

Carta-resposta ao Sind-UTE/MG

Aprendizagem, valorização profissional e sustentabilidade do financiamento da educação

Belo Horizonte, 20 de setembro de 2026

À senhora Denise de Paula Romano, coordenadora-geral do Sind-UTE/MG

À Diretoria e ao Conselho Geral do Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais

Às trabalhadoras e aos trabalhadores da educação pública de Minas Gerais

Prezada coordenadora, prezadas e prezados,

Início esta carta com um pedido de desculpas. O Sind-UTE/MG me convidou para a reunião de seu Conselho Geral, realizada em 19 de setembro de 2026, por meio do Ofício nº 096/2026, de 21 de agosto, encaminhado ao endereço eletrônico institucional do MDB. O documento previa a apresentação das propostas das candidaturas e condições iguais de participação.

No entanto, o convite não foi repassado internamente à equipe da campanha. A estrutura partidária e a estrutura de campanha utilizam fluxos de comunicação diferentes, e houve uma falha de encaminhamento entre elas. Essa explicação não transfere ao sindicato a responsabilidade pelo ocorrido, apenas esclarece o erro ocorrido.

Tomei conhecimento do encontro pela imprensa em 19 de setembro. Assim que soube, procurei Denise Romano e solicitei o convite e a íntegra da carta-compromisso. Agradeço o reencaminhamento e peço, novamente, desculpas à coordenadora-geral, à direção do sindicato e aos integrantes do Conselho Geral pela minha ausência. Não houve recusa de minha parte em ouvir a categoria, mas falha interna de comunicação que impossibilitou a minha participação.

Apresento, agora, uma resposta à íntegra da Carta Compromisso com a Educação Pública de Minas Gerais, recebida com o ofício. A organização a seguir acompanha seus seis itens e responde também aos desdobramentos de cada um. O Plano de Governo que apresento com Maria Helena de Quadros Lopes é a referência programática; os encaminhamentos adicionais desta resposta são identificados como seu desenvolvimento, sem atribuir ao plano compromissos que ele não formula expressamente.

Acolher a interlocução e responder a todos os pleitos não significa presumir que toda providência possa ser executada imediatamente ou que já exista financiamento demonstrado para ela. Direitos vigentes devem ser cumpridos. Novas medidas precisam ter abrangência definida e indicar custo, financiamento, prazo e responsabilidade pela execução. Os compromissos que apresento têm o alcance descrito nesta resposta, inclusive suas condições expressas. Onde a reivindicação pede um resultado automático que depende de requisitos ainda não demonstrados, específico a providência que assumo e o que permanece condicionado.

Compromisso com os professores e com os demais trabalhadores da educação inclui carreira e condições de trabalho. Inclui também previsibilidade para receber o que é devido. A responsabilidade financeira não será utilizada para negar genericamente direitos, nem uma intenção de valorização será apresentada como se já fosse uma obrigação financiada. A análise fiscal e as memórias de cálculo permanecem nas seções seguintes, com suas hipóteses e limitações explicitadas.

I. Resposta à carta-compromisso

1. Organização sindical e negociação

Diálogo permanente e Mesa Permanente de Negociação

Assumo instituir uma Mesa Permanente de Negociação com o Sind-UTE/MG para tratar das reivindicações da categoria, com calendário de reuniões e registro dos encaminhamentos. A mesa contará com as áreas de educação, fazenda, gestão e previdência quando a pauta exigir sua participação. A representação dos trabalhadores deverá conhecer as premissas dos cálculos e ter acesso a informações agregadas suficientes para discutir as propostas, com proteção dos dados individuais.

Cada pauta terá resposta fundamentada. Quando houver possibilidade de atendimento, a devolutiva indicará o instrumento necessário e a programação de execução. Quando houver impedimento, identificará sua natureza e as alternativas examinadas. O diálogo não substituirá decisões, e a ausência de uma decisão imediata não justificará interromper a interlocução.

Liberdade sindical e direitos de organização, manifestação e greve

Assumo respeitar a liberdade sindical e os direitos de organização, manifestação e greve, observadas as regras aplicáveis e as decisões judiciais pertinentes. Não condicionarei a interlocução à concordância política com o governo. A participação em atividade sindical, por si só, não será tratada como fundamento de punição ou prejuízo funcional.

Prevenção de perseguições e retaliações

Assumo prevenir e apurar práticas antissindicais, com canais protegidos de comunicação e procedimentos que assegurem defesa e contraditório. A atuação sindical não poderá motivar assédio ou retaliação. As medidas preventivas deverão alcançar também as chefias e deixar claros os limites do exercício da autoridade administrativa.

2. Educação pública de qualidade

a) Gestão pública das escolas

Manutenção da gestão pública estatal. Assumo preservar a responsabilidade pública pela oferta de educação e pelas decisões pedagógicas da rede estadual. O plano prevê currículo claro, materiais adequados e apoio ao professor, com avaliação orientada à aprendizagem. A supervisão deverá apoiar as equipes escolares, e a responsabilidade pelos prédios estaduais continuará sendo do Estado. A participação da comunidade deverá integrar a gestão, sem substituir as responsabilidades dos profissionais e dos órgãos públicos.

PPPs e terceirização. Assumo preservar a responsabilidade pública pela educação estadual e não transferir ao setor privado funções que afastem do Estado a condução pedagógica, a definição das prioridades educacionais ou a responsabilidade pelos resultados da rede. Antes de qualquer expansão de PPPs no âmbito escolar, haverá avaliação pública dos custos, dos resultados, dos riscos e das responsabilidades envolvidas. Obras e serviços de apoio poderão ser contratados quando houver fundamento jurídico, necessidade demonstrada e vantagem para o interesse público, sem terceirização da responsabilidade educacional do Estado.

Leilão das 95 escolas e contratos decorrentes. Assumo realizar exame jurídico, financeiro e operacional dos contratos relacionados às 95 escolas, com publicidade das conclusões e participação dos órgãos competentes. Se forem identificadas ilegalidades, adotarei as providências de correção ou anulação cabíveis. Se houver fundamento legal para extinção, renegociação ou revisão, apresentarei seus custos, seus efeitos e o instrumento adequado, garantindo a continuidade do funcionamento das escolas. Não considero responsável anunciar previamente uma anulação sem conhecer as consequências jurídicas e financeiras que ela produzirá. Meu compromisso é decidir com transparência, fundamento jurídico e proteção do interesse público.

Não militarização e escolas cívico-militares. Como compromisso adicional desta resposta, proponho manter a condução civil e pedagógica das escolas regulares da rede estadual, sem convertê-las em escolas cívico-militares e sem implantar novas unidades desse modelo como substituto de uma política educacional. Essa orientação não significa extinguir os Colégios Tiradentes nem retirar a cooperação das forças de segurança na proteção da

comunidade escolar. A proposta de escolas seguras do plano combina apoio psicossocial, prevenção e resposta integrada à violência, preservando as atribuições de cada área.

Educação domiciliar. Como desdobramento desta interlocução, proponho não utilizar a educação domiciliar como substituição da oferta de escola pública ou como resposta estatal à falta de vagas. A escola deverá continuar disponível e acessível, e as famílias serão parceiras no acompanhamento dos estudantes. Essa posição não se confunde com impedir o atendimento pedagógico domiciliar ou hospitalar devido ao estudante que, por motivo de saúde, não possa frequentar temporariamente a escola, segundo as regras aplicáveis e com vínculo escolar preservado (LDB, artigo 4º-A).

b) Rede estadual e projeto Mãos Dadas

Não municipalização do ensino fundamental da rede estadual. Assumo não utilizar a municipalização como simples mecanismo de redução de encargos estaduais ou de transferência de problemas aos municípios. Como encaminhamento desta resposta, proponho não autorizar novas transferências no âmbito do projeto antes de revisar seus efeitos e apresentar os resultados às comunidades envolvidas. O regime de colaboração previsto no plano será preservado, sem presumir que cooperação exija transferência de escolas.

Reversão do projeto Mãos Dadas. Assumo revisar os arranjos existentes e construir com as comunidades e os municípios as reversões que forem necessárias e juridicamente cabíveis. Cada situação deverá informar a capacidade de atendimento, a continuidade das matrículas, o financiamento e os direitos dos profissionais. Se a retomada de uma oferta pelo Estado exigir novas equipes ou instalações, essas condições deverão ser providenciadas na transição. Se houver obrigações contratuais ou patrimoniais, elas deverão ser resolvidas pelo instrumento adequado. Não assumo a desconstituição imediata e indistinta de todos os acordos, independentemente de seus efeitos para estudantes e trabalhadores.

Vagas e matrículas em todas as regiões. Assumo planejar a ampliação da oferta estadual onde houver demanda não atendida, considerando a distância até a escola e as condições de permanência. O diagnóstico distinguirá demanda por etapa e modalidade, sem confundir aumento de matrícula administrativa com ampliação efetiva do acesso. A programação deverá prever equipes, espaços e recursos de funcionamento. O objetivo é atender as necessidades territoriais, não estabelecer um quantitativo de novas vagas sem conhecer a demanda.

c) Educação de Jovens e Adultos

Manutenção e ampliação da EJA. Assumo preservar a continuidade do atendimento dos estudantes das turmas existentes e ampliar a oferta nas comunidades e regiões com demanda, com busca ativa de quem não concluiu a educação básica. A manutenção não pode depender apenas de uma comparação contábil entre custo e tamanho da turma. Eventual reorganização deverá ouvir os interessados e demonstrar como será preservado o direito de acesso e permanência, sem deixar estudantes sem alternativa de escolarização.

Horários e condições de funcionamento. A organização da EJA deverá ser compatível com a realidade de estudantes trabalhadores e de quem acumula responsabilidades de cuidado. A resposta incluirá horários adequados e condições de alimentação, apoio pedagógico e transporte quando necessários e cabíveis. A ampliação será acompanhada de custeio e profissionais, não apenas de autorização formal para abertura de turmas.

3. Salário e carreira

Recebo como compromisso de governo a valorização das trabalhadoras e dos trabalhadores da educação, compreendendo que carreira, formação, ingresso por concurso e remuneração são partes de uma mesma política. Valorização profissional não pode depender de anúncios isolados. Precisa ser sustentada por planejamento de longo prazo, previsibilidade orçamentária e respeito aos direitos de quem dedica sua vida à escola pública.

Piso Salarial Profissional Nacional. Assumo o compromisso de cumprir integralmente o Piso Salarial Profissional Nacional nos termos da legislação federal e das decisões judiciais aplicáveis. Se forem necessárias alterações na legislação estadual para assegurar esse cumprimento, apresentarei as medidas legislativas correspondentes. Direitos já constituídos não serão tratados como concessão política.

Ao mesmo tempo, qualquer ampliação remuneratória que vá além da obrigação legal deverá ser construída com a categoria a partir de uma memória de cálculo transparente, que identifique os profissionais alcançados, os efeitos sobre a carreira e a previdência, o cronograma de implementação e a fonte permanente de financiamento. É assim que se transforma valorização em pagamento efetivo e continuado.

Carreira e formação acadêmica. Assumo fortalecer o plano de carreira, reconhecendo a formação acadêmica e a qualificação profissional na progressão. O nosso Plano de Governo já prevê carreira estruturada, formação continuada e previsibilidade remuneratória com planejamento plurianual. A titulação precisa ser valorizada e, ao mesmo tempo, conectada à melhoria das condições de trabalho e da aprendizagem dos estudantes.

Concursos públicos. Assumo realizar concursos regulares para reduzir a dependência de vínculos temporários e recompor progressivamente o quadro efetivo da educação. O Estado precisa identificar quais necessidades são permanentes, dimensionar as vagas por região e organizar concursos que tenham perspectiva real de nomeação. Concurso não pode funcionar apenas como anúncio de edital, deve integrar uma política permanente de pessoal.

Nomeação dos aprovados em concursos vigentes. Assumo respeitar integralmente os direitos dos candidatos aprovados. As nomeações observarão a ordem de classificação, o número de vagas previsto, a validade dos concursos e os demais requisitos legais. Nos casos de cadastro de reserva, a Administração deverá apresentar de forma transparente a necessidade efetiva de pessoal, as vagas disponíveis e as condições legais para provimento. Não haverá preterição arbitrária de candidatos regularmente aprovados.

Formação inicial e continuada. Assumo instituir uma política permanente, gratuita e regionalizada de formação continuada, em parceria com as universidades públicas, especialmente a UEMG e a Unimontes, além das universidades federais e dos institutos federais presentes em Minas Gerais. A formação deverá considerar as necessidades concretas das escolas e dos territórios, com atenção especial à alfabetização, à educação inclusiva, à gestão da sala de aula, à recuperação das defasagens e ao ensino de Língua Portuguesa e Matemática.

Quero estabelecer com o Sind-UTE/MG uma relação em que a valorização profissional seja acompanhada por instrumentos concretos de execução. Por isso, a Mesa Permanente de Negociação deverá ter acesso às premissas utilizadas nas estimativas de impacto e acompanhar a implementação das medidas pactuadas.

Meu compromisso é claro: cumprir o que é direito, planejar com transparência aquilo que precisa avançar e não anunciar uma obrigação permanente sem demonstrar como ela será paga. Valorizar professor também é garantir que o salário prometido chegue integralmente e em dia ao contracheque.

4. IPSEMG e Previdência Social

Atendimento na rede própria e conveniada

Assumo trabalhar pela melhoria e ampliação do atendimento do IPSEMG nas diferentes regiões, com metas de redução de filas definidas a partir da demanda registrada. A programação examinará as condições da rede própria e da conveniada, além das lacunas regionais. O acompanhamento deverá mostrar o acesso efetivo a consultas e tratamentos, não apenas o volume arrecadado ou o número de contratos assinados.

O financiamento da assistência à saúde deverá ser tratado separadamente do financiamento previdenciário. A revisão de uma contribuição não será apresentada como solução automática para problemas de outro sistema. O diálogo com os beneficiários deverá integrar as decisões sobre cobertura e funcionamento.

Contribuição sobre proventos e pensões até o teto do INSS

A carta apresenta um pedido específico: encerrar o desconto previdenciário sobre a parcela dos proventos e das pensões até o teto do INSS. Acolho esse objetivo para elaboração de uma proposta estadual com demonstração de sua viabilidade jurídica e financeira. Ele não será substituído por uma menção genérica à melhoria da previdência.

Assumo examinar as normas e decisões vigentes e elaborar, com participação dos interessados, uma proposta que explicita o público alcançado e o efeito sobre a arrecadação previdenciária. Se a alteração puder ser feita por legislação estadual e houver equacionamento demonstrado, serão encaminhadas as mudanças correspondentes. Se depender de alteração constitucional ou de providência de outro ente, essa condição será identificada, com o encaminhamento cabível. Não prometo suspender por ato administrativo uma cobrança legalmente exigível, nem declaro extinta uma obrigação antes da vigência da mudança.

O exame também distinguirá a contribuição sobre a parcela que não excede o teto e a incidência sobre eventual excedente. A resposta não equivale a uma isenção total para qualquer valor de benefício. A perda de arrecadação e o impacto atuarial serão apurados a partir dos benefícios e das bases de incidência, preservadas as regras específicas e os direitos reconhecidos judicialmente.

Os cenários salariais das seções 7 a 9 não estimam essa redução de receita previdenciária. Se as medidas forem combinadas, será necessário demonstrar o efeito conjunto, sem tratar a mesma fonte como disponível para dois compromissos distintos. O objetivo de aliviar a contribuição precisa ser compatibilizado com a continuidade do pagamento dos benefícios e com as exigências do regime próprio.

5. Condições de trabalho e saúde

Número de estudantes por turma

Assumo organizar uma redução planejada do número de estudantes por turma nos casos em que o diagnóstico demonstrar inadequação aos parâmetros de qualidade, com prioridades por etapa e necessidade de atendimento. A análise considerará também as condições de inclusão. As alterações serão acompanhadas de espaço e profissionais suficientes, sem editar um novo limite e deixar sua execução a cargo de uma escola sem recursos.

Internet, equipamentos e materiais didáticos

Assumo a universalização do acesso à internet de qualidade e a provisão dos equipamentos e materiais didáticos necessários à rede, mediante diagnóstico de lacunas e programação de atendimento. A contratação deverá incluir manutenção e suporte, com avaliação da utilidade pedagógica. O fornecimento não poderá se limitar à compra de equipamentos que depois permaneçam indisponíveis. Acessibilidade e adequação às necessidades dos estudantes integrarão a especificação.

Assédio moral e institucional

Assumo desenvolver políticas permanentes de prevenção e enfrentamento do assédio moral e institucional, com canais protegidos e apuração independente de relações pessoais ou partidárias. A formação das chefias explicitará os limites da autoridade, e os procedimentos deverão preservar o contraditório e a proteção contra retaliações. A existência de metas não autoriza práticas de humilhação.

Adoecimento e sobrecarga

Assumo organizar ações de prevenção do adoecimento e de redução da sobrecarga, com atenção à saúde mental e à violência no ambiente escolar. A revisão de rotinas deverá identificar registros duplicados e exigências administrativas que consumam tempo sem utilidade demonstrada. O tempo de planejamento e de formação será considerado parte da organização do trabalho, segundo as regras da jornada.

As informações sobre afastamentos serão analisadas de modo agregado, com proteção do sigilo, para identificar necessidades de intervenção. No atendimento inclusivo, a formação e os apoios previstos no plano deverão chegar à sala de aula, especialmente no atendimento de estudantes com transtorno do espectro autista. O compromisso de inclusão exige condições de trabalho para a equipe, sem concentrar em um professor toda a responsabilidade pelo atendimento.

6. Crise climática

Reestruturação das escolas e adaptação da infraestrutura

Assumo incorporar ao planejamento da rede uma política de adaptação das escolas às altas temperaturas e aos eventos extremos. O diagnóstico deverá considerar acessibilidade, cobertura, drenagem, instalações elétricas, sombreamento e ventilação. A solução de conforto térmico será adequada ao prédio e terá previsão de consumo e

manutenção. Recursos para aquisição de equipamentos não serão confundidos com financiamento de sua operação permanente.

Prioridade para áreas de maior vulnerabilidade socioambiental

Assumo estabelecer critérios públicos de prioridade para as escolas mais expostas e para as unidades com menor capacidade de resposta. A programação de intervenções será articulada aos órgãos competentes e acompanhada de protocolos de emergência. A comunidade deverá conhecer o risco identificado e a providência prevista. A cooperação municipal poderá apoiar a execução, preservada a responsabilidade estadual pelos seus prédios.

Acompanhamento dos compromissos

A Mesa Permanente de Negociação receberá uma matriz que corresponda aos itens da carta original, com o alcance de cada compromisso e o registro das providências. Medidas que dependam de novos recursos serão apresentadas com custo e fonte de financiamento; medidas que dependam de lei terão o instrumento identificado. A necessidade de estudo não será utilizada para deixar a categoria sem devolutiva.

A resposta não representa assinatura irrestrita de resultados ainda sem demonstração, mas compromissos definidos e responsabilidades de encaminhamento que poderão ser acompanhados. A finalidade é permitir que os trabalhadores distingam o direito que deve ser cumprido, a decisão administrativa que pode ser executada e a mudança que ainda depende de condições a construir.

II. A demonstração financeira da valorização profissional – implementação integral do Piso Salarial Profissional Nacional

Valorização profissional e regularidade do pagamento precisam ser planejadas juntas. O compromisso desta carta é cumprir as obrigações exigíveis e construir novos avanços com a demonstração de suas condições de execução. O cálculo a seguir demonstrado não é utilizado para negar direitos, nem a importância dos professores dispensa o cálculo. Uma política remuneratória precisa demonstrar alcance, cronograma, custo, financiamento e respeito aos limites aplicáveis.

Há uma distinção essencial para esta discussão. A Carta Compromisso encaminhada pelo Sind-UTE/MG reivindica a implementação integral do Piso Salarial Profissional Nacional previsto em lei, por legislação estadual específica. Ela não estabelece em sua redação que o valor nacional integral de R\$ 5.130,63 deva ser aplicado à jornada de 24 horas.

No entanto, a hipótese de pagamento de R\$ 5.130,63 para 24 horas foi defendida por Patrus Ananias no encontro de 19 de setembro. Por essa razão, os cálculos apresentados a seguir examinam essa hipótese específica de forma separada. Eles não atribuem ao Sind-UTE/MG uma proposta que não consta da Carta Compromisso.

A análise utiliza a tabela remuneratória estadual efetiva e o Relatório de Gestão Fiscal oficialmente publicados. Os quantitativos de vínculos atribuídos à base de março de 2026 ainda dependem da validação do arquivo original, dos filtros aplicados, da identificação dos vínculos e do tratamento de duplicidades. Por essa razão, são empregados exclusivamente em cenários condicionais, e não como número certificado de beneficiários.

7. O ponto de partida: vencimento efetivo e alcance da comparação

A tabela oficial do Grupo VI, Atividades de Educação Básica, publicada pela Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão, informa R\$ 3.078,50 como vencimento inicial do Professor de Educação Básica, com licenciatura plena, na posição I-A e jornada de 24 horas. Para o Especialista em Educação Básica, na posição inicial e na mesma jornada, informa R\$ 3.078,51. O documento faz referência à Lei Estadual nº 25.804, de 31 de março de 2026, e indica vigência remuneratória a partir de 1º de janeiro de 2026.

O piso nacional de referência em 2026 é de R\$ 5.130,63, conforme a Lei Federal nº 15.437/2026, que alterou a Lei nº 11.738/2008. A legislação federal utiliza a jornada de 40 horas como referência e prevê proporcionalidade para as demais jornadas. A referência proporcional de 24 horas, calculada em R\$ 3.078,38, não será usada para substituir os valores efetivos da tabela estadual na memória de cálculo.

Elemento da comparação para 24 horas	Professor de Educação Básica	Especialista em Educação Básica
Vencimento básico inicial estadual	R\$ 3.078,50	R\$ 3.078,51
Valor integral utilizado na simulação	R\$ 5.130,63	R\$ 5.130,63
Diferença mensal na posição inicial	R\$ 2.052,13	R\$ 2.052,12
Diferença anual em treze pagamentos	R\$ 26.677,69	R\$ 26.677,56

Fontes: Seplog, tabela do Grupo VI, atualização 54/2026, página 2; Lei Federal nº 11.738/2008, com redação dada pela Lei nº 15.437/2026. O ano completo e os treze pagamentos constituem hipóteses de cálculo e não descrevem a duração de todos os vínculos.

O direito aplicável não se resolve pela subtração de dois valores

A comparação entre as referências federal e estadual não encerra a discussão sobre obrigações exigíveis ou passivos. O registro legislativo da ALMG sobre a Emenda à Constituição nº 97/2018 informa julgamento parcialmente procedente na ADI nº 0672810-18.2022.8.13.0000, com declaração de inconstitucionalidade do artigo 201-A da Constituição estadual e de dispositivos da Lei nº 21.710/2015. Também registra modulação quanto aos valores recebidos até o julgamento cautelar de 10 de agosto de 2022.

Esse registro oficial não é apresentado aqui como certidão de trânsito em julgado ou como exame de todos os recursos e títulos individuais. A depender da situação jurídica de cada obrigação, a providência será cumprir um direito já exigível, apurar um passivo ou propor uma nova ampliação remuneratória. A análise deverá verificar as decisões aplicáveis e não presumir que toda reivindicação seja uma vantagem nova, nem que a simples referência a uma norma resolva todos os casos.

Pessoas, registros de pagamento e vínculos são unidades diferentes

O Portal de Dados Abertos do Estado identifica o conjunto “Remuneração dos Servidores do Poder Executivo Estadual” como uma base de ativos e inativos e registra a inclusão dos inativos em maio de 2025. Sua documentação também informa situações de pagamentos em folhas extras e uma hipótese em que o pagamento de férias-prêmio por ocasião da aposentadoria aparece com situação “ATIVO”. Portanto, uma classificação cadastral mensal não equivale, automaticamente, a exercício durante o ano inteiro.

O levantamento atribuído à competência de março de 2026 apresenta os quantitativos a seguir. Sua consolidação ainda depende de validação do arquivo original, dos filtros aplicados, da identificação do vínculo e do tratamento de duplicidades. A existência das tabelas remuneratórias e do RGF não transforma essa contagem, por si só, em uma contagem oficial auditada.

Carreira no levantamento fornecido	Ativos informados	Inativos informados	Total informado
Especialista em Educação Básica	11.604	8.675	20.279
Professor de Educação Básica	155.983	125.587	281.570
Total das duas carreiras	167.587	134.262	301.849

Origem dos quantitativos: levantamento atribuído à base estadual de remuneração de março de 2026. Os totais por carreira dependem da validação do arquivo original e dos critérios de consolidação.

Se confirmados, os números representam vínculos ou registros a examinar, não necessariamente pessoas diferentes. O levantamento informado não inclui pensionistas. Os 301.849 registros não são apresentados como beneficiários comprovados de um aumento. O enquadramento no magistério depende das atividades exercidas e das condições previstas no artigo 2º da Lei nº 11.738/2008, na redação vigente; não abrange indistintamente toda a força de trabalho da educação.

Também não se deve confundir esse recorte com os 432.192 pagamentos alcançados pelo reajuste da educação básica divulgado oficialmente em março de 2025, dos quais 255.927 eram de ativos e 176.265 de inativos. Aquela comunicação advertia sobre a possibilidade de mais de um cargo por servidor. Trata-se de outro período e de abrangência funcional distinta, não de um total de professores a multiplicar pela diferença inicial desta carta.

8. Memória de cálculo: cenários condicionais, não custo oficial da proposta

Adotam-se, exclusivamente para o teste de sensibilidade, três hipóteses: confirmação dos quantitativos informados; manutenção de cada vínculo durante um ano completo, com décimo terceiro integral; e aplicação a cada vínculo da mesma diferença calculada para a posição inicial de sua carreira, na jornada de 24 horas. Essas hipóteses não afirmam que todos estejam nessa posição, nessa jornada ou abaixo do valor pretendido.

A tabela efetiva dos especialistas, por exemplo, contém também jornada de 40 horas. Um vínculo dessa jornada já pode estar acima do patamar de R\$ 5.130,63. Por isso, sua presença na contagem não comprova o recebimento da diferença de R\$ 2.052,12. A aplicação uniforme dimensiona um cenário abstrato com os quantitativos fornecidos; não substitui a leitura da situação remuneratória de cada registro.

Professores: $155.983 \times R\$ 2.052,13 \times 13 = R\$ 4.161.266.119,27$

Especialistas: $11.604 \times R\$ 2.052,12 \times 13 = R\$ 309.566.406,24$

Total ativo na hipótese: R\$ 4.470.832.525,51 por ano

Grupo na hipótese de aplicação uniforme	Quantitativo informado	Acréscimo mensal simulado	Acréscimo anual simulado
Especialistas ativos	11.604	R\$ 23.812.800,48	R\$ 309.566.406,24
Professores ativos	155.983	R\$ 320.097.393,79	R\$ 4.161.266.119,27
Total ativo	167.587	R\$ 343.910.194,27	R\$ 4.470.832.525,51

Valores nominais de 2026, calculados a partir dos quantitativos condicionais e das referências oficiais indicadas na seção 7. Não incluem adicional de férias, encargos patronais ou outras repercussões na carreira e na previdência. Não constituem projeção nominal para 2027–2030 nem custo oficialmente apurado pelo Estado.

Os cenários anteriores da carta permanecem apenas como referências matemáticas: 10 mil vínculos equivalentes à posição inicial do professor produziram R\$ 266.776.900 anuais; 25 mil, R\$ 666.942.250; 50 mil, R\$ 1.333.884.500; e 100 mil, R\$ 2.667.769.000. São cenários alternativos e não devem ser somados ao cenário de 167.587 vínculos. A substituição do universo hipotético muda o resultado, não converte qualquer das contas em custo efetivo certificado.

Se o desenho remuneratório mudar, o cálculo também muda

Se a medida apenas complementar vencimentos abaixo de um novo mínimo, será necessário somar as diferenças positivas de cada vínculo elegível, observado o patamar correspondente à jornada. Aquele que já estiver acima do mínimo não receberá, por esse mecanismo isolado, a mesma complementação do ingressante. O professor com mestrado, na posição IV-A e jornada de 24 horas, tem vencimento de R\$ 4.097,50 na tabela consultada; a diferença até R\$ 5.130,63 seria R\$ 1.033,13, não R\$ 2.052,13.

Se a medida elevar toda a tabela preservando diferenciais entre posições, a memória deverá aplicar o novo desenho a cada cargo e posição, incluindo os reflexos legalmente devidos. Nesse caso, também podem ser alcançados vencimentos que já superam o novo piso inicial. A apuração não pode reutilizar automaticamente o custo da simples complementação.

Se houver exercício por parte do ano, jornada diferente ou vínculo não elegível, o quantitativo e o número de pagamentos deverão ser ajustados. Se houver vantagens calculadas sobre o vencimento básico, seus efeitos precisam ser incluídos conforme a regra de incidência. O diagnóstico deverá cruzar cargo, grau, jornada, nível, regime, situação funcional e vínculo, sem substituir vencimento básico por remuneração total indistinta.

Os R\$ 4,471 bilhões não são o custo oficialmente apurado, nem limite inferior ou superior da medida. São o resultado de uma aplicação uniforme expressamente definida. A exatidão da multiplicação não elimina a incerteza sobre a população alcançada ou sobre o desenho remuneratório.

Aposentadorias, encargos e pensões exigem apuração própria

Os 134.262 vínculos inativos informados precisam ser examinados, sem presumir repercussão integral e automática em todos os benefícios. Se houver paridade ou outra regra que determine a extensão, o custo correspondente deverá integrar a programação. Pensionistas precisam de base própria, pois não estão contemplados no levantamento

apresentado. Como teste separado, dez mil benefícios que recebessem integralmente a diferença inicial de professor acrescentariam R\$ 266.776.900 anuais à folha bruta; isso não é contagem de benefícios efetivamente alcançados.

Não se adota uma alíquota patronal única para todos os vínculos. Encargos dependem das bases e dos regimes aplicáveis; adicional de férias e vantagens dependem de suas regras. O impacto final deverá distinguir o acréscimo da folha bruta do acréscimo computável no indicador fiscal. As deduções previdenciárias legalmente admitidas não autorizam retirar do cálculo a parcela custeada apenas pela cobertura do déficit financeiro do regime, conforme o artigo 19, § 3º, da LRF.

9. O limite de pessoal: posição observada e efeito da simulação

O Relatório de Gestão Fiscal do primeiro quadrimestre de 2026, publicado pela Secretaria de Estado de Fazenda, refere-se ao Poder Executivo e aos doze meses de maio de 2025 a abril de 2026. Ele informa despesa total com pessoal de R\$ 54.366.687.535,34, correspondente a 48,10% da Receita Corrente Líquida ajustada. Essa é a posição observada na base de referência, não um percentual da folha de setembro nem uma projeção do próximo mandato.

Informação oficial do RGF	Valor
Receita Corrente Líquida ajustada para pessoal	R\$ 113.022.050.955,38
Despesa Total com Pessoal	R\$ 54.366.687.535,34
Limite de alerta, 44,10%	R\$ 49.842.724.471,32
Limite prudencial, 46,55%	R\$ 52.611.764.719,73
Limite máximo do Executivo, 49%	R\$ 55.380.804.968,14

Fonte: SEF-MG, RGF do primeiro quadrimestre de 2026, Demonstrativo da Despesa com Pessoal, maio de 2025 a abril de 2026, publicado em 29 de maio de 2026. Os valores foram conferidos no demonstrativo oficial, não apenas no seu infográfico.

Nessa base, a despesa estava R\$ 1.754.922.815,61 acima do prudencial e R\$ 1.014.117.432,80 abaixo do máximo. A distância numérica de R\$ 1,014 bilhão até o limite máximo não é dinheiro disponível, autorização para reajuste ou demonstração de capacidade de pagamento. As restrições do prudencial já precisam ser observadas, com as exceções legalmente aplicáveis a cada medida.

Como se comportaria o cenário informado

Se os quantitativos forem confirmados, se a diferença inicial for aplicada uniformemente durante todo o ano e se todo esse acréscimo for computável na DTP, mantendo-se a receita e as demais despesas constantes, os resultados seriam os seguintes. O cenário de professores isolados e o cenário conjunto são alternativas, não parcelas a somar.

Percentual simulado = [(DTP de referência + acréscimo computável) ÷ RCL ajustada] × 100

Resultado condicionado	Professores ativos	Professores e especialistas ativos
Quantitativo informado utilizado	155.983	167.587
Acréscimo anual direto	R\$ 4.161.266.119,27	R\$ 4.470.832.525,51
DTP resultante na hipótese	R\$ 58.527.953.654,61	R\$ 58.837.520.060,85
Percentual resultante	51,7845%	52,0584%
Excesso sobre 49%, em reais	R\$ 3.147.148.686,47	R\$ 3.456.715.092,71
Excesso sobre 49%, em pontos percentuais	2,7845	3,0584

Cálculo próprio sobre a base oficial do RGF e as hipóteses das seções 7 e 8. Os percentuais de 51,78% e 52,06% não foram apurados em relatório oficial; são resultados simulados. Quantitativos não validados independentemente. Repercussões adicionais não incluídas.

Nesse cenário específico, o acréscimo não cabe no limite máximo sem alteração das condições fiscais. Isso não prova a inviabilidade de todo desenho possível de valorização, nem que a proposta de outro candidato teria exatamente esse custo. A conclusão muda se forem diferentes os vínculos elegíveis, as diferenças por posição, o calendário de implementação, a receita ou as demais despesas computáveis.

Ponto de equilíbrio matemático não é autorização administrativa

Distribuída pelos 167.587 vínculos ativos informados, a distância até os 49% corresponde a aproximadamente R\$ 465,48 por mês em treze pagamentos, caso todo o acréscimo seja computável e as demais condições permaneçam constantes. É apenas um ponto de equilíbrio do indicador, não um reajuste que esta carta prometa ou declare juridicamente autorizado.

No cenário conjunto, seria necessário elevar a RCL ajustada em R\$ 7.054.520.597,38 por ano, mantendo as demais despesas constantes, para que a DTP simulada correspondesse a 49%. Esse valor resulta de dividir R\$ 58.837.520.060,85 por 0,49 e subtrair a receita de referência. Não é previsão de arrecadação, nem receita cuja existência foi demonstrada. Se o ajuste ocorrer por redução de outras despesas computáveis com pessoal, o cálculo será diferente e deverá observar os direitos e os procedimentos legais.

A redução de custeio que não seja de pessoal pode contribuir para financiar a folha, sem reduzir diretamente sua participação na RCL. Uma entrada de caixa tampouco aumenta necessariamente a RCL ajustada pelo mesmo valor. Financiamento permanente e enquadramento no limite são exigências relacionadas, porém distintas.

Períodos e conceitos não podem ser misturados

O percentual de 62,37% reproduzido no plano refere-se à projeção orçamentária de pessoal para o conjunto dos Poderes em 2026. A informação da ALMG também registra projeção de 52,45% para o Executivo. Esses valores não são o mesmo indicador observado de 48,10% no RGF. Esta revisão conserva a base observada do Executivo para permitir uma simulação reproduzível, sem converter a projeção orçamentária em despesa realizada.

Antes de executar qualquer medida, a programação precisará ser refeita com a folha e os relatórios vigentes, incorporando obrigações já assumidas e o calendário de incidência do aumento na janela móvel de doze meses. Um ano completo de acréscimo não entra integralmente no indicador no primeiro mês da implementação. Também não se presume, nesta carta, a aplicação ou a inaplicação de eventual regime especial de recondução ao limite.

9.1. Consequências do descumprimento dos limites de pessoal

A análise deve expor as consequências de uma execução incompatível com os limites, distinguindo restrições impostas à administração da eventual responsabilização de quem pratica ou deixa de praticar determinado ato. Esta seção descreve hipóteses legais; não declara a incidência atual de sanções, nem imputa infração a qualquer candidato.

Restrições à expansão da folha e dever de eliminar o excesso

Superado o prudencial de 46,55%, incidem as restrições do artigo 22 da LRF à expansão da folha, com suas exceções. Entre as ressalvas estão as obrigações decorrentes de sentença judicial e de determinação legal ou contratual, além das hipóteses de reposição expressamente admitidas. O enquadramento de cada caso deve ser demonstrado. A distância restante até os 49% não afasta essas restrições.

Se a despesa ultrapassar o máximo, o artigo 23 exige, como regra geral, eliminar o percentual excedente nos dois quadrimestres seguintes, com redução de pelo menos um terço no primeiro. A contagem depende da verificação do excesso em relatório efetivo. Não se abre um prazo de ajuste a partir de um percentual calculado apenas em simulação.

A aplicação da regra geral deve ser compatibilizada com regimes especiais e decisões pertinentes. O artigo 15 da Lei Complementar nº 178/2021 prevê trajetória específica para Poderes e órgãos que encerraram 2021 acima do respectivo limite, mediante redução anual do excesso. Também há hipóteses excepcionais na LRF que podem alterar os prazos. A depender do enquadramento demonstrado, a trajetória será a regra geral ou a especial aplicável; não se presume prazo uniforme sem essa conferência.

Crédito, garantias e transferências voluntárias

Não alcançada a redução no prazo e enquanto persistir o excesso, o artigo 23, § 3º, da LRF impede o Poder ou órgão responsável de contratar operações de crédito, obter garantias de outro ente e receber transferências voluntárias. Permanecem as exceções legais, entre elas operações destinadas ao pagamento da dívida mobiliária ou à redução das despesas com pessoal.

A sanção de suspensão das transferências voluntárias excepciona ações de assistência social, educação e saúde, conforme o artigo 25, § 3º. Não significa bloqueio de todos os repasses constitucionais ou legais ao Estado. Se uma transferência pertencer a hipótese protegida ou não tiver natureza voluntária, seu tratamento não pode ser deduzido de uma afirmação genérica de bloqueio.

O artigo 23, § 4º, prevê incidência imediata das restrições financeiras se o excesso sobre o máximo for constatado no primeiro quadrimestre do último ano do mandato. O RGF utilizado nesta carta registrou 48,10%, abaixo de 49%. Portanto, esse demonstrativo não comprova a ocorrência da hipótese de incidência imediata, e a simulação não pode ser apresentada como se tivesse ocorrido na realidade.

Providências que podem alcançar o quadro de pessoal

Para adequação aos limites, o artigo 169, § 3º, da Constituição prevê redução de pelo menos 20% das despesas com cargos em comissão e funções de confiança, além da exoneração de servidores não estáveis. O percentual de 20% se refere à despesa com comissionados e funções de confiança, não a um corte de 20% dos professores ou da folha total.

Se essas providências forem insuficientes, o § 4º admite excepcionalmente a perda do cargo por servidor estável, com ato normativo motivado. A Constituição assegura indenização de um mês de remuneração por ano de serviço. A Lei nº 9.801/1999 exige requisitos e critérios impessoais para a medida. Não se trata de demissão automática ou de autorização para dispensas arbitrárias.

A finalidade de registrar essa sequência é mostrar por que a expansão da despesa exige planejamento prévio. Não constitui proposta desta carta de aplicar desligamentos, nem ameaça aos trabalhadores. O governo deverá buscar o enquadramento pelos meios legalmente cabíveis e demonstrar a necessidade e os efeitos de cada providência.

Vencimentos e direitos já constituídos

O ajuste não permite reduzir livremente salários. No julgamento da ADI nº 2.238, concluído em 24 de junho de 2020, o Supremo Tribunal Federal declarou inconstitucional o dispositivo da LRF que autorizava redução temporária de jornada com diminuição proporcional dos vencimentos para adequar despesas de pessoal.

Também não se pode negar automaticamente obrigações funcionais. No Tema Repetitivo nº 1.075, o Superior Tribunal de Justiça decidiu que a superação dos limites não justifica negar progressão quando o servidor preenche todos os requisitos legais. A depender do direito demonstrado, a providência será cumprir a obrigação, e não tratá-la como vantagem nova sujeita a negociação. Isso não afasta a necessidade de programar seu custo.

Adiar o pagamento não elimina a despesa do indicador. O artigo 18, § 2º, da LRF determina apuração pelo regime de competência, somando o mês de referência aos onze anteriores, independentemente de empenho. A obrigação precisa ser reconhecida mesmo sem desembolso. O atraso salarial não oferece uma solução contábil regular para retornar ao limite.

As deduções legalmente admitidas para inativos e pensionistas devem ser apuradas especificamente. O artigo 19, § 3º, veda deduzir a parcela custeada com recursos aportados apenas para cobrir o déficit financeiro do regime previdenciário. Uma transferência entre unidades do próprio Estado não é, por si só, fundamento para excluir toda a despesa correspondente.

Nulidade de atos de aumento e exigências de financiamento

Os artigos 16 e 17 da LRF exigem, nas hipóteses que disciplinam, estimativa de impacto no exercício de início e nos dois seguintes, acompanhada das premissas e da demonstração de compatibilidade orçamentária. Para despesas obrigatórias continuadas, devem ser observadas as exigências de origem dos recursos e compensação permanente, ressalvadas as exceções previstas na própria lei. Não se presume que todo aumento tenha exatamente o mesmo regime jurídico.

O artigo 21, na redação dada pela Lei Complementar nº 173/2020, prevê nulidade de atos de aumento de pessoal que descumpram os requisitos ali especificados. A aprovação de uma lei não dispensa a verificação de iniciativa, impacto e conformidade fiscal. No planejamento plurianual também devem ser examinadas as restrições relativas ao fim do mandato; projeção de custos não equivale a autorização para programar parcelas em afronta à lei.

Responsabilidade pessoal por omissão no ajuste

O artigo 5º, inciso IV, da Lei nº 10.028/2000 tipifica como infração administrativa deixar de ordenar ou promover as medidas de redução legalmente exigidas, na forma e nos prazos devidos. Seus §§ 1º e 2º preveem multa pessoal de 30% dos vencimentos anuais do agente que der causa à infração, mediante processamento e julgamento pelo Tribunal de Contas competente.

Essa multa não decorre automaticamente da publicação de um indicador superior a 49%. É necessário apurar a atribuição do responsável e sua conduta ou omissão. O descumprimento do dever de adotar medidas é uma hipótese distinta da simples existência de um percentual elevado.

Responsabilização criminal e político-administrativa

O Código Penal prevê, no artigo 359-D, o crime de ordenar despesa não autorizada por lei. O artigo 359-G trata de ordenar, autorizar ou executar ato de aumento da despesa total com pessoal nos 180 dias anteriores ao final do mandato ou da legislatura. As penas previstas são de um a quatro anos de reclusão, conforme o tipo penal aplicável.

A responsabilização depende do enquadramento da conduta concreta e do devido processo. Não existe condenação criminal ou prisão automática pelo resultado do indicador. Uma proposta eleitoral não se confunde com um ato de execução da despesa. A menção a esses dispositivos não permite atribuir crime a alguém apenas por defender determinado valor remuneratório.

A Lei nº 1.079/1950 também prevê crimes de responsabilidade aplicáveis a governadores, conforme seus artigos 74 e seguintes, com possibilidade de perda do cargo em caso de condenação. Essa consequência exige hipótese legal e processo próprio. Não há cassação automática de mandato pela ultrapassagem do limite de pessoal.

O compromisso é viabilizar o pagamento continuado

Compromisso com os professores não é apenas declarar um valor desejado: é demonstrar como cumpri-lo e mantê-lo. As restrições fiscais não eliminam direitos, e o reconhecimento da importância dos trabalhadores não substitui as condições necessárias para pagar novas obrigações. A programação deverá separar direitos exigíveis de novas propostas e informar quais medidas cabem em cada etapa, sem anunciar recursos incertos como financiamento já assegurado.

O histórico de 2014–2018, documentado na seção 11, mostra que compromissos formalizados e recebimentos regulares podem divergir. Essa sequência não prova que toda dificuldade fiscal decorreu de uma decisão salarial nem antecipa o resultado de outro governo. Ela reforça a necessidade de acompanhar financiamento e execução, aplicando a mesma exigência de demonstração a todas as propostas, inclusive às que apresento nesta carta.

10. Fontes permanentes, Fundeb e Propag

Nosso plano prevê revisão de políticas e transparência sobre benefícios e subsídios fiscais. Prevê também não transformar recursos extraordinários em fundamento de expansão permanente do gasto obrigatório. Essas diretrizes exigem demonstração, e não apenas anúncio de uma fonte possível.

Revisão de benefícios tributários. O valor estimado de uma renúncia não corresponde automaticamente à arrecadação recuperável. A análise deverá identificar os instrumentos alteráveis e estimar o efeito líquido sobre a receita estadual, considerando os demais efeitos da medida.

Revisão de despesas. A economia deverá ser identificada por ação ou contrato e demonstrar sua continuidade. Uma redução de gasto com serviços pode liberar recursos orçamentários, sem necessariamente reduzir o indicador de pessoal na mesma proporção. São verificações distintas.

Créditos e recebíveis. O valor nominal de um crédito não equivale ao valor disponível em caixa. Proponho que qualquer utilização seja acompanhada de exame do calendário, da recuperabilidade e das vinculações. Um fluxo destinado à amortização de dívida não poderá ser simultaneamente apresentado como financiamento da mesma expansão salarial.

Fundeb. A legislação determina aplicação mínima de 70% da base legalmente definida na remuneração dos profissionais da educação básica em efetivo exercício e veda o pagamento de aposentadorias e pensões com

recursos do fundo. Portanto, o Fundeb precisa ser considerado segundo sua execução e suas regras, não como um fundo adicional inteiramente livre.

O demonstrativo de financiamento deverá mostrar quanto já está comprometido e qual parcela adicional poderia sustentar uma nova obrigação. A simples citação do percentual de 70% não demonstra disponibilidade.

O Propag não substitui a demonstração fiscal

O Propag combina refinanciamento da dívida com condições de aplicação de recursos e de crescimento das despesas. Seu limite de despesa primária considera o IPCA acrescido de parcela da variação real positiva da receita primária: zero, 50% ou 70%, conforme as condições legais. Não se trata de autorização para elevar toda a despesa pela variação da RCL.

Os investimentos específicos do programa têm destinações próprias. A regra restringe sua utilização em despesas correntes e de pessoal, ressalvadas as hipóteses previstas para implantação e expansão de matrículas relacionadas às metas. Não constitui uma autorização geral para custear reajuste de toda a rede.

O escalonamento inicial do serviço da dívida também não deve ser tratado como receita permanente: há elevação dos pagamentos ao longo da transição e tratamento contratual dos valores postergados.

Consequentemente, uma proposta remuneratória precisará passar por três verificações separadas: disponibilidade orçamentária e financeira; enquadramento nos limites de pessoal; e compatibilidade com as obrigações do refinanciamento.

A existência de margem nominal disponível no teto de despesas primárias do Propag somente poderá ser afirmada a partir do demonstrativo de sua base de cálculo e da execução correspondente. A redução dos juros da dívida, isoladamente, não demonstra a existência dessa margem.

A LRF exige estimativa de impacto e compatibilidade orçamentária, além das condições aplicáveis à criação de despesa continuada, conforme seus artigos 16 e 17 e as respectivas exceções. A programação deverá abranger o exercício de início e os seguintes, sem concentrar sua justificativa em um ingresso eventual. As consequências do limite de pessoal estão detalhadas na seção 9.1 e não se confundem com as condições próprias do Propag.

O que esta carta assume quanto ao financiamento

O compromisso é apresentar cada etapa de valorização com custo e fonte verificáveis. Isso inclui respeitar obrigações vigentes e organizar uma trajetória para novos avanços, preservando a regularidade do pagamento.

Até que uma receita permanente adicional seja efetivamente identificada, quantificada e demonstrada, ela não poderá ser tratada como suficiente para financiar integralmente a equiparação simulada. A revisão de benefícios e de despesas integra a agenda de trabalho, e seus resultados não serão contabilizados antecipadamente como dinheiro disponível.

Proponho que a mesa de negociação receba uma matriz plurianual de medidas, com a distinção entre direitos exigíveis e novas propostas. A execução deverá ser acompanhada por relatórios que permitam verificar o que foi autorizado e o que foi efetivamente pago.

III. O precedente de 2014–2018: compromisso, legislação e execução

11. O histórico do governo Fernando Pimentel

A comparação histórica precisa registrar os compromissos e também as medidas efetivamente formalizadas. Não seria correto afirmar que inexistiram acordo, cronograma ou legislação durante aquele governo. O problema documentado está na distância entre parte das obrigações assumidas e sua execução.

Agosto de 2014: o compromisso eleitoral

A carta assinada por Fernando Pimentel em 31 de agosto de 2014, reproduzida em material do próprio Sind-UTE, previa a aplicação da Lei do Piso como vencimento básico. O documento permite identificar a promessa e seu signatário.

Abril de 2015: a cobrança do sindicato

Em material de abril de 2015, a entidade cobrou o cumprimento do compromisso, com a frase: “Governador, passou a hora de pagar o Piso Salarial”. Trata-se de um registro contemporâneo da reivindicação sindical, não de uma avaliação retrospectiva desta carta.

Mai de 2015: acordo salarial e de carreira

A CNTE registrou acordo assinado em 15 de maio de 2015, após aprovação da categoria. A pactuação tratava da remuneração e da reconstrução da carreira, com previsões relacionadas à jornada de 24 horas e à valorização dos profissionais.

Junho de 2015: mudança legislativa

A Lei Estadual nº 21.710, de 30 de junho de 2015, alterou a estrutura remuneratória da educação, com retorno ao vencimento básico e vantagens em substituição ao regime de subsídio. Houve um desenho de transição, e não apenas a repetição verbal da promessa.

O próprio sindicato descreveu posteriormente essa lei como uma política de reajustes e incorporação de abonos destinada a alcançar o piso em julho de 2018. Esse reconhecimento integra o histórico e não deve ser omitido.

Fevereiro de 2016: início do parcelamento

O histórico oficial do Estado situa o início do parcelamento dos pagamentos em fevereiro de 2016. Na discussão realizada pela ALMG naquele ano, foram descritas faixas distintas: pagamento em uma parcela até R\$ 3 mil, em duas parcelas entre R\$ 3 mil e R\$ 6 mil e em três parcelas acima desse valor.

Portanto, seria impreciso afirmar que todos os servidores passaram a receber em três parcelas desde o início. O mecanismo teve abrangência e condições específicas.

2016: reajuste e passivos

A ALMG aprovou, em abril de 2016, a proposta de reajuste de 11,36% para a educação. A existência dessa medida impede a afirmação de que não houve qualquer reajuste no período.

Ao mesmo tempo, no histórico de 2018, o sindicato registrou a cobrança de valores retroativos referentes a três meses daquele reajuste. Aprovação do aumento e quitação de todos os seus efeitos financeiros não são fatos equivalentes.

2017 e 2018: reajustes cobrados e problemas com o décimo terceiro

No balanço sindical de 2018, a entidade afirmou que os reajustes de 2017 e 2018 não haviam sido pagos conforme o acordo e a legislação que invocava. O mesmo registro relata o parcelamento do décimo terceiro de 2017 para pagamento no ano seguinte. Essas informações devem ser apresentadas como registros do sindicato sobre os descumprimentos que contestava.

Junho de 2018: mobilização pelo recebimento dos salários

Em 11 de junho de 2018, o Estado de Minas noticiou a paralisação de trabalhadores da educação em defesa do recebimento dos salários e do fim do parcelamento. A reivindicação incluía pagamento integral no quinto dia útil.

Dezembro de 2018: encerramento do mandato com o décimo terceiro pendente

Em 28 de dezembro de 2018, o governo informou que não havia conseguido viabilizar o pagamento do décimo terceiro naquele exercício. A notícia registrou também que a quitação dos salários de novembro estava ocorrendo naquela data. O governo apontou frustração de receitas esperadas, inclusive federais.

Há ainda um registro fiscal relevante: o TCE-MG informou, no acompanhamento referente ao encerramento de 2018, percentual de pessoal do Executivo de 66,65% da RCL, superior ao limite de 49%. Esse dado pertence à apuração daquele período e não deve ser comparado mecanicamente com 2026 sem conciliar as metodologias.

O que o histórico permite concluir

A documentação sustenta uma sequência: compromisso eleitoral, acordo, mudança legislativa e dificuldades posteriores de execução, com parcelamento de salários e décimo terceiro pendente ao final do mandato.

Ela não demonstra, isoladamente, quanto da crise fiscal foi causado por cada decisão remuneratória. Também não autoriza atribuir toda a dificuldade financeira do Estado à valorização dos professores.

O ensino administrativo é específico: a existência de um direito ou de um cronograma não elimina a necessidade de programar seu pagamento. Uma política de valorização precisa assegurar tanto a remuneração devida quanto a regularidade do recebimento.

IV. Esclarecimentos sobre a fala de Patrus Ananias

12. O que foi anunciado e o que permanece sem demonstração

A partir da notícia do Estado de Minas, tive o cuidado de acompanhar a fala de Patrus Ananias no encontro, disponível na íntegra no Youtube. O exame das propostas feito abaixo preserva o que foi efetivamente dito, sem transformar ambiguidades em afirmações que ele não fez.

Piso integral para 24 horas

Patrus defendeu o valor integral do piso nacional para a jornada de 24 horas e ressaltou que não resolveria a questão imediatamente após a posse. Na entrevista posterior, mencionou créditos do Estado e isenções fiscais. A reportagem não apresenta uma memória de cálculo que relacione essas possibilidades ao custo anual da medida.

É necessário esclarecer a abrangência da proposta: apenas o início da carreira ou a tabela inteira? Quais vínculos seriam alcançados? Quais efeitos incidiriam sobre os aposentados? Qual seria o calendário?

Os cálculos desta carta mostram por que essas perguntas alteram a conclusão financeira. Sem essas definições, não é possível afirmar que o valor defendido tem financiamento demonstrado.

O risco fiscal é ampliar uma obrigação recorrente com base em recursos incertos ou insuficientes. A sequência de 2014–2018 mostra que compromisso formal e pagamento regular podem divergir. Não é uma previsão de que outra administração repetirá aquele resultado; é uma razão para exigir que a proposta venha acompanhada de demonstração de custo, fonte permanente e cronograma de execução.

Jornada e preparação das aulas

Em sua fala, Patrus menciona as horas de preparação como justificativa para o valor integral. A relevância desse trabalho não está em discussão. A precisão necessária é que a legislação federal já limita a dois terços da jornada o período de interação com os estudantes. O trabalho extraclasse integra a organização legal da jornada.

Assim, não se deve apresentar a jornada de 24 horas como se correspondesse integralmente a aulas e todo planejamento fosse necessariamente externo a ela. A proposta precisa esclarecer se pretende alterar apenas a remuneração ou também a composição da jornada.

Quantidade de temporários e efetivos

A fala apresenta dois conjuntos: aproximadamente 100 mil professores, com 55% temporários, e um dado atribuído ao sindicato, referente a 2025, de 63% de educadores contratados.

Não há, nos trechos, elementos suficientes para confirmar que as duas proporções utilizam o mesmo universo. Não é possível concluir uma evolução do quadro efetivo apenas subtraindo os percentuais.

Quanto aos concursos, Patrus menciona aprovação em concurso público. Portanto, sua fala não equivale a uma promessa de efetivação automática dos atuais contratados. O detalhamento necessário é sobre as necessidades permanentes e a programação de provimento.

Educação infantil e responsabilidades federativas

A referência à pré-escola como atendimento de quatro a seis anos não corresponde à divisão da LDB: a pré-escola atende crianças de quatro a cinco anos, e o ensino fundamental começa aos seis. A legislação também atribui aos estados a oferta prioritária do ensino médio, no regime de colaboração.

A cooperação federal é pertinente. O ponto a esclarecer é como cada ente participaria, sem apresentar a responsabilidade como uma divisão indistinta.

Pé-de-Meia

Minas Gerais formalizou sua adesão ao Pé-de-Meia em 19 de março de 2024, conforme a Secretaria de Estado de Educação. Portanto, “trazer” a experiência não pode significar realizar uma primeira adesão ainda inexistente. A fala precisaria esclarecer se propõe complementação ou ampliação estadual.

Sistema Nacional de Educação e universidades

A referência à existência do Sistema Nacional de Educação é correta: ele foi instituído pela Lei Complementar nº 220/2025. Essa constatação não comprova, por si só, a participação pessoal reivindicada na fala sobre sua aprovação.

A integração das universidades estaduais à formação docente também está expressamente prevista no nosso plano. Nesse tema, há uma convergência de orientação que deve ser reconhecida, permanecendo necessário detalhar a execução.

V. Escola Plural: currículo, implantação e recuperação da aprendizagem

13. A proposta de retomar o diálogo precisa responder aos problemas documentados

Faço aqui uma distinção importante para não atribuir ao Sind-UTE/MG uma posição que não consta da Carta Compromisso que recebi. A retomada da Escola Plural não integra as reivindicações apresentadas pela entidade. Trato do tema nesta carta porque Patrus Ananias, durante sua participação no Conselho Geral de 19 de setembro, fez uma defesa explícita daquela experiência e afirmou desejar retomar esse diálogo em um eventual governo de Minas Gerais.

Depois de acompanhar a fala de Patrus Ananias no encontro, destaco uma questão que não se resolve pela reafirmação dos princípios da Escola Plural: quais respostas serão dadas aos problemas de aprendizagem e de implantação registrados pela pesquisa acadêmica? O discurso defende uma escola acolhedora e avaliações realizadas em períodos maiores. Não apresenta, no entanto, os conhecimentos a assegurar em cada etapa, os meios de recuperação nem os critérios para verificar se o atendimento ao aluno com dificuldade funcionou.

Esta carta incorpora, como Anexo I, o estudo “Escola Plural em Belo Horizonte: falhas de implantação, aprendizagem e efeitos sociais documentados”, concluído em 14 de setembro de 2026. O anexo reúne a cronologia, as tabelas de aprendizagem e a bibliografia que fundamentam esta discussão. As remissões abaixo indicam suas seções e as referências numeradas, permitindo conferir cada achado sem depender de uma frase isolada.

Patrus não anunciou inequivocamente a reprodução integral do programa, nem propôs abolir toda avaliação. A questão colocada por sua defesa é outra: o que seria mantido, o que seria corrigido e como a rede estadual verificaria a aprendizagem? Os estudos permitem formular essa cobrança de maneira específica, não necessariamente atribuindo a um único mandato todos os resultados posteriores ou transformar casos selecionados em uma taxa de fracasso de Belo Horizonte.

Continuidade: a experiência atravessou outros governos

Na sua fala, Patrus afirma que a Escola Plural “não teve continuidade”. A reconstrução bibliográfica exige delimitar essa afirmação. O programa foi formulado em 1994, com implantação inicial em 1995 e 1996, durante seu mandato. Houve avaliação externa em 1999 e pesquisas sobre seu funcionamento nos anos seguintes. Samira Zaidan registra o encerramento público da marca em 2010, depois de sucessivas mudanças de governo. A experiência, portanto, não se resume a uma proposta interrompida ao final de 1996. (Anexo I, seções 1 e 8; referências [2], [4] e [16].)

A distinção importa para a discussão atual. A proposta original e as versões posteriores não foram idênticas: Amaral registra a previsão inicial de retenção em situações especiais ao final do ciclo e atribui sua posterior eliminação à mudança de governo. Por isso, a pergunta a Patrus deve identificar qual desenho pretende rediscutir e quais correções incorporaria a partir da experiência acumulada. O anexo separa as decisões de origem dos acontecimentos posteriores; não existe um Ideb do mandato de 1993–1996.

Currículo: autonomia não esclarece, sozinha, o que todos devem aprender

Ana Lúcia Amaral, na releitura dos relatórios da avaliação externa, registra dificuldades de alfabetização e ausência de parâmetros comuns para selecionar conteúdos e avaliar em determinadas práticas. Ao examinar esses relatos, utiliza a expressão “lacunas imperdoáveis no conhecimento dos alunos”. O trecho está na página 24 do artigo de 2002. É uma crítica localizada e identificável, não uma estatística de analfabetismo de toda a rede. (Anexo I, seção 5; referência [2].)

Antonio Flavio Barbosa Moreira também examina a relação entre cultura e conhecimento escolar. No caso estudado, reconhece a importância das dimensões culturais e registra a revisão de práticas para retomar conteúdos. Seu argumento não opõe formação cultural e ensino sistematizado: exige que ambos estejam presentes. (Anexo I, seção 5; referência [12], p. 275–287.)

Assim, a defesa de atividades culturais ou de uma experiência escolar prazerosa não responde à dificuldade identificada nos estudos: como garantir que nenhuma equipe tenha de produzir, sem apoio suficiente, todas as referências de ensino de que necessita? Uma nova proposta precisa explicitar os conhecimentos por etapa e os materiais que os professores receberão, preservando a autonomia para organizar a prática sem deixar indefinido o direito à aprendizagem.

Formação: os relatos de implantação não permitem transferir o problema ao professor

Juarez Melgaço Valadares entrevistou 20 gestores que participaram da origem da reforma. Um deles reconheceu a possibilidade de se ter cometido o erro de “superestimar a formação que os profissionais da rede tinham”. É um depoimento retrospectivo de participante da implantação, publicado em 2016, e não uma fala de Patrus ou uma conclusão de pesquisa com todos os docentes. O artigo também registra avanços nas escolas. (Anexo I, seção 5; referência [15], p. 1079 e 1091–1093.)

A consequência para uma proposta de governo é operacional: antes de exigir uma mudança de prática, é preciso demonstrar como o professor será apoiado para realizá-la. A apresentação da filosofia de uma reforma não comprova que estejam disponíveis acompanhamento pedagógico, materiais, tempo de planejamento e uma resposta para turmas com grandes defasagens. Esses elementos precisam aparecer no desenho e no orçamento da medida.

No plano que apresento, a formação continuada é articulada às universidades públicas e aos institutos federais, com atenção às defasagens e à prática de sala de aula. A supervisão deve apoiar a aprendizagem. Essa orientação será acompanhada da verificação de sua execução: qual formação foi oferecida, a quem chegou e como ajudou a enfrentar a dificuldade encontrada.

Recuperação: avançar de etapa não demonstra que a dificuldade foi superada

Patrícia Moulin Mendonça investigou oito trajetórias em duas escolas, com trabalho de campo em 2004. Os estudantes foram selecionados por dificuldades acentuadas de leitura e escrita nos ciclos avançados. A autora registra que “o estigma de fracassados na escola se manteve” nos casos examinados. Documenta agrupamentos de alunos considerados mais fracos sem um projeto adequado e a frequência em turmas mais novas, apesar da matrícula formal em outra etapa. Registra também esforços de mudança e melhora em uma das escolas. (Anexo I, seção 7; referência [10], p. 95–96.)

Esse achado não depende de atribuir o mesmo resultado a toda a cidade. Ele identifica uma situação que a política precisa enfrentar: a permanência formal do estudante pode coexistir com dificuldades persistentes e com segregação dentro da própria escola. Mudar sua posição na organização das turmas não comprova que ele recebeu o ensino adicional de que precisava.

A discussão sobre avaliações em períodos maiores, presente na fala de Patrus, precisa ser acompanhada de uma resposta a esse problema. Qual atendimento será oferecido durante o ciclo? Com que frequência? Quem será responsável? Como a escola verificará o resultado antes que a dificuldade se acumule? Uma avaliação que identifica a defasagem e não desencadeia atendimento deixa sem resposta o problema que registrou.

A alternativa prevista no nosso plano é identificar defasagens cedo e ajustar a intervenção. O encadeamento proposto é diagnóstico, atendimento e nova verificação da aprendizagem. Não se trata de escolher entre aprovação automática e reprovação automática, nem de apresentar a retenção, por si só, como solução.

Aprendizagem medida: os números precisam ser apresentados com seu contexto

Maria Teresa Gonzaga Alves e José Francisco Soares acompanharam sete escolas e 28 turmas da região da Pampulha, com duas medições no ano letivo de 2003. Em duas turmas municipais, as variações médias de leitura foram de -35,59 e -18,33 pontos, com intervalos de confiança abaixo de zero. São pontos da escala de proficiência utilizada no estudo, não percentuais de perda e não pontos de Ideb. (Anexo I, seções 3 e 4; referência [1], p. 57–58.)

O anexo reproduz todas as doze turmas municipais, e não apenas os dois resultados negativos. A escola municipal 7 teve avanço positivo em leitura, e também houve turmas estaduais com variação negativa. Os grupos diferiam em composição e práticas. Sem distribuição aleatória das políticas, essas medidas não isolam um efeito causal da Escola Plural e não medem o mandato encerrado em 1996.

Os resultados, ainda assim, dão conteúdo à discussão: é necessário acompanhar os alunos e as turmas que não apresentam o avanço esperado, sem ocultá-los em uma média da rede. No exame das turmas-projeto, os autores também registram que o crescimento acadêmico pretendido não estava sendo alcançado, ressaltando outros objetivos não medidos. A tabela não permite identificar cada recuo como pertencente a uma turma-projeto. (Anexo I, seção 7; referência [1], p. 49, nota 19.)

Professores e famílias: comunicar a progressão não substitui explicar a aprendizagem

Glória e Maíra registram insegurança e dificuldades de operacionalização em uma escola: no contato inicial com 21 docentes, apenas dois se manifestaram favoravelmente à não retenção. As entrevistas centrais foram escolhidas para contemplar posições distintas. Esse recorte não é uma taxa de rejeição na rede, e as autoras não apresentam a reprovação automática como solução. (Anexo I, seção 6; referência [7], p. 236–238.)

As pesquisas de Glória e de Nogueira e Abreu também mostram preocupações com a passagem de etapa sem aprendizagem suficiente e divergências entre expectativas familiares e escolares. As opiniões não foram homogêneas: houve manifestações favoráveis e contrárias. A resposta de gestão deve informar o que o estudante domina, qual dificuldade permanece e qual providência será tomada. A família não precisa dominar o vocabulário de uma reforma para receber essa explicação. (Anexo I, seção 8; referências [6] e [13].)

Educação infantil: o registro do próprio mandato precisa integrar o balanço

Pinto, Duarte e Vieira registram expressamente que, na administração de 1993–1996, houve investimento nas creches conveniadas, sem avanço na ampliação da oferta pública direta de educação infantil. A mesma passagem reconhece ações de formação e supervisão. É um achado situado no mandato de origem, distinto dos efeitos posteriores dos ciclos. (Anexo I, seção 9; referência [14], p. 613.)

O relato de atenção à educação infantil precisa, portanto, distinguir a melhoria do atendimento conveniado da expansão da rede própria. A fonte não fornece uma contagem de vagas prometidas e não entregues, nem sustenta abandono de todas as creches. Permite perguntar qual estratégia de cobertura foi adotada e quais medidas de expansão seriam propostas agora.

O que a defesa da Escola Plural ainda precisa esclarecer

A documentação reunida exige examinar a relação entre os princípios anunciados e a execução. Não basta mencionar inclusão sem definir a resposta às situações de aprendizagem insuficiente; não basta mencionar autonomia sem explicitar o apoio comum; não basta mencionar avaliação sem demonstrar como seus resultados orientarão o atendimento.

Para que uma retomada do diálogo se converta em proposta verificável, é necessário apresentar os conhecimentos esperados por etapa, os mecanismos de acompanhamento e o plano de intervenção para quem não estiver aprendendo. Esse desenho precisa indicar custo, formação, materiais, prazos e responsáveis, além de critérios de revisão quando a medida não produzir o resultado esperado. São questões de política educacional descritas também na seção 12 do Anexo I, não afirmações de que toda rotina desse tipo inexistiu no passado.

O balanço inclui os contrapontos: Miranda, formuladora do programa, registra resultados favoráveis em atividades culturais e democratização das decisões; as revisões de Barretto e Sousa e de Mainardes identificam lacunas de pesquisa; e Dalben descreve uma avaliação externa efetivamente realizada. Não se pode afirmar que nunca houve

avaliação ou que 21 trabalhos bibliográficos representem 21 provas independentes de fracasso. (Anexo I, seções 2 e 11; referências [3], [4], [9] e [11].)

A pergunta que permanece é como transformar o diagnóstico em ensino adicional e verificar se ele funcionou. A mera menção aos princípios do programa não responde às situações documentadas de currículo pouco definido, preparação insuficiente e recuperação que não alcançou o resultado pretendido. Ao discutir educação com o sindicato, proponho que essas questões sejam tratadas com o mesmo detalhamento exigido para a carreira e para o financiamento.

O Anexo I preserva os limites de cada pesquisa e suas referências completas. Não é uma revisão sistemática exaustiva, não estima o dano médio causal da reforma e não atribui a ela perdas de renda ou aumento da criminalidade. Os pesquisadores citados tampouco são apresentados como apoiadores de uma posição eleitoral. O que se traz ao debate são seus objetos de investigação e os resultados que efetivamente documentaram.

VI. Aprendizagem e urgência: reconhecer avanços e enfrentar as distâncias

14. O desafio não se resolve apenas pela matrícula ou pela assinatura de compromissos

O nosso plano coloca a aprendizagem no centro da política educacional. Prevê utilizar os indicadores para identificar escolas que precisam de apoio, orientar a formação docente e corrigir práticas que não entreguem os resultados esperados. Também prevê avaliação independente de políticas, distinguindo esse trabalho do monitoramento e da auditoria.

Essa orientação exige reconhecer resultados favoráveis quando aparecem. O Inep informou avanço do Ideb de Minas Gerais entre 2023 e 2025 nas três etapas. Na rede pública agregada, os valores passaram de 6,1 para 6,4 nos anos iniciais, de 4,7 para 5,3 nos anos finais e de 4,0 para 4,5 no ensino médio. Esse recorte não deve ser confundido com o da rede estadual isoladamente.

O mesmo comunicado registra melhora das proficiências do Saeb em Língua Portuguesa e Matemática. Assim, não seria correto afirmar que o avanço se limitou à aprovação escolar.

Ao mesmo tempo, a comparação internacional mostra a dimensão do desafio brasileiro. No Pisa de 2022, a avaliação dos estudantes de 15 anos apresentou os seguintes resultados:

Área	Brasil	Média da OCDE	Diferença em pontos
Ciências	403	485	82
Leitura	410	476	66
Matemática	379	472	93

Fonte: OCDE, Pisa 2022. As diferenças são cálculos próprios. Esses resultados são brasileiros e não devem ser apresentados como resultados específicos de Minas Gerais.

Na mesma edição, aproximadamente 73% dos estudantes brasileiros avaliados estavam abaixo do nível 2 em matemática. Em leitura, a proporção era de aproximadamente 50%. Os indicadores descrevem a população representada pelo exame, não um censo de todos os adolescentes.

A resposta precisa combinar valorização profissional e melhoria do ensino. Uma dimensão não substitui a outra.

Para os trabalhadores, proponho uma política de carreira com financiamento estável e condições de exercício. Para os estudantes, proponho objetivos de aprendizagem acompanhados de apoio efetivo. Para as famílias, proponho informação compreensível sobre o percurso escolar. Para a sociedade, proponho demonstração do custo e do resultado das medidas.

Com a carta respondida ponto a ponto, a programação das medidas remuneratórias ainda exige o cruzamento dos dados da folha necessários ao cálculo definitivo. As tabelas remuneratórias e a base fiscal utilizadas são as identificadas nas publicações oficiais desta carta. Os quantitativos fornecidos permanecem condicionados à validação da consolidação de março de 2026. O cenário calculado não certifica o número de beneficiários nem o impacto integral de uma proposta cuja abrangência ainda precisa ser definida.

Essa limitação não justifica interromper o diálogo. Define o trabalho que precisa ser feito antes da assunção de obrigações adicionais.

A urgência educacional não dispensa a responsabilidade financeira. A responsabilidade financeira também não pode servir para adiar indefinidamente a aprendizagem ou o cumprimento de direitos.

Cada estudante precisa de ensino e apoio durante o tempo em que está na escola. Cada profissional precisa conhecer sua carreira e receber o que lhe é devido. Organizar essas duas responsabilidades, com recursos demonstrados e resultados acompanhados, é o compromisso que apresento nesta resposta.

Atenciosamente,

Gabriel Azevedo

Candidato a governador de Minas Gerais pelo MDB

Escola Plural em Belo Horizonte

Falhas de implantação, aprendizagem e efeitos sociais documentados

Gestão de origem: Patrus Ananias, 1993–1996. O estudo distingue as decisões iniciais dos resultados observados nas administrações seguintes. Revisão documental e bibliográfica concluída em 14 de setembro de 2026.

Síntese executiva

O problema mais grave documentado não é a existência de uma proposta de inclusão. É a presença de estudantes nos ciclos avançados sem domínio suficiente de leitura e escrita, acompanhada de respostas pedagógicas que, em determinados casos, não superaram essas dificuldades. A literatura permite examinar esse fracasso concreto sem transformar todos os alunos da rede em vítimas de um mesmo resultado. [10, p. 95–96]

Os achados críticos concentram-se em quatro frentes: currículo pouco definido em certas práticas; preparação e apoio insuficientes à mudança; recuperação incapaz de assegurar o avanço esperado de grupos com defasagens; e deterioração da confiança entre parte das famílias e a escola. Há convergências entre fontes e diferenças relevantes entre escolas. [2, p. 24] [7, p. 237–238] [13, p. 57–58]

Os números de maior interesse

Dado	O que ele realmente informa
-35,59 e -18,33 pontos	Variações médias negativas em leitura em duas turmas municipais de um estudo de 2003. Não são Ideb, porcentagens nem estimativas do efeito do governo Patrus. [1, p. 58]
8 trajetórias em 2 escolas	Casos extremos de aprendizagem insuficiente investigados em 2004; não representam uma taxa de fracasso da cidade. [10, p. 5 e 95]
31 escolas avaliadas	A avaliação externa de 1999 examinou uma parcela expressiva das 159 escolas elegíveis. Houve avaliação; a questão é o que se fez com seus resultados. [4, p. 72–73]

Conclusão delimitada. Há evidência para criticar a capacidade de implementar, acompanhar e corrigir a política. Não há, nas fontes examinadas, uma estimativa causal de perda global de aprendizagem em 1993–1996, nem uma mensuração de renda perdida ou criminalidade produzida pela Escola Plural. Esse limite não elimina os problemas encontrados; define corretamente sua extensão.

1. Cronologia e responsabilidade

Uma reforma educacional pode atravessar vários governos sem permanecer idêntica ao projeto inicial. A responsabilidade por concebê-la e iniciar sua implantação é diferente da responsabilidade por mantê-la, alterá-la ou deixar de corrigir problemas posteriormente identificados.

Período	Evento e alcance da evidência
1993–1996	Mandato municipal de Patrus Ananias. A literatura situa a formulação e o início da implantação nesse período. [2, p. 19]
1994	Apresentação da proposta de reorganização pedagógica da rede. [2, p. 17]
1995–1996	Implantação inicial dos dois primeiros ciclos em 1995 e ampliação ao terceiro em 1996. [2, p. 17]
1999–2000	Trabalho de campo da avaliação externa e publicação do relatório GAME/UFMG. Já se trata de outra administração. [2, p. 19–20]
2000–2005	Períodos de campo das pesquisas com famílias, das medidas de aprendizagem e das entrevistas retrospectivas com gestores. Não são resultados medidos no mandato de origem. [6, p. 62] [1, p. 32–33] [15, p. 1079]
2012–2016	Publicação de balanços e análises retrospectivas. A data de publicação não deve ser confundida com a data dos acontecimentos. [15] [16]

Uma distinção importante sobre a retenção

Amaral registra que o projeto inicial admitia retenção em casos especiais ao final do ciclo e atribui à mudança de governo a posterior eliminação dessa possibilidade. Outros textos descrevem a não retenção de modo mais geral, e Zaidan também menciona a previsão de um ano adicional em situações específicas. A reconstrução normativa exata exige os atos originais de cada período. [2, p. 21] [6, p. 63, nota 4] [16, p. 371]

Consequência para a atribuição de responsabilidade: não é rigoroso imputar a Patrus, sem a documentação normativa, todas as versões posteriores das regras de progressão. O exame mais sólido de sua gestão recai sobre a preparação da mudança, seus mecanismos de apoio e a clareza de suas garantias pedagógicas.

Também não existe um Ideb da gestão 1993–1996. O indicador foi criado em 2007. Resultados muito posteriores não podem ser apresentados como uma medida direta daqueles quatro anos. [8]

2. Base de evidências e números de contexto

A quantidade de estudos mostra que houve investigação acadêmica consistente. Não mede, por si, a gravidade do dano. Amostras, escolas da rede e entrevistados também não são números de pessoas prejudicadas.

Número	Fonte e significado	Uso correto
147 textos; 21 sobre a Escola Plural	Mainardes (2006), revisão da literatura. [9, p. 13]	Demonstra produção acadêmica. Não são 21 avaliações negativas de impacto.
31 de 159 escolas	Dalben (2009), avaliação externa. [4, p. 73]	Estudos de caso com perfis distintos de adesão, resistência e atendimento.
Quase 50% de retorno	Questionário distribuído a cerca de 8 mil docentes. [4, p. 73]	Taxa de resposta, não de rejeição ao programa.
20 gestores	Valadares (2016), entrevistas sobre a origem da reforma. [15, p. 1072 e 1079]	Autocrítica retrospectiva, não pesquisa amostral com toda a categoria.
2 de 21 docentes	Glória e Mafra (2004), favoráveis à não retenção no contato inicial em uma escola. [7, p. 237]	Indicador local de conflito; não percentual de aprovação na rede.
7 escolas; 28 turmas	Alves e Soares (2007), 740 participantes em português e 749 em matemática. [1, p. 33]	Os grupos se sobrepõem. Não se devem somar como 1.489 alunos distintos.

Como os estudos se relacionam

O relatório GAME/UFGM de 2000 é uma base compartilhada: Amaral o reanalisa, Dalben descreve a avaliação e Miranda recupera parte de seus resultados. Os artigos de Glória e de Glória com Mafra também derivam de uma investigação comum. Contá-los como amostras inteiramente independentes superestimaria a força da convergência. [2] [4] [6] [7] [11]

Critério deste relatório: distinguir inventário bibliográfico, depoimento, observação de caso, medida de desempenho e atribuição causal. Uma evidência qualitativa pode demonstrar a existência de um problema sem medir sua frequência na população.

3. Aprendizagem: resultados medidos em 2003

O estudo de Maria Teresa Gonzaga Alves e José Francisco Soares comparou duas medições no mesmo ano letivo. Incluiu quatro escolas estaduais e três municipais da região da Pampulha, com turmas da 5ª série ou etapa equivalente. As proficiências foram construídas por Teoria da Resposta ao Item, com procedimentos de equalização. [1, p. 32–35]

Leitura da tabela: ganho é a diferença entre a segunda e a primeira medição. Os valores são pontos da escala de proficiência do estudo, compatibilizada à escala do Saeb. Não representam pontos de Ideb ou pontos percentuais. IC 95% indica o intervalo de confiança apresentado no artigo. [1, p. 33–34 e 57]

Escola / rede	Ganho em leitura	IC 95% em leitura	Ganho em matemática
1 / Estadual	+1,96	-7,01 a +10,94	+14,20
2 / Estadual	+22,21	+14,71 a +29,70	+24,99
3 / Estadual	+23,78	+17,27 a +30,29	+16,31
4 / Estadual	-2,22	-8,37 a +3,92	+14,35
5 / Municipal	+2,96	-9,55 a +15,47	+17,85
6 / Municipal	+6,13	-0,99 a +13,24	+8,36
7 / Municipal	+21,27	+11,91 a +30,63	+23,38

Fonte: transcrição do apêndice de Alves e Soares (2007), p. 57. A numeração preserva o anonimato adotado pelos autores. [1, p. 57]

O alerta e o contraponto

As médias municipais escondem trajetórias muito diferentes entre turmas. A seção seguinte expõe todas as doze turmas municipais, e não apenas os dois recuos mais fortes. Ao mesmo tempo, a escola municipal 7 teve avanço positivo em leitura, com intervalo acima de zero. Há também turmas estaduais com variação negativa. [1, p. 57–58]

Interpretação: o achado exige examinar como a rede atende quem chega com maiores dificuldades. Não autoriza declarar inferioridade intrínseca de toda escola municipal, atribuir os recuos exclusivamente aos ciclos ou convertê-los em efeito pessoal do prefeito que deixou o cargo em 1996.

4. Todas as turmas municipais do estudo

Escola	Turma	Variação	IC 95%	Situação do intervalo
5	1	+1,62	-22,26 a +25,49	Intervalo inclui zero
5	2	-35,59	-52,04 a -19,15	Intervalo abaixo de zero
5	3	+6,69	-21,63 a +35,01	Intervalo inclui zero
5	4	+28,23	+3,86 a +52,59	Intervalo acima de zero
6	1	-6,60	-24,54 a +11,34	Intervalo inclui zero
6	2	+18,59	+4,96 a +32,22	Intervalo acima de zero
6	3	-18,33	-35,55 a -1,11	Intervalo abaixo de zero
6	4	+11,68	-7,71 a +31,07	Intervalo inclui zero
6	5	+11,01	-2,18 a +24,20	Intervalo inclui zero
7	1	+22,65	+9,63 a +35,67	Intervalo acima de zero
7	2	+21,49	-3,47 a +46,45	Intervalo inclui zero
7	3	+19,75	+7,30 a +32,19	Intervalo acima de zero

Fonte: Alves e Soares (2007), p. 58. Cálculo não reestimado: valores reproduzidos do apêndice. [1, p. 58]

Variação média em Língua Portuguesa/leitura entre as duas medições de 2003. As duas linhas sombreadas têm os dois limites do intervalo de confiança abaixo de zero. [1, p. 58]

A escola 6 recebia estudantes de outra rede: 64% de seus alunos da 5ª série vinham de uma escola estadual vizinha. Os autores também apontam o curto intervalo, de nove a dez meses, entre as medições. [1, p. 38, notas 12 e 13]

O que estes números não são

Uma estimativa negativa em leitura não equivale a afirmar que cada criança desaprendeu a mesma quantidade. O resultado médio reúne desempenhos individuais e incerteza de medição. Os intervalos publicados são específicos de cada estimativa; sua interpretação conjunta também requer cautela diante das várias comparações.

Não há seleção aleatória para receber a política. As turmas diferem em composição e práticas, e os dados são de 2003. Trata-se de um alerta sobre grupos específicos, não de uma prova causal do efeito total da Escola Plural.

5. Currículo e autonomia: o problema de origem

O que os estudos registram

Na releitura dos relatórios de 1999, Ana Lúcia Amaral descreve dificuldades de alfabetização e falta de parâmetros comuns para selecionar conteúdos e avaliar. Algumas equipes percebiam a autonomia como transferência de decisões sem apoio suficiente. A autora registra preocupações com lacunas de conhecimento, sem estimar a proporção de estudantes afetados. [2, p. 24]

Juarez Melgaço Valadares recupera, em entrevistas de 2004/2005 com gestores da implantação, o reconhecimento de que a preparação dos profissionais foi superestimada. Há relatos de hesitação em estabelecer referências comuns por receio de ferir a autonomia escolar. O artigo também identifica avanços e conflitos entre os próprios formuladores. [15, p. 1079 e 1091–1093]

Por que isso constitui um problema de gestão

Autonomia exige definir o que pode variar e o que deve ser assegurado a todos. Uma rede pode permitir métodos, projetos e exemplos locais diferentes, preservando expectativas claras de leitura, escrita e matemática. Sem essa distinção, a qualidade depende excessivamente da capacidade de cada equipe de produzir, sozinha, o currículo e os instrumentos necessários.

O risco distributivo é relevante: duas crianças da mesma rede podem ter acesso muito desigual aos conhecimentos essenciais, não por uma escolha educacional explícita e avaliada, e sim pela falta de suporte comum. Trata-se de uma implicação de desenho institucional; este relatório não atribui a ela uma magnitude que os estudos não calcularam.

A crítica ao empobrecimento do conhecimento

Antonio Flavio Barbosa Moreira, acompanhando uma escola comprometida com a proposta, sustenta que reconhecer cultura e identidade não dispensa o ensino de conhecimento sistematizado. O caso também mostra revisão das práticas e retomada de conteúdos. Sua conclusão é curricular, não uma estimativa de dano médio da rede. [12, p. 275–287]

Questão para avaliar a administração de origem: quais conhecimentos deveriam ser garantidos ao final de cada etapa e que condições foram oferecidas para que toda escola pudesse garanti-los? A pergunta não se resolve apenas pela existência de um documento de princípios.

6. Professores, avaliação e apoio pedagógico

Uma mudança exigente, com preparação insuficiente em casos estudados

Glória e Maíra encontraram, no contato inicial com 21 docentes de uma escola, somente dois favoráveis à não retenção. As quatro entrevistas centrais foram escolhidas para contemplar posições distintas. Os relatos incluem insegurança, interpretações equivocadas da mudança e dificuldade de ensinar alunos com grandes defasagens. As autoras não defendem a volta automática da reprovação como solução. [7, p. 236–238]

Dalben relata ainda uma limitação material da avaliação: a infraestrutura de informação das escolas não correspondia àquela presumida para a montagem do banco de dados. Isso é diferente de afirmar que inexistia qualquer informação ou que o programa nunca foi avaliado. [4, p. 72]

Trocar o instrumento não garante uma avaliação útil

O resumo institucional da dissertação de José Luiz Saldanha da Fonseca, orientada por Sérgio Luiz Talim, descreve pesquisa em duas escolas. A avaliação encontrada combinava elementos anteriores e novos, sem corresponder integralmente nem ao modelo proposto nem ao tradicional. A consulta a essa fonte ficou restrita ao resumo; não se extraem dela números ou páginas não examinadas. [5]

Análise: o que uma gestão precisa tornar possível

Uma ficha descritiva pode ser mais informativa que uma nota, ou tão burocrática quanto ela. O teste é operacional: o registro permite identificar uma dificuldade específica, selecionar uma intervenção, aplicá-la e verificar se funcionou? Se a informação termina no arquivo, o instrumento não cumpriu sua função de orientar o ensino.

A formação docente precisa responder a problemas de sala de aula. Uma palestra que apresenta a filosofia da reforma não demonstra que o professor consegue planejar para níveis diferentes, ensinar um adolescente ainda não alfabetizado ou comunicar esse percurso à família. Essa capacidade depende de exemplos, tempo protegido, acompanhamento e materiais utilizáveis.

Também é necessário separar oposição política de dificuldade profissional. Uma reforma pode receber críticas de ambas as origens. Desqualificar toda resistência impede identificar problemas reais; considerar toda resistência prova de fracasso impede reconhecer experiências que funcionam. A responsabilidade da gestão é examinar o conteúdo da objeção e oferecer respostas verificáveis.

7. Recuperação insuficiente e exclusão dentro da escola

A investigação de oito trajetórias

Patrícia Moulin Mendonça estudou oito alunos de duas escolas, com campo no segundo semestre de 2004. Os casos foram escolhidos por aprendizagem insuficiente de leitura e escrita nos ciclos avançados, e não para representar estatisticamente a rede. A investigação realizou 31 entrevistas individuais e duas coletivas. [10, p. 5, 21 e 95]

Nas conclusões, a autora registra permanência do estigma de fracasso e práticas que segregavam estudantes: agrupamento dos considerados mais fracos sem projeto adequado e frequência em turmas mais novas, apesar da matrícula formal em outra etapa. Também documenta esforços de mudança e melhora em uma das escolas. [10, p. 95–96]

Recuperação não se confunde com separação

Alves e Soares observam que as turmas-projeto municipais de sua investigação não alcançavam o crescimento acadêmico pretendido, ressaltando outros objetivos não medidos. Não se deve, entretanto, afirmar que cada turma com queda no apêndice foi identificada nominalmente como turma-projeto: a tabela não faz essa correspondência. [1, p. 49, nota 19; p. 58]

Análise do dano pedagógico

Manter um aluno na escola sem conseguir ensiná-lo não é uma inclusão completa. Há uma diferença entre assegurar convivência e assegurar acesso ao conhecimento. As duas responsabilidades são compatíveis; a primeira não substitui a segunda.

Agrupar temporariamente alunos para uma intervenção específica pode ter finalidade pedagógica. O risco surge quando o agrupamento se transforma em destino permanente, com expectativas menores e sem uma estratégia adicional de ensino. Nesse caso, muda-se a posição da criança na organização escolar sem demonstrar que se ampliou sua oportunidade de aprender.

O dano que pode ser descrito nos casos é a continuidade da dificuldade, apesar da passagem do tempo escolar, e a experiência de desvalorização que a acompanha. Não é necessário inventar perda salarial futura para reconhecer a gravidade disso. A magnitude desse problema em toda Belo Horizonte, porém, permanece sem estimativa nas fontes aqui reunidas.

8. Famílias, confiança e valor da escolarização

Dília Maria Andrade Glória ouviu quatro estudantes e suas famílias em 2000. Todos tinham histórico de reprovação anterior à reforma; dois eram considerados em progresso e dois ainda apresentavam dificuldades. Os relatos registram receio de que avançar sem aprender reduzisse as chances de prosseguir nos estudos e trabalhar. Esse receio não foi convertido pela pesquisa em uma medida de emprego ou renda futura. [6, p. 62–75]

Maria Alice Nogueira e Ramón Correa de Abreu mostram que famílias populares atribuíam valor à escola e procuravam acompanhar os filhos, embora suas expectativas nem sempre coincidisse com a orientação escolar. Na conclusão, os autores esclarecem que destacaram reações negativas e também recolheram opiniões favoráveis. Não encontraram um bloco familiar homogêneo. [13, p. 57–58]

O desgaste público e a reorganização posterior

Samira Zaidan registra que a marca Escola Plural foi publicamente encerrada em 2010, após sucessivas mudanças de governo. Em entrevistas descritas no artigo de 2012, dirigentes relacionaram essa decisão ao desgaste da ideia de progressão sem aprendizagem. Relataram também cerca de 20 mil alunos atendidos alternadamente pelo Projeto de Intervenção Pedagógica, o PIP. [16, p. 371–373]

Análise: confiança depende de informação compreensível

A família precisa saber o que a criança já aprendeu, o que ainda não domina e o que a escola fará a respeito. Uma linguagem tecnicamente elaborada que não responde a essas perguntas pode aumentar o distanciamento. Informar que o estudante avançou de etapa, sem explicar suas competências, deixa margem para confundir promoção e aprendizagem.

O conflito não precisa ser interpretado como rejeição à inclusão. Pode expressar uma demanda legítima por ensino e orientação. Uma administração educacional tem de prestar contas às famílias de forma inteligível, sem culpabilizá-las por não dominar o vocabulário pedagógico e sem transferir a elas o trabalho especializado que cabe à escola.

9. Educação infantil: uma lacuna do mandato

Há um problema diretamente situado no período de Patrus que não deve ser confundido com os efeitos dos ciclos. Mércia de Figueiredo Noronha Pinto, Adriana Maria Cancelli Duarte e Lívia Maria Fraga Vieira registram que, de 1993 a 1996, a administração investiu nas creches conveniadas, sem avançar na ampliação da oferta pública direta de educação infantil. Reconhecem formação, supervisão e produção de materiais. [14, p. 613]

Qual é a conclusão possível

O achado sustenta uma pergunta sobre expansão da rede própria e a estratégia de cobertura adotada. Não sustenta “abandono de todas as creches”, porque a ação sobre a rede conveniada consta da mesma fonte. Também não demonstra que uma vaga conveniada seja, necessariamente, de menor qualidade que uma vaga direta.

Os dados posteriores de matrícula presentes no artigo pertencem a outros anos e governos. Por isso, não foram transformados aqui em uma série fictícia da gestão 1993–1996. Para avaliar o atendimento daquele mandato, seriam necessários denominadores de demanda, matrículas por idade, filas, duração da jornada e qualidade de cada modalidade de oferta.

Análise: cobertura e qualidade exigem medidas diferentes

Uma política pode melhorar a formação de quem atende as crianças sem ampliar suficientemente o acesso. Pode também ampliar vagas sem assegurar condições adequadas de cuidado e aprendizagem. O balanço deve medir as duas dimensões, em vez de tratar gasto, formação ou número de instituições como sinônimos do resultado final.

Para a primeira infância, o cuidado com a atribuição de responsabilidade é especialmente importante: expansão física, conveniamento, supervisão e formação são instrumentos distintos. A falha de um instrumento não prova a falha de todos os demais. O que permanece em aberto é se a estratégia adotada respondeu à demanda e com qual padrão de atendimento.

Delimitação: trata-se de uma avaliação histórica publicada em 2012, com referência expressa ao mandato. Este relatório não localizou uma contagem verificável de vagas prometidas e não entregues entre 1993 e 1996. Não apresenta essa estimativa como se existisse.

10. Danos: o que foi observado e o que é hipótese

O relatório utiliza “dano” em sentido educacional e institucional, não como conclusão judicial de responsabilidade. É necessário distinguir uma experiência documentada de uma consequência plausível ainda não mensurada.

Dimensão	Base documental	Conclusão admissível
Aprendizagem	Variações de proficiência e alunos com insuficiência de leitura/escrita. [1] [10]	Há grupos específicos sem o avanço esperado. Não há estimativa do dano médio causal da reforma.
Currículo	Falta de referências comuns em relatos e análise de práticas. [2] [12]	Possibilidade de trajetórias com lacunas; a extensão na rede não foi quantificada aqui.
Experiência do estudante	Estigma e formas de segregação nos casos examinados. [10]	Exclusão pode persistir dentro da escola, apesar da matrícula e da progressão.
Relação com famílias	Desconfiança e expectativas divergentes, com opiniões heterogêneas. [6] [13]	Dificuldade de comunicação e confiança; não rejeição unânime da população.
Trabalho docente	Insegurança e dificuldade de operacionalizar a reforma. [7] [15]	Sobrecarga de decisões e insuficiência de apoio em situações documentadas.
Renda, emprego e violência	Não foi localizada avaliação causal local desses desfechos.	Não atribuir à Escola Plural uma cifra de renda perdida, desemprego ou aumento de crimes.

Por que a falta de aprendizagem importa

Como análise de consequências, uma deficiência persistente de leitura limita a compreensão de conteúdos de outras áreas. Pode dificultar novas etapas de estudo e o uso autônomo de informação. Essa cadeia é plausível e ajuda a explicar a relevância do problema; não fornece, sozinha, uma estimativa do que ocorreu depois com os estudantes pesquisados.

Também há um custo de oportunidade: o tempo escolar consumido sem a aprendizagem esperada não volta. O custo em dinheiro, entretanto, exige orçamento e comparação adequados. Somar a despesa educacional de vários anos e chamá-la integralmente de desperdício seria uma conclusão sem apoio no material disponível.

11. Contrapontos que precisam constar do balanço

Uma crítica que omite resultados favoráveis corre o risco de confundir falha de execução com impossibilidade de uma proposta. O objetivo não é encontrar uma sentença única que substitua a investigação das escolas.

Ganhos reconhecidos por quem formulou o programa

Glaura Vasques de Miranda apresenta balanço favorável da experiência e reconhece problemas de formação e implantação. Destaca atividades artístico-culturais, planejamento coletivo e democratização de decisões. Sua posição como formuladora precisa ser informada; seus argumentos não podem ser tratados como avaliação inteiramente independente, nem descartados por essa razão. [11, p. 70–74]

As comparações não autorizam um fracasso uniforme

A variação entre escolas e turmas consta das tabelas deste relatório. A presença de bons resultados em uma escola municipal e de recuos em turmas estaduais enfraquece a hipótese de uma explicação única. É necessário investigar práticas, composição dos grupos e condições de atendimento, em vez de inferir o resultado apenas pelo nome do modelo. [1, p. 57–58]

Permanecer e aprender não são o mesmo indicador

Barretto e Sousa destacam a necessidade de aprofundar estudos de formulação, implantação e impacto dos ciclos. Mainardes também identifica lacunas sobre consequências para oportunidades e justiça social. Essas revisões não oferecem uma medida única que resolva a controvérsia de Belo Horizonte. [3, p. 31–34] [9, p. 20–21]

Como exemplo hipotético, uma rede que passa a manter estudantes antes excluídos pode apresentar uma média diferente pela mudança do público, mesmo com avanços individuais. No sentido inverso, elevar a aprovação pode

melhorar o fluxo sem assegurar maior domínio de conteúdos. Uma avaliação responsável acompanha acesso, permanência e aprendizagem separadamente.

Não transformar críticas ao programa em condenações dos autores

Os pesquisadores citados não produziram, necessariamente, uma avaliação eleitoral de Patrus Ananias. Muitos defendem a inclusão e a organização em ciclos. Uma citação acadêmica deve preservar o objeto investigado e os limites da conclusão, sem sugerir um endosso político que o autor não declarou.

12. Responsabilidade de gestão: questões verificáveis

Os critérios abaixo são uma análise deste relatório. Não são uma transcrição das propostas de qualquer candidato nem afirmações de que todas essas rotinas inexistiam. Servem para organizar a avaliação da administração que iniciou a mudança e das que a continuaram.

Preparação da implantação

Antes de ampliar a reforma, a gestão dimensionou capacidades, identificou escolas que exigiam apoio adicional e definiu como observar problemas emergentes? Uma mudança de grande porte deve vir acompanhada de uma estratégia para corrigir o desenho, não apenas de um calendário de adesão.

Clareza do direito à aprendizagem

A flexibilidade foi acompanhada de conhecimentos essenciais e expectativas compreensíveis por etapa? Professores sabiam que repertório precisava ser desenvolvido, quais exemplos de desempenho eram adequados e como lidar com uma turma heterogênea?

Resposta ao aluno com dificuldade

O diagnóstico produzia atendimento adicional? Quem era responsável por oferecê-lo, com quanto tempo e que formação? O retorno à avaliação permitia saber se o apoio funcionava? A passagem para outro ano vinha acompanhada da continuidade do atendimento, ou apenas transferia o problema?

Prestação de contas e capacidade de correção

O governo recebia alertas em prazo útil, divulgava resultados e demonstrava o que mudava depois deles? A existência de uma avaliação externa não encerra esse exame. O ponto é como evidências foram incorporadas às decisões e se as recomendações chegaram às escolas.

Proteção contra desigualdades internas

A rede verificava se agrupamentos por dificuldade se tornavam permanentes? Comparava oportunidades de aprendizagem entre turmas? Conseguia manter o estudante acolhido sem reduzir suas expectativas curriculares?

Síntese: a cobrança mais consistente é sobre a capacidade de converter um projeto de inclusão em ensino efetivo e corrigir as situações em que isso não acontecia. É mais precisa do que afirmar que toda a educação municipal deixou de ensinar e mais exigente do que tomar boas intenções como comprovação de qualidade.

13. Referências bibliográficas

Fontes ordenadas alfabeticamente pelo primeiro autor.

[1] ALVES, Maria Teresa Gonzaga; SOARES, José Francisco.

Efeito-escola e estratificação escolar: o impacto da composição de turmas por nível de habilidade dos alunos. *Educação em Revista*, n. 45, p. 25-59, jun. 2007. DOI: 10.1590/S0102-46982007000100003.

[2] AMARAL, Ana Lúcia.

As políticas públicas de avaliação e sua repercussão nas práticas pedagógicas da Escola Plural. *Estudos em Avaliação Educacional*, n. 26, p. 15-30, jul./dez. 2002. DOI: 10.18222/ea02620022183.

[3] BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; SOUSA, Sandra Zákia.

Estudos sobre ciclos e progressão escolar no Brasil: uma revisão. *Educação e Pesquisa*, v. 30, n. 1, p. 31-50, jan./abr. 2004.

[4] DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas.

Os ciclos de formação como alternativa para a inclusão escolar. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 40, p. 66-82, jan./abr. 2009.

[5] FONSECA, José Luiz Saldanha da.

Avaliação de aprendizagem na escola plural: o que ocorre na prática? Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Minas Gerais, 2003. Orientador: Sérgio Luiz Talim.

[6] GLÓRIA, Dília Maria Andrade.

A “escola dos que passam sem saber”: a prática da não-retenção escolar na narrativa de alunos e familiares. *Revista Brasileira de Educação*, n. 22, p. 61-76, jan./abr. 2003.

[7] GLÓRIA, Dília Maria Andrade; MAFRA, Leila de Alvarenga.

A prática da não-retenção escolar na narrativa de professores do ensino fundamental: dificuldades e avanços na busca do sucesso escolar. *Educação e Pesquisa*, v. 30, n. 2, p. 231-250, maio/ago. 2004.

[8] INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP).

Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Página institucional. Consulta em 14 set. 2026.

[9] MAINARDES, Jefferson.

Organização da escolaridade em ciclos no Brasil: revisão da literatura e perspectivas para a pesquisa. *Educação e Pesquisa*, v. 32, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2006. DOI: 10.1590/S1517-97022006000100002.

[10] MENDONÇA, Patrícia Moulin.

Ler e escrever nos ciclos da Escola Plural: um estudo de trajetórias. 2007. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de São Paulo. Orientadora: Elba Siqueira de Sá Barretto. DOI: 10.11606/D.48.2007.tde-31052007-111406.

[11] MIRANDA, Glauro Vasques de.

Escola Plural. *Estudos Avançados*, v. 21, n. 60, p. 61-74, 2007.

[12] MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa.

A importância do conhecimento escolar em propostas curriculares alternativas. *Educação em Revista*, n. 45, p. 265-290, jun. 2007. DOI: 10.1590/S0102-46982007000100014.

[13] NOGUEIRA, Maria Alice; ABREU, Ramón Correa de.

Famílias populares e escola pública: uma relação dissonante. *Educação em Revista*, n. 39, p. 41-60, jul. 2004.

[14] PINTO, Mércia de Figueiredo Noronha; DUARTE, Adriana Maria Cancellari; VIEIRA, Livia Maria Fraga.

O trabalho docente na educação infantil pública em Belo Horizonte. *Revista Brasileira de Educação*, v. 17, n. 51, p. 611-626, set./dez. 2012.

[15] VALADARES, Juarez Melgaço.

A fundação da Escola Plural. *Cadernos de Pesquisa*, v. 46, n. 162, p. 1072-1098, out./dez. 2016.

[16] ZAIDAN, Samira.

A Escola Plural, o monitoramento de aprendizagem e Escola Integrada: qual é o papel da escola? XVI ENDIPE, Unicamp, Campinas, 2012. Anais, Livro 3. Junqueira & Marin, p. 368-381.