docente_regularidade_vinculo/nota_tecnica_indicador_regularidade_2015.pdf>. Acesso: jul. 2020.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Dicionário de Indicadores Educacionais: fórmulas de cálculo**. Brasília, 2004. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: fev. 2020.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília, 2015. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/1362>>. Acesso: mar. 2020.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **PNE em movimento**. Brasília, 2016. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: jul. 2020.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico. Resultados do índice de desenvolvimento da educação básica**. Brasília, 2017. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: jul. 2020.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica: Sinopse Estatística da Educação Básica – 2019**. Brasília, 2019. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>>. Acesso em jul. 2020.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica nº 020/2014. Indicador de adequação da formação do docente da educação básica**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/informacoesestatisticas/indicadoreseducacionais/2014/docente_formacao_legal/nota_tecnica_indicador_docente_formacao_legal.pdf>. Acesso em abr. 2020.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica. Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (Inse)**. Brasília, 2015. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/informacoesestatisticas/indicadores_educacionais/2014/escola_nivel_socioeconomico/nota_tecnica_indicador_escola_nivel_socioeconomico.pdf>. Acesso em abr. 2020.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica CGCQTI/DEED/INEP nº 11/2015. Indicador de Regularidade Docente**. Brasília, 2015. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/informacoesestatisticas/indicadoreseducacionais/2014/docente_regularidade_vinculo/nota_tecnica_indicador_regularidade_2015.pdf>. Acesso em abr. 2020.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Indicadores Educacionais**. Brasília, 2020. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em abr. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **IDEB**. Brasília, 2019. Disponível em: <<http://www.enem.inep.gov.br>>. Acesso: set. 2019.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico. Resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica 2005-2017**. Brasília, 2019. Disponível em: <<http://www.enem.inep.gov.br>>. Acesso: set. 2019

KANUFRE, R. A. M.; REZENDE, D. A. **Princípios da gestão orientada para resultados na esfera municipal: o caso da prefeitura de Curitiba**. Revista de Administração — Rausp, v. 47, n. 4, p. 638-656, 2012.

KLEIN, R. **Como está a educação no Brasil? O que fazer?** Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 14, n. 51, p. 139-172, abr.-jun. 2006.

LUCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. São Paulo: Fundação Lemann/Editora Positivo, 2009.

MAIA, L. S. F. 2015. **A contratação precária no estado de Minas Gerais a partir do caso da Lei Complementar N.º 100/2007**. Monografia (Graduação em Administração Pública) — Fundação João Pinheiro, Belo Horizonte, 2015.

MARCHESI, A. **Um sistema de indicadores de desigualdade educativa**. En: Revista Iberoamericana de Educação, (2000), 23, maio-agosto, 1-22.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing: metodologia, planejamento**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996

MEIRELES, R. R. **Estudo do Cedeplar mede influência da qualificação do professor sobre o aprendizado de alunos da educação básica**. Entrevista concedida a Isabella Lucas. UFMG. Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/online/arquivos/027398.shtml>> Acesso: out. 2019.

MELLO E SOUZA, A. (Org.). **A relevância dos indicadores educacionais para a educação básica: informações e decisões**. Meta: Avaliação, Rio de Janeiro, v. 2, n. 5, p.153-179, mai./ago. 2010.

MENEZES FILHO, N. A. **Os determinantes do desempenho escolar do Brasil**. In: O Brasil e a ciência econômica em debate [S.l: s.n.], v. 1. 2012.

MINAS GERAIS. **Lei n.º 10.254, de 20 de julho de 1990**. Institui o regime jurídico único do servidor público civil do Estado de Minas Gerais e dá outras providências. Belo Horizonte, MG, 1990. Disponível em: <<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?num=10254&ano=1990&tipo=LEI>>. Acesso: set. 2019.

MINAS GERAIS. **Lei Complementar n. 100, de 5 de novembro de 2007**. Institui a Unidade de Gestão Previdenciária Integrada – Ugeprevi – do Regime Próprio de Previdência dos Servidores Públicos do Estado de Minas Gerais e do Regime Próprio de Previdência dos Militares do Estado de Minas Gerais e o Conselho Estadual de Previdência – Ceprev – altera a Lei Complementar n. 64, de 25 de março de 2002 e dá outras providências. Belo Horizonte, MG, 2007. Disponível em: <<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?ano=2007&num=100&tipo=LCP>>. Acesso maio 2020.

MINAS GERAIS. **Transição de Governo – Relatórios Setoriais. Secretaria de Estado de Educação**. Belo Horizonte, MG, 2019. Disponível em: <<https://www.mg.gov.br/sites/default/files/transicaogovernamental/Sistema%20Operacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o/Documento%20de%20Transi%C3%A7%C3%A3o%20-%20SEE.pdf>> Acesso: set. 2019.

MOSTELLER, F.; D. P. MOYNIHAN et al. **On equality of educational opportunity**. New York: Random House, 1972.

OLIVEIRA, K.P.; ARAÚJO, A.L.G; SOARES, L.A.; SANCHES, E.C.P.; GALANTINI, F.M; MENEZES, E.N.L. **Dois Pesos, Duas Medidas e Uma Política Pública: a Distinta Realidade de Incentivos dos Professores Efetivos e Designados na Rede Estadual de Educação de Minas Gerais.** Revista Fórum Administrativo – FA, Belo Horizonte, ano 19, n.223, p.9-22, setembro 2019.

OLIVEIRA, L. H. G. **Habilidades de leitura e práticas pedagógicas associadas ao seu aprendizado.** 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2012.

OSHIMA, F. Y. **Todo poder ao professor.** 2016. Revista Época. Disponível em: <<https://epoca.globo.com/educacao/noticia/2016/11/todo-poder-ao-professor.html>> Acesso: out. 2019.

PALERMO, G. A.; SILVA, D. B. N.; NOVELLINO, M. S. F. **Fatores associados ao desempenho escolar: uma análise da proficiência em matemática dos alunos do 5º ano do ensino fundamental da rede municipal do Rio de Janeiro.** Rev. bras. estud. popul. [online]. 2014, vol.31, n.2, pp.367-394. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-30982014000200007>. Acesso: out. 2019.

RIANI, J. L. R.; RIOS-NETO, E. L. G. **Background familiar versus perfil escolar do município: qual possui maior impacto no resultado educacional dos alunos brasileiros?** Rev. bras. estud. popul. [online]. 2008, vol.25, n.2, pp.251-269.

ROCHA, H. R.; MENEZES-FILHO, N. A.; KOMATSU, B. K. **Avaliando o Impacto das Políticas Educacionais em Sobral.** Revista Economia Aplicada, 2018.

SCORZAFAVE, L. G.; FERREIRA, R. **Desigualdade de proficiência no ensino fundamental público brasileiro: uma análise de decomposição.** Economia (Brasília) [online], 2011, vol. 12, p. 337-359. Disponível em: <http://www.anpec.org.br/revista/vol12/vol12n2p337_359.pdf>. Acesso: mar., 2020.

SEE-MG, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Avaliação da Rede Pública de Educação Básica – PROEB.** Minas Gerais, 2008. Disponível em: <<http://www2.educacao.mg.gov.br/aspectos-legais-e-responsabilidades/page/297-proeb>>. Acesso: abr. 2020.

SEE-MG, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Resolução nº 2197, de 26 de outubro de 2012.** Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências. Minas Gerais, 2012. Disponível em: <<http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2197-12-r.pdf>>. Acesso: abr. 2020.

SEGATTO C.I., ABRÚCIO F.L. **A cooperação em uma federação heterogênea: o regime de colaboração na educação em seis estados brasileiros.** Revista Brasileira de Educação 2016; 21:411-29.

SILVA, C. O. et al. **Planejamento de força de trabalho no governo de Minas Gerais: inovações no levantamento da demanda de pessoal e otimização na provisão de recursos humanos.** In: V Congresso CONSAD de Gestão Pública. Brasília – DF. 2012.

SOARES, J. F. e ANDRADE, R. J. **Nível socioeconômico, qualidade e equidade das escolas de Belo Horizonte.** Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v.14, n.50, p.107-126. 2006.

SOARES, J. F. et al. **Fatores associados ao desempenho em língua portuguesa e matemática: a evidência do SAEB-2003.** Belo Horizonte: Laboratório de Medidas Educacionais, Instituto de Ciências Exatas, Universidade Federal de Minas Gerais, 2004. 74 p. Relatório Técnico.

SOARES, J. F.; CANDIAN, J. F. **O efeito da escola básica brasileira: as evidências do PISA e do SAEB.** Revista Contemporânea de Educação, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, p. 1-12, 2007. Disponível em: < <https://pdfs.semanticscholar.org/50ae/eab2b7d235f9f2929822d3c7ff1c2a108a00.pdf> > Acesso: set. 2019.

SOARES, J. F. **Melhoria do desempenho cognitivo dos alunos do ensino fundamental.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 135-160, 2007.

SOARES, J. F. **O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos.** REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2004. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55120207>> Acesso em: set. 2019.

SOARES, J. F.; ALVES, M. T. G. **Efeitos de escolas e municípios na qualidade do ensino fundamental.** Cad. Pesqui. [online]. 2013, vol.43, n.149, pp.492-517.

SOUZA, L. A. A. **Desvalorização social da profissão docente no cotidiano da escola pública no discurso do professor.** 2011. X Congresso Nacional de Educação – Educere. Disponível em: <<https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/60842937.pdf>>. Acesso: out. 2019.

UNICEF. **Indicadores da qualidade na educação.** Pnud e Inep-MEC. São Paulo: Ação Educativa, 2004