

## POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL: ORGANIZAÇÃO E APOIO ÀS LICENCIATURAS

Cleomar Locatelli  
UFT  
locatelli@uft.edu.br

### RESUMO

O trabalho busca analisar o alcance, os resultados e fragilidades das políticas públicas criadas para organizar e apoiar a formação docente no Brasil. Discute-se a legislação educacional que institui bolsas de ensino para estudantes de licenciatura e a situação das licenciaturas em relação a questões como: oferta e procura; número de ingressantes e concluintes; e forma de atendimento, se em instituições públicas ou privadas e se na modalidade presencial ou à distância. Identifica-se as principais bases legais que orientam essa iniciativa, considerando questões como abrangência, condicionalidades e possíveis impactos para o contexto geral das licenciaturas, bem como, levanta-se dados que caracterizam os cursos de licenciatura no Brasil, analisando suas principais fragilidades refletidas em questões como a “escassez” de professores e a qualidade do ensino na educação básica. Constata-se que a política de incentivo constitui-se 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 realiza das, pela insuficiência no que se refere à abrangência de seus programas e valores de bolsas, bem como pela sua incompatibilidade no que se refere ao contexto da grande maioria do público que faz parte dos cursos de licenciatura no Brasil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação docente; Políticas; Licenciaturas.

### 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 e que a complexidade das relações sociais e as responsabilidades atribuídas à escola trazem grandes desafios ao professor, repercutindo, evidentemente, 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 particular dos cursos de licenciatura, marcado pela especificidade da política brasileira de formação de professores que tem se dirigido “[...] 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)

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, a sua adequação às necessidades, a sua continuidade e, principalmente, suas possibilidades no sentido de contribuir para a estruturação de uma política nacional de formação docente, fomentando a melhoria da qualidade formativa nas licenciaturas, revelam-se particularidades desse processo que precisam ser observadas.

Neste sentido, no presente texto, buscaremos, em primeiro lugar, 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.

Buscaremos também, através de alguns dados do censo do ensino superior no Brasil, ressaltar a situação das licenciaturas em relação à oferta e a procura, número de ingressantes e concluintes e forma de atendimento, se em instituições públicas ou privadas e se na modalidade presencial ou à 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 e a qualidade do ensino na educação básica.

Nesse sentido, a motivação para realização do presente trabalho tem haver com a necessidade de compreender o alcance, os resultados e fragilidades da política pública criada para organizar e apoiar a formação docente. Quais os indicativos de que tais iniciativas estejam contribuindo para um enfrentamento dos problemas relacionados ao contexto das licenciaturas? Essa é uma questão central que julgamos importante debater no presente texto, sem perder de vista, é claro, a necessidade de se ter uma concepção de formação docente que vá além do professor como um simples repetidor de conhecimentos

produzidos por outros. Mas que, ao contrário, deverá lidar com o conhecimento de forma ativa, tendo com horizonte a busca por tornar-se um sujeito culto e um intelectual crítico.

## 1. ASSISTÊNCIA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CONDICIONALIDADES E OUTRAS LIMITAÇÕES NA LEGISLAÇÃO ATUAL.

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 9.394/96), 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 2014-2024).

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, no caso de formação docente em nível superior e para atuação na educação básica pública.

No parágrafo 5º, do mesmo Artigo acima citado, também incluído pela Lei nº 12.796, de 2013, 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 sua finalidade e/ou viabilidade de tal exigência, 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 o 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 também, 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 algum 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 a rede 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.” Todavia, não se estabelece o tamanho da referida ampliação e 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 não tem nenhuma relação direta com a formação inicial.

Diante das questões e controvérsias que se observa na legislação educacional brasileira, referentes a algum tipo de incentivo para a formação de professores da educação básica, nos questionamos sobre o significado ou relevância de tais iniciativas no campo legal, tendo em vista as particularidades dos cursos de licenciatura no Brasil. Uma discussão que pressupõe verificarmos a realidade brasileira em relação aos cursos de licenciatura.

## 2. PARTICULARIDADES QUE REVELAM A DINÂMICA ATUAL DOS CURSOS DE LICENCIATURAS NO BRASIL.

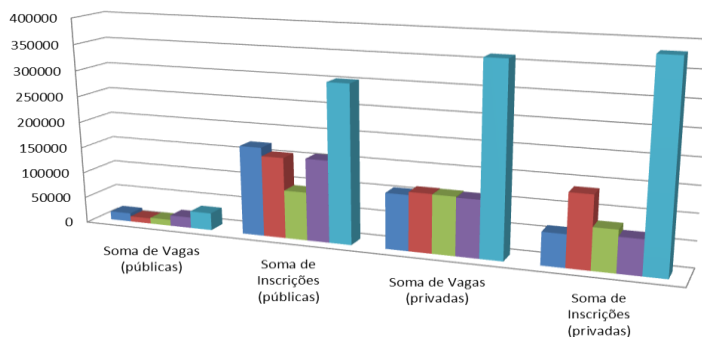
Para uma visão inicial sobre a situação do processo de formação de docente no Brasil consideramos importante verificar, além de outros, três aspectos referentes à realidade atual das licenciaturas: a primeira diz respeito à questão da oferta e da procura pelos cursos de formação de professores; a segunda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

Sendo necessário destacar 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, 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, o último disponibilizado no portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Em relação a oferta e a 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 e 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 entorno 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 para os cursos de história e matemática (7,9 e 7,5 respectivamente) e para o curso de pedagogia (9,0). Ou seja, considerando que a diferença entre o número de vagas e o número de inscritos é bastante diversa em cada instituição, conforme a região do país ou a valorização 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 algumas vagas não

são preenchidas também nas instituições públicas mesmo que, na média geral, continue havendo uma demanda significativa para essas instituições.



	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 é significativamente menor que o segundo. Para um total de 568.447 ingressos em 2014 o número de concluintes foi de 217.059, ou seja, o total de concluintes ficou entorno de 38% do total dos ingressantes.

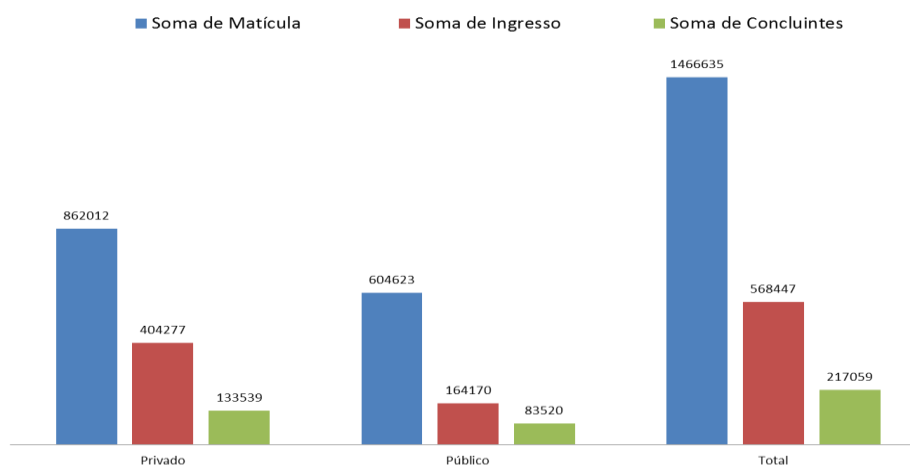
Analisando separadamente vamos perceber que nas instituições privadas o número de ingressantes em 2014 correspondeu a 46,8% das matrículas, enquanto que nas instituições pública esse total foi de 27,15%. Comparando também números de ingressantes e de concluintes percebe-se que nas instituições privadas,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

<sup>1</sup> Ressalta-se que as matrículas referem-se a todas 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.

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, manifestando uma situação que nos remete a existência de um ciclo extremamente curto de permanência do estudante no curso e/ou, numa segunda hipótese, que esteja havendo um significativo 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.

8



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

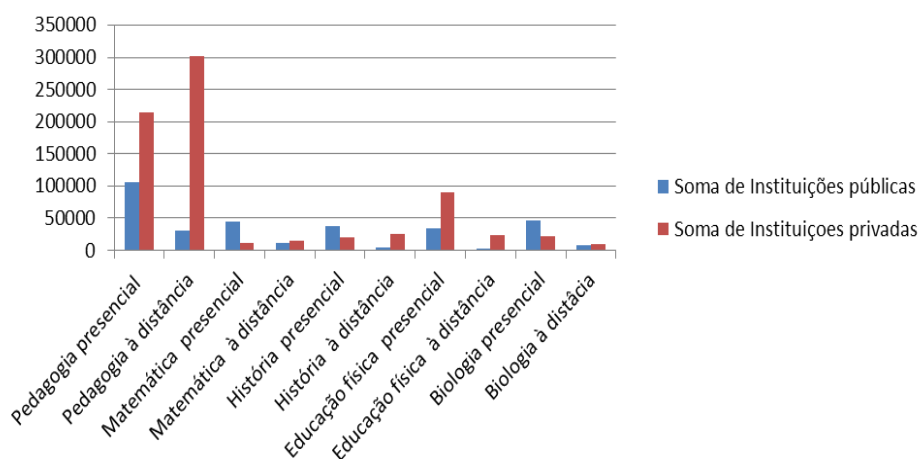
Fonte: INEP/censo da educação superior, 2014

Em relação à forma de atendimento ou ofertas de matrículas, se em instituições públicas ou privadas e se na modalidade presencial ou à 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 à 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 representam 44,11% de todos os estudantes do curso de pedagogia no Brasil.



**Gráfico 3** – Número de matrículas presencial e a distância em 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 a aspectos que dizem respeito às instituições de formação ou das 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 observou Barretto (2015)

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. (p. 687)

10

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, 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-las 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)

Ainda recorrendo a Pinto (2014), este fez 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 achatar 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. (p. 12)

11

Como se vê, o autor relaciona a boa preparação dos professores, que em certo sentido pressupõe as condições adequadas dos cursos de licenciatura, 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 fundamento os interesses econômicos 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 delegando essa responsabilidade para a iniciativa privada.

É neste sentido que retomamos a discussão das bolsas de iniciação a docência, bem como outras iniciativas que possam representar uma retomada do interesse público em relação à formação docente.

### 3. A CONSTITUIÇÃO DE UMA POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: INICIATIVAS IMPORTANTES

Embora não possamos atestar a existência de uma verdadeira 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. Embora, já se possa observar que tais iniciativas estejam sofrendo sérias restrições diante dos percalços econômicos do país e seus consequentes contingenciamentos, são iniciativas que devem ser reconhecidas pelo seu

potencial inovador e, até certo ponto, divergente em relação à situação geral da formação docente em nível superior no Brasil.

Entre estas iniciativas importantes destacamos três que consideramos especialmente importantes e que merecem a atenção dos educadores no sentido de resgatá-las naquilo que podem ter de melhor. São elas: a legislação com previsão de incentivos para os estudantes de licenciatura e outras possibilidades de avanço para a carreira docente (PNE e Decreto, 6.755), o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's 2015) para os cursos de licenciatura.

No caso da legislação atual, com previsão de incentivo para a formação e outras possibilidades de valorização docente, destacamos de modo especial, o Decreto 6.755 de 29 de janeiro de 2009 e o PNE (Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014), entendemos que tais instrumentos legais, ainda que não sejam garantia de uma política suficientemente abrangente e capaz de enfrentar os problemas da formação de professores, trazem consigo importantes instrumentos que poderão significar algum ponto de partida para enfrentamentos necessários.

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, devemos considerar suas possibilidades enquanto parâmetro para uma prática de formação de professores que se tornou um contra ponto importante à tendência dominante de formação aligeirada e em grande escala, ressaltando-se sua avaliação positiva pelas instituições formadoras, pelas escolas, pelos licenciandos e pelos estudos realizados por profissionais da área. Como observou Gatti (2014), “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”. (p. 33)

Em relação às Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura, consideramos que significa um avanço, inicialmente porque se esboça a constituição de padrões mínimos para a formação de professores no Brasil, numa tentativa de enfrentar a enorme diversidade hoje existente. Tais padrões mínimos a que nos referimos, podem ser observados principalmente em relação à carga horária e a tentativa de enfrentar o dilema: conteúdos culturais-cognitivos/didáticos-pedagógicos. Destacamos como relevante

também, entre outras questões, a ênfase dada pelo Art. 4º 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 onde, “A formação inicial de profissionais do magistério será ofertada, preferencialmente, de forma presencial, com elevado padrão acadêmico, científico e tecnológico e cultural”.

No entanto, nenhuma dessas iniciativas significa, a priori, garantias de uma política consistente de formação de professores no Brasil, mesmo porque, do ponto de vista da execução nada garante a implementação, continuidade e ampliação, tanto de programas de iniciação à 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 expressos nos termos: “*respeitada à organização acadêmica da instituição de ensino superior*” e “*preferencialmente*”. Estabelecendo-se, portanto, uma situação em que os avanços ficam condicionados às possibilidades conjunturais e/ou de forças políticas constituídas.

13

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os dados aqui relacionados sobre as políticas de incentivo à formação de professores, sobre condições gerais das licenciaturas e dos licenciandos, bem como as reflexões que se pode extrair no diálogo com alguns autores que estudam a temática, percebe-se que, mesmo com algumas iniciativas relevantes, em grande parte, os problemas da formação de professores continuam irresolutos.

Assim, consideramos que a formação de professores continua sendo um grande desafio no Brasil, que ainda não foi enfrentado como uma prioridade na política de Educação do país. Concordamos, portanto, com Gatti (2014) quando afirmou que “A diversidade de situações e de redes de ensino no Brasil é muito grande, assim como as condições financeiras. Ainda resta sem resposta uma clara política integrada na direção dos cursos iniciais de formação de professores.” (p. 34)

Consideramos também 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 e valores de bolsas, bem como pela sua incompatibilidade no que se refere ao contexto da grande maioria do público que faz parte dos cursos de licenciatura no Brasil.

E consideramos por fim que, se torna necessário, ir além das ações corretivas, paliativas e emergenciais. Embora tenhamos consciência da necessidade das ações que visam enfrentar situações críticas, como é o caso em que se observa a falta de professores, professores leigos ou em desvio de formação, faz-se necessário reconhecer que tais iniciativas, quando adotadas como prioritárias ou como única política de formação, contribuem para prolongar os problemas já existentes, sem intervir nas questões estruturais que deverão continuar trazendo consequências danosas para todo o processo educativo.

## REFERÊNCIAS

BARRETTO, E. S. de Sá (2015, jul/set). Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. *Revista Brasileira de Educação*, 20 (62), 679-701.

BRASIL (2013). *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. Recuperado em 17 de maio, 2016, do [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2013/lei/112796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2013/lei/112796.htm).

BRASIL (2009, 30 jan.). *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.

BRASIL (2015). *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.

BRASIL (2014, 26 de junho). *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.

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

GATTI, B. A (2014, jan./abr). Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisas e políticas educacionais. *Estudos de Avaliação Educacional*. São Paulo, 25 (57), 24-54.

PINTO, J. M. de R (2014, jan/junh). O que explica a falta de professores nas escolas brasileiras? *Jornal de políticas educacionais*, 15, pp.03-12.