



## OS CURSOS SUPERIORES DE FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL E O INCENTIVO PARA INICIAÇÃO A DOCÊNCIA

### *THE HIGHER COURSES OF TEACHER TRAINING IN BRAZIL AND THE INCENTIVE FOR TEACHING INITIATION*

Cleomar Locatelli

#### **RESUMO**

O texto trata da política de apoio para formação docente diante da realidade dos cursos de licenciatura no Brasil. O objetivo é analisar o incentivo para o ingresso e a permanência do estudante em cursos de licenciatura, considerando o contexto atual da preparação para o magistério no país. Verificam-se os dados do ensino superior sobre a oferta e procura de vagas nos cursos de licenciatura; sobre o número de ingressantes e concluintes; e sobre a forma de atendimento, se em instituições públicas ou privadas e se na modalidade presencial ou a distância. Verifica-se também a legislação educacional, referente à instituição de bolsas de iniciação a docência para incentivar o ingresso e a permanência nos cursos de licenciatura. Constata-se que a política de incentivo a iniciação docente constitui-se uma iniciativa importante, porém limitada diante da ambiguidade da própria determinação legal, bem como diante dos graves problemas que afetam os cursos superiores de preparação para o magistério no Brasil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação docente; Política; Incentivo.

#### **ABSTRACT**

The text deals with the policy of support for teacher education in the face of the reality of undergraduate courses in Brazil. The objective is to analyze the incentive for admission and the permanence of students in undergraduate courses, considering the current context of preparation for teaching in the country. Higher education data on the supply and demand of vacancies in undergraduate courses are verified; On the number of entrants and graduates; And on the form of care, whether in public or private institutions and whether in face-to-face or distance mode. There is also an educational legislation related to the institution of scholarships to initiate teaching to encourage entry and stay in undergraduate courses. It can be seen that the policy of encouraging teacher initiation is an important but limited initiative in the face of the ambiguity of the legal determination itself, as well as the serious problems that affect the higher education preparation courses in Brazil.

**KEYWORDS:** Teacher training; Policy; Incentive.



## INTRODUÇÃO

Apresentada como uma das causas principais do fracasso escolar ou da baixa qualidade da educação, a formação docente no Brasil tem chamado atenção por fatores que vão além da falta de resultados positivos nas avaliações do ensino básico. Entre outras questões, tem ficado evidente, pela baixa procura nos processos seletivos e pela falta de professores para algumas áreas, que há uma diminuição do interesse dos jovens pela profissão. Problemas relacionados às condições de trabalho e a valorização profissional se somam à complexidade das relações sociais, que atribui mais responsabilidades à escola e novos desafios ao professor, isso tudo repercute na sua formação, no seu desempenho e na satisfação com a profissão.

Nos últimos anos, no entanto, vimos surgir iniciativas do governo federal com fim de organizar e apoiar a formação para o magistério em nível superior. Tais iniciativas, porém, são apresentadas em meio a um contexto bastante caótico dos cursos de licenciatura, marcado por uma particularidade da política brasileira de formação docente que é priorizar “[...] apenas à formação de profissionais já em serviço e à formação continuada, deixando intocadas questões de fundo quanto à formação inicial de professores.” (GATTI, 2014, p. 35). Em grande parte a formação inicial dos professores no Brasil tem sido deixado a cargo dos governos subnacionais ou da iniciativa privada.

O incentivo governamental para a formação de professores da educação básica, por meio de bolsas, por exemplo, tornou-se presente na política educacional brasileira da última década por meio de textos legais e de programas de formação docente. No entanto, quando analisamos a dimensão dos problemas que circundam os cursos de licenciaturas, bem como as incoerências da própria legislação que estabelece a possibilidades de assistência aos licenciandos, percebemos os limites dessas iniciativas diante da realidade constituída nos últimos anos.

Neste sentido, no presente texto, levantaremos alguns dados do censo do ensino superior no Brasil, ressaltar a situação das licenciaturas em relação à oferta e a procura, em relação ao número de ingressantes e concluintes e sobre a forma de atendimento, se



em instituições públicas ou privadas e se na modalidade presencial ou a distância. O objetivo é destacar alguns aspectos gerais que caracterizam os cursos de licenciatura no Brasil, possibilitando uma análise de suas principais fragilidades refletidas em questões como: a “escassez” de professores para a educação básica, taxa de conclusão dos estudantes que ingressam num curso de licenciatura e sobre os efeitos de uma ausência do poder público nesse campo.

Buscaremos também, realizar um apanhado da legislação educacional mais recente que institui incentivos para a formação docente no Brasil. O objetivo é identificar as principais bases legais que orientam essa iniciativa, considerando questões como abrangência, condicionalidades e possíveis impactos para o contexto geral das licenciaturas.

Em síntese, o presente trabalho pretende contribuir com a avaliação da formação docente enquanto uma política pública, analisando o contexto dos cursos de licenciatura no Brasil e questionando sobre o alcance das iniciativas governamentais para um enfrentamento dos problemas. Buscamos também não perder de vista a necessidade de se ter uma concepção de formação docente que vá além do professor como um simples repetidor de conhecimentos produzidos por outros, compreendendo que esse profissional deverá lidar com o conhecimento de forma ativa, como um sujeito culto e como um intelectual crítico.

## **SOBRE OS CURSOS DE LICENCIATURAS NO BRASIL.**

Para uma visão inicial sobre a situação do processo de formação de docente no Brasil consideramos importante verificar, além de outros, três aspectos referentes à realidade atual das licenciaturas: a primeira diz respeito à questão da oferta e da procura pelos cursos de formação de professores; a segunda refere-se à relação entre o número de ingressantes e concluintes nos últimos anos; e a terceira sobre a forma de atendimento, se em instituições públicas ou privadas e se na modalidade presencial ou a distância.



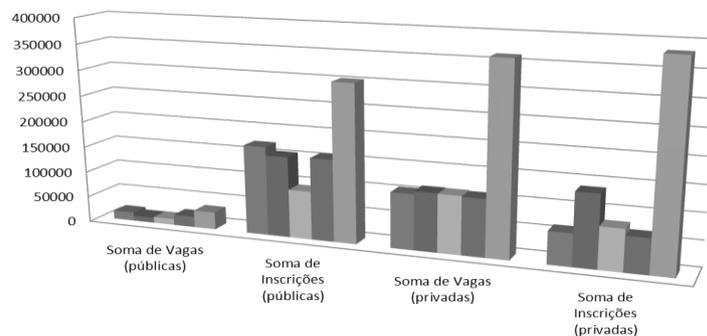
Sendo necessário destacar, inicialmente, que nossa análise não abrangerá todos os cursos de licenciatura do Brasil, apenas uma amostra de cinco cursos (pedagogia, biologia, educação física, história e matemática) escolhidos entre aqueles com os maiores números de matrícula e resultando em uma representação, pelo menos em parte, da maioria das áreas do conhecimento. Destacamos ainda que as informações foram coletadas junto ao censo do ensino superior de 2014, último censo disponibilizado no portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), quando da realização da pesquisa.

Em relação a oferta e procura de vagas em cursos de licenciaturas no Brasil, constatamos que em 2014 as instituições públicas ofereceram, para estes cinco cursos, um total de 92.553 vagas, para as quais concorreram 879.818 inscritos. As instituições privadas ofereceram 802.851 vagas para 729.509 inscritos. Como se pode observar pelo gráfico 1, enquanto a média de inscrição por vagas aberta nas instituições pública fica em torno de 9,5, nas instituições privadas a média das inscrições é menor que o número de vagas ofertadas, ou seja 0,9. Observa-se também que, no caso dos cinco cursos em análise, as instituições privadas oferecem 8,6 vagas para cada uma ofertada nas instituições públicas.

Quando a análise é feita por cursos percebemos que nas instituições privadas a média das inscrições, em todo o Brasil, só fica levemente maior que o número de vagas nos casos dos cursos de educação física e pedagogia. Chama atenção também a média geral da relação inscrições/vagas nas instituições públicas, que ficou acima de 10 candidatos por vaga nos cursos de biologia e educação física e acima de sete candidatos por vaga nos demais.

Esses dados evidenciam que a baixa procura e a sobra de vagas para os cursos de licenciaturas é um fenômeno que atinge de maneira especial as instituições privadas. Revelando com isso que a profissão docente não tem sido atrativa para aqueles que podem pagar seus próprios estudos. E que o baixo poder aquisitivo dos estudantes de licenciatura e a pouca atratividade da carreira docente estariam contribuindo para essa realidade.

No entanto, mesmo nas instituições públicas, que apresentam um número maior de candidatos por vagas, considerando que a diferença entre o número de vagas e o número de inscritos é bastante diversa conforme a região do país ou conforme o reconhecimento da instituição, e que, a partir do Sistema de Seleção Unificada (SISU) há uma significativa diferença entre as inscrições iniciais e a efetivação da matrícula, podemos supor que também em instituições públicas muitas vagas não são preenchidas, ainda que na média geral continue havendo uma demanda significativa para esses cursos.



	Soma de Vagas (públicas)	Soma de Inscrições (públicas)	Soma de Vagas (privadas)	Soma de Inscrições (privadas)
■ Biologia	16366	171401	106518	62269
■ Educação física	10288	155356	112391	137924
■ História	11650	92885	111604	79601
■ Matemática	20843	157568	109843	66964
■ Pedagogia	33406	302608	362495	382751

**Gráfico 1.** Número de vagas e inscrições em instituições públicas e privadas no Brasil em 2014. Fonte: INEP/censo da educação superior, 2014.

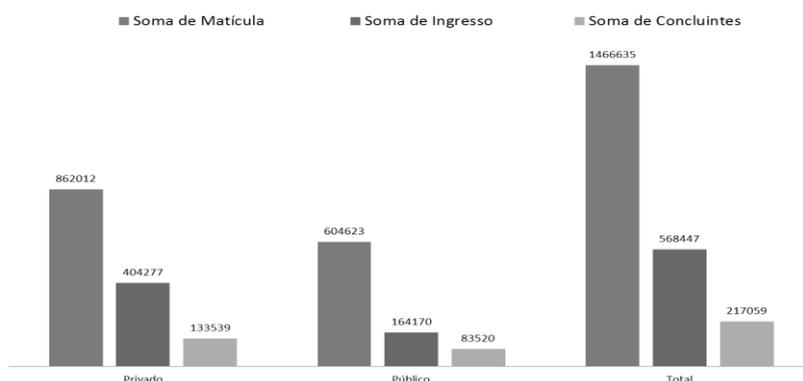
A relação entre a soma das matrículas, dos ingressos e dos concluintes nos leva a outro dado revelador da situação das licenciaturas no Brasil<sup>1</sup>. Conforme o gráfico 2, referindo-se a todos os cursos de licenciatura (não apenas aos cinco salientados acima), percebe-se que de um total de 1.466.635 (um milhão, quatrocentos e sessenta e seis mil, seiscentos e trinta e cinco) matrículas, 58,77% estão nas instituições privadas e 41,22 nas instituições públicas. Comparando-se também o número de ingressantes em 2014 com o número de concluintes desse mesmo ano, vamos observar que o primeiro é significativamente maior que o segundo. Para um total de 568.447 ingressos em 2014 o

<sup>1</sup> Ressalta-se que as matrículas referem-se a todos os estudantes que efetuaram matrícula naquele ano, independente de serem iniciantes ou não no curso superior, os ingressos se referem aos estudantes que iniciam o curso naquele ano e os concluintes aqueles que finalizaram a graduação.

número de concluintes foi de 217.059, ou seja, os concluintes representaram 38% dos ingressantes.

Analisando separadamente vamos perceber que nas instituições privadas o número de ingressantes em 2014 correspondeu a 46,8% das matrículas, enquanto que nas instituições públicas esse total foi de 27,15%. Comparando também números de ingressantes e de concluintes percebe-se que nas instituições privadas, em 2014, os concluintes representaram 33% dos ingressantes enquanto que nas instituições públicas, neste mesmo ano, os concluintes representaram 50,8%.

Estas informações nos levam a perceber algumas questões relevantes sobre os cursos de licenciaturas no Brasil: primeiro que houve um número desproporcional de ingressantes para o conjunto de matrículas nas instituições privadas, revelando uma situação que nos remete a existência e um ciclo extremamente curto de permanência do estudante no curso, o que pode ter ocorrido em função do reduzido tempo de duração do curso ou de um elevado índice de abandono, visto que, daqueles que ingressam em anos anteriores, nem todos voltam a efetuar matrícula no ano ou semestre seguinte. A segunda questão, referente à comparação entre ingressantes e concluintes, revela que o número dos que conseguem concluir o curso é muito inferior ao número daqueles que ingressam, observando-se um agravamento dessa situação principalmente nas instituições privadas.



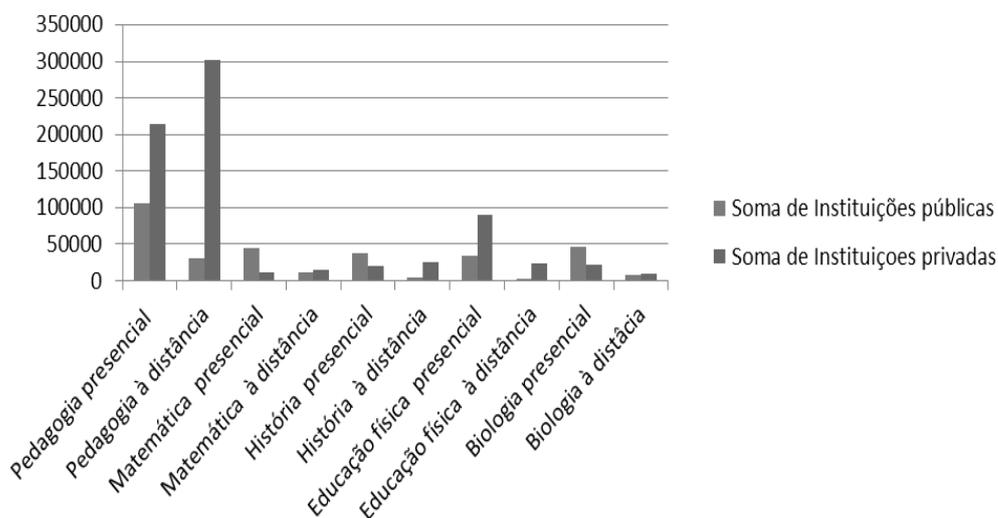
**Gráfico 2** – Número de matrículas, ingressos e concluinte em cursos de licenciaturas no Brasil em 2014.

Fonte: INEP/censo da educação superior, 2014



Em relação à forma de atendimento ou ofertas de matrículas, se em instituições públicas ou privadas e se na modalidade presencial ou a distância, verifica-se que na maioria dos cursos analisados (presencial ou à distância) as matrículas se concentram em instituições privadas. No curso de pedagogia as instituições públicas concentravam, em 2014, 18,10% das matrículas e as instituições privadas 81,90%. Algo semelhante acontece com o curso de educação física em que as instituições públicas concentram 23,92% das matrículas e as instituições privadas 76,08%. A situação é diferente nos cursos de matemática e biologia visto que no primeiro as instituições públicas concentram 68% das matrículas e o segundo 57%.

Outra questão que podemos observar no gráfico 3 é que as matrículas na modalidade a distância, em todos os cursos, apresentam-se significativamente maior nas instituições privadas. Chamando a atenção, principalmente, o curso de pedagogia que apresenta mais de 300 mil matrículas nesta modalidade só na iniciativa privada. As matrículas na modalidade à distância representando 44,11% de todos os estudantes do curso de pedagogia no Brasil.





**Gráfico 3** – Número de matrículas presencial e a distância instituições públicas e privadas no Brasil em 2014.

Fonte: INEP/censo da educação superior, 2014

Para além das questões referentes à oferta e a procura, relação entre ingressantes e concluintes e concentração no ensino privado e a distância, faz-se necessário destacar que os problemas da formação de professores no Brasil não estão relacionados apenas aos aspectos que dizem respeito às instituições de formação ou às formas e modalidades da oferta. Tais questões fazem parte de um conjunto de fatores em que as condições de trabalho e a valorização profissional não devem ser desconsideradas ou relegadas a uma condição de menor relevância, visto que, mesmo tendo concluído a formação em um curso de licenciatura, nada garante que este estudante vá optar por atuar na docência, como observa Barretto (2015, p. 687)

Na verdade, há que se considerar que há problemas na própria dinâmica dos cursos quando se observa a defasagem entre o número de ingressantes e o de concluintes nas licenciaturas, o que é passível de ser sanado com medidas internas das instituições superiores. Mesmo levando isso em conta, o fato é que muitos estudantes que concluem os cursos de licenciatura nessas disciplinas não escolhem a docência.

Prosseguindo nesta linha de raciocínio podemos questionar sobre a suficiência dos cursos de licenciatura oferecidos no Brasil atualmente ou sobre a eventual carência de professores nas diversas áreas de conhecimento. Estamos de fato em defasagem quanto ao número de professores necessários? A oferta de vagas é adequada à demanda?

Sobre a escassez de professores na educação básica e sobre a abertura de vagas nos cursos de licenciaturas, Marcelino Pinto (2014) destacou que não há uma falta de professores generalizada como se tem buscado fazer crer, e conclui que o estímulo ao preenchimento das vagas nos cursos de licenciatura das instituições público já seria suficiente para atender a demanda. Em sua compreensão a expansão desordenada da oferta de vagas no sistema privado e na modalidade à distância corrobora para achatá-la ainda mais os salários dos professores, trazendo consequências negativas para o sistema de ensino brasileiro.



Sobre a suposta falta de professores o autor conclui com base em seus estudos que, “[...] longe do que se imagina, não há no Brasil, um problema generalizado de falta de professores formados aptos a lecionar em suas áreas de formação. O problema persiste apenas em física.” (PINTO, 2014, p. 08). E destaca que havendo o preenchimento de todas as vagas disponíveis nos cursos de licenciatura com uma alta taxa de conclusão o resultado seria um excedente gigantesco de professores. Por isso, em sua compreensão, “[...] em boa parte dos componentes curriculares, somente a rede pública de ensino, cuja qualidade é reconhecidamente superior à da rede privada, poderia ter atendido a toda demanda acumulada.” (PINTO, 2014, p. 09)

Para este autor no lugar de estimular a oferta de novas licenciaturas, sobretudo na rede privada, o governo deveria se preocupar em preencher todas as vagas nas instituições públicas. O que poderia ser feito, segundo o autor, “[...] através de bolsas de estudo com valores atraentes (associadas ao compromisso de futuro exercício do magistério) e zelar para que boa parte dos ingressantes conclua seu curso com sucesso.” (PINTO, 2014, p. 09)

Da mesma forma Marcelino Pinto faz uma dura crítica em relação a expansão desordenada dos cursos de licenciatura por via do ensino à distância, visto que,

[...] a expansão totalmente irresponsável de licenciaturas na modalidade EAD, cujos alunos são reconhecidamente menos preparados que os alunos dos cursos presenciais, a tendência é achatá-los ainda mais os salários, dada a grande oferta, afugentando da profissão exatamente os docentes mais bem preparados que o país tanto precisa para melhorar a qualidade de seu ensino. (PINTO, 2014, p. 12)

Como se vê, o autor relaciona a boa preparação dos professores, que pressupõe as condições adequadas dos cursos de licenciatura, não só com a valorização do trabalho docente, mas também com a melhoria da qualidade de ensino. Em outras palavras, uma política nacional de formação docente, que tenha como princípio a qualidade formativa dos licenciandos e a valorização docente, não se faz pela ampliação das vagas, indiscriminadamente, tendo como prioridade a diplomação em massa e os interesses do mercado. A sobra de vagas e a baixa taxa de conclusão nos cursos de licenciatura



indicam a existência de graves problemas, cujas soluções, certamente não virão de uma realidade em que o Estado continue deixando a responsabilidade, majoritariamente, para a iniciativa privada.

### **ASSISTÊNCIA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA LEGILAÇÃO: AS BOLSAS DE INICIAÇÃO A DOCENCIA.**

Analisando a legislação educacional brasileira, especialmente no que se refere à formação de professores, podemos notar que o incentivo à formação dos profissionais dos magistérios ganha amparo legal a partir de três marcos importantes: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), através da sua modificação pela Lei nº 12.796, de 2013; o Decreto presidencial nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009; e no Plano Nacional de Educação (PNE 2014).

Nestes três casos, a forma privilegiada de apoio ou incentivo, refere-se a bolsas de iniciação a docência para atuação na educação básica, para estudantes que estejam em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de ensino superior. No caso da LDB, o incentivo se vincula a formação docente para atuar na educação básica pública, ensejando uma perspectiva de condicionalidade.

O parágrafo 4º do Art. 62 da LDB, incluído pela Lei nº 12.796, de 2013, determina que “A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública.” Percebe-se nesse caso que os mecanismos facilitadores para acesso e permanência serão adotados pelos entes federados, não se restringindo a União. Percebe-se também que tal formação deve ser em nível superior e para atuação na educação básica pública.

No paragrafo 5º, do mesmo Artigo acima citado, destaca-se que os mesmos entes federados,

[...] incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior.



Caso em que se define a forma de incentivo, qual seja através de bolsa de iniciação a docência e que reforça a vinculação desses profissionais do magistério à atuação na educação básica pública.

Percebe-se, no entanto, que tal atuação na educação básica pública, enquanto uma condicionalidade poderá ser compreendida de duas formas: a primeira em que tal profissional do magistério, após concluir sua formação, deverá, necessariamente, atuar (ainda que por um determinado tempo) na educação básica pública tendo em vista o apoio recebido para sua formação, sendo que tal possibilidade, no entanto, requer normas complementares de realização e acompanhamento, em meio a diversas outras questões que deverão ser observadas. A segunda em que se estabeleça a atuação desse estudante matriculado em cursos de licenciatura já em seu processo de formação, podendo acontecer através da realização de práticas de ensino, do estágio obrigatório ou de outras formas ainda não claramente definidas. Em ambos os casos se pode questionar sobre finalidade e/ou viabilidade de tais exigências, restando possibilidades diversas que podem representar avanços ou não em relação ao interesse dos jovens na profissão docente, bem como sobre a eficácia do incentivo.

O Decreto presidencial nº 6.755 de 29 de janeiro de 2009, inova ao determinar que o Ministério da Educação (MEC) apoiará a formação inicial e continuada de profissionais do magistério, porque atribui ao MEC esta responsabilidade. Também amplia as possibilidades de apoio na medida em que, no inciso I, do Art. 9º, além de bolsas de estudo e bolsas de pesquisa para professores, na forma da Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, refere-se a auxílio a projetos relativos às ações previstas no próprio decreto.

Além disso, faz-se necessário destacar que este mesmo Decreto, em seu art. 10, retoma o que foi incluído na LDB, destacando que a CAPES, dentro das suas novas atribuições, “incentivará a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica, mediante fomento a programas de iniciação à docência e concessão de bolsas a estudantes matriculados em cursos de licenciatura de graduação plena nas instituições de educação superior.” Observando-se que neste caso, o incentivo para



formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica não tem como limitador a ideia de atuação na educação básica pública, não ficando evidenciada (de forma implícita ou explícita) nenhuma condicionalidade.

No caso do Plano Nacional de Educação (PNE) observamos três referências que remetem a alguma incentivo à formação de professores para educação básica. A primeira na estratégia três da meta 15, em que se propõe “ampliar programa permanente de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, a fim de aprimorar a formação de profissionais para atuar no magistério da educação básica.” Não deixando claro, portanto, a que tipo de programa de iniciação a docência se refere, podendo ou não estar se referindo às experiências existentes, que conta com o auxílio de bolsas a estudantes e pesquisadores, além de outras formas de apoio a programas e projetos.

A segunda através da estratégia 12, também da meta 15, propõe “instituir programa de concessão de bolsas de estudos para que os professores de idiomas das escolas públicas de educação básica realizem estudos de imersão e aperfeiçoamento nos países que tenham como idioma nativo as línguas que lecionem”. Percebe-se que neste caso tais bolsas de estudos deverão ser instituídas exclusivamente para professores de idiomas e que atuem em escolas públicas. Uma medida que vai depender das possibilidades junto às redes de ensino que este professor estiver vinculado e que não tem relação direta com a formação inicial.

E a terceira referência, observamos na estratégia cinco, da meta 16, em que se propõe “ampliar a oferta de bolsas de estudo para pós-graduação dos professores e das professoras e demais profissionais da educação básica.” Caso em que não se estabelece o tamanho da referida ampliação, não se limita ao atendimento dos professores da escola pública ou aos professores da educação básica de forma geral, visto que se estende também aos demais profissionais da educação básica, bem como também não tem nenhuma relação direta com a formação inicial.



Diante das questões controvertidas que se observa na legislação educacional brasileira, referentes a algum tipo de incentivo para a formação de professores da educação básica e suas possíveis condicionalidades, nos questionamos sobre as possibilidades concretas tais determinações legais, tendo em vista as incoerências do próprio campo legal, as incertezas quanto a sua aplicação e as particularidades dos cursos de licenciatura no Brasil.

### **A CONSTITUIÇÃO DE UMA POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DAS EXPERIÊNCIAS RECENTES.**

Ainda que não possamos atestar a existência de uma política nacional de formação docente, nacionalmente articulada e capaz de enfrentar os grandes desafios e dilemas da área, devemos reconhecer a existência de algumas iniciativas nos últimos anos que apresentam aspectos positivos e limitações. Embora se perceba que tais iniciativas estejam sofrendo sérias ameaças diante dos problemas econômicos e políticos que tem implicado em contingenciamentos e mudanças de rumo, são iniciativas que ampliaram as possibilidades para a formação docente, com o estabelecimento de alguns parâmetros legais e com o desenvolvimento de experiências exitosas.

No conjunto das ações dos últimos anos, destacamos, de forma especial, o arcabouço legal constituído em torno da formação docente (em parte já destacado acima) e a experiência de iniciação a docência que mobilizou o governo federal, as universidades e as escolas. Sobre a legislação recente, além de instituir a previsão de incentivos para os estudantes de licenciatura, como visto anteriormente, amplia a participação do governo federal nessa tarefa e define um conjunto de regras que buscam reduzir a pulverização de iniciativas. Sobre a experiência de iniciação a docência, através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), podemos ressaltar, principalmente nas ações singulares de cada instituição, o desenvolvimento de ações diferenciadas, com forte embasamento teórico-prático e engajamento acadêmico, com ensino, pesquisa e extensão, tornando-se uma alternativa ao padrão dominante, flexível e aligeirado que caracterizou a preparação para o magistério no Brasil desde os anos 1990.



Ainda no caso da legislação atual, além do Decreto 6.755 de 29 de janeiro de 2009 e do PNE (2014), faz-se necessário destacar o avanço das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura (Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015), no sentido de instituir padrões mínimos para a formação de professores no Brasil e enfrentar a enorme diversidade hoje existente. Tais padrões mínimos a que nos referimos, podem ser observados principalmente em relação à carga horária e ao chamado padrão universitário com preferência para o ensino presencial. Nesse último caso, destacamos como relevante a ênfase dada pelo Art. 4º da referida resolução, na busca de um padrão universitário para a formação docente em que, **respeitada a organização** acadêmica da instituição de educação superior, esta “[...] deverá contemplar, em sua dinâmica e estrutura, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão para garantir efetivo padrão de qualidade acadêmica na formação oferecida, [...], bem como o Art. 9º § 3º em que “A formação inicial de profissionais do magistério será ofertada, **preferencialmente**, de forma presencial, com elevado padrão acadêmico, científico e tecnológico e cultural.” (grifo nosso)

Quanto ao PIBID, embora não se tenha mais a mesma expectativa inicial visto sua dependência e fragilidade diante dos humores financeiros e orçamentários do momento, bem como da sua perda de prioridade nas diretrizes atuais do governo, devemos considerar suas possibilidades enquanto parâmetro para uma prática de formação docente, que pode servir de contra ponto à tendência dominante de formação aligeirada e em grande escala, ressaltando-se sua avaliação positiva pelas instituições formadoras, pelas escolas, pelos licenciandos e pelos pesquisadores da área. Com observou Gatti (2014, p. 33) “Pesquisas mostram que programas dirigidos especificamente para qualificar a formação inicial de professores nas instituições de ensino superior (IES), como o programa de fomento da Capes-Pibid (Programa de Iniciação à Docência) [...] trazem resultados positivos.”

No entanto, nenhuma dessas iniciativas significa, a priori, garantias de uma política consistente de formação de professores no Brasil, mesmo porque, do pondo de vista da execução, nada garante a sua implementação, continuidade e ampliação, tanto de



programas de iniciação a docência, dado a sua dependência em relação aos recursos financeiros, quanto do que está previsto nas diretrizes, visto as possibilidades do seu não cumprimento, garantido por detalhes que flexibilizam as determinações como: “respeitada a organização acadêmica da instituição de ensino superior” e “preferencialmente”. Estabelecendo-se, portanto, uma situação em que os avanços ficam condicionados às possibilidades conjunturais o e/u de forças políticas constituídas.

Do mesmo modo, a oferta de vagas nos cursos de licenciaturas, como destacado anteriormente, continua sendo realizadas majoritariamente pela iniciativa privada, com pouco ou nenhum controle por parte do poder público, sendo que em muitos casos, os interesses econômicos se sobrepõem à necessária observação da qualidade formativa do licenciando (PINTO 2014). Nesse sentido, a previsão de incentivo ao ingresso e a permanência dos estudantes em cursos de licenciatura, fica prejudicada em função da pulverização excessiva de vagas, sem que se observe a efetiva demanda das escolas de educação básica e o rigor necessário no processo de formação, bem como não se vislumbra nenhuma possibilidade concreta, referente a uma política institucionalizada e ampla o suficiente de incentivo, envolvendo condições de trabalho e valorização profissional dos professores da educação básica, capaz de gerar o impacto que se espera no sentido de atrair bons candidatos para magistério.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Considerando o conjunto das ações analisadas em meio aos problemas históricos da formação docente no Brasil, faz-se necessário admitir a permanência de grandes fragilidades. Após alguns anos de uma intensa abertura do ensino superior para a iniciativa privada e de uma ampla flexibilização curricular, colhem-se, na atualidade, os frutos de uma formação de professores cujo objetivo principal parece ter sido a simples diplomação para constar nas estatísticas oficiais.

Os dados aqui relacionados sobre as condições gerais das licenciaturas e dos licenciandos e sobre as políticas de incentivo à formação docente, bem como as reflexões que se pode extrair no diálogo com alguns pesquisadores da área, nos levam a concluir



que mesmo com algumas iniciativas relevantes, em grande parte, a formação de professores no Brasil continua reproduzindo seus grandes dilemas como analisado por Saviani (2011). Assim, a perspectiva de incentivo a iniciação docente, tal como tem sido apresentada na legislação e nos programas do governo, tende a não surtir grandes efeitos ou mesmo a sucumbir, visto que os interesses do mercado continuam determinando, em grande parte, o processo de formação docente no país.

Por isso, compreende-se que a formação de professores continua sendo um grande desafio, que a maioria dos seus problemas não apresenta soluções fáceis e que a preparação para o magistério ainda não se tornou uma prioridade na política educacional do país. Concordamos, portanto, com Gatti (2014) quando afirma que “A diversidade de situações e de redes de ensino no Brasil é muito grande, assim como as condições financeiras. [e que] Ainda resta sem resposta uma clara política integrada na direção dos cursos iniciais de formação de professores.” (p. 34)

Consideramos por fim que a política de incentivo constitui-se como uma iniciativa importante, porém com problemas que podem ser caracterizados pela ambiguidade no que se refere às suas determinações legais, pela descontinuidade das ações concretas já realizadas, pela insuficiência no que se refere à abrangência de seus programas, bem como pela sua incompatibilidade no que se refere ao contexto da oferta de vagas, em cursos de licenciaturas aligeirados, majoritariamente privados e fora das universidades.

## REFERÊNCIAS

BARRETTO, E. S. DE SÁ. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação** v. 20 n. 62 jul.-set. 2015

BRASIL. LEI Nº 12.796, DE 4 DE ABRIL DE 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm) > Acess em, 17 de maio de 2016.



\_\_\_\_\_. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 30 jan. 2009.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2 de julho de 2015 – Seção 1 – pp. 8-12

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 26 de junho de 2014

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior – Graduação**. 2014. Brasília: MEC/INEP/DEED, 2014. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>> Acesso em: 27/06/2016.

GATTI, B. A. Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisas e políticas educacionais. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 25, n. 57, p. 24-54, jan./abr. 2014

PINTO, J. M. de R. O que explica a falta de professores nas escolas brasileiras? **Jornal de políticas educacionais**. Nº 15 | janeiro-junho DE 2014 | PP. 03–12

SAVIANI, D. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. **Poiesis Pedagógica** - V.9, N.1 jan/jun.2011; pp.07-19