

Artigos de pesquisa

Atuação na Educação Básica dos egressos dos cursos de pedagogia: uma análise descritiva das diferenças institucionais

Performance in Basic Education of graduates of pedagogy courses: a descriptive analysis of institutional differences

Francisco Edmar Pereira Neto^{1*} , José Airton de Freitas Pontes Junior^{2*}

¹Universidade Estadual do Ceará (UECE), Faculdade de Educação e Ciências Integradas de Crateús, Fortaleza, CE, Brasil

²Universidade Estadual do Ceará (UECE), Programa de Pós-graduação em Educação, Fortaleza, CE, Brasil

COMO CITAR: PEREIRA NETO, F. E.; PONTES JUNIOR, J. A. F. Atuação na Educação Básica dos egressos dos cursos de pedagogia: uma análise descritiva das diferenças institucionais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 21, e19796, 2026. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v21i00.1979601>

Resumo

A universitarização da formação dos pedagogos no Brasil é fenômeno recente, marcado por políticas públicas que privilegiaram a via da privatização. O impacto desse processo no perfil formativo dos professores em atuação na Educação Básica ainda é pouco explorado. Esta pesquisa teve como objetivo analisar as diferenças institucionais entre os egressos de cursos de pedagogia que atuam na Educação Básica. A metodologia adotada é quantitativa e observacional, fazendo uso de dados do Censo Escolar. Três principais resultados podem ser apontados: predomínio crescente da formação em instituições privadas, mas com um papel relevante de políticas estaduais nos anos 2000; impacto ainda tímido das políticas federais de formação para as instituições públicas federais; a utilização da formação inicial como meio de formação em serviço. Estudos mais aprofundados sobre esses dados podem subsidiar políticas de formação docente que reduzam a perda entre formação e atuação, bem como aumentem a qualidade do serviço oferecido.

Palavras-chave: Censo Escolar; Educação Básica; formação de professores; egressos; avaliação da Educação Superior.

Abstract

The shift toward university-based teacher education in Brazil is a recent phenomenon characterized by public policies that have prioritized privatization. The impact on the educational background of teachers working in K-12 education remains largely unexplored. The objective of this study was to explore the institutional differences among graduates of teacher education programs who work in K-12 education. The methodology is quantitative and observational, utilizing data from the School Census. Three main findings can be highlighted: a growing predominance of training in private institutions, though with a significant role played by state policies in the 2000s; a still modest impact of federal training policies on federal public institutions; and the use of initial training as a means of in-service training. More in-depth studies of these data can inform teacher training policies that reduce the gap between training and practice, as well as improve the quality of the service provided.

Keywords: School Census; Basic Education; teacher training; graduates; Higher Education evaluation.

INTRODUÇÃO

A expansão da Educação Superior é um fenômeno que começou nos países economicamente mais desenvolvidos, notadamente nos Estados Unidos e na Europa Ocidental, mas que se espalhou rapidamente pelo globo (Schofer; Meyer, 2005). Esse movimento também alcançou o Brasil, que ainda luta, conforme pode ser visto em seus planos nacionais de educação, para aumentar o acesso ao ensino superior entre os jovens na idade de 18 a 24 anos, bem como

*Autor correspondente:

edmar.pereira@uece.br,
jose.airton@uece.br

Submetido: Novembro 02, 2024

Revisado: Maio 29, 2026

Aprovado: Maio 30, 2026

Fonte de financiamento:

Nada a declarar.

Conflitos de interesse:

Nada a declarar.

Aprovação do comitê de ética:

Não se aplica.

Disponibilidade de dados: Os dados de pesquisa estão disponíveis somente mediante solicitação.

Trabalho realizado na Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza, CE, Brasil.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

oferecer formação profissional superior àqueles que não puderam ser atendidos nessa idade (Senkevics, 2021).

No caso específico dos professores de Pedagogia, o grande impulsionador para a sua formação em nível superior foi a Lei de Diretrizes e Bases de 1996. A partir dessa legislação, mesmo com exceções (Carvalho; Damasceno; Moura, 2019), a licenciatura plena foi considerada o requisito básico para o exercício da profissão docente, incluindo-se os professores dos Anos Iniciais e da Educação Infantil, até então formados majoritariamente em cursos de nível médio, herdeiros das antigas escolas normais.

A escolha do modelo privatista para atender à demanda da formação de professores, com a criação de novas instituições e cursos, logo levantou questionamentos sobre a qualidade da formação oferecida e, conseqüentemente, sobre a necessidade de o Estado regular o sistema por meio da avaliação (Afonso, 2000, 2013). Nesse contexto, a regulação das instituições e de seus cursos de graduação pelo Estado brasileiro ganha materialidade por meio da Lei n.º 10.861, de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. As dimensões a serem avaliadas descritas na Lei supracitada abarcam diversos aspectos, insumos e produtos da universidade, entre os quais se incluem os egressos de seus cursos.

Se, por um lado, já existem muitas pesquisas sobre a privatização da formação de professores, especialmente, em cursos de pedagogia (Gatti et al., 2019; Meneghel; Westphal, 2020), por outro, a literatura sobre a trajetória laboral desses egressos ainda é bastante escassa (Bof; Caseiro; Mundim, 2023; Vieira; Paul; Barbosa, 2023). Assim, os efeitos das políticas de privatização entre os licenciados que efetivamente se tornaram professores na educação básica ainda permanecem, em larga medida, pouco explorados. Será que os professores que atuam na Educação Básica, especificamente aqueles formados em cursos de pedagogia, foram, em sua maioria, formados em instituições privadas? A literatura é rica em detalhar e expressar as políticas federais de formação de professores, mas não as políticas estaduais; logo, haveria mais professores formados em instituições federais do que em instituições estaduais? As diversas políticas públicas de formação docente, como PARFOR e UAB, ocasionaram um maior contingente de professores formados em serviço?

As questões acima levantadas podem começar a ser respondidas se forem analisadas as diferenças institucionais na formação dos licenciados em Pedagogia que efetivamente atuam na Educação Básica. Isso ocorre porque nem todos aqueles que concluem um curso de licenciatura acabam atuando como professor em escolas da rede de Educação Básica; existe uma perda que pode chegar a mais da metade dos graduados (Bof; Caseiro; Mundim, 2023). Diversos fatores contribuem para esse cenário, desde o desprestígio da profissão docente até sua baixa valorização no Brasil, caracterizada por baixos salários, falta de concursos públicos e subfinanciamento. Assim, o objetivo desta pesquisa é explorar as diferenças institucionais entre os egressos de cursos de pedagogia que atuam na Educação Básica. Pretende-se com isso identificar alguns dos impactos das políticas de formação docente implementadas no Brasil nos últimos anos.

MÉTODO

A pesquisa segue uma metodologia quantitativa e observacional com uso de ferramentas da estatística descritiva para a análise dos dados. Estes são oriundos dos microdados do INEP referentes ao censo da educação escolar de 2019, último ano em que foram disponibilizados desagregados ao nível do professor e com a informação sobre a sua formação (Brasil, 2019).

Por se tratar de dados secundários (Cohen; Manion; Morrison, 2018), foi necessário submetê-los a um processo de limpeza a fim de selecionar variáveis de interesse, identificar e, se possível, corrigir problemas que pudessem prejudicar as análises posteriores. A seguir, detalham-se os procedimentos de construção da base de dados com as variáveis escolhidas e as exclusões consideradas necessárias.

A base de dados de docentes do Censo Escolar de 2019 é apresentada pelas funções docentes, pois uma mesma pessoa pode ter diversas atuações, como trabalhar em mais de uma escola, ministrar mais de uma disciplina ou desempenhar funções diversas daquela de regência de sala. Disso resultou que a base, em sua totalidade, possui 11.538.371 funções docentes.

Os dados não se restringem a docentes em sala de aula, apresentando informações também sobre auxiliares, monitores, tradutores de libras e profissionais de apoio. Como o interesse da pesquisa recai sobre aqueles que são regentes de sala de aula, foram excluídas 693.497 funções não relativas à regência. Após essa operação, foram identificadas 10.841.874 funções realizadas por 2.259.309 docentes únicos.

Os problemas relacionados à formação docente ainda são amplos e presentes em todos os estados da federação. As estatísticas educacionais sobre isso mostram que ainda há muitos professores em atuação sem nível superior. A exclusão desses, por não se tratar de egressos de cursos de licenciatura, ainda resultou em 1.925.998 docentes com alguma formação superior. O Censo Escolar permite informar até três formações de nível superior distintas. Apesar disso, a maior parte dos professores, em 2019, tinha apenas uma única formação de nível superior, somente 9,5% tinham duas ou três formações registradas. O desafio consistia em identificar quais dessas formações correspondem a licenciaturas e qual seria a primeira licenciatura no caso de o docente ter se graduado em mais de um curso dessa natureza. Usando a variável de ano de formação, criou-se um algoritmo por meio do qual se identificava se o curso era uma licenciatura e, posteriormente, buscava-se determinar aquele com o ano mais antigo. Disso resultou 1.766.043 (91,7%) docentes com pelo menos uma licenciatura em sua formação.

Uma das variáveis elegidas para compor a análise é a idade do docente no ano de conclusão da primeira licenciatura. Essa variável não se encontra de modo nativo na base, resultando-se de uma operação que subtrai da idade do professor, na época do censo, a diferença entre o ano de referência do censo e o ano de conclusão da licenciatura. Após calculada essa nova variável, foram encontrados 5.329 docentes que tinham menos de 18 anos durante a conclusão do curso, dos quais 2.161 tinham menos de 13 anos de idade. Optou-se pela exclusão desses docentes por se considerar que se tratava de uma inconsistência grave e que não era possível confiar na exatidão dos números. Essa variável é usada, nesse estudo, como um *proxy* da formação em serviço, pois, se o docente tinha uma idade mais avançada na época de sua formação, é plausível esperar que já estivesse atuando como professor.

Ademais, destaca-se que a categoria administrativa da instituição de formação dos licenciados é essencial para essa pesquisa. Por isso, 299.194 licenciados (16,9%) — que não apresentavam a informação da instituição de formação, o que impedia a análise pela categoria de dependência administrativa — foram excluídos da amostra final. Além desses, 811 casos tinham a informação da instituição, mas não a dependência administrativa, motivo pelo qual também foram excluídos. Isso resultou em uma amostra final de 1.461.897 licenciados. Ressalta-se que esse número final da amostra não pode ser obtido simplesmente pela subtração dos valores dos tipos excluídos, pois existe uma interseção de 1.118 licenciados entre aqueles com problemas na idade e com IES não cadastradas. O resultado foi uma amostra composta por professores com pelo menos uma licenciatura identificada e com a informação sobre a dependência administrativa da instituição de formação do licenciado.

Em resumo, as variáveis selecionadas para o estudo foram: dependência administrativa, ano de formação da primeira licenciatura e idade do docente no ano de conclusão da primeira licenciatura. Os dados foram analisados por meio da linguagem R (R Development Core Team, 2023), e os gráficos foram criados no Excel para Microsoft 365.

REVISÃO DE LITERATURA

A política de qualificação docente no Brasil pós LDB/1996, especialmente para os professores dos Anos Iniciais e Educação Infantil, é marcada pela universitarização da sua formação, aqui entendida, de modo amplo, como uma formação em nível superior, não necessariamente em uma instituição universitária (Campos, 2002; Maués, 2003; Menter, 2023). No entanto, é preciso estar atento, pois a mesma lei que entroniza a licenciatura plena como a formação inicial do professor abre exceções que permitem a formação em nível médio, em razão das carências e necessidades históricas (Carvalho; Damasceno; Moura, 2019).

Impulsionado pelas metas de formação em nível superior dos Planos Nacionais de Educação, as matrículas dos cursos de formação de professores aumentaram de modo exponencial (Meneghel; Westphal, 2020), a fim de dar conta, não apenas dos jovens recém-egressos do

ensino médio, mas, principalmente, daqueles que, já atuando como professores, não possuíam a formação em nível superior. Desse modo, a qualificação inicial tornou-se uma política de formação em serviço dos professores brasileiros, especialmente daqueles atuantes nos Anos Iniciais e Educação Infantil, os quais passaram a ser atendidos pelos cursos de pedagogia (Gatti; Barreto; André, 2011).

Assim, houve uma expansão significativa de cursos e matrículas, o que transformou a Pedagogia em um dos maiores cursos do país. Tal demanda se explica pelo fato de o pedagogo ser um profissional polivalente e generalista, responsável por praticamente os 10 primeiros anos de escolarização, contabilizados aqui os anos de Educação Infantil (Gatti et al., 2019). Minhoto, Bielschowsky e Aguiar (2024), analisando as matrículas em cursos de pedagogia de 1999 a 2021, mostram que o crescimento desse curso se fez em bases privatistas e com amplo uso da Educação a Distância, como estratégia de barateamento dos custos. Nesse contexto, a oferta pública de cursos de licenciatura parece cumprir um papel secundário ou suplementar, notadamente nas áreas menos desenvolvidas, em que o capital privado não pode chegar (Gatti et al., 2019).

Em relação à discussão sobre a expansão dos cursos de pedagogia, a literatura sobre a atuação profissional desses egressos na Educação Básica ainda é escassa. Bof, Caseiro e Mundim (2023) se detiveram exclusivamente aos professores com formação em licenciaturas específicas em sua análise sobre a carência de docentes na Educação Básica. Por outro lado, Vieira, Paul e Barbosa (2023) estudaram, por meio do cruzamento de dados do ENADE e da RAIS, os fatores associados à atuação dos egressos de cursos de licenciatura. Especificamente sobre aqueles que haviam feito Pedagogia, mostra-se que, apesar de 81% estarem empregados após três anos da data da sua formação, apenas 36% desempenhavam a docência. No entanto, ainda faltam estudos sobre os impactos das políticas de formação de professores no perfil dos docentes atuantes, visto que existe uma grande discussão sobre a qualidade da formação ofertada, especialmente por instituições privadas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Da amostra inicial de 1.461.897 licenciados em atuação na Educação Básica, 687.727 tinham concluído Pedagogia (código OCDE 142P01), perfazendo 47,0%, o que faz da Pedagogia o maior grupo entre os professores licenciados em atuação, conforme ilustra a Tabela 1.

Tabela 1. Docentes formados em pedagogia e outras licenciaturas por categoria administrativa.

Categoria administrativa	Pedagogia	%	Outras Licenciaturas	%	Total
Federal	65.527	29,3	158.316	70,7	223.843
Estadual	148.142	44,3	186.287	55,7	334.429
Municipal	16.821	33,1	33.997	66,9	50.818
Privada	457.237	53,6	395.570	46,4	852.807
Total	687.727	47,0	774.170	53,0	1.461.897

Fonte: Censo Escolar (Brasil, 2019).

As instituições privadas são responsáveis pela formação de 66,5% dos pedagogos em atuação na Educação Básica no ano de 2019. A pressão pela formação em nível superior, na esteira da LDB/1996, foi, provavelmente, decisiva na grande oferta de vagas em cursos de pedagogia pela iniciativa privada. De modo inverso, os egressos das outras licenciaturas são formados, em sua maioria, por instituições públicas. As IES federais se destacam nessa comparação, pois apenas cerca de um terço de seus egressos são formados em cursos de pedagogia. Gatti et al. (2019) mostram que grande parte do esforço das IES privadas se deu na oferta de cursos de pedagogia, enquanto a oferta das licenciaturas específicas, notadamente daqueles da área de ciências, conhecidas pela sua baixa procura pelos jovens, foi deixada principalmente a cargo das IES públicas.

A política de privatização da formação de professores, no entanto, não é uma prática recente, mas uma tendência que ganhou força nos últimos anos, por meio de programas governamentais como o PROUNI e o FIES (Ristoff, 2018; Santos; Chaves; Paixão, 2021; Sguissardi, 2015). A base de dados do Censo Escolar fornece uma maneira de visualizar, em parte, a história desse processo por meio da análise do ano de conclusão do curso do professor. É como se fosse possível ver os vestígios arqueológicos dos movimentos formativos ocorridos no passado, mas que ainda moldam o perfil dos docentes do presente. A Figura 1 fornece essa visão.

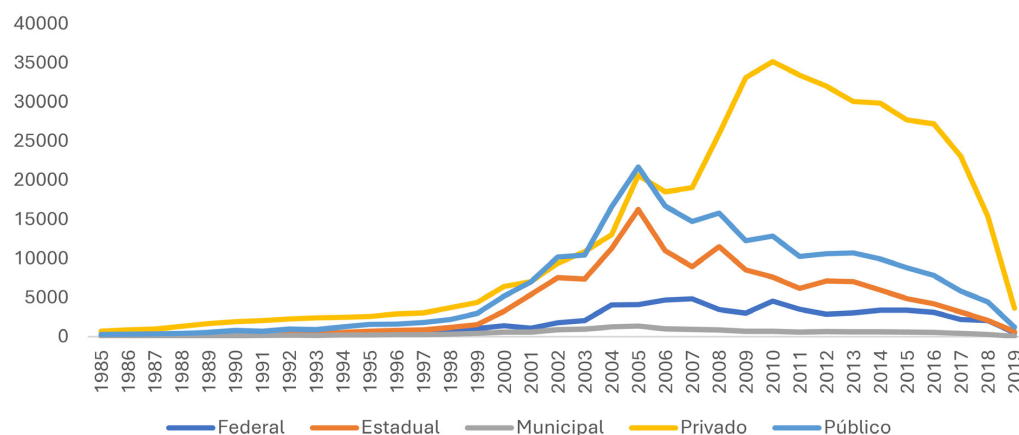


Figura 1. Categoria Administrativa por Ano de Conclusão (1985-2019).
Fonte: Censo Escolar (Brasil, 2019).

A análise da Figura 1 sugere um processo de privatização da formação de professores bastante precoce, visto que os docentes formados nas décadas de 1980 e 1990, ainda em atividade no ano de 2019, são, em sua maioria, egressos de IES privadas. Contudo, essa hegemonia foi quebrada durante os primeiros anos da década de 2000, principalmente por uma presença expressiva de egressos de instituições estaduais. Curiosamente, as políticas de formação de professores voltadas ao aumento da oferta nas instituições federais parecem ainda não ter impactado o perfil do docente. Apenas no final da série vê-se a linha das federais se aproximando das estaduais. Isso sugere que, somente nos anos mais recentes, os egressos das IES federais estão compondo, em maior proporção, o perfil dos professores egressos de cursos de pedagogia atuantes na Educação Básica. A Figura 2 ajuda a visualizar as diferentes proporções das categorias administrativas das IES de formação dos professores.

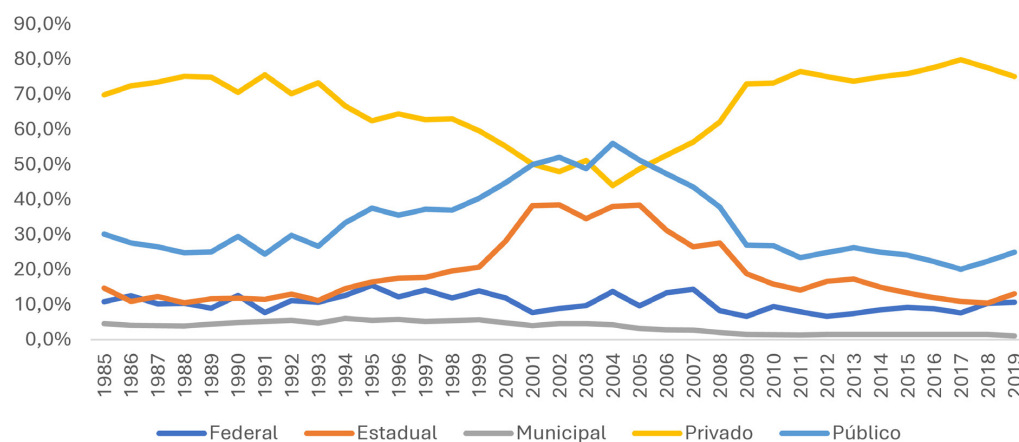


Figura 2. Proporção das Categorias Administrativas por Ano de Conclusão (1985-2019).
Fonte: Censo Escolar (Brasil, 2019).

Na Figura 2, fica mais evidente a desproporção da privatização da formação dos licenciados em Pedagogia. Com exceção dos anos de 2002, 2004 e 2005, em que os egressos das IES públicas

respondem por mais de 50% da formação desses profissionais, é clara a hegemonia de formados em IES privadas. De fato, essa diferença aumenta nos últimos anos, com as instituições privadas respondendo por quase 80% da formação de pedagogos em atuação na Educação Básica no ano de 2019. Nos poucos anos em que as públicas ultrapassaram as privadas, destaca-se o papel das estaduais, as quais já respondiam por mais formações do que as federais no final da década de 1990. No entanto, é após os anos 2000 que a elevação de professores formados em estaduais realmente cresce, alterando a proporção de formados em IES públicas e privadas.

Considerando que se está diante dos vestígios da formação, pois muitos professores formados nos finais da década de 1990 e início dos anos 2000 podem já se encontrar aposentados, pode-se admitir que as políticas estaduais de formação de professores talvez não tenham tido um papel meramente auxiliar ou complementar na constituição do perfil do professor da Educação Básica, como supunha a literatura da área (Gatti et al., 2019), pelo menos no que diz respeito aos pedagogos. Um possível fator de confusão aqui é a região ou estado da federação em que esses pedagogos foram formados, pois boa parte das políticas estaduais que tiveram impacto no perfil docente podem ter vindo das regiões menos favorecidas pelas políticas federais de expansão da formação.

As políticas de formação de professores também transformaram a primeira licenciatura de uma política de formação inicial para uma política de formação em serviço. A análise da faixa-etária dos professores, quando de sua conclusão da primeira licenciatura, pode fornecer um vislumbre do tipo de público para o qual a expansão da formação estava voltada. Veja na Figura 3.

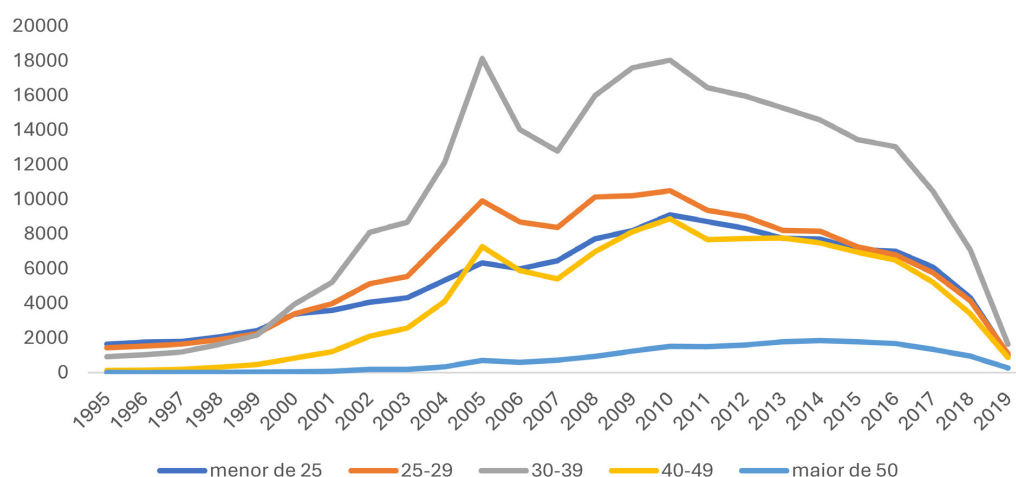


Figura 3. Faixa Etária do Docente no Ano de Conclusão do Curso de Pedagogia (1995-2019).
Fonte: Censo Escolar (Brasil, 2019).

Considerando-se mais ou menos 20 anos o tempo médio da carreira de um docente da Educação Básica (Gouveia, 2019), observa-se que a principal faixa-etária atendida pela formação de 2000 a 2019 é a que vai de 30 a 39 anos de idade, indicando que o público atendido já tinha mais idade e, possivelmente, já estava inserido no mercado de trabalho do magistério. A faixa considerada ideal para a formação superior, de acordo com o plano nacional de educação, que vai de 18 a 24 anos, encontra-se em um modesto terceiro lugar, muito próximo, nos anos mais recentes, daqueles entre 40 e 49 anos. O atendimento de um público mais velho explicaria o porquê de pesquisas recentes terem encontrado a faixa de alunos com mais de 30 anos sobrerrepresentada na amostra de estudantes de licenciatura, indicando o atendimento de uma demanda reprimida de formação (Rocha; Carvalhaes, 2023) ou o uso da formação inicial como política de formação em serviço (Gatti et al., 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados apresentados mostram, em primeiro lugar, as potencialidades do uso do Censo Escolar como fonte de dados para o estudo dos egressos dos cursos de licenciatura, sobretudo

porque, atualmente, tais pesquisas carecem, no Brasil, de bases de dados abrangentes e confiáveis. O Censo Escolar representa uma oportunidade de preenchimento das lacunas de conhecimento sobre o que ocorre depois da formação inicial dos professores. Desse modo, abre-se a possibilidade do uso desses dados para avaliar melhor os impactos das políticas de formação docente implementadas no país nos últimos anos.

Nessa linha, é possível verificar que a política privatista de formação docente se faz sentir de maneira significativa entre os formados em Pedagogia. Essa foi uma das formações mais impactadas pela LDB/96, secundada pelos Planos Nacionais de Educação, em que a universitarização da formação se colocou de modo prioritário como espaço de formação inicial dos professores dos Anos Iniciais e da Educação Infantil. A Pedagogia, que inicialmente era um curso de formação para os professores que atuariam nas escolas normais e na gestão da educação, passou a ser uma licenciatura plena, contemplando também o ensino das crianças nos primeiros anos de escolarização. A entrada da formação desses profissionais no ensino superior motivou um significativo crescimento da oferta desse curso, rapidamente atendida por instituições privadas. A curva ascendente de pedagogos formados por instituições privadas é uma evidência clara da ação dessa política. Cumpre destacar que essa privatização vem se tornando mais intensa nos últimos anos, pois quase quatro quintos dos pedagogos em atuação na Educação Básica são formados em IES privadas, possivelmente reflexo das políticas federais como PROUNI e FIES. Uma questão a ser verificada é a distinção entre os professores formados por instituições com fins lucrativos e instituições sem fins lucrativos, visto que a formação de professores em nível superior tem passado por um processo de oligopolização em que poucos grupos empresariais detêm um volume considerável de matrículas.

Os dados também mostram, do ponto de vista histórico, que nos primeiros anos após a LDB/96, as instituições de ensino estaduais contribuíram imensamente para a formação de pedagogos, o que parece indicar um papel não complementar de políticas estaduais focadas na formação de professores em seus respectivos estados. Tal constatação é ainda mais interessante, visto que, desde o estabelecimento das escolas normais, a formação de professores no Brasil foi objeto de políticas públicas estaduais e não federais. Isso se deve, certamente, ao fato de que a maior parte dos alunos da Educação Básica está matriculada em escolas estaduais e municipais. A fragmentação dessas políticas e ausência de dados estatísticos consistentes tornam o impacto das políticas estaduais de formação docente uma história ainda a ser devidamente contada.

Uma segunda linha de análise mostra que os programas federais de formação docente conduzidos por instituições públicas federais, no caso da formação do pedagogo, não têm mostrado impacto tão relevante no perfil dos docentes em atuação na Educação Básica. Ademais, tomando como premissa que as políticas públicas de formação docente que ampliam as vagas em cursos de formação de professores têm por objetivo primordial atender às carências de professores qualificados para as escolas do país, a perda entre formação e atuação pode levar a pensar em outros formatos de programas que venham não apenas a formar grandes contingentes de novos professores, mas também a diminuir a perda entre formação e atuação, levando mais licenciados a optarem pelo magistério como carreira profissional.

Um terceiro ponto se relaciona com as evidências trazidas pela formação em serviço. Os números elevados de pessoas que se formaram com mais de 30 anos de idade é um forte indício de que as políticas de formação docente ainda fazem uso da formação inicial em cursos de pedagogia como estratégia de capacitação em serviço de professores. Isso sugere duas coisas: (1) as políticas que visavam qualificar os professores que atuam na Educação Básica sem a formação adequada têm surtido efeito, na medida em que o número de professores sem uma licenciatura vem diminuindo; (2) muitos professores ainda adentram a carreira do magistério sem a qualificação mínima necessária, pois os cursos de licenciatura são considerados formação inicial. Esse cenário pode significar que tais profissionais estão demorando muito mais tempo para serem efetivamente formados com o que se considera a formação adequada para o exercício do magistério.

As limitações desse estudo são diversas. Pesquisas posteriores podem se debruçar sobre as demais licenciaturas específicas, identificando se os mesmos padrões se repetem em outras

formações. A base não permite diferenciar se o curso é presencial ou a distância, modalidade hoje responsável por muitas das matrículas dos cursos de pedagogia. Apesar de serem foco das atuais políticas de avaliação de qualidade do MEC, com o ENADE das Licenciaturas, ainda existe uma grande escassez de estudos sobre o impacto dos cursos a distância no perfil dos docentes em atuação, ou seja, se, após formados nesses cursos, os seus egressos conseguem entrar no mercado de trabalho da Educação Básica. Uma possibilidade é que os cursos nessa modalidade sirvam para formação em serviço dos professores ou que seus egressos, em grande medida, acabem não atuando na área, sendo uma forma de obter um diploma de ensino superior, que ainda representa uma ascensão social para muitas pessoas no Brasil.

Por fim, entende-se que análise inicial e exploratória dos dados de formação dos professores em atuação nas escolas da Educação Básica abre possibilidades ainda pouco exploradas. A abrangente avaliação entre espaços de formação de professores e espaços de atuação docente poderia ser uma poderosa fonte de evidências para a elaboração de políticas de formação que visem atender às regiões mais carentes de profissionais do magistério. Naturalmente, a formação precisa também se relacionar com uma política de valorização docente para que a profissão seja novamente atraente aos jovens que terminam o ensino médio. Uma linha a ser explorada é a conexão entre atuação e qualidade institucional dos cursos, bem como aspectos da empregabilidade desses profissionais.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. J. **Avaliação educacional: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2000.
- AFONSO, A. J. Mudanças no Estado-avaliador: comparativismo internacional e teoria da modernização revisitada. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 53, p. 267-284, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782013000200002>.
- BOF, A. M.; CASEIRO, L. Z.; MUNDIM, F. C. Carência de Professores na Educação Básica: risco de apagão? **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais**, Brasília, v. 9, p. 11-49, 2023. DOI: <https://doi.org/10.24109/9786558011026.ceppe.v9.5967>.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo da Educação Básica**. Brasília, 2019
- CAMPOS, B. P. Desafios da universitarização da formação de professores. In: JIMÉNEZ ESTEPA, J. *et al.* (ed.). **Nuevos Horizontes en la Formación del Profesorado de Ciencias Sociales**. Palencia: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2002. p. 291-304.
- CARVALHO, M. C. A.; DAMASCENO, E. A.; MOURA, M. S. L. Navegando em águas turvas no campo da política e da formação de professores. **Revista Exitus**, Santarém, v. 9, n. 3, p. 169-196, 2019. DOI: <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2019v9n3ID940>.
- COHEN, L.; MANION, L.; MORRISON, K. **Research methods in education**. 8th ed. London: Routledge, 2018.
- GATTI, B. *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.
- GATTI, B.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.
- GOUVEIA, A. B. Quem são os professores que chegam à aposentadoria? Uma aproximação a partir dos dados da RAIS de professores da Educação Básica no Estado do Paraná. **FINEDUCA: Revista de Financiamento da Educação**, Campinas, v. 9, n. 17, p. 1-14, 2019. DOI: <https://doi.org/10.22491/fineduca-2236-5907-v9-89888>.
- MAUÉS, O. As políticas de formação de professores: a “universitarização” e a prática. **Série-Estudos**, Campo Grande, n. 16, p. 165-179, 2003.
- MENEGHEL, S. M.; WESTPHAL, L. V. Expansão dos Cursos de Licenciaturas no Brasil Período de 2010 a 2018. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7., 2020, Maceió, AL. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Eventos Científicos e Editora Ltda, 2020.
- MENTER, I. Teacher education research in the twenty-first century. In: MENTER, I. (ed.). **The Palgrave handbook of teacher education research**. Cham: Springer, 2023. p. 3-31. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-031-16193-3_85.
- MINHOTO, M. A. P.; BIELSCHOWSKY, C. E.; AGUIAR, T. B. Expansão e Mercantilização dos Cursos de Pedagogia: deformação em larga escala de futuros pedagogos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 40, e42261, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-469842261t>.
- R DEVELOPMENT CORE TEAM. **R: a language and environment for statistical computing**. Vienna: R Core Team, 2023. Disponível em: <https://www.r-project.org/>. Acesso em: 30 jul. 2022.
- RISTOFF, D. Os desafios da avaliação em contexto de expansão e inclusão. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 26, n. 1, p. 9-32, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5335/rep.v26i1.8406>.

ROCHA, D. N.; CARVALHAES, F. Quem são os futuros professores do Brasil? O perfil socioeconômico dos cursos de licenciatura do ensino superior. **Sociologia & Antropologia**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 1-32, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/2238-38752023v1325>.

SANTOS, A. V.; CHAVES, V. L. J.; PAIXÃO, D. L. L. O jogo político do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) (2010-2016). **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, p. 1-22, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782021260046>.

SCHOFER, E.; MEYER, J. W. The worldwide expansion of higher education in the twentieth century. **American Sociological Review**, Albany, v. 70, n. 6, p. 898-920, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1177/000312240507000602>.

SENKEVICS, A. S. A expansão recente do ensino superior. **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 199-247, 2021. DOI: <https://doi.org/10.24109/27635139.ceppe.v3i4.4892>.

SGUISSARDI, V. Educação Superior no Brasil: democratização ou massificação mercantil? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 133, p. 867-889, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015155688>.

VIEIRA, A. H. P.; PAUL, J. J.; BARBOSA, M. L. O. A entrada dos egressos de licenciaturas da educação superior na docência. **Avaliação**, Campinas, v. 28, e023006, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1414-40772023000100006>.

Contribuições dos autores

FEPN: Escrita, Metodologia, Análise de dados, Preparação visual dos dados. JAFPJ: Orientação, Revisão crítica do manuscrito.

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli