



DECRETO Nº 12.358, DE 14 DE JANEIRO DE 2025 PROGRAMA MAIS PROFESSORES PARA O BRASIL: CONTRADIÇÕES ENTRE A VALORIZAÇÃO DOCENTE E A REGULAÇÃO DA FORÇA DE TRABALHO

*DECREE No. 12,358, OF JANUARY 14, 2025
MORE TEACHERS FOR BRAZIL PROGRAM: CONTRADICTIONS
BETWEEN TEACHER VALORIZATION AND THE REGULATION OF
THE WORKFORCE*

DOI: 10.5281/zenodo.22970075



*Francilino Paulo de Sousa¹
Francy Marcelo Martins Rocha²
Monique Lopes Nazaré de Moraes³
Claudeany Bezerra Pereira⁴
Marcio Pereira da Silva⁵
Carlos Gustavo Partelli⁶
João Vitor Lacerda Araújo⁷*

1 Mestrando em Ciências da Educação pela Ivy Enber Christian University. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9873423702616446>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4880-3564>.

2 Mestrando no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Biologia em Rede Nacional (PROFBIO) da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), Pará, Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/517398410927157>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-4910-2325>.

3 Mestranda no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Biologia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), Campus Marabá, Pará, Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1335563880672090>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7282-6169>.

4 Mestranda no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Biologia em Rede Nacional (PROFBIO) pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), Pará, Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3584284957505131>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-4005-824X>.

5 Mestrando em Administração pela São Luís University, Flórida, Estados Unidos. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9359673072934755>.

6 Mestrando em Ciência, Tecnologia e Educação pelo Centro Universitário Vale do Cricaré (UNIVC), Espírito Santo, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-7034-5537>.

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 9 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)





*Monica Nazaré Santana dos Santos de Oliveira*⁸

*Lucia Aparecida de Souza*⁹

*Leila Suely Veloso Peres*¹⁰

*Anderson Barros da Silva*¹¹

RESUMO

Este artigo examina o Programa Mais Professores para o Brasil, instituído pelo Decreto nº 12.358/2025, à luz do Materialismo Histórico-Dialético, buscando compreender como a política articula valorização profissional, formação, ingresso e permanência no magistério público. Desenvolve-se pesquisa documental de abordagem qualitativa, tendo o Decreto como documento central e atos regulamentadores como fontes complementares, em diálogo com estudos sobre políticas educacionais e trabalho docente. A leitura evidencia uma política que combina medidas de incentivo à formação e ao ingresso na carreira com instrumentos de seleção, direcionamento territorial, condicionalidades e benefícios focalizados. O exame das mediações entre finalidade declarada e desenho operacional mostra que a valorização docente é tratada de modo heterogêneo: ao lado de formação e apoio financeiro, aparecem mecanismos de gestão da oferta de professores e parcerias para benefícios. Conclui-se que o Programa amplia instrumentos federais de indução à docência, mas não substitui políticas estruturais de carreira, remuneração e condições de trabalho.

Palavras-chave: Política educacional; Trabalho docente; Formação de professores; Valorização docente; Materialismo Histórico-Dialético.

ABSTRACT

This article examines the More Teachers for Brazil Program, established by Decree No. 12,358/2025, from a Historical-Dialectical Materialist perspective, seeking to understand how the policy articulates professional valorization, teacher education, entry into, and retention in public teaching. A qualitative documentary study was conducted, taking the Decree as the central document and regulatory acts as complementary sources, in dialogue with studies on educational policies and teachers' work. The analysis shows a policy that combines incentives for teacher education and career entry with selection instruments, territorial targeting, conditionalities, and targeted benefits. The mediations between the stated purpose and the operational design indicate that teacher valorization is treated heterogeneously:

7 Mestrando pela Faculdade Multivix, Espírito Santo, Brasil. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6502184287005806>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-2544-741X>.

8 Mestranda em Educação pela Fundação Universitária Iberoamericana (FUNIBER) e Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO). ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8756-0178>.

9 Mestre em Educação pela FUNIBER.

10 Mestra em Educação e Cultura pela Universidade Federal do Pará (UFPA), Pará, Brasil. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7394824434692427>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-4659-913X>.

11 Doutor em Ensino de Ciências e Matemática (2026) e Mestre em Ensino de Ciências (2021) pela Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo, Brasil. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0216402976395965>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6020-9429>.





alongside education and financial support, mechanisms for managing teacher supply and partnerships for benefits are introduced. The article concludes that the Program expands federal instruments for inducing entry into teaching, but does not replace structural policies concerning careers, remuneration, and working conditions.

Keywords: Educational policy; Teachers' work; Teacher education; Teacher valorization; Historical-Dialectical Materialism.

1. INTRODUÇÃO

A valorização do magistério ocupa posição recorrente na agenda educacional brasileira, mas seu significado político não é unívoco. Em diferentes momentos, a expressão passou a reunir dimensões que vão da remuneração e da carreira à formação inicial e continuada, às condições de trabalho, ao reconhecimento social e às formas de ingresso e permanência na profissão. Essa amplitude torna necessário observar não apenas o vocabulário utilizado pelas políticas públicas, mas a materialidade dos instrumentos por meio dos quais elas procuram intervir sobre o trabalho docente. No caso brasileiro, a persistência de desigualdades territoriais, dificuldades de provimento em determinadas áreas e perda de atratividade de cursos de licenciatura reabre o debate sobre como assegurar professores qualificados nas redes públicas sem reduzir a valorização a respostas emergenciais de recrutamento (GATTI, 2010; PINTO, 2014; BOF; CASEIRO; MUNDIM, 2023).

É nesse cenário que o Decreto nº 12.358, de 14 de janeiro de 2025, instituiu o Programa Mais Professores para o Brasil, definindo como finalidade a valorização e a qualificação do magistério da educação básica e o incentivo à docência. O desenho normativo organiza a ação federal em cinco eixos: seleção para ingresso na docência, atratividade para as licenciaturas, alocação de professores em áreas prioritárias, formação docente e valorização dos professores da educação básica (BRASIL, 2025a). A composição é relevante porque aproxima, sob uma mesma política, problemas de natureza distinta: acesso à profissão, permanência nos cursos de formação, distribuição territorial de docentes, desenvolvimento profissional e reconhecimento social. Ao fazê-lo, o Programa também cria uma arquitetura de indução federal sobre decisões de estudantes, professores e redes de ensino.





A questão central, portanto, não se limita a verificar se o Programa oferece incentivos aos docentes. Interessa compreender que concepção de valorização se objetiva em seus mecanismos e quais relações se estabelecem entre apoio estatal, condicionalidades, seleção e gestão da força de trabalho. Essa distinção é importante porque políticas de valorização podem assumir caráter estrutural, quando incidem sobre carreira, remuneração, jornada e condições institucionais de exercício profissional, ou focalizado, quando organizadas por bolsas, incentivos temporários, premiações e benefícios dirigidos a grupos ou territórios específicos. A coexistência dessas formas não autoriza uma oposição simplista entre política legítima e política ilegítima; exige, antes, investigar a função que cada instrumento cumpre no conjunto e os limites de sua capacidade de alterar as condições de reprodução do trabalho docente (DOURADO, 2016; JACOMINI; PENNA, 2016; OLIVEIRA, 2018).

Diante disso, este artigo tem por objetivo analisar, sob a perspectiva do Materialismo Histórico-Dialético, as contradições entre a formulação da valorização docente presente no Programa Mais Professores para o Brasil e os mecanismos concretos de formação, atração, seleção, alocação e permanência instituídos pelo Decreto nº 12.358/2025 e por atos regulamentadores diretamente relacionados. A investigação parte da hipótese interpretativa de que o Programa responde a problemas reais de recrutamento e distribuição de professores, porém o faz mediante instrumentos que combinam formação e apoio financeiro com técnicas de indução, condicionalidade e administração da oferta de trabalho. O interesse não é negar os possíveis efeitos positivos das medidas, mas situá-las na totalidade das políticas docentes, distinguindo incentivos conjunturais de garantias estruturais e examinando em que medida a valorização anunciada se converte em transformação das condições objetivas da profissão.

2. METODOLOGIA

A pesquisa é documental, de abordagem qualitativa e orientação analítico-interpretativa. O documento central é o Decreto nº 12.358/2025, compreendido não como registro neutro de intenções administrativas, mas como forma jurídico-política na qual se condensam escolhas, prioridades, sujeitos, instrumentos e relações de poder. A análise





documental, nessa direção, requer considerar o contexto de produção, a autoria institucional, os conceitos mobilizados, as finalidades declaradas e as operações concretas autorizadas pelo texto (CELLARD, 2008; EVANGELISTA, 2012). O Decreto foi lido integralmente, com atenção à relação entre princípios, objetivos, eixos estruturantes, mecanismos de implementação e dispositivos de financiamento e governança.

Como fontes complementares foram considerados atos e documentos oficiais diretamente vinculados à implementação do Programa, especialmente a regulamentação do Pé-de-Meia Licenciaturas, informações institucionais sobre a Prova Nacional Docente e a regulamentação da Bolsa Mais Professores. Esses documentos foram utilizados para esclarecer a operacionalização de dispositivos que, no Decreto, aparecem em nível mais geral. A inclusão de atos posteriores não altera o recorte do objeto: o Decreto permanece como unidade normativa principal, enquanto os regulamentos permitem observar como determinadas categorias: incentivo, seleção, permanência, prioridade territorial e valorização, ganham forma administrativa.

O percurso interpretativo foi organizado em quatro movimentos articulados. Primeiro, identificaram-se as finalidades explícitas e os princípios do Programa. Em seguida, foram classificados os instrumentos de política segundo a função predominante que exercem: seleção, atração, alocação, formação ou valorização. No terceiro movimento, examinaram-se as condicionalidades associadas a bolsas e incentivos e as relações entre União, entes federativos, instituições de ensino e outros agentes. Por fim, essas evidências foram confrontadas com categorias do Materialismo Histórico-Dialético, sobretudo totalidade, contradição, mediação, historicidade e trabalho, buscando evitar tanto a leitura meramente descritiva do texto legal quanto a aplicação abstrata de conceitos externos ao documento (KOSIK, 2002; NETTO, 2011; FRIGOTTO, 2010).

A categoria trabalho ocupa lugar decisivo porque o objeto da política é uma profissão inserida em relações institucionais, salariais e organizacionais concretas. Nessa perspectiva, a formação docente não é tomada isoladamente como atributo individual, mas relacionada às condições de ingresso, exercício, desenvolvimento profissional e reprodução material dos





trabalhadores da educação. A valorização, por sua vez, é tratada como relação multidimensional: envolve reconhecimento simbólico, mas não se esgota nele; inclui formação, mas não pode ser reduzida à aquisição de competências; supõe remuneração, carreira, condições de trabalho e possibilidade de desenvolvimento profissional em vínculos estáveis (LEHER, 2010; DOURADO, 2016; JACOMINI; PENNA, 2016).

O tratamento dos dados documentais seguiu uma matriz de leitura composta por cinco dimensões: problema público enunciado; público-alvo; instrumento utilizado; contrapartida ou condicionalidade; e possível efeito sobre a organização do trabalho docente. A matriz não foi utilizada para produzir mensuração estatística, mas para assegurar coerência entre o objetivo da pesquisa e a interpretação do corpus. Também se procedeu à comparação interna entre artigos do próprio Decreto, de modo a identificar aproximações e tensões entre a finalidade geral de valorização e os mecanismos específicos de implementação.

Por se tratar de estudo documental, não foram produzidos dados com participantes humanos. As conclusões restringem-se ao desenho normativo e aos sentidos político-institucionais que podem ser sustentados pelas fontes examinadas. Não se pretende inferir, a partir do texto legal, os efeitos empíricos já produzidos em cada rede de ensino, pois tal afirmação exigiria dados de implementação, séries temporais e estudos de campo. Essa delimitação é especialmente importante para distinguir o que o Programa autoriza e induz daquilo que efetivamente ocorrerá em contextos federativos diversos.

3. RESULTADOS

O primeiro resultado da leitura documental é a amplitude do problema que o Decreto procura enfrentar. O art. 1º associa valorização, qualificação e incentivo à docência; os arts. 2º a 4º acrescentam qualidade educacional, cooperação federativa, redução de desigualdades, atratividade das licenciaturas, ingresso de licenciados, retenção de profissionais e diminuição da carência de professores. Não se trata, portanto, de uma política circunscrita à formação inicial. O Programa reúne, sob uma mesma moldura, ações que incidem sobre diferentes





momentos do percurso profissional, desde a escolha do curso de licenciatura até a permanência em redes e localidades consideradas prioritárias (BRASIL, 2025a).

Essa amplitude se concretiza em cinco eixos estruturantes. A Prova Nacional Docente corresponde ao eixo de seleção e pode ser utilizada pelos entes federativos como mecanismo único ou complementar de ingresso. O Pé-de-Meia Licenciaturas atua sobre a atratividade e a permanência nos cursos, mediante bolsa mensal e incentivo na modalidade poupança. A Bolsa Mais Professores incide sobre a alocação em regiões e áreas de conhecimento com carência. O Portal Mais Professores concentra ofertas de formação inicial, segunda licenciatura, formação pedagógica, formação continuada e pós-graduação. Finalmente, o eixo de valorização admite parcerias para benefícios e prevê cadastro nacional e premiações (BRASIL, 2025a).

A estrutura evidencia que o Programa combina instrumentos de natureza distinta. Há mecanismos de provisão direta de recursos financeiros, mecanismos de avaliação e seleção, instrumentos informacionais, formação e articulação com parceiros. Essa heterogeneidade é relevante porque a palavra valorização passa a funcionar como categoria agregadora de ações que não possuem o mesmo estatuto. Uma bolsa destinada à permanência em uma licenciatura, por exemplo, responde a barreiras econômicas de formação; uma prova nacional padroniza ou subsidia processos de seleção; um benefício comercial reduz determinado custo de consumo; e uma política de carreira altera regras permanentes de progressão e remuneração. Embora todos possam afetar a experiência profissional, seus alcances são diferentes.

O Pé-de-Meia Licenciaturas apresenta uma das condicionalidades mais explícitas do desenho. O Decreto estabelece apoio financeiro durante o período regular do curso e um incentivo acumulado em poupança, cujo recebimento depende da conclusão da licenciatura, do ingresso em rede pública de educação básica e da permanência por período definido em regulamentação. A política, portanto, não apenas reduz o custo privado da formação: vincula parcela do benefício a uma trajetória profissional futura. Em 2026, a CAPES informa bolsa mensal e incentivo mensal em poupança, reforçando a natureza indutiva da medida. A





combinação entre suporte estudantil e compromisso posterior com a docência constitui um ponto central para compreender a lógica do Programa.

Na Bolsa Mais Professores, a relação entre incentivo e alocação aparece de forma ainda mais direta. O benefício é destinado a docentes que ingressem em redes públicas de educação básica em localidades e áreas de conhecimento prioritárias. O Decreto limita a duração da bolsa a até dois anos e determina que ela não componha o cálculo do piso salarial profissional nacional. Também estabelece a participação dos bolsistas em curso de especialização durante o período de recebimento. O instrumento articula, assim, três dimensões: provimento de vagas, incentivo financeiro temporário e formação em serviço. A focalização territorial procura responder à distribuição desigual de professores, mas o caráter temporário do adicional o diferencia de uma incorporação remuneratória permanente.

A Prova Nacional Docente introduz outro tipo de indução. Seu objetivo normativo é subsidiar União, estados, Distrito Federal e municípios nos processos de seleção e ingresso no magistério público, podendo ser adotada como mecanismo único ou complementar. A adesão dos entes preserva formalmente a autonomia federativa, ao mesmo tempo em que cria uma referência nacional de avaliação para o recrutamento docente. O instrumento pode reduzir custos administrativos e ampliar comparabilidade, mas também desloca parte da seleção para uma matriz nacional de conhecimentos e competências, o que torna relevante observar como redes distintas compatibilizam suas necessidades locais com parâmetros comuns.

O eixo de formação, por sua vez, é o menos condicionado no texto do Decreto. A previsão de um portal que agregue cursos ofertados por secretarias do Ministério da Educação e instituições públicas de ensino superior amplia a visibilidade de oportunidades formativas e pode favorecer o acesso a percursos diversificados. Entretanto, o dispositivo não define, por si só, tempo de trabalho destinado à formação, afastamento remunerado, articulação com planos de carreira ou reconhecimento funcional das certificações. Isso significa que o acesso à oferta formativa e a efetiva valorização profissional permanecem dependentes das condições institucionais em que os professores trabalham.



No eixo denominado especificamente “valorização”, os arts. 22 a 24 autorizam parcerias interministeriais, com instituições de educação superior, bancos públicos e organizações da sociedade civil, entre outros agentes, para programas de valorização e benefícios; preveem o Cadastro Nacional Docente; e admitem premiações individuais. Documentos posteriores do MEC também estruturaram chamamentos para que pessoas jurídicas oferecessem descontos a docentes. O desenho amplia a noção de valorização para além da relação funcional entre professor e rede empregadora, incorporando benefícios de consumo e reconhecimento individual. Essa escolha não elimina outras dimensões da política, mas altera o campo semântico e operacional do termo.

Outro resultado é a forte presença da União como coordenadora e indutora, apesar da execução descentralizada da educação básica. O Ministério da Educação organiza o Programa, o Inep realiza anualmente a PND e a CAPES executa os principais mecanismos de bolsas. Estados e municípios aparecem como aderentes, informantes de carências e responsáveis pelos processos de ingresso e pelas redes nas quais os professores atuarão. A arquitetura reafirma uma forma de coordenação federativa na qual a União oferece instrumentos e recursos para orientar comportamentos e escolhas sem assumir diretamente a condição de empregadora dos docentes beneficiados.

Essa separação fica particularmente clara no art. 16, ao determinar que a Bolsa Mais Professores não gera vínculo entre beneficiários e a administração pública federal. A medida financeira federal atua sobre relações de trabalho constituídas em outros entes. A União financia temporariamente uma estratégia de atração e permanência, enquanto salários, carreiras, jornadas e condições de trabalho continuam majoritariamente definidos no âmbito das redes contratantes. O desenho permite intervenção nacional sobre um problema federativo, mas também explicita os limites institucionais da política para alterar diretamente as estruturas locais de emprego docente.

A leitura conjunta dos eixos permite identificar um encadeamento: atrair estudantes para licenciaturas, apoiar sua permanência, selecionar candidatos, direcionar profissionais para áreas prioritárias, oferecer formação e agregar benefícios. Esse encadeamento constitui



uma política de fluxo da força de trabalho docente. A expressão não é empregada aqui como juízo depreciativo, mas como descrição da função administrativa dos instrumentos: eles procuram influenciar entrada, circulação e permanência de trabalhadores em pontos considerados estratégicos pelo Estado. A questão interpretativa passa a ser como essa função se relaciona com a promessa mais ampla de valorização profissional.

Por fim, o Decreto não cria um plano nacional de carreira, não redefine o piso salarial, não estabelece jornada nacional com proporção adicional de tempo extraclasse e não fixa padrões materiais de infraestrutura ou de tamanho de turmas. Essa constatação não significa que tais matérias deveriam necessariamente ser disciplinadas pelo mesmo ato normativo; indica apenas que a valorização produzida pelo Programa possui escopo específico. A comparação entre o que o Decreto faz e o que permanece fora de seu alcance é indispensável para evitar que a amplitude retórica da expressão “valorização” seja confundida com abrangência equivalente de seus instrumentos.

Quadro 1 – Eixos do Programa Mais Professores e função predominante dos instrumentos

Eixo	Instrumento central	Função predominante	Elemento de indução/condicionalidade
Seleção para ingresso	Prova Nacional Docente	Subsidiar processos de seleção nas redes públicas	Adesão do ente e uso da avaliação como mecanismo único ou complementar
Atratividade das licenciaturas	Pé-de-Meia Licenciaturas	Apoiar ingresso, permanência e conclusão da licenciatura	Parcela do incentivo vinculada à conclusão, ingresso e permanência na rede pública
Alocação	Bolsa Mais Professores	Atrair e reter docentes em áreas e localidades prioritárias	Bolsa temporária associada ao ingresso em contexto definido como prioritário
Formação	Portal Mais Professores e ofertas formativas	Ampliar acesso a formação inicial e continuada	Oferta organizada segundo perfil e região, sem garantia automática de efeitos na carreira
Valorização	Parcerias, benefícios, cadastro e premiações	Ampliar reconhecimento e benefícios	Acesso dependente dos programas, parcerias e critérios específicos

Fonte: elaboração dos autores com base no Decreto nº 12.358/2025 e nos documentos normativos analisados.





4. DISCUSSÃO

Os resultados permitem situar o Programa em uma tensão constitutiva das políticas docentes: responder à necessidade concreta de assegurar professores às redes públicas e, simultaneamente, produzir condições duradouras para que a docência seja uma profissão socialmente desejável. A primeira tarefa exige capacidade de planejamento, recrutamento e distribuição; a segunda demanda carreira, remuneração, condições de trabalho, autonomia profissional, formação e reconhecimento. O Decreto articula com maior precisão instrumentos voltados à primeira dimensão do que mecanismos capazes de reestruturar a segunda. É nessa assimetria que se localiza a principal contradição examinada neste estudo.

No Materialismo Histórico-Dialético, a contradição não equivale a incoerência formal ou erro lógico. Ela expressa relações nas quais determinações distintas coexistem, condicionam-se e entram em tensão no movimento do objeto. O Programa pode, ao mesmo tempo, oferecer apoio real a estudantes e professores e operar como tecnologia de gestão da oferta de trabalho. Esses aspectos não se anulam. O incentivo financeiro pode reduzir barreiras econômicas e, simultaneamente, orientar escolhas profissionais; a bolsa de alocação pode ampliar a presença docente em regiões carentes e, ao mesmo tempo, funcionar como compensação temporária sem modificar a estrutura remuneratória local. A análise perde densidade quando escolhe apenas uma dessas faces (KOSIK, 2002; NETTO, 2011).

A noção de totalidade também impede que cada eixo seja avaliado isoladamente. Se observado apenas como assistência estudantil, o Pé-de-Meia Licenciaturas pode aparecer como política de permanência universitária; integrado ao conjunto, revela-se também mecanismo de formação de fluxo para a rede pública. Se considerada apenas como avaliação, a PND é um exame; na arquitetura geral, integra uma sequência de seleção e recrutamento. Se tomada apenas como apoio financeiro, a Bolsa Mais Professores é um benefício; articulada às prioridades territoriais, torna-se instrumento de alocação. É a relação entre os dispositivos que evidencia o modo como o Estado procura coordenar diferentes etapas da reprodução profissional do magistério.





A atratividade das licenciaturas constitui problema reconhecido há mais de uma década. Gatti (2010) já apontava dificuldades estruturais da formação de professores, enquanto Pinto (2014) discutia a falta de docentes a partir de elementos que ultrapassam o número de diplomados e alcançam remuneração e condições de exercício. Estudos recentes sobre risco de carência reforçam a importância de considerar área de formação, distribuição territorial e capacidade de retenção (BOF; CASEIRO; MUNDIM, 2023). Nesse contexto, oferecer suporte financeiro à formação pode ser uma resposta pertinente, especialmente para estudantes cuja permanência no ensino superior é atravessada por restrições materiais. O ponto decisivo é não confundir política de atração para o curso com política suficiente de valorização da profissão.

A condicionalidade da poupança do Pé-de-Meia explicita essa diferença. Ao vincular o resgate à conclusão do curso, ao ingresso na rede pública e à permanência por determinado período, o Estado transforma parte do apoio em incentivo comportamental. A medida procura reduzir evasão e aumentar a probabilidade de que o investimento público resulte em novos docentes. Sob a ótica administrativa, há racionalidade na vinculação entre financiamento e finalidade pública. Sob a ótica do trabalho, porém, a permanência desejada não decorre apenas do incentivo inicial; depende das condições encontradas após o ingresso. Se salário, carreira, infraestrutura, jornada e relações de trabalho forem desfavoráveis, a indução financeira pode produzir entrada sem garantir retenção de longo prazo.

Essa distinção dialoga com Dourado (2016) e Jacomini e Penna (2016), para quem a valorização do magistério precisa ser compreendida de maneira articulada às condições de trabalho e ao desenvolvimento profissional. A formação é componente indispensável, mas não substitui as condições objetivas de exercício. Do mesmo modo, o reconhecimento simbólico pode fortalecer a identidade profissional, porém não neutraliza sobrecarga, instabilidade contratual ou baixa remuneração. O próprio debate sobre saúde mental docente, abordado por Kadri, Campos e Matarezio (2026), reforça que permanência e qualidade do trabalho não podem ser dissociadas das condições em que a atividade é realizada.





A Bolsa Mais Professores torna essa questão especialmente visível. Ao direcionar recursos para localidades e áreas com carência, o Programa reconhece que a distribuição da força de trabalho docente é desigual e que mecanismos gerais de contratação podem ser insuficientes para determinados territórios. A focalização, nesse sentido, tem potencial redistributivo. Entretanto, o Decreto define a bolsa como apoio financeiro temporário e expressamente a separa do piso salarial. O benefício pode elevar a renda do professor durante sua vigência, mas não altera automaticamente o vencimento básico, a estrutura da carreira ou a remuneração futura. A permanência após o término do incentivo dependerá, portanto, de fatores que excedem o desenho da bolsa.

Essa configuração permite distinguir compensação de transformação estrutural. A compensação procura tornar uma situação específica mais atraente mediante adicional temporário; a transformação estrutural modifica as condições que tornam aquela situação pouco atraente. Ambas podem coexistir e, em certas circunstâncias, a primeira pode ser necessária enquanto a segunda demanda tempo, pactuação federativa e recursos permanentes. O risco analítico está em tomar a compensação como sinônimo de valorização integral. Ao fazer essa distinção, não se desqualifica o instrumento; delimita-se seu alcance.

A PND introduz uma racionalidade diferente, relacionada à padronização e à comparabilidade. O exame nacional pode apoiar redes que possuem limitada capacidade técnica para elaborar seleções e pode favorecer maior regularidade de processos. Por outro lado, a adoção de uma referência nacional levanta questões sobre a relação entre conhecimentos gerais da docência e especificidades locais. Hypolito (2010) mostra que políticas de regulação podem operar por padrões, avaliações e referenciais que orientam práticas sem necessidade de comando administrativo direto. No caso da PND, a adesão federativa preserva margem de escolha, mas a existência de um instrumento nacional tende a produzir uma referência comum para o que conta como conhecimento profissional relevante no ingresso.

Esse aspecto não deve ser confundido com uma afirmação de que a PND, por si, precariza o trabalho docente. O texto normativo não sustenta tal conclusão. O que pode ser





afirmado é que a prova amplia a capacidade federal de indução sobre processos de seleção, ao disponibilizar um parâmetro nacional que estados e municípios podem incorporar. Seus efeitos sobre currículos de licenciatura, concursos locais e preparação de candidatos constituem questões empíricas a serem investigadas posteriormente. A abordagem documental permite identificar a direção do instrumento, não antecipar todos os seus resultados.

No eixo da formação, o Programa responde a uma necessidade reconhecida por estudos que apontam a centralidade do desenvolvimento profissional ao longo da carreira. Frederico et al. (2026), ao discutirem desafios da formação para a educação inclusiva, exemplificam como demandas profissionais exigem atualização e preparação que não se encerram na graduação. Entretanto, formação continuada só se converte em valorização quando há condições institucionais para participação, apropriação e incorporação do conhecimento ao trabalho. Uma oferta extensa de cursos pode ampliar oportunidades, mas também pode transferir ao indivíduo a responsabilidade por acumular certificações se não houver tempo, reconhecimento e articulação com a carreira.

A tensão entre formação como direito profissional e formação como responsabilização individual é conhecida nas políticas educacionais. Quando o desenvolvimento profissional é sustentado por tempo de trabalho, apoio institucional e progressão, ele integra a carreira. Quando depende predominantemente da iniciativa individual, pode ser incorporado à lógica de empregabilidade, na qual cada trabalhador deve atualizar continuamente seu próprio “capital” de competências. Becker (1964) e Schultz (1961) constituem referências clássicas dessa racionalidade do capital humano; abordagens histórico-dialéticas, por sua vez, chamam atenção para o risco de reduzir relações sociais e condições de trabalho a atributos individuais de produtividade (FRIGOTTO, 1984; FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003).

O Programa não pode ser automaticamente identificado com uma teoria do capital humano apenas porque investe em formação. A inferência seria excessiva. O que o documento permite observar é a presença de mecanismos que conectam investimento formativo a resultados esperados de ingresso, permanência e distribuição da força de trabalho. Essa racionalidade convive com objetivos de equidade, cooperação federativa e fortalecimento da





educação pública. A contradição, novamente, reside na coexistência de finalidades sociais amplas com instrumentos que administram escolhas individuais por meio de incentivos e condicionalidades.

O eixo denominado valorização merece atenção particular porque desloca parte do reconhecimento profissional para benefícios e parcerias. O art. 22 autoriza cooperação com diferentes agentes, e chamamentos posteriores convidaram pessoas jurídicas a oferecer descontos a docentes. Tais medidas podem gerar vantagens concretas aos beneficiários, mas pertencem a uma esfera distinta da valorização funcional. Desconto em serviço, premiação ou benefício de consumo não se incorpora ao salário, não produz progressão e não altera jornada. Seu significado é complementar. Quando essa complementaridade é explicitada, o instrumento pode ser compreendido em seus próprios termos; quando apresentada como substituto de políticas estruturais, a noção de valorização se torna conceitualmente estreita.

A presença de organizações privadas nas parcerias também requer formulação precisa. O Decreto não transfere a política de carreira docente a empresas, nem estabelece pagamento público obrigatório a empresas privadas para valorizar professores. O que ele autoriza é a constituição de parcerias para programas de benefícios, e documentos de implementação abriram espaço para ofertas de descontos. A interpretação adequada, portanto, é que uma parcela da política de reconhecimento passa a depender de relações entre Estado, docentes e agentes parceiros. A questão teórica relevante é a expansão das formas de valorização para além do vínculo trabalhista, e não uma suposta privatização integral do Programa que o documento não demonstra.

Essa expansão se aproxima de transformações mais amplas da gestão pública, nas quais políticas combinam regulação estatal, incentivos, metas, parcerias e escolhas individuais. Ball (2008), Dardot e Laval (2017) e Oliveira (2018) oferecem chaves distintas para compreender a disseminação de mecanismos gerenciais na educação. No caso analisado, contudo, é necessário preservar a especificidade empírica: o Programa não é apenas um arranjo gerencial, pois envolve transferência de recursos públicos, formação por instituições públicas e coordenação federativa. A categoria de regulação é útil justamente porque permite





observar como diferentes instrumentos orientam condutas sem apagar a dimensão redistributiva de algumas ações.

A gestão da força de trabalho aparece com maior nitidez quando os eixos são colocados em sequência. O Estado identifica carências, cria incentivos para formar novos profissionais, disponibiliza exame para seleção, oferece bolsa para direcionar docentes a áreas prioritárias e organiza formação durante ou após o ingresso. Trata-se de uma resposta sistêmica ao problema de provimento. Braverman (1987) contribui para pensar a administração do trabalho nas sociedades capitalistas, mas a transposição para o magistério público deve ser feita com cautela: o professor não é um trabalhador industrial e o processo educativo possui especificidades relacionais, intelectuais e institucionais. Ainda assim, a categoria força de trabalho ajuda a evidenciar que políticas docentes também administram disponibilidade, qualificação e distribuição de trabalhadores.

Ao mesmo tempo, o professor não pode ser reduzido à condição de recurso a ser alocado. A centralidade docente declarada no próprio Decreto sugere reconhecimento de sua função pedagógica. Essa formulação entra em tensão com instrumentos que tratam a escassez principalmente como problema de oferta e distribuição. A docência envolve saber profissional, autonomia relativa, vínculos coletivos, experiência e condições de interação com estudantes e comunidades. Políticas de provimento que ignorem essas dimensões podem preencher vagas sem necessariamente consolidar projetos pedagógicos ou vínculos duradouros.

A gestão democrática oferece outra lente para esse debate. Garcia et al. (2025), embora focalizem o papel da coordenação pedagógica, reforçam a importância de processos institucionais participativos na organização escolar. No Programa Mais Professores, a governança é prevista em comitê nacional de caráter consultivo, enquanto a adesão federativa constitui o principal mecanismo de articulação com redes. O Decreto não detalha participação de professores na definição das prioridades de alocação, dos benefícios ou dos critérios de valorização. Isso não significa ausência de participação em toda a implementação, mas revela que ela não constitui elemento centralmente especificado no texto analisado.





O federalismo é determinante para compreender esse limite. A União pode induzir políticas, financiar bolsas, produzir avaliações e coordenar ações, mas estados e municípios mantêm responsabilidades decisivas sobre contratação e carreira. Dourado (2013) mostra que a efetivação do direito à educação no Brasil é atravessada por assimetrias federativas e dificuldades de coordenação. O Mais Professores responde a essa realidade por adesão e incentivos, evitando impor um modelo único de gestão de pessoal. Em contrapartida, a dependência das condições locais significa que a mesma bolsa pode produzir efeitos diferentes conforme salário, carreira, infraestrutura e custo de vida de cada rede.

Esse ponto é fundamental para a avaliação futura do Programa. Indicadores de adesão, número de bolsas e participantes em cursos são necessários, mas insuficientes para medir valorização. Uma avaliação mais consistente precisará observar permanência após o término dos incentivos, estabilidade dos vínculos, evolução remuneratória, distribuição de docentes habilitados, redução de contratos precários, condições de trabalho e percepção dos profissionais. Também será importante comparar territórios contemplados e não contemplados, respeitando diferenças contextuais, para verificar se a indução temporária se converte em capacidade duradoura de provimento.

A saúde e o bem-estar profissional constituem dimensão adicional. O estudo de Kadri, Campos e Matarezio (2026) chama atenção para o burnout entre profissionais da educação, tema que não pode ser tratado como questão periférica quando se discute retenção. A decisão de permanecer na docência resulta de múltiplas mediações, entre elas carga de trabalho, apoio institucional, relações interpessoais, segurança, reconhecimento e perspectivas de carreira. Uma política de atração que não dialogue com essas condições corre o risco de atuar apenas sobre a porta de entrada, enquanto os fatores de saída permanecem relativamente intactos.

Em sentido semelhante, políticas de formação precisam reconhecer a heterogeneidade das demandas profissionais. A educação inclusiva, as transformações digitais e as mudanças curriculares ampliam exigências sobre os docentes. Contudo, multiplicar demandas formativas sem reorganizar tempo e condições de trabalho pode intensificar a responsabilização individual. A valorização consistente requer que novos conhecimentos





profissionais sejam acompanhados de suporte institucional e de condições para sua realização pedagógica. Essa relação entre qualificação e trabalho evita que a formação seja apresentada como solução universal para problemas que também são organizacionais e materiais.

A leitura histórico-dialética conduz, assim, a uma compreensão menos binária do Programa. Não se sustenta, com base no corpus, classificá-lo simplesmente como política de valorização plena ou como mera estratégia de controle. Ele contém elementos de ambos os movimentos: amplia apoio à formação, cria incentivos e instrumentos nacionais de coordenação, ao mesmo tempo em que focaliza comportamentos, territórios e trajetórias profissionais por meio de condicionalidades. A política se torna inteligível quando essas determinações são examinadas em sua unidade contraditória.

Essa unidade também revela uma diferença temporal. Bolsas e benefícios podem ser implementados com relativa rapidez; mudanças de carreira e condições de trabalho dependem de pactos federativos, legislação local e financiamento continuado. O desenho do Programa privilegia instrumentos de resposta mais imediata à carência docente. Essa opção pode ser compreensível diante de necessidades urgentes, mas não elimina a agenda de longo prazo. A questão para a política pública é se os mecanismos de indução funcionarão como ponte para medidas estruturais ou se permanecerão como respostas paralelas, renovadas sempre que a atratividade voltar a cair.

A promulgação, em 2026, da Lei nº 15.344, que instituiu a Política Nacional de Indução à Docência na Educação Básica – Mais Professores para o Brasil, reforça a relevância de acompanhar a institucionalização dessa agenda para além do Decreto inicial. A lei mantém objetivos relacionados ao ingresso e à permanência em licenciaturas e à retenção de licenciados nas redes públicas, especialmente em áreas de carência. Embora o presente estudo tenha como objeto principal o Decreto de 2025, esse desenvolvimento normativo indica que a indução à docência passou a adquirir maior densidade institucional, o que abre novas possibilidades de pesquisa comparativa entre desenho original, regulamentação e implementação.





Em síntese, a principal contribuição do exame documental está em separar dimensões que o discurso político tende a reunir sob a mesma palavra. Valorização, atração, seleção, alocação, formação e reconhecimento são relacionadas, mas não equivalentes. A precisão conceitual permite reconhecer méritos específicos de cada instrumento sem atribuir a ele efeitos que não pode produzir sozinho. Também permite formular uma agenda de acompanhamento baseada não apenas na quantidade de beneficiários, mas na qualidade e na estabilidade das condições de trabalho criadas ao longo do tempo.

Quadro 2 – Valorização docente: alcance dos mecanismos identificados no Programa

Dimensão	Presença no Decreto	Alcance observado no desenho normativo	Limite documental
Formação	Expressiva	Oferta de percursos formativos e especialização vinculada à Bolsa Mais Professores	Não assegura, por si, tempo de trabalho ou progressão funcional
Remuneração	Parcial	Bolsas e incentivos elevam temporariamente recursos disponíveis a grupos elegíveis	Bolsa Mais Professores não integra o piso e tem duração limitada
Carreira	Indireta	Incentiva ingresso e permanência na rede pública	Não institui plano nacional de carreira nem regras de progressão
Condições de trabalho	Pouco explicitada	Pode ser afetada indiretamente por formação e provimento	Não fixa padrões de infraestrutura, jornada ou organização do trabalho
Reconhecimento social	Explícita	Benefícios, cadastro e premiações são previstos como estratégias de valorização	Reconhecimento não equivale a alteração das condições contratuais

Fonte: elaboração dos autores com base no Decreto nº 12.358/2025 e nos documentos normativos analisados.

Quadro 3 – Contradições analíticas identificadas no desenho do Programa

Polo 1	Polo 2	Mediação observada
Valorização profissional	Administração da oferta de docentes	Bolsas e incentivos apoiam sujeitos e simultaneamente orientam ingresso, permanência e localização
Autonomia federativa	Indução nacional	Adesão voluntária a instrumentos federais de seleção, bolsas e formação





Apoio financeiro	Condicionalidade	Parte dos incentivos depende de conclusão, ingresso ou permanência em rede pública
Universalidade da valorização	Focalização	Benefícios financeiros concentram-se em públicos, áreas e localidades definidos por critérios
Reconhecimento simbólico	Condições materiais	Premiações e benefícios coexistem com temas estruturais de carreira e trabalho não disciplinados pelo Decreto

Fonte: elaboração dos autores com base no Decreto nº 12.358/2025 e nos documentos normativos analisados.

Quadro 4 – Estudos complementares sobre formação, valorização e condições do trabalho docente

Referência	Objeto abordado	Contribuição para o estudo
Garcia et al. (2025)	Gestão escolar democrática e atuação do coordenador pedagógico.	Amplia a compreensão da valorização docente ao relacioná-la às condições institucionais de participação, organização do trabalho e gestão democrática.
Kadri, Campos e Matarezio (2026)	Saúde mental docente e síndrome de burnout entre profissionais da educação.	Evidencia que permanência e valorização profissional não se restringem a incentivos de ingresso, envolvendo também condições de trabalho e proteção à saúde do professor.
Frederico et al. (2026)	Formação docente para a educação inclusiva.	Contribui para discutir a formação como dimensão permanente da profissionalização, especialmente diante da diversidade de demandas presentes na educação básica.
Dias et al. (2026)	Formação docente e práticas pedagógicas diante das transformações digitais.	Reforça a necessidade de políticas formativas articuladas às mudanças que atravessam o exercício profissional, evitando reduzir a formação à resposta imediata à escassez de docentes.
Silva, López e Silva (2025)	Formação continuada de professores e integração de tecnologias digitais.	Sustenta a compreensão da valorização como processo que inclui desenvolvimento profissional contínuo, condições institucionais e atualização pedagógica.

Fonte: elaboração dos autores com base nos estudos citados.





5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do Decreto nº 12.358/2025 mostra que o Programa Mais Professores para o Brasil organiza uma resposta federal abrangente ao problema da atração, formação, seleção e distribuição de docentes. Seu desenho articula instrumentos que podem reduzir barreiras de ingresso nas licenciaturas, apoiar financeiramente estudantes e professores, ampliar oportunidades formativas e auxiliar redes públicas em processos de seleção e provimento. Esses elementos possuem relevância própria e não devem ser obscurecidos por leituras que tratem qualquer mecanismo de indução como necessariamente incompatível com a valorização profissional.

Ao mesmo tempo, o exame das mediações revela que a valorização assumida pelo Programa é parcial e heterogênea. Bolsas, incentivos, formação, benefícios e premiações não possuem o mesmo alcance de políticas permanentes de carreira, remuneração e condições de trabalho. A Bolsa Mais Professores, por exemplo, pode atuar sobre carências localizadas, mas sua temporalidade e sua não incorporação ao piso limitam a capacidade de produzir mudança remuneratória estrutural. O Pé-de-Meia Licenciaturas pode favorecer permanência e conclusão, mas sua eficácia de longo prazo dependerá das condições encontradas pelos egressos nas redes públicas.

A principal contradição identificada reside, portanto, na sobreposição entre valorização e gestão da força de trabalho. Os mesmos instrumentos que apoiam estudantes e docentes são mobilizados para orientar escolhas, direcionar profissionais a áreas prioritárias e organizar fluxos de ingresso e permanência. Essa dupla função não invalida a política; define seu caráter. Sob a perspectiva histórico-dialética, compreender o Programa exige preservar essa unidade contraditória, evitando tanto a celebração acrítica dos incentivos quanto sua desqualificação abstrata.

O estudo também evidencia que a avaliação futura do Mais Professores deverá ultrapassar indicadores de adesão e execução financeira. Será necessário verificar se os incentivos produzem permanência após o término das bolsas, se reduzem desigualdades





territoriais de provimento, se articulam a vínculos estáveis e se contribuem para condições de trabalho capazes de sustentar o exercício profissional. A valorização docente, nesse sentido, precisa ser observada como processo que articula formação, remuneração, carreira, saúde, autonomia e condições institucionais, e não como soma de benefícios isolados.

Por fim, o Decreto de 2025 deve ser compreendido como parte de um processo normativo em desenvolvimento, posteriormente ampliado pela institucionalização legal da política de indução à docência. Novas pesquisas poderão comparar regulamentação, implementação e resultados em diferentes redes e territórios, incorporando dados sobre trajetórias dos bolsistas, concursos, rotatividade e condições de trabalho. Essa agenda permitirá verificar se a indução federal se consolida como etapa de uma política mais ampla de valorização ou se permanece concentrada na administração da escassez de professores.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, R. C. Apagão docente? Outra leitura do alarde. Boletim Paulista de Geografia, São Paulo, v. 1, n. 114, p. 191-217, 2025.

ANGELO, R. A. B.; FERNANDES, D. A.; CARVALHO, S. M. de O.; ALVIM, N. M.; DEGERING, A.; PINTO, J. A. da S.; CARR, M. M. F. V.; SANTOS, L. R. B. de M. M. dos. Formação e valorização docente nas políticas públicas de educação básica e superior. Revista OWL (OWL Journal) - Revista Interdisciplinar de Ensino e Educação, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 1-18, 2026. DOI: 10.5281/zenodo.18203603. Disponível em: <https://www.revistaowl.com.br/index.php/owl/article/view/480>. Acesso em: 27 ago. 2026.

BALL, S. J. The education debate. Bristol: Policy Press, 2008.

BECKER, G. S. Human capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education. New York: National Bureau of Economic Research; Columbia University Press, 1964.

BOF, A. M.; CASEIRO, L. Z.; MUNDIM, F. C. Carência de professores na educação básica: risco de apagão. Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, Brasília, DF, v. 9, p. 11-49, 2023.

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 9 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)





BRASIL. Decreto nº 12.358, de 14 de janeiro de 2025. Institui o Programa Mais Professores para o Brasil. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 163, n. 10, p. 3, 15 jan. 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12358.htm. Acesso em: 17 set. 2026.

BRASIL. Lei nº 15.344, de 12 de janeiro de 2026. Institui a Política Nacional de Indução à Docência na Educação Básica - Mais Professores para o Brasil. Brasília, DF, 2026. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2026/lei/l15344.htm. Acesso em: 17 set. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Prova Nacional Docente (PND): apresentação e diretrizes. Brasília, DF: MEC, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/prova-nacional-docente>. Acesso em: 17 set. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Mais Professores para o Brasil: valorização dos professores da educação básica e demais docentes. Brasília, DF: MEC, 2025.

BRAVERMAN, H. Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX. 3. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). Pé-de-Meia Licenciaturas. Brasília, DF: CAPES, 2026. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pe-de-meia-licenciaturas>. Acesso em: 17 set. 2026.

DARDOT, P.; LAVAL, C. A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2017.

DIAS, Marco Aurélio Oliveira; VALENTE, Luciana Faria; TEIXEIRA, Eunice Soares; FELTRIN, Larissa de Araújo; ARAÚJO, Maria Catarina Ananias de. A tecnologia da informação e comunicação: formação docente e práticas pedagógicas nas transformações digitais da educação. Educação & Inovação, [S. l.], v. 2, n. 3, 2026. DOI:





10.64326/educacao.v2i3.285. Disponível em:

<https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/285>. Acesso em: 17 set. 2026.

DOURADO, L. F. Sistema Nacional de Educação, federalismo e os obstáculos ao direito à educação básica. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 34, n. 124, p. 761-785, jul./set. 2013.

DOURADO, L. F. Valorização dos profissionais da educação: desafios para garantir conquistas da democracia. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 10, n. 18, p. 37-56, 2016.

EVANGELISTA, O. Apontamentos para o trabalho com documentos nas pesquisas em política educacional. In: CURY, C. R. J.; EVANGELISTA, O.; NETO, A. C. (org.). *Políticas educacionais: epistemologia e metodologias*. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 52-71.

FREDERICO, Rúbia Tatiana Santana de Souza; ANUNCIAÇÃO, Alice Maria da; ALTENBURG, Bianca dos Santos; ASSUNÇÃO, Queila Cristina de; CARDOSO, Andressa Sales; SANTOS, Alessandra Lazarini Silveira dos; ALVES, Josenilda Santana; RODRIGUES, Rita Geralda. Os desafios da formação docente para a educação inclusiva. *Educação & Inovação*, [S. l.], v. 2, n. 9, 2026. DOI: 10.64326/educacao.v2i9.372. Disponível em: <https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/372>. Acesso em: 17 set. 2026.

FRIGOTTO, G. Educação e reprodução social: a escola na sociedade capitalista. São Paulo: Cortez, 1984.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 69-90.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, 2003.

GARCIA, Elizandra; SANTOS, Silanides Saraiva; MARCATO, Sueli Teodoro de Araújo; DUTTON, Luciana Pereira; ALVIM, Maria Lúcia Barbosa. O papel do coordenador pedagógico na promoção de uma gestão escolar democrática: desafios e perspectivas contemporâneas. *Educação & Inovação*, [S. l.], v. 1, n. 4, 2025. DOI:





10.64326/educacao.v1i4.26. Disponível em:
<https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/26>. Acesso em: 17 set. 2026.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010.

HYPOLITO, Á. M. Políticas curriculares, Estado e regulação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1337-1354, out./dez. 2010. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/es/a/7Wj4ZqtJgQDm55nTFxx3PrN/>. Acesso em: 7 jul. 2026.

JACOMINI, M. A.; PENNA, M. G. O. Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. *Pro-Posições*, Campinas, v. 27, p. 177-202, 2016.

KADRI, Nadia Wagih El; CAMPOS, Maricéu Cunha de; MATAREZIO, Juliana Cristina Lopes. Saúde mental docente: análise da síndrome de burnout em profissionais da educação. *Educação & Inovação*, [S. l.], v. 2, n. 9, 2026. DOI: 10.64326/educacao.v2i9.403. Disponível em: <https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/403>. Acesso em: 17 set. 2026.

KOSIK, K. *Dialética do concreto*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

LEHER, R. Valorização do magistério. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (org.). *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

NETTO, J. P. *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
OLIVEIRA, D. A. A reestruturação da profissão docente no contexto da nova gestão pública na América Latina. *Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 27, n. 53, p. 43-59, 2018.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400003>.



REVISTA OWL (*OWL Journal*)

www.revistaowl.com.br – ISSN: 2965-2634



PINTO, J. M. R. O que explica a falta de professores. *Jornal de Políticas Educacionais*, Curitiba, n. 15, p. 3-12, 2014.

SCHULTZ, T. W. Investment in human capital. *The American Economic Review*, Nashville, v. 51, n. 1, p. 1-17, mar. 1961.

SILVA, Tiago Costa; LÓPEZ, Enrique; SILVA, José Amauri Siqueira da. A formação continuada de professores do ensino fundamental para a integração de tecnologias digitais na prática pedagógica. *Educação & Inovação*, [S. l.], v. 1, n. 12, 2025. DOI: 10.64326/educacao.v1i12.133. Disponível em: <https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/133>. Acesso em: 17 set. 2026.

Recebido em: 18/09/2026

Aprovado em: 21/09/2026

Publicado em: 25/09/2026

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 9 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)

