

Autorização concedida a Biblioteca Central da Universidade de Brasília pelos editores do Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos – CEBRASPE, em 15 de dezembro de 2020, para disponibilizar, gratuitamente, Caderno de Pesquisa 2. Brasília: CEBRASPE, 2019, v. 2, p. 361-440, onde consta trabalho de autoria de Remi Castioni e outros no endereço:

https://cdn.cebraspe.org.br/arquivos/Publicacoes/caderno_pesquisa/2017_2.pdf, para fins acadêmicos e não comerciais (leitura, impressão e/ou download) a partir desta data.

A obra continua protegida por Direito Autoral e/ou por outras leis aplicáveis. Qualquer uso da obra que não o autorizado sob esta licença ou pela legislação autoral é proibido.

REFERÊNCIA

CASTIONI, Remi; DUTRA, Castioni Norivan Lustosa Lisboa; KUNZ, Sidelmar Alves da Silva. Acesso diferenciado aos cursos de pedagogia e licenciaturas: contribuir para a melhoria da qualificação dos docentes da educação básica. In: CADERNO de Pesquisa 2. Brasília: Cebraspe, 2019. p. 361-440. (Série Caderno de Pesquisa).



CADERNO DE
PESQUISA 2



Cebraspe
Brasília – DF, Brasil, 2019

EXPEDIENTE

Adriana Rigon Weska
Diretora-Geral

Claudia Maffini Griboski
Diretora Executiva

Marcus Vinícius Araújo Soares
Diretor de Educação e Avaliação

Jorge Amorim Vaz
Diretor de Operações em Eventos

Claudia Maffini Griboski
Cristiane Faiad de Moura
Germana Henriques Pereira
Isaac Roitman
José Otávio Nogueira Guimarães
Conselho Editorial

Renata Manuely de Lima Rego
Mariana Carvalho
Letícia Alves Santos
Editoras

Elianice Silva Castro
Camila Alves
Editoras assistentes

Pedro Henrique Cardoso da Costa
Lucas Azevedo Santos
Esa Gomes Magalhães
Luana Nascimento
Projeto Gráfico

Jacson Magalhães Borges
Pedro Henrique Cardoso da Costa
Rodrigo Araújo
Diagramação

Priscila Magalhães Barros Felinto
Revisão Técnica

Adriana de Melo Resende
Letícia dos Santos Miranda
Revisão

C122

Caderno de Pesquisa 2. – Brasília: Cebraspe, 2019.

440 p. 21 cm. – (Série Caderno de Pesquisa)

ISBN 978-85-5656-011-7

1. Educação. 2. Avaliação Educacional. 4. Aprendizagem. I. Título. II. Série.

CDU 371.26

CAPÍTULO 7

ACESSO DIFERENCIADO AOS CURSOS DE PEDAGOGIA E LICENCIATURAS – CONTRIBUIR PARA A MELHORIA DA QUALIFICAÇÃO DOS DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Remi Castioni

Norivan Lustosa Lisboa Dutra

Sidelmar Alves da Silva Kunz

SUMÁRIO – CAPÍTULO 7

PROTÓTIPO DE ACESSO DIFERENCIADO AOS CURSOS DE PEDAGOGIA E LICENCIATURAS **364**

Informações básicas

Impactos esperados

Apresentação

1. MÉTODO **368**

2. FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL **369**

2.1 Interesse pela profissão docente: um dos gargalos da educação brasileira

2.2 Atrair e reter profissionais para a carreira docente: desafios e possibilidades

3. SINGULARIDADE: CRIAÇÃO E MISSÃO DA UNB **385**

3.1 Formas de acesso aos cursos de licenciatura: o caso da UnB

3.2 Expansão dos números da UnB: perspectiva geral

3.3 Números da UnB: perspectiva das licenciaturas

3.3.1 Números da UnB: perspectiva das licenciaturas em pedagogia, letras, biologia, matemática, física e química

3.4 Demanda de candidatos aos cursos de licenciaturas da SEDF

4. ALGUNS ACHADOS **399**



5. NOTA TÉCNICA **402**

5.1 Sumário executivo

5.2 Base legal

5.3 O protótipo

5.4 O público-alvo

5.5 O processo de reconhecimento de competências e habilidades docentes

6. CRONOGRAMA DE ACESSO PAD-CLIC **408**

REFERÊNCIAS **410**

LISTA DE QUADROS, GRÁFICOS E TABELAS **417**

APÊNDICE A **432**

APÊNDICE B **437**

ANEXO A **438**

AGRADECIMENTOS **440**

PROTÓTIPO DE ACESSO DIFERENCIADO AOS CURSOS DE PEDAGOGIA E LICENCIATURAS

INFORMAÇÕES BÁSICAS

Para a construção desse trabalho tomou-se por referência a Lei nº 13.478, de 30 de agosto de 2017, que prevê acesso diferenciado ao ensino superior, para os professores em atuação na educação básica da rede pública municipal, estadual e federal interessados nos cursos de pedagogia e nas licenciaturas em matemática, física, química, biologia e língua portuguesa.

Nossos objetivos foram: a) realizar revisão de literatura sobre a formação de professores; b) discutir as formas atuais de ingresso na UnB; c) levantar o quantitativo de docentes da Secretaria de Educação do DF que não são portadores de diploma de graduação; d) apresentar a demanda de acesso diferenciado aos cursos de pedagogia e licenciaturas em diferentes áreas na UnB; e e) apresentar um protótipo de acesso diferenciado ao ensino superior, com foco nos cursos de licenciaturas.

Para o estudo foi realizada revisão de literatura relativa à formação de professores. As discussões preliminares renderam duas apresentações orais no congresso científico, VI Congresso Iberoamericano em Lleida – Barcelona, na Espanha, em 2018 e um capítulo de livro de autoria de Norivan Lustosa Lisboa Dutra, Sidelmar Alves da Silva Kunz e Remi Castioni intitulado “Torne-se professor: acesso diferenciado aos cursos de pedagogia e licenciaturas como uma possibilidade a mais”, publicado na obra: Maria Aparecida Alferes. (Org.). Qualidade e políticas públicas na educação, v. 5, p. 274-283. O livro foi publicado no formato *e-book* (capítulo 29) em: <encurtador.com.br/zKNZ7>.

Realizou-se, também, um estudo quantitativo de professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal que não sejam portadores de diploma de graduação, conforme prevê a Lei nº 13.478, de 30 de agosto de 2017, e discussões sobre as formas atuais de ingresso (Enem, PAS e vestibulares tradicionais) utilizados pela Universidade de Brasília, bem como o quantitativo de professores da UnB que atuam com as licenciaturas. Para finalizar, apresentamos uma nota técnica com as descrições de uma proposta de acesso diferenciado aos cursos de licenciaturas.

IMPACTOS ESPERADOS

O esforço realizado foi o de proporcionar, em certa medida, uma alteração da política de acesso à educação superior, por meio do rearranjo das estratégias de ingresso na educação superior de forma a contemplar os docentes da educação básica e os candidatos aos cursos de pedagogia e de outras licenciaturas. Essa proposta possibilita a otimização do financiamento direto na educação básica como forma de valorização docente, já que se trata de uma proposição de boa gestão dos recursos públicos com aplicação direta na formação dos professores da educação básica. Essa medida impulsiona o acesso dos docentes aos cursos de pedagogia e de outras licenciaturas sem a necessidade de realizar o exame vestibular. Os estudantes (assim como a toda a sociedade) serão os maiores beneficiários, pois poderão contar com profissionais qualificados trabalhando na rede pública de educação básica, ministrando os componentes curriculares que atuam.

APRESENTAÇÃO

Este trabalho apresenta o resultado final do Projeto de Pesquisa intitulado **“Acesso diferenciado aos cursos de Pedagogia e Licenciaturas – contribuir para a melhoria da qualificação dos docentes da educação básica”**, que tem como objetivo propor modelo diferente de acesso ao ensino superior para professores concursados das redes públicas de educação básica.

Essa proposta se dá em atendimento às exigências estabelecidas pelo Projeto de Lei (PLS) no 322/2008 convertido na nova Lei nº 13.478, de 30 de agosto de 2017 (Anexo A), que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Ressalta-se que esse PLS, de autoria do senador Cristovam Buarque (PPS-DF), tramitou no Congresso Nacional por quase uma década, porém somente no dia 28 de junho de 2017 foi aprovado e encaminhado à sanção presidencial. O referido projeto, já convertido na lei supramencionada, prevê acesso diferenciado ao ensino superior para os professores em atuação na educação básica da rede pública municipal, estadual e federal interessados nos cursos de pedagogia e nas licenciaturas em matemática, física, química, biologia e língua portuguesa.

Para ser contemplado o docente precisa ser concursado há pelo menos 3 anos e não ser portador de diploma de graduação. A lei estabelece, ainda, que as universidades deverão criar estratégias para atender esse público.

A justificativa utilizada pelo senador Cristovam Buarque está nas estatísticas oficiais, que apontam déficit de aproximadamente 400 mil professores na área de ciências. Além disso, também preocupa o fato de que há um quantitativo elevado de docentes sem a formação necessária para o exercício profissional da ordem de 30%. Outra necessidade é a valorização daqueles que já fizeram a opção pela carreira docente, mesmo sem ter a formação adequada. Diante do cenário, o PLS figura como uma medida para a ampliação das fontes de financiamento por meio de ações urgentes com foco específico na formação (BRASIL, 2008).

Assim, considerando que esta pesquisa está intrinsecamente ligada às últimas alterações feitas na LDB no que se refere à formação docente foram realizados, ao longo desta investigação, estudos concernentes aos

desafios da profissão docente, taxas de evasão nos cursos de licenciaturas, o levantamento quantitativo de docentes da secretaria de educação do Distrito Federal que não sejam portadores de diploma de graduação e professores que atuam em disciplinas diferentes daquela para a qual possui habilitação, além do mapeamento das práticas de ingresso (Enem, PAS e vestibulares tradicionais) utilizadas pela Universidade de Brasília (UnB), que não favorecem o acesso especial para os candidatos aos cursos de licenciaturas. Objetivamos nesta pesquisa criar um sistema de ingresso alternativo, nos marcos firmados pela Lei nº 13.478 (vide quadro 1).

Optamos por priorizar a UnB, porque ela possui vantagens comparativas em relação às demais universidades, já que utiliza diferentes modalidades de acesso, incluindo o programa de avaliação seriada (PAS). Este programa permite acompanhar o desempenho dos alunos durante todo o período do ensino médio, o que favorece a integração dos professores da rede de educação básica à universidade, como já havia sido realizado pelo então centro de seleção e de promoção de eventos (Cespe), atual centro brasileiro de pesquisa em avaliação e seleção e de promoção de eventos (Cebraspe), com o fórum permanente de professores.

Esclarece-se que as discussões teóricas apresentadas ao longo do desenvolvimento da pesquisa serviram de base para a construção da proposta de acesso diferenciado previsto na Lei nº 13.478, de 30 de agosto de 2017, pois entendemos ser importante conhecer a realidade para promover a inovação dos procedimentos de acesso à educação superior.

Entre as dificuldades encontradas ao longo dos trabalhos, destacamos que as solicitações e buscas realizadas, no primeiro trimestre, concernentes aos dados sobre os cursos da UnB, não foram devidamente atendidas ou alcançadas. Tal fato demandou o uso de recursos de garimpagem, por parte da equipe executora, que saíram em busca de dados em sinopses e anuários estatísticos publicados e disponibilizados nos sites da instituição, já que a UnB não tinha informações disponíveis, devidamente sistematizadas, referentes aos cursos de licenciatura. Esta busca fez com que tivéssemos que realizar um esforço hercúleo para obter os dados, os quais foram explorados, analisados e apresentados no segundo relatório (segundo trimestre de execução desse trabalho).

Os dados de docentes da SEDF foram obtidos após o pedido de informações à própria SEDF. Os dados de professores da UnB contratados durante o Reuni foram obtidos via pedido de informações na plataforma e-SIC da CGU. No entanto, os dados enviados diferem muito do pedido original formulado, uma vez que o atendimento ao e-SIC por parte da UnB deu-se somente por quantitativos e gênero, não identificando nenhuma informação adicional.

1. MÉTODO

Em razão da necessidade de considerar as distintas percepções acerca do nosso objeto de investigação e da heterogeneidade de aspectos envolvidos assume-se que a natureza desta pesquisa é quali-quantitativa, pois envolve métodos procedimentais quantitativos e qualitativos com foco na conquista de uma análise mais aprofundada (BOGDAN; BIKLEN, 2003).

Como o objetivo era oferecer proposta alternativa ao ingresso na universidade, em substituição aos tradicionais formatos de acesso como o vestibular e o Enem, utilizou-se, entre outros procedimentos metodológicos, o levantamento do quantitativo de professores sem diploma de graduação da secretaria de educação do Distrito Federal para se obter a demanda de acesso diferenciado aos cursos de pedagogia e às licenciaturas em matemática, física, química, biologia e língua portuguesa para ingresso na UnB. Como fonte de informação, foram obtidos dados junto à subsecretaria de planejamento, acompanhamento e avaliação (SUPLAV) da SEEDF. Esses dados foram somados a outras bases de dados que compõem a pesquisa documental que integra as análises de relatórios estatísticos.

Na revisão da literatura, pensando na formação de professores e no cenário das formas de ingresso na UnB, fez-se uso de pesquisa bibliográfica que abordava as limitações e indicava as possibilidades de construção de novas alternativas para o acesso ao ensino superior com ênfase no atendimento das demandas dos professores da educação básica. Além disso, abordaram-se as experiências seminais, como é o caso das universidades criadas a partir do programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais (Reuni) que, ao adotarem o ingresso por grandes áreas de conhecimento e os bacharelados interdisciplinares (conforme parecer CNE/CES nº 266, de 6 de julho de 2011), servem de inspiração para se construir novos marcos nesse campo, além das discussões

ocorridas no âmbito da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (SESU/MEC), a qual retomou discussão que havia ocorrido quando da implementação do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) para os Bacharelados Interdisciplinares e recentemente o fez para as Licenciaturas Interdisciplinares, com vistas a obter aprovação junto ao Conselho Nacional de Educação (CNE).

Para a construção de uma proposta diferenciada de acesso ao ensino superior na UnB, em atendimento às disposições da Lei nº 13.478/2017, partiu-se da análise da literatura internacional, compilação crítica dos dados obtidos ao longo da pesquisa e reflexão com foco na inovação dos procedimentos de acesso à educação superior.

2. FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL

2.1 INTERESSE PELA PROFISSÃO DOCENTE: UM DOS GARGALOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Muito se tem falado, discutido, pesquisado e publicado sobre a formação docente. Eventos científicos, artigos de revistas especializadas, livros de autores renomados¹, expressam preocupações em relação ao reconhecimento e valorização do professor, dando, entre outras ações, visibilidade a um dos grandes gargalos da educação brasileira – queda no número de estudantes interessados pela carreira docente – e aos fatores que possivelmente estão relacionados.

As preocupações abrangem reflexões sobre as políticas públicas educacionais voltadas para a profissão docente, o papel do professor no processo de ensino e aprendizagem, a estruturação da carreira docente, a formação continuada desses profissionais, a valorização do professor no mercado de trabalho, as condições de trabalho nas escolas e universidades, além do adoecimento docente, entre tantos outros assuntos que giram em torno do mesmo eixo: o professor.

É importante destacar que este profissional é o mediador do conhecimento, o artista que se assemelha ao oleiro que toma o barro e faz o pote, que

¹ Como Bernadete Gattini (2011); Valle (2006); Tartuce Nunes, Almeida (2010) Nogueira (2012); Gomes e Palazzo (2017), dentre outros.

ao burilar a argila o deixa ainda mais valioso e mais belo (BRANDÃO, 1989). O professor, no processo ensino e aprendizagem, possibilita ao aluno ver o não visto, fazer descobertas, inventar, reinventar, criar, recriar. Apresenta novos caminhos do saber, novas possibilidades de interrogar o mundo, a sociedade, o homem, a cultura, a educação e a escola, estimula a ir além, questiona, problematiza, ajuda no desenvolvimento da criatividade e, principalmente, da autonomia. Em outras palavras, o professor, em sua atuação didática e pedagógica, é parte primordial na formação do cidadão crítico, reflexivo, capaz de viver na sociedade complexa e contraditória e nela poder interferir.

Na concepção do educador Anísio Teixeira, é na escola, a instituição servida pela arte, extremamente complexa, que acontece a “arte de educar e ensinar em todos os níveis da cultura humana” (TEIXEIRA, 2011, p. 158). Como se percebe, a perspectiva de Brandão (1989) dialoga com essa visão manifestada por Anísio Teixeira no que tange ao trabalho do professor comportar a dimensão artesanal e própria. Logo, não há que se pensar em uma política educacional que desconsidere o cuidado com o professor em suas múltiplas dimensões.

Considerando as particularidades do fazer docente, é *mister* que algumas pessoas se sintam inclinadas a escolher a profissão de professor. Muitos ficam encantados pela profissão por entenderem ser esta a oportunidade para exercitar os dons e vocações, pelo desejo de ensinar, de contribuir com a formação de outras pessoas, pelo amor às crianças, aos adolescentes e aos adultos, pelo amor a profissão e ao saber (TARTUCE, NUNES, ALMEIDA, 2010).

Acrescentamos a isso o fato de que Gomes e Palazzo (2017) revelam que os fatores associados à atratividade da profissão docente são a gratificação emocional, a aprendizagem recíproca, a maior facilidade para ser empregado e o valor da atividade docente em termos de contribuição para o futuro do país.

Entretanto, há de se reconhecer que a escolha da profissão também está associada às mudanças políticas, socioculturais e econômicas do mundo globalizado, à efervescência das tecnologias e das comunicações – que foram intensificadas a partir da década de 1980 e que contribuíram para potencializar as transformações no mundo do trabalho e no estilo de vida,

no modo de agir e pensar das pessoas, gerando, com isso, novas maneiras de compreensão, escolha da carreira e desenvolvimento profissional.

Tartuce, Nunes e Almeida (2010), ao estudarem a atratividade da carreira docente no Brasil sob a perspectiva dos estudantes concluintes do ensino médio, explicitam que é crescente a perda de interesse dos adolescentes pelo magistério. Esse estudo abarcou escolas públicas e particulares de cidades grandes e médias de distintas regiões do país. Segundo as autoras, apenas 2% dos estudantes concluintes do ensino médio declaram ter algum interesse em se candidatar a um curso de pedagogia ou de outra licenciatura.

Na mesma linha, o estudo realizado pela Fundação Carlos Chagas² (FCC), coordenado pela pesquisadora Bernadete Gatti no ano de 2009, indica que muitos estudantes do ensino médio têm o projeto de, em algum momento, fazer um curso de graduação. A certeza do ingresso é manifestada, em maior proporção, pelos estudantes oriundos das escolas particulares, enquanto os de escola pública demonstram limitações e dificuldades para ingressarem numa universidade pública, sendo a instituição privada a única opção.

Por meio de reserva de vaga, a Lei de Cotas (Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012) garantiu o acesso de estudantes de escola pública, negros, pardos e indígenas nas instituições públicas de educação superior. O perfil socioeconômico dos estudantes dos cursos de graduação em instituições públicas brasileiras mudou radicalmente em função das legislações que intensificaram o ingresso por meio de cotas. De acordo com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil (Andifes) (2016), o número de estudantes negros nas universidades federais triplicou entre 2003 e 2014.

A partir dos dados apresentados pela Andifes (2016), nota-se que as universidades federais brasileiras conseguiram avanços importantes no sentido de refletirem a realidade social brasileira no ensino superior. Numa sociedade como a nossa é, no mínimo, estranho não ter a presença expressiva da população parda ou negra na educação superior. Além, é cla-

² A pesquisa foi realizada pela Fundação Carlos Chagas por demanda da Fundação Victor Civita, no ano de 2009. O estudo contou com a supervisão da professora Bernadete Gatti e pode ser acessado em: www.fvc.org.br/estudos.

ro, dos estudantes das escolas públicas. As alterações no Enem em 2009 somadas à Lei de Cotas em 2013 e a maior adesão ao Sistema de Seleção Unificada (Sisu), provavelmente, influíram nesta tendência de mudança no perfil socioeconômico no ensino superior público.

De acordo com essa pesquisa (*op. cit.*) 51,43% dos estudantes das instituições federais têm renda familiar bruta de até 3 salários mínimos. Esses são dados relativos ao ano de 2014. Segundo o censo escolar do Inep de 2016, a rede privada conta hoje com 1 milhão de alunos no ensino médio – que correspondem a apenas 12,5% do total de alunos matriculados nesta etapa. Como se nota, a participação das escolas particulares no ensino médio é pequena e isso se dá mesmo como a constatação de um crescimento da ordem de 4,5% nos últimos 8 anos.

Isso expressa o volume próximo de 90% dos estudantes do ensino médio matriculados na escola pública, sobretudo na rede estadual, que concentra 96,9% dos estudantes da rede pública nessa etapa de escolarização. Ao pensarmos nisso, temos noção do desafio que as universidades precisam enfrentar nos próximos anos para conseguir aproximar a realidade das instituições de ensino superior públicas àquela presente na sociedade, embora se reconheça que alguns passos foram dados nessa direção.

Os estudos de Casciano (2016) identificaram que a grande maioria dos estudantes que optaram pela carreira de magistério são egressos do ensino público e realizaram a graduação nas instituições do setor privado, com destaque para o curso de pedagogia. Neste curso sobressai o número de discentes que obtiveram menores médias nos exames, são de famílias com baixa escolaridade e, geralmente, representam a primeira geração a ingressar no ensino superior.

Outro ponto a salientar se refere ao hiato existente entre o desejo pessoal e a realidade socioprofissional dos estudantes. Neste caso, diferentes problemas são envolvidos na tomada de decisão do curso pretendido, incluindo desde fatores econômicos, mercado de trabalho, até expectativas dos familiares, que nem sempre estão em acordo com o desejo dos jovens.

Marafelli, Rodrigues e Brandão (2017) advertem que pesquisas recentes indicam que muitos estudantes, mesmo tendo condições para aprovação em outras áreas do conhecimento, fazem a opção pelo curso de magistério,

com a certeza de que não pretendem atuar na profissão. Essa improvável escolha do estudante, gera atitudes e preconceitos bastante arraigados aos alunos, “[...] tendo em vista o desprestígio e as perspectivas salariais e da carreira no contexto brasileiro” (*Ibidem*, p. 987-988).

Segundo Bauer, Cassettari e Oliveira (2017) a profissão é atraente no Brasil, somente para uma parcela da população, pois é uma profissão que tem grande número de postos de trabalho disponíveis, especialmente no setor público – que se apresenta como vantajoso, uma vez que viabiliza a estabilidade no emprego, a aposentadoria integral e, em menor tempo, o maior período de férias e a possibilidade de trabalho em apenas um turno.

Assim, ao considerarmos o panorama da profissão docente no Brasil, pode-se dizer que é dotado da mais alta complexidade, assim como há um nível elevado de cobranças em termos de formação e de envolvimento pessoal. Somados esses aspectos, é notório que a desvalorização pela qual os docentes brasileiros estão passando não encontra justificativa racional, ao se comparar com o tratamento destinado às demais profissões de nível superior com características próximas às exigências do magistério.

Foi para evitar esta desvalorização que a meta 17 do plano nacional de educação (Lei nº 13.005/2014), previu que a remuneração dos professores tem de ser equivalente à de outras profissões que têm a mesma exigência na formação superior. Cabe destacar que o monitoramento das metas prevê que até 2020 essa meta seja alcançada. Por hora, o rendimento dos professores não passa a porcentagem de 75% das demais profissões (relatório do 2 ciclo de monitoramento das metas do PNE, 2018). Esse é um dos fatos que potencializam o desinteresse pela carreira, bem como “[...] a insatisfação dos que já estão inseridos no campo da docência e a rejeição daqueles que ainda estão na iminência de se inserir no mercado de trabalho” (TARTUCE, NUNES, ALMEIDA, 2010, p. 459).

Essa condição é evidenciada em Gomes e Palazzo (2017) quando dizem que o estudante, ao fazer a escolha pelo curso na área de ensino, não o faz como a sua primeira escolha, mas isso se configura como oportunidade ou única alternativa que sobra à maioria dos alunos de baixa renda para ingressar na educação superior. Outro aspecto relatado diz respeito à visão de muitos estudantes que já entram nos cursos de licenciatura vendo-os como um “trampolim”, para que, no futuro, possam usar o salário de do-

cente para realizar outra graduação e, aí sim, poder exercer a profissão que pretendem. Tal realidade indica que as escolhas dos candidatos por cursos de licenciatura estão condicionadas às suas trajetórias passadas, assim como à posição do indivíduo na estrutura de classes (NOGUEIRA, 2012; GOMES; PALAZZO, 2017). Nessa perspectiva, fica evidente que:

[...] os alunos antecipam o momento da seleção formal e escolhem cursos compatíveis com suas características socioeconômicas e acadêmicas [...] A seleção ocorre com base em uma estimativa a priori de sua capacidade em comparação com o resto dos candidatos e da intensidade da competição para acessar cada uma das carreiras prospectivas (seleção acadêmica), além da seleção automática com base em suas características socioeconômicas e gênero³ (GOMES; PALAZZO, 2017, p. 97).

Como se nota, não há que se falar de fato em escolha. O que temos é um processo de reconhecimento dos estudantes, considerando as suas condições de disputa no processo seletivo e a percepção das possibilidades de não ser excluído com grande facilidade. Então entra em ação a auto-seleção em função das condições objetivas e reais dos estudantes quanto à concorrência nos vestibulares com os demais candidatos que cursaram trajetórias escolares distintas. Assim, o movimento é de buscar cursos que atraem um perfil de alunos parecidos consigo. E a licenciatura é a área com menor capacidade de atração para os candidatos melhor preparados em termos de domínio de conteúdos e trajetória escolar mais sólida, bem como em termos de formação complementar (inglês, informática, música, dentre outras).

A pesquisa da FCC sinalizou que apesar dos jovens reconhecerem a profissão como gratificante e permeada de sentimentos de prazer e satisfação, havia também inúmeras dificuldades, as quais traziam desmotivação que envolvia desde a preocupação com o excesso de trabalho ao pouco ou nenhum reconhecimento da profissão docente. Além disso, é uma profissão que requer paciência, muita dedicação e, em alguns casos, as frustrações

³ No original (Inglês EUA): “[...] the students anticipate the moment of formal selection and choose courses that are compatible with their socioeconomic and academic characteristics [...] The selection occurs on the basis of an a priori estimate of their capacity in comparison with the rest of the candidates and of the intensity of the competition to access each one of the prospective careers (academic auto-selection) in addition to the auto-selection based on their socioeconomic characteristics and gender.” (GOMES; PALAZZO, 2017, p. 97)

ultrapassam as barreiras da escola. Ademais, a profissão de professor parece ser muito árdua quando comparada aos interesses e necessidades dos jovens.

Árdua porque, apesar de transformadora e respeitável, exige uma forma de dedicação e um saber-fazer que ocupam completamente aquele que a ela se dedica, de modo a exigir demais e retribuir de menos. O exercício do magistério aparece como nobre e desejável, há reconhecimento e gratificação, por parte dos alunos, por esse ofício, mas tal sentimento de satisfação se mostra excessivamente intermitente e incontrolável para tornar-se um desejo/realidade por todos almejada ou mesmo suportada (GATTI *et al.*, 2009, p. 65).

Se por um lado a profissão docente é árdua, de outro lado ela também pode ser penosa, pois também é permeada por demandas afetivas que estão intrinsecamente ligadas às práticas pedagógicas, cobranças de cumprimento de prazos em meio aos desafios estruturais, incluindo salas abarrotadas, pressões vindas de diferentes setores dos órgãos governamentais, da comunidade e de pais de alunos, além da necessidade de continuar criando, inovando e promovendo ensino e aprendizado com qualidade.

Tais situações geram no professor tensões físicas e psicológicas, uma vez que o sentimento de incapacidade diante de tamanhas responsabilidades se manifesta, provocando adoecimento e absenteísmo do profissional. Um dos diagnósticos mais recorrentes é conhecido como a Síndrome de Burnout⁴. Esta patologia, na concepção de LeCompte e Dworkin (1991), está diretamente ligada à alienação: o profissional desenvolve sentimentos de desilusão e impotência em suas atividades laborais, pois não consegue realizar mudanças significativas.

O entendimento de que a profissão docente é penosa foi dada, em documento oficial, pelo então Presidente João Goulart, no Decreto nº 53.831, de 25 de março de 1964, que trata da aposentadoria. Vejamos o artigo 2º: “para os efeitos da concessão da aposentadoria especial, serão considerados serviços *insalubres, perigosos ou penosos*, os constantes do qua-

⁴ A Síndrome de Burnout é identificada como uma modalidade de stress ocupacional, que geralmente atinge profissionais no desempenho de funções assistenciais/profissionais.

dro 4, em que se estabelece também a correspondência com os prazos referidos no artigo 31 da citada Lei”. Mais especificamente, o artigo 2º se refere ao código 2,1,4, concernente ao campo de aplicação do magistério, serviços e atividades profissionais de “professores”, com classificação de penoso, tempo de serviço de 25 anos e com a observação de jornada normal ou especial fixada em Lei Estadual, GB, 286; RJ, 1.870, de 25-4. Art. 318, da consolidação das leis do trabalho.

Apesar do decreto já não mais vigorar, a ideia e a representatividade dos desafios enfrentados pelo docente são fatos que perduram na realidade brasileira. Isso, no entanto, tem se refletido no momento da escolha da profissão e tem se intensificado, especialmente quando são consideradas as mudanças sociais, políticas e econômica das últimas décadas.

De acordo com Gatti *et al.* (2009), os fatores que têm contribuído para isso incluem aspectos de natureza objetiva e subjetiva. Em outras palavras, a carreira docente torna-se cada dia mais instável, uma vez que os contratos dos professores estão sendo substituídos por outros mais flexíveis. Além disso, há de se considerar, o modo como os indivíduos percebem a carreira e como se percebem no mercado de trabalho em meio às transformações sociais, nas relações com o outro, com as novas tecnologias, etc. Na concepção de Valle (2006), ao contrário do que muitos pensam:

O destino de uma pessoa não se prende somente às características próprias de sua personalidade – disposição, inteligência, caráter, vocação, aptidão, dons e méritos pessoais, que podem ser cultivados de maneiras diversas –, mas depende principalmente do fato de ter nascido num determinado momento histórico e num certo ambiente sociocultural, definido por elementos estruturais bem precisos: de ordem econômica, política, educacional. Esses elementos pesam sobre as opções de cada um e acabam por prescrever o futuro no mais longo termo, orientando a escolha pessoal e exercendo forte influência sobre o itinerário profissional (VALLE, 2006, p. 179).

Com essa elucidação, fica sinalizado que a atratividade da carreira docente tem caído em decorrência de fatores que envolvem, dentre outros, a percepção da família, que investe na formação dos filhos, dedica tempo e recursos financeiros aos estudos durante o período da graduação e, na sequência, na preparação para aprovação em concurso público. Além

de tudo isso, o futuro da profissão é incerto, os salários oferecidos são aquém do desejável, as possibilidades de ascensão pessoal são limitadas, as condições de trabalho estão cada dia mais precarizadas e o profissional ainda tem que ser versátil (VALLE, 2006).

Diante de tal realidade, não é de se estranhar a queda no número de formandos nos cursos de licenciatura. Sobre essa questão Gatti *et al.* (2009, p. 14) advertem que, entre os anos de “2005 a 2006, houve a redução de 9,3% de alunos formados em licenciatura. A situação é mais complicada em áreas como Letras (queda de 10%), Geografia (menos 9%) e Química (menos 7%)”. Há, também, déficit de professores nas áreas de Física, Matemática, Química e Biologia.

Outro ponto abordado pelos autores se refere ao perfil socioeconômico de quem escolhe o magistério, com destaque para os estudantes pertencentes a famílias das classes C e D. Em muitos casos são alunos que apresentam dificuldades com a leitura e a escrita e, conseqüentemente, na compreensão de texto, sendo na maioria oriundos dos sistemas públicos de ensino. Em geral, são estudantes que:

Tiveram dificuldades de diferentes ordens para chegar ao ensino superior. São estudantes que, principalmente pelas restrições financeiras, tiveram poucos recursos para investir em ações que lhes permitissem maior riqueza cultural e acesso a leitura, cinema, teatro, eventos, exposições e viagens. E essa mudança de perfil trouxe implicações para os cursos de licenciatura, que estão tendo de lidar com um novo background cultural dos estudantes (GATTI *et al.*, 2009, p. 15).

Na mesma linha Tartuce, Nunes e Almeida (2010) afirmam que mais de 70% dos que optam pela carreira de professor são mulheres e pouco menos de 50% são pardos ou mulatos. Entre os interessados pela profissão, destacam-se outras características: quanto maior o grau de escolaridade dos pais, menor a intenção de ser professor e 87% dos candidatos interessados são oriundos da escola pública. Além disso, cerca de 20% não têm preferência por nenhuma atividade artístico-cultural; possuem baixo envolvimento com o curso de graduação (70% não estão envolvidos em nenhuma atividade acadêmica); usam pouco tempo de estudo para complementar as aulas; utilizam pouco a biblioteca, e têm pequena participação em projetos de pesquisa.

Souza (2010) declara que “[...] os dados revelam hábito cultural preocupante por se tratarem de futuros professores, pouca leitura de uma maneira geral e muitos ainda utilizam a TV para se atualizar [...] em sua maioria com pouco acesso a atividades culturais” (p. 73). Nessa mesma direção, Gomes e Palazzo (2017) mostram que os estudantes dos cursos de licenciatura analisados são oriundos de famílias de baixa renda com escasso conhecimento de línguas estrangeiras, não realizam leituras frequentes de livros ou jornais e contam com apenas uma presença tímida em atividades culturais diversificadas (geralmente restritas ao cinema).

A partir da análise de ingressantes, concluintes e egressos de cursos de licenciaturas em matemática e pedagogia, Gomes e Palazzo (2017) apresentam os fatores de atratividade e rejeição da carreira do magistério. Esses autores são contundentes ao afirmar que a falta de atratividade da profissão docente foi confirmada por uma série de pesquisas, assim como pela prática dos gestores nesse campo de atuação. Segundo esses autores, “a falta de professores se faz sentir em certos componentes curriculares e certas regiões do Brasil e, aparentemente, a situação está piorando”⁵ (*Ibidem*, p. 93).

No contexto nacional as taxas de evasão das universidades federais calculadas pelo fórum nacional de pró-reitores de planejamento e de administração das instituições federais de ensino superior (Forplad), documento publicado em 2017, verifica-se que a taxa média é de 13,41%, e a da UnB é de 14,42%. Destaca-se que essa taxa da UnB contrasta com os resultados bem menores de outras instituições, como a Universidade Federal do Amapá (3,62%), a Fundação Universidade Federal do Tocantins (4,70%) e a Universidade Federal do Pará (4,97%) e com outras com maiores índices: a Fundação Universidade Federal do Pampa – Unipampa (31,94%), a Universidade Federal da Fronteira Sul (29,36%) e a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (24,35%). Esses resultados dão a dimensão dos obstáculos a serem enfrentados para reverter o quadro que resulta numa taxa elevada de evasão.

⁵ Texto no original (Inglês EUA): “*The lack of teachers makes itself felt in certain study subjects and certain regions and apparently the situation is currently getting worse*”.

Esse quadro é radicalmente transformado ao se verificar as informações relativas aos cursos de licenciatura. No relatório do Forplad (2016), *vide* tabela 1, a UnB se posiciona com a taxa de evasão mais elevada entre as federais em cursos como Educação Física (32,2%) – bem acima da segunda, a Unifesp, com (25,9%) –, Ciências Biológicas (57,2%) – muito acima da segunda, UFPA, com (18,8%) – e o curso de Pedagogia, com 29,1% de taxa de evasão, bem superior à da segunda, Unifesp, com 21,2%.

Gemaque e Souza (2016, p. 92) asseveram que: “adicionalmente às causas externas, o que possivelmente leva à evasão dos alunos nas IES é a deficiência escolar no ensino básico e as repetências em disciplinas da graduação”. Partes consideráveis das repetências são resultantes da necessidade de conciliar vida profissional com os estudos. Esses mesmos autores ponderam que “a temática da evasão e do cálculo do custo por aluno está inserida na questão da gestão das universidades públicas, que se identifica pela origem orçamentária de recursos públicos e pela rigidez da estrutura administrativa e organizacional” (GEMAQUE; SOUZA, 2016, p. 95).

Bauer, Cassettari e Oliveira (2017), ao fazerem referências ao relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, destacam que o problema da escassez de professores é, “de maneira geral, maior em áreas remotas e nas periferias das grandes cidades, nas quais residem os estudantes mais vulneráveis, acentuando as desigualdades existentes. Nessas áreas, os professores também tendem a ter menor experiência e qualificação” (p. 946).

Na mesma linha seguem as discussões no livro “Profissão professor na América Latina: por que a docência perdeu o prestígio e como recuperá-la?”, no qual os autores colocam em evidência as dificuldades da profissão docente no contexto atual, especialmente no que se refere a atratividade e manutenção dos profissionais na carreira do magistério. Não é demais lembrar que o mundo contemporâneo oferece inúmeras possibilidades de carreira promissoras aos jovens, ao mesmo tempo em que a profissão de professor perde o prestígio em decorrência de alguns fatos, entre eles:

a) com o rápido aumento no número de alunos que ingressaram na vida escolar entre os anos 1960 e 1980, a qualidade da formação pedagógica inicial foi deixada de lado e deterioraram-se as condições de trabalho dos professores, o que contribuiu para a perda do prestígio da profissão. b) como as mulheres passaram a ter acesso a um nível educacional mais elevado e novas oportunidades de trabalho, a docência não conseguiu manter-se atrativa para as candidatas de maior talento (LEVY, 2018, p. XVI).

Nesse cenário, torna-se necessário transformar as características e a formação dos professores do futuro para que crianças e jovens atinjam seu pleno potencial. Em outras palavras, é preciso atrair, formar e selecionar pessoas motivadas e com bom desempenho acadêmico, para que cada aluno tenha acesso a um professor eficaz. Mas não é só: os programas de formação inicial devem preparar os professores com todas as ferramentas necessárias para a atuação docente (LEVY, 2018).

De acordo com Elaqua *et al.* (2018), um fator a ser observado para alcançar a eficácia docente é o combate aos altos níveis de absenteísmo entre os profissionais. Entre os anos de 2004 e 2011, a taxa de absenteísmo dos professores foi de cerca de 15% no Equador e em Honduras, 13% no Peru e no Brasil chegou a 8%. Da mesma forma, estima-se que em 2013, na cidade de Buenos Aires, na Argentina, foram registrados mais de 2 milhões de casos de ausência de professores.

Conforme sinaliza a pesquisa realizada por Lapo e Bueno (2003), o absenteísmo, inicialmente temporário, geralmente evolui para o afastamento definitivo. Esta prática está relacionada à insatisfação da realização pessoal e profissional do professor e o sentimento de incapacidade para resolver os problemas do dia a dia da profissão docente. Quando o profissional consegue adaptar-se a tais situações, surgem outros desafios: lutar contra seus próprios sentimentos, seus valores e princípios.

Outro ponto destacado por Elaqua *et al.* (2018) é o fato dos professores da América Latina não possuírem boas práticas na sala de aula. Ao citar outros estudos, Elaqua *et al.* (2018) salientam que a atuação do professor nas atividades de gestão da sala de aula (por exemplo, controlar a participação e apagar a lousa, ou mesmo tarefas não relacionadas à aula), contribuem para elevar o tempo perdido (cerca de 20%) que o professor poderia dedicar ao ensino. Além disso, os professores latino-america-

nos usam parcamente as tecnologias de informação e comunicação; têm grande dificuldade em manter o interesse e a participação dos alunos na aprendizagem; utilizam práticas inadequadas em sala de aula e o nível de conhecimento dos docentes se apresenta como insatisfatório, fatos que elevam as possibilidades da baixa eficácia.

Embora a América Latina e o Caribe tenham avançado nas políticas docentes, as iniciativas não foram suficientes para superar os entraves que a profissão enfrenta. Isso indica a necessidade de percorremos um longo caminho, especialmente em políticas salariais, na formação e na avaliação dos nossos professores.

2.2 ATRAIR E RETER PROFISSIONAIS PARA A CARREIRA DOCENTE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

A complexidade da profissão docente evidencia que um dos grandes desafios é promover ações que possam atrair o estudante para os cursos de licenciatura, ao mesmo tempo, retê-lo nos cursos, e ainda mantê-lo na profissão. Então, o que fazer? No entendimento da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), para atrair e reter o profissional são necessárias ações eficazes, desde o recrutamento a incentivos e motivação em todo o percurso profissional. As principais diretrizes de políticas sugeridas pelas OCDE estão apresentadas no quadro 2.

A partir da leitura do quadro construído pela OCDE – com foco em aspectos das políticas voltadas para os professores na Alemanha, Austrália, Áustria, Bélgica, Canadá, Chile, Coreia do Sul, Dinamarca, Eslováquia, Espanha, Estados Unidos, Finlândia, França, Grécia, Holanda, Hungria, Irlanda, Israel, Itália, Japão, México, Noruega, Reino Unido, Suécia e Suíça –, percebe-se a necessidade de se construir estratégias para a profissão docente como um todo, bem como para adequar os ambientes para a realização da formação e do desenvolvimento do trabalho do professor.

Além disso, o quadro elucida as estratégias de dar atenção especial a grupos específicos de professores com vistas a atraí-los a determinados espaços escolares. Tudo isso sinaliza a urgência de se colocar as políticas para os professores no nível mais alto das prioridades da agenda nacional, porque é preciso cuidar do professor para frear a queda de qualidade da educação brasileira.

A insuficiente formação do professor é visível, porém é fundamental que se perceba também a desvalorização desse profissional, as precárias condições de trabalho do docente, sobretudo no ensino médio. A ausência de laboratórios equipados e funcionando na maioria das escolas do país também concorre para que os estudantes não tenham o conhecimento ampliado e, conseqüentemente, melhores desempenhos nas avaliações. Portanto, os docentes são a chave para a nossa democracia (DEMO, 2008). Em análise da situação dos professores da Catalunha⁶, Prats (2016) afirma que a discussão sobre os docentes é central para se pensar o sistema educacional como um todo. Nesse sentido, aponta que a qualidade de um sistema está diretamente relacionada com a qualidade dos seus professores e ressalta os fatores que têm peso significativo na variação dos resultados acadêmicos, a saber: as condições laborais da docência, os mecanismos de desenvolvimento profissional, o prestígio social do docente e outras tensões próprias do sistema educacional. Assevera que:

Per tant, resulta clarament injust menysvalorar els esforços del professorat per mantenir el seu compromís professional en tot moment, malgrat el context d'escassetat de recursos i les desorientacions que provoquen les decisions polítiques. Els resultats en les proves internacionals, com PISA, podrien haver estat molt pitjors sense aquest compromís professional⁷ (PRATS, 2016, p. 204).

A partir desse ponto explicitado por Prats (2016) podemos fazer uma reflexão com o caso brasileiro, em que o sistema educacional tem assumido políticas e posturas que desmoralizam o docente perante a sociedade e passa uma ideia de que não há um esforço por parte dos professores no sentido de reverter o quadro de penúria em que se encontra a nossa educação. A situação do nosso alunado, em termos de aprendizado, só não está pior porque é nítido o esforço de gerações de educadores que se esforçaram na direção de assegurar o compromisso com o futuro do país por intermédio do exercício do magistério. Para esses profissionais, a docência assume uma condição de militância, pois tem a finalidade de empo-

⁶ Trata-se de uma comunidade espanhola posicionada na porção extrema leste da península ibérica, composta pelas províncias de Barcelona, Girona, Lérida e Tarragona.

⁷ Tradução nossa: "Portanto, é claramente injusto subestimar os esforços dos professores para manter seu compromisso profissional em todos os momentos, apesar do contexto da escassez de recursos e das desorientações que causam decisões políticas. Os resultados em testes internacionais, como o PISA, poderiam ter sido muito piores sem esse compromisso profissional".

derar o outro, mesmo nas condições adversas promovidas por uma lógica que não tem como propósito garantir o direito à educação de qualidade.

Essa dificuldade em reconhecer, por meio de políticas concretas, a urgência de se alterar o sistema educacional de valorização docente persiste mesmo diante da declaração explicitada no relatório *Education at a Glance OECD* (2017), que afirma serem os professores a espinha dorsal do sistema de ensino. O relatório é preocupante, dado o fato de a população docente apresentar níveis elevados de envelhecimento. Isso se nota a partir das informações dos países da OCDE, em que 33% dos que atuam na educação primária e secundária possuem mais de 50 anos, ainda em 2015. A participação da mulher na educação é elevada em relação aos homens. Para se ter uma ideia, no nível pré-primário a porcentagem chegou a 97% e no ensino superior elas somam 43%.

Outro aspecto que chama atenção são os baixos salários em comparação às demais profissões com formação acadêmica semelhante. Certamente isso se estabelece como um empecilho para os interesses de atuais ou futuros bons profissionais continuarem nessa profissão. Por fim, o relatório é enfático ao afirmar que os salários dos professores ou foram congelados ou reduzidos, sendo que em pelo menos $\frac{1}{3}$ dos países os salários dos professores diminuíram após a crise econômica de 2008.

No que se refere à formação dos profissionais, desde meados da década de 1990, em especial a partir da aprovação de LDB, o Brasil exige a qualificação superior para atuação nos cursos de licenciatura. Além disso, por meio de políticas educacionais, o país passou a destinar recursos à formação e ao desenvolvimento dos professores, por exemplo o fundo de manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental e de valorização do magistério (Fundef), instituído pela emenda constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996 (BRASIL/MEC, 2004) e criado por iniciativa do governo federal, que vinculou 15% do total de impostos à educação fundamental.

A lógica do Fundef foi mantida pelo fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e de valorização dos profissionais da educação (Fundeb) – criado pela emenda constitucional nº 53, de 6 de dezembro de 2006, e regulamentado pela medida provisória nº 339, de 28 de dezembro do mesmo ano, convertida na Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e pelos Decretos nº 6.253 e 6.278, de 13 e 29 de novembro de 2007, respectivamente.

te (BRASIL/FNDE/FUNDEB, 2018) – que ampliou a subvinculação de recursos para toda a educação básica, atendendo aos professores da creche ao ensino médio. Por meio desses fundos foi possível a implementação de:

programas como o Pró-Licenciatura, Pró-Letramento, Pró Formação e Rede Nacional de Formação Continuada de Professores, entre outros, foram concebidos pelo governo federal e implementados por estados e municípios com o objetivo de melhorar a qualificação dos profissionais do magistério público brasileiro em todos os níveis de ensino (BAUER; CASSETTARI; OLIVEIRA, 2018, p. 950).

Entretanto, apesar das iniciativas e dos avanços na política de formação docente, não podemos negar que ainda há muito para ser feito e superado, “especialmente quando consideradas as diferenças entre as regiões brasileiras e as disciplinas que compõem o currículo da educação básica, que são mais acentuados nas regiões norte e nordeste e nas disciplinas associadas às ciências exatas” (BAUER; CASSETTARI; OLIVEIRA, 2018, p. 951).

Diante dos fatos e da realidade brasileira, urge, portanto, a necessidade de se pensar novas possibilidades de políticas públicas educacionais voltadas para a formação docente, para a viabilização do acesso ao ensino superior nos cursos de licenciatura, na valorização desses profissionais. Tais ações refletirão em todos os níveis de ensino, conforme palavras de Pedro Demo: “fica patente que a formação dos professores será o fator mais decisivo da qualidade educativa básica” (DEMO, 2008, p. 23). Assim, o desafio da formação docente é, na prática, o desafio humano da qualidade.

Em atenção a essas preocupações, o senador Cristovam Buarque propôs alteração na LDB com vista a atrair e reter os professores nas redes de ensino, o que se deu pela Lei nº 13.478/2017. Essa mudança possibilita às universidades oferecer modalidade de acesso diferenciado aos estudantes interessados nos cursos de pedagogia ou outras licenciaturas, conforme explicitado na nova redação da LDB, no artigo 62-B e seus respectivos parágrafos:

Art. 62-B. O acesso de professores das redes públicas de educação básica a cursos superiores de pedagogia e licenciatura será efetivado por meio de processo seletivo diferenciado.

§ 1º Terão direito de pleitear o acesso previsto no *caput* deste artigo os professores das redes públicas municipais, estaduais e federal que ingressaram por concurso público, tenham pelo menos três anos de exercício da profissão e não sejam portadores de diploma de graduação.

§ 2º As instituições de ensino responsáveis pela oferta de cursos de pedagogia e outras licenciaturas definirão critérios adicionais de seleção sempre que ocorrerem aos certames interessados em número superior ao de vagas disponíveis para os respectivos cursos.

§ 3º Sem prejuízo dos concursos seletivos a serem definidos em regulamento pelas universidades, terão prioridade de ingresso os professores que optarem por cursos de licenciatura em matemática, física, química, biologia ou língua portuguesa. (BRASIL, 2017, Art. 62-B).

A alteração na LDB gerou novas demandas para as instituições de ensino superior ofertantes dos cursos de licenciatura, pois terão que repensar as políticas de acesso à universidade para estes cursos, uma vez que as práticas comumente utilizadas estão ancoradas nos tradicionais vestibulares e, mais recentemente, via Sisu/Enem, pelo sistema de cotas e, no caso da Universidade de Brasília (UnB) também pelo programa de avaliação seriado (PAS) e pelo SisUnB.

3. SINGULARIDADE: CRIAÇÃO E MISSÃO DA UNB

A autorização para a construção da UnB se deu por meio da Lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961, que instituiu a Fundação Universidade de Brasília como mantenedora (BRASIL, 1961). No segundo aniversário da nova capital, em 21 de abril de 1962, o sonho de Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira se materializou com a inauguração do campus na asa norte de Brasília. Nesta época a UnB ganha destaque no planalto central como a única instituição pública a ofertar de cursos de graduação, mestrado e doutorado.

FIGURA 1 – INSTITUTO CENTRAL DE CIÊNCIAS, O MINHOÇÃO, NA DÉCADA DE 1960



Fonte: Foto do Arquivo Cedoc / UnB. (Disponível em: <http://www.noticias.unb.br/publicacoes/76-institucional/1137-universidade-de-brasilia-completa-55-anos>)

No plano orientador da Universidade de Brasília (1962), está explicitada a missão da UnB, uma universidade planejada com base nas experiências nacionais e internacionais. Ver mais detalhes no quadro 6.

Atualmente, a UnB se posiciona no cenário brasileiro e internacional como uma das instituições com importantes resultados nas avaliações, no plano nacional e no exterior. Esse comportamento em avaliações reflete a qualidade de suas graduações, pós-graduações e a excelência em pesquisa científica. É notória a presença de seus egressos nos mais distintos órgãos da capital federal, assim como em uma plêiade de instituições em todos os entes federados. Sem dúvida, se trata de uma instituição com forte vocação para a formação dos altos cargos da administração pública brasileira, sem negar a sua participação significativa na formação de profissionais para a iniciativa privada.

Essas conquistas vêm se consolidando ao longo desse mais de meio século, mesmo enfrentando falta de recursos financeiros e em embates com os poderes da república, que insistem em afrontar a autonomia da universidade. O empenho em dar conta de sua missão é concretizado por intermédio dos seguintes fatores: a) quadro docente da mais alta qualificação; b) estrutura física que contribui para o desenvolvimento dos trabalhos acadêmicos; c) condições administrativas que acumulam um repertório que possibilita a inovação e a criatividade; d) experiências pedagógicas que

ampliam o aprendizado e as possibilidades de intervenção na vida prática; e e) processo de internacionalização que viabiliza a troca de experiências e elaboração de soluções com base em outras realidades.

3.1 FORMAS DE ACESSO AOS CURSOS DE LICENCIATURA: O CASO DA UNB

Atualmente a UnB oferece diferentes modalidades de acesso ao ensino superior, que são distribuídas em: formas de ingresso primário e secundário, por convênio e para acesso de estrangeiros – indicamos a consulta ao quadro sinóptico das formas de acesso primário na UnB, disponibilizado no apêndice desse trabalho. A forma de ingresso secundário abrange a modalidade de acesso aos cursos de graduação em: **transferência obrigatória, transferência facultativa e para portador de diploma do curso superior**. A primeira é destinada a servidores públicos federais, civis e militares, ou a seus dependentes legais e econômicos, removidos *ex officio* para o Distrito Federal. O acesso independe da existência de vagas, respeitando a decisão colegiada da UnB, que segue três etapas: 1) análise técnica de documentação pela secretaria de administração acadêmica (SAA); 2) análise do colegiado do curso; 3) homologação pela câmara de ensino de graduação (CEG).

A segunda modalidade de acesso secundário é destinada aos estudantes regularmente matriculados em outras instituições de ensino superior (IES), públicas ou particulares, nacionais ou estrangeiras, para prosseguimento de estudos no mesmo curso ou em curso equivalente, visando ao preenchimento de vagas de graduação ociosas da universidade. A terceira modalidade é destinada aos candidatos que já concluíram a graduação, mas desejam fazer um segundo curso. Exige-se que o interessado tenha feito pelo menos um dos três exames do Enem anteriores à publicação do edital.

Além das formas de acesso apresentadas, a UnB dispõe de outras modalidades de ingresso ao ensino superior, que pode ser via convênio com órgão nas esferas local ou nacional, como é o caso do governo do Distrito Federal (GDF) para formação de professores, e da Andifes, que possibilita ao estudante regularmente matriculado em outras IFES conveniadas cursar disciplinas de curso de graduação em outra instituição (intercâmbio nacional).

As formas de ingresso para estrangeiros incluem três modalidades. A primeira é por um acordo cultural que se chama programa de estudantes-convênio de graduação (PEC-G). Esta modalidade de acesso é direcionada a cidadãos na idade de 18 a 23 anos de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordos educacionais e culturais. São exigidos dos candidatos a conclusão do ensino médio e a proficiência em língua portuguesa. A segunda modalidade de acesso se dá por meio de convênio interinstitucional internacional, que é a forma de ingresso de aluno amparada por convênio de intercâmbio cultural firmado entre a Universidade de Brasília e universidades estrangeiras. O aluno-intercâmbio é selecionado pela instituição de origem e, na sequência, é apresentado à UnB. O estudante permanecerá na UnB pelo prazo máximo de 2 (dois) períodos e o registro na UnB dependerá de parecer das unidades acadêmicas envolvidas. A terceira modalidade de acesso é a matrícula-cortesias que é concedida aos estudantes de países que assegurem o regime de reciprocidade e que sejam portadores de visto diplomático ou oficial.

Os ingressantes não dependem da existência de vagas e nem dos exames de vestibulares. Exige-se, no entanto, a certificação do ensino médio, cópia do passaporte ou identidade diplomática e o comprovante de recolhimento da taxa de registro. Os participantes desta modalidade de acesso devem ser enquadrados como funcionário estrangeiro de missão diplomática, funcionário ou técnico estrangeiro de organismos internacionais e técnico estrangeiro que preste serviço em território nacional no âmbito de acordo de cooperação técnica ou cultural firmado entre o Brasil e seu país de origem, assim como seus dependentes legais.

Além dessas possibilidades de acesso ao ensino superior, a UnB criou outra modalidade no ano de 2016, denominado SisUnB que tem o objetivo de permitir ao candidato usar a nota atingida no PAS ou no vestibular para mudar a pré-opção do curso.

3.2 EXPANSÃO DOS NÚMEROS DA UNB: PERSPECTIVA GERAL

Tendo em vista a história da UnB, decidimos buscar informações sobre o número de formados entre 1966 a 2016, conforme explicitado na tabela 2.

Nota-se que se contabiliza, no período de 1966 a 2016, um total de 99.730 estudantes formados em cursos de diferentes áreas do conhecimento. Destacamos o período correspondente aos anos de 2003 a 2016, pois esses anos foram os responsáveis pelo maior número de formados na história dessa instituição – 49.842. Entendemos que esse aumento significativo nos últimos anos se justifica pela ampliação de vagas, dada pelas políticas de cota, pela utilização do PAS, Sisu e da implantação do plano de expansão e reestruturação das universidades federais (Reuni), que vigorou entre os anos de 2008 a 2012.

O Reuni teve como objetivo “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007, Art. 1º). Foi criado pelo Decreto 6.096/2007 e a adesão ao programa era de caráter voluntário. Cada instituição interessada deveria apresentar um plano de estruturação ao Ministério da Educação para validação e, sendo aprovada, a instituição passaria a receber recursos destinados à execução do referido plano.

Diante da oportunidade de ampliação da oferta e aumento dos recursos para a estruturação da instituição, a UnB preparou o projeto, encaminhou ao órgão competente e obteve a aprovação. Na sequência, iniciou a implantação – criação de novos cursos, expansão das instalações, melhorias dos laboratórios, contratação de novos professores e técnicos administrativos, ampliação do número de vagas e matrículas e, conseqüentemente, do número de formados (ver gráfico 1). A partir da interpretação desses dados, nota-se que na transição do ano de 2006 para 2007, como efeito de ações do governo federal, o número de matrículas e de cursos foram impulsionados, com ofertas nos turnos diurno e noturno. Já no gráfico 2, onde a evolução do número de vagas disponibilizadas pela UnB é apresentada, fica perceptível que a oferta se tornou mais intensa após o ano de 2008, época que coincide com a implantação do plano de expansão do Reuni.

Foi também nesse período que a UnB registrou elevação no número de servidores, especialmente de docentes, o que pode ser conferido na tabela 3. No período de 2007 a 2017, período de adesão e concretização do Reuni, a UnB passou de 1.469 professores para 2.558, um crescimento de

74%⁸. Somente nas unidades que atuam com licenciaturas o número de professores passou de 425 para 749, um crescimento de 76%, portanto proporcional ao quantitativo geral de contratados.

Enquanto vigorava o Reuni foram contratados 324 novos professores. Há que se considerar que neste período de 10 anos as informações obtidas no e-SIC não permitem identificar se o docente foi contratado devido ao aumento de vagas proporcionada pela expansão ou por conta do BPEQ, o banco de professores equivalentes que autoriza a substituição de professores quando da sua aposentadoria. Neste caso, mantidas as mesmas condições, se todas as aposentadorias foram repostas, trata-se da ampliação da força de trabalho da UnB em mais de três centenas de novos professores. Este aumento deve-se notadamente ao aumento de vagas nas unidades pertencentes ao instituto de humanidades, instituto de letras, FUP (Planaltina), instituto de artes e exatas e em menor número às faculdades de educação e educação física. (ver tabelas 4 e 5, no apêndice deste trabalho).

No gráfico 3, aborda-se o total de ingressantes de todos os cursos da UnB em função das formas de acesso, ao longo desses 17 anos contemplados nos gráficos anteriores. Assinalamos que esse período faz a cobertura dos governos de FHC, Lula, Dilma e Temer. Observa-se que a UnB tem realizado um grande esforço na tentativa de construir novas possibilidades para a diversificação do público que ingressa em sua comunidade acadêmica.

Toma-se nota das seguintes crescentes de ingressantes pelo vestibular tradicional (a partir de 2005), pelo PAS/UnB e outras vias (a partir de 2008) e ingresso pelo Enem (a partir de 2013). Essas configurações de diversidade de ingresso são positivas, pois comunicam a disponibilidade da instituição para discutir novos formatos para lidar com a ampliação de suas vagas nos anos supracitados (Conferir gráfico 3).

⁸ Os dados solicitados no sistema e-SIC levaram em consideração os docentes existentes em 12/2007 e 12/2017 por gênero e foram informados com a respectiva lotação no departamento. Posteriormente os dados foram agrupados por unidades e separadas as unidades que atuam exclusivamente ou parcialmente com a formação de professores. No caso das licenciaturas foi aplicado um percentual variável entre 15%, 30%, 50% e 100% nas unidades que atuam totalmente com a formação de professores, ou parcialmente, no caso, nos cursos de matemática, ciências sociais, enfermagem e psicologia e química, onde se aplicou o menor percentual. O curso de física e de biologia, 30% e o de computação 50%. Aos demais cursos atribuiu-se o peso de 100%.

Posto isto, no processo expansionista a UnB se utilizou de diferentes modalidades de acesso: vestibular tradicional, PAS, Enem e outras vias – acordo cultural, matrícula cortesia, mudança de cursos, duplo curso e dupla habilitação, mandado judicial e convênios firmados entre a universidade e outras entidades governamentais, tais como a secretaria de educação do Distrito Federal. Se por um lado a UnB ampliou o número de vagas e cursos e diversificou as modalidades de acesso ao ensino superior, por outro lado enfrenta os desafios da evasão acadêmica e suas implicações sociais e econômicas para a sociedade, especialmente nos cursos de licenciatura.

De modo mais preciso, apresentamos (*vide* gráfico 4) os dados de ingressantes e formados na UnB de 1999 a 2016 para que se possa visualizar de modo mais explícito o grau de evasão dos cursos da universidade.

Com base nos dados fica evidenciado que o número de ingressantes é superior ao número de formados. A apreciação crítica desses números aponta que, ao longo desses anos, aproximadamente metade dos ingressantes não conseguem concluir a graduação. Então, apesar do crescimento no número de ingressantes, verifica-se uma estagnação ou pequenas variações do número de formados. A tabela 4 aborda essa situação com base nos dados da graduação da UnB.

Chama-se a atenção para o período pós-implantação do Reuni, ou seja, após o ano de 2008, quando a UnB contabilizou uma considerável expansão da instituição, cursos e vagas no ensino superior, saindo de 5.397 matrículas em 2007 e chegando em 2014 ao patamar de 10.689 (conferir tabela 6).

A evasão de estudantes universitários é um problema complexo e que constitui objeto de investigação em distintos países. As pesquisas apontam uma relativa homogeneidade do comportamento desse fenômeno “em determinadas áreas do saber, apesar das diferenças entre as instituições de ensino e das peculiaridades socioeconômico-culturais de cada país” (GEMAQUE; SOUZA, 2016, p. 86).

Sob esse ponto de vista, cabe às instituições entender melhor esses processos e desenhar estratégias para enfrentar esse problema. Não temos dúvida de que esta investigação se insere nesse circuito e colabora para a universidade repensar as suas práticas e consolidar novas ações.

A modificação na quantidade de estudantes e na definição das políticas de vagas é perceptível no gráfico 2 que revela o caso da UnB e possibilita a identificação do aumento substancial de vagas a partir do ano de 2006. Esse fato se faz presente em outras instituições de ensino superior do país que também convivem com taxas altas de evasão.

Sobre essas questões, Guimarães e Monsueto (2017, p. 4) advertem que as “políticas que miram na democratização do ensino superior, como o sistema de cotas e a criação de novas universidades, podem não se mostrar eficientes frente aos altos índices de evasão do país”. Ao que parece essa afirmação encontra respaldo nos dados obtidos nesse estudo relativo ao caso da UnB, haja vista que ao examinar a tabela 4 se apura uma elevação da taxa de evasão a partir de 2006, momento em que há um aumento do número de vagas na UnB.

A evasão dos estudantes interfere na quantidade de repasses de recursos destinados à instituição e isso repercute no desenvolvimento regional e também nacional. Além do debate sobre recursos financeiros, Gemaque e Souza (2016, p. 84) alertam para o “impacto na própria gestão universitária, pois esta disponibiliza insumos como professores, salas de aula, materiais, dentre outras despesas financeiras, sem resultados positivos, uma vez que o aluno não conclui o curso” (ver tabela 7).

Os dados apresentam uma relação entre o número de professores nas unidades impactadas com cursos de licenciatura e o número de ingressantes e de concluintes. A relação entre professores e alunos é quase de 1 para 1 em várias unidades. Isso demonstra o efeito da evasão sobre o fluxo no curso. Estes dados somente reforçam a ideia de que uma ampliação no número de estudantes no fluxo destes cursos não impacta na ampliação da carga horária e nem na contratação de novos professores. Os dados são do primeiro ano de adesão do Reuni e os últimos dados disponíveis em 2017. A baixa conexão ou o fraco relacionamento entre a instituição e o discente por meio de pouco engajamento em atividades de pesquisa e extensão, de uma estrutura curricular desvinculada das atividades práticas relativas ao curso, da ineficiência das ações de monitoria e da precariedade da assistência estudantil para os acadêmicos de baixa renda são aspectos que dificultam o relacionamento e ampliam a evasão. Afinal, estas atividades permitem a visualização, por parte dos estudantes, da relação entre a teoria e a prática no processo de aprendizagem (CUNHA; TUNES;

SILVA, 2001). Outros fatores associados estão relacionados ao horário de funcionamento dos cursos, assim como a defasagem da proposta curricular que gera um descompasso com as demandas da sociedade. Nesta linha, faz-se necessário colocar à baila a capacidade de atendimento em creches dos filhos dos estudantes e sistema de moradia.

3.3 NÚMEROS DA UNB: PERSPECTIVA DAS LICENCIATURAS

O número total de ingressantes nos cursos de licenciatura no período de 1999 a 2016 foi de 41.063 estudantes; desse total, 22.485 conseguiram concluir o curso. Para elucidar o dimensionamento da movimentação de ingressantes e formados, apresentamos o gráfico 5 que trata desse assunto.

O exame desses dados sinaliza que 18.485 discentes tiveram problemas no seu percurso acadêmico, que podem estar relacionados a diversos fatores, tais como: jubramento, falecimento, força de convênio, falta de documentação, anulação de registro, mudança de habilitação, desligamento, decisão judicial, expulsão disciplinar, mudança de curso ou turno etc. Esses fatores podem ainda estar direta ou indiretamente ligados a outras situações (vejamos algumas delas no quadro 7).

Os fatores elencados no quadro 7 deixam explícito que a situação é complexa e envolve muita dedicação da universidade para conseguir superar os atuais desafios. Isso porque são questões que envolvem as condições econômicas dos estudantes que estão chegando para a comunidade acadêmica. O padrão de qualidade do ensino médio das escolas não está conseguindo conduzir um debate mínimo com seus estudantes acerca dos cursos para os quais os secundaristas pretendem concorrer, bem como a precária ou inexistente orientação profissional. Soma-se a isso o agravante da necessidade de escolha precoce de uma profissão sem se ter a maturidade necessária.

Vale ressaltar que a modalidade de acesso ao sistema de seleção unificada (Sisu)⁹ leva o candidato a uma situação de escolha de um curso compatível com a pontuação obtida no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Com efeito, o estudante se vê forçado a assumir a vaga numa universidade e no

⁹ É um programa do Ministério da Educação que visa democratizar e facilitar o acesso às vagas em instituições de ensino superior públicas. Este programa permite que o estudante possa concorrer a vagas em instituições públicas em todo o território nacional.

curso que não era o seu objeto do desejo, mas o que foi possível alcançar ou a opção que sobrou para ingressar no ensino superior. Não é estranho imaginar que a tendência de tal situação seja o desestímulo do discente e o conseqüente abandono do curso.

Segundo Gemaque e Souza (2016), a elevada taxa de evasão nos cursos de licenciatura pode estar relacionada a fatores internos como a infraestrutura, o corpo docente e a assistência socioeducacional, bem como a fatores externos como a vocação, os aspectos socioeconômicos e os problemas de ordem pessoal. Ressalta-se que as infraestruturas que as universidades colocam a disposição dos cursos de licenciatura expõem a desigualdade de tratamento dado aos cursos de licenciatura em relação aos demais cursos.

Ao observarmos a configuração espacial e a distribuição de recursos, notamos que é preciso investir na disponibilidade de equipamentos de informática, laboratórios de ensino, parcerias com instituições de educação básica para viabilizar ações articuladas com a prática educativa, manutenção e conservação da qualidade dos espaços físicos, bibliotecas e instalações. Pensamos que existe uma relação entre esses aspectos e o interesse dos estudantes pelo curso escolhido e que isso repercute no rendimento escolar.

O estudo de Ribeiro e Moreira (2017) sinaliza que as maiores influências pedagógicas para a evasão correspondem ao professor não responder as dúvidas em tempo hábil (48,39%) e o acadêmico não conseguir acompanhar as leituras (25,81%). Entre as influências sociais, os autores indicam o fato de o estudante conseguir um emprego (25,81%). Os resultados do estudo revelam que a principal motivação para a escolha do curso foi ter uma profissão (48,39%). A partir desses resultados fica evidente que o estudante precisa se sentir acolhido pela instituição para que as taxas de evasão diminuam.

Para ilustrar as complexidades que envolvem as políticas institucionais no que tange à evasão na academia, o Forplad (2017, p. 5) relaciona o que segue: “Perfil cultural, escolar e socioeconômico do estudante; preferência, interesse, dedicação e identificação com o curso; perspectivas profissionais do curso; necessidade de ingresso no mercado de trabalho; gastos relativos à permanência”.

Em face desses pontos expostos, importa frisar que a evasão – em especial nos cursos de licenciatura – é uma questão que merece a atenção da universidade pois é dotada de complexidades e demanda um alto grau de planejamento e organização dos gestores que possuem a responsabilidade de intervir na vida acadêmica dos estudantes a fim de assegurar o ensino, a pesquisa e a extensão de qualidade com inclusão.

3.3.1 Números da UnB: perspectiva das licenciaturas em pedagogia, letras, biologia, matemática, física e química

Explicitamos que a decisão de discorrer acerca dos cursos de licenciatura em pedagogia, letras, biologia, matemática, física e química sustenta-se na demarcação proveniente da Lei nº 13.478, de 30 de agosto de 2017, que demarca a prioridade para esses cursos. O gráfico 6 está construído de forma a tornar possível a comparação entre os números de vagas, inscritos, ingressantes e formados referentes ao período de 1999 a 2016.

Como se pode observar no gráfico 6, entre os cursos retratados, o curso de química (0,8) apresenta a menor concorrência na relação candidato por vaga. O curso de biologia (12,7) é o mais concorrido, seguido pelos cursos de pedagogia (11,9) e matemática (11,8). Com concorrências abaixo de 10 candidatos por vaga temos os cursos de letras (8,6) e física (7).

Quando se considera o número de ingressantes e o número de formados, no mesmo período, a diferença chega a 674 no curso de pedagogia; 2.566 no de letras; 387 no de biologia; 954 no de matemática; 625 no de física e 537 no de química (gráfico 6). Essa diferença indica a existência de problemas durante a vida acadêmica do estudante que interferiram no andamento do curso escolhido.

Ressalta-se que o curso de pedagogia foi profundamente marcado na primeira década do século XXI pelo convênio da SEEDF com a faculdade de educação da UnB, que permitiu a execução de um cronograma (*vide* quadro 8) de formação de professores concursados que não possuíam graduação e estavam em desacordo com o que prescreve a LDB de 1996.

No gráfico 6 as vagas do curso de letras contabilizam todas as modalidades de licenciatura ofertadas: letras/português, letras/inglês, letras/espanhol, letras/japonês e letras/francês. Com exceção do curso de pe-

dagogia, todos os outros tiveram um número de ingressantes menor do que o número de vagas e com significativa queda no número de formados. Tais dados sinalizam a existência de vagas ociosas nos cursos de licenciatura na UnB.

3.4 DEMANDA DE CANDIDATOS AOS CURSOS DE LICENCIATURAS DA SEDF

Numa tentativa de potencializar a formação de professores no pós LDB, a secretaria de educação do Distrito Federal firmou convênios com instituições de ensino superior com o intuito de ofertar licenciatura em pedagogia para professores em exercício, em turmas de início de escolarização que possuem formação em nível médio.

Nesse sentido, um primeiro convênio foi firmado com a Universidade de Brasília para a oferta, entre os anos de 2001 e 2005, do curso denominado pedagogia para professores em exercício no início de escolarização – PIE, voltado para professores regentes com atuação nos anos iniciais do ensino fundamental sem diploma de graduação, ou seja, em descompasso com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, que prevê a exigência de nível superior para atuar nessa etapa.

Com metodologia de ensino diversificada e material didático específico, o curso se pautava pela reflexão-ação-reflexão, e se desenvolvia tanto no espaço acadêmico da universidade quanto no *lôcus* de trabalho do professor: a escola. Com a finalização do convênio, encerrado no segundo semestre de 2005, a SEDF realizou um segundo convênio com o centro universitário de Brasília (UnICEUB) por meio do projeto professor nota 10 (SANTOS, 2015; TOLENTINO, 2007).

Como resultado das políticas de formação de professores empreendidas no período posterior à LDB, houve redução significativa de professores que atuavam possuindo formação em nível médio, alterando dessa forma o perfil formativo dos professores da rede pública de ensino do Distrito Federal.

O perfil formativo da carreira do magistério do DF também tem sido influenciado pela aposentadoria de professores que tinham apenas ensino médio e que se encontravam em final de carreira e pelo fato de, nos últi-

mos anos, os processos seletivos abertos na carreira magistério público do Distrito Federal exigirem como titulação mínima curso de licenciatura na área pleiteada, chegando à realidade apresentada no quadro 9.

Se por um lado o quadro 9 apresenta apenas 49 professores com o ensino médio na SEDF, de outro lado sinaliza que mais de 300 docentes atuam nas licenciaturas sem a formação exigida pela legislação – sendo a maior porcentagem com atuação no ensino fundamental I.

Segundo Bernadete Gatti (2018), esse é um problema grave que afeta diversas regiões do país. Com isso, o Brasil contabiliza um número alarmante de professores que estão atuando em áreas diferentes daquelas para as quais foram preparados. Há exemplo de “[...] professor formado em pedagogia que dá aulas de física no ensino médio. E não dá para depreciar esse professor, afinal ele está fazendo um esforço enorme. Esse é apenas um dos vários indicativos de que faltam professores em algumas áreas do conhecimento” (GATTI, 2018, p. 1).

A partir dessa ponderação entendemos que a demanda por professores com formação superior para a atuação na SEEDF pode até parecer reduzida, mas de acordo com a Lei nº 13.478, de 30 de agosto de 2017, a UnB pode, por meio de seus regulamentos, construir alternativas para a formação do quantitativo de professores que até possuem graduação, no entanto estão atuando em áreas distintas de sua formação inicial. Essa consideração não isenta a UnB de agir com prioridade para com aqueles profissionais que não possuem graduação (49 professores) ou que não possuem graduação na licenciatura (317 professores) e com atenção especial para os cursos de pedagogia, letras, biologia, matemática, física e química conforme elencados na lei mencionada.

No que se refere a qualificação dos professores concursados na SEDF, quase 7.000 possuem licenciatura, a grande maioria (16.131) buscou a formação continuada nos cursos de especialização. E do total de 24.493 docentes, apenas 902 possuem mestrado, 95 o doutorado e 17 o pós-doutorado.

Outra possibilidade de análise dos dados da demanda de professores da secretaria de educação do Distrito Federal é recorrermos aos dados declarados ao censo da educação básica, que foram organizados no indicador de adequação da formação do docente da educação básica divulgado pelo

instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira – Inep. Com esse material é possível ter a real dimensão do público que potencialmente pode ser alcançado por políticas voltadas para a formação inicial de professores da rede pública tendo em vista as demandas suscitadas pela alteração na LDB e a possibilidade que as universidades públicas têm de assumir a empreitada de dar uma atenção especial para a formação docente da educação básica pública.

Esse indicador tem como foco a discussão acerca da formação inicial, com base nos marcos legais vigentes. A reflexão proposta considera a relação entre a formação acadêmica do docente e a sua compatibilidade com as disciplinas que leciona. Sem desconsiderar as distintas possibilidades de agregação que os dados disponíveis permitem, tomaremos como referência o percentual que consegue atender o que a lei prescreve como exigência para poder lecionar na educação básica.

Essa situação de conformidade com a legislação pode ser verificada no enquadramento com a categorização intitulada “grupo 1” do indicador de adequação da formação do docente da educação básica, a saber: “Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído” (INEP, 2014, p. 5). Esclarece-se que a nota técnica nº 20 do Inep reconhece 5 grupos, a saber:

- Grupo 1: docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído.
- Grupo 2: docentes com formação superior de bacharelado na disciplina correspondente, mas sem licenciatura ou complementação pedagógica.
- Grupo 3: docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona.
- Grupo 4: docentes com outra formação superior não considerada nas categorias anteriores.
- Grupo 5: docentes que não possuem curso superior completo.

Para essa análise foram considerados apenas os dados correspondentes ao grupo 1. Os dados utilizados para a construção desse indicador foram obtidos com base no censo escolar da educação básica. Pondera-se que a formação exigida para os professores da educação básica se ancora na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (em seus artigos 62 e 63), no Decreto nº 3.276/1999 (Artigo 2º, II e Artigo 3º, § 4º), no Decreto nº 3.554/2000 (Artigo 3º, § 2) e nas resoluções CNE/CP nº 01 e 02/2002 que instituem as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica. Em alinhamento com esses documentos, define-se como adequada a formação em curso superior de licenciatura ou seus equivalentes.

Os dados da tabela 8 expressam a adequação dos professores em pelo menos uma das disciplinas ministradas, considerando o cenário da rede federal, distrital e privada do Distrito Federal, categorizadas em total, rural e urbana nas distintas etapas de escolarização.

A tabela 9 apresenta os dados correspondentes à adequação dos professores em pelo menos uma das disciplinas ministradas, considerando o quadro de professores que atuam na secretaria de educação do Distrito Federal. As informações estão categorizadas em total, rural e urbana nas distintas etapas de escolarização.

Como se percebe a partir da leitura dos dados de 2017, a secretaria de educação do Distrito Federal acumula um quantitativo de professores sem formação adequada que expõe a urgência de ações nesse campo. Mais de 2 a cada 10 professores da rede pública de educação básica não possuem formação superior de licenciatura ou bacharelado com complementação pedagógica na mesma área da disciplina que leciona.

4. ALGUNS ACHADOS

Na UnB os estudantes evadidos indicaram como causa a “baixa qualidade das aulas, currículos dos cursos em desacordo com o que esperavam, critérios de avaliação muito rígidos, dificuldades em disciplinas que requerem conhecimentos matemáticos” (HOED, 2016, p. 107). Os resultados da nossa pesquisa ratificam essa afirmação, já que a evasão entre os seis cursos de licenciatura discutidos se manifesta nas seguintes posições: 1º matemática, 2º física, 3º química, 4º biologia, 5º letras e 6º pedagogia. Os

cursos que exigem uma maior compreensão do instrumental matemático figuram com as maiores taxas de evasão. Isso indica uma urgência para a universidade no sentido de construir ações em parceria com a educação básica a fim de contribuir para a superação desse desafio histórico em nossa sociedade.

Além disso, o comportamento de evasão e as contradições do ponto de vista pedagógico deixam explícita a necessidade de se repensar os métodos de trabalho utilizados pela instituição, assim como a sua organização e forma de lidar com as dificuldades dos estudantes. É indispensável arquitetar alternativas que tornem a aprendizagem mais prazerosa e viável no ambiente universitário.

Afinal, no panorama registrado no gráfico 6, destacamos o curso de matemática, em que num total de 1.458 ingressantes apenas 504 concluíram, bem como o curso de física, com 1.055 ingressantes dos quais somente 430 se formaram. Pontuamos, ainda, o curso de química em que foram 1.029 ingressantes e somente 492 conseguiram finalizar. E esses números de ingressantes já eram bem inferiores aos que a UnB esperava receber em todos esses cursos, uma vez que os números de vagas eram 1.904 para matemática, 1.724 para física e 1.786 para química.

No caso da UnB, com base no que foi observado, os baixos rendimentos dos estudantes representam uma das principais causas de abandono de curso. Como os cursos que exigem maior conhecimento matemático são justamente os que expõem os piores desempenhos dos estudantes, entendemos que essa situação pode ser uma das explicações imediatas para cursos como matemática e física (*vide* gráfico 6) estarem como as maiores evasões dos cursos de licenciatura.

Essa nossa interpretação encontra respaldo também no trabalho de Velloso e Cardoso (2008, p. 15), que informa que “alunos com baixo rendimento tendem a se evadir em proporções bem maiores que alunos com rendimento elevado, e que cotistas com pior aproveitamento se evadem menos que não-cotistas”. Constata-se ainda que “no conjunto do alunado da UnB as licenciaturas têm maiores taxas de evasão que os bacharelados, em consonância com resultados de estudos anteriores” (VELLOSO; CARDOSO, 2008, p. 15).

A situação se manifesta como grave, pois a UnB, por meio de suas formas de ingresso, não tem conseguido preencher as vagas oferecidas, mesmo sendo pública e de qualidade. Somada a esse ponto do não preenchimento, a evasão envolve desperdícios de recursos que precisam ser inibidos, bem como frustrações e impactos na condução das vidas envolvidas. Sendo assim, espera-se que a gestão acadêmica ratifique sua preocupação com sua comunidade acadêmica e com o seu compromisso social, não se furtando a enfrentar esse cenário.

O corpo docente da universidade precisa repensar a sua atuação, especialmente durante o primeiro ano do estudante na universidade, já que as taxas de evasão nesse período são duas a três vezes maiores do que nos demais anos dos cursos (GEMAQUE; SOUZA, 2016). Uma abordagem equivocada nesse período tem implicações diretas no número de desistências dos cursos.

Nesse sentido, faz-se necessária uma política específica com foco na mudança de postura dos docentes por intermédio do desenvolvimento de novas práticas metodológicas, de forma a constituir e qualificar o vínculo do estudante com a universidade. Para tanto, o conhecimento deve ser revisto sob o ponto de vista do seu significado ou sentido para o cursista. A diminuição da distância entre o saber de um campo de conhecimento e o universo do estudante se apresenta como fundamental; a familiarização com a linguagem acadêmica pode figurar como uma alternativa viável para a edificação de um caminho mais acolhedor e menos excludente.

Um achado importante para nossa pesquisa foi feito por Miranda Júnior, Cabello e Hoffmann (2017, p. 1), pois, no caso da UnB, as “evidências do estudo permitiram concluir que o aluno, embora incerto quanto à habilitação, possuiu a área de conhecimento como certa”. Nesse sentido, entendemos que ter o enfoque de ingresso na área de conhecimento como ponto de partida para os dois primeiros semestres do universitário pode ser uma excelente estratégia para romper com o alarmante quadro de evasão na educação superior.

Por fim, considerando todas as discussões aqui apresentadas, trazemos à baila nossas sugestões em forma de nota técnica com o objetivo de indicar uma proposta de acesso diferenciado aos cursos de licenciatura para professores efetivos, conforme determinada pela LDB, no Art. 62-B. Cabe

ressaltar que, embora a proposta esteja direcionada a um público específico, ela não se limita somente a este; pelo contrário, é uma porta aberta a outras possibilidades de modalidade de ingresso ao ensino superior.

5. NOTA TÉCNICA

5.1 SUMÁRIO EXECUTIVO

Trata-se da apresentação de um protótipo de acesso diferenciado aos cursos de pedagogia e outras licenciaturas na Universidade de Brasília, em atendimento a Lei nº 13.478, de 30 de agosto de 2017 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira (Lei nº 9394/1996), especificamente no artigo 62-B.

5.2 BASE LEGAL

- Artigo 206 da Constituição Federal de 1988 que trata dos princípios em que o ensino será ministrado, com destaque para a valorização dos profissionais de ensino.
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em especial os seguintes artigos:
 - Art. 3º, inciso VII – valorização do profissional da educação escolar;
 - Art. 62 alterado pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, define que a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.
 - Art. 62-B alterada pela Lei nº 13.478, de 30 de agosto de 2017, estabelece o acesso diferenciado de professores das redes públicas de educação básica a cursos superiores de pedagogia e licenciaturas,

§ 1º Terão direito de pleitear o acesso previsto no *caput* deste artigo os professores das redes públicas municipais, estaduais e federal que ingressaram por concurso público, tenham pelo menos três anos de exercício da profissão e não sejam portadores de diploma de graduação.

§ 2º As instituições de ensino responsáveis pela oferta de cursos de pedagogia e outras licenciaturas definirão critérios adicionais de seleção sempre que acorrerem aos certames interessados em número superior ao de vagas disponíveis para os respectivos cursos.

§ 3º Sem prejuízo dos concursos seletivos a serem definidos em regulamento pelas universidades, terão prioridade de ingresso os professores que optarem por cursos de licenciatura em matemática, física, química, biologia e língua portuguesa. (BRASIL, 2017, Art. 62)

- Lei nº 13.005/2014 – plano nacional da educação (PNE), em especial as metas 17 e 18, que se referem à valorização dos profissionais da educação da rede pública de educação básica.
- Decreto nº 8.752 de maio de 2016, que dispõe sobre a política nacional de formação dos profissionais da educação básica, especialmente os artigos:
 - Art. 2º, inciso VI – que trata da articulação entre formação inicial e formação continuada, e entre os níveis, as etapas e as modalidades de ensino;
 - VIII - a compreensão dos profissionais da educação como agentes fundamentais do processo educativo e, como tal, da necessidade de seu acesso permanente a processos formativos, informações, vivência e atualização profissional, visando à melhoria da qualidade da educação básica e à qualificação do ambiente escolar;

- IX - a valorização dos profissionais da educação, traduzida em políticas permanentes de estímulo à profissionalização, à progressão na carreira, à melhoria das condições de remuneração e a garantia de condições dignas de trabalho;
- Art. 8º, inciso I – que estabelece a necessidade de assegurar a oferta de vagas em cursos de formação de professores e demais profissionais da educação em conformidade com a demanda regional projetada de novos professores;
- Art. 14 – o Ministério da Educação, em colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios, apoiará programas e cursos de segunda licenciatura e complementação pedagógica para profissionais que atuem em áreas do conhecimento nas quais não possuam formação específica de nível superior.
- Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2018, do Conselho Nacional de Educação (CNE) que institui diretrizes da educação para o voluntariado na educação básica e superior.

5.3 O PROTÓTIPO

A proposta aqui apresentada foi chamada de PAD-CLIC (Programa de Acesso Diferenciado aos Cursos de Licenciatura). Foi criada a partir de uma demanda gerada pela Lei nº 13.478, de 30 de agosto de 2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira (Lei 9.394/1996), especificamente no artigo 62-B, que explicita a necessidade de as Instituições de Ensino Superior (IES) ofertantes de cursos de licenciatura promoverem o acesso diferenciado para os candidatos interessados na profissão do magistério.

O PAD-CLIC se dará por meio de chamada pública, realizada pela IES, neste caso a Universidade de Brasília (UnB), após o levantamento do número de vagas disponíveis nos cursos de licenciatura, incluindo as vagas ociosas (diurno e noturno), para atender o maior número de candidatos.

As IES darão prioridade para os candidatos interessados nos cursos de pedagogia, letras, matemática, química, física e biologia, conforme determina a Lei nº 13.478/2017.

5.4 O PÚBLICO-ALVO

Em consonância com a Lei nº 13.478, de 30 de agosto de 2017, terão prioridade ao direito de pleitear o acesso diferenciado os professores que atuam na docência nas redes públicas (municipal, estadual e federal), que ingressaram por concurso público com pelo menos três anos de exercício da profissão, destacando os seguintes grupos:

1. Não são portadores de diploma de graduação;
2. Possuem graduação em licenciatura, mas atuam em disciplina distinta de suas habilitações;
3. Possuem cursos de graduação, mas não são licenciados.

5.5 O PROCESSO DE RECONHECIMENTO DE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DOCENTES

A seleção dos candidatos se dará por meio de chamada pública realizada pela IES responsável, considerando os critérios definidos no bloco I, que trata da motivação do candidato para ingressar no curso pretendido, no bloco II, que se refere à atuação docente, e no bloco III, relativo às contribuições docentes ao longo de sua trajetória profissional e acadêmica.

QUADRO 1 - ETAPAS DO PAD-CLIC

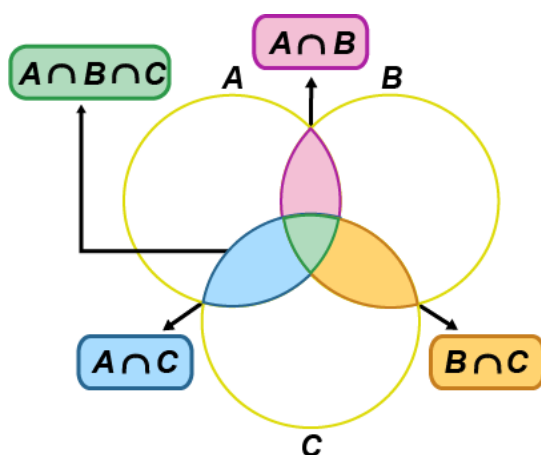
<p>BLOCO I – MOTIVAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar a motivação para ingresso no curso pretendido; • Apresentar ação em que tenha atuado como voluntário.
<p>BLOCO II – ATUAÇÃO DOCENTE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tempo de atuação como professor (rede pública e privada), máximo 10 anos; • Alinhamento da atuação com os cursos prioritários definidos no artigo 62-B da LDB. Entende-se como cursos prioritários os seguintes: pedagogia, matemática, física, química, letras e biologia; • Ter atuado por pelo menos 6 meses como professor no mesmo componente curricular vinculado ao curso de licenciatura em que pretende se formar (por exemplo: ministrar a disciplina de matemática na educação básica e pretender cursar licenciatura em matemática na IES); • Aos candidatos já graduados, comprovar que a graduação pretendida pertence à mesma área de conhecimento na qual possui graduação. Entende-se por área de conhecimento o que se segue: <ul style="list-style-type: none"> • Ciências humanas (pedagogia, geografia, história, sociologia e filosofia); • Ciências naturais (biologia, química, física e matemática); • Linguagens (educação física, literatura, teatro, música, artes, português, inglês, espanhol e correlatos).
<p>BLOCO III – CONTRIBUIÇÃO DOCENTE NOS ÚLTIMOS 5 ANOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Projetos educacionais desenvolvidos na escola (declarações comprobatórias emitidas pela chefia do candidato); • Publicação de artigo completo em evento científico (cópia da página do sumário dos anais em que figura o nome do candidato e da primeira página do artigo); • Publicação de livro (cópia da ficha catalográfica que figura com o nome do candidato); • Capítulo de livro (cópia da ficha catalográfica e da primeira página do capítulo em que figura o nome do candidato); • Projeto de pesquisa e/ou extensão.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Optou-se também por organizar uma proposta de integração curricular em 3 áreas. Estas diferem das áreas do Enem e, por conseguinte, do novo ensino médio, uma vez que matemática consta como uma área específica em ambas classificações. Dessa forma, por uma questão meramente visual apresentamos o agrupamento em três áreas: *Ciências humanas* (pedago-

gia, geografia, história, sociologia e filosofia); *Ciências naturais* (biologia, química, física e matemática) e *Linguagens* (educação física, literatura, teatro, música, artes, português, inglês, espanhol e correlatos), a proposta é trabalhar de maneira interdisciplinar de modo a integrar as ações, disciplina, discussões e projetos educacionais (pesquisa e extensão), conforme exemplificado na figura abaixo:

FIGURA 2 – PROPOSTA DE LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR



- A. Ciências humanas** (pedagogia, geografia, história, sociologia e filosofia).
- B. Ciências naturais** (biologia, química, física e matemática).
- C. Linguagens** (educação física, literatura, teatro, música, artes, português, inglês, espanhol e correlatos).

Fonte: Elaborado pelos autores.

Por meio da figura 2, é possível visualizar as possibilidades de trabalho entre as áreas de conhecimento, podendo, em especial, realizar um trabalho integrado, representado, neste caso, pela simbologia $A \cap B \cap C$.

6. CRONOGRAMA DE ACESSO PAD-CLIC

A proposta de ingresso para o PAD-CLIC se dá em decorrência dos números apresentados ao longo deste trabalho. No entanto, esta não configura como uma possibilidade fechada e acabada. Pelo contrário, torna-se uma possibilidade viável para a perpetuação nas práticas de seleção para o ensino superior, inclusive para outras áreas do saber.

QUADRO 2 – ETAPAS DE ACESSO PAD-CLIC

	1º ano	2º ano	3º ano	Total
1º Semestre	50	50	100	200
2º Semestre	50	50	100	200
Total	100	100	200	400

Fonte: Elaborado pelos autores.

Por fim sintetizamos em um quadro sinóptico as características principais do PAD-CLIC, pode ser explorado pela instituição. Vejamos:

QUADRO 3 – SÍNTESE DO PAD-CLIC

FORMAS DE INGRSSO	DÚVIDAS	RESPOSTAS EXPLICATIVAS
PAD-CLIC Programa de Acesso Diferenciado aos Cursos de Licenciatura	Do que se trata?	Processo seletivo diferenciado para acesso aos cursos de licenciaturas (sem o uso do vestibular).
	Como acontece?	A seleção dos candidatos se dará por meio de chamada pública realizada pela IES responsável, considerando os critérios definidos no bloco I que trata da motivação do candidato para ingressar no curso pretendido, o bloco II se refere à atuação docente e o bloco III relativo às contribuições do docente ao longo de sua trajetória profissional e acadêmica.
	Quem pode participar?	Profissionais concursados em rede pública de educação básica que exercem a docência há mais de três anos.
	Quando a chamada é publicada?	A critério da IES em parceria com o poder público responsável pelas redes públicas de educação básica.
	Início do curso?	Dado que a alteração da LDB, concernente a essa matéria, já está em vigor, entendemos que é razoável a primeira geração iniciar suas atividades em 2019.

FORMAS DE INGRESSO	DÚVIDAS	RESPOSTAS EXPLICATIVAS
PAD-CLIC Programa de Acesso Diferenciado aos Cursos de Licenciatura	A chamada contempla quais cursos?	Cursos de licenciatura presenciais de graduação, distribuídos nos quatro campi da UnB: Darcy Ribeiro, Planaltina, Gama e Ceilândia. Com ênfase para os cursos de pedagogia, letras, matemática, química, física e biologia.
	Quais sistemas de concorrência são adotados?	Sistema universal e sistema de cotas para negros e indígenas.
	Quantas vagas são disponibilizadas?	Caberá a UnB instituir comissão especializada com o propósito de apresentar relatório que delibere acerca da viabilidade de oferta e quantitativo de vagas para cada um dos cursos de licenciatura da instituição.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Entende-se que esta proposta possa ser gradativamente ampliada para o ingresso na UnB e não somente aos que são objeto da lei de acesso diferenciado. Dada a realidade das licenciaturas, a proposta é que se faça o ingresso em um grande bloco temático, como por exemplo “formação de professores” e, posteriormente, se escolha um percurso numa das áreas interdisciplinares. A titulação seria em licenciatura interdisciplinar de modo a certificar o futuro licenciado em uma das áreas de atuação similares àquelas previstas pelo novo ensino médio (Lei 13.415/2017), o que poderia contribuir para uma otimização das vagas, além de reduzir significativamente a evasão e o abandono. Esta proposta piloto, visando o cumprimento da nova norma da LDB, poderia tornar-se significativa e proporcionaria uma melhora no processo de ingresso e permanência na universidade dos que desejam ser professores da educação básica.

REFERÊNCIAS

ANDIFES. **IV Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior brasileiras (2014)**. Andifes/Funaprace, Uberlândia-MG, 2016. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduanso-das-IFES_2014.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2017.

AMARAL, Nelson Cardoso. Autonomia e financiamento das Ifes: desafios e ações. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 13, n. 3, nov. 2008. p.647-680.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN; KNOPP, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. 12.ed. Porto: Porto, 2003.

BAUER, Adriana; CASSETTARI, Nathalia; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Políticas docentes e qualidade da educação: uma revisão da literatura e indicações de política. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.25, n. 97, out./dez. 2017. p. 943-970. Disponível em: <<file:///C:/Users/norivan/Desktop/1809-4465-ensaio-S0104-40362017002501010.pdf>>. Acesso em: 07 out. 2018.

BANCO MUNDIAL. **Um ajuste justo: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil**. 2017. Disponível em: <<http://documents.worldbank.org/curated/en/884871511196609355/pdf/121480-REVISED-PORTUGUESE-Brazil-Public-Expenditure-Review-Overview-Portuguese-Final-revised.pdf>>. Acesso em: 27 dez. 2017.

BARBOSA, Andreza. Implicações dos baixos salários para o trabalho dos professores brasileiros. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 2, n. 2, jul./dez. 2012. p. 384-408. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/21902/12112>>. Acesso em: 05 dez. 2017.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**.19.ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

BRASIL. **Projeto de lei do Senado nº 322**, de 2008. Disponível em: <<http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/87082>>. Acesso em: 11 jul. 2017.

BRASIL. **Lei nº 3.998**, de 15 de dezembro de 1961. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l3998.htm>. Acesso em: 03 jul. 2018.

BRASIL. **Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras**. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de Ensino Superior públicas. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.478**, de 30 de agosto de 2017. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13478.htm>. Acesso em: 27 dez. 2017.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei 9394/1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 08 jul. 2017.

_____. Reuni - **Decreto nº 6.096, 24 abr. 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25. abr. 2007b.

_____. **Manual de Orientação Fundef**. Ministério da Educação – Brasília, DF, 2004. Disponível em: <file:///C:/Users/norivan/Downloads/Manual_FUNDEF.pdf>. Acesso em: 07 out. 2018.

_____. FNDE. **Fundeb**. Brasília 2018. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/fundeb-apresentacao>>. Acesso em: 07 out. 2018.

CEZAR, Vanessa. **Aumenta número de alunos que abandonam curso na UnB**. IESB: portal de jornalismo. 2015. Disponível em: <<http://jornalismo.iesb.br/2015/10/03/aumenta-numero-de-alunos-que-abandonam-curso-na-unb/>>. Acesso em: 06 mar. 2018.

CUNHA, A. M.; TUNES, E.; SILVA, Roberto Ribeiro da. **Evasão do curso de química da Universidade de Brasília**. Química Nova, São Paulo, v. 24, n. 2, mar./abr. 2001. Disponível em: <http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1341250639_1795.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2018.

CASCIANO, Rômulo Loureiro. **A profissionalidade docente de professores iniciantes: um estudo com licenciados em Pedagogia e em Biologia**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/27751/27751.PDF>>. Acesso em: 11 dez. 2017.

DEMO, Pedro. Formação de formadores básicos. **Em Aberto**, v. 12, n. 54, 2008. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1843/1814>>. Acesso em: 11 dez. 2017.

DEMO, Pedro. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. Vozes, 2004.

DEMO, Pedro. Rupturas urgentes em educação. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, v. 18, n. 69, out./dez. 2010. p. 861-871. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399537973011>>. Acesso em: 11 dez. 2017.

ELAQUA, Gregory *et al.*; **Profissão professor na América Latina: por que a docência perdeu o prestígio e como recuperá-la?** Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2018. Disponível em: <<https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/8953/Profissao-Professor-na-America-Latina-Por-que-a-docencia-perdeu-prestigio-e-como-recupera-lo.pdf?sequence=4&isAllowed=y>>. Acesso em: 07 out. 2018.

FIALHO, Marillia Duarte; PRESTES, Emília M. T. Evasão escolar no curso de pedagogia da UFPB: na compreensão dos gestores educacionais. **Gestão & Aprendizagem**, João Pessoa-PB v. 3, n. 1, 2014. p. 42-63.

FREITAS, Bruno Andrade de; COSTA, Érika Carla Alves da; COSTA, Cláudio Pereira da. Fatores da evasão discente no curso de Engenharia Civil da Universidade Estadual da Paraíba. **Revista Principia (Melhores artigos do Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia - COBENGE 2016)**, n. 34, mai. 2017.

FORPLAD. **Dados comparados sobre evasão nos cursos de graduação em universidades federais** - ano de referência 2014. Pro-Reitoria de Graduação da Universidade Federal de São Paulo, 2017. Disponível em: <<https://www.unifesp.br/reitoria/prograd/pro-reitoria-de-graduacao/informacoes-institucionais/graduacao-em-numeros?download=600:evasao-2014>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

GATTI, Bernadete. **Por uma política de formação de professores**. Entrevista dada a Bruno de Pierro - Pesquisa FAPESP 267 - 2018. Disponível em: <http://revistapesquisa.fapesp.br/wp-content/uploads/2018/05/024-029_Entrev-Bernadete_267.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2018.

GATTI, Bernadete, Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social**. Relatório de Pesquisa, Brasília-DF: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina *et al.* Atratividade da carreira docente no Brasil. In: Fundação Victor Civita. **Estudos e pesquisas educacionais**. São Paulo: FVC, v. 1, n. 1, 2009. Disponível em: <<http://www.zerohora.com.br/pdf/15141177.pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2017.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio de Afonso. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília, DF: Unesco, 2011. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002121/212183por.pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2017.

_____. BARRETO, Elba Siqueira de Sá (Coord.) **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GEMAQUE, Lícia Santos Buhaten; SOUZA, Lúcio Gemaque. Diplomação, retenção e evasão: estudo com enfoque na evasão dos cursos de graduação na Universidade Federal do Maranhão no período de 2008 a 2010. **Ensino e Multidisciplinaridade**, São Luís, v. 2, n. 1, p. 84-105, jan./ jun., 2016. Disponível em: <<http://www.periodicoselétronicos.ufma.br/index.php/ens-multidisciplinaridade/article/view/4872>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

GOMES, Candido Alberto e PALAZZO, Janete. Teaching career's attraction and rejection factors: analysis of students and graduates perceptions in teacher education programs. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.** v. 25, n. 94, p. 90-113, 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v25n94/1809-4465-ensaio-25-94-0090.pdf>>. Acesso em: 03 dez. 2017.

GUIMARÃES, Adriana Moura; MONSUETO, Sandro Eduardo. **Determinantes da Evasão nos Cursos de Graduação da FACE-UFG** [manuscrito], 2017. (Série de Textos para Discussão do Curso de Ciências Econômicas, n. 061).

HOED, Raphael Magalhães. **Análise da evasão em cursos superiores:** o caso da evasão em cursos superiores da área de Computação. Dissertação (Mestrado - Mestrado Profissional em Computação Aplicada), Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/22575/1/2016_RaphaelMagalh%C3%A3esHoed.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2018.

INEP. **Indicador de adequação da formação do docente da educação básica.** Nota Técnica nº 020/2014. Brasília, 21 de novembro de 2014. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 03 out. 2018.

KASSAI, José Roberto *et al.* Reflexões sobre o nível de evasão e o custo anual per capita das unidades de ensino da USP com base no método inquired balance sheet. *In: XXXIV Encontro da ANPAD*, Rio de Janeiro (RJ), 2010.

LAPO, Flavinês Rebolo; BUENO, Belmira Oliveira. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, mar. 2003. p. 65-88. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/529/531>>. Acesso em: 11 dez. 2017.

LECOMPTE, Margaret Diane; DWORKIN, Anthony Gary. **Giving up on school:** students dropouts and the teacher burnouts. Newbury Park: Corwin Press, 1991.

LÜDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, 2004. p. 1159-1180. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22616.pdf>>. Acesso em: 21 nov. 2017.

LOUZANO, Paula *et al.* Quem quer ser professor? Atratividade, seleção e formação docente no Brasil. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 21, n. 47, p. 543-568, set./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1608/1608.pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2017.

LEVY, Santiago. Prefácio. *In: Profissão professor na América Latina: por que a docência perdeu o prestígio e como recuperá-la?* ELAQUA, Gregory *et al.* Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2018. Disponível em: <<https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/8953/Profissao-Professor-na-America-Latina-Por-que-a-docencia-perdeu-prestigio-e-como-recupera-lo.pdf?sequence=4&isAllowed=y>>. Acesso em: 07 out. 2018.

MARAFELLI, Cecília Maria; RODRIGUES, Priscila Andrade Magalhães; BRANDÃO, Zaia. A formação profissional dos professores: um velho problema sob o outro ângulo. **Cadernos de Pesquisa** v. 47, n. 165, jul./set., 2017. p. 982-997. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v47n165/1980-5314-cp-47-165-00982.pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2017.

MONLEVADE, João Antônio Cabral de. **Valorização salarial dos professores: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores da educação básica pública**. 2000. 315 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/253459/1/Monlevade_JoaoAntonioCabralde_D.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2017.

MIRANDA JÚNIOR, Newton da Silva; CABELLO, Andrea Felipe; HOFFMANN, Valmir Emil. A evasão aparente entre engenharias sob a ótica da análise de redes sociais. **XVII Colóquio Internacional de Gestão Universitária**. Mar del Plata, Argentina, 22 a 24 de novembro de 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/180998/101_00144.pdf?sequence=1>. Acesso em: 19 mar. 2018.

NOGUEIRA, Cláudio Martins. Escolha racional ou disposições incorporadas: diferentes referenciais teóricos na análise sociológica do processo de escolha dos estudos superiores. **Estudos de Sociologia**, v. 2, n. 18, 2012. Disponível em: <<http://www.revista.ufpe.br/revsocio/index.php/revista/article/view/66>>. Acesso em: 07 dez. 2017.

OCDE - ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes**. São Paulo: Moderna, 2006. (Relatório de pesquisa). Disponível em: <http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/professores-sao-importantes_9789264065529-pt#.Wip9a0qnHIU#page1>. Acesso em: 08 dez. 2017.

OCDE. **Education at a Glance 2017: OECD Indicators**, OECD Publishing, Paris, 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en>>. Acesso em: 13 dez. 2017.

PRATS, Enric. Les polítiques de professorat. *In*: VILALTA, Josep M. (Dir.). Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2015. p. 201-262, 2016.

RUIZ, Antonio Ibañez; RAMOS, Mozart Neves; HINGEL, Murílio . **Escassez de professores no Ensino Médio**: propostas estruturais e emergenciais. Relatório produzido pela Comissão Especial instituída para estudar medidas que visem superar o déficit docente no Ensino Médio (CNE/CEB), maio 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/escassez1.pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2017.

RIBEIRO, Jefferson Bruno Pereira; MOREIRA, Jonathan Rosa. Fatores sociais e acadêmicos na evasão escolar do Curso Técnico em Segurança do Trabalho do Polo Itapoã do Instituto Federal de Brasília. **Revista Eixo**, Brasília-DF, v. 6, n. 2, jul./dez., 2017.

SANTOS, Valdir Sodré dos. **Percepções de docentes de matemática de ensino médio em relação ao processo de avaliação de aprendizagem**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/18348/1/2015_ValdirSodredosSantos.pdf>. Acesso em: 29 mai. 2018.

SOUZA, Levi de Oliveira. **Motivações para a escolha da Licenciatura em Matemática e Pedagogia: um estudo com alunos da PUC/SP e UFMT**. 2010. 104f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <<https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/10850/1/Levi%20de%20Oliveira%20Souza.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2017.

TOLENTINO, Maria Antônia Honório. **Educação continuada e trabalho docente no bloco inicial de alfabetização**: o caso de uma escola de rede pública do Distrito Federal. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/2922/1/2007_MariaAntoniaHonorioToletino.PDF>. Acesso em: 29 mai. 2018.

TARTUCE, Gisela Lobo B. P.; NUNES, Marina M. R. e ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri De. Alunos do ensino médio e atratividade da carreira docente no Brasil. **Cad. Pesqui.** v. 40, n. 140, 2010. p. 445-477. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n140/a0840140.pdf>>. Acesso em: 03 dez. 2017.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil**. Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 2011.

UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. **Brasil tem um déficit de quase 300 mil professores de disciplinas básicas**. Disponível em: <<https://undime.org.br/noticia/brasil-tem-um-deficit-de-quase-300-mil-professores-de-disciplinas-basicas>>. Acesso em: 08 jul. 2017.

UNB. PIE, **Curso de Pedagogia para Professores em Exercício no Início da Escolarização**. Disponível em: <<http://www.lite.fe.unicamp.br/grupos/formac/proposta/unb.htm>>. Acesso em: 29 jun. 2018.

_____. **Plano Orientador da UNB**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1962. Disponível em: <http://www.dpo.unb.br/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=95:1979&Itemid=675>. Acesso em: 03 jul. 2018.

_____. **Anuário estatístico na UnB**. Disponível em: <http://www.dpo.unb.br/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=56&Itemid=742>. Acesso em: 11 jul. 2018.

_____. **Relatório parcial de Autoavaliação Institucional** – Ano Base 2017 (Triênio 2017-2019). Brasília, março de 2018. Disponível em: <<http://www.cpa.unb.br/images/Relatorio-de-Autoavaliacao-Institucional---2017---FINAL.pdf>>. Acesso em: 09 jul. 2018.

VELLOSO, Jacques; CARDOSO, Claudete Batista. Evasão na educação superior: alunos cotistas e não-cotistas na Universidade de Brasília. **31ª Reunião Anual da ANPED** - Caxambu, GT 11 - Política de Educação Superior. Disponível em: <<http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT11-4981--Int.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2018.

VALLE, Ione Ribeiro. Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília. v. 87, n. 216, ago., 2006. p. 178-187. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/792>>. Acesso em: 11 dez. 2017.

LISTA DE QUADROS, GRÁFICOS E TABELAS

Ordem de acordo com o texto.

QUADRO 4 – MARCOS DA LEI Nº 13.478/2017

a) acesso aos profissionais do magistério a cursos de formação de professores;
b) cursos no nível de graduação;
c) somente os professores concursados nas redes municipais, estaduais e federal com pelo menos três anos de exercício da profissão terão direito de pleitear o acesso previsto;
d) o candidato não pode ser portador de diploma de graduação;
e) os critérios adicionais de seleção só devem figurar nos certames que o número de interessados seja maior que o número de vagas disponíveis para os cursos;
f) as universidades não estão proibidas de constituir processos seletivos conforme definições em seus regulamentos, entretanto a prioridade de ingresso deverá ser para os professores que optarem pelos cursos de licenciatura em matemática, física, química, biologia e língua portuguesa.

Fonte: Elaborado pelos autores.

TABELA 1 – TAXA DE EVASÃO POR UNIVERSIDADE FEDERAL (2014)

UNIVERSIDADE FEDERAL	TAXA DE EVASÃO
Universidade Federal do Amapá	3,62%
Fundação Universidade Federal do Tocantins	4,70%
Universidade Federal do Pará	4,97%
Universidade Federal de Minas Gerais	8,10%
Universidade Federal do Amazonas	8,32%
Universidade Federal de Alagoas	8,97%
Universidade Federal de Pernambuco	9,01%
Universidade Federal do Maranhão	9,70%
Universidade Federal de Juiz De Fora	9,85%
Universidade Federal do Rio Grande Do Sul	9,90%
Universidade Federal do Espírito Santo	9,93%
Universidade Federal de São João Del Rei	10,31%
Universidade Federal de Itajubá – Unifei	10,34%
Universidade Federal de Goiás	10,45%
Universidade Federal de Santa Catarina	10,45%
Fundação Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre	10,72%
Universidade Federal Rural do Semi-Árido	11,02%
Universidade Federal Rural da Amazônia	11,17%
Universidade Federal de Uberlândia	11,26%

UNIVERSIDADE FEDERAL	TAXA DE EVASÃO
Universidade Federal do Triângulo Mineiro	11,88%
Universidade Federal do Rio De Janeiro	11,90%
Universidade Federal de São Carlos	11,97%
Universidade Federal de Viçosa	12,32%
Universidade Federal de São Paulo	12,80%
Universidade Federal da Bahia	13,86%
Universidade Federal de Alfenas	13,92%
Universidade Federal do Paraná	13,94%
Universidade Federal de Santa Maria	14,09%
Universidade Federal de Ouro Preto	14,15%
Universidade Federal do Ceará	14,15%
Universidade Federal do Acre	14,19%
Universidade de Brasília	14,42%
Fundação Universidade Federal do Abc	14,52%
Universidade Federal de Sergipe	14,94%
Universidade Federal de Mato Grosso	15,28%
Universidade Federal de Lavras	15,32%
Universidade Federal Fluminense	15,36%
Universidade Federal Rural do Rio De Janeiro	15,55%
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	16,02%
Universidade Federal de Roraima	16,52%
Fundação Universidade Federal de Rondônia	16,54%
Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco	16,73%
Universidade Federal da Integração Latino-Americana	17,09%
Universidade Federal do Rio Grande	18,00%
Fundação Universidade Federal da Grande Dourados	18,22%
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	18,60%
Universidade Federal da Paraíba	18,76%
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	18,95%
Universidade Tecnológica Federal do Paraná	19,24%
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	19,77%
Universidade Federal de Campina Grande	20,40%
Universidade Federal do Piauí	20,96%
Universidade Federal de Pelotas	21,96%
Universidade Federal Rural de Pernambuco	24,28%
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	24,35%
Universidade Federal da Fronteira Sul	29,36%
Fundação Universidade Federal do Pampa – Unipampa	31,94%

Fonte: Forplad (2016)

QUADRO 5 – IMPLICAÇÕES DE POLÍTICAS

Objetivo de Políticas	Direcionado à profissão docente como um todo	Direcionado a tipos específicos de professores e escolas
Tornar a docência uma opção de carreira atraente	<ul style="list-style-type: none"> • Melhorar a imagem e o status da docência; • Melhorar a competitividade salarial da docência; • Melhorar as condições de emprego; • Tirar partido de superabundância de professores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar a oferta de professores potenciais; • Tomar os mecanismos de recompensa mais flexíveis; • Melhorar as condições de ingresso de novos professores; • Repensar as vantagens entre relação estudantes/professores e o salário médio do professor.
Desenvolver o conhecimento e as habilidades dos professores	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver os perfis dos professores; • Considerar o desenvolvimento do professor como um processo contínuo; • Tornar a educação do professor mais flexível e mais responsiva; • Aprovar programas para educação de professores; • Integrar o desenvolvimento profissional ao longo da carreira. 	<ul style="list-style-type: none"> • Melhorar a seleção para ingresso em programas de educação de professores; • Melhorar experiências práticas; • Conceder certificação a novos professores; • Fortalecer programas de iniciação.
Recrutar, selecionar e empregar professores	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar formas de emprego mais flexível; • Dar às escolas maior responsabilidade pelo gerenciamento da equipe docente; • Satisfazer as necessidades de curto prazo da equipe; • Melhorar o fluxo de informações e o monitoramento do mercado de trabalho para professores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar os critérios de seleção de professores; • Tornar obrigatório o período de experiência; • Estimular maior mobilidade de professores.

Objetivo de Políticas	Direcionado à profissão docente como um todo	Direcionado a tipos específicos de professores e escolas
Reter nas escolas os professores eficazes	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliar e recompensar o ensino eficaz; • Oferecer maiores oportunidades para variedade e diversificação de carreira; • Melhorar a liderança e o ambiente escolar; • Melhorar as condições de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> • Agir com relação a professores ineficazes; • Prover maior apoio a professores iniciantes; • Prover horário e condições de trabalho mais flexível.
Desenvolver e implementar políticas para professores	<ul style="list-style-type: none"> • Envolver os professores no desenvolvimento e na implementação de políticas; • Desenvolver comunidades de aprendizagem profissional; • Melhorar a base de conhecimento em apoio às políticas docentes. 	

Fonte: OCDE (2006, p. 10).

QUADRO 6 – MISSÃO DA UNB

“[...] órgão complementar indispensável para dar sentido espiritual e assegurar autonomia cultural ao conjunto de instituições que compõem a cidade-capital” (PLANO ORIENTADOR DA UNB, 1962, p. 5).
Não se tratava apenas da construção de mais uma universidade, mas enfrentar o desafio de conceber e dar forma a uma universidade em uma nova base que servisse como estímulo e inovação para as demais universidades brasileiras.
“[...] assegurar à Capital da República a categoria cultural que ela precisa ter para o franco convívio e a interação com os outros centros culturais do País” (PLANO ORIENTADOR DA UNB, 1962, p. 5).
Assessoramento dos poderes públicos, por meio do desenvolvimento científico e de novas técnicas. Com foco na busca de soluções para os grandes problemas enfrentados pela população brasileira.
Merecedora de regalias especiais para que consiga exercer a sua liberdade cultural e de saberes que contribuam para a integração nacional em articulação com todos os entes federativos.
Centro cultural de Brasília capaz de oferecer a criatividade e o espírito inovador que os empreendimentos nacionais demandam.

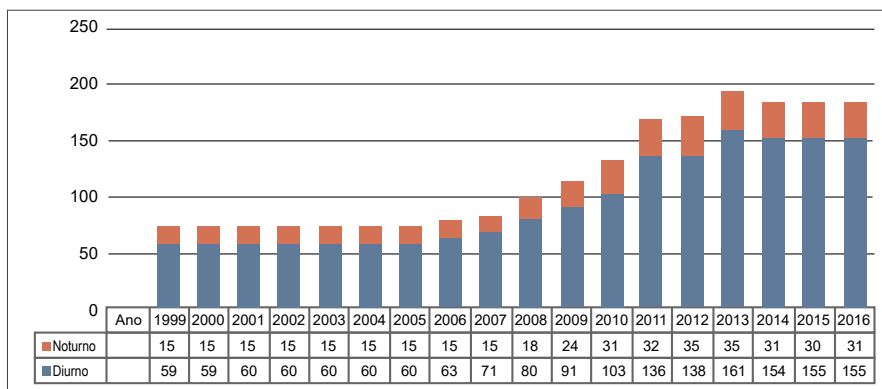
Fonte: Plano Orientador da UnB (1962). Elaborado pelos autores.

TABELA 2 – EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE ALUNOS FORMADOS NA GRADUAÇÃO, 1966 A 2016

ANO	GRADUAÇÃO
Total (1966 a 1977)	8.283
Total (1978 a 1987)	12.567
1988	1.166
1989	1.114
1990	1.051
1991	1029
1992	1003
1993	1020
1994	1.144
1995	1.464
1996	1.724
1997	1.798
Total (1988 A 1997)	12.513
1998	2.052
1999	2.205
2000	2.332
2001	2.591
2002	2.609
2003	3.935
2004	4.133
2005	3.089
2006	3.276
2007	3.420
Total (1998 a 2007)	29.642
2008	3.513
2009	4.319
2010	4.086
2011	4.319
2012	3.629
2013	3.547
2014	4.022
2015	4.554
2016	4.736
Total (2008 a 2016)	36.725
TOTAL GERAL	99.730

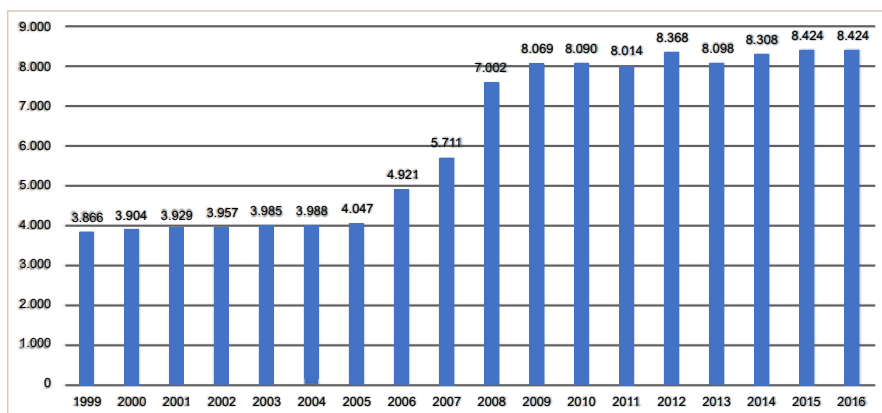
Fonte: Anuário estatístico UnB, 2017 (adaptado).

GRÁFICO 1 – EVOLUÇÃO NO NÚMERO DE CURSOS NA UNB (1999-2016)



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados extraídos nos anuários estatísticos da UnB.

GRÁFICO 2 – EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE VAGAS DISPONIBILIZADAS PELA UNB (1999-2016)



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados extraídos nos anuários estatísticos da UnB.

TABELA 3 – CORPO DOCENTE ATIVO NA UNB (2006 A 2016)

Qualificação docente	2006	2010	2012	2016
Graduação	29	21	20	12
Especialização	11	5	6	8
Mestrado	276	321	317	200
Doutorado	1.129	1.727	2.040	2.272
TOTAL	1.445	2.074	2.383	2.492

Fonte: Anuário Estatístico da UnB (2006, 2010, 2012).

TABELA 4 – NÚMERO DE PROFESSORES NA UNB NO PERÍODO SELECIONADO

Gênero/Anos	2007	2017
Fem	598	1.158
Mas	871	1.400
Total Geral	1.469	2.558

Fonte: Elaborado pelos autores em levantamento junto à Universidade de Brasília.

Nota: Total de vínculos ativos em 31/12 de cada período.

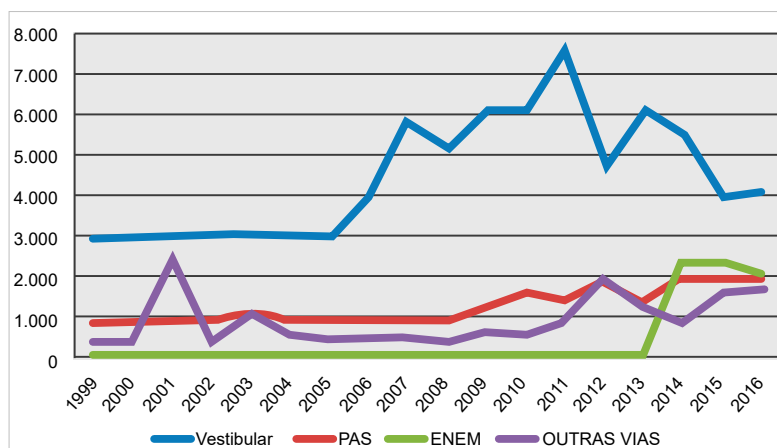
TABELA 5 – NÚMERO DE UNIDADES COM LICENCIATURAS QUE ESTÃO IMPACTADAS

Unidades/Anos	2007	2017	Diferença
FE	67	80	13
Fem	49	59	10
Mas	18	21	3
FEF	27	42	15
Fem	9	11	2
Mas	18	31	13
FS	2	5	3
Fem	2	4	2
Mas	0	1	1
FUP	14	110	96
Fem	4	50	46
Mas	10	60	50
IB	16	25	9
Fem	9	12	3
Mas	8	13	5
ICS	8	13	5
Fem	4	6	2
Mas	4	7	3
Ida	81	124	43
Fem	42	67	25
Mas	39	57	18
IE	21	32	11
Fem	5	9	4
Mas	16	23	7
IF	27	35	8
Fem	6	7	1
Mas	21	28	8
IH	50	95	45

Unidades/Anos	2007	2017	Diferença
Fem	25	31	6
Mas	25	64	39
IL	92	160	68
Fem	60	100	40
Mas	32	60	28
IP	8	11	3
Fem	5	8	3
Mas	3	3	0
IQ	11	18	7
Fem	4	7	2
Mas	7	12	5
Total Geral	425	749	324

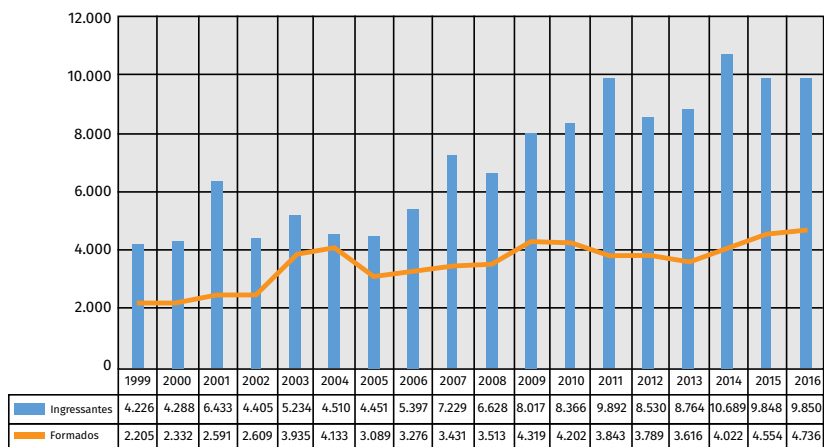
Fonte: Elaborado pelos autores em levantamento junto à Universidade de Brasília.
 Nota Aplicou-se um percentual nos vínculos nas Unidades que atuam com Bacharelado/Licenciatura.

GRÁFICO 3 – TOTAL DE INGRESSANTES E FORMAS DE ACESSO EM TODOS OS CURSOS DA UNB (1999-2016)



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados extraídos nos anuários estatísticos da UNB.

GRÁFICO 4 – INGRESSANTES E FORMADOS EM TODOS OS CURSOS NA UNB (1999-2016)



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados extraídos nos anuários estatísticos da UnB.

TABELA 6 – EVOLUÇÃO DAS TAXAS DE EVASÃO E DE SUCESSO (GRADUAÇÃO)

Ingresso	Evadidos	Formados	Total	Evasão %	Sucesso %
2003	1.873	2.721	4.594	40,77	59,23
2006	2.245	3.166	5.411	41,49	58,51
2007	2.940	4.333	7.273	40,42	59,58
2008	2.849	3.873	6.722	42,38	57,62
2009	3.778	4.394	8.172	46,23	53,77
2010	3.576	4.604	8.180	43,72	56,28
2011	4.533	4.282	8.815	51,42	48,58
2012	3.652	3.058	6.710	54,43	45,57

Fonte: UnB - Relatório parcial de Autoavaliação Institucional – Ano Base 2017 (CIG/DAI/DPO, 2018).

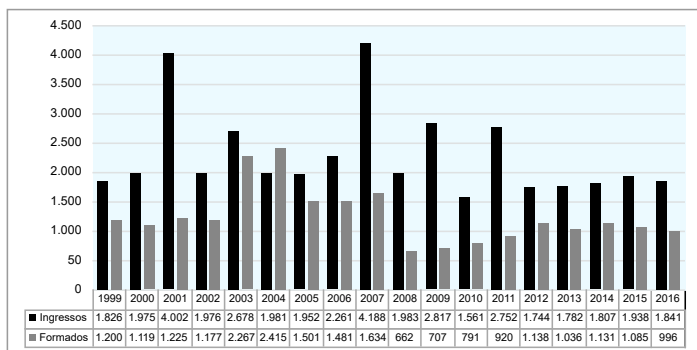
TABELA 7 – RELAÇÃO PROFESSOR ALUNO, SEGUNDO A CONDIÇÃO NO FLUXO ESCOLAR

Unidade/Ano	Relação	2008	2017	Relação
FUP				
Ingressantes	12	164	188	2
Concluintes	0	0	73	1
IL				
Ingressantes	2	195	422	3
Concluintes	1	71	206	1

Unidade/Ano	Relação	2008	2017	Relação
IH				
Ingressantes	2	102	255	3
Concluintes	2	84	109	1
Ida				
Ingressantes	4	360	126	1
Concluintes	1	64	100	1
IE				
Ingressantes	8	164	183	6
Concluintes	3	58	41	1
FEF				
Ingressantes	18	491	115	3
Concluintes	2	66	74	2
FE				
Ingressantes	4	253	255	3
Concluintes	2	167	194	2
IB				
Ingressantes	4	66	121	5
Concluintes	3	52	78	3
ICS				
Ingressantes	3	25	20	2
Concluintes	3	21	54	4
IP				
Ingressantes	0	2	7	1
Concluintes	0	1	5	0
IG				
Ingressantes	6	68	29	4
Concluintes	2	20	32	2
FS				
Ingressantes	10	19	0	0
Concluintes	2	21	0	0
Total Ingressantes		1.983	1.841	
Total Concluintes		662	886	

Fonte: Elaborado pelos autores em levantamento junto à Universidade de Brasília.

GRÁFICO 5 – EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE INGRESSANTES E FORMADOS NOS CURSOS DE LICENCIATURA NA UNB (1999-2016)



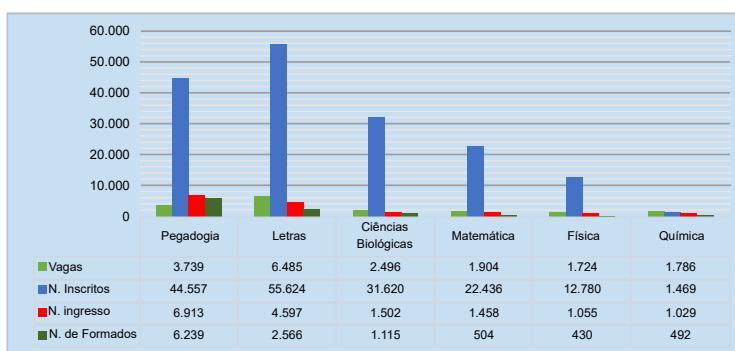
Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados extraídos nos anuários estatísticos da UNB.

QUADRO 7 – FATORES ASSOCIADOS AO INSUCESSO ACADÊMICO

Condição econômica.
Dificuldade de se manter na universidade.
Falta de compatibilidade com a profissão previamente escolhida.
Falta de conhecimento sobre o curso.
Escolha precoce do curso.

Fonte: Elaborado pelos autores.

GRÁFICO 6 – QUANTITATIVO DE VAGAS, INSCRITOS, INGRESSANTES E FORMADOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA, LETRAS, BIOLOGIA, MATEMÁTICA, FÍSICA E QUÍMICA DA UNB (1999 A 2016)¹⁰



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados extraídos nos anuários estatísticos da UNB.

Nota: Não foram encontrados os dados referentes aos anos de 2008, 2009, 2011 e 2014.

¹⁰ Ver a complementação deste gráfico no Apêndice B

QUADRO 8 – CRONOGRAMA DE ENTRADA NO CURSO ¹¹

TURMAS	1º/2001	2º/2001	1º/2002	2º/2002	1º/2003	2º/2003	1º/2004	2º/2004	1º/2005	2º/2005
A	1000 Alunos	1000 Alunos	1000 Alunos	1000 Alunos	1000 Alunos	1000 Alunos				
B		1000 Alunos	1000 Alunos	1000 Alunos	1000 Alunos	1000 Alunos	1000 Alunos			
C			1000 Alunos	1000 Alunos	1000 Alunos	1000 Alunos	1000 Alunos	1000 Alunos		
D				1000 Alunos	1000 Alunos	1000 Alunos	1000 Alunos	1000 Alunos	1000 Alunos	
E					1000 Alunos	1000 Alunos	1000 Alunos	1000 Alunos	1000 Alunos	1000 Alunos
TOTAL DE ALUNOS	1000	2000	3000	4000	5000	5000	4000	3000	2000	1000
2011	4.533	4.282	8.815	51,42	48,58					
2012	3.652	3.058	6.710	54,43	45,57					

Fonte: Documento-Base do PIE.¹²

QUADRO 9 – CENSO ESCOLAR 2017 (REDE PÚBLICA DO DF) ESCOLARIDADE DO PROFESSOR

Etapa/Modalidade de Ensino que Atua	Médio Completo	Superior Completo		Pós-Graduação			
	Com Magistério	Com Licenciatura	Sem Licenciatura	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado
Creche - Com curso específico		20		28			
Creche - Sem curso específico		8	1	8			
Pré-Escola - Com curso específico	1	274	20	777	9		
Pré-Escola - Sem curso específico	7	302	39	541	6		2
Ensino Fundamental 9 Anos - 1º ao 5º Ano	30	1.555	228	5.169	68	4	12
Ensino Fundamental 9 Anos - 6º ao 9º Ano		2.013		3.075	209	25	2
Ensino Médio		1.062		2.058	267	33	
Educação Especial - Com curso específico	1	254	17	1.401	47	7	1
Educação Especial - Sem curso específico	2	12	1	57	1		
Educação Especial - Instituições Especializadas	2	217		864	18	3	
EJA - 1º Segmento	6	89	4	318	10	1	
EJA - 2º Segmento - Presencial		315		638	50	2	
EJA - 2º Segmento - EAD		1		6	1		
EJA - 3º Segmento - Presencial		345		605	96	7	

¹¹ O critério de entrada era o tempo de serviço. O curso tinha duração de 3 anos, começou tendo 1000 alunos e foi subindo até chegar a 5 mil alunos. Como a partir de 2004 não houve novos ingressos, e a cada ano se formavam 1000, os últimos alunos se formaram ao final de 2005.

¹² Disponível em: <http://www.lite.fe.unicamp.br/grupos/formac/proposta/unb.htm>

Etapa/Modalidade de Ensino que Atua	Médio Completo	Superior Completo			Pós-Graduação		
	Com Magistério	Com Licenciatura	Sem Licenciatura	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós Doutorado
EJA - 3º Segmento - EAD		2		8	6	1	
EJA Combinada				28	2		
Ed Profissional - Tec Niv Médio Presencial		133	6	149	42	7	
Ed Profissional - Tec Integ Ens Médio Regular		4		10			
Ed Profissional - Tec Integ Ens Médio PROEJA EAD				26	2		
Ed Profissional - Integrada à EJA		8		19	2		
Ed. Profissional - FIC		40		45	10	1	
CIEF, CIL, EP e Escola da Natureza		328	1	301	56	4	
TOTAL	49	6.982	317	16.131	902	95	17

Fonte: Subsecretaria de Planejamento, Acompanhamento e Avaliação (março, 2017).

Notas 1: Se o professor atua em mais de uma etapa/modalidade, será contado mais de uma vez no total da coluna.

Nota 2: É informada a última formação do professor.

TABELA 8 – PERCENTUAL DE PROFESSORES DO DISTRITO FEDERAL QUE ESTÃO COM FORMAÇÃO ADEQUADA EM PELO MENOS UMA DAS DISCIPLINAS QUE MINISTRAM

Percentual de docentes com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona (Distrito Federal - 2017)

		EI	Ensino Fundamental			EM	EJA	
			Total	Anos Iniciais	Anos Finais		EF	EM
Total	Total	49,8	74,2	73,5	75,1	78,5	45,8	72,1
Urbana	Total	49,5	74,3	73,6	75,3	78,7	46,9	72,7
Rural	Total	61,7	71,7	72,1	71,0	72,6	37,0	63,4
Total	Federal	--	97,3	--	97,3	81,3	--	77,7
Urbana	Federal	--	97,3	--	97,3	81,5	--	77,7
Rural	Federal	--	--	--	--	79,2	--	--
Total	Estadual	71,9	77,5	78,2	76,7	81,0	46,7	74,4
Urbana	Estadual	72,3	78,0	78,7	77,0	81,3	48,0	75,2
Rural	Estadual	66,9	71,9	72,6	70,5	72,0	37,0	63,4
Total	Privada	41,2	66,7	63,9	71,0	73,1	17,4	36,9
Urbana	Privada	41,2	66,7	64,0	70,9	73,1	17,4	36,9
Rural	Privada	25,0	64,9	29,2	81,6	70,3	--	--
Total	Pública	71,9	77,6	78,2	76,8	81,1	46,7	74,5
Urbana	Pública	72,3	78,0	78,7	77,2	81,3	48,0	75,2
Rural	Pública	66,9	71,9	72,6	70,5	72,7	37,0	63,4

Fonte: Censo da Educação Básica 2017/INEP. Elaborado pelos autores.

TABELA 9 – PERCENTUAL DE PROFESSORES DA SEEDF QUE ESTÃO COM FORMAÇÃO ADEQUADA EM PELO MENOS UMA DAS DISCIPLINAS QUE MINISTRAM

Percentual de docentes com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona (Distrito Federal - 2017) - SEEDF

	EI	Ensino Fundamental			EM	EJA	
		Total	Anos Iniciais	Anos Finais		EF	EM
Total	71,9	77,5	78,2	76,7	81,0	46,7	74,4
Urbana	72,3	78,0	78,7	77,0	81,3	48,0	75,2
Rural	66,9	71,9	72,6	70,5	72,0	37,0	63,4

Fonte: Censo da Educação Básica 2017/INEP. Elaborado pelos autores.

APÊNDICE A

QUADRO 10 – QUADRO SINÓPTICO DAS FORMAS DE INGRESSO PRIMÁRIO NA UNB

FORMAS DE INGRESSO	DÚVIDAS	RESPOSTAS EXPLICATIVAS
Programa de Avaliação Seriada (PAS)	Do que se trata?	Processo seletivo de acesso ao ensino superior, integrado ao Ensino Médio.
	Como acontece?	O PAS acontece em três etapas: uma a cada série do ensino médio. Ao final da 1ª, da 2ª e da 3ª série do ensino médio, aplica-se a prova relativa aos conhecimentos adquiridos naquele ano de estudo.
	Quem pode participar?	Estudante devidamente matriculado no ensino médio de escola pública ou particular.
	Quando o edital é publicado?	No segundo semestre letivo.
	Início do curso?	No primeiro e no segundo semestres letivos do ano seguinte ao da aplicação da prova da 3ª etapa.
	O edital contempla quais cursos?	Presenciais de graduação, distribuídos nos quatro campi da UnB: Darcy Ribeiro, Planaltina, Gama e Ceilândia.
	Quais sistemas de concorrência são adotados?	Ampla Concorrência (Sistema Universal), Sistema de Cotas para Escolas Públicas e Sistema de Cotas para Negros.
	Quantas vagas são disponibilizadas?	São 50% das vagas totais anuais da UnB.
Sistema de Seleção Unificada do Ministério da Educação (Sisu/MEC)	Do que se trata?	É o Sistema de Seleção Unificada do Ministério da Educação (Sisu/MEC), para ingresso nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) de todo o Brasil que fizerem adesão ao sistema. Esta seleção utiliza as notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).
	Como acontece?	As regras e as condições de seleção dos estudantes pelo Sisu/MEC, bem como os períodos de inscrição e de seleção dos candidatos, são definidos por edital publicado pelo MEC no endereço: sisu.mec.gov.br .
	Quem pode participar?	Todos os concluintes do ensino médio (ou curso equivalente) que tenham participado da última edição do Enem.
	Quando o edital é publicado?	Para ingresso na UnB, é publicado o edital de acesso UnB/Sisu entre os meses de dezembro e janeiro.
	Início do curso?	No primeiro semestre letivo.
	O edital contempla quais cursos?	Essa modalidade de ingresso é válida somente para os cursos de graduação da UnB que não exigem a Certificação de Habilidade Específica.
	Quais sistemas de concorrência são adotados?	Ampla Concorrência (Sistema Universal), Sistema de Cotas para Escolas Públicas e Sistema de Cotas para Negros.
		Quantas vagas são disponibilizadas?

FORMAS DE INGRESSO	DÚVIDAS	RESPOSTAS EXPLICATIVAS
Vestibular tradicional	Do que se trata?	Sistema de seleção tradicional da UnB; a prova é elaborada pela própria Universidade de Brasília e aplicada apenas para ingresso de estudantes no segundo semestre letivo.
	Como acontece?	A classificação é feita com base no resultado obtido pelo candidato nas provas de conhecimentos e de redação elaboradas pela UnB.
	Quem pode participar?	O candidato que comprovar a conclusão do ensino médio (ou curso equivalente). O candidato que se inscrever em qualquer um dos cursos que exigem <u>Certificação de Habilidade Específica</u> somente poderá concorrer a esse curso caso possua a referida certificação, dentro do período de validade.
	Quando o edital é publicado?	Geralmente o edital é publicado em meados de abril.
	Início do curso?	No segundo semestre letivo.
	O edital contempla quais cursos?	Presenciais de graduação, distribuídos nos quatro campi da UnB: Darcy Ribeiro, Planaltina, Gama e Ceilândia.
	Quais sistemas de concorrência são adotados?	Ampla Concorrência (Sistema Universal), Sistema de Cotas para Escolas Públicas e Sistema de Cotas para Negros.
	Quantas vagas são disponibilizadas?	São 25% das vagas totais anuais.
Vestibular para vagas remanescentes	Do que se trata?	Processo de seleção destinado ao provimento de vagas remanescentes dos processos seletivos primários (PAS, Sisu, Vestibular) para ingresso na UnB.
	Como acontece?	A seleção compreende a análise das notas obtidas no Enem.
	Quem pode participar?	Candidato avaliado pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) do ano anterior ao vigente e que comprove a conclusão do ensino médio (ou curso equivalente). O candidato que se inscrever em qualquer um dos cursos que exigem <u>Certificação de Habilidade Específica</u> somente poderá concorrer a esse curso caso possua a referida certificação, dentro do período de validade.
	Quando o edital é publicado?	Duas vezes ao ano, após a seleção dos processos primários de ingresso.
	Início do curso?	No primeiro e no segundo semestres letivos.
	O edital contempla quais cursos?	De graduação que tenham vagas remanescentes do ingresso primário (PAS, Sisu, Vestibular tradicional).
	Quais sistemas de concorrência são adotados?	Ampla Concorrência (Sistema Universal), Sistema de Cotas para Escolas Públicas e Sistema de Cotas para Negros.
	Quantas vagas são disponibilizadas?	O quantitativo é variável e corresponde às vagas de ingresso primário (PAS, Sisu, Vestibular tradicional) não ocupadas.

FORMAS DE INGRESSO	DÚVIDAS	RESPOSTAS EXPLICATIVAS
Vestibular para cursos que exigem Certificação de Habilidade Específica (VEST HE)	Do que se trata?	Processo seletivo para cursos de graduação que exigem Certificação de Habilidade Específica.
	Como acontece?	A seleção compreende a análise das notas obtidas no Enem do ano anterior e a comprovação de Certificação de <u>Habilidade Específica</u> para o curso desejado, dentro do período de validade.
	Quem pode participar?	O candidato que tiver feito o Enem no ano anterior ao processo seletivo e for portador de Certificação de Habilidade Específica para o curso desejado, dentro do período de validade.
	Quando o edital é publicado?	Em meados de janeiro.
	Início do curso?	No primeiro semestre letivo.
	O edital contempla quais cursos?	Arquitetura e Urbanismo, Artes Cênicas (bacharelado/licenciatura), Artes Visuais (bacharelado/licenciatura), Design (bacharelado), Música (bacharelado/licenciatura).
	Quais sistemas de concorrência são adotados?	Ampla Concorrência (Sistema Universal), Sistema de Cotas para Escolas Públicas e Sistema de Cotas para Negros.
	Quantas vagas são disponibilizadas?	São oferecidas 25% das vagas totais anuais destinadas aos cursos de graduação que exigem Certificação de Habilidade Específica.
Vestibular Indígena	Do que se trata?	Política de ação afirmativa da Universidade; o propósito é promover a inclusão de membros de comunidades indígenas, por meio de processo seletivo específico.
	Como acontece?	A classificação é feita com base no resultado obtido pelo candidato na prova de conhecimentos elaborada pela UnB. O candidato passa ainda por uma entrevista, etapa eliminatória do processo de seleção.
	Quem pode participar?	Estudantes indígenas que tenham cursado ou estejam cursando o ensino médio em escola pública ou particular por meio de bolsa de estudos integral.
	Quando o edital é publicado?	Depende do convênio entre a Funai e a UnB.
	Início do curso?	No semestre letivo seguinte ao da aplicação das provas.
	O edital contempla quais cursos?	De graduação em Agronomia, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Enfermagem, Engenharia Florestal, Medicina e Nutrição oferecidos pela Universidade de Brasília (UnB).
	Quais sistemas de concorrência são adotados?	Não se aplica.
Quantas vagas são disponibilizadas?	Depende do convênio entre a Funai e a UnB, mas, em geral, são 2 vagas por curso.	

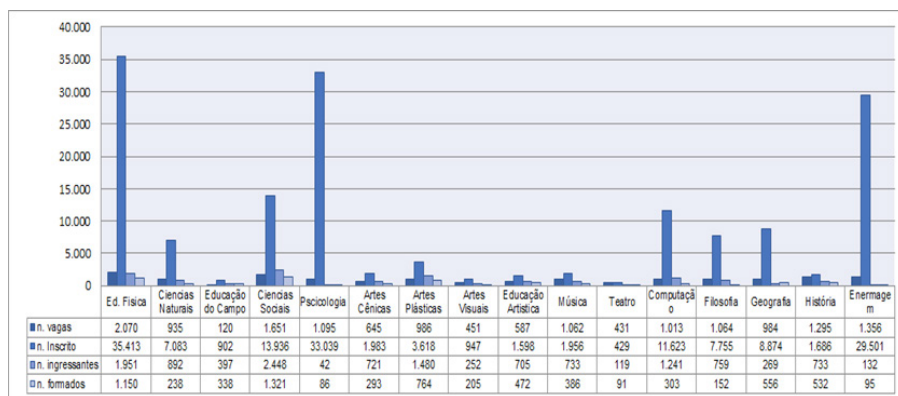
FORMAS DE INGRESSO	DÚVIDAS	RESPOSTAS EXPLICATIVAS
Vestibular para Licenciatura em Educação do Campo	Do que se trata?	Processo seletivo para curso de graduação que visa à formação de professores que atuarão na educação básica em escolas do campo na região do Distrito Federal (DF) e entorno, Goiás (GO) e Minas Gerais (MG).
	Como acontece?	A seleção compreende a análise das notas obtidas em uma das três últimas edições do Exame Nacional de Ensino Médio (Enem).
	Quem pode participar?	O candidato que tenha, obrigatoriamente, participado de pelo menos uma das três últimas edições do Exame Nacional de Ensino Médio (Enem). O candidato que tenha concluído o ensino médio ou esteja em fase final de conclusão e que não tenha formação em nível superior deve se enquadrar em pelo menos uma das seguintes situações: Ser professor ou outro profissional em exercício nas escolas do campo da rede pública na região do Distrito Federal (DF) e entorno, Goiás (GO) ou Minas Gerais (MG); Residir em comunidade do campo.
	Quando o edital é publicado?	Em meados de janeiro.
	Início do curso?	Segmentado em duas turmas em regime de alternância. O ingresso da primeira turma é no segundo semestre do ano vigente e o da segunda turma é no primeiro semestre do ano subsequente.
	O edital contempla quais cursos?	Licenciatura em Educação do Campo na modalidade presencial.
	Quais sistemas de concorrência são adotados?	Ampla Concorrência (Sistema Universal), Sistema de Cotas para Escolas Públicas e Sistema de Cotas para Negros.
	Quantas vagas são disponibilizadas?	120 anuais.
Licenciatura em Língua de Sinais Brasileira (Libras)	Do que se trata?	Seleção para provimento de vagas no curso de graduação presencial em Licenciatura em Língua de Sinais Brasileira/Português como Segunda Língua.
	Como acontece?	Compreende avaliação de conhecimentos, mediante aplicação de prova objetiva, de caráter eliminatório e classificatório, e de redação em língua portuguesa, de caráter eliminatório.
	Quem pode participar?	O candidato que comprovar a conclusão do ensino médio (ou curso equivalente).
	Quando o edital é publicado?	Em meados do segundo semestre.
	Início do curso?	No primeiro semestre letivo.
	O edital contempla quais cursos?	Licenciatura em Língua de Sinais Brasileira/Português como Segunda Língua.
	Quais sistemas de concorrência são adotados?	Ampla Concorrência (Sistema Universal), Sistema de Cotas para Escolas Públicas e Sistema de Cotas para Negros. Em cada um dos sistemas, há reserva de vaga para candidatos surdos ou com deficiência auditiva.
	Quantas vagas são disponibilizadas?	40 vagas anuais.

FORMAS DE INGRESSO	DÚVIDAS	RESPOSTAS EXPLICATIVAS
Ensino a Distância – Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB)	Do que se trata?	Seleção para provimento de vagas nos cursos de graduação na modalidade a distância, pelo sistema UAB. O Sistema UAB, em parceria com a UnB, provê vagas em cursos de graduação de licenciatura e bacharelado, na modalidade de educação a distância. O Sistema UAB conta com a participação de estados e municípios, que são os polos de apoio presencial para o atendimento aos alunos. Conheça quais cursos são oferecidos em cada polo: www.ead.unb.br .
	Como acontece?	A seleção compreende avaliação de conhecimentos, mediante aplicação de provas objetiva e de redação em língua portuguesa, ambas eliminatórias e classificatórias, e a bonificação por experiência profissional, de caráter classificatório. As provas são realizadas nos polos/municípios e o candidato faz as provas no município do polo de apoio presencial para o qual se inscrever.
	Quem pode participar?	Candidatos que comprovem a conclusão do ensino médio (ou curso equivalente).
	Quando o edital é publicado?	Em meados do primeiro ou do segundo semestre.
	Início do curso?	O ingresso ocorre no semestre letivo seguinte à realização das provas.
	O edital contempla quais cursos?	A UnB oferece pelo sistema UAB ingresso aos seguintes cursos: Administração Pública; Artes Visuais; Biologia; Educação Física; Geografia; Letras; Música; Pedagogia; Teatro; e Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar. Cada edital destina vagas específicas para alguns polos de apoio e cursos específicos.
	Quais sistemas de concorrência são adotados?	Sistema Universal e Sistema de Cotas para Escolas Públicas.
	Quantas vagas são disponibilizadas?	Definidas em edital específico.
Certificação de Habilidade Específica	Processo para expedição do certificado exigido para ingresso nos cursos de graduação da UnB que requerem habilidades específicas. A Certificação de Habilidade Específica não garante o ingresso na UnB. O candidato que pretende cursar graduação em Arquitetura e Urbanismo, Artes Cênicas (bacharelado/licenciatura), Artes Visuais (bacharelado/licenciatura), Design (bacharelado), Música (bacharelado/licenciatura) na UnB. O processo de certificação é constituído de testes escritos e(ou) práticos para todos os cursos, bem como de apresentação de portfólio para o curso de Artes Plásticas (bacharelado/licenciatura).	

Fonte: Elaborado pelos autores, com base nas informações disponibilizadas no site da UnB.

APÊNDICE B

GRÁFICO 7 – NÚMERO DE VAGAS, INSCRITOS, INGRESSANTES E FORMADOS DOS OUTROS CURSOS DE LICENCIATURAS DA UNB (1999 A 2016)



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados extraídos nos anuários estatísticos da UNB.

Nota 1: os dados aparecem como parciais, uma vez que não foi possível coletar as informações na sua integralidade nos anuários estatísticos disponibilizados pela instituição.

Nota 2: em alguns cursos as informações/números se misturam (bacharelado/licenciatura) e outros aparecem de maneira confusa.

Nota 3: não encontramos os anuários referente aos anos de 2008, 2009, 2011 e 2014.

ANEXO A

LEI Nº 13.478, DE 30 DE AGOSTO DE 2017

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para estabelecer direito de acesso aos profissionais do magistério a cursos de formação de professores, por meio de processo seletivo diferenciado.

O PRESIDENTE DA CÂMARA DOS DEPUTADOS, no exercício do cargo de PRESIDENTE DA REPÚBLICA, faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Esta Lei estabelece o direito de ingresso de profissionais do magistério a cursos de formação de professores, em nível de graduação, por meio de processo seletivo especial.

Art. 2º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar acrescida do seguinte art. 62-B:

“Art. 62-B. O acesso de professores das redes públicas de educação básica a cursos superiores de pedagogia e licenciatura será efetivado por meio de processo seletivo diferenciado.

§ 1º Terão direito de pleitear o acesso previsto no caput deste artigo os professores das redes públicas municipais, estaduais e federal que ingressaram por concurso público, tenham pelo menos três anos de exercício da profissão e não sejam portadores de diploma de graduação.

§ 2º As instituições de ensino responsáveis pela oferta de cursos de pedagogia e outras licenciaturas definirão critérios adicionais de seleção sempre que ocorrerem aos certames interessados em número superior ao de vagas disponíveis para os respectivos cursos.

§ 3º Sem prejuízo dos concursos seletivos a serem definidos em regulamento pelas universidades, terão prioridade de ingresso os professores que optarem por cursos de licenciatura em matemática, física, química, biologia e língua portuguesa.”

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 30 de agosto de 2017; 196º da Independência e 129º da República.

RODRIGO MAIA

José Mendonça Bezerra Filho

Publicação:

- Diário Oficial da União - Seção 1 - 31/8/2017, Página 2 (Publicação Original).

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a todos que contribuíram, direta ou indiretamente, para que tornasse possível a realização deste trabalho, em especial:

Ao Cebraspe por ter destinado os recursos com a finalidade de avançar em pesquisas dessa natureza que mesmo sendo relevantes para a educação, ainda são raras no cenário acadêmico.

Ao GEPAT por ter sido um espaço importante para a nossa organização e diálogo ao longo das atividades.

À SEEDF, ao Inep e a UnB por terem sido parceiros importantes no fornecimento de dados, assim como nos esclarecimentos de questões relativas à temática tratada.