

Políticas públicas para a formação de professores no Brasil: os programas Pibid e Prodocência

Public politics for teacher's preparation in Brasil: the Pibid and Prodocência projects.

resumo

As políticas públicas para qualificação do ensino básico tem aumentado significativamente nos últimos anos, incluindo projetos voltados para a formação, valorização e qualificação de professores. Nesse contexto foram criados o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID e o Programa de Consolidação das Licenciaturas – PRODOCÊNCIA. Esse texto apresenta o histórico dos programas, seus objetivos e suas relações com os cursos de Licenciatura em geral. Discute as características e as diferenças entre eles e levanta alguns questionamentos a respeito de sua aplicação.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas públicas, formação de professores, Pibid e Prodocência.

abstract

Public politics in Brazil have been strengthened and increased considerably in the last years, including the elaboration of projects that aim at the qualification of teachers and the recognition of the profession. Two of these projects include the scholarship program for motivating teachers to have pedagogical experiences at public schools (PIBID), and the program for consolidating teacher's courses at the universities (PRODOCÊNCIA). The latter text presents the context where these projects emerged, the bases from which they have developed, and the function of teachers' courses in the process of qualifying teachers. It also discusses the project's characteristics and differences and raise possible problems that can emerge in the process of their application.

KEYWORDS: Public politics, teacher's education, Pibid e Prodocência.

INTRODUÇÃO

As políticas de formação de professores no Brasil tem conquistado vulto nos últimos anos, como uma das ações para a melhoria da qualidade da educação básica. Em abril de 2007, o Ministério da Educação-MEC lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação-PDE e o Plano de Metas e Compromisso Todos pela Educação (Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007), propondo diversas ações e programas em continuidade às metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (Brasil, 2001). Como parte das alterações político-administrativas, indicou a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES como agência responsável pelas ações referentes à formação de professores da educação básica. A “nova Capes”, ou Capes B, criada pela Lei 11.502 de julho de 2007, tinha como objetivo articular de forma permanente a educação básica e o ensino superior, ampliando as ações de formulação de políticas públicas de formação de professores (Brasil, 2007a). Tal atribuição foi consolidada pelo Decreto nº 6755, de 29 de janeiro de 2009, que instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica e disciplinou a atuação da CAPES no fomento a programas para qualificação e valorização da docência na formação inicial e continuada, nas modalidades presencial e a distância.

Duas premissas acompanham as bases para as ações decorrentes das políticas públicas para a educação. A primeira, é que elas sejam conduzidas de forma sistêmica entre União, Estados, Distrito Federal e municípios. Segundo, que ocorram de maneira articulada entre o Ministério da Educação - MEC, as instituições formadoras e os sistemas e redes de ensino básico, o que indica compromissos e responsabilidades compartilhadas entre todos. Os documentos oficiais sugerem que as ações decorrentes dessas políticas garantam a qualidade dos cursos presenciais e a distância, promovendo a articulação entre teoria e prática e entre conhecimentos científicos e didáticos, reconhecendo a escola como um espaço de formação. Além disso, incentivam a formação continuada e sua articulação com a inicial, a atualização teórico-metodológica e o estabelecimento de programas que reflitam a especificidade da formação docente. Indicam também que projetos propostos pelas instituições devem almejar a valorização da profissão docente por meio de ações que estimulem o ingresso, a permanência e a progressão na carreira e a ampliação de docentes na educação básica, priorizando os egressos de instituições públicas de ensino superior (Brasil, 2007b, 2007c, 2009c). Com base nessas premissas foram lançados o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID e o Programa de Consolidação das Licenciaturas – PRODOCÊNCIA voltados especificamente para a valorização e incentivo à docência, qualificação do ensino básico e fortalecimento dos cursos de formação de professores.

Apesar de questionamentos sobre as bases e características das propostas lançadas pelo governo (Freitas, 2007; Saviani, 2007), e a observação de que elas acontecem mais no âmbito da formação do que da atuação e do trabalho docente (Arroyo, 2007), a percepção geral é de que esse é um momento profícuo para se discutir e participar das várias frentes abertas, uma vez ser aparente a expansão quantitativa e mesmo qualitativa de ações voltadas à formação docente, nos seus vários níveis, contextos e formatos.

A formação de professores no Brasil: o papel das Licenciaturas:

A qualidade da formação de professores foi também objeto de discussão por ocasião das reformas curriculares dos cursos de Licenciatura¹, com bases e premissas semelhantes às apresentadas pelos programas governamentais. Por exemplo, a ênfase nas práticas docentes como eixo estruturante do curso, a importância da inserção do licenciando em seu contexto real de trabalho reforçando a relação equilibrada e interligada entre teoria e prática e ensino superior e básico, e a articulação entre disciplinas específicas e pedagógicas. As diretrizes reforçam a especificidade das licenciaturas de graduação plena, reconhecendo-a como curso com estrutura e identidade própria, o que concederia *status* e valor dentro da universidade. Por que, então, criar políticas de formação e qualificação paralelas, com objetivos e princípios semelhantes?

O que se tem constatado é que, embora aparentemente as diretrizes curriculares oferecessem indicações de grandes mudanças nos cursos e conseqüentemente na maneira como professores da educação básica estavam sendo formados, na prática isso não ocorreu (Souza, 2007; Gatti e Barreto, 2009, Montandon, 2011). Conforme Gatti e Barreto (2009), as Licenciaturas, em geral, não se adequaram aos princípios básicos da reforma, estando ainda “muito distantes de serem satisfatórias, e evidencia que a preparação de docentes para os anos iniciais da escolaridade em nível superior está sendo feita de forma um tanto precária” (p.258).

De forma geral, os problemas com projetos e currículos de formação de professores anteriores às propostas das diretrizes continuam, em diferentes níveis e contextos. Em estudo realizado pela Fundação Carlos Chagas (Gatti e Nunes, 2008) que analisou currículos de cursos de licenciatura do Brasil, constatou-se que as Licenciaturas não tem oferecido os conhecimentos e habilidades consideradas necessárias ao enfrentamento das complexas tarefas exigidas pelo contexto escolar:

Apesar das inúmeras reformas curriculares e da publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais [...], evidencia-se a característica fragmentária dos currículos, a predominância dos estudos teóricos e a falta de articulação entre as disciplinas de formação específica e de formação pedagógica, além da quase ausência do estudo da escola, ou seja, do contexto profissional onde o professor vai atuar (p.35).

Um dos pontos de destaque proposto pelas diretrizes foi o expressivo aumento das práticas docentes, entendidas como um dos eixos estruturantes do currículo, reforçando a relação teoria-prática, a articulação entre o ensino superior e as redes de ensino básico, e a inserção do licenciando na vivência docente do mundo real. No entanto, o conceito e papel das práticas nos currículos continuam sendo mal compreendidos e suas ações negligenciadas, aparecendo, muitas vezes, apenas como créditos acoplados às disciplinas teóricas (Gatti e Barreto, 2009; Montandon, 2011). Muitos cursos continuam com o modelo denominado *três mais um*², com a inserção do aluno na prática docente apenas nos últimos semestres do curso. No caso dos estágios supervisionados, observa-se ainda a prioridade da teoria em

1. LDB 9.394/96 e Resoluções do Conselho Nacional de Educação CNE/CP no. 1, de 18 de fevereiro de 2002 e CNE/CP no. 2 de 19 de fevereiro de 2002 que instituíram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, licenciatura plena, em nível superior.

2. Formato de Licenciatura onde o estudante cursa os três primeiros anos no Bacharelado e, somente no último ano, realiza complementação pedagógica.

detrimento da prática, ou seu entendimento apenas como momento de observação, com pouca ou nenhuma inserção do aluno na regência e nos ambientes para os quais estão sendo formados. Em muitos casos não há acompanhamento sistemático do professor, ou aquele que orienta desconhece a realidade para a qual está preparando seus alunos. Conforme constatou Gatti e Barreto (2009), “os estágios obrigatórios constam nas propostas curriculares sem planejamento e sem vinculação clara com os sistemas escolares, e sem explicitar as formas de sua supervisão” (p.258), faltando também “material didático atualizado e atendimento sistematizado e personalizado de alunos, e de desenvolvimento de sistemas consistentes de avaliação do processo formativo” (p.260).

O distanciamento do contexto de trabalho para o qual se está formando tem sido um dos principais problemas na formação de professores (Diniz-Pereira, 2000). Relatos de professores em exercício indicam que a Licenciatura não os tem preparado para as demandas e desafios da docência. Para eles, o foco do curso ainda está nos saberes específicos e nos fundamentos teóricos, com ausência ou escassez de experiência nos espaços para os quais estão sendo formados (Gatti e Barreto, 2009. Montandon, 2011). Isso demonstra que a situação encontrada por Diniz-Pereira (2006) continua, ou seja, que a estrutura dos cursos de formação docente privilegia a teoria em detrimento da formação em um contexto prático e articulado com a realidade profissional, reforçando também a conclusão de Gatti e Barreto (2009), em estudo sobre a formação e carreira de professores:

Constata-se nas instituições de ensino superior que oferecem licenciaturas a ausência de um perfil profissional claro de professor. Os

currículos não se voltam para as questões ligadas ao campo da prática profissional, seus fundamentos metodológicos e formas de trabalhar em sala de aula. Continuam a privilegiar preponderantemente os conhecimentos da área disciplinar em detrimento dos conhecimentos pedagógicos propriamente ditos (p.258).

São várias as razões para tal situação. Uma delas é o número insuficiente de professores com formação e experiência para atuar especificamente nos cursos de Licenciatura. A realidade encontrada na Universidade de Brasília-UnB, por exemplo, pode ser a mesma de outras universidades³, onde, mesmo com a abertura de novas vagas para professores, em decorrência da proposta de novos cursos para o REUNI e EaD, a composição dos colegiados das unidades, em sua maioria voltados para o bacharelado e a pós-graduação, impedem o direcionamento da vaga para profissionais com perfil para atuarem na Licenciatura. O resultado é o acúmulo de disciplinas e atividades específicas em um reduzido número de professores que atuam com as disciplinas pedagógicas, mostrando que políticas de valorização, investimento e qualificação do professor devem incluir a própria universidade.

Por sua vez, essa situação é decorrente do descaso histórico das universidades com os cursos de formação de professores, do desprestígio das atividades didático-pedagógicas em relação às atividades de pesquisa, e do lugar secundário das Licenciaturas nas unidades e colegiados (Lüdke, 1994; Catani, 1986; Diniz-Pereira, 2000; Souza, 2007). De acordo com Lüdke (1994), no modelo de universidade brasileira as prioridades estão na pesquisa e elaboração de conhecimento científico, consideradas exclusivas dos programas de pós-graduação.

3. Ver Montandon, 2011.

Tudo o que não se enquadra dentro dessas atividades passa, em geral, para um quadro inferior, como são as atividades de ensino e formação de professores [...] tanto que as avaliações das universidades e mesmo progressão docente são baseadas quase exclusivamente nas produções de pesquisa (p. 6).

Essa situação, juntamente com os baixos salários e condições desfavoráveis de trabalho tem provocado a baixa procura e a alta evasão dos cursos de Licenciatura no Brasil.

Mateiro (2009) encontrou resultados mais satisfatórios para os cursos de Licenciatura em Música no Brasil, a partir da análise de projetos pedagógicos, indicando que as propostas de formação estão, em maior ou menor grau, alinhadas com as diretrizes curriculares. No entanto, seu estudo não incluiu avaliação da efetividade dos currículos em relação às demandas docentes do mundo do trabalho atual. Pesquisa de Cereser (2003) sobre o estágio supervisionado em cursos de Licenciatura em Música mostrou também limites e possibilidades da prática pedagógica nos cursos, indicando a necessidade de mais estudos qualitativos sobre o funcionamento e o papel das práticas nos cursos de formação de professores de música no Brasil.

A proposição de programas como o Pibid e o Prodocência pode ser entendido, assim, como uma forma de compensar a ainda precária qualidade de formação em muitos cursos de Licenciatura nas diferentes áreas no país, especialmente em seu componente prático.

Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-PIBID:



O Pibid é um programa de concessão de bolsas de iniciação à docência, envolvendo três grupos de participantes: licenciandos, professores universitários (coordenadores dos subprojetos) e professores de escola pública (supervisores)⁴, além do coordenador geral ou coordenador institucional. A participação no Edital é por meio da apresentação de projeto institucional, combinados com projetos das unidades, denominados de subprojetos. O coordenador institucional é responsável pelo projeto como um todo, com a colaboração dos coordenadores de cada subprojeto, que serão também os orientadores dos licenciandos e responsáveis pela condução de sua proposta, incluindo as relações com os supervisores das escolas participantes.

O objetivo do Pibid é inserir estudantes de cursos de licenciatura plena em atividades pedagógicas em escolas públicas do ensino básico, aprimorando sua formação e contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino nessas escolas, por meio de metodologias inovadoras. Nesse sentido, a ideia é tratar de forma criativa e integrada os problemas da educação em seus diferentes níveis – escola básica e formação de professores – em uma relação direta da prática e teoria e com o envolvimento de todos os atores relacionados ao processo.

4. Os valores das bolsas atualmente são: R\$400,00 para o licenciando, R\$765,00 para o professor supervisor; R\$ 1.400,00 para o coordenador e R\$1.500,00 para o coordenador institucional.

De acordo com a Portaria nº 260, de 30 de dezembro de 2010 do EDITAL Nº001/2011/CAPES, os objetivos do Pibid incluem:

1. Valorizar o magistério, incentivando os estudantes a optarem pela carreira docente;
2. Promover a melhoria da qualidade da educação básica.
3. Articular e integrar a educação superior e a educação básica do sistema público de ensino.
4. Elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciaturas das instituições federais de educação superior.
5. Incentivar a realização de experiências metodológicas e práticas docentes de caráter inovador, que utilizem recursos de tecnologia da informação e da comunicação, e que se orientem para a superação de problemas identificados no processo ensino-aprendizagem.
6. Valorizar a escola pública como campo de experiência para a construção do conhecimento na formação de professores para a educação básica.
7. Proporcionar aos futuros professores participação em ações, experiências metodológicas e práticas docentes inovadoras, articuladas com a realidade local da escola. (disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>, acesso em 15 de fevereiro de 2012).

Além das bolsas, é previsto também uma verba de custeio para despesas que façam parte do projeto. O Programa foi instituído no âmbito do Ministério da Educação, da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. Ele foi criado em 2007 através da Portaria Normativa da Capes nº 38, de 12 de dezembro de 2007, mas implementado a partir de 2008. Na Capes, o programa faz parte da Coordenação de Valorização da Formação Docente-CVD, vinculado à Coordenação Geral de Programas de Valorização do Magistério-CGV⁵, que, por sua vez, está ligado à Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica-DEB.⁶

O primeiro edital Pibid, lançado em 2008, era destinado às Universidades Federais e priorizava os cursos de Matemática, Química, Física e Biologia, por serem consideradas áreas de maior carência no ensino médio. As edições seguintes (2009, 2010, 2011) incluíam todas as universidades públicas. Dois editais especiais foram lançadas em 2010, direcionados às Universidades Comunitárias e o segundo, denominado Diversidades, à educação no campo e educação indígena. O número de participantes nos editais Pibid tem crescido vertiginosamente. Em 2007, eram 3.077 bolsistas, chegando a 29.666 em 2011.⁷

O investimento no programa pelo governo federal é visível também nos valores investidos. Em 2010, foram destinados R\$ 68.693.201,04 para bolsas e R\$ 11.705.740,18 para verba de custeio, totalizando o valor de R\$ 80.398.941,22. Em 2011, esse valor subiu para R\$ 122.129.596,73 e o da verba de custeio, R\$

5. Antiga Coordenação de Desenvolvimento de Conteúdo Curricular e Modelos Experimentais.

6. Antiga Diretoria de Educação Básica.

7. Informações prestadas pela equipe da Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica da CAPES, especialmente a Claudete Cardoso e Fernanda Livtin, a quem agradeço pela gentileza.

16.468.332,19, totalizando um investimento de R\$ 138.597.928,90.⁸

De acordo com o então ministro da Educação Fernando Haddad, o Pibid é um dos programas mais relevantes à educação básica atualmente. "Ao aproximar a universidade da escola pública, as duas se transformam: o jovem docente adquire experiência e a escola é incitada a repensar seu projeto pedagógico". (disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/sala-de-imprensa/36-noticias/4749-pibid-e-um-dos-programas-mais-relevantes-a-educacao-basica-atualmente-diz-ministro>>, acesso em 10 de fevereiro de 2012). Em 2010, por meio do Decreto no. 7.219, o Pibid consolidou-se como política de Estado.

A Capes realizou dois seminários Pibid (2010 e 2011) com os coordenadores institucionais para relato, troca de experiências, análises e avaliações do programa. Em sua apresentação, a profa. Carmen Moreira de Castro Neves, atual Diretora da Educação Básica Presencial da Capes, apontou como impactos do programa: a diminuição da evasão e aumento da procura pelos cursos, um novo *status* das licenciaturas na academia e a elevação da autoestima dos licenciandos, tanto pela bolsa quanto pela presença crescente em eventos científicos. Na área curricular, indicou também a efetiva articulação entre universidade e escolas, a integração entre teoria e prática e o reconhecimento da escola básica como um campo de produção/construção e apropriação de conhecimento, o que pode servir para se repensar os currículos e metodologias dos

cursos de licenciaturas. A professora ressaltou, também, a característica do Pibid de agregar ensino, pesquisa e extensão. Foram relatados os impactos na escola pública, como a confecção de material pedagógico, abertura de laboratórios, presença de alunos em olimpíadas científicas, formação continuada dos professores. (disponível em <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/ii-encontro-de-coordenadores-institucionais-do-pibid>, acesso em 05 de janeiro de 2012). Isso indica o sucesso que o programa pode ter, desde que desenvolvido conforme os princípios e objetivos do Edital.

A visibilidade do Pibid é clara ao se buscar informações sobre o tema. É possível encontrar sítios, blogs, eventos, relatos, publicações de alunos, coordenadores e supervisores, com pesquisas e experiências realizadas no Pibid das várias universidades que participam do programa. Isso tem sido possível também pelo incentivo e apoio da Capes ao programa, à realização dos Seminários na Capes, dentro dos projetos e entre projetos, ao apoio da equipe Capes tanto no pronto esclarecimento de dúvidas quanto na participação de encontros, sejam eles locais, regionais ou nacionais⁹, e também à agilidade do processo para participação, atualmente. Relatos dos alunos envolvidos são enfáticos ao reconhecerem o papel fundamental da vivência nas escolas para sua formação, principalmente pelo acompanhamento regular dos orientadores e supervisores¹⁰.

O número de projetos de música participantes do Pibid tem acompanhado o

8. Informações prestadas pela Capes.

9. O Prof. Helder Eterno da Silveira, Coordenador da Coordenação Geral dos Programas de Valorização do Magistério-CGV da CAPES (antiga Coordenação de Desenvolvimento de Conteúdo Curricular e Modelos Experimentais), esteve presente no XX Encontro Nacional da ABEM, em Vitória, ES.

10. Relatos dos alunos participantes dos dois Seminários Pibid e Prodocência realizados na UnB, em 2009 e 2010. Conclusões semelhantes podem ser encontradas nas inúmeras publicações de alunos bolsistas.

seu crescimento ao longo dos anos. Na primeira edição (2008), a área de música foi representada pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. A partir do segundo edital (2009), as universidades que participam da área de música¹¹ são:

TABELA 1

ANO	PIBID IES
2009	UFBA - UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
2009	UFC - UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
2009	UFG - UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
2009	UFOP - UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
2009	UFS - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
2009	UFSCAR - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
2009	UNESP - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO
2011	UDESC - FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA
2011	UEL - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
2011	UEPA - UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
2011	UFC - UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
2011	UFPE - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
2011	UFPEL - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
2011	UFPI - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
2011	UFRN - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
2011	UFS - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
2011	UFSJ - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI
2011	UFU - UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
2011	UNB - UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
2011	UNIMONTES - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
2011	UNIPIO - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
TOTAL	21

Projetos em Educação Artística e projetos em Artes, que podem ou não envolver música:

TABELA 2

Área	Sigla IES	Nome IES	Edital
Arte-Educação (Educação Artística e Musical)	UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná	2009
Artes	FEEVALE	Universidade Feevale	2010
	FURB	Universidade Regional de Blumenau	2010
	FURG	Fundação Universidade Federal de Rio Grande	2009
	UFMA	Universidade Federal do Maranhão	2009
	UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais	2009
	UFT	Universidade Federal do Tocantins	2009
	UNIVALI	Universidade do Vale do Itajaí	2010
Artes (Dança, Música e Teatro)	UFAL	Universidade Federal de Alagoas	2009
Educação Artística e Musical	UFPR	Universidade Federal do Paraná	2009
TOTAL	10		

11. Informação prestada pela Capes.

O Pibid apresenta propostas de superação para os pontos frágeis dos cursos de Licenciatura como, por exemplo, colocar o licenciando no contexto para o qual está se formando, especialmente nos semestres iniciais, fomentar a formação na prática, em estreita relação teoria-prática, mas sem perder a perspectiva de desenvolvimento em metodologias, materiais, conteúdos de ensino. Conforme observam Gatti e Barreto (2009) e Souza (2006), esses tem sido pontos omissos nos currículos dos cursos de Licenciatura no país.

Além disso, o projeto abre possibilidades de realização de trabalhos colaborativos entre professores da universidade, professores em exercício e licenciandos, em várias dimensões: coparticipação do professor em exercício na formação do licenciando, formação continuada dos professores em exercício, e estímulo para que o professor universitário, formador de futuros professores, conheça o mundo de trabalho real. A ideia é estar com alunos na escola básica, formando grupos de trabalho e desenvolvendo ações, em constante processo de diálogo, reflexões, troca de conhecimentos e experiências compartilhadas nos e para os diversos momentos e situações da escola.

Prodocência – Programa de Consolidação das Licenciaturas



O objetivo do Prodocência é elevar a qualidade dos cursos de Licenciatura, apoiando projetos que:

- a) contemplem novas formas de gestão institucional e proponham a renovação da estrutura acadêmica e curricular dos cursos;
- b) desenvolvam experiências metodológicas e práticas docentes de caráter inovador,

com inserção da tecnologia nos processos de ensino e aprendizagem dos futuros docentes;

c) proponham a cooperação entre unidades acadêmicas que visem melhorar a qualidade da formação docente;

d) integrem a educação superior com a educação básica, e efetivem a relação teoria-prática;

e) implementem novas propostas curriculares para a formação de professores, visando a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem seja no presencial ou à distância;

f) incorporem resultados para a superação de problemas identificados nas avaliações feitas em cursos de Licenciatura em projetos e sistemas de avaliação realizados pela Capes ou MEC (disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-a-basica/prodocencia>, acesso em 26 de fevereiro de 2012).

O foco do Prodocência está no “desenvolvimento e consolidação de novas propostas curriculares comprometidas com a reformulação de conteúdos e metodologias de ensino, acompanhamento e avaliação dos cursos de Licenciatura” (disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/prodocencia>) acesso em 08 de janeiro de 2012). Espera-se, portanto, que os projetos invistam na análise de seus cursos de Licenciatura para analisar problemas, fragilidades e desenvolver propostas de superação dos mesmos.

Diferente do Pibid, onde o foco está no aluno dos cursos de Licenciatura, no Prodocência o foco é no curso em si. Portanto, não necessariamente envolve a inserção pedagógica de alunos em escolas. Um dos projetos considerados de sucesso pela Capes é o da Universidade Estadual de Ponta Grossa-UFGP, que, por meio do Prodocência, investiu no fortalecimento interno dos cursos de Licenciatura, criando Laboratórios de Ensino

e Aprendizagem em vários de seus cursos de Licenciatura, além de fomentar a criação do Fórum das Licenciaturas na referida instituição (disponível em: <<http://uepg.vwi.com.br/conteudo/16/Prodocencia>>, acesso em 13 de março de 2012).

O Prodocência foi criado no âmbito da Secretaria de Educação Superior – SESU do MEC, em 2006. A primeira edição desse programa foi lançada em 2007 (Edital MEC/SESU Nº 05/2007), mas passou a ser gerido pela Capes a partir de 2008, (Edital MEC/CAPES/DEB Nº 02/2008). Depois disso, teve mais uma edição em 2010 (Edital MEC/CAPES/DEB Nº 028/2010), incluindo não apenas instituições federais e estaduais, mas todas as Instituições Públicas de Ensino Superior. Ele não oferece bolsas, apenas verba de custeio¹². Em 2008, o número de instituições participantes era 47, com 365 licenciaturas envolvidas e, em 2010, havia 74 projetos envolvendo 455 licenciaturas. O valor do investimento para o Prodocência em 2010 foi de R\$ 6.729.426,08.¹³

Os cursos de Licenciatura em Música participantes, segundo informações da Capes, são: 2008: UFSCar, UFRN, UDESC, UEPG, UFAL, UFG, UFMT e UFPB¹⁴. Edital de 2010: UEL, UEM, UFC, UFMT, UFPel, UFRN, UFS, UFSJ e UnB.

Os dados acima mostram que a UnB, a UFRN e UFMT continuaram no Edital de 2010, e que o número de participantes da área de música é o mesmo (nove), em ambos os Editais, diferentemente do Pibid, onde se nota um crescimento vertiginoso de participantes na área de música. Embora o Pibid possa ser mais atrativo pela disponibilidade de bolsas, o

Prodocência constitui-se como possibilidade de pesquisas, análises e revisões dos cursos de licenciatura. Para a área de música, é uma oportunidade de verificar qual o impacto das mudanças curriculares, qual a relação das propostas de formação docente com as realidades e demandas dos mercados de trabalho na área, dentre outras temáticas.

A Capes promoveu o I Seminário Nacional do Prodocência em outubro de 2011 com o objetivo de compartilhar as experiências vividas pela equipe de cada projeto e os resultados alcançados pelas instituições participantes, buscando o aprimoramento do programa.

Pibid e Prodocência: a experiência da UnB

A experiência com os programas na UnB, em sua primeira versão (2008), foi a de entender o Pibid e o Prodocência como projetos similares. Assim, ambos foram conduzidos de acordo com o formato e propósito do Pibid, ou seja, com a inserção de Licenciandos em projetos desenvolvidos por professores de diferentes departamentos nas escolas públicas. Os alunos de ambos os projetos tinham bolsa, ou pela Capes (Pibid), ou pelo Reuni (Prodocência). As experiências do Prodocência em sua primeira edição (2008) foram registradas no livro “Trajetórias das Licenciaturas da UnB: A experiência do Prodocência em Foco” (Fernandes, 2011).

No entanto, com a criação da Coordenação de Licenciaturas-CIL, vinculada ao Decanato de Graduação-DEG, entendeu-se que o perfil e as

12. Na UnB, o Decanato de Graduação-DEG concedeu bolsas REUNI para alunos participantes do Prodocência, nos Editais de 2008 e 2010.

13. Dados fornecidos pela Capes.

14. A área de música da UnB também participou da primeira edição, acoplada ao projeto de Artes, juntamente com a área de Artes visuais e Teatro.

finalidades dos dois Editais eram diferenciadas, e os objetivos, específicos de cada programa. A partir das experiências com ambos os programas anteriores, o a CIL-DEG decidiu partir de quatro princípios: 1) diferenciar e caracterizar os projetos de cada programa, visando maior fidelidade aos objetivos dos editais, 2) evitar o caráter personalista dos projetos, principalmente do Pibid, tornando-o um projeto das unidades acadêmicas. Para isso, os projetos deveriam ser aprovados em departamento, permitindo também a participação de mais de um professor na coordenação; 3) caracterizar o Pibid e Prodocência como projetos construídos coletivamente entre a Coordenação de Licenciaturas-CIL e representantes dos departamentos interessados, com objetivos e metodologias comuns perpassando todos as propostas; 4) fomentar o compromisso dos participantes de migrar os resultados positivos dos projetos para a melhoria dos cursos de Licenciatura.

Esse processo teve como desdobramento a maior participação das unidades nos projetos Pibid (dez) e Prodocência (seis)¹⁵, maior compreensão de seus objetivos, maior divulgação das ações da Licenciatura nos departamentos e maior intercâmbio entre as unidades.

Questões conclusivas

As políticas de valorização e qualificação da docência atualmente no Brasil são diversas e várias, tornando-se difícil não reconhecer os méritos dos programas e ações com objetivos de melhorar a profissão e a docência no Brasil. Os projetos Pibid e Prodocência somam-se a outras políticas, onde cursos de Licenciatura, professores de escolas públicas e alunos podem participar. Os resultados das experiências nos programas são vastos, freqüentes, e encorajadores, o que, em si, é suficiente para motivar a participação.

No entanto, analisando os objetivos e desenvolvimento dos programas em relação aos cursos de Licenciatura, algumas questões permanecem. Porque investir de forma robusta em programas como o Pibid, para que ações já previstas nas diretrizes curriculares para os cursos de Licenciaturas realmente aconteçam? Qual a função, efetividade e alcance dos mecanismos de avaliações do MEC para os cursos de formação de professores nas universidades? Por que cursos não adaptados às reformas curriculares continuam sendo aprovados pelo MEC?¹⁶ Quais os mecanismos do MEC e das universidades para, que de fato, os cursos cumpram o que está previsto nas Diretrizes e em seus Projetos Políticos Pedagógicos?

Sobre a característica dos projetos, uma primeira questão se refere ao fato de que são concebidos, coordenados e conduzidos pela universidade, enfatizando a relação hierarquizada entre ensino superior e básico. Isso pode se tornar um problema se os projetos

15. A Licenciatura em Música da UnB participou dos Editais PRODOCÊNCIA 2008 e 2010, e PIBID 2010.

16. É o caso, por exemplo, da UnB, onde cursos de Licenciatura sem reformas curriculares efetivas foram aprovados pelo MEC em 2010.

tiverem caráter de via única, ou seja, entendidos como um projeto concebido na universidade para ser aplicado na escola pelos bolsistas, e não um projeto construído e desenvolvido coletivamente.

Sobre a consolidação dos projetos e seu acompanhamento pela Capes, como avaliar, por exemplo, se as ações dos coordenadores não são, na verdade, o que já deveria ser feito nos Estágios e Práticas docentes? Ou seja, até que ponto professores recebem bolsas para fazerem o que já fazem, ou o que deveriam fazer: orientar alunos no estágio supervisionado docente? Além disso, como avaliar se um projeto não obrigatório e não curricular está sendo entendido como substituição à realização dos estágios docentes obrigatórios? Até que ponto as experiências com os projetos vão estimular o uso de práticas no currículo ou esvaziar os esforços, pela existência de projeto paralelo?

Uma outra questão é a limitação do programa aos centros universitários, geralmente localizados nas capitais e grandes cidades. Como expandir a oferta do Pibid para o interior e para os cursos à distância?

Apesar dessas questões, o sucesso dos programas é inegável. No caso do Pibid, pela oportunidade de formar alunos que saiam do “protótipo de docente idealizado” e contemple as formas cotidianas de viver a docência, “as instabilidades vivenciadas nas situações de trabalho, os saberes, os impasses, as certezas e incertezas do trabalho com os quais a docência se defronta diariamente na diversidade dos contextos escolares” (Arroyo, 2007, p.194). No Prodocência, pela oportunidade de avaliar e repensar os cursos de Licenciatura e de fortalecê-los dentro das unidades.

Há um número expressivo de cursos de música participantes no Prodocência e, principalmente, no Pibid. É importante

abrir espaço para eles nos encontros de educação musical, para divulgação, troca de experiências, avaliação e proposta de ações futuras. A participação das Licenciaturas nesses programas, além dos benefícios gerais anteriormente citados, poderá contribuir para o apoio e valorização a professores de música já atuantes e também para a implementação da Lei 11.769, relativizando a visão de que a mobilização que conduziu à obrigatoriedade do ensino de música “pode estar servindo mais a interesses ligados à ampliação de postos de trabalho do que propriamente às necessidades de formação dos estudantes” (Gatti e Barreto, 2009, p.82).

O que se espera é que as experiências nos projetos e seus resultados positivos possam, de fato, ser integradas de forma permanente aos currículos dos cursos de licenciaturas, atingindo o objetivo maior dos programas que é a oferta de uma formação de qualidade aos futuros professores da educação básica.

Referências

ARROYO, M. G. Condição docente, trabalho e formação. In: SOUZA, J. V. A. (org.) *Formação de Professores para a Educação Básica*. São Paulo: Autêntica, 2007.

BRASIL. Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007. Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, de que trata a Lei nº 8.405, de 09 de janeiro de 1992, e altera as Leis nos 8.405, de 9 de janeiro de 1992, e 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, que autoriza a concessão de bolsas de estudo e pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, 12 julho. 2007a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11502.htm>. Acesso em: 10 de janeiro de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. PDE- Plano de Desenvolvimento da Educação, Razões, Princípios e Programas. Brasília: MEC, 2007b.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, Brasília, 2007c. Disponível em: <http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Brazil/BrazilGuiadosProgramasdoMEC.pdf>. acesso em: 22 de janeiro de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Diretoria de Educação Básica Presencial – DEB. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: Edital CAPES/DEB n. 02/2009. Brasília, 2009a.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 2001

BRASIL. Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil da Presidência da República Federativa

do Brasil/Subsecretaria para Assuntos Jurídicos, 2009c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm>. Acesso em: 15 de janeiro de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília, 2009b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm

CATANI, D. B. et al *Universidade, escola e formação de professores*. Brasiliense. São Paulo. 1986.

CAPES. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Pibid Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>, acesso em 10 de janeiro de 2012.

CAPES. Assessoria de Imprensa da CAPES. Informativo eletrônico: Pibid é um dos programas mais relevantes à educação básica atualmente, diz o ministro. Publicado em 15 de Julho de 2011. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/sala-de-imprensa/36-noticias/4749-pibid-e-um-dos-programas-mais-relevantes-a-educacao-basica-atualmente-diz-ministro>>, acesso em 02 de fevereiro de 2012.

CAPES. Programa de Consolidação das Licenciaturas – PRODOCÊNCIA. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/prodocencia>>, acesso em: 02 de fevereiro de 2012.

CERESER, C. A formação de professores de música sob a ótica dos alunos de licenciatura. Dissertação (Mestrado em Música)– Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

DINIZ-PEREIRA, J. E. *Formação de Professores: pesquisas, representações e poder*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FERNANDES, M.L.B. (Org.). *Trajetórias das licenciaturas da UnB: a experiência do PRODOCÊNCIA em foco*. Ed. Brasília, DF: , 2011, v. 1, p. 1-202.

FREITAS, H.C.L de. *A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada*. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1203-1230, out. 2007 1203. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 22 de janeiro de 2012.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, B. A. & NUNES, M. M. (org.). *Formação de professores para o Ensino Fundamental: instituições formadoras e seus currículos*. Relatório de Pesquisa. Fundação Carlos Chagas/Fundação Victor Civita, 2008, 2 v.

LÜDKE, Menga. Avaliação institucional: formação de docentes para o ensino fundamental e médio (as licenciaturas). Série: Cadernos CRUB, v.1, n.4, Brasília, 1994.

MATEIRO, T. Uma análise de projetos pedagógicos de licenciatura em música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 22, 57-66, set. 2009

MONTANDON, M. I. *Desafios e perspectivas para a formação de professores na UnB – a experiência da Coordenação de Integração das Licenciaturas-CIL*. In: Fernandes (Org.). *Trajetória das Licenciaturas da UnB: A experiência do Prodocência em foco*. Universidade de Brasília, 2011. p. 45-54

SAVIANI, D. O Plano de desenvolvimento da Educação análise do projeto do MEC. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007

Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>, acesso em: 22 de janeiro de 2012.

SOUZA, J. V. A. (Org). *Formação de professores para a Educação Básica: dez anos da LDB*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA [Homepage]. Prodocência. Atualizado em 29 de Outubro de 2011. Disponível em: <<http://uepg.wiwi.com.br/conteudo/16/Prodocencia>>, acesso em: 02 de fevereiro de 2012.

Nota

Maria Isabel Montandon, PhD Educação Musical/Pedagogia do Piano. Atua na graduação presencial e a distância e no programa de pós-graduação na Universidade de Brasília-UnB, nas áreas de práticas docentes, pedagogia do instrumento e iniciação à pesquisa. Foi Coordenadora das Licenciaturas da UnB e coordenadora institucional dos programas Pibid e Prodocência nesta mesma instituição.