

**Proposta de Política Institucional de Formação Inicial e
Continuada de Professoras/es da Educação Básica da
UNIFAL-MG**

Alfenas, 14 de maio de 2018

1. Questões iniciais	4
2. História das licenciaturas na UNIFAL-MG	5
3. O cenário da educação básica em Alfenas e o papel da UNIFAL-MG como agente de formação.....	8
4. O cenário da educação básica em Alfenas e da qualificação do profissional da educação.....	10
5. Quem são os/as licenciandos/as	17
6. Proposta Inicial para a Política Institucional de Formação de Professores da UNIFAL-MG.....	28
6.1 Disciplinas.....	30
6.2 Prática como componente curricular.....	33
6.3 Estágio Supervisionado.....	34
6.4 Relação ensino/pesquisa/extensão	35
6.5 Integração entre as licenciaturas	36
6.6 Articulação com a Educação Básica	37
6.7 Acesso e Permanência discente e conclusão da formação inicial.	37
6.8 Egressos e perspectivas profissionais	41
6.9 Formação continuada	44
Referências Bibliográficas	45

Índice de tabelas

Tabela 1-Status e Situação das Matrículas em Licenciaturas na UNIFAL-MG, desde 2004.....	8
Tabela 2-Indicadores da educação básica da localidade – Alfenas, 2014.....	11
Tabela 3-Percentual da população entre 7 e 14 anos -2014	11
Tabela 4-População em idade escolar Alfenas - 2014.....	11
Tabela 5-Taxa de distorção idade-série, EF e EF	13
Tabela 6- Porcentagem de professores da educação com curso superior, com licenciatura e sem licenciatura – Alfenas 2014.....	13
Tabela 7-Proporção de docências com professores que possuem formação superior compatível com a área de conhecimento que lecionam - Anos finais do Ensino Fundamental – Alfenas 2014.....	14

Tabela 8-Proporção de docências com professores que possuem formação superior compatível com a área de conhecimento que lecionam - Ensino Médio Alfenas , 2014	15
Tabela 9-panorama das matrículas em Alfenas, em função da modalidade em 2018.....	17
Tabela 10-Distribuição dos alunos das licenciaturas da UNIFAL-MG, em função do gênero.....	18
Tabela 11-Idade no ato da matrícula - 2018	19
Tabela 12-Distribuição dos licenciandos da UNIFAL-MG, em função da autodeclaração de cor. ...	19
Tabela 13-Distribuição dos licenciandos da UNIFAL-MG em função da religião.....	20
Tabela 14-Distribuição dos licenciandos matriculados em 2018 em função do estado civil.....	20
Tabela 15-Número de pessoas que compõe a família	21
Tabela 16-Renda Bruta mensal do grupo familiar	22
Tabela 17: Principal responsável pelo sustento da família	22
Tabela 18: Exercício de Atividade Remunerada	23
Tabela 19: Início de atividade remunerada	24
Tabela 20: Distância entre a residência e o campus do curso	25
Tabela 21: Estado de Nascimento	25
Tabela 22: Municípios com maior incidência de matrículas.....	27

Índice de figuras

Figura 1- Mapa da Mesorregiões de Minas Gerais.....	10
Figura 2: Mapa com dos estado de Nascimento de todas as matrículas em licenciaturas presenciais entre 2010 e 2017.....	26
Figura 3- Mapa contendo representação dos municípios de Nascimento de todas as matrículas em licenciaturas presenciais entre 2010 e 2017.....	28

Índice de quadros

Quadro 1-Histórico de Implementação dos Cursos de Licenciaturas da UNIFAL-MG	5
Quadro 2 - Características das Licenciaturas Presenciais da UNIFAL-MG-MG	6
Quadro 3- Características das Licenciaturas à Distância da UNIFAL-MG-MG	7

1. Questões iniciais

O Núcleo das Licenciaturas, seguindo suas atribuições, trabalhou durante um longo período, por meio de reflexões, leituras e debates, para elaborar o documento inicial que contribuirá com a proposição da Política Institucional de Formação de Professores da UNIFAL-MG. Apesar de o Núcleo das Licenciaturas ser composto por um representante de cada Núcleo Docente Estruturante das Licenciaturas, seus membros entendem que este documento prévio é uma etapa que deve ser seguida por outras etapas de debates envolvendo Colegiados, NDE, Pró- Reitorias, discentes e as secretarias de ensino com objetivo de sensibilizar a comunidade acadêmica sobre a importância das licenciaturas na instituição e para a sociedade, antes de seguir seus trâmites para aprovação.

Nesse contexto, é importante apresentar inicialmente as questões que nortearam as preocupações dos membros do Núcleo nesse trabalho e que certamente contribuirão para um amplo debate a ser promovido.

1. Qual é a realidade da educação básica da nossa região? E qual o papel da UNIFAL-MG nesse contexto?
2. Qual o contexto de criação de nossas licenciaturas e quais as expectativas futuras?
3. Quem são nossos licenciandos? (Qual a realidade socioeconômica dos estudantes das nossas licenciaturas? O que é importante sabermos a respeito de quem são nossos licenciandos para pensar em uma política de formação inicial de professores?)
4. Qual papel da UNIFAL-MG na formação continuada dos professores das regiões onde atua? (Que papel ela tem desempenhado e qual ela pode/deve desempenhar?)
5. Que professor nós queremos formar?
6. Quais caminhos devemos trilhar para formar o professor que queremos?
7. Qual o papel do ensino, da pesquisa e da extensão na formação inicial e continuada do professor? (Como as diferentes pró-reitorias irão se articular e contribuir com a formação inicial e continuada de professores?)
8. Qual infraestrutura institucional é necessária para formar o professor que queremos?

2. História das licenciaturas na UNIFAL-MG

Atualmente, a Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG) possui 12 cursos de licenciatura, sendo nove presenciais e sediados em Alfenas e três à distância, com polos em Minas Gerais e São Paulo. Apesar de a história da instituição remontar ao início do século passado, com a fundação da Escola de Farmácia e Odontologia (Efoa) em 1914, sua atuação na formação de professores para a educação básica é recente.

A primeira licenciatura a ser ofertada foi a de Ciências Biológicas, no segundo semestre de 2002, ainda no contexto da Efoa/Ceufe (Escola de Farmácia e Odontologia de Alfenas / Centro Universitário Federal).

Em 2005, pela lei 11.154/2005, a Efoa/Ceufe foi transformada em UNIFAL-MG. Como parte desse processo de expansão universitária, os demais cursos de licenciatura foram criados. Em 2006, foram os cursos de Física, Matemática e Pedagogia. Na sequência, em 2007, foi a vez dos cursos de Geografia e Química. Em 2009, com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), foram criadas as licenciaturas em Ciências Sociais, História e Letras (Português e Espanhol). No mesmo ano de 2009, foram criadas as licenciaturas à distância de Ciências Biológicas e de Química, completadas pela de Pedagogia, em 2012.

Quadro 1-Histórico de Implementação dos Cursos de Licenciaturas da UNIFAL-MG

Ano	Curso	Documento de Aprovação de Implementação
2002	Ciências Biológicas	Resolução Conselho Superior nº.005 de 12.04.2002
2006	Física	Resolução Conselho Superior nº.008 de 20.03.2006
	Matemática	Resolução Conselho Superior nº.008 de 20.03.2006
	Pedagogia	Resolução Conselho Superior nº.008 de 20.03.2006
2007	Geografia	Resolução Conselho Superior nº.008 de 20.03.2006
	Química	Resolução Conselho Superior nº.008 de 20.03.2006
2009	Ciências Sociais	Resolução Conselho Superior nº.035 de 30.10.2008
	História	Resolução Conselho Superior nº.033 de 30.10.2008

	Letras	Resolução Conselho Superior nº.032 de 30.10.2008
	Ciências Biológicas EAD	Resolução Conselho Superior nº. 044 de 28.11.2008
	Química EAD	Resolução Conselho Superior nº.051 de 22.12.2008
2012	Pedagogia EAD	Resolução CONSUNI ¹ nº.002 de 10.02.2011

Fonte: Portal UNIFAL-MG, acesso em 12/03/2018. Montagem nossa.

Conforme é possível perceber pelos quadros 2 e 3 abaixo, esses cursos de licenciatura possuem duração entre 8 e 9 semestres, que é a média recomendada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, expressas na Resolução CNE/CP nº2/2015.

No caso dos presenciais, são todos no período noturno e somam uma oferta anual de 340 vagas. Tendo como referência o ano de 2017, no qual a UNIFAL ofertou pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU) 1559 vagas, temos que as licenciaturas representam 22% da oferta de vagas anuais da Universidade, ou seja, um quinto das vagas de graduação.

Quadro 2 - Características das Licenciaturas Presenciais da UNIFAL-MG

Curso	Duração	Período	Entrada	Vagas	Local
C. Biológicas	9 semestres	Noturno	Anual (2º sem.)	40	Sede – Alfenas
C. Sociais	8 semestres	Noturno	Anual (1º sem.)	20	Sede – Alfenas
Física	8 semestres	Noturno	Anual (1º sem.)	40	Campus II – Alfenas
Geografia	8 semestres	Noturno	Anual (1º sem.)	40	Campus II – Alfenas
História	8 semestres	Noturno	Anual (1º sem.)	40	Sede – Alfenas
Letras	9 semestres	Noturno	Anual (1º sem.)	40	Sede – Alfenas

¹Conselho Universitário.

Matemática	8 semestres	Noturno	Anual (1º sem.)	40	Sede – Alfenas
Pedagogia	8 semestres	Noturno	Anual (1º sem.)	40	Sede – Alfenas
Química	8 semestres	Noturno	Anual (1º sem.)	40	Sede – Alfenas

Fonte: Portal UNIFAL-MG, PROGRAD, acesso em 12/03/2018. Montagem da tabela nossa.

Quadro 3- Características das Licenciaturas à Distância da UNIFAL-MG

Curso	Duração	Vagas	Pólos
Ciências Biológicas EAD	9 semestres	35 por pólo (total: 105)	Boa Esperança (MG) Formiga (MG) Ilicínea (MG)
Pedagogia EAD	9 semestres	60 por pólo (total: 480)	Campo Belo (MG) Conceição do Mato Dentro (MG) Varginha (MG) Araras (SP) Bragança Paulista (SP) Campinas (SP) Santa Isabel (SP) São João da Boa Vista (SP)
Química EAD	9 semestres	35 por pólo (total: 105)	Campos Gerais (MG) Jales (MG) São João da Boa Vista (MG)

Fonte: Portal UNIFAL-MG, PROGRAD, acesso em 12/03/2018. Montagem da tabela nossa.

Com base nos dados da Comissão Permanente de Vestibular (COPEVE) e do Departamento de Registros Gerais e Controle Acadêmico (DRGCA) da UNIFAL-MG, apresentados na tabela 1 abaixo, desde 2004 até março de 2018, a Universidade já formou quase mil professoras/es para atuar na educação básica. E, atualmente, possui uma população de 1560 estudantes em cursos de licenciatura.

Tabela 1-Status e Situação das Matrículas em Licenciaturas na UNIFAL-MG, desde 2004.

CURSANDO	Licenciaturas Presenciais		Licenciaturas EAD		Total	
CURSANDO	1361	34,7%	199	19,4%	1560	31,5%
NORMAL	1194	30,4%	117	11,4%	1311	26,5%
APTO_COLACAO_GRAU	17	0,4%	47	4,6%	64	1,3%
MATRICULA_AUTORIZADA_FORA_DO_PRAZO	24	0,6%	25	2,4%	49	1,0%
PRAZO_INTEGRALIZACAO_DILATADO	47	1,2%	1	0,1%	48	1,0%
REMATRICULA	5	0,1%		0,0%	5	0,1%
REPRENSAO	3	0,1%		0,0%	3	0,1%
RETORNO_REGIME_ESPECIAL	1	0,0%		0,0%	1	0,0%
RETORNO_TRANCAMENTO_CURSO	70	1,8%	9	0,9%	79	1,6%
NAO_CURSANDO	2561	65,3%	827	80,6%	3388	68,5%
CONCLUSAO_CURSO	808	20,6%	159	15,5%	967	19,5%
ABANDONO_CURSO	70	1,8%	37	3,6%	107	2,2%
NORMAL		0,0%	1	0,1%	1	0,0%
DESISTENTE	1299	33,1%	296	28,8%	1595	32,2%
DESLIGADO	217	5,5%	46	4,5%	263	5,3%
FALECIMENTO	5	0,1%	4	0,4%	9	0,2%
PROCESSO_DESLIGAMENTO	67	1,7%	282	27,5%	349	7,1%
TRANCAMENTO_CURSO	1	0,0%	1	0,1%	2	0,0%
TRANSFERENCIA_OUTRA_IES	30	0,8%	1	0,1%	31	0,6%
TRANSFERENCIA_OUTRO_CURSO	64	1,6%		0,0%	64	1,3%
Total	3922	100,0%	1026	100,0%	4948	100,0%

Fonte: COPEVE, 2018.

Essa realidade evidencia que, nos últimos anos, a formação de professoras/es para educação básica se transformou em uma área de atuação importante da UNIFAL-MG. Como a Universidade historicamente possui impacto regional, isso nos chama a responsabilidade de (re)pensar nossos cursos de licenciatura a altura dos desafios que a realidade da educação básica em Alfenas e no Sul de Minas Gerais coloca.

3. O cenário da educação básica em Alfenas e o papel da UNIFAL-MG como agente de formação

A educação básica brasileira pública enfrenta uma série de problemas que ainda exigem respostas por parte de gestores públicos e universidades. Muitos desses problemas como o fracasso escolar, a organização do tempo escolar, a avaliação e a seriação já foram muito debatidos e encontramos ao longo de três décadas algumas saídas que se tornaram políticas e/ou programas educacionais seja a nível federal, estadual ou municipal. A década de 1990 foi profícua nesse sentido. Entretanto, alguns desses problemas perduram (fracasso escolar, acesso e permanência, reprovação/retenção, condições de trabalho, jornada docente, formação docente) e outros novos

surgiram no decorrer dos anos como é o caso da defasagem idade/ano de escolarização e a violência escolar.

Uma universidade pública deve se atentar e construir uma política de formação de professoras e professores conhecendo esses problemas e articulada com a educação básica da região onde está inserida, como afirmam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada, Resolução CNE/CP n.º 2, de 1º de Julho de 2015, em seu artigo 1º, § primeiro destacado a seguir,

§ 1º Nos termos do § 1º do artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as instituições formadoras em articulação com os sistemas de ensino, em regime de colaboração, deverão promover, de maneira articulada, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para viabilizar o atendimento às suas especificidades nas diferentes etapas e modalidades de educação básica, observando as normas específicas definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE)

Nesse sentido, a UNIFAL-MG deve se comprometer com a formulação de uma política de formação de professores/as articulada e em colaboração com os sistemas de ensino, que vise a enfrentar os velhos e os novos problemas educacionais, de forma a contribuir para transpor a educação básica do sul e sudoeste de Minas Gerais para outro patamar de qualidade. Não se trata de conceber a formação de professores/as como panaceia para os problemas educacionais repetindo velhas práticas discursivas presentes na sociedade civil brasileira. Para uma educação pública de qualidade há que se fazer muitas ações articuladas entre as diversas esferas governamentais nesse sentido.

Para compor esse cenário da educação básica utilizamos o PNE 2014-2024 no que tange aos dados do estado de Minas Gerais. Alfenas integra a mesoregião Sul e Sudoeste de Minas Gerais formada por 146 municípios e 10 microrregiões. Alfenas é uma dessas microrregiões e é composta por 12 municípios: Areado, Carmo do Rio Claro, Carvalhópolis, Conceição da Aparecida, Divisa Nova, Fama, Machado, Paraguaçu, Poço Fundo e Serrania.²

²Distância entre os municípios da microrregião e Alfenas. Alterosa 50 km; Carmo do Rio Claro, 87,3 km; Areado, 31,7 km; Carvalhópolis 49,6 km; Conceição Aparecida 70,9 km; Divisa Nova, 38,5 km; Fama 17 km; Machado 39,3 km; Paraguaçu 25 km; Poço Fundo 59,5 km; Serrania 24,8 km.

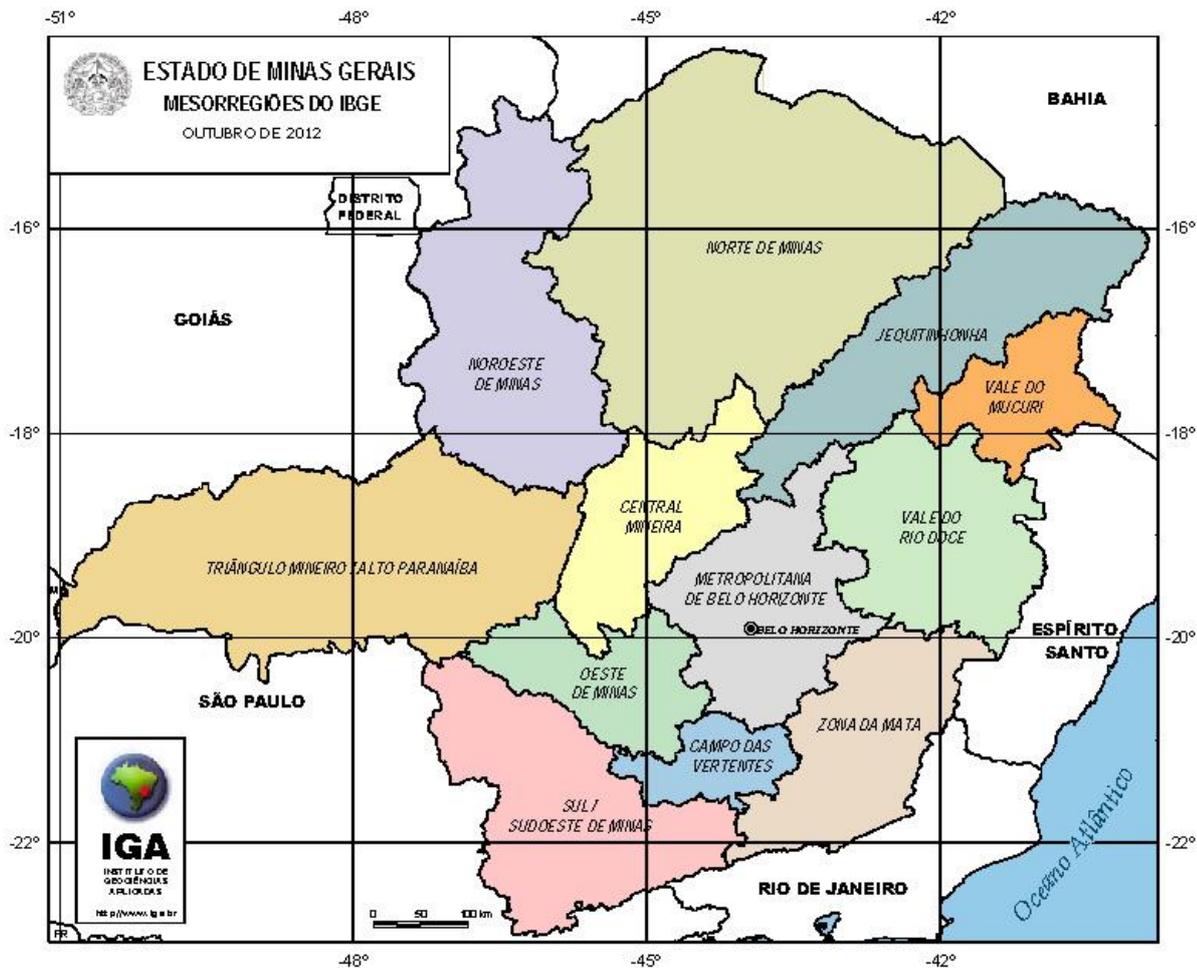


Figura 1- Mapa da Mesorregiões de Minas Gerais.
 Fonte: <http://atividadegeoemst.blogspot.com.br/>

4. O cenário da educação básica em Alfenas e da qualificação do profissional da educação

Segundo o último censo demográfico, Alfenas possuía 73.774 mil habitantes em 2010, com projeção para 2020 de 78.712 habitantes. Desse total, 26,1 % eram jovens entre 15 e 29 anos e a população entre 0 e 14 anos correspondia a 21,2%, fazendo de Alfenas uma cidade com uma significativa proporção de jovens e crianças em idade escolar.

Em 2014, na cidade existiam 11 escolas de ensino médio, sendo 6 públicas e 5 privadas. O número de estudantes matriculados no ensino fundamental era de 9.784 e no ensino médio era de 2.771. No total existem na cidade 54 estabelecimentos de educação básica, entre públicas e privada, para um total de 17.866 matrículas. O número de estabelecimentos cresceu no intervalo de sete anos, bem como de turmas e docentes. Quanto ao número de matrículas na educação

básica há variação entre fase de crescimento e depois decréscimo. Entre os anos de 2008 e 2013 observa-se um decréscimo nas matrículas voltando a crescer em 2014.

Tabela 2-Indicadores da educação básica da localidade – Alfenas, 2014

Ano	Estabelecimentos	Matrículas	Docentes	Turmas
2007	45	19.113	777	739
2008	45	18.359	826	742
2009	47	18.746	794	779
2010	48	18.388	817	776
2011	50	17.653	798	747
2012	52	17.478	833	726
2013	53	17.388	829	741
2014	54	17.866	862	784

Fonte: MEC/Inep/DEED/Censo Escolar³

A tabela 2 mostra o percentual da população entre 4 e 17 anos entre os anos de 2000 e 2010. Observa-se que há um decréscimo dessa população conforme já foi anunciado anteriormente. Mesmo assim, ainda há um número significativo da população que se encontra em idade de escolarização a quem deve ser garantido o direito de acesso e permanência na educação fundamental.

Tabela 3-Percentual da população entre 7 e 14 anos -2014

2000	26,4 %
2007	23,4%
2010	21,4%

Fonte: IBGE, 2016

A tabela 3, por sua vez, apresenta o percentual da população agora distribuído por faixa etária, de forma a podermos observar o número de crianças e jovens residentes em Alfenas e sua região distrital. Esses dados mostram como a educação infantil se faz necessária enquanto política pública de atendimento.

Tabela 4-População em idade escolar Alfenas - 2014

Ano	0 a 3 anos	4 a 6 anos	7 a 14 anos	15 a 17 anos	Total (4 a 17 anos)
2000	4.602	3.618	10.068	3.959	17.645
2007	3.680	3.127	9.715	3.924	16.766
2010	3.696	2.838	9.196	3.776	15.810

Fonte: IBGE, 2014.

³Dados disponíveis em <<http://portal.inep.gov.br/inep-data>>

A taxa de atendimento da cidade em termos de educação de 4 a 17 anos estava em 2010 com 93,2 % da população frequentando a escola (IBGE/Pnad). Mesmo com percentual alto de atendimento não podemos afirmar que há universalização do acesso às crianças e jovens na cidade de Alfenas. Assim, ações conjuntas entre governo municipal em colaboração com o estadual poderiam ampliar esse percentual para patamares próximos de 98% que é o percentual de atendimento brasileiro desde a década passada.

Dois problemas merecem destaque quanto aos índices educacionais em Alfenas e que diretamente relaciona-se à universidade e sua responsabilidade social enquanto espaço de pesquisa e de extensão, que são os índices de analfabetismo e a defasagem entre idade e anos de escolaridade. Sobre o número de analfabetos acima de 15 anos, segundo censo demográfico 2010, o município possui 5,7 %, que corresponde a 3.333 cidadãos que estão alijados da sociedade letrada.

O fenômeno da distorção idade/tempo de escolaridade é considerado um problema para o sistema escolar brasileiro. Refere-se a proporção de matriculados entre 6 e 18 anos no ensino fundamental com idade superior a dois anos ao recomendado para cursar os nove anos do ensino fundamental.⁴ Quando comparamos os dados de Alfenas com os de Minas Gerais, podemos observar que a distorção idade/tempo de escolaridade é de 5% para os anos iniciais e 20% para os anos finais.⁵ Em Alfenas, para os anos iniciais o percentual está abaixo se comparado ao conjunto de escolas mineiras e muito próximo nos anos finais: em Alfenas o percentual era de 20,7 % em 2014, sendo que o estado de Minas apresentava o percentual de 20% em 2016.⁶

⁴Disponível em: <<https://observatoriocrianca.org.br/cenario-infancia/temas/ensino-fundamental/550-taxa-de-distorcao-idade-serie-no-ensino-fundamental?filters=1,103;2294,103>>. Acesso 15 abril 2018. Para ver mais sobre o assunto da distorção idade/ano de escolaridade ver também Soares (2015).

⁵No Brasil os dados indicam que a distorção para os anos iniciais é de 12%; para os anos finais do EF é de 26% e de 28 % para o ensino médio. Disponível em: <http://www.qedu.org.br/brasil/distorcao-idade-serie?dependence=0&localization=0&stageId=initial_years&year=2016> Acesso em 15 abril 2018.

⁶Dados de: <<https://observatoriocrianca.org.br/cenario-infancia/temas/ensino-fundamental/550-taxa-de-distorcao-idade-serie-no-ensino-fundamental?filters=1,103>>. Acesso em 15 abril 2018

Tabela 5-Taxa de distorção idade-série, EF e EM

Taxa de distorção idade-série - 2014

Ano	Ensino Médio	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Anos Finais do Ensino Fundamental
1999	36,3	23,2	44,5
2000	46,5	19,7	37,8
2001	39	12	33,5
2002	39,5	9,9	34,4
2003	38,9	12,4	30,7
2004	32,1	8,3	24,1
2005	36,3	8,9	21,1
2006	33,2	5,7	18
2007	27,2	6,7	17,1
2008	23,8	7	16,5
2009	23,7	7,5	16,4
2010	22,2	7,6	18,3
2011	21,2	6,4	19,2
2012	19,6	4,6	19,2
2013	20,7	3,2	19,6
2014	19,4	2,4	20,7

Fonte: MEC/INEP/DTDIE

Para os anos finais do EF, a série histórica mostra a evolução do fenômeno e os desafios que se apresentam para a UNIFAL-MG enquanto agência formadora de professores/as para investigar e encontrar soluções para a situação em articulação com os governos públicos estadual e municipal no sentido de efetivar ações para reverter essa situação. Na última década, o percentual esteve sempre próximo de 20%, às vezes diminuindo um pouco, outras vezes crescendo.

Tabela 6-Porcentagem de professores da educação com curso superior, com licenciatura e sem licenciatura – Alfenas 2014

Ano	Com superior		Com licenciatura		Sem licenciatura	
2007	93,1%	751	82,4%	665	10,7%	86
2008	89,9%	760	83,4%	705	6,5%	55
2009	90,3%	779	83,3%	719	7%	60
2010	88,8%	763	80,9%	695	7,9%	68
2011	88,7%	750	80,3%	679	8,4%	71
2012	89,4%	776	81,6%	708	7,8%	68
2013	87,7%	766	80,4%	702	7,3%	64
2014	85,3%	763	79,1%	707	6,3%	56

Fonte: MEC/Inep/DEED/Censo Escolar

A qualificação do profissional da educação sempre foi emblemática na sociedade brasileira. Mesmo havendo crescimento no número de professoras/es formadas/os no país, ainda permanece o problema da qualificação adequada para o nível de ensino. Isso significa que, pelos dados do município, como em todo o país, ainda existem professores/as atuando em disciplinas para as quais não possui qualificação inicial.

A tabela 7 mostra as funções docentes⁷ compatível com a área de conhecimento que leciona em Alfenas nos anos finais do ensino fundamental. Observando a tabela, existe 61,5% de funções docentes exercidas por professores com licenciatura com formação na área em que atua. Isso significa que 38,5 % atua em disciplinas para as quais não possui formação inicial.

Tabela 7-Proporção de docências com professores que possuem formação superior compatível com a área de conhecimento que lecionam - Anos finais do Ensino Fundamental – Alfenas 2014.

Ano	Total	Com superior	Com licenciatura	Com licenciatura na área em que atua
2012	100% 1.340	98,7% 1.322	92,2% 1.236	64% 857
2013	100% 1.445	98,8% 1.427	90,6% 1.309	63,2% 913
2014	100% 1.492	98,6% 1.471	88,2% 1.316	61,5% 918

Fonte: Mec/Inep/DEED/Censo Escolar⁸

No ensino médio a situação não é diferente em Alfenas. 59,9% das funções docentes exercidas em 2014 era por professores/as que possuíam licenciatura na área em que atuavam. Portanto, 40,1 % ocupavam funções fora da licenciatura que possuíam. 77,4% das funções eram exercidas por professores/as com licenciatura, mas 22,6 % lecionavam disciplinas sem possuir licenciatura. Nesse sentido, a situação do ensino médio é ainda mais preocupante comparando com o ensino fundamental, pois há número significativo de professores/as atuando sem o curso de licenciatura e ministrando aulas de disciplinas para as quais não foi formado no ensino superior. Essa situação apresenta

⁷A definição de função docente admite que um mesmo professor possa ser contado mais de uma vez no exercício de suas atribuições como regente de classe, na medida em que a produção da informação estatística focalize cortes ou estratos específicos, tais como turmas, etapas e modalidades de ensino, dependência administrativa da escola (federal, estadual, municipal ou privada), unidade da federação, etc. [...] As funções docentes formam, portanto, um conjunto particular e importante de informações sobre a docência no Brasil. (INEP, 2009, p.18)

⁸Esse dado refere-se tanto a rede pública quanto privada. Dados disponíveis em: <<http://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard>>

uma dupla precarização e desrespeito em relação ao sujeito, criança e adolescente bem como ao profissional da educação. Na medida em que um/a professor/a atua com disciplinas em que não foi formado/a, precariza o seu próprio trabalho bem como a formação das crianças e jovens da cidade.

Tabela 8-Proporção de docências com professores que possuem formação superior compatível com a área de conhecimento que lecionam - Ensino Médio Alfenas , 2014

Ano	Total	Com superior	Com licenciatura	Com licenciatura na área em que atua				
2012	100%	1.084	98,6%	1.069	83,5%	905	61,6%	668
2013	100%	994	97%	964	77,8%	737	61,7%	613
2014	100%	1.026	96,4%	989	77,4%	794	59,9%	615

Fonte: Mec/Inep/DEED/Censo Escolar⁹

Segundo dados do Observatório do Plano Nacional, acessados em 2017, no ano de 2014, 76,2% de professores possuíam curso superior no Brasil. A meta do PNE para dez anos era ter 100% dos professores brasileiros atuando na educação básica com curso superior. O caminho é longo, principalmente porque há 6 anos para o cumprimento da meta. Ou seja, em seis anos as três instâncias do Estado brasileiro (municipal, estadual e federal) devem cada um na sua responsabilidade definida em lei, efetivar ações que elevem o patamar da formação docente. Isso significa que as ações devem atuar no sentido de formar, nesse tempo, os 23,8% de professores/as que faltam para atingir a meta do PNE 2014-2024.

Em relação ao número de municípios brasileiros e mineiros que adotaram medidas de elevação da escolaridade dos/as professores/as, observamos que ainda há muito a ser feito em termo de ação governamental. Isso está para além da governabilidade da universidade pública. No entanto, a universidade pode e deve se envolver nesse aspecto. Por isso a formação de professores/as é complexa, porque exige uma rede de ações articuladas de forma a atingir um patamar de qualidade superior a existente. No Brasil, o percentual de municípios que adotaram medidas até 2014 chegou a 74,7 %, enquanto que no Nordeste foi 84,9% e em Minas Gerais foi de 65,7 %. Ainda não alcançamos a totalidade dos municípios, o que exige medidas rápidas para o enfrentamento da questão da qualidade, que passa também pela qualificação profissional dos profissionais da educação. Isso

⁹Esse dado refere-se tanto a rede pública quanto privada. Dados disponíveis em <<http://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard>>

significa melhorias salariais e criação de planos de carreira de forma a incentivar as gerações mais novas a seguirem a carreira docente.

Reconhecer e valorizar a profissão docente, como definida na META 17 do PNE não significa apenas formar o professor em curso superior mas também proporcionar carreira, piso salarial como as demais metas do plano destacam. Nesse sentido, uma política institucional de formação deve articular com os municípios da região debates em torno da elaboração de planos de carreiras de modo a fixar os docentes em suas redes de ensino. Essa articulação se propõe de forma ampla frente as diferentes tensões existentes no campo da relação capital e trabalho. Assim, a universidade poderia se empoderar e fazer um chamamento para o debate com as diferentes instâncias governamentais de forma a contribuir com as discussões e com a elaboração de estratégias que busquem a melhoria da qualidade da educação.

Outro desafio a ser enfrentado é a escolarização de tempo integral. A cidade de Alfenas possui, segundo dados do Censo escolar 2016, educação integral na educação infantil e no ensino fundamental, perfazendo um total de 1778 estudantes sendo atendidos pela educação integral.

Segundo o Portal da Educação do governo federal, a educação integral deve ter:

um projeto educativo integrado, em sintonia com a vida, as necessidades, possibilidades e interesses dos estudantes. Um projeto em que crianças, adolescentes e jovens são vistos como cidadãos de direitos em todas as suas dimensões. Não se trata apenas de seu desenvolvimento intelectual, mas também do físico, do cuidado com sua saúde, além do oferecimento de oportunidades para que desfrute e produza arte, conheça e valorize sua história e seu patrimônio cultural, tenha uma atitude responsável diante da natureza, aprenda a respeitar os direitos humanos e os das crianças e adolescentes, seja um cidadão criativo, empreendedor e participante, consciente de suas responsabilidades e direitos, capaz de ajudar o país e a humanidade a se tornarem cada vez mais justos e solidários, a respeitar as diferenças e a promover a convivência pacífica e fraterna entre todos.¹⁰

Dois são os programas desenvolvidos em governos passados e incentivados pelo governo federal: “Mais Educação” para as escolas de ensino fundamental e o “Ensino Médio Inovador”. As informações da tabela 9 demonstram o panorama das matrículas em Alfenas, em função da modalidade em 2018.

¹⁰ Disponível em: <<http://educacaointegral.mec.gov.br/>>.

Tabela 9-panorama das matrículas em Alfenas, em função da modalidade em 2018

Unidades da Federação Municípios Dependência Administrativa	Matrícula inicial Alfenas - 2016											
	Ensino Regular										EJA	
	Educação Infantil				Ensino Fundamental				Médio		EJA Presencial	
	Creche		Pré- escola		Anos Iniciais		Anos Finais				Fundamental	Médio
Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral			
ALFENAS												
Estadual Urbana	0	0	0	0	1.592	145	2.523	43	2.373	0	54	605
Estadual Rural	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Municipal Urbana	234	1.122	918	339	1.636	0	952	0	0	0	349	0
Municipal Rural	0	0	89	0	202	129	132	0	0	0	0	0
Estadual e Municipal	234	1.122	1.007	339	3.430	274	3.607	43	2.373	0	403	605

Fonte: INEP, 2018.

Os dados apresentados e discutidos anteriormente necessitam ser complementados para uma melhor compreensão da realidade da educação básica da região de sul de minas. Sendo assim, torna-se importante que a universidade se comprometa com estudos dessa natureza.

5. Quem são os/as licenciandos/as

Para conceber uma política institucional, buscar informações sobre quem são nossos/as estudantes de licenciatura é fundamental. Nesse sentido, o trabalho a seguir foi elaborado a partir do questionário socioeconômico respondido por todos/as estudantes ao se maticularem na UNIFAL-MG.

Adotamos a seguinte metodologia de busca de dados. Em conversa com funcionários/as do Núcleo de Tecnologia e Informação (NTI), da Comissão Permanente de Vestibular (COPEVE) e do Departamento de Registros Gerais e Controle Acadêmico (DRGCA), conseguimos historicizar a coleta desses dados, por meio do questionário socioeconômico que é aplicado aos/as estudantes no momento da matrícula. Esse questionário, bem como o próprio sistema de armazenamento de dados, sofreu diferentes alterações ao longo dos anos, assumindo uma versão mais constante e próxima da atual a partir de 2010. Por isso, optamos por utilizar os dados a partir desse ano.¹¹

¹¹Todos os dados disponíveis no sistema da COPEVE, gerados no dia 14/04/2018, às 14h30min, a partir dos filtros: Nível: GRADUAÇÃO; Formato: PRESENCIAL; Modalidade: 'LICENCIATURA'; Ano de ingresso inicial: 2010; Ano de ingresso final: 2017

O total de estudantes no intervalo matriculados nos cursos de licenciatura da UNIFAL-MG entre 2010 e 2017 foi de 2878, sendo que desse total 55,8 % são mulheres e 44,2 % são homens. Do total de 9 cursos de licenciatura, as mulheres são maioria em cinco: Letras, Pedagogia, Ciências Biológicas, Química e Ciências Sociais. Os homens predominam nos cursos de Física, Geografia e História. Há que se destacar o curso de Pedagogia no qual 94,5 % são mulheres matriculadas e os cursos de Ciências Sociais, História e Matemática em que a diferença entre os homens e mulheres é pequena.

Entre os anos selecionados para obtenção dos dados, observa-se que o sexo feminino é preponderante entre os ingressantes nas licenciaturas da UNIFAL-MG. Há que se atentar para esse fato no que tange às reformas curriculares e também às políticas institucionais. Uma política institucional de formação deve levar em consideração esse fato que aqui se apresenta na medida em que conceber a formação de professores/as a partir do recorte de gênero é um princípio fundante.¹²

Tabela 10-Distribuição dos alunos das licenciaturas da UNIFAL, em função do gênero

Cursos	FEMININO		MASCULINO		Total	
	Quantidade	Porcentagem	Quantidade	Porcentagem	Quantidade	Porcentagem
C. Biológicas	212	60,7%	137	39,3%	349	100,0%
Ciências Sociais	101	53,2%	89	46,8%	190	100,0%
Física	90	28,1%	230	71,9%	320	100,0%
Geografia	135	38,7%	214	61,3%	349	100,0%
História	155	44,2%	196	55,8%	351	100,0%
Letras	240	72,7%	90	27,3%	330	100,0%
Matemática	144	47,7%	158	52,3%	302	100,0%
Pedagogia	329	94,5%	19	5,5%	348	100,0%
Química	201	59,3%	138	40,7%	339	100,0%
Total	1607	55,8%	1271	44,2%	2878	100,0%

FONTE: COPEVE,2018.

A idade média no momento de matrícula foi de 23 anos, nos apresentando um quadro em que a maioria são mulheres e jovens. 52,2 % das estudantes que se matricularam possuíam até 20 anos de idade. Ou seja, nossos/as estudantes são mulheres que muitas vezes deixaram o ensino médio a pouco tempo e ingressaram na universidade. Esse perfil retrata uma população que tem pouca ou nenhuma experiência docente exigindo o estabelecimento de novas práticas e metodologias de ensino que levem em conta essa particularidade. A tabela a seguir mostra a idade no ato da matrícula entre o total de 2878 estudantes nos intervalos de 8 anos.

¹²Tendo em vista que a maioria dos estudantes das licenciaturas são mulheres passaremos a flexionar a escrita do restante do documento no gênero feminino.

Tabela 11-Idade no ato da matrícula - 2018

Idade na Matrícula	Qtd	%
Até 20 anos	1503	52,2%
De 21 a 25 anos	724	25,2%
De 26 a 30 anos	306	10,6%
De 31 a 35 anos	141	4,9%
De 36 a 40 anos	94	3,3%
De 41 a 45 anos	57	2,0%
De 46 a 50 anos	28	1,0%
De 51 a 55 anos	11	0,4%
De 56 a 60 anos	9	0,3%
Acima de 61 anos	5	0,2%
Total	2878	100%

FONTE: COPEVE, 2018.

Ainda no questionário socioeconômico é perguntado como o/a estudante se considera em relação ao pertencimento racial. Em relação ao quesito cor, 65,3 % das estudantes se consideram brancas. Pardo representa o segundo percentual com 22,5 % e pretas 7,2%.

Tabela 12-Distribuição dos licenciandos da UNIFAL, em função da autodeclaração de cor.

Cor	Qtd	%
Amarelo	46	1,6%
Branco	1879	65,3%
Indígena	6	0,2%
Pardo	647	22,5%
Preto	207	7,2%
Nao_declarada	84	2,9%
Vazio	9	0,3%
Total	2878	100,0%

FONTE: COPEVE,2018.

Quanto ao item pertencimento religioso, 60,8 % das estudantes da universidade se declararam cristãos, correspondendo a mais da metade do total de matrículas. Em segundo lugar, 13,7 % declararam que não possuíam nenhuma religião, sendo que 14,8 % deixaram o item vazio, ou seja, sem preencher.

Tabela 13-Distribuição dos licenciandos da UNIFAL em função da religião

Religião	Qtd	%
Budismo	15	0,5%
Cristianismo	1750	60,8%
Espiritismo	93	3,2%
Judaísmo	3	0,1%
Tradições africanas	10	0,3%
Outra	153	5,3%
Nenhuma	395	13,7%
Não respondeu	32	1,1%
Vazio	427	14,8%
Total	2878	100,0%

FONTE: COPEVE,2018.

A tabela a seguir apresenta o estado civil das/os ingressantes nos últimos 8 anos na UNIFAL-MG. O estado civil das estudantes na universidade é majoritariamente solteira chegando ao percentual de 66,0%.

Tabela 14-Distribuição dos licenciandos matriculados em 2018 em função do estado civil

Estado Civil	Qtd	%
Solteiro(a)	1899	66,0%
Casado(a)	215	7,5%
Divorciado(a)	29	1,0%
Separado(a)	1	0,0%
Viúvo(a)	4	0,1%
Outro	39	1,4%
Vazio	691	24,0%
Total	2878	100,0%

FONTE: COPEVE,2018

Com relação a composição das famílias das estudantes da UNIFAL-MG, os dados nos mostram que há concentração em famílias com até 4 pessoas, correspondendo a 28,1 %. Há também um significativo percentual de 21,6 % para famílias com até três pessoas. Somando esses dois percentuais encontramos 49,7% de famílias compostas entre 3 e 4 pessoas. Somando os três maiores percentuais resulta em 64,1% de famílias que possuem entre 3 e 5 pessoas.

Tabela 15-Número de pessoas que compõe a família

Número de pessoas na família	Qtd	%
1 pessoa	76	2,6%
2 pessoas	321	11,2%
3 pessoas	621	21,6%
4 pessoas	808	28,1%
5 pessoas	415	14,4%
6 pessoas	121	4,2%
Acima de 6 pessoas	57	2,0%
Não respondeu	32	1,1%
Vazio	427	14,8%
Total	2878	100,0%

FONTE: COPEVE,2018

Quanto à renda bruta da família, 25 % encontra-se com renda entre 1 e 2 salários mínimos que corresponde a R\$ 1.908,00 reais. 21,9% possuem renda bruta entre 2 e 3 salários mínimos e 18 % renda bruta entre 3 e 5 salários mínimos. Somando os três maiores percentuais encontramos o percentual de 64,9 % das famílias das estudantes encontram-se com renda bruta entre 1 e 5 salários mínimos.

Se compararmos os dados das duas tabelas, número de pessoas por famílias e renda bruta, para os maiores percentuais, ou seja, famílias com até 4 pessoas e renda bruta de até dois salários mínimos, encontraremos renda mensal por pessoa de R\$ 477,00 reais. Esse valor é bem abaixo dos valores que o IBGE declarou em 2017 após da pesquisa do PNAD Contínuo.¹³

Segundo o IBGE, após a pesquisa do PNAD Contínua, o rendimento nominal mensal domiciliar por pessoa da população residente em 2017 para Minas Gerais foi de R\$ 1.224,00 reais. Observa-se que a renda per capita das famílias de nossas estudantes está bem abaixo, exigindo políticas da universidade e recursos para permanência das estudantes de licenciatura.

¹³"A PNAD Contínua é uma pesquisa domiciliar que, a cada trimestre, capta informações socioeconômicas e demográficas em cerca de 211 mil domicílios, em aproximadamente 16 mil setores censitários, distribuídos em cerca de 3,5 mil municípios." < <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/20154-ibge-divulga-o-rendimento-domiciliar-per-capita-2017.html> >. Acesso em 14 abril 2018

Tabela 16-Renda Bruta mensal do grupo familiar

Renda Bruta	Qtd	%
Até 1 salário mínimo	202	7,0%
Entre 1 e 2 salários mínimos	720	25,0%
Entre 2 e 3 salários mínimos	631	21,9%
Entre 3 e 5 salários mínimos	518	18,0%
Entre 5 e 7 salários mínimos	194	6,7%
Entre 7 e 10 salários mínimos	92	3,2%
Entre 10 e 20 salários mínimos	42	1,5%
Entre 20 e 30 salários mínimos	13	0,5%
Acima de 30 salários mínimos	7	0,2%
Não respondeu	32	1,1%
Vazio	427	14,8%
Total	2878	100,0%

FONTE: COPEVE,2018

A partir das respostas dos estudantes relacionadas ao principal responsável pelo sustento da família, 28,8% dos estudantes respondeu ser o pai e 20,2% respondeu ser a mãe. Pai e mãe juntos correspondem a 13,6%, o que retrata que o sustento da família das estudantes não é totalmente partilhado entre os pais na sua maioria. Somados os percentuais dos dois maiores principais responsáveis, pai e mãe, encontramos o percentual de que 49% das famílias das estudantes tem apenas um dos dois como responsável pelo sustento. Destaca-se o percentual de 11,1 % que declarou ser ela própria responsável pelo seu próprio sustento.

Tabela 17: Principal responsável pelo sustento da família

Responsável	Qtd	%
Você próprio	319	11,1%
Cônjuge	146	5,1%
Mãe	580	20,2%
Pai	830	28,8%
Pai e mãe	390	13,6%
Parente	73	2,5%
Outro(s)	81	2,8%
Não respondeu	32	1,1%
Vazio	427	14,8%
Total	2878	100,0%

FONTE: COPEVE,2018

A maioria das estudantes afirma que não possui, no ato da matrícula, atividade remunerada, correspondendo a 47,5 % do total de 2878 estudantes. Destaque-se no entanto, o percentual de 12,8 % de estudantes que trabalham mais de 40 horas semanais. Isso significa que há uma fragilidade na sua permanência na universidade, pois seu tempo de estudo é menor. Somados os estudantes que trabalham mais de 40 horas com os que trabalham até 40 horas, encontramos um percentual de 24,2 % que trabalha, sendo quase a metade do total de estudantes que afirma não ter atividade remunerada.

Quanto ao início da atividade remunerada a tabela abaixo mostra que no ato da matrícula 47,5% das estudantes não estava exercendo nenhuma atividade remunerada. No entanto, 36,6 % exerce alguma atividade sendo que 12,8% trabalhando mais de 40 h semanais. Esse dado inclusive já tinha sido afirmado anteriormente. Nesse sentido, as estudantes da universidade estão vinculadas a alguma atividade remunerada quando iniciam a licenciatura.

Tabela 18: Exercício de Atividade Remunerada

Atividade Remunerada	Qtd	%
Não	1368	47,5%
Sim, mas é trabalho eventual	176	6,1%
Sim, até 20 horas semanais	63	2,2%
Sim, em tempo integral (de 31h até 40h semanais)	327	11,4%
Sim, em tempo parcial (de 21h até 30h semanais)	118	4,1%
Sim, mais de 40 horas semanais	367	12,8%
Não respondeu	32	1,1%
Vazio	427	14,8%
Total	2878	100,0%

FONTE: COPEVE,2018

Conforme tabela 19, 27,8% afirma nunca ter trabalhado. No entanto, 19,2 % afirma que iniciou alguma atividade remunerada após os 18 anos de idade. Destaca-se que muitas estudantes iniciam atividade entre 14 e 18 anos na condição de aprendiz pois representa 31,9 %. Somando todos os percentuais que anunciam a idade de início da atividade remunerada encontramos o percentual de 56,2% que possuía alguma experiência em atividade remunerada antes de entrar na universidade.

As estudantes quando ingressam na universidade não estão vinculadas a nenhuma atividade remunerada mas já possuíam experiência no mundo do trabalho. Vale o destaque para o percentual de 5, 1% que iniciou atividade antes dos 14 anos configurando trabalho infantil pelo ECA.

Tabela 19: Início de atividade remunerada

Início	Qtd	%
Nunca trabalhou	800	27,8%
Antes dos 14 anos	147	5,1%
Entre 14 e 16 anos	350	12,2%
Entre 16 e 18 anos	568	19,7%
Após 18 anos	554	19,2%
Não respondeu	32	1,1%
Vazio	427	14,8%
Total	2878	100,0%

FONTE: COPEVE,2018

Entre os anos de 2010 e 2017, 36,2% residiam em Alfenas nos apresentando que para o cenário da licenciatura, a universidade tem formado futuros professores para a cidade ou para as cidades vizinhas que formam a microrregião de Alfenas. Como já foi anunciado, Alfenas forma uma das microrregiões composta por 12 municípios que integram a mesorregião do Sudoeste e sul de Minas.

Os 12 municípios são: Alterosa, Areado, Carmo do Rio Claro, Carvalhópolis, Conceição da Aparecida, Divisa Nova, Fama, Machado, Paraguaçu, Poço Fundo e Serrania.¹⁴ Nesse sentido, 20,7 % das estudantes declararam no ato da matrícula que residiam entre 50 e 100 km do campus do curso. E 23, 1 % possui residência entre 100 e 400 km do campus do curso. Há aqui, senão a necessidade de deslocamento, a de moradia próxima do campus após o início do curso de graduação. Se agregarmos a essa informação a da renda média das famílias e o fato de que muitas estudantes não estavam trabalhando no ato da matrícula, reforça-se assim, a necessidade de políticas de atendimento estudantil que garantam a permanência na universidade por meio de bolsa.

¹⁴ Distância entre os municípios da microrregião e Alfenas. Alterosa 50 km; Carmo do Rio Claro, 87,3 km; Areado, 31,7 km; Carvalhopolis 49,6 km; Conceição Aparecida 70,9 km; Divisa Nova, 38,5 km; Fama 17 km; Machado 39,3 km; Paraguaçu 25 km; Poço Fundo 59,5 km; Serrania 24,8 km.

Tabela 20: Distância entre a residência e o campus do curso

Distância	Qtd	%
Localiza-se na mesma cidade	1042	36,2%
Até 50 km	331	11,5%
A mais de 50 km e menos de 100 km	264	9,2%
A mais de 100 km e menos de 200 km	321	11,2%
A mais de 200 km e menos de 400 km	343	11,9%
A mais de 400 km e menos de 600 km	74	2,6%
A mais de 600 km	44	1,5%
Não respondeu	32	1,1%
Vazio	427	14,8%
Total geral	2878	100,0%

FONTE: COPEVE,2018

Minas Gerais é o estado em que a grande maioria nasceu (71,4%) e São Paulo vem em segundo (22,1%). O mapa da figura 2, mostra essa predominância por cores.

Tabela 21: Estado de Nascimento

UF	Qtd	%
AL	2	0,1%
AM	1	0,0%
AP	2	0,1%
BA	9	0,3%
CE	2	0,1%
DF	7	0,2%
ES	6	0,2%
GO	4	0,1%
MA	1	0,0%
MG	2053	71,4%
MS	6	0,2%
MT	2	0,1%
PA	1	0,0%
PB	1	0,0%
PE	6	0,2%
PI	3	0,1%
PR	17	0,6%
RJ	32	1,1%
RN	1	0,0%
RO	3	0,1%
RS	2	0,1%
SC	5	0,2%
SP	637	22,1%

Vazio	73	2,5%
Total Geral	2876	100,0%

FONTE: COPEVE,2018

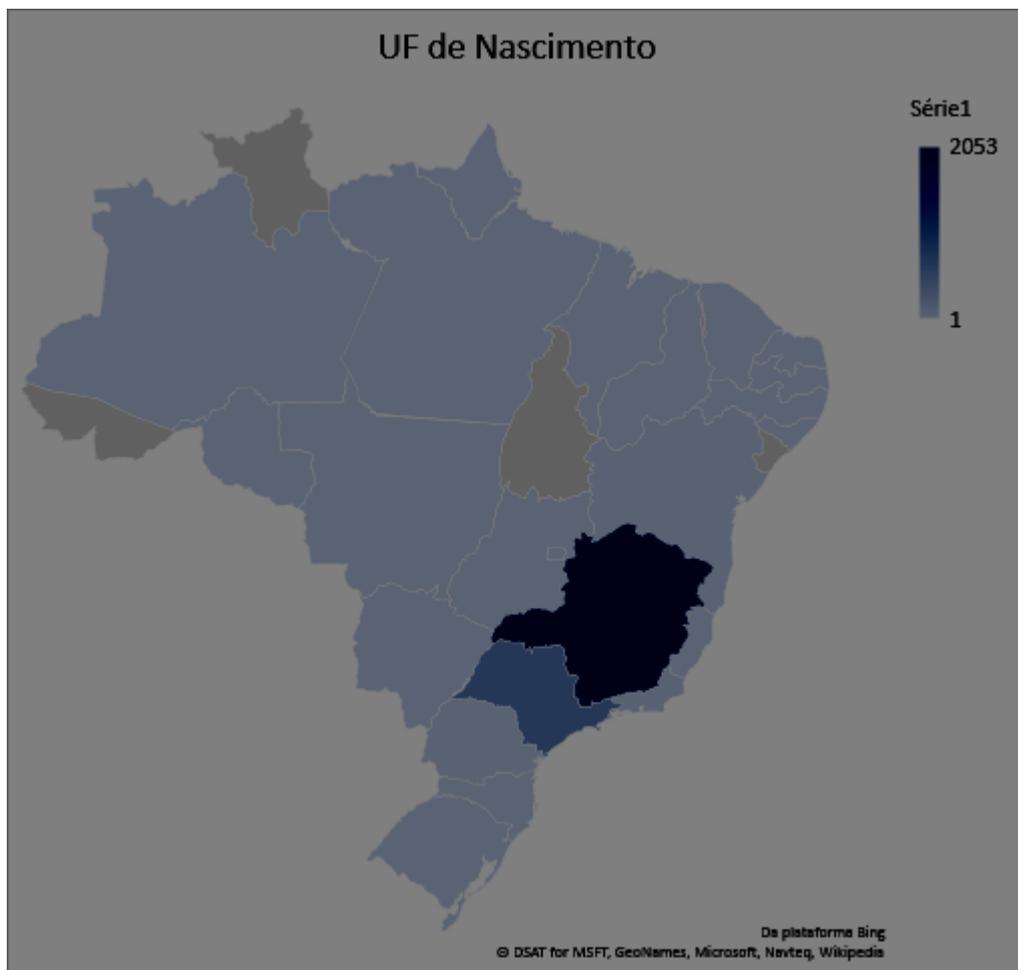


Figura 2: Mapa dos estados de Nascimento de todas as matrículas em licenciaturas presenciais entre 2010 e 2017

Como já foi anunciado, Alfenas é o município de origem da maioria das matriculadas com 25,1%, seguido por São Paulo com 5,8 %. Os demais municípios têm incidência inferior a 5 e compõem um raio de abrangência que pode ser constado na figura 3.

Tabela 22: Municípios com maior incidência de matrículas

Município	UF	Qtd	%
Alfenas	MG	723	25,1%
São Paulo	SP	166	5,8%
Campos Gerais	MG	100	3,5%
Areado	MG	75	2,6%
Alterosa	MG	59	2,1%
Machado	MG	54	1,9%
Campinas	SP	50	1,7%
Poços de Caldas	MG	49	1,7%
Belo Horizonte	MG	47	1,6%
Varginha	MG	46	1,6%
Campo do Meio	MG	42	1,5%
Poço Fundo	MG	40	1,4%
Paraguaçu	MG	39	1,4%
Boa Esperança	MG	37	1,3%
Muzambinho	MG	33	1,1%
Carmo do Rio Claro	MG	32	1,1%
Itajubá	MG	29	1,0%
Mococa	SP	27	0,9%
Serrania	MG	26	0,9%
Três Pontas	MG	25	0,9%
Passos	MG	24	0,8%
Pouso Alegre	MG	24	0,8%
São José dos Campos	SP	24	0,8%
Campo Belo	MG	23	0,8%
Elói Mendes	MG	23	0,8%
		1817	63,1%

FONTE: COPEVE,2018

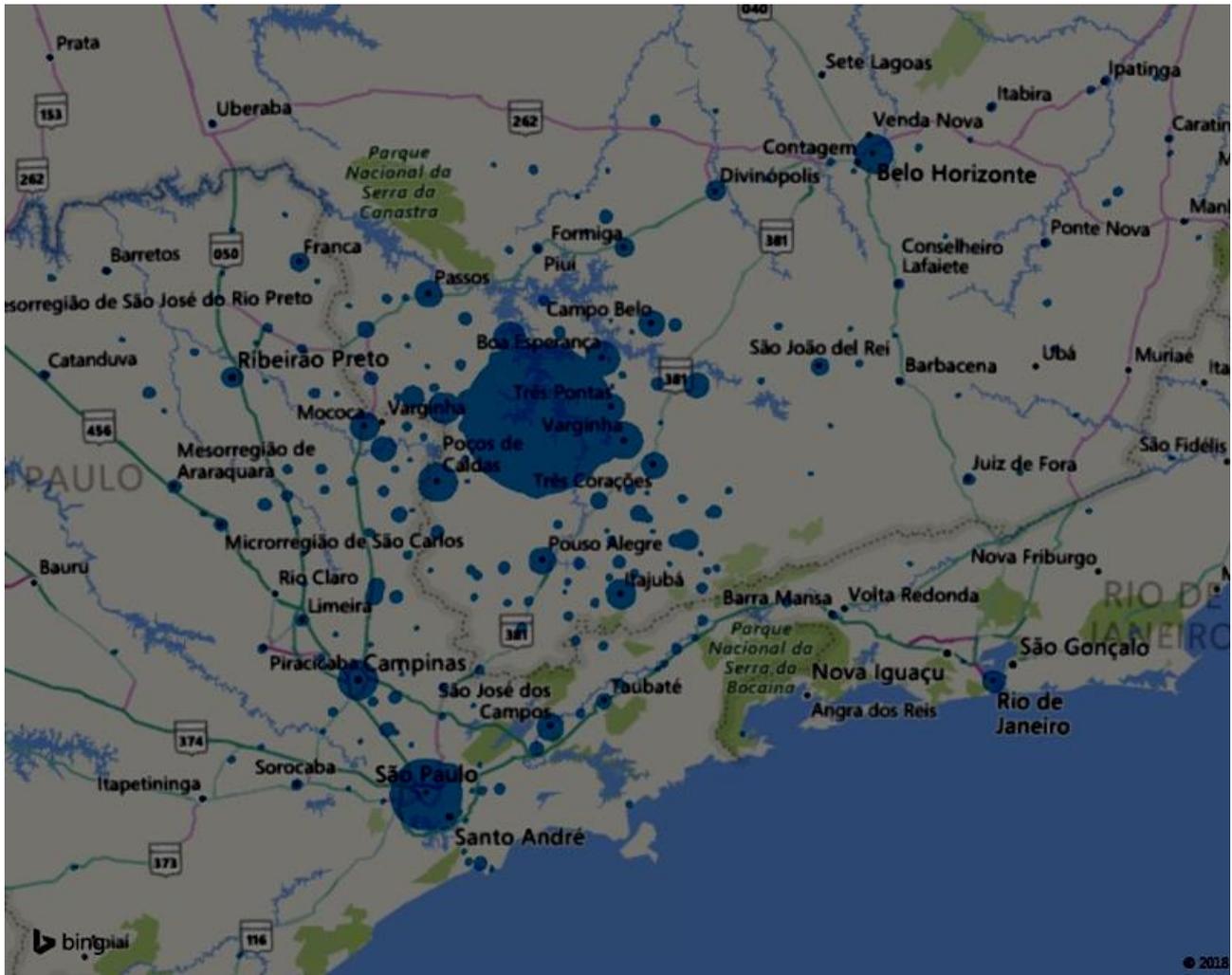


Figura 3- Mapa contendo representação dos municípios de Nascimento de todas as matrículas em licenciaturas presenciais entre 2010 e 2017.

Fonte: Bingdigital.

6. Proposta Inicial para a Política Institucional de Formação de Professores da UNIFA-MG

Com base no diagnóstico apresentado, construímos um texto contendo aspectos essenciais para se pensar na Política Institucional de Formação Inicial e Continuada de Professores da UNIFAL-MG.

As Diretrizes Curriculares para Formação de Professores da UNIFAL-MG devem partir do princípio de que tal formação deverá ocorrer ao longo de todo o processo de desenvolvimento dos estudantes nos cursos de graduação, por meio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, que englobem ações e projetos integrados com o objetivo de preparar os estudantes para a atuação na educação básica.

Sabemos que a UNIFAL-MG atende as exigências legais ao indicar que seus cursos de formação inicial e continuada de professores para a educação básica se organizam tendo como

referência as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, estabelecidas pela Resolução CNE/CP nº 2/2015, buscando atender as necessidades locais e regionais. Os seus diferentes cursos de licenciatura consideram a complexidade e multirreferencialidade dos estudos que os englobam e dos processos educativos escolares e não escolares, da produção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e educacional, bem como a formação para o exercício integrado e indissociável da docência na educação básica, incluindo o ensino e a gestão educacional.

Os cursos de Licenciatura da UNIFAL-MG apresentam em sua dinâmica curricular uma carga horária de no mínimo 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos, distribuídas ao longo dos cursos. Essas horas são estruturadas, de acordo com o artigo 2º da Resolução CNE/CP nº 2/2015 do seguinte modo:

- Pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas de atividades formativas estruturadas como:
 - a) núcleo de formação geral das áreas específicas e interdisciplinares e do campo educacional, conforme o projeto pedagógico de curso; e
 - b) núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, específicos e pedagógicos, conforme o projeto pedagógico de curso;
- 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular;
- 400 (quatrocentas) horas de estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas educacionais específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico de curso;
- 200 (duzentas) horas de atividades complementares teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos (as) estudantes, por meio de iniciação científica, iniciação à docência, extensão e monitoria, entre outras, consoante o projeto pedagógico de curso.

Compreende-se por Campo Educacional os conhecimentos e saberes relativos: ao contexto histórico, social, político e econômico da educação; aos conhecimentos relacionados ao desenvolvimento e à aprendizagem dos(as) educandos(as) (crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos); à diversidade étnico-racial, sexual, de gênero e identidade de gênero, à cultura corporal, geracional, religiosa, cultural e regional; aos direitos humanos e às especificidades dos (as) alunos (as) especiais; aos direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas; às questões ambientais; à política educacional, da gestão e da organização do

trabalho pedagógico; à Didática e às suas especificidades, ao currículo, à avaliação, à comunicação e às tecnologias.

Desse modo, entende-se que os conhecimentos e saberes que compõem o Campo Educacional são considerados estruturantes na formação do(a) professor(a) e devem ser contemplados nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciaturas da UNIFAL-MG, nos seus diferentes âmbitos e nas ementas dos componentes curriculares obrigatórios e eletivos.

É importante destacar que, ao longo do processo formativo, deverá ser garantida a efetiva e concomitante relação entre teoria e prática, fornecendo elementos básicos para o desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência, sendo a Prática como componente curricular e o Estágio supervisionado importantes dimensões formativas para que este processo se realize.

A Resolução CNE/CP nº 2/2015 estabelece ainda que: no curso de Pedagogia, do total da carga horária prevista, deverão preponderar os tempos dedicados à constituição de conhecimento sobre os objetos de ensino; nas demais licenciaturas, o tempo dedicado às dimensões pedagógicas não será inferior à quinta parte da carga horária total do curso (nessa quinta parte não devem ser incluídas carga horária destinada à prática como componente curricular, nem ao estágio supervisionado). Em seguida apresentaremos as disciplinas necessárias para compor e organizar determinadas dimensões do currículo.

6.1 Disciplinas

Com o objetivo de garantir que o conjunto de temáticas obrigatórias indicadas pela Resolução CNE/CP nº 02/2015 sejam contempladas em todos os cursos de licenciaturas, a UNIFAL-MG entende que as disciplinas indicadas a seguir devem compor os Projetos Pedagógicos dos Cursos:

Fundamentos Históricos e Filosóficos da Educação (60h teórica e 30h prática pedagógica)
Fundamentos e aspectos históricos da Educação. Fundamentos e aspectos filosóficos da Educação. História da Educação no Brasil. Filosofia da Educação no Brasil. As relações de gênero e etnia no processo de escolarização no Brasil.

Fundamentos Sociológicos e Antropológicos da Educação (60h teórica e 30h prática pedagógica)
Fundamentos e aspectos sociológicos da Educação. Fundamentos e aspectos Antropológicos da Educação. Sociologia da Educação no Brasil. Antropologia, educação e diversidade cultural no Brasil. Gênero, etnia e questões geracionais no processo educacional.

Psicologia e Educação (60h teórica)

Psicologia e Educação em sua historicidade. Processos de desenvolvimento psicológico: teorias ambientalistas, interacionistas e sócio-históricas. Processos psicológicos e fracasso escolar: teorias explicativas e a atuação do professor. A queixa escolar e as possibilidades de superação. Psicologia, processos educativos e diversidade.

Didática (60h teórica e 30h prática pedagógica)

A Didática em sua historicidade. As principais correntes da Didática do século XX. Didáticas, escola, ensino, sociedade. Didática no cotidiano escolar: metodologias de ensino, planejamento e processos de avaliação. Práticas pedagógicas de diversidade étnico-racial, gênero, sexual, religiosa, faixa geracional e medidas sócio educativas.

Fundamentos da Educação Inclusiva I (30h teórica e 30h prática pedagógica)

Direitos humanos e diversidade: gênero, geração, religião, raça, etnia e privação de liberdade. Formação de preconceito, estigmas e estereótipos.

Fundamentos da Educação Inclusiva II (30h teórica e 30h prática pedagógica)

Educação Inclusiva: histórico e legislação. Diferenças entre integração e inclusão. Acessibilidade na escola e na sociedade. Dinâmicas pedagógicas inclusivas: recursos, processos, linguagens.

Política educacional (30h teórica e 30h prática pedagógica)

A ação do Estado no campo educacional. Políticas educacionais no contexto das políticas públicas. Regulação da educação brasileira em perspectiva histórica. Regulação da educação básica no Brasil a partir da LDB n. 9394/96.

Gestão educacional (60h ou 30h teórica)

Organização da administração escolar no Brasil. Gestão escolar, coordenação e trabalho coletivo. Princípios da gestão democrática. A construção do Projeto Político Pedagógico das instituições educacionais. Processos de avaliação de sistemas e unidades escolares.

Relações étnico-raciais e educação (60h teórica)

História e Cultura da África, História e Cultura Afro-brasileira, relações étnico-raciais e combate ao racismo.

LIBRAS (30h teórica)

Bases Linguísticas de LIBRAS. Analisa as bases da LIBRAS do ponto de vista linguístico: fonética e fonologia, morfologia, sintaxe, semântica e pragmática. Enfoca a questão da Língua Natural. Apresenta o sistema de transcrição e tradução de sinais. Propõe vivências práticas para a aprendizagem da LIBRAS. Aspectos históricos e conceituais da cultura surda e filosofia do Bilinguismo.

Além de compor estas disciplinas, as temáticas relevantes para a formação de professores podem ser inseridas nos projetos dos cursos por meio da criação de novas disciplinas e/ou incluído-as nas ementas de disciplinas já existentes, e/ou por meio de projetos de extensão e de pesquisa.

Outra questão importante é proporcionar ao graduando uma reflexão sobre o mercado de trabalho. É comum entre os licenciandos associar a sua formação e mercado de trabalho exclusivamente ao trabalho pedagógico em sala de aula. Tal visão precisa ainda ser superada em benefício de uma visão mais ampla da docência e isso indica também para um mercado de trabalho mais amplo, remetendo a integralidade do trabalho docente e maiores chances de satisfação do discente/professor com sua carreira profissional. Porém, tal abordagem exige, por outro lado, uma formação capaz de viabilizar essa ampliação de possibilidades profissionais.

Uma sugestão é a proposição de tópicos em disciplinas específicas para tratar da amplitude da carreira docente e as possibilidades de atuação profissional para professores em suas áreas de licenciatura. Assim podem ser consideradas as seguintes componentes de profissionalização.

- Produção e avaliação de processos, materiais didáticos e paradidáticos.
- Produção e organização de laboratórios didáticos para a Educação Básica.
- Promoção, organização e realização de projetos de divulgação e difusão científico-culturais.
- Coordenação e execução de projetos interdisciplinares nas escolas.
- Administração escolar, dentre outras.

Esses são também exemplos de setores da educação que o professor tem participado menos. A Universidade precisa inserir esse debate na formação inicial de forma clara.

Não é possível realizar as metas de formação de professores sem levar em conta as aspirações dos futuros professores. Um elo entre o profissional experiente e aqueles em formação inicial precisa ser estabelecido também na questão da empregabilidade, no sentido de esclarecer aos futuros professores sobre as questões salariais, sobre as oportunidades profissionais, sobre os planos de carreira, incentivos governamentais, políticas de valorização da docência etc.

Metas:

- Todas as licenciaturas da UNIFAL devem ter estas temáticas e disciplinas inseridas em seus Projetos Pedagógicos de Curso contribuindo para a construção da identidade da formação de professores da instituição;

Obs.: As licenciaturas da UNIFAL quando criadas, em sua maioria, possuíam em sua dinâmica todas as disciplinas listadas acima com docentes responsáveis para as mesmas, exceto Libras que se inseriu posteriormente e Gestão Educacional e Educação e Relações Étnicas Raciais que foram inseridas em

algumas licenciaturas após 2015. Desta forma, pressupõem que a inserção novamente destas disciplinas pode ser realizada sem gerar ônus a instituição e valorizando as licenciaturas, além de atender as leis que normatizam a formação docente.

- Construir espaços curriculares que abordem os campos de trabalho do licenciado para além da docência.

6.2 Prática como componente curricular

Como indicado pelo Art. 13 das DCN, a prática como componente curricular (PCC) (na Unifal denominada de Prática Pedagógica) deve se fazer presente desde o início do curso e perfazer um total de 400 horas (distribuídas ao longo do curso).

Desde o momento da sua instituição (Resolução CNE/CP nº 2, de 2002), a prática como componente curricular compõem um dos centros dos debates nos momentos das reestruturações curriculares nas mais diversas instituições e seus cursos.

Na busca por produzir uma síntese, a partir de um estudo detalhado da legislação, que pudesse servir de referência nos processos de reorganização curricular, Pereira e Mohr (2017, p. 34-35 grifo nosso) nos informam que:

[...] de acordo com os documentos oficiais identificados, a PCC deve ocorrer durante toda a formação docente, não somente ao final do curso, e deve estar presente tanto em disciplinas pedagógicas, quanto em disciplinas sobre conteúdos, como Biologia, Física, Matemática. A PCC ainda pode ocorrer em espaços de reflexão, partindo-se da resolução de situações-problema do exercício docente, as quais podem ser formuladas por meio de livros, filmes, depoimentos e outras mídias, sem necessariamente o contato direto e in loco na escola. Esse é um ponto importante, pois se verifica que tem sido objeto de dúvida em alguns currículos. A origem desse problema está localizada na sinonimização errônea de “prática” com “necessidade de estar na escola e interagir diretamente com os alunos”, com “colocar a mão na massa”. **Observa-se na legislação vigente que o substantivo “prática” que compõe a expressão PCC refere-se à ação ou trabalho docente e pedagógico.** Assim, é necessário compreender que a atividade docente não acontece ou esgota-se apenas no contato com os alunos ou na ministração de aulas. Ela vai muito além; e é essa reflexão/atividade/preparação longe dos alunos que possibilita o desempenho competente da ação docente quando em sala de aula.

[...] **Ela tem como função propor possibilidades de reflexões coletivas e individuais sobre a situação de ensino aprendizagem.**

Espera-se que cada curso explicita em seu projeto pedagógico como a PCC está organizada e estruturada, como ela se articula com o estágio e com os outros componentes curriculares, e como ela dialoga com os espaços formais e não formais de educação, contribuindo para a formação da identidade do professor como educador.

A partir dessa compreensão, apresentamos algumas possibilidades para a PCC; possibilidades que devem ser analisadas e selecionadas de acordo com a realidade de cada curso, podendo também

ser criadas outras configurações. Além disso, é importante destacar que as possibilidades indicadas não são excludentes.

- A PCC, desde o início do curso, pode compor as disciplinas pedagógicas e as de cunho técnico científico. Se essa escolha for feita, as ementas das disciplinas devem descrever e detalhar como a PCC fará a composição no contexto das disciplinas, indicando sua contribuição *para a formação da identidade do professor como educador* (seja em uma perspectiva mais ampla no que se refere as dimensões da docência, e que independem da área específica na qual irá atuar, seja em dimensões próprias de sua área de formação (por exemplo: ensino de biologia, ensino de história, ensino de física etc.);

- A PCC pode ser organizada em cada período por eixo (exemplo: cada semestre a PCC tem como foco uma determinada temática). Uma comissão e/ou docente se responsabiliza por planejar a PCC junto aos docentes do período; e esta comissão e/ou docente avalia o processo e faz o lançamento das notas e carga horária referente a PCC no sistema acadêmico.

- A PCC pode ser organizada em cada período a partir de propostas de diferentes docentes. Ou seja, a cada período, há um conjunto de propostas/projetos de ensino ligadas à PCC (planejadas por diferentes docentes) e os estudantes escolhem uma dentre as ofertadas (a partir de suas preferências). Cada estudante tem que desenvolver um plano de trabalho e ao final um relatório. Ao final, os docentes entregam ao setor responsável para lançar no sistema uma ficha contendo a carga horária cumprida e a respectiva nota.

Metas:

- É necessário que cada curso elabore uma Regulamentação Interna para as Práticas como Componente Curricular, nos moldes que já ocorrem com TCC e Estágio;
- Para que a PCC se fortaleça no contexto da instituição e cumpra seu papel, a carga horária referente a ela deve ser contabilizada como horas trabalhadas na carga horária docente, ampliando assim a valorização deste momento na formação inicial docente e o trabalho do(s) professor(es) responsável(is);
- É fundamental que seja inserido nos programas de ensino um campo específico para descrição das PCC.

6.3 Estágio Supervisionado

O estágio supervisionado no contexto da UNIFAL-MG está definido e regulamentado pela Resolução N° 03, de 31 de janeiro de 2017. Essa resolução é uma das iniciativas para se pensar o estágio de maneira institucional. Sabemos do papel fundamental que o estágio exerce no contexto da

formação docente. Ao construir diretrizes comuns, a instituição fortalece o momento do estágio no interior dos cursos de licenciatura.

Espera-se que o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório seja compreendido pelos diferentes cursos como um processo de planejamento e de execução de atividades apoiado em reflexões desenvolvidas ao longo do curso de formação. No momento do estágio, de maneira bastante específica, e por um período amplo, é que os estagiários irão analisar a dinâmica da escola básica, as diferentes dimensões do trabalho do professor e desenvolver a docência compartilhada em um movimento de progressivo aprendizado. Por isso, o estágio necessita de duplo acompanhamento: tanto do professor orientador, quanto do professor supervisor. Essa dupla relação deve dar o suporte necessário para que a vivência se torne uma vivência de carácter investigativo, com experiências que possibilitem aos licenciandos a construção de competências mediante uma ação teórica-prática reflexiva. Toda a vivência anterior ao estágio realizada no contexto das diversas disciplinas e da prática como componente curricular devem possibilitar a construção de saberes e de conhecimentos que permitirão o exercício do estágio. Por isso, apesar de ser um momento específico da formação, o estágio não deve ser pensado de maneira isolada, mas sim em profunda relação com o processo formativo anterior e vice e versa.

Importante destacar que na Unifal, constituem-se campos de estágio as instituições de educação básica e outros espaços sociais que desenvolvam projetos com finalidades educativas. Dessa forma, a Unifal pensa na formação docente de maneira alargada, já que abre espaço para a diversificação das experiências de estágio. Pensar a formação dos sujeitos a partir de diversos espaços sociais e o papel das instituições educacionais não escolares nesse processo (museus, ongs etc.) é apostar na formação de um professor que não ficará encerrado na escola e que, em seu exercício profissional, poderá reconhecer os diversos espaços educativos presentes na cidade e em seus arredores.

Metas:

- A institucionalização da contabilização da carga horária de estágio na carga horária semanal do docente orientador de estágio;
- A garantia de transporte para orientação de estágio que ocorrem fora da área urbana de Alfenas.

6.4 Relação ensino/pesquisa/extensão

Os cursos de formação de professores devem ter em sua organização curricular uma articulação entre ensino, pesquisa e extensão possibilitando uma formação mais completa aos futuros professores. Ao pesquisar, os graduandos constroem conhecimentos e dominam metodologias que

serão necessárias em sua atuação docente, e ao realizar a extensão os graduandos ampliam sua possibilidade de diálogo com a sociedade e neste movimento descobrem diversos temas de pesquisas e se apropriam de estratégias para ensinar.

Com relação à pesquisa, é importante que ocorra uma maior valorização da pesquisa na formação de professores. Para isto é necessário um programa de Bolsa de Iniciação Científica em Educação, com que abarque as diversas esferas de pesquisa em ensino em todas as licenciaturas, fortalecendo as licenciaturas da Instituição;

Outra forma de incentivar a pesquisa é estabelecer uma articulação entre as licenciaturas e os programas de pós-graduação da UNIFAL-MG. Tal articulação também é de interesse dos Programas de Pós-graduação, já que na avaliação da CAPES os seguintes itens são analisados: Integração com a graduação; Integração com a sociedade; Solidariedade, nucleação e visibilidade; Inserção social.

A relação com a extensão deve ser feita por meio da creditação de mínimo dez (10) por cento da carga horária total do curso dedicada a extensão, sem estabelecer uma disciplina específica para extensão e sem ampliar a carga horária do curso. A proposta é de uma curricularização da extensão. Para isto é necessário reservar espaço para atividades de extensão na matriz curricular e na grade horária, alocar diversas atividades de extensão nos mesmos dias e horários, oferecendo uma gama maior de opções aos estudantes. Para avançar neste processo é necessário que a Pró-Reitoria de Extensão e Pró-Reitoria de Graduação subsidiem os Núcleos Docentes Estruturantes dos cursos de licenciaturas na implantação da curricularização da extensão para que ela ocorra de forma transformadora e que contribua no ensino e na pesquisa, uma vez que as três esferas são indissociáveis.

Metas:

- Articulação da Pró-Reitoria de Graduação com a Pró-Reitoria de Extensão para implementar o processo de creditação ou curricularização da extensão nos cursos de graduação;
- Articulação da Pró-Reitoria de Graduação com a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação para implementar o Programa de Bolsa de Iniciação Científica na Educação e pensar em estratégias de integração dos cursos de Pós-Graduação com os cursos de graduação em licenciaturas.

6.5 Integração entre as licenciaturas

Pensar em uma política institucional de formação de professores é também pensar em ações que promovam a integração das licenciaturas.

Metas:

- organização/realização de Seminários Temáticos de interesse geral das licenciaturas. Esses seminários poderiam ser organizados por duas ou mais licenciaturas;
- criação da Semana das Licenciaturas. Esse evento envolveria todas as licenciaturas, com possibilidade de apresentação de trabalhos pelos estudantes;
- organização do horário das aulas para que as turmas das disciplinas pedagógicas sejam constituídas por licenciandos oriundos de diferentes cursos.

6.6 Articulação com a Educação Básica

A articulação com a educação básica pode ser feita a partir:

- do estágio;
- da oferta de Formação Continuada;
- de programas ou projetos de extensão;
- de Projetos de Iniciação à Docência;
- da Prática como componente curricular.
- da pesquisa e pós-graduação

Meta:

- Torna-se importante que Prograd tenha um plano de ação específico nessa direção: identificar as ações já existente que promovam essa articulação; reconhecer as fragilidades; e planejar e executar ações de fortalecimento e ampliação da articulação entre as pró-reitorias.

6.7 Acesso e Permanência discente e conclusão da formação inicial.

A formação de professores vem recebendo atenção em função das dificuldades brasileiras em alcançar metas educacionais compatíveis com parâmetros internacionais, mas principalmente por dificuldades diante das expectativas da sociedade brasileira, muitas delas expressas nas metas estabelecidas no segundo Plano Nacional de Educação (2014-2024).

No que se refere à Educação Básica, podemos afirmar que essas metas dependem em grande parte do sucesso de políticas de formação de professores, bem sucedidas. A quantidade de docentes com a formação inicial adequada para atuação nas áreas do currículo previstas na Educação Básica no Brasil é insuficiente e precisa ser compatibilizada com a crescente demanda. Para se ter uma ideia numérica, isso indica a necessidade de formar mais de 170 mil professores e alocá-los nas escolas

públicas em diferentes regiões do país, considerando dados de 2017. Soma-se a esse número 22% dos professores da Educação Básica que não possuem curso superior.

Nesse contexto, as Instituições Públicas de Ensino Superior têm um desafio duplo a vencer - ofertar vagas suficientes e garantir condições para redução da evasão nas licenciaturas, hoje, em número crescente.

Ainda são necessários levantamentos mais adequados sobre o perfil discente que desiste ou tem seu vínculo institucional interrompido sem concluir o curso de graduação em licenciatura na UNIFAL-MG. Entretanto, os dados apresentados na Tabela 1 nos permitem refletir sobre o tema. Ela mostra a situação do/a estudante na universidade quando do preenchimento do questionário socioeconômico no momento da matrícula. Desde de 2004, a universidade efetivou um total de 4948 matrículas em curso de licenciaturas, presenciais e EAD. Dessas, 1560 ainda estão em curso e 967¹⁵ já concluíram. Subtraídos esses números temos um total de 2421, ou seja 49%, de estudantes em situação de desligamento, abandono, desistência etc o que nos permite ter uma dimensão da urgência em pensar na permanência estudantil no âmbito da licenciatura.

A UNIFAL-MG dispõe hoje, distribuídas em nove licenciaturas (Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Física, Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia e Química), 340 vagas anuais presenciais. Considerando-se o tempo regular de integralização dos cursos, são 1302 matrículas das 1360 vagas totais existentes nas licenciaturas. O percentual médio de concluintes por ano é 3%¹⁶ do total de matrículas.

A literatura especializada em evasão considera que o fator decisivo na permanência ou não do discente, até a conclusão de seu curso, envolve diretamente a adaptação e transição do ambiente do Ensino Médio para o Ensino Superior, do espaço da comunidade familiar a uma comunidade nova e mais diversificada, na universidade (TERENZINI et al., 1994; YOSSO et al., 2009; SILVA, 2016). Estudos também têm destacado que dentro da questão de transição e adaptação, é determinante para a permanência e conclusão elementos como a integração acadêmica e social do estudante (SWAIL; REDD; PERNA, 2005; TERENZINI et al., 1994; TINTO, 1993, 2003; SILVA, 2016, 2017). A integração acadêmica está relacionada ao nível de engajamento do estudante em questões propriamente da universidade, como contato com professores, equipe pedagógica, formação de grupos de estudo, participação em projetos de pesquisa, e extensão e Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID). Também pode estar ligada à satisfação com a escolha profissional, a qualidade do ambiente institucional, o êxito na aprendizagem e as condições objetivas, materiais, a que o discente tem acesso. A atenção institucional, nesse sentido, possui papel determinante, uma vez

¹⁵A partir de dados do MEC/Inep/Deed (2017) e COPEVE(2018), sabemos que esse número de concluintes corresponde a aproximadamente 0,4% dos concluintes das licenciaturas em todas as universidades federais do país, no mesmo período.

¹⁶Organizado pelos autores a partir de dados do INEP <<http://portal.inep.gov.br/inep-data>>.

que favorece o êxito de seu compromisso social com a formação de professores. Já a integração social relaciona-se ao nível em que os estudantes estabelecem relacionamentos significantes tanto com seus pares quanto com a comunidade universitária. A atmosfera e o clima no *campus*, refletidos na maneira como a instituição trata e auxilia o estudante e pela natureza positiva de suas relações com outros, é importante para sua autoestima e confiança (SWAIL; REDD; PERNA, 2005; SILVA, 2016).

Dentro de uma política de formação de professores, discutir e elaborar ações direcionadas à integração social e acadêmica dos futuros professores mostra-se um elemento importante para a permanência e progresso acadêmico dos mesmos. Nesse sentido, para alcançar os compromissos sociais da formação de professores é importante gerar condições para permanência de forma a contribuir para a conclusão do curso. Além disso, discutir ações que favoreçam a inserção e a continuidade profissional em função das demandas atuais também mostra-se um elemento importante (SILVA, 2016).

A Pró-reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (PRACE) e o Departamento de Apoio Pedagógico (DAP) da PROGRAD, além do Centro Integrado de Assistência ao Servidor (CIAS) que também atende aos discentes, significam uma relevante abordagem dos assuntos de assistência e permanência aos discentes da UNIFAL-MG, em geral. As ações envolvem concessão de bolsa com foco na permanência, orientação pedagógica, oficinas voltadas para meta-processos e aprendizagem e atendimento médico e psicológico. Não se trata, portanto, de serviços e assistência exclusiva das licenciaturas, mas a todos os cursos de graduação da Universidade. A informação da disponibilidades desses serviços e assistências aos alunos, já nos primeiros meses, além da ampliação de recursos destinados a essas ações¹⁷, é importante para a consolidação de qualquer estratégia da universidade para apoio às licenciaturas.

Considerando-se oportunidades de bolsas nas licenciaturas, vinculadas a projetos específicos na área, a UNIFAL-MG empenha-se em garantir demandas qualificadas para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e recentemente a concessão de bolsas na chamada Residência Pedagógica (RP), ambos projetos institucionais, pleiteados juntos a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e ligados à PROGRAD. Porém é notória a quantidade de alunos trabalhadores¹⁸ matriculados nas licenciaturas da UNIFAL-MG e a universidade deve pensar em uma política de permanência que atenda este aluno.

¹⁷Atualmente (2018) a PRACE administra um total 1812 beneficiários distribuídos entre todos os cursos em seus três Campi, com valores que variam entre R\$ 80,00 a R\$ 400,00. É importante observar que para eficácia assistencial depende também da qualidade da apuração das condições de concessão da assistência.

¹⁸Consideramos aluno trabalhador aquele que ingressa na universidade ao mesmo tempo em que mantém uma jornada de trabalho regular semanal, com ou sem vínculo empregatício. Em geral esse aluno encontra-se em condições menos favoráveis, em relação a tempo, para se dedicar aos estudos e tem como única alternativa de acesso ao curso superior o turno noturno ou dentro de condições mais flexíveis de horários e locais como ocorre nos cursos à distância. Na UNIFAL-MG aproximadamente 60% dos alunos ingressantes estão nessa condição.

Dentro deste contexto, o PIBID é apontado como uma importante política pública para formação de professores, que deveria ser mantida e ampliada no país para incentivar a permanência de alunos nos cursos de licenciatura e para melhor prepará-los para os primeiros anos na profissão docente (RABELO, 2016). De acordo com Tavares (2016), o PIBID permitiu um grande incremento de bolsas remuneradas oferecidas para os alunos dos primeiros anos das licenciaturas, proporcionando a articulação da teoria com prática, motivando os alunos para concluírem os cursos evitando assim a evasão.

No âmbito das políticas de ações afirmativas¹⁹, estudos têm mostrado que apenas oferecer auxílios relacionados à sobrevivência material dos estudantes beneficiados pode não ser suficiente para garantir a permanência e o progresso acadêmico dos mesmos, uma vez que tais estudantes enfrentam muito desafios que ultrapassam questões financeiras e que se relacionam com aspectos pedagógicos e não pedagógicos (SANTOS, 2009; SILVA, 2016, 2017). Por exemplo, o delineamento de estratégias para o enfrentamento das microagressões raciais e de classe, que muitas vezes são experienciados por estudantes beneficiários de ações afirmativas no âmbito universitário (SILVA, POWELL, 2016; SANTOS, 2009), assim como das microagressões de gênero, etnia, dialeto e religião também devem fazer parte da política de formação de professores da UNIFAL-MG.

Ainda, é necessário destacar que a permanência do discente também está ligada à valorização das licenciaturas no espaço universitário. Isso pode ser promovido, por exemplo, por meio de ações articuladas entre Ensino, Pesquisa e Extensão voltados para os debates mais recentes, no cenário nacional e internacional, concernente à profissionalização docente.

Outra forma de valorizar as licenciaturas seria por meio de uma organização setorial específica, com a concessão de recursos, com a contemplação em ações exclusivas, com a destinação de vagas para TAE e Docentes, com espaço físico e a avaliação institucional voltada especificamente para a área.

Para efetividade desses pontos recomenda-se que os aspectos concernentes às licenciaturas sejam objeto distinto nos Planos de Desenvolvimento Institucional e no regulamento geral da Instituição.

Esses pontos encontram justificativas também nos números. É importante destacar que as matrículas nas licenciaturas da UNIFAL-MG correspondiam em 2014 a 25,98%, do total de alunos e

¹⁹ No âmbito da diversidade racial, a UNIFAL-MG como um todo ainda precisa avançar. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística mostram que a população negra no Estado de Minas Gerais representa aproximadamente 53% da população do Estado (IBGE, 2013). Na UNIFAL-MG, de acordo com dados da COPEVE (2017), o número de estudantes negros matriculados nos cursos da instituição representam cerca de 38% da população universitária. Isso mostra que a instituição ainda precisa caminhar no sentido de promover iniciativas que visem combater a sub-representação de estudantes negros no ensino superior.

em 2018 esse número foi reduzido para 21,5%. Trata-se de uma parcela grande dos discentes da Universidade, o que deve se refletir em compromissos institucionais com a formação de professores.

Tem sido frequente nas licenciaturas da UNIFAL-MG reingressos via Sisu e solicitações de dilatação de prazos. Tais processos indicam persistência, de alguns discentes, em concluir seus cursos de licenciatura, ainda que acumulando grandes defasagens em relação ao tempo médio para integralização e conclusão do curso.

Metas:

- Elaborar estratégias de um acompanhamento mais próximo, para esses casos, com objetivo de viabilizar a permanência dos discentes requerentes, principalmente naquelas licenciaturas com baixa demanda e fornecer apoio pedagógico, pelo menos até que se regule o problema da valorização docente, e assim, se alcance um melhor equilíbrio entre a demanda e a oferta de vagas nas licenciaturas. Nesse contexto é importante conceder ao discente prazo adicional, especialmente por se tratar de vagas ociosas em etapas finais do curso;
- Importante pensar em política de permanência do aluno na universidade, em que as bolsas que ele consiga seja destinada para fins acadêmicos e a bolsa permanência seja responsável pelo aluguel, alimentação etc.;
- Elaborar estratégias que atenda as necessidades do aluno trabalhador;
- É fundamental que a universidade deve desenvolver a regulamentação específica para possibilitar um tratamento estatístico das informações dos cursos de graduação, em especial no que diz respeito a evasão. Sem dados organizados torna-se difícil a elaboração de diagnósticos mais precisos;
- Destinar espaço físico e secretaria para as coordenações de cursos das Licenciaturas.

6.8 Egressos e perspectivas profissionais

A Resolução CEPE nº16 de 15 de junho de 2016, que regulamenta o acompanhamento de egressos da Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL-MG²⁰, prevê pontos fundamentais para promoção de práticas institucionais compatíveis com as necessidades de informações, para aprimoramento de suas licenciaturas, ainda que não de maneira específica. O artigo 3º apresenta os objetivos do processo de acompanhamento

Art. 3º O acompanhamento de egresso na UNIFAL-MG terá como objetivos específicos: I - Construir indicadores para verificar se as atividades desenvolvidas pelo egresso estão em consonância com os objetivos propostos pelo curso, visando ao planejamento e replanejamento de ações a

²⁰Disponível em <http://www.unifal-mg.edu.br/graduacao/system/files/imce/resolucao_16-2016%20Egresso%20CEPE.pdf>

serem desenvolvidas pela Instituição, com vistas a sanar as fragilidades, manter e ampliar as potencialidades; II - Integrar os egressos à comunidade acadêmica, mantendo-os em permanente contato com a UNIFAL-MG; III - Consolidar o vínculo com o egresso, por meio da criação e da implementação de ações, tendo em vista o compromisso e a responsabilidade com a comunidade; IV - Promover a realização de atividades extracurriculares de cunho técnico-profissional, buscando a valorização do egresso; V - Atualizar e implementar sistema de comunicação com os egressos, a partir de dados e registros atualizados.

Destaca-se o fato de que, de acordo com esse regulamento, a responsabilidade pelo acompanhamento de egresso deve ser de cada curso, por meio de uma comissão com no mínimo três membros ou do Núcleo Docente Estruturante do Curso. Em qualquer um desses casos cabe a cada curso estabelecer suas próprias políticas de acompanhamento de egressos.

De acordo com o artigo 5º desse regulamento, são estabelecidas as competências da comissão de acompanhamento de egressos ou NDE.

Art. 5º A Comissão de Acompanhamento do Egresso ou o NDE terá como competências a elaboração de políticas e ferramentas, levando-se em consideração as oportunidades de formação continuada, a inserção profissional e a participação na vida institucional, em atendimento às exigências legais do MEC no processo de Avaliação das Condições de Ofertas de Cursos de Graduação e na Avaliação Institucional.

Já no seu 7º artigo, o regulamento de acompanhamento de egressos da UNIFAL-MG estabelece as atividades que devem ser desenvolvidas pela comissão de acompanhamento de egressos ou NDE

Art. 7º A Comissão de Acompanhamento do Egresso ou o NDE deverá desenvolver as seguintes atividades: I - Identificar demandas para cursos de graduação, pós-graduação e extensão; II - Divulgar aos egressos, sempre que possível, eventos e cursos promovidos pela UNIFAL-MG, contribuindo para a formação continuada; III - Disponibilizar informações para a construção de um banco de dados capaz de informar as atividades profissionais desenvolvidas pelos egressos, contribuindo para possíveis ajustes no curso, face às demandas do mundo do trabalho.

Estabelece-se ainda, que o acompanhamento de egressos formados deve ocorrer por cinco anos consecutivos.

O referido documento é geral, para todos dos cursos de graduação, porém há particularidades que devem ser tratadas no caso das licenciaturas da UNIFAL-MG. De modo geral, para consolidação de pontos específicos das licenciaturas é importante que os órgãos da PROGRAD planejem ações de

acompanhamento de implementação dos projetos político-pedagógicos das licenciaturas de forma sistemática.

Outro ponto específico para as licenciaturas são a forma e conteúdo das redes de egressos e informações da atuação profissional dos egressos das licenciaturas da UNIFAL-MG. Recentemente o Núcleo das Licenciaturas da UNIFAL-MG destacou a necessidade de criação de um sistema de dados sobre as licenciaturas da universidade e seus egressos de forma a colaborar no aperfeiçoamento da Política Institucional de Formação de Professores, no sentido de tornar a UNIFAL referência no Sul do Minas, em se tratando de formação de professores.

Avaliações permanentes da inserção dos egressos no mercado de trabalho, especificamente, educacional, é uma demanda para retroalimentar a formação do licenciando na UNIFAL-MG de modo a atender o compromisso social da instituição com a Educação Básica.

O compromisso dos egressos com a Educação Básica é também um parâmetro específico fundamental, assim como, a capacidade do egresso de contribuir, via processos educacionais, com a redução de desigualdades sociais regionais.

Os instrumentos para tais avaliações podem ser implementados a partir das redes de egressos e da pesquisa institucional (gerada por dados coletados pela comissão ou NDE junto da Coordenação do Curso de Graduação; do Núcleo de Tecnologia de Informação; da Assessoria de Comunicação Social; da Comissão Própria de Avaliação; da Direção da Unidade Acadêmica, conforme previstas em regulamento, e ainda DRGCA). De acordo com o artigo 8º do regulamento, a comissão de acompanhamento de egressos ou NDE contará com apoio para execução das atividades:

Art. 8º Para a execução das atividades, a Comissão de Acompanhamento do Egresso ou o NDE contará com o apoio: I - da Coordenação do Curso de Graduação; II - do Núcleo de Tecnologia de Informação; III - da Assessoria de Comunicação Social; IV - da Comissão Própria de Avaliação; V - da Direção da Unidade Acadêmica.

Nos aspectos referentes às licenciaturas, é fundamental que as políticas de acompanhamento de egressos visem perceber a atuação do egresso na docência na Educação Básica, em sala de aula ou em outras expressões do trabalho docentes, tais como elaboração de materiais e processos didáticos, gestão escolar, mencionadas anteriormente. Para a completa avaliação também devem ser percebidas a presença do egresso na pós-graduação lato sensu e stricto sensu nas áreas da Educação Básica.

O acompanhamento dos egressos também é de grande importância para adequar as licenciaturas às necessidades e problemas da atualidade e da região de atuação destes profissionais. A necessidade de complementação de determinadas áreas podem ser avaliadas de acordo com os

enfrentamentos descritos na vida profissional de nossos egressos em suas diversas áreas de atuação. Assim, como recentemente foram implementadas disciplinas visando maior foco às questões étnico raciais e a gestão, outras ainda podem surgir de acordo com as lacunas e necessidades percebidas na atuação destes profissionais.

6.9 Formação continuada

É fundamental para qualquer área de conhecimento garantir a continuidade dos estudos de seus profissionais em exercício.

Assim, é tarefa da universidade oferecer, com regularidade, oportunidade para que docentes da rede de Educação Básica (pública e privada) se qualifiquem, aprimorando seus conhecimentos pedagógicos e de suas áreas específicas.

A formação continuada de professores na UNIFAL-MG tem ocorrido contingencialmente por meio de projetos institucionais ligados à Política Nacional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação Básica e ao Comitê Gestor Institucional da Política Nacional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação Básica da UNIFAL-MG (COMFOR), instituído pela Portaria Nº 1407, de 6/7/2015 que coordenou o Programa de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR). Este projeto foi desenvolvido a partir do campus de Poços de Caldas.

A partir de 2018, o Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD) planeja promover cursos de especialização e disciplinas isoladas para docentes da Educação Básica. Esse plano conta com articulações entre Extensão Universitária voltada para a formação de professores da Educação Básica, PIBID e a oferta de pós-graduação lato sensu à distância. Porém, há redução da oferta de vagas nas licenciaturas EAD.

A formação continuada, também está contemplada no regulamento de acompanhamento de egressos da UNIFAL-MG. Em se tratando de formação continuada, uma importante recomendação é promover pós-graduação lato sensu articulando os colegiados das licenciaturas existentes e CEAD.

A existência de pós-graduação na área educacional também pode ser considerada um fator de atração e de motivação para aquele discente que intenciona se formar pesquisador e/ou continuar estudando, após a conclusão da licenciatura. A UNIFAL-MG possui um mestrado acadêmico em Educação e um mestrado Profissional em rede nacional em Ensino de Física. Totaliza na área específica de Ensino e Educação aproximadamente 35 vagas por ano.

Meta:

- Articular atividades de Formação Continuada e fomentar de forma conjunta as ações, objetivando sua ampliação.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 1 de julho de 2015. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada**, Ministério da Educação, Brasília, DF, 1 jul. 2015.

Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 17 março.

GOVERNO ESTADUAL DE MINAS GERAIS. Educação matemática e ações afirmativas: possibilidades e desafios na docência universitária. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 165, p. 820-846, 2017.

GOVERNO ESTADUAL DE MINAS GERAIS. **Caderno Regional do Sul de Minas**. 2012.

<<http://www.unifal-mg.edu.br/icn/system/files/anexos/Caderno%20Regional%20Sul%20d%20Minas.pdf>> Acesso em 13 abril, 2018.

INEP. Disponível em : <<http://inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>> . Acesso em: 15 abril, 2018.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007**. Brasília: Inep, 2009. 63 p. . Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/estudoprofessor.pdf>>. Acesso em: 15 abril, 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Básica 2006-2017. Brasília: Inep, 2006-2017. Disponível em<<http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em 20.fev.2018.

PEREIRA, B.; MOHR, A. Origem e Contornos da Prática como Componente Curricular. In: MOHR, A.; WIELEWICKI, H.G. (ORG.). **Prática como componente curricular: que novidade é essa 15 anos depois?** Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017. p. 19-38.

OBSERVATÓRIO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Fundação Abrinq. São Paulo, 2015. Disponível em: <<https://observatoriocrianca.org.br/>>. Acesso em: 13 abril 2018.

RABELO, L. O. Contribuições e limites do PIBID para permanência na licenciatura e como suporte para o início da docência. Dissertação de Mestrado – **Programa de Pós-graduação em Ensino de Física (Interunidade)**, Universidade de São Paulo, 2016

SILVA, G. H. G. **Equidade no acesso e permanência no ensino superior: o papel da educação matemática frente às políticas de ações afirmativas para grupos sub-representados**. 2016. 359 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática)–Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2016.

SILVA, G. H. G.; POWELL, A. B. Microagressões no ensino superior nas vias da educação matemática. **Revista Latinoamericana de Etnomatemática**, San Juan de Pasto, Colômbia, v. 9, n. 3, p. 44-76, 2016.

SOARES, Enílvia Rocha Morato. A distorção idade-série e a avaliação: relações. In: **37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED**, 2015, Florianópolis. Disponível em : <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt13-3571.pdf>. Acesso em: 15 abril, 2018.

SWAIL, W. S.; REDD, K. E.; PERNA, L. W. **Retaining minority students in higher education: a framework for success**. San Francisco: ASHE-ERIC Higher Education Report, v. 30, n. 2, 2005. 205p

TAVARES, A. P. A. O Programa Institucional de bolsas de iniciação à docência (PIBID): uma análise do programa UFRN. Artigo apresentado ao **Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte**, Pedagoga. Natal, 2016.

TERENZINI, P. T. et al. The transition to college: Diverse students, diverse stories. **Research in Higher Education**, v. 35, n. 1, p. 57-73, 1994.

TINTO, V. **Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition**. 2. ed. Chicago: University of Chicago Press, 1993.

TINTO, V. Student success and the building of involving educational communities. **Higher Education Monograph Series**, Syracuse University, n. 2, 2003.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Professores do Brasil. Perfil docente, políticas para o magistério e níveis de formação dos professores brasileiros**. Todos pela Educação: maio, 2016. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/perfil_docente_tpe.pdf> Acesso em: 13 abril, 2018. <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/20154-ibge-divulga-o-rendimento-domiciliar-per-capita-2017.html>

YOSSO, T. J. et al. Critical Race Theory, Racial Microaggressions, and Campus Racial Climate for Latina/o Undergraduates. **Harvard Educational Review**, v. 79, n. 4, p. 659-690, Winter. 2009.