

Formação de professores da educação básica: avanços e desafios das políticas recentes

Elisângela Alves da Silva Scaff
Universidade Federal da Grande Dourados

Resumo

O presente texto tem como objeto o Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR), no que diz respeito aos cursos de formação inicial. Realiza uma análise do referido plano buscando descrever e analisar sua implantação e implementação no estado de Mato Grosso do Sul e tendo como principais fontes os documentos oficiais de âmbito nacional, informações do site eletrônico que gerencia o processo de inscrição e seleção ao PARFOR – Plataforma Freire, dados disponibilizados pelas Instituições envolvidas no plano e pelo Fórum Permanente de Apoio à Formação Docente em Mato Grosso do Sul.

Palavras-chave: PARFOR. Planejamento Educacional. Política Educacional. Formação de Professores.

Teacher training for basic education: advances and challenges of recent policies

This paper approaches the Brazilian teacher training plan (PARFOR), in what refers to initial training courses. It studies the plan, attempting to describe and analyze its implantation and implementation in the state of Mato Grosso do Sul. The main sources for this study are the official national-level documents, information from the website that manages the registration and selection process of the PARFOR – the Plataforma Freire, and information shared by the institutions involved in the plan and by the permanent Forum of support to teacher training of the state of Mato Grosso do Sul.

Keywords: PARFOR. Educational Planning. Educational Policy. Teacher training.

Formación de profesores de la educación básica: avances y desafíos de la política reciente

El presente texto tiene como objeto el Plan Nacional de Formación de Profesores (PARFOR), en lo que concierne a los cursos de formación inicial. Propone un análisis del referido plan y busca describir y estudiar su implantación e implementación en el estado de Mato Grosso do Sul teniendo como base principal los documentos oficiales de ámbito nacional, las informaciones del sitio electrónico que gestiona el proceso de inscripción y selección al PARFOR – Plataforma Freire, los datos disponibles por las instituciones involucradas en el plan así como también el Foro Permanente de Apoyo a la Formación Docente en Mato Grosso do Sul.

Palabras clave: PARFOR. Planificación Educacional. Política Educacional. Formación de Profesores.

Introdução

A formação de professores da educação básica tem se constituído tema de extensos debates desde a reabertura democrática do país, na década de 1980, acompanhando as tendências mundiais nesse campo. Segundo Moon (2008, p. 801), “[...] mais atenção política foi dada à educação dos professores na década de 1990 do que nas centenas de anos de história que a precederam.”

Também no Brasil é a partir da década de 1990 que essa matéria ganha “importância estratégica para a realização das reformas educativas” (Freitas, 2002, p. 143), reformas estas que culminaram com a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior, por meio da Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002.

Segundo Freitas (2002, p. 137), essas diretrizes representam um “projeto de formação” que privilegia a “flexibilização do trabalho docente, comprometendo a luta histórica dos educadores pela profissionalização do magistério” e implicam na “regulação e fragmentação do trabalho pedagógico” (Freitas, 2002, p. 151), bem como na “individualização e responsabilização dos professores pela própria formação e pelo aprimoramento profissional” (Freitas, 2002, p. 155).

Após mais de cinco anos de resistência e luta dos educadores por uma política de Estado voltada para a formação e valorização dos profissionais do magistério da educação básica, os três últimos anos dessa década registraram importantes conquistas nessa direção, quais sejam: a Lei nº 11.738/2008, que trata do Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica, a Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de maio de 2009, que fixa Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, e o Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, que institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. É a partir desse Decreto que surge o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR).

O presente texto analisa o PARFOR no estado de Mato Grosso do Sul no que diz respeito aos cursos de formação inicial, tendo como principais fontes de dados os documentos oficiais de âmbito nacional, as informações disponibilizadas no site eletrônico que gerencia o processo de inscrição e seleção ao PARFOR – Plataforma Freire, os dados disponibilizados pelas Instituições de Ensino Superior envolvidas no plano, bem como as informações obtidas junto ao Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente em Mato Grosso do Sul, do qual a autora é integrante.

Em um primeiro momento, apresenta os princípios da Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, buscando apontar os principais

aspectos que induzem a uma política de Estado para a formação desses profissionais, a qual culmina com o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica. Em seguida, realiza uma análise do referido plano, buscando descrever e analisar sua implantação e implementação no estado de Mato Grosso do Sul e, por fim, sinaliza alguns aspectos merecedores de atenção em novas pesquisas.

Da Política ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica: intenções e tensões

O Decreto nº 6.755/2009, além de instituir a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, também disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Entre os princípios e objetivos dessa política, destacam-se, para fins de análise neste trabalho, quatro aspectos da mais alta relevância para a efetivação de uma política de Estado efetiva e permanente.

O primeiro aspecto diz respeito à determinação da necessidade de efetivação do regime de colaboração entre a união, os estados, o Distrito Federal e os municípios no processo de organização da formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica. Segundo Abrucio (2010, p. 58), o regime de colaboração tem como objetivo a articulação dos entes federativos nas várias ações educacionais que lhes cabem. Para o autor,

O regime de colaboração na educação básica exigiria fundamentalmente três coisas: a institucionalização de fóruns de negociação federativa, a melhor definição e/ou medidas para induzir o papel coordenador do nível estadual e o fortalecimento da cooperação e associativismo entre os municípios. (Abrucio, 2010, p. 65).

Atendendo às exigências explicitadas por Abrucio (2010), o Decreto nº 6.755/2009 define como espaço de decisão, em relação à formação de professores, os Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, constituídos minimamente pelos seguintes segmentos: Secretário de Estado de Educação ou do Distrito Federal, mais um membro da secretaria; um representante do Ministério da Educação; dois representantes de secretários municipais de educação indicados pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME); um dirigente máximo de cada instituição pública de educação superior com sede no estado ou no Distrito Federal, ou seu representante; um representante dos profissionais do magistério indicado pela seccional da

Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE); um representante do Conselho Estadual de Educação (CEE); um representante da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME); e um representante do Fórum das Licenciaturas das Instituições de Educação Superior Públicas, quando houver.

Esse fórum, além de institucionalizar a negociação federativa no âmbito da formação de professores, também busca induzir o papel coordenador do estado, uma vez que sua coordenação é delegada ao Secretário de Estado de Educação ou do Distrito Federal, envolvendo também representações dos municípios. Constitui-se em atribuição dos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente a elaboração do plano estratégico de formação dos professores, bem como o acompanhamento de sua execução.

Um segundo ponto a ser destacado se refere à importância atribuída à valorização profissional, que deverá ser traduzida em

[...] políticas permanentes de estímulo à profissionalização, à jornada única, à progressão na carreira, à formação continuada, à dedicação exclusiva ao magistério, à melhoria das condições de remuneração e à garantia de condições dignas de trabalho. (Brasil, 2009).

Conjugam-se para a efetivação dessas políticas a Lei nº 11.738/2008, que estabelece o Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica, e a Resolução CNE/CEB nº 2/2009, que fixa Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração desses profissionais. Cabe, entretanto, aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios o cumprimento de tais dispositivos legais, uma vez que se constituem nos entes federativos diretamente responsáveis pela oferta da educação básica, o que pode ficar comprometido se considerarmos os resultados díspares da municipalização no Brasil, resultantes, entre outros motivos, da heterogeneidade financeira, política e administrativa entre os municípios (Abrucio, 2010, p. 46-47).

Nesse contexto, faz-se necessário retomar o artigo 211 da Constituição Federal de 1988, que alia à descentralização de competências entre os entes federados a noção de competência comum, “segundo a qual um nível de governo atua prioritariamente sobre um ciclo, mas outro também poderá fazê-lo, evitando, em tese, o vácuo no acesso aos bens públicos” (Abrucio, 2010, p. 58). Destaca-se aí o importante papel atribuído à União, tanto no que diz respeito à produção de normas nacionais quanto à sua função redistributiva e supletiva, aspectos de fundamental importância na garantia de condições de financiamento das políticas de valorização profissional ao docente da educação básica pública.

Um terceiro ponto importante está na previsão de ações e programas específicos do Ministério da Educação, destinados à formação inicial e continuada dos docentes da

educação básica, com fomento da Capes, bem como bolsas e incentivos aos alunos de cursos de licenciatura e apoio financeiro aos estados, Distrito Federal, municípios e às instituições públicas para implementação de programas, projetos e cursos de formação.

Esses programas constituem o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (PARFOR), instituído em 30 de junho de 2009 por meio da Portaria Normativa nº 9, com a finalidade de atender à demanda por formação inicial e continuada dos professores das redes públicas de educação básica por meio da oferta de cursos de licenciatura, de aperfeiçoamento e de especialização.

O referido plano é coordenado pela Capes, em colaboração com as Secretarias de Educação dos estados, Distrito Federal e municípios e as Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), como evidencia o parágrafo 1º do art. 1º:

≤ 1º - As ações do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica serão definidas em Acordos de Cooperação Técnica específicos celebrados pelo MEC, por intermédio da CAPES, e as Secretarias de Educação dos Estados, objetivando a mútua cooperação técnico-operacional entre as partes, para organizar e promover a formação de professores das redes públicas de educação básica.

A despeito do tão propalado regime de colaboração, nenhum documento da Capes explicita claramente as atribuições de estados e municípios em relação à viabilização de condições para que seus professores frequentem os cursos.

A única menção às competências das Secretarias de Estado de Educação consta da Resolução FNDE/CD nº 48 de 4 de setembro de 2009, que estabelece orientações e diretrizes para concessão e pagamento de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes das instituições públicas de educação superior que atuam nos cursos especiais presenciais de primeira e segunda licenciatura e de formação pedagógica do PARFOR. De acordo com esse documento, compete a essas Secretarias:

a) organizar as demandas por vagas em cursos de primeira e segunda licenciatura e de formação pedagógica para os professores em exercício em sua rede (estadual, distrital) e nas redes dos municípios de sua base territorial, em consonância com os respectivos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, instituídos nos termos do Art. 4º. do Decreto nº 6.755/2009, submetendo essas demandas à consideração das IPES, para que realizem os processos correspondentes de seleção e a matrícula dos alunos nos cursos no âmbito do PARFOR; b) apoiar as IPES nas ações associadas à elaboração e à oferta de cursos especiais presenciais de primeira e segunda licenciatura e de formação pedagógica para professores das redes estaduais e municipais de educação básica. (Brasil, 2009c).

Já as atribuições da Capes/MEC são explicitadas em vários documentos, desde a Portaria nº 9/2009, que institui o PARFOR, e vão desde a garantia de recursos para custeio e bolsas às Instituições Públicas de Educação Superior (IPES) integrantes do programa; passando pelo apoio técnico e/ou financeiro aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios para garantir o funcionamento adequado dos pólos de apoio presencial do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB); até a concessão de bolsas de iniciação à docência do Programa PIBID aos professores da educação básica matriculados em cursos de licenciatura das IPES participantes do Plano Nacional.

Os cursos integrantes do PARFOR podem ser oferecidos por meio de

- I. ampliação das matrículas oferecidas pelas IPES em curso de licenciatura e de pedagogia, sendo estimulada preferencialmente a destinação emergencial de vagas para professores em exercício na rede pública de educação básica;
- II. fomento às IPES para apoio à oferta de cursos de licenciatura e programas especiais emergenciais destinados aos docentes em exercício na rede pública de educação básica e à oferta de formação continuada. (Brasil, 2009b).

Os programas emergenciais de formação inicial são constituídos por cursos de oferta restrita a professores em exercício na rede pública. Podem ser cursos de primeira licenciatura, ofertados a professores que não possuem formação em nível superior, cursos de segunda licenciatura, destinados aos profissionais licenciados que atuam em área diferente de sua área de formação e cursos de formação pedagógica, para professores que possuem formação em nível superior – bacharelado.

Os cursos de formação pedagógica são regulamentados pela Resolução CNE/CP nº 2, de 26 de junho de 1997; já as diretrizes operacionais para os cursos de segunda licenciatura foram estabelecidas pela Resolução nº 1, de 11 de fevereiro de 2009, as quais vinculam o programa a professores em exercício na educação básica pública há pelo menos 3 (três) anos em área distinta da sua formação inicial, restringindo sua oferta unicamente por IES públicas e exclusivamente na modalidade presencial.

A priorização da modalidade presencial nos cursos especiais de formação de professores parece vir de encontro à política pública de formação de professores à distância (Freitas, 2007, p. 1210), institucionalizada pelo Decreto nº 5.800/06, que cria a Universidade Aberta do Brasil (UAB). No entanto, identifica-se aí uma certa discrepância entre as normativas legais e as ações do Ministério da Educação, principalmente no que se refere ao financiamento dos programas integrantes do plano, uma vez que a formação em serviço, na modalidade presencial, exige a conciliação entre o horário de trabalho docente e o horário das aulas nos cursos de graduação, além do possível deslocamento do professor do seu local de trabalho até o campus universitário mais próximo.

No caso do PARFOR, ainda que seja permitida a oferta de cursos presenciais fora de sede para os cursos especiais, integrantes do plano, estes não recebem apoio financeiro para infraestrutura. Se considerarmos que as áreas mais carentes de formação no Brasil são as de química, física, biologia e matemática, podemos logo concluir que há impossibilidade na oferta de cursos especiais fora de sede sem uma infraestrutura básica de laboratórios. Por outro lado, todo o apoio à infraestrutura é oferecido pelo Ministério da Educação para que estados e municípios estruturem os pólos da Universidade Aberta do Brasil (UAB), pela qual são oferecidos os cursos à distância. Nesse contexto, como alerta Saviani (2009, p. 153), “Faz-se necessário ajustar as decisões políticas ao discurso imperante”.

Apesar das limitações orçamentárias à oferta de cursos presenciais, os dados da tabela 1 permitem identificar que 57% das vagas ofertadas nacionalmente pelo Plano Nacional de Formação de Professores em 2010 são em cursos presenciais, e 43% à distância.

Tabela 1: Vagas ofertadas pelo Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (2010) por Modalidade – Presencial e à Distância

U.F.	Presencial	À distância
Acre	---	---
Alagoas	---	13.650
Amapá	2.536	142
Amazonas	9.866	620
Bahia	39.905	13.353
Ceará	6.815	8.531
Distrito Federal	---	---
Espírito Santo	815	1.870
Goiás	837	6.850
Maranhão	10.333	6.493
Mato Grosso	6.585	4.925
Mato Grosso do Sul	1.050	1.080
Minas Gerais	885	18.249
Pará	36.790	---
Paraíba	1.735	9.138

Tabela 1: continuação

U.F.	Presencial	À distância
Paraná	5.550	4.075
Pernambuco	10.128	9.854
Piauí	12.044	7.885
Rio de Janeiro	4.784	2.432
Rio Grande do Norte	1.895	2.735
Rio Grande do Sul	1.264	2.625
Rondônia	688	410
Roraima	655	35
Santa Catarina	9.096	6.095
São Paulo	3.750	--
Sergipe	--	8.310
Tocantins	5.615	1.125
Total	173.931	130.712

Fonte: Brasil, 2010.

A tabela 1 evidencia que foram oferecidas mais de 300 mil vagas pelo PARFOR somente em 2010; somando-se essa oferta às vagas disponibilizadas em 2009, chegamos a um total de 362.471 vagas, isso sem considerar a previsão de oferta para o ano de 2011, ainda não confirmada. O quantitativo de vagas abertas em 2009 e 2010 já extrapola a previsão realizada pela Capes inicialmente, de oferta de 331 mil vagas nos 3 primeiros anos de execução do plano. Os quatro anos restantes seriam destinados ao desenvolvimento dos cursos, não sendo mais permitidos novos ingressos.

Um quarto aspecto a ser destacado está na restrição do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica à participação somente de Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), posteriormente aberta a IES confessionais e comunitárias com larga tradição em formação de professores no país. A restrição veda o financiamento público a programas desenvolvidos por IES privadas, exceto as confessionais e comunitárias. As IPES são financiadas com bolsas para os professores ministrantes dos cursos, bem como recursos para o custeio e aquisição de bibliografia.

Aos alunos, professores em serviço, está previsto o pagamento de bolsas do Programa (PIBID), no entanto, considerando o número de vagas oferecidas pelo programa, conforme tabela 1, constata-se a mais absoluta insuficiência dessas bolsas, limitadas

a 100 por IES no último edital (Brasil, 2010b), o qual também exige um mínimo 30 horas semanais de dedicação ao programa, sem prejuízo às aulas nos cursos de licenciatura. Publicado no primeiro semestre de 2010, o Edital PIBID não conversa com o PARFOR, já em vigor desde o segundo semestre de 2009, o que registra mais uma vez a desarticulação entre os programas do Ministério da Educação, mesmo estando ambos sob a responsabilidade da mesma agência – Capes.

A implantação do PARFOR no estado de Mato Grosso do Sul

O estado de Mato Grosso do Sul localiza-se na região Centro-Oeste do Brasil e possui uma população estimada de 2.360.498 (IBGE, 2009), distribuída em 78 municípios. Sua rede de escolas abrange 434 escolas privadas e 1.269 escolas públicas de educação básica, sendo 01 federal, 361 estaduais e 834 municipais, totalizando 685.618 alunos matriculados (Brasil, 2009d). Para atender a esse contingente, o estado possui 25.424 professores na educação básica (Brasil, 2009c), cujo nível de escolaridade é explicitado na Tabela II.

As discussões sobre a implantação do Plano Nacional de Formação de Professores no estado de Mato Grosso do Sul tiveram início em julho de 2008, quando o MEC enviou a todas as Secretarias Estaduais de Educação um ofício propondo a criação de comissões para elaboração dos Planos Estratégicos de Formação Inicial de Professores, os quais deveriam contar com a participação da UNDIME e das IPES.

A primeira reunião realizada no estado teve a participação do Secretário de Educação a Distância do MEC, Carlos Bielchowski, e teve como principal ponto de pauta a criação de novos pólos da UAB. O estado já possuía oito pólos e a proposição do secretário era de criação de mais cinco. Ao final da reunião foram definidos os locais de criação dos cinco novos pólos, que ficariam sob a responsabilidade da Secretaria de Estado de Educação; ela poderia estabelecer parcerias com os municípios com vistas à implantação daqueles. Além deles, também foi acordada a transformação de dois pólos do Programa de Licenciaturas à distância da Secretaria de Educação à distância do MEC – Programa Prolicen em pólos UAB, totalizando assim quinze pólos da Universidade Aberta do Brasil no estado de Mato Grosso do Sul.

A partir do segundo semestre de 2008 foram realizadas reuniões com a finalidade de identificar as demandas de formação do estado e propor ações para suprir essas demandas, tendo como referência basicamente a formação inicial; contudo, somente em outubro de 2009 o governo do estado de Mato Grosso do Sul, instituiu o Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente em Mato Grosso do Sul (Fórum-MS), por

meio do Decreto nº 12.834, de 07 de outubro de 2009. Os componentes de tal fórum foram nomeados pelo Decreto nº 4.106, de 21 de outubro de 2009, mantendo, basicamente, a composição da comissão de elaboração do Plano Estratégico de Formação Inicial de Professores, que vinha trabalhando desde 2008.

O Fórum-MS foi composto por dois representantes da Secretaria de Estado de Educação, dois representantes do MEC, dois representantes da UNDIME, um representante de cada uma das quatro IPES existentes do estado, um representante da CNTE, um representante do CEE e um representante da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação em Mato Grosso do Sul.

As discussões realizadas pelo fórum contemplaram, inicialmente, apenas a formação inicial de professores. A formação continuada passou a ser considerada na medida em que surgiam editais da CAPES ou do MEC, no entanto, muitas das decisões a respeito da oferta desses cursos não foram apreciadas nas reuniões realizadas.

O trabalho iniciado em 2008 pela comissão de elaboração do Plano Estratégico de Formação Inicial de Professores permitiu a identificação não só do número de professores por escolaridade, conforme a tabela 2, mas também do número de professores por região, em cada área do conhecimento, bem como sua necessidade de formação.

Tabela 2: Número de Professores da Educação Básica por Escolaridade – 2009

	Professores da Educação Básica						
	Total	Escolaridade					
		Fundamental	Ensino Médio			Ensino Superior	
			Médio Total	Normal/Magistério	Ensino Médio	Com Licenciatura	Sem Licenciatura
Brasil	1.977.978	12.480	624.320	484.346	139.974	1.278.805	62.373
Centro-Oeste	140.948	864	27.851	15.779	12.072	107.861	4.372
Mato G. do Sul	25.424	80	3.564	1.937	1.627	21.023	757

Fonte: Brasil, 2009c.

Considerando o quadro nacional, os dados permitem constatar que, dos 68% de profissionais com formação em nível superior, menos de 5% não possuem licenciatura. Esse percentual, somado ao número de docentes sem formação em nível superior, totaliza mais de 35% de profissionais que ainda carecem de formação específica para

atuação na educação básica. No Centro-Oeste e, mais especificamente, no Mato Grosso do Sul, o percentual de profissionais sem curso superior é bastante inferior à média nacional, totalizando 20% e 14%, respectivamente. Vale ressaltar, todavia, que embora o Mato Grosso do Sul registre mais de 80% dos professores formados em cursos de licenciatura, 20% desse total possui formação em área diferente daquela em que atua, o que explicita a necessidade de formação em segunda licenciatura.

A partir do diagnóstico realizado, os integrantes do Fórum-MS elaboraram a previsão de oferta de vagas de formação inicial pelas IPES do estado de Mato Grosso do Sul, considerando, para tanto, os seguintes fatores: a) número de professores sem licenciatura ou com licenciatura atuando em área diferente da sua formação; b) número de professores por área de conhecimento e região geográfica; c) existência de curso de licenciatura nas áreas requeridas na IPES participante; d) disponibilidade dos docentes da IPES em participar do programa, entre outros.

Tabela 3: Previsão de oferta de cursos de formação inicial no Estado de Mato Grosso do Sul pelo Plano Nacional de Formação de Professores (2009-2011)

IPES	Curso	Modalidade	Tipo de Formação	Município	Vagas ofertadas	Pré-Insc.	Início
UFMS*	Pedagogia	À distância	2ª Lic.	C.Grande	50	922	2 Sem. 2009
UEMS**	Pedagogia	À distância	1ª Lic.	Dourados	100	130	2 Sem. 2009
UFMS*	Pedagogia	À distância	1ª Lic.	Miranda	50	161	2 Sem. 2009
UFMS*	Pedagogia	À distância	1ª Lic.	Miranda	50	86	2 Sem. 2009
UFMS*	Pedagogia	À distância	1ª Lic.	S. G Oeste	40	139	2 Sem. 2009
UEMS**	Geografia	Presencial	1ª Lic.	C.Grande	10	35	1 Sem. 2010
UEMS**	L. Inglesa	Presencial	1ª Lic.	Dourados	10	5	1 Sem. 2010
UEMS**	Física	Presencial	2ª Lic.	Dourados	50	51	1 Sem. 2010
UEMS**	Química	Presencial	2ª Lic.	Dourados	50	52	1 Sem. 2010
UEMS**	Ed. Física	Presencial	1ª Lic.	Jardim	50	59	1 Sem. 2010
UEMS**	Geografia	Presencial	1ª Lic.	Jardim	10	20	1 Sem. 2010
UEMS**	Informática	Presencial	2ª Lic.	Nova Andr.	50	42	1 Sem. 2010
UEMS**	Pedagogia	À distância	1ª Lic.	Dourados	40	188	1 Sem. 2010
UEMS**	Letras Esp.	Presencial	2ª Lic.	C.Grande	50	36	2 Sem. 2010

Tabela 3: continuação

IPES	Curso	Modalidade	Tipo de Formação	Município	Vagas ofertadas	Pré-Insc.	Início
UEMS**	Letras Esp.	Presencial	2ª Lic.	Dourados	50	38	2 Sem. 2010
UEMS**	Letras Esp.	Presencial	2ª Lic.	Jardim	50	49	2 Sem. 2010
UEMS**	Informática	Presencial	2ª Lic.	Nova Andr.	50	118	2 Sem. 2010
UFGD***	Geografia	Presencial	1ª Lic.	Dourados	5	12	1 Sem. 2010
UFGD***	História	Presencial	1ª Lic.	Dourados	5	19	1 Sem. 2010
UFGD***	Informática	À distância	1ª Lic.	Dourados	50	311	1 Sem. 2010
UFGD***	L. Inglesa	Presencial	1ª Lic.	Dourados	3	4	1 Sem. 2010
UFGD***	L. Portuguesa	Presencial	1ª Lic.	Dourados	3	11	1 Sem. 2010
UFGD***	Matemática	Presencial	1ª Lic.	Dourados	7	36	1 Sem. 2010
UFGD***	Pedagogia	Presencial	1ª Lic.	Dourados	50	33	1 Sem. 2010
UFGD***	Pedagogia	À distância	1ª Lic.	Dourados	50	322	1 Sem. 2010
UFGD***	Pedagogia	Presencial	2ª Lic.	Dourados	50	19	1 Sem. 2010
UFGD***	Pedagogia	Presencial	1ª Lic.	Dourados	50	37	2 Sem. 2010
UFMS*	C. Biológicas	À distância	1ª Lic.	C.Grande	50	222	1 Sem. 2010
UFMS*	Ed. Física	Presencial	1ª Lic.	C.Grande	25	91	1 Sem. 2010
UFMS*	Geografia	À distância	1ª Lic.	C.Grande	30	262	1 Sem. 2010
UFMS*	História	Presencial	1ª Lic.	C.grande	30	81	1 Sem. 2010
UFMS*	L. Espanhola	À distância	1ª Lic.	C.Grande	15	329	1 Sem. 2010
UFMS*	L. Inglesa	Presencial	1ª Lic.	Cassilândia	10	6	1 Sem. 2010
UFMS*	L. Inglesa	Presencial	1ª Lic.	Jardim	10	11	1 Sem. 2010
UFMS*	Artes	À distância	1ª Lic.	Miranda	30	464	1 Sem. 2010
UFMS*	Pedagogia	À distância	1ª Lic.	Miranda	50	213	1 Sem. 2010
UFMS*	Ed. Física	Presencial	1ª Lic.	C.Grande	35	25	2 Sem. 2010
UFMS*	História	Presencial	1ª Lic.	C.Grande	35	16	2 Sem. 2010

Tabela 3: fim

IPES	Curso	Modalidade	Tipo de Formação	Município	Vagas ofertadas	Pré-Insc.	Início
UEMS**	Física	Presencial	2ª Lic.	Aquidauana	50	0	1 Sem. 2011
UEMS**	Química	Presencial	2ª Lic.	Aquidauana	50	0	1 Sem. 2011
UEMS**	L. Inglesa	Presencial	1ª Lic.	Dourados	10	0	1 Sem. 2011
UFGD***	Geografia	Presencial	1ª Lic.	Dourados	5	0	1 Sem. 2011
UFGD***	História	Presencial	1ª Lic.	Dourados	5	0	1 Sem. 2011
UFGD***	L. Inglesa	Presencial	1ª Lic.	Dourados	5	0	1 Sem. 2011
UFGD***	L. Portuguesa	Presencial	1ª Lic.	Dourados	5	0	1 Sem. 2011
UFGD***	Matemática	Presencial	1ª Lic.	Dourados	7	0	1 Sem. 2011
UFGD***	Pedagogia	Presencial	1ª Lic.	Dourados	50	0	1 Sem. 2011
UFMS*	C. Biológicas	À distância	1ª Lic.	C.Grande	50	0	1 Sem. 2011
UFMS*	Ed. Física	Presencial	1ª Lic.	C.grande	25	0	1 Sem. 2011
UFMS*	Filosofia	Presencial	1ª Lic.	C.Grande	60	0	1 Sem. 2011
UFMS*	Geografia	À distância	1ª Lic.	C.Grande	30	0	1 Sem. 2011
UFMS*	História	Presencial	1ª Lic.	C.Grande	30	0	1 Sem. 2011
UFMS*	L. Espanhola	À distância	1ª Lic.	C.Grande	15	0	1 Sem. 2011
UFMS*	Artes	À distância	2ª Lic.	C.Grande	50	0	1 Sem. 2011
UFMS*	C. Biológicas	À distância	2ª Lic.	C.Grande	60	0	1 Sem. 2011
UFMS*	Ed. Física	À distância	2ª Lic.	C.Grande	40	0	1 Sem. 2011
UFMS*	L. Espanhola	À distância	2ª Lic.	C.Grande	60	0	1 Sem. 2011
UFMS*	Matemática	À distância	2ª Lic.	C.Grande	50	0	1 Sem. 2011
UFMS*	Pedagogia	À distância	2ª Lic.	C.Grande	50	0	1 Sem. 2011
UFMS*	Química	À distância	2ª Lic.	C.Grande	30	0	1 Sem. 2011
UFMS*	Sociologia	À distância	2ª Lic.	C.Grande	40	0	1 Sem. 2011

Fonte: Brasil, 2010. - UFMS* - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. UEMS** - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. UFGD*** - Universidade Federal da Grande Dourados.

O planejamento da oferta de cursos de formação inicial foi realizado com a previsão de 2.130 vagas, sendo 1.050 na modalidade presencial e 1.080 na modalidade à distância. Quanto ao tipo de curso, 1.200 vagas foram ofertadas em cursos de primeira licenciatura e 930 em cursos de segunda licenciatura.

Em 27 de julho de 2009 foi publicado no Diário Oficial da União o extrato do Acordo de Cooperação Técnica 009/2009, assinado pela Secretária de Estado de Educação e pelo Presidente da Capes. Tal acordo tem como objeto a conjugação de esforços com vistas à implantação do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica e possui vigência de sete anos, podendo ser renovado por igual ou inferior período.

No segundo semestre de 2009 deu-se início às inscrições aos cursos do PARFOR, tendo como ferramenta de gerenciamento dessas inscrições um sistema eletrônico denominado Plataforma Freire.

O PARFOR no estado de Mato Grosso do Sul: apontamentos para o debate

No momento de oferta dos cursos previstos na Tabela III surgiram inúmeros contratempos, uma vez que a efetivação das previsões de oferta depende, em grande parte, de fatores externos às IPES. Nesse quadro se encontram os cursos de química e física, a serem ofertados em Unidades da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul¹ que não possuem esses cursos. Para que seja possível essa oferta é necessário que haja investimento na estruturação de laboratórios, aspecto que seria definido posteriormente pela Capes. Somente no ano de 2010 foi definido que os recursos de capital repassados pela Capes seriam restritos a material bibliográfico, o que inviabilizou a oferta de tais cursos, exceto na unidade universitária de Dourados, onde já existiam os laboratórios montados para atender aos cursos regulares.

Os cursos à distância, em sua maioria, não foram implementados até o ano de 2010, uma vez que deveriam ser desenvolvidos em pólos da UAB e a Secretaria de Estado de Educação não providenciou a infraestrutura necessária para os novos pólos, criados em 2008 a partir da reunião com o Secretário de Educação à distância do MEC, como já mencionado. O papel da Secretaria de Estado de Educação em organizar e manter os novos pólos da UAB constituiu-se em pauta de várias reuniões do Fórum-MS durante os anos de 2009 e 2010, no entanto, até o final desse ano, nenhuma providência havia sido tomada.

1. A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul é constituída por 15 unidades universitárias, distribuídas em municípios localizados em diferentes regiões do estado.

São esses cursos à distância que tem despertado maior interesse dos candidatos, conforme os dados explicitados na Tabela III. Verifica-se, nessa tabela, mais de 200% de procura pelos cursos oferecidos em relação ao quantitativo de vagas ofertadas. Em contrapartida, alguns cursos registram procura inferior às vagas disponibilizadas. São estes os cursos presenciais, principalmente aqueles que possuem reserva de vagas nos cursos regulares da instituição, o que exige frequência diária. É possível identificá-los, na tabela III, por ofertarem menos de trinta vagas. Com mais de trinta vagas estão os cursos presenciais de oferta especial, que possuem horário diferenciado de aulas, geralmente concentradas aos finais de semana, feriados e férias.

A pré-inscrição na Plataforma Freire, no entanto, não garante ao candidato a concorrência a uma vaga no curso pretendido, uma vez que a Capes solicita à Secretaria de Educação, à qual o professor se declara vinculado, a validação de sua pré-inscrição a partir de critérios definidos pelo município. Somente com sua inscrição validada pela Secretaria de Educação o professor pode concorrer a uma das vagas ofertadas pelo Plano.

Essa estratégia, ao mesmo tempo em que permite que os poderes locais planejem a formação de professores a partir de suas necessidades, analisando caso a caso as necessidades da rede de ensino, a área de formação do professor em comparação à área em que atua, entre outras questões, também representa a abertura de espaço para ingerências políticas, uma vez que estas caracterizam boa parte das gestões municipais, como considera Abrucio (2010, p. 46) quando analisa

[...] baixa capacidade administrativa [dos municípios], o que implica dificuldade para formular e implementar os programas governamentais, mesmo quando há dinheiro federal ou estadual envolvido; e os males que atrapalham a democratização dos municípios, como o clientelismo, a “prefeiturização” (isto é, o excesso de poder nas mãos do prefeito), o pouco interesse em participar politicamente e/ou de controlar os governantes.

Sejam quais forem os critérios utilizados pelas Secretarias de Educação, é surpreendente a ínfima quantidade de pré-inscrições validadas. De 130 inscritos para um dos cursos de Pedagogia à distância, ofertado em 2009, foram validados somente 62. Em 2010, de 42 inscritos para o curso de informática, ofertado no primeiro semestre, 13 inscrições obtiveram validação, e de 52 inscritos para o curso de química, somente 23 foram validados.

Além do baixo número de validações, menor ainda tem sido o índice de matrícula em tais cursos. Exemplo disso está nas 62 inscrições validadas no curso de pedagogia à distância, que oferecia 100 vagas e teve somente 20 alunos matriculados. Dos 23 candidatos validados para o curso de química, somente 17 realizaram matrícula.

Esses dados levam a questionar os fatores intervenientes em tão ampla disparidade entre a quantidade de pré-inscritos e o número efetivo de matrículas nos cursos do PARFOR no estado de Mato Grosso do Sul. Para responder a essa questão, algumas hipóteses são levantadas aqui, as quais se constituem em objeto de pesquisa futura.

A primeira hipótese diz respeito ao parco compromisso assumido pelo estado e pelos municípios com a formação e valorização dos professores da educação básica, portanto com o PARFOR e, conseqüentemente, com o cumprimento de sua parte no regime de colaboração que o fundamenta. Isso pode ser evidenciado pela morosidade da Secretaria de Estado de Educação em viabilizar a infraestrutura para os 5 novos pólos da UAB no estado; já completam-se dois anos de negociação sem nenhum resultado efetivo. Por conta desse fato, candidatos selecionados aos cursos à distância desses pólos estão aguardando o início das aulas desde o segundo semestre de 2009.

Também no âmbito dos municípios, com raras exceções, não é possível perceber um empenho na viabilização da formação dos professores. Em alguns municípios do estado os professores buscam informações sobre o PARFOR nas IPES, pois na Secretaria Municipal de Educação os servidores alegam desconhecimento sobre o mesmo. É impossível, contudo, que alguma secretaria municipal desconheça completamente tal plano, uma vez que os representantes da UNDIME participam ativamente do Fórum-MS e repassam todas as informações às secretarias. O que parece prevalecer, nesse caso, é a mais completa omissão do município em relação ao Plano, evitando assim seu comprometimento com a viabilização de condições para que seus professores frequentem os cursos. Tal postura pode ser decorrente da falta de identificação, pelo município, do seu papel enquanto ente federativo, como afirma Abrucio:

A conquista da posição de ente federativo, na verdade, foi pouco absorvida pela maioria das municipalidades, uma vez que elas têm uma forte dependência em relação aos outros níveis de governo. Existe um paradoxo federativo na situação: quando tais cidades recebem auxílio e não desenvolvem capacidades político-administrativas podem perder parte da autonomia; mas, caso fiquem sem ajuda ou não queiram tê-la, podem se tornar incapazes de realizar a contento as políticas públicas. (Abrucio, 2010, p. 47).

Por outro lado, cabe questionar, também, o papel do professor no processo formativo. Ferreira (2008) comenta que o caráter tecnocrático das reformas educacionais empreendidas nas últimas décadas tem dado extrema ênfase ao papel da gestão educacional nas mudanças da educação, resultando na aparente exterioridade do professor nesse processo. No contexto da formação docente, o pressuposto tecnocrático tem colocado [...] de um lado os gestores, decisores, planejadores e formadores; do outro, os “formandos” que “frequentam” as ações de formação. Isto é: de um lado os que definem prioridades,

necessidades, cursos e programas de formação; do outro, os “carenciados” da formação. (Ferreira, 2008, p. 244)

No caso do PARFOR parece se configurar a situação apontada por Ferreira, uma vez que as prioridades de formação, os cursos a serem oferecidos, bem como qual curso cada professor deve frequentar, são definidas pelos gestores educacionais, sem o envolvimento dos professores nas discussões e muito menos nos processos decisórios.

Segundo Ferreira (2008, p. 114), “essas lógicas estão de tal modo enraizadas que são defendidas não apenas por quem as concebe ao nível do sistema como também pelos próprios actores locais, incluindo os professores ‘formandos’”, e o resultado é um posicionamento conformista e passivo diante da situação posta, uma vez que os professores não se identificam como sujeitos do processo formativo.

Outra hipótese aventada se refere à omissão do estado de Mato Grosso do Sul em assumir o papel de coordenador das políticas públicas de formação de professores, aspecto este de fundamental importância para o funcionamento do Fórum-MS e, como já lembrou Abrucio (2010), condição básica para a efetivação do regime de colaboração. No entanto, esse mesmo autor alerta que, desde a criação do “federalismo estadualista” (Abrucio, 1998, p. 169), os governadores só atuaram de forma colaborativa com a União com vistas à obtenção de algum privilégio dentro da federação. O próprio princípio de descentralização, segundo o autor, só prevê atribuições à União e aos municípios, não delimitando nenhuma função aos estados. Assim, afirma o autor:

[...] os estados brasileiros, infelizmente, ainda não assumiram um papel coordenador junto aos municípios, tal qual acontece em diversos países federativos, algo que geraria maior equilíbrio intergovernamental. (Abrucio, 2010, p. 47 e 48).

Abrucio (2010, p. 47) cita como exemplo o recente piso para o magistério, cujas normas de validade nacional induzem à “assunção de tarefas, da redistribuição de recursos entre as esferas de governo e de instrumentos de auxílio condicionado para as municipalidades”, reconhecendo, no entanto, que a maior parte dessas ações procede da União. Partindo da afirmação do autor, surgem novas questões atinentes à relação entre formação e valorização profissional: se grande parte dos docentes do estado de Mato Grosso do Sul já possui um curso de licenciatura, porque teria interesse em cursar outro, ainda que seja na sua área de atuação? Para que um professor concursado despenderia de mais de dois anos do seu tempo para frequentar uma segunda licenciatura se isso não vai alterar em nada sua condição profissional?

Ao se atribuir uma importância tão grande à formação do professor na área em que atua, é de se esperar que as ações de formação sejam acompanhadas de políticas de valorização profissional. A Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério

da Educação Básica prevê o estímulo permanente à profissionalização, bem como à progressão na carreira, mas sabemos que isso vai depender das ações desenvolvidas pelos sistemas de ensino responsáveis diretamente pela educação básica (estaduais e municipais), não podendo deixar de considerar o fundamental papel de suplência da União.

Considerações finais

A análise aqui desenvolvida possibilitou evidenciar que o PARFOR integra as políticas nacionais de formação e valorização dos professores da educação básica, desenvolvidas na última década no Brasil, as quais incidem em um conjunto de ações envolvendo a Capes, as IPES, bem como todos os estados brasileiros, o Distrito Federal e os mais diversos municípios, tendo como pressuposto o regime de colaboração.

Essas políticas, pelo menos no campo do discurso, buscam aliar a formação do professor à valorização profissional; no entanto, não foi possível identificar qualquer dispositivo normativo que assegure o estabelecimento dessa relação por estados, municípios e Distrito Federal no que se refere ao PARFOR. Cabe, nesse sentido, o desenvolvimento de novos estudos que investiguem, no processo de implementação desse plano, o possível surgimento de iniciativas nacionais e/ou subnacionais nessa direção.

Também não se identifica, no estado de Mato Grosso do Sul, um efetivo compromisso com os cursos ofertados pelo PARFOR por parte do estado e dos municípios, e até mesmo dos professores, o que leva à conclusão pela omissão dos entes federativos locais enquanto partícipes do plano, e também um distanciamento do professor em relação ao mesmo. Uma abordagem mais profunda, principalmente no que se refere à atuação do estado e dos municípios enquanto entes federativos corresponsáveis pela implementação do Plano, será realizada em pesquisa especificamente desenvolvida para esse fim.

Até o momento, foi possível verificar a necessidade de efetivação do papel do estado como coordenador do processo de implantação e implementação do PARFOR no Mato Grosso do Sul, envolvendo efetivamente os municípios, realizando ampla divulgação do plano junto às escolas, discutindo junto aos gestores locais formas de possibilitar a professores e professoras melhores condições de frequência aos cursos, entre outras ações.

Sabemos que isso dificilmente será realizado voluntariamente pelos estados, sem que esteja assegurado nos termos do convênio assinado junto à Capes. Talvez, se as exigências da Capes fossem mais rigorosas em relação aos demais entes federativos, nem todos os estados brasileiros teriam aderido ao PARFOR, mas aqueles que o fizessem teriam suas responsabilidades mais claramente definidas no âmbito do plano.

Diante desse quadro, conclui-se que o PARFOR, no estado de Mato Grosso do Sul, apresenta como um dos principais desafios a efetivação da articulação entre os segmentos envolvidos, principalmente no que se refere ao regime de colaboração entre os entes federativos.

Referências

ABRUCIO, Fernando Luiz. *Os barões da federação: os governadores e a redemocratização brasileira*. São Paulo: Hucitec, DCP/USP, 1998.

_____. A dinâmica federativa da educação brasileira: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de, SANTANA, Wagner. (Org.). *Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade*. Brasília: UNESCO, 2010.

BRASIL. Constituição Federal. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Ministério da Educação. *Resolução FNDE nº48*. Estabelece orientações e diretrizes para concessão e pagamento de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes das instituições públicas de educação superior que atuam nos cursos especiais presenciais de primeira e segunda licenciatura e de formação pedagógica do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica, a serem pagas pelo FNDE. Brasília: 4 de setembro de 2009. 2009c.

_____. *Lei nº 9.394*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: 2006.

_____. *Lei nº 10.172*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: 2001.

_____. Ministério da Educação/INEP. *Sinopse da educação básica: Censo Escolar 2009*. Brasília: INEP, 2009d. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>>. Acesso em: 02 jul. 2010.

_____. Ministério da Educação /INEP. *Sinopse estatística sobre o professor: Censo Escolar 2009*. Brasília: INEP, 2009c. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>>. Acesso em: 02 de jul. 2010.

_____. Ministério da Educação. CAPES. DEB. *Edital nº 018/2010/CAPES: PIBID*. Brasília: MEC/CAPES, 2010.

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

_____. Ministério da Educação. PDE. *Portaria nº 09*. Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica. Brasília: MEC, 30 de junho de 2009. 2009b.

_____. Ministério da Educação. *Plataforma Freire*. Disponível em <http://freire.mec.gov.br> (Acessado em 20 de julho de 2010).

_____. Ministério da Educação. *Portaria nº 883*. Estabelece as diretrizes nacionais para o funcionamento dos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente. Brasília: 16 de setembro de 2009. 2009a.

_____. Ministério da Educação. *Resolução nº 1*. Estabelece Diretrizes Operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em exercício na Educação Básica Pública a ser coordenado pelo MEC em regime de colaboração com os sistemas de ensino e realizado por instituições públicas de Educação Superior. Brasília: 11 de fevereiro de 2009. 2009e.

_____. *Resolução CNE/CP nº 2*. Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio. Brasília: 26 de junho de 1997.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução CNE/CP nº 1*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: 18 de fevereiro de 2002.

FERREIRA, Fernando Ilídio. Reformas educativas, formação e subjectividades dos professores. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13 n. 38, maio-ago. 2008.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80 (Número Especial), 2002.

_____. Política de formação de professores: a prioridade postergada. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100 (Número Especial), 2007.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Estimativa de população 2009*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=ms>>. Acesso em: 12 jul. 2010.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. *Plano de Ações Articuladas*. Campo Grande: SED/MS, 2009.

_____. *Decreto nº 12.834*. Campo Grande: Diário Oficial de Mato Grosso do Sul, v. 31, n. 7.559, 8 out. 2009.

_____. *Decreto "P" nº 4.106*. Campo Grande: Diário Oficial de Mato Grosso do Sul, v. 31, n. 7.568, 22 out. 2009.

MOON, Bob. O papel das novas tecnologias da comunicação e da educação à distância para responder à crise global na oferta e formação de professores: uma análise da experiência de pesquisa e desenvolvimento. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 104 (Especial), p. 791-814, out. 2008.

Recebido em agosto de 2011.

Aprovado em outubro de 2011.

Elisângela Alves da Silva Scaff, doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Pesquisadora vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas Estado, Política e Gestão da Educação – GEPGE. Publicações recentes: O modelo gerencial de gestão pública e sua aplicação na educação brasileira. In: LIMA, Paulo Gomes; FURTADO, Alessandra Cristina (Org.). *Educação brasileira: interfaces e solicitações recorrentes*. Dourados: UFGD, 2011. **E-mail:** elisangelascaff@ufgd.edu.br.
