

ANDRÉ MIRANDA DOS SANTOS JÚNIOR

**A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO ÂMBITO DO PLANO
NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
BÁSICA (PARFOR) NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO
GROSSO DO SUL (UEMS) – (2009-2013)**



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO (UCDB)
Campo Grande
Julho – 2015**

ANDRÉ MIRANDA DOS SANTOS JÚNIOR

**A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO ÂMBITO DO PLANO
NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
BÁSICA (PARFOR) NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO
GROSSO DO SUL (UEMS) – (2009-2013)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Educação - (PPGE), da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) como exigência para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação

Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, Gestão da Escola e Formação Docente.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Celeida Maria Costa de Souza e Silva.

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO (UCDB)
Campo Grande
Julho – 2015**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca da Universidade Católica Dom Bosco – UCDB, Campo Grande, MS, Brasil)

S237L Santos Junior, André Miranda dos

A licenciatura em educação física no âmbito do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) – (2009-2013)/ André Miranda dos Santos Junior; orientação Celeida Maria Costa de Souza e Silva. -- 2015.

119 f. + anexos

Dissertação (mestrado em educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2015.

1. Professores de educação física – Formação 2. Políticas públicas educacionais 3. Educação e Estado – Brasil 4. Educação física – Estudo e ensino I. Silva, Celeida Maria Costa de Souza e II. Título

CDD – 370.71

**“A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO ÂMBITO DO
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA (PARFOR) NA UNIVERSIDADE ESTADUAL
DE MATO GROSSO DO SUL (UEMS) – (2009-2013)”**

ANDRE MIRANDA DOS SANTOS JUNIOR

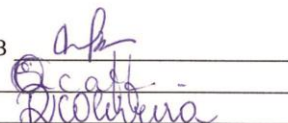
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

BANCA EXAMINADORA:

Prof^ª. Dr^ª. Celeida Maria Costa de Souza e Silva - UCDB

Prof^ª. Dr^ª Elisângela Alves da Silva Scaff - UFGD

Prof^ª. Dr^ª Regina Tereza Cestari de Oliveira - UCDB



Campo Grande-MS, 30 de julho de 2015.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E
DOUTORADO

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os quais expressei meus agradecimentos, por fazerem parte em muitos momentos de forma indireta, e em todos, de forma direta do trabalho construído.

*A felicidade não depende do que nos falta, mas do bom uso que fazemos com o que temos."
(Thomas Hardy).*

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, que acreditou em mim;

Ao meu pai, que espero ter compreendido o desejo de meu coração em realizar este trabalho;

À minha companheira Lediane Rodrigues de Paula, que com amor compartilhou com paciência as idas, vindas, ausências e angústias decorrentes deste trabalho;

Aos meus filhos, Estevão, Mateus, Rebeca, Gabrielli e Pétala por compreenderem que família são os que lutam para que as melhorias reflitam;

A minha ex-orientadora Professora Dr.^a Mariluce Bittar (*In memorian*), pela imparcialidade no avaliar, incentivo e credibilidade;

A equipe do OBEDUC, por fazer parte de um processo que luta pela qualidade educacional;

A minha orientadora Prof.^a Dr.^a Celeida Maria Costa de Souza e Silva (UCDB) por vivenciar juntamente comigo uma questão fundamental na vida de um ser humano, a orientação;

Às Prof.^{as}. Dr.^{as}. Elisângela Alves da Silva Scaff (UFGD) e Regina Cestari de Oliveira (UCDB), componentes da Banca de Avaliação desta pesquisa, pelo costumeiro apressado na avaliação das pesquisas na área das políticas públicas educacionais;

Aos meus professores de mestrado, que corroboraram a minha pesquisa com a virtude do ensinar;

Aos colegas do GEPPES e GEPPE, companheiros de pesquisas e de questionamentos sobre as políticas públicas educacionais, que norteiam a educação superior no Brasil;

As funcionárias da administração, que participam de todo o trabalho como coadjuvantes de uma organização que nos orgulhamos de hoje fazer parte.

SANTOS JUNIOR, André Miranda. *A Licenciatura em Educação Física no Âmbito do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) – (2009-2013)*. Campo Grande - MS, 2015. 119 p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco.

RESUMO

Esta pesquisa está inserida na Linha de Pesquisa 1 - Políticas Educacionais, Gestão da Escola e Formação Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), financiada pelo Observatório de Educação (OBEDUC) em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), vinculada ao projeto “Políticas de Expansão da Educação Superior no Brasil” desenvolvido pela rede Universitas/Br. Tem como objeto de pesquisa a implantação da licenciatura em Educação Física executada no âmbito do Plano Nacional de Formação de Professores de Educação Básica (PARFOR), na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e desenvolvida na Unidade Universitária de Jardim-MS. O recorte temporal compreende os anos entre 2009 e 2013. Utilizamos esse período por ser o ano de 2009 de implantação do PARFOR em nível nacional, que executou a partir de 2010 a licenciatura pesquisada; e o ano de 2013, o de conclusão dessa turma no âmbito do Plano. O objetivo geral é analisar o processo de implantação da primeira turma de licenciatura em Educação Física no âmbito do PARFOR, na UEMS. Tem os seguintes objetivos específicos: investigar o processo de implantação do PARFOR no âmbito da política pública educacional brasileira; verificar o PARFOR, no que se refere à demanda de formação de professores da educação básica nacional; e, examinar a implementação da licenciatura em Educação Física no âmbito do PARFOR, na UEMS/Jardim. A questão norteadora é: Como ocorreu o processo de implantação dessa licenciatura, no âmbito da política pública educacional denominada Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), executada na UEMS? Utilizamos como procedimentos metodológicos a pesquisa de natureza qualitativa, bibliográfica, descritiva e documental. Elegemos como fontes, dados estatísticos e os documentos oficiais, a saber, a Constituição Federal de 1988; a Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; a Lei Estadual nº 1461, de 20 de dezembro de 1993; a Lei Complementar nº 103, de 15 de março de 2004; o Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009; a Medida Provisória nº 132, de 20 de outubro de 2003; as Deliberações, a Portaria Normativa nº 9; as Resoluções, as Atas, os Diários Oficiais e o Parecer do Conselho Estadual de Educação, que viabilizaram a implantação do PARFOR em nível nacional, no estado de Mato Grosso do Sul e na UEMS-Unidade de Jardim, em especial na licenciatura em Educação Física. Concluimos que o PARFOR não atingiu seus objetivos em relação à formação de licenciados em Educação Física na UEMS e que poderia ter ampliado seu raio de ação quando se propôs a atender a demanda interiorana do estado de Mato Grosso do Sul.

Palavras-chave: Políticas Públicas Educacionais; PARFOR; Formação de Professores; Licenciatura em Educação Física.

ABSTRACT

This research is inserted in the research line 1 - Educational Policy, School Management and Teacher Training Program of Graduate Studies in Education (PPGE) of the Universidade Católica Don Bosco (UCDB), funded by the Centre of Education (OBEDUC) in partnership with Higher Education Personnel Improvement Coordination (CAPES) and the National Institute of Educational Studies Teixeira (INEP), linked to the project "Expansion Policy of Higher Education in Brazil" developed by Universitas / Br network. Its research object the establishment of the degree in Physical Education implemented under the National Basic Education Teacher Training Plan (PARFOR), the State University of Mato Grosso do Sul and developed at University Drive Garden-MS. The time frame covers the years between 2009 and 2013. We used this period to be the year of 2009 PARFOR deployment at the national level, which ran from 2010 to degree searched; and the year 2013, the conclusion of this class under the Plan. The overall objective is to analyze the implementation process of the first class degree in Physical Education under the PARFOR in UEMS. It has the following specific objectives: to investigate the PARFOR the implementation process within the Brazilian educational public policy; check PARFOR, with regard to teacher training demand of the national basic education; and review the implementation of degree in Physical Education under the PARFOR in UEMS / Garden. The main question is: How did the degree of that implementation process in the framework of public education policy called National Plan of Education Teacher Training Basic (PARFOR), performed in UEMS? We used as instruments of qualitative research, literature, descriptive and documentary. Elected as sources, statistics and official documents, namely the Federal Constitution of 1988; Federal Law No. 9.394, of December 20, 1996; State Law No. 1461, of December 20, 1993; Complementary Law No. 103 of 15 March 2004; Decree No. 6755 of January 29, 2009; Provisional Measure No. 132, of October 20, 2003; the Resolutions Normative Ordinance No. 9; Resolutions, the Minutes, the Official Gazettes and the opinion of the State Board of Education, which enabled the implementation of PARFOR nationally and in the state of Mato Grosso do Sul, in the UEMS-unit garden, especially in degree in Physical Education. We conclude that the PARFOR not achieved its objectives for the training of graduates in Physical Education in UEMS and could have expanded its range when set out to meet provincial demand of Mato Grosso do Sul.

Keywords: Educational Public Policy; PARFOR; Teacher training; Degree in Physical Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Processo legal de aprovação de um Plano, Programa, ou Projeto em nível nacional.....	32
Figura 2 - Estrutura do sistema escolar nacional de acordo com o Art. 21 da Lei n.º 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	54
Figura 3 - Distribuição das Unidades Universitárias da UEMS pelo estado de Mato Grosso do Sul.....	84

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Ofertas das licenciaturas em 2009 no âmbito do PARFOR na UEMS, Unidade Universitária de Jardim.....	17
--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Demanda estimada de funções docentes por disciplina.....	55
Tabela 2 - Relação entre funções docentes e matrículas no Setor Público de 2003 a 2006.....	56
Tabela 3 - Número de Estabelecimentos da Educação Básica, por Dependência Administrativa e Condição de Regulamentação, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação – 2003.....	60
Tabela 4 - Número de Estabelecimentos da Educação Básica, por Dependência Administrativa e Condição de Regulamentação, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação – 2006.....	61
Tabela 5 - Distribuição das matrículas no PARFOR por ano de oferta.....	77
Tabela 6 - IES parceiras ao PARFOR, por estado e esferas administrativas.....	82
Tabela 7 - Oferta de cursos e vagas na UEMS em 2009, 2010 e 2011.....	87

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Relação entre cursandos e formando no período de 2009 a 2013.....	78
Gráfico 2 - Instituições parceiras ao PARFOR por região.....	81
Gráfico 3 - Instituições parceiras ao PARFOR por Unidade Federal e região.....	81
Gráfico 4 - Evolução do número total de matrículas, presencial e a distância, por grau acadêmico.....	88
Gráfico 5 - Evolução do número de vagas e concluintes em cursos superiores de Educação Física no Brasil.....	90

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRACE - Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas
ACT - Acordo de Cooperação Técnica
ALCA - Área de Livre Comércio das Américas
AFIRSE - Associação Francófona de Pesquisa Científica em Educação
ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPAE - Associação Nacional de Política e Administração da Educação
BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDES - Centro de Estudos Educação & Sociedade
CEE - Conselho Estadual de Educação
CEPAL - Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CEPE - Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão
CEPES - Câmara de Educação Profissional e Educação Superior
CF - Constituição Federal
CNE - Conselho Nacional de Educação
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONPED - Coordenadoria de Normatização das Políticas Educacionais
CONAE - Conferência Nacional de Educação
COUNI - Conselho Universitário
DRA - Diretoria de Registro Acadêmico
DRU - Desvinculação dos Recursos da União
EB - Educação Básica
EDUCERE - Congresso Nacional de Educação
ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino
EPB - Estatísticas dos Professores do Brasil
FHC - Fernando Henrique Cardoso
FMI - Fundo Monetário Internacional
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDECT - Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia
FURB - Universidade Regional de Blumenau
GATT - Acordo Geral de Tarifas e Comércio
GEPPE - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas de Educação Superior
GEPPE - Grupo de Estudos e Pesquisas Sobre Políticas Públicas e Gestão da Educação
GT - Grupos de Trabalho
IBICT - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IES - Instituição de Ensino Superior
IFMS - Instituto Federal de Mato Grosso do Sul
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IPES - Instituição Pública de Ensino Superior
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCTI - *Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação*
MDS - Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome

MEC - Ministério da Educação
MS - Mato Grosso do Sul
MT - Mato Grosso
MUNIC - Pesquisa de Informações Básicas Municipais
OBEDUC - Observatório de Educação
OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OIT - Organização Internacional do Trabalho
OMC - Organização Mundial do Comércio
OTAN - Organização do Tratado do Atlântico Norte
PAR - Plano de Ações Articuladas
PARFOR - Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PBF - Programa Bolsa Família
PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação
PF - Plataforma Paulo Freire
PIB - Produto Interno Bruto
PL - Projeto de Lei
PNE - Plano Nacional de Educação
PNUD - Programas das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPA - Plano Plurianual
PROE - Pró-reitoria de Ensino
PROUNI - Programa Universidade para Todos
PT - Partido dos Trabalhadores
PUC - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEB - Seminário de Educação Brasileira
Seminário Internacional Sobre Profissionalização Docente (SIPD)
SED/MS - Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul
SEGPLAN - Secretaria de Estado de Gestão e Planejamento
SF - Senado Federal
SIPD - Seminário Internacional Sobre Profissionalização Docente
SIRSSE - Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação
SNAS - Sistema Nacional de Assistência Social
SNE - Sistema Nacional de Educação
SUPED - Superintendência de Políticas Educacionais
UAB - Sistema Universidade Aberta do Brasil
UCDB - Universidade Católica Dom Bosco
UEL - Universidade Estadual de Londrina
UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UFGD - Universidade Federal da Grande Dourados
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFOPA - Universidade Federal do Oeste do Pará
UFPA - Universidade Federal do Pará
UFPI - Universidade Federal do Piauí
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRB - Universidade do Recôncavo Baiano
UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNEB - Universidade do Estado da Bahia

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas
UNISANTOS - Universidade Católica de Santos
UNOCHAPECÓ - Universidade Comunitária Regional de Chapecó
URCA - Universidade Regional do Cariri

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO I – O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) no âmbito da política educacional brasileira	31
1.1 – O processo de constituição de um Plano, Projeto ou Programa.....	31
1.2 – O PARFOR no âmbito do financiamento educacional por meio dos Planos, Projetos e Programas do Governo Federal.....	42
1.3 – O PDE e a vinculação do PARFOR	47
CAPÍTULO II – O PARFOR no contexto do governo Luiz Inácio da Silva (2007-2009)	52
2.1 – O PARFOR no contexto do mapeamento da demanda por formação de professores na educação básica nacional.....	56
CAPÍTULO III – A licenciatura em Educação Física no âmbito do PARFOR em Mato Grosso do Sul	80
3.1 – A licenciatura em Educação Física implantada na UEMS.....	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS	111

INTRODUÇÃO

O objeto de nossa investigação é a implantação da licenciatura em Educação Física executada no âmbito do Plano Nacional de Formação de Professores de Educação Básica (PARFOR), na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e desenvolvida na Unidade Universitária de Jardim-MS, no período compreendido entre os anos de 2009 a 2013.

Esse recorte temporal foi utilizado por ser 2009 o ano de implantação do PARFOR em nível nacional, que executou a partir de 2010 a licenciatura em Educação Física no Mato Grosso do Sul, e o ano de 2013, o de conclusão da primeira turma licenciada nessa habilitação no âmbito do Plano na UEMS.

A questão norteadora é: Como ocorreu o processo de implantação dessa licenciatura, no âmbito da política pública educacional denominada Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) executada na UEMS?

O objetivo geral é analisar o processo de implantação da primeira turma de licenciatura em Educação Física no âmbito do PARFOR, na UEMS.

Elegemos como objetivos específicos: investigar o processo de implantação do PARFOR no âmbito da política pública educacional brasileira; verificar o PARFOR no que se refere à demanda de formação de professores da educação básica nacional; e, examinar a implantação da licenciatura em Educação Física no âmbito do PARFOR, na UEMS.

Utilizamos como procedimentos metodológicos a pesquisa de natureza qualitativa, bibliográfica, descritiva e documental. Na pesquisa documental, elegemos como fontes para apreender o entendimento histórico da materialização do PARFOR os “documentos oficiais e oficiosos” (EVANGELISTA, 2008, p.1), a saber, a Constituição Federal de 1988; a Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; a Lei Estadual nº 1461, de 20 de dezembro de 1993; a Lei Complementar nº 103, de 15 de março de 2004; o Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009; a Medida Provisória nº 132, de 20 de outubro de 2003; as Deliberações, a Portaria Normativa nº 9; as Resoluções, as Atas, os Diários Oficiais e o Parecer do Conselho Estadual de Educação.

Assim, buscamos a “compreensão de processos de produção de diretrizes políticas para a educação, especificamente as presentes em documentos oficiais e oficiosos publicados em suporte de papel ou eletrônico”.

Analisamos dados oficiais da demanda por formação de professores da educação básica em nível nacional e estadual, em especial na licenciatura em Educação Física. A revisão de

literatura, especificadas em nossas referências, objetivou identificar os conhecimentos produzidos sobre nosso objeto de estudo, quando tratamos de políticas públicas educacionais, e o estado do conhecimento, teve por objetivo mapear as produções científicas que tratam diretamente do assunto dessa pesquisa. Assim, procuramos proceder nossos estudos: “sustentados e movidos pelo desafio de conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito [...]” (FERREIRA, 2002, p. 259).

O interesse pela temática originou-se por eu ser licenciado em Educação Física pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), ter atuado por quatro anos na Rede Municipal de Campo Grande - MS e por nove anos na Rede Estadual de Mato Grosso do Sul como professor efetivo dessa disciplina na Educação Básica. Além de ter atuado durante um ano na Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS), onde fiz parte da equipe que reformulou o Projeto Pedagógico do ensino médio no ano de 2003; e em 2004, por meio de concurso público estadual, me efetivar na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) no cargo de Técnico de Nível Superior, exercendo a função de Secretário Acadêmico para atuar na Unidade Universitária de Jardim-MS.

No ano de 2009, como Secretário Acadêmico da UEMS, acompanhei a implantação do PARFOR. Inicialmente por meio da Portaria do Ministério da Educação (MEC) nº 09, de 30 de junho de 2009, pela qual Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) instituiu o Plano. Logo após, por meio da Resolução Conjunta do Conselho Universitário (COUNI)¹, juntamente com o Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CEPE)²/UEMS Nº 044, de 8 de julho de 2009 a UEMS aprovou a criação e o funcionamento dos cursos de primeira e segunda licenciaturas, esses:

[...] oriundos do Termo de Adesão da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul ao Acordo de Cooperação Técnica (ACT) entre a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS) (UEMS, 2009, p. 01).

A partir daí, no âmbito do PARFOR, a UEMS passou a oferecer o curso de formação de primeira licenciatura em Educação Física presencial, na Unidade Universitária da cidade de Jardim-MS. Além da licenciatura em Educação Física foram oferecidos nesse município como

¹ Conselho Universitário (COUNI) é o órgão colegiado de instância superior da UEMS, de caráter normativo e deliberativo. “Ao COUNI compete, entre outras atribuições: exercer a jurisdição superior da UEMS; traçar políticas; aprovar estatuto; regimentos; planos de ação e planos diretores; planos de expansão; estrutura organizacional; planos de cargos e carreiras; criação, modificação e extinção de funções; instituir comissões; aprovar a proposta orçamentária; deliberar sobre o processo de sucessão aos cargos de Reitor e Vice-Reitor; instituir suas câmaras; aprovar regimento, inclusive o do CEPE; deliberar sobre qualquer matéria de interesse da Instituição não prevista neste Estatuto, ou no Regimento Geral da UEMS” (UEMS, PDI, 2008, p. 74).

² “O Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) é o órgão colegiado superior deliberativo e consultivo, em matéria didático-científica da UEMS, relativa ao ensino, pesquisa, extensão e cultura [...]” (UEMS, PDI, 2008, p. 75).

primeira licenciatura, os cursos de Geografia e Letras Habilitação Português/Inglês relacionados conforme o quadro a seguir:

Quadro 1 – Ofertas das licenciaturas em 2009, no âmbito do PARFOR na UEMS, Unidade Universitária de Jardim:

IES	CURSO	TIPO DE FORMAÇÃO	MODALIDADE	UF	MUNICÍPIO	TOTAL VAGAS	VAGAS 2009	VAGAS 2010
UEMS	EDUCAÇÃO FÍSICA	1ª LICENCIATURA	PRESENCIAL	MS	JARDIM	40	0	40
UEMS	GEOGRAFIA	1ª LICENCIATURA	PRESENCIAL	MS	JARDIM	20	0	10
UEMS	LETRAS- PORTUGUÊS/ INGLÊS	1ª LICENCIATURA	PRESENCIAL	MS	JARDIM	20	0	10

Fonte: UEMS – Fls. 02/03 da Resolução Conjunta COUNI/CEPE-UEMS Nº 044, de 8/7/2009.

De acordo com o Quadro 1 de vagas publicado pela Resolução Conjunta COUNI/CEPE-UEMS Nº 044, de 8/7/2009, por meio do Edital da Pró-Reitoria de Ensino (PROE)³/UEMS Nº 002/2010, foi aberto o Processo Seletivo Especial Simplificado de candidatos aos cursos de primeira e segunda licenciaturas, na modalidade presencial, vinculado ao PARFOR, para ingresso dos candidatos no primeiro semestre de 2010.

O processo seletivo foi denominado Especial Simplificado, porque se o número de candidatos inscritos, no mínimo 20 (vinte) para que o curso ocorresse, fosse igual ou inferior à quantidade de vagas ofertadas, e acima de 20 (vinte), todos os candidatos estariam automaticamente selecionados, porém, se esse número fosse superior à quantidade de vagas ofertadas, seria efetuada seleção por meio da ferramenta sorteio⁴. O sorteio tratava-se da divulgação oficial em sessão aberta ao público, do nome do candidato selecionado pela CAPES no site de acesso reservado à Coordenação do PARFOR para consulta e divulgação dos candidatos selecionados.

Os candidatos após realizarem suas inscrições na Plataforma Freire, o banco de dados criado pelo Ministério da Educação juntamente com o PARFOR, com objetivo de informatizar todo o processo de gestão e acompanhamento do PARFOR, gerenciado pela CAPES, teve a finalidade de selecionar os currículos dos professores que se cadastraram ao escolherem a licenciatura que desejam cursar, enquadrados nas exigências do Plano ao realizassem suas inscrições.

³ A Pró-reitoria de Ensino (PROE) é a responsável pelo planejamento, coordenação, execução, controle, supervisão e avaliação das atividades de ensino de graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

⁴ Segundo o Edital PROE/UEMS Nº 002/2010, “Caso o número de candidatos inscritos, com inscrição validada pela SED/MS ou por Secretaria Municipal de Educação, seja superior a quantidade de vagas ofertadas, será efetuada seleção utilizando a ferramenta "sorteio" disponibilizada na Plataforma Freire, no endereço eletrônico: <http://freire.mec.gov.br>” (UEMS, 2010, p. 3).

O Edital estabelecia que o candidato para participar do processo seletivo, deveria em princípio, realizar sua inscrição na Plataforma Freire, e sua inscrição, após análise pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS) e pela Secretaria Municipal de Educação de Jardim, poderia ser deferida ou indeferida com base nos dados informados por ele. Assim, o candidato, após o deferimento de sua inscrição, realizaria a matrícula na Unidade Universitária de Ensino Superior na qual se inscreveu, e em nosso caso, na UEMS/Jardim.

A seleção dos candidatos aos cursos de primeira e segunda licenciatura, na modalidade presencial da UEMS, foi realizada no dia 09 de fevereiro de 2010, em sessão aberta ao público, na sede da UEMS em Dourados – MS e como o número de candidatos a licenciatura em Educação Física ultrapassou o número de vagas oferecidas, houve a necessidade de proceder o sorteio.

Eu, como Secretário Acadêmico da UEMS, nos dias 25 e 26 de fevereiro de 2010, tive como responsabilidade, proceder à conferência dos documentos dos candidatos e o cumprimento das determinações referentes às matrículas, para logo após, proceder o encaminhamento da documentação aos órgãos superiores. Dessa forma os candidatos estariam aptos a cursarem a licenciatura em Educação Física na UEMS.

Em 2010, ano inicial de execução do PARFOR em Jardim, atuei como professor da disciplina Dimensões Antropológicas e Históricas da Educação Física e no ano de 2012, Metodologia da Aprendizagem Motora, me aproximando do processo de execução do Plano, ponto culminante no interesse pela temática quanto à formação dos licenciados.

As contradições entre o cumprimento dos documentos oficiais que determinavam a execução do PARFOR e a realidade efetivada no *locus* de sua execução, despertaram-me o interesse pelo tema.

Ingressei em março de 2013, no Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Educação (PPGE) – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), no estado de Mato Grosso do Sul, na Linha 1 (um), Políticas Educacionais, Gestão da Escola e Formação Docente. Logo passei a fazer parte do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas de Educação Superior (GEPPE/UCDB) coordenado pela Professora Doutora Mariluce Bittar (*In memorian*) e depois pela Professora Doutora Carina Elisabeth Maciel (UFMS), que desenvolve o projeto - Acesso e Permanência no Processo de Expansão da Educação Superior – Pós-LDB/1996: impactos na Região Centro Oeste, Projeto FUNDECT/CNPq nº 06/2011.

Este vinculado ao Projeto CNPq - Chamada Universal - MCTI/CNPq nº14/2012, institucionalizado pelo Observatório de Educação (OBEDUC) – CAPES/INEP, que financia essa pesquisa, por meio do projeto “Políticas de Expansão da Educação Superior no Brasil”

desenvolvido pela rede Universitas/Br, coordenado atualmente pela professora Dr.^a Deise Mancebo, e integrado ao Grupo de Trabalho Política de Educação Superior, pertencente a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (GT11 - ANPEd).

E no ano de 2014, passei a fazer parte também do Grupo de Estudos e Pesquisas Sobre Políticas Públicas e Gestão da Educação (GEPPE) – Coordenado pela Professora Dr.^a Regina Tereza Cestari de Oliveira (UCDB), que desenvolve o Projeto de Pesquisa: “Parcerias Público Privadas em Municípios Sul-mato-grossenses: uma análise a partir do Plano de Ações Articuladas (PAR)”, coordenado pela Professora Dr.^a Elisângela Alves da Silva Scaff (UFGD).

Com a participação nos Grupos de Estudos foi eminente o despertar para a investigação sobre as políticas públicas educacionais, que tratam da implantação dos Planos de governo referentes à formação de professores da educação básica, temas que fundamentam os estudos científicos desses grupos.

Estimulado por essas pesquisas, elegemos como objeto de estudo a licenciatura em Educação Física no âmbito do PARFOR.

O PARFOR:

[...] é um Programa emergencial instituído para atender o disposto no artigo 11, inciso III⁵ do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009⁶. Visa induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para professores em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN e contribuam para a melhoria da qualidade da educação básica no País (BRASIL, 2014, p.1).

Enquanto modalidade presencial e a distância:

O Programa fomenta a oferta de turmas especiais em cursos de:
I. Licenciatura – para docentes ou tradutores intérpretes de Libras em exercício na rede pública da educação básica que não tenham formação superior ou que mesmo tendo essa formação se disponham a realizar curso de licenciatura na etapa/disciplina em que atua em sala de aula;
II. Segunda licenciatura – para professores licenciados que estejam em exercício há pelo menos três anos na rede pública de educação básica e que atuem em área distinta da sua formação inicial, ou para profissionais licenciados que atuem como tradutor intérprete de Libras na rede pública de Educação Básica; e
III. Formação pedagógica – para docentes ou tradutores intérpretes de Libras

⁵ III - Oferta emergencial de cursos de licenciaturas e de cursos ou programas especiais dirigidos aos docentes em exercício há pelo menos três anos na rede pública de educação básica, que sejam:

- a) graduados não licenciados;
- b) licenciados em área diversa da atuação docente; e
- c) de nível médio, na modalidade Normal.

⁶ 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 (BRASIL, 2009, p. 1).

graduados não licenciados que se encontram no exercício da docência na rede pública da educação básica (IDEM, p.1).

A execução do PARFOR ocorre de maneira que:

Anualmente a Capes divulga o Calendário de Atividades do Programa. Nele estão definidos os prazos e as atividades a serem realizadas pelas secretarias de educação estaduais, Municipais e do DF, os Fóruns e as IES e o período das pré-inscrições. Para concorrer à vaga nos cursos ofertados, os professores devem: a) realizar seu cadastro e pré-inscrição na Plataforma Freire; b) estar cadastrado no Educacenso na função Docente ou Tradutor Intérprete de Libras na rede pública de educação básica; e c) ter sua pré-inscrição validada pela Secretaria de Educação ou órgão equivalente a que estiver vinculado (IDEM, p. 1).

A execução do PARFOR em nível nacional ocorreu em princípio com reuniões realizadas pelos Fóruns Estaduais Permanentes. Os Fóruns Estaduais Permanentes foram constituídos pelo Decreto 6.755 de 29 de janeiro de 2009, Artigo 4º e a Portaria nº 833 de 16 de setembro de 2009, do Ministério da Educação, que estabeleceu suas diretrizes de funcionamento, que serão estudadas no capítulo dois desta pesquisa.

Após analisarem os dados levantados por meio do Educacenso decidiram quanto ao número de vagas, a Instituição de Ensino Superior (IES) e aos cursos a serem ofertados nas mesmas. Informada pelos Fóruns, a CAPES liberou por meio da Plataforma Freire a pré-inscrição dos candidatos às IES e aos cursos selecionados para professores em exercício na educação básica pública.

Os professores interessados em participar dos cursos fazem sua pré-inscrição na Plataforma Freire, logo após, as secretarias estaduais e municipais de educação validam ou indeferem as pré-inscrições dos professores de sua rede em conformidade com as exigências do PARFOR. As Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) e Instituições de Ensino Superior (IES) realizam o processo de seleção dos candidatos aptos a cursarem, e a matrícula dos selecionados. Feito isso, as Universidades credenciadas convocam os matriculados para o início dos cursos; e por fim, atualizam os dados dos cursos até a sua conclusão.

Como já observamos no Quadro 1, a UEMS em 2009 disponibilizou quarenta vagas para o curso presencial na licenciatura em Educação Física, com início no ano de 2010, desenvolvido na Unidade Universitária de Jardim-MS.

O procedimento investigativo de natureza bibliográfica, utilizado para identificar os conhecimentos produzidos referentes ao nosso objeto de estudo, e o estado do conhecimento, verificaram as Teses, Dissertações e Artigos científicos, que estudaram a implementação de licenciaturas no âmbito do PARFOR, em especial em Educação Física.

Utilizamos como termo descritor a abreviação – “PARFOR”, e pesquisamos a partir da data de sua implantação em 2009, até o ano de 2013, período final de nosso recorte temporal, para nessa fase da investigação, pois:

Quando iniciamos uma pesquisa não nos sentimos num patamar ‘zero’ de conhecimento; pelo contrário, partimos de condições já dadas, existentes, e de prática anterior, nossa e de outros, que gerou a necessidade da pesquisa ao problematizar-se (FRIGOTTO, 1994, p. 87).

Essa investigação utilizou o banco de Teses e Dissertações da CAPES, do Programa de Pós-Graduação, Mestrado e Doutorado em Educação (PPGE) da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Devido à necessidade de ampliar a exploração dos conhecimentos referentes ao nosso objeto de pesquisa, utilizamos também os artigos relacionados pelo Relatório de Gestão - 2013 da Diretoria da Educação Básica - DEB/CAPES - Ministério da Educação e o Google Acadêmico.

No banco de Teses e Dissertações da CAPES estão disponíveis as informações bibliográficas defendidas nos programas de pós-graduação do Brasil do ano de 2005 até o ano de 2012. Encontramos três Dissertações utilizando o descritor – PARFOR. Porém somente uma diz respeito ao nosso objeto de pesquisa, a Dissertação intitulada: “A Expansão da Educação Superior e o Trabalho Docente - Um Estudo Sobre o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) na UFPA”, de Denise de Souza Nascimento da Universidade Federal do Pará (UFPA).

Essa Dissertação contribuiu em nossa análise ao referenciar as diretrizes à implantação das políticas de expansão do ensino superior no governo de Luíz Inácio da Silva nos anos compreendidos entre 2003 a 2010. Estudou, tendo como sujeitos, os coordenadores e os professores do curso de Pedagogia ofertado em Belém, na UFPA no âmbito do PARFOR e identificou as repercussões no trabalho docente universitário considerando fatores como a carga horária de trabalho, a quantidade de turmas e o plano individual de trabalho desenvolvido no período de 2009 a 2011.

Essa Dissertação constatou que:

[...] o PARFOR tem contribuído para a acelerada expansão das matrículas nos cursos de Graduação em Licenciatura Plena na UFPA, sem o correspondente aporte financeiro necessário para a melhoria da infraestrutura e para contratação de novos professores. Como consequência dessa expansão, os docentes têm utilizado o período de férias e recesso para ministrar aulas, em busca de complementação salarial por meio das bolsas pagas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com recursos do Fundo

Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Com isso, o trabalho docente tem sido intensificado por meio da sobrecarga de aulas, turmas e jornada de trabalho, o que poderá, a curto prazo, provocar problemas na saúde desse trabalhador (NASCIMENTO, 2012, p.1).

Ao investigarmos os bancos de Teses e Dissertações, do PPGE/UCDB, encontramos duzentos e oitenta Dissertações defendidas a partir do ano de 1996 até o ano de 2013. Porém, não consta a partir de 2009, a discussão sobre a implementação de uma licenciatura no âmbito de uma política pública governamental direcionada a formação de professores da educação básica, ou mesmo que trate diretamente do PARFOR.

Na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) constam duzentos e quarenta dissertações defendidas no *campus* de Campo Grande a partir do ano de 1999 até o ano de 2013 e quarenta e sete Teses defendidas do ano de 2009 a 2013 e no *campus* de Corumbá vinte e três dissertações defendidas a partir do ano de 2011, por ser em 2010 início do Mestrado em Educação nesse *campus*, até 2013.

Na UFMS no *campus* de Campo Grande encontramos uma Dissertação intitulada: “O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR): Desafios na Implementação do Regime de Colaboração em Mato Grosso do Sul”. Pesquisa desenvolvida por Leandro Picoli Nucci, com o objetivo central de “[...] analisar o processo de implementação do PARFOR no que se refere ao regime de colaboração entre os entes federados e as Instituições de Ensino Superior (IES)” (NUCCI, 2013, p. 7).

Sua contribuição foi o estudo do Regime de Colaboração entre os entes federados no âmbito do PARFOR, as múltiplas relações e determinações do Plano; O PARFOR em nível nacional; O PARFOR no Estado de Mato Grosso do Sul; e a operacionalização e execução do PARFOR/MS.

Essa Dissertação constatou que:

[...] em nível nacional no ano de 2010 o Plano obteve seu pico mais alto, no que se refere à oferta de vagas, pré-inscrições e matrículas. Nos anos posteriores verificou-se um movimento de desaceleração acentuada. No que diz respeito ao processo de implementação do PARFOR em MS, este, não se concretizou tal como planejado e segue a tendência nacional de desaceleração. Constatou-se que o regime de colaboração em MS não se concretizou (NUCCI, 2013, p. 7).

Na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), como o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFGD foi implantado no primeiro semestre de 2008, as primeiras defesas ocorreram a partir de maio de 2010 e das cinquenta e sete dissertações defendidas do ano de 2009 até o ano de 2013, não encontramos trabalhos relacionados ao nosso objeto de investigação.

Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) encontramos uma Tese e três Dissertações ao utilizarmos o descritor – PARFOR. A Tese intitulada: “Entre casulo e asa: diálogos e movimentos dos selves de professoras-estudantes no contexto da formação no PARFOR”, defendida na Universidade Católica de Salvador, no ano de 2013, de Ivonete Barreto de Amorim.

Seu objetivo foi analisar como os posicionamentos do “eu” dialogam e se movem ao longo do processo formativo oferecido pelo PARFOR em primeira licenciatura no Curso de formação em Pedagogia no Município de Serrinha - BA, na Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Concluiu-se que marcas foram impressas nos *selves* das professoras-estudantes gerando a percepção de incompletude, a busca por novos saberes, e o necessário investimento em novas formações com vistas a dar conta da metamorfose que envolve o conhecimento na trajetória de vida das colaboradoras da pesquisa que ao mesmo tempo ensinam e aprendem (AMORIM, 2013, p. 9).

A Dissertação defendida na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC), com o título: “Formação de professores no curso de Pedagogia/PARFOR: desafios contemporâneos”, da acadêmica Juliane Corrêa dos Anjos. Nessa Dissertação, as abordagens referentes à formação de professores contribuíram para nossa análise pelos resultados com relação à característica do Plano:

Conforme os resultados apontados nessa pesquisa, as principais peculiaridades dos cursos do PARFOR são: o caráter híbrido da formação oferecida nessa modalidade, pois são cursos de formação universitária inicial (Licenciatura) que possuem características de formação contínua (ANJOS, 2013, p. 7).

As informações desse trabalho contribuíram com relação ao conhecimento do caráter do PARFOR de formador de professores para a educação básica e nos esclareceu sobre o objeto fim do Plano de atender a demanda de professores com formação, atuando em sua área de habilitação.

No Relatório de Gestão - 2013 da Diretoria da Educação Básica (DEB/CAPES) do Ministério da Educação constam 12 (doze) Artigos, oito tratam da implementação de licenciaturas e formação de professores.

O primeiro apresentado no XIII Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária nas Américas, intitulado: “O Programa Nacional de Formação de Professores (PARFOR) na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB): um caleidoscópio de olhares”, de Tatiana Polliana Pinto de Lima (UFRB), Rosana Cardoso Barreto Almassy (UFRB), Neilton da Silva (UFRB), Alexandre Américo Almassy Júnior (UFRB), abordou os problemas que acompanham a formação de professores em serviço, tais como conciliação entre os estudos e às 40 horas de

jornada de trabalho na escola e concluiu, que o PARFOR tem contribuído para que mudanças ocorram no interior da escola pública, porém a formação de professores em serviço necessita ser repensada principalmente no aspecto logístico e financeiro de responsabilidade do governo federal, que não tem respaldado devidamente esses aspectos.

O segundo Artigo apresentado no XXI Colóquio AFIRSE, intitulado: “Proposta metodológica da Pedagogia da Alternância nos processos de ensino aprendizagem do PARFOR: uma alternativa para a formação docente no Brasil”, de Francile Eleide Kuhn e Leonel Piovezana, trata da proposta metodológica da Pedagogia da Alternância nos processos de ensino aprendizagem do PARFOR, que questiona uma alternativa para a formação docente e conclui que ainda no Brasil as políticas públicas de formação de professores estão em processo inicial.

O terceiro Artigo, cadastrado na Universidade Federal do Piauí intitulado: “O PARFOR no âmbito da UFPI: realidade, perspectivas e desafios de um percurso em construção”, de Maria da Gloria Duarte Ferro é um estudo sobre a implementação do PARFOR na Universidade Federal do Piauí (UFPI), trata da realidade, das perspectivas e dos desafios do percurso de implantação do Plano e propôs recuperar o histórico das ações desenvolvidas para a implementação dos programas de formação de professores, enfatizando seus desdobramentos e resultados.

O quarto Artigo apresentado no XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ENDIPE) da UNICAMP em 2012, intitulado: “Análise Crítica do PARFOR Enquanto Propósito e Realidade no Cariri Cearense” de Cláudio Romero Pereira da Araújo, Elandia Ferreira Duarte, Gercilene Oliveira de Lima e Virgínia de Moura Ribeiro Soares da Universidade Regional do Cariri (URCA) no Ceará, tem como objeto a análise da implementação, em seis municípios da região do Cariri cearense, do Curso de Pedagogia, no âmbito do PARFOR.

Esse estudo ofereceu elementos para uma reflexão do processo de construção e reconstrução permanente dos conteúdos e ações que consubstanciam as práticas pedagógicas do docente formador e do professor-aluno com vistas ao aperfeiçoamento permanente do programa e da educação como um todo.

O quinto Artigo apresentado no XXVI Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação da ANPAE em 2013, intitulado: “Diretrizes para uma melhor qualidade da educação: o PARFOR como ação política para promover a qualificação de professores de escolas públicas. Uma abordagem”, de Sonia Martins de Almeida Nogueira e Sérgio Arruda de Moura da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), analisou e discutiu a ação política desenvolvida pela UENF, em especial da formação de

professores no curso de pedagogia, com recorte histórico correspondente aos anos 2009 até o ano de 2011.

O estudo conduziu a indagação sobre a efetividade do PARFOR como instrumento de política pública de caráter emergencial e estratégia de qualificação de professores.

O sexto Artigo apresentado no II Encontro Nacional do PARFOR, realizado de 05 a 07 de junho na CAPES, em Brasília, intitulado: “O PARFOR e a formação do professor de artes visuais: a transformação de docentes/estudantes”, de Maria Carla da Cunha, Roberta Puccetti e Maria Irene P. O. Souza da - Universidade Estadual de Londrina (UEL) trata da Formação de Professores na área de Artes Visuais no âmbito do PARFOR, na UEL, cujo objetivo é dar a segunda licenciatura ao docente que atua na disciplina sem a formação específica, demonstrou a importância da formação e as transformações dela advindas. Analisou também a trajetória pessoal e profissional desses professores que retornam aos bancos universitários na condição de alunos.

O sétimo Artigo, apresentado no X EDUCERE, intitulado: “Política Nacional de Formação (PARFOR) às representações sociais de professores-estudantes sobre a identidade profissional em constituição”, de Maria de Fátima Barbosa Abdalla, Maria Angélica Rodrigues Martins e Ariane Franco Lopes Silva da Universidade Católica de Santos (UNISANTOS) analisou as representações sociais dos professores-estudantes sobre a constituição de suas identidades profissionais, identificando as implicações do PARFOR na formação destes sujeitos, tendo em vista suas necessidades/expectativas de formação, suas escolhas frente ao Curso de Pedagogia/PARFOR, os desafios da realidade profissional.

E o oitavo Artigo, apresentado no 5º Encontro Internacional da Sociedade Brasileira de Educação Comparada, intitulado: “O Plano Nacional de Formação Docente: fatos, limites e perspectivas”, de Maria de Fátima Sousa Lima e Elenise Pinto de Arruda da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) discutiu a formação docente, os problemas que se apresentam na Plataforma Freire, bem como nas orientações do Comitê Assessor Interinstitucional do Estado do Pará, com a finalidade de traçar o perfil do aluno do PARFOR vinculados a UFOPA.

Lima e Arruda (2012) constataram que, no tocante à situação profissional, 48% dos cursistas são temporários e que não é abonada a falta destes professores na rede pública de ensino para cursarem, porém, por outro lado, considera-se positivo que 66% dos estudantes/professores sejam da zona rural o que pode vir a contribuir para a redução do trabalho leigo nas comunidades do campo.

Com a intenção de conhecer outras ferramentas possíveis de informações sobre nosso objeto de pesquisa, também utilizamos do site de busca de publicações de trabalhos científicos, o

Google Acadêmico. Encontramos trinta e oito trabalhos ao aplicarmos o termo descritor – PARFOR. Dentre eles, os que atenderam ao nosso descritor foram, o Artigo intitulado: “Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica no Contexto da Universidade Federal do Piauí: Trajetória, Desafios e Perspectivas”, de Maria da Glória Duarte Ferro. Este Artigo trata dos:

[...] aspectos gerais e contextuais da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, contextualizando o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) no tocante aos cursos de formação inicial. Propõe-se a recuperar o histórico das ações desenvolvidas para a implantação do PARFOR, utilizando-se dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), documentos oficiais disponibilizados no sítio do Ministério da Educação (MEC) e legislação vigente (FERRO, 2013, p. 44).

Este trabalho contribuiu por esclarecer o PARFOR implantado no Piauí e o em Mato Grosso do Sul, com destaques para as ações políticas que geraram a implementação do Plano.

O Artigo “Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) no Paraná”, de Luzia Franco Duarte e Janaína Aparecida de Mattos Almeida, destaca a implementação do Plano no estado do Paraná e as abordagens cumprem o objetivo de:

[...] problematizar o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) para tratar de especificidades no Estado do Paraná à luz de pressupostos do referencial materialista histórico e dialético (DUARTE; ALMEIDA, 2011, p. 1).

O Artigo intitulado: “Implantação do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) em Mato Grosso do Sul, de Margarita Victoria Rodríguez e Silvia Helena Andrade de Brito”:

[...] visa analisar sua implantação no estado de Mato Grosso do Sul. Para tanto, problematizou-se a legislação nacional e estadual que regulamenta o Plano, foram sistematizados os dados estatísticos (vagas, pré-inscrições, validações e matrículas) das bases da SED/MS, CAPES e INEP, e realizaram-se entrevistas com dirigentes nacionais e estaduais. Verifica-se que como o regime de colaboração entre a União e o estado não foi efetivado, o PARFOR foi instituído, porém não atingiu a demanda existente, apesar do interesse dos professores e da disposição das IPES em ofertar os cursos de licenciatura (RODRÍGUEZ, BRITO, 2013, p. 1).

Contribuiu para a análise, pois apresentou documentos oficiais referentes à implementação do PARFOR e mapearam no estado a questão do oferecimento de licenciaturas, em destaque, a em Educação Física.

O Artigo intitulado: “A Formação de Professores de Educação Física no Final da Primeira Década do Século XXI: Plano Nacional de Formação de Professores – PARFOR no Estado de Mato Grosso do Sul”, de Jorge Luiz D’ávila (2011), analisou:

[...] a formação de professores de Educação Física por meio do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, implantada pelo Governo Federal no final da primeira década do século XXI, com vistas de compreender o perfil dessa política educacional no estado Mato Grosso do Sul e as relações federativas com o governo central (D'ÁVILA, 2011, p. 1).

Esse Artigo trata da questão referente à historicidade de implementação do Plano no contexto dos documentos oficiais. A questão da licenciatura em Educação Física é abordada quando o autor menciona a implementação do Plano no estado de Mato Grosso do Sul, texto em muito relevante pela proximidade com nosso objeto.

O Artigo intitulado: “Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica PARFOR: Implantação e Implementação no Estado de Mato Grosso do Sul”, de Bartolina Ramalho Catanante e Vilma Miranda de Brito (2014), chamou-nos a atenção às abordagens da contradição entre a política instituída e a implantação de fato, e o que ocorre em relação ao acesso do docente às Instituições Públicas de Ensino Superior (IES).

Os dados informados contribuíram no mapeamento quanto ao oferecimento de cursos e vagas na UEMS e para a compreensão do Regime de Colaboração entre os entes federados na execução do PARFOR.

Outro trabalho referente ao nosso objeto trata-se do Artigo intitulado: “O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR no Estado de Mato Grosso do Sul: Quais os Impactos na Qualidade da Educação e na Formação de Professores?”, de Erivânia Oliveira de Paula e Bartolina Ramalho Catanante (2013).

O objetivo foi analisar os impactos gerados pelos cursos de formação de professores dos cursos de licenciatura do PARFOR, oferecido em parceria com as Instituições de Ensino Superior Pública de MS, ao mesmo tempo em que se buscou verificar se os entes federados tiveram uma colaboração efetiva no desenvolvimento desta política pública (PAULA, CATANANTE, 2013, p. 1).

O Artigo intitulado: “Formação de professores da educação básica: avanços e desafios das políticas recentes”, de Elisângela Alves da Silva Scaff (2011), “tem como objeto o Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR), no que diz respeito aos cursos de formação inicial” (SCAFF, 2011, p.1), contribuiu pela abordagem específica da fase inicial de implementação do PARFOR no estado de Mato Grosso do Sul.

Abordou a questão relativa aos processos de implantação de uma política pública educacional. Seu estudo referente ao andamento eletrônico do Plano por meio da Plataforma Freire nos contextualizou pontualmente no processo.

As análises referentes à efetivação de uma política pública educacional de Estado, contribuíram na compreensão dos fundamentos da execução do PARFOR.

O outro artigo denominado: “Política de Formação de Professores para a Educação Básica: a questão da igualdade”, de Valdeinei Costa Souza (2014), analisou as contradições apresentadas pelo PARFOR, “tendo como foco observar sua capacidade de reduzir desigualdades regionais e propiciar equidade no acesso de professores da educação básica à formação em serviço” (SOUZA, 2014, p.629). O enquadramento do PARFOR presencial nas políticas públicas educacionais do Brasil, sua relação com a formação de professores considerando os direitos e benefícios advindos de sua gestão, e o produto das ações administrativas necessárias à execução do Plano.

Em nossa pesquisa procuramos mostrar o processo de implantação da licenciatura em Educação Física na UEMS/Jardim, diante do número considerável de professores atuando na educação básica, em especial na disciplina Educação Física sem a formação adequada.

Por esse fato, o estudo sobre como ocorreu o processo de execução da licenciatura em Educação Física no âmbito do PARFOR, na UEMS/Jardim, justifica-se pela contribuição aos estudos científicos acerca da formação de professores para educação básica, sobretudo quando focaliza o alcance do objetivo do Plano, de atender a demanda de licenciados em Educação Física devidamente graduados em sua área de atuação.

Diante disso, buscamos respostas para as seguintes questões: Quais os dispositivos legais se fizeram necessários à implantação do PARFOR? De que formas o PARFOR, se materializou por meio de um plano nacional de educação? O PARFOR, analisado como ação do Estado no atendimento às demandas educacionais de formação de professores de Educação Física, atingiu seu objetivo no tocante a essa licenciatura? Como ocorreu o processo seletivo dos acadêmicos à licenciatura analisada? Por que foi implantada a licenciatura em Educação Física na Unidade de Jardim-MS? E, qual o papel da UEMS, e das Secretarias Estadual e Municipal de Educação, no tocante à formação de professores no âmbito do PARFOR, em especial na licenciatura em Educação Física?

Tendo em vista que:

A LDB, sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso em 20 de dezembro de 1996, destina 92 artigos para organizar o sistema educativo brasileiro, dos quais se destacam o art. 62, que regulamenta a questão relacionada com a qualificação e a formação dos professores que atuam no sistema de ensino brasileiro. Para lecionar na educação básica, estipula a exigência de formação em nível superior, em licenciatura, de graduação plena, podendo ser em Universidades ou em Institutos superiores de educação (BRITO; RODRIGUES, 2013, p. 4).

O PARFOR envolve investimentos nacionais e interesses sociais, despertando a necessidade da investigação e a análise de seu desenvolvimento.

Nesta pesquisa, o estudo da primeira turma de licenciados em Educação Física, no âmbito do PARFOR, implantado na UEMS em Jardim-MS, utilizando as estruturas dessa Universidade, e investimentos federais destinados à qualificação da educação básica nacional, tem por meta contribuir no “[...] saber produzido na prática social dos homens e, conseqüentemente, às transformações que tal dinâmica vai produzindo nos sujeitos e nas circunstâncias em transformação” (SANTORO FRANCO, 2003, p. 200).

Para melhor compreensão do PARFOR, adotamos o conceito de políticas sociais conforme Bianchetti, por considerar que estas são:

[...] estratégias promovidas a partir do nível político com o objetivo de desenvolver um determinado modelo social. Estas estratégias se compõem de planos, projetos e diretrizes específicas em cada área de ação social. Em termos globais, integram estas políticas ligadas à saúde, educação, habitação e previdência social (BIANCHETTI, 2005, p. 88).

Os estudos de Azevedo (2004, p. 8), também contribuem para nossa compreensão das políticas de educação, uma vez que a define como:

[...] *policy* – programa de ação – é um fenômeno que se produz no contexto das relações de poder expressas na *politics* – política no sentido da dominação – e, portanto, no contexto das relações sociais que plasmam as assimetrias, a exclusão, e as desigualdades que se configuram na sociedade.

Diante do exposto esta Dissertação está organizada em três capítulos, no primeiro capítulo apresentamos a gênese do PARFOR em nível nacional, no segundo capítulo apresentamos o PARFOR no Governo Luiz Inácio da Silva (2007-2009) relacionado a demanda de formação de professores da educação básica, e no terceiro capítulo tratamos da implementação do PARFOR em nível estadual e, principalmente, da licenciatura em Educação Física analisando a participação da UEMS e da Unidade Universitária de Jardim-MS.

CAPÍTULO I

O PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PARFOR) NO ÂMBITO DA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA

Este capítulo tem por objetivo apresentar a gênese do processo de implantação do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) descrevendo o processo legal na qual o Plano institucionalizou-se no Brasil.

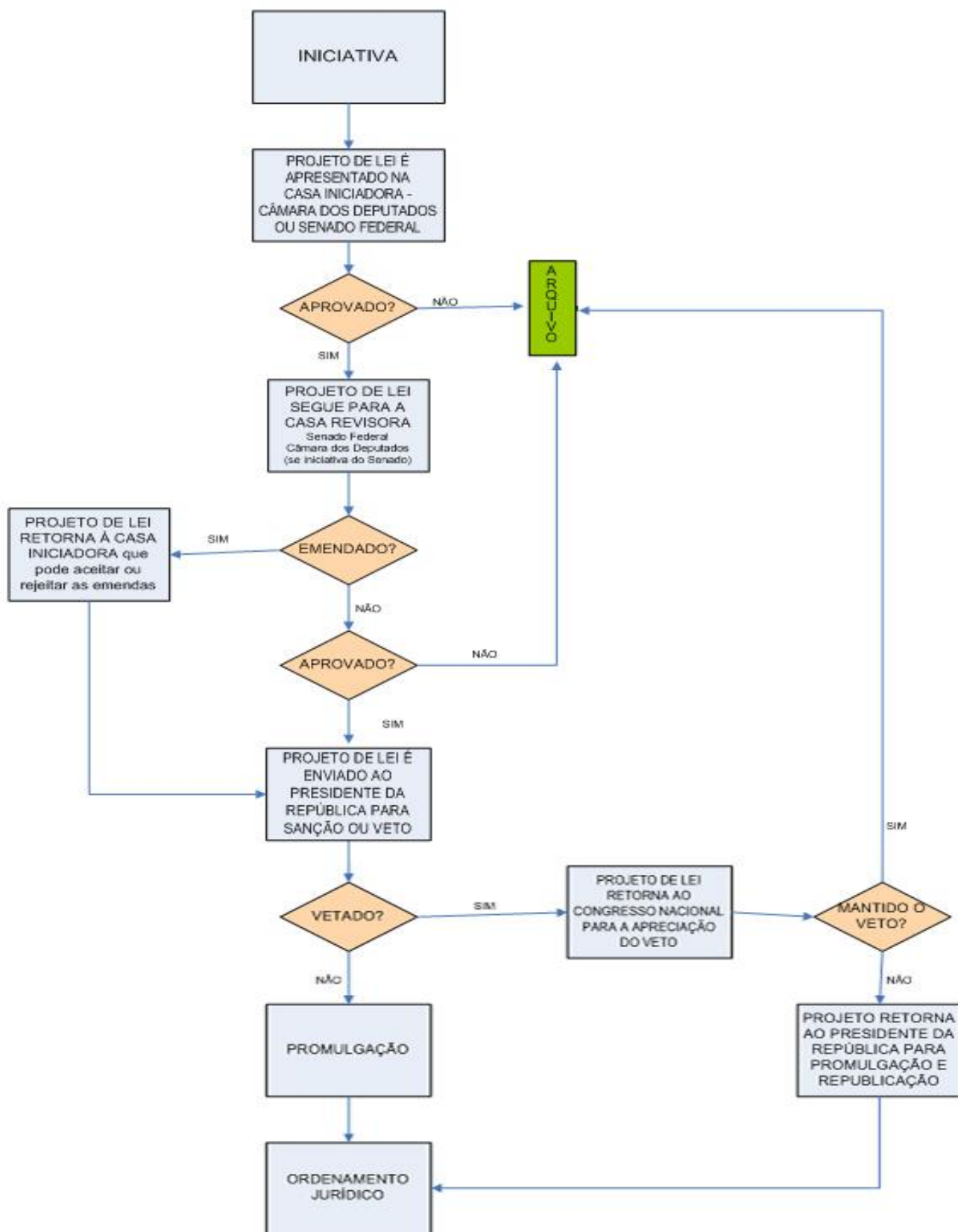
1.1 – O processo de constituição de um Plano, Projeto ou Programa.

A formulação da proposta de um Plano, Programa ou Projeto em nível nacional obrigatoriamente deve estar em consonância com a Constituição Federal. E, pode ser de iniciativa individual de um parlamentar, coletiva de um partido ou encaminhada pelo Poder Executivo, representado pela Presidência da República e pela sua administração direta que compreende a sua estrutura diretora ou gerencial, composta pelos ministérios e pelas secretarias de Estado. A proposta de um Plano, Programa ou Projeto em nível nacional, é submetida à validação ou veto por meio de votação no plenário do Congresso Nacional, formado pelo Senado Federal e pela Câmara dos Deputados Federais, que constituem o Poder Legislativo⁷.

A figura 1 ilustra o trâmite de uma proposta de Plano, Programa, ou Projeto em nível nacional e de que maneira se processa o andamento constitucional que aprova as medidas administrativas em função do atendimento as políticas sociais.

Figura 1 – Processo legal de aprovação de um Plano, Programa, ou Projeto em nível nacional.

⁷ Ressaltamos que qualquer Lei ou Emenda Constitucional, Lei Federal, Lei Estadual, Lei complementar, Decreto Legislativo, Medida Provisória, Deliberações, Portarias ou Resoluções só passam a valer quando publicadas no Diário Oficial, seja da União dos Estados ou dos Municípios.



Fonte: Portal da Câmara dos Deputados, 2011. Disponível em: < <http://www.plc122.com.br/wp-content/uploads/2011/05/Projeto-de-lei.jpg> >. Acesso em: 04/04/2014.

Destacamos nesse processo, que quando o executivo veta a lei, ela volta para o Congresso Nacional, e, caso a Lei seja aprovada por 50% dos votos mais um, pode passar a valer após publicação mesmo não tendo sido sancionada pelo presidente.

Assim, do Poder Executivo tem emanado as iniciativas dos Planos, Projetos, ou Programas educacionais obrigatoriamente em conformidade com a Constituição Federal. É lógica a necessidade do respaldo financeiro para a materialização de qualquer Plano, Projeto ou Programa governamental.

O PARFOR, como os demais Planos, Projetos ou Programas implantados pelo governo federal tem suas bases de execução financeira na Constituição de 1988, no Capítulo II, Título VI, da Seção II, onde encontramos o Artigo 165, que trata da tributação e do orçamento referentes ao Plano Plurianual, as Diretrizes Orçamentárias e aos Orçamentos Anuais, que respaldam a execução das Leis de “iniciativa” do Poder Executivo, responsáveis pela materialização dessas ações do governo: “Art. 165. Leis de iniciativa do Poder Executivo estabelecerão: I - o plano plurianual; II - as diretrizes orçamentárias; III - os orçamentos anuais (BRASIL, CF, 1988, p. 29)”.

Neste Artigo, a Constituição quando trata da Lei que institui o Plano Plurianual estabelece o procedimento jurídico orçamentário pela qual o Poder Executivo legislará em função de ordenar as despesas para efetivação dos Planos, Projetos e Programas governamentais. Logo no § 1º do Artigo, observamos a resposta à questão da liberação financeira para as despesas decorrentes dos Planos, Projetos ou Programas nacionais, quando determina que:

A lei que instituir o plano plurianual estabelecerá, de forma regionalizada, as diretrizes, objetivos e metas da administração pública federal para as despesas de capital e outras delas decorrentes e para as relativas aos programas de duração continuada (BRASIL, CF, 1988, p. 29).

Assim, após a Constituição de 1988, o primeiro Plano Plurianual (PPA) correspondeu aos anos de 1991 a 1995, durante o governo Collor (1990-1992) e o governo de Itamar Franco (1992-1995), com a característica do cumprimento das formalidades constitucionais e programação agendada para que a sua elaboração e sua execução fosse conforme o tempo de mandato presidencial. Assim, nos anos subsequentes, o primeiro ano de mandato presidencial seria destinado à elaboração do Plano, sua execução ocorreria no segundo, terceiro, e quarto ano de mandato, estendendo-se ao primeiro ano do mandato seguinte, período em que o novo Plano seria (re)formulado.

Os anos subsequentes de PPA foram de 1996-1999, no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e o de 2000-2003, parte dele no governo Fernando Henrique Cardoso e parte no governo de Luiz Inácio da Silva (2003-2010), no programa chamado de “Avança Brasil”

quando toda a gestão do governo passou a ser organizada por programas. Segundo Paulo (2012, p. 175):

[...] foi um marco na organização da ação estatal, ao estabelecer o programa como unidade de gestão e disciplinar a integração entre planejamento, orçamento e gestão. A metodologia de construção desse plano é, em linhas gerais, a utilizada até hoje. A partir de 2000, toda iniciativa governamental foi organizada em programas com foco em resultados.

Em 2003, ano do primeiro mandato do ex-presidente Lula e de formulação do PPA correspondente aos anos de 2004-2007, não foi diferente quanto à essa questão dos resultados. Segundo Paulo (2010, p.175): “O PPA 2004-2007 adotou a estratégia de consolidação da metodologia lançada no plano anterior, tendo o programa como unidade de gestão voltada para resultados”.

Um desses resultados correspondia à qualificação educacional. Essa foi a proposta fundamental do PARFOR como um Plano de duração continuada, incluso como tal, nos objetivos do PPA 2004-2007.

Conforme o §1º, o PPA legalizou as despesas orçamentárias para execução de “programas de duração continuada”, que incluiriam os planos e projetos tanto em nível regional como federal.

O §4º do mesmo Artigo, especifica a necessidade da vinculação dos Planos ao Plano Plurianual quando determina que: “Os planos e programas nacionais, regionais e setoriais previstos nesta Constituição serão elaborados em consonância com o plano plurianual e apreciados pelo Congresso Nacional” (BRASIL, CF, 1988, p. 30).

É estabelecida assim a via de ida e vinda orçamentária à materialização dos Planos de governo, ou seja, os Planos devem estar em consonância com o PPA, assim como no PPA devem estar determinados os valores orçamentários à execução dos Planos.

Logo, qualquer plano ou programa nacional, regional ou mesmo setorial só poderá ser executado, estando o mesmo em consonância com o PPA, para ser apreciado e deferido ou indeferido pelo Congresso Nacional. A Constituição Federal, passa a ser a forma jurídica de ordenação na execução das metas da administração pública na execução dos programas, planos e projetos governamentais, tratando de forma estratégica o planejamento, o orçamento e a gestão nacional.

O contexto no qual o PPA 2004-2007 estava inserido em função das ações do PPA 2000-2003, segundo Ciavatta (2003, p. 95) à época do governo Lula:

Destacam-se as noções de globalização, Estado mínimo, reengenharia, reestruturação produtiva, sociedade pós-industrial, sociedade pós-classista, sociedade do conhecimento, qualidade total, empregabilidade etc., cuja função é

a de justificar a necessidade de reformas profundas no aparelho do Estado e nas relações capital/trabalho.

Emir Sader analisando o governo Lula e seu prosseguimento com o governo Dilma, concluiu que os “[...] governos do Lula e da Dilma podem ser caracterizados como pós-neoliberais, pelos elementos centrais de ruptura com o modelo neoliberal – de Collor, Itamar e FHC” (SADER, 2013, p. 139).

A ruptura então seria com as características do modelo neoliberal de economia de mercado regendo as estruturas democráticas do país, que prioriza o Estado mínimo e o ajuste fiscal e não as políticas sociais, segundo Sader (2010, p. 141):

Os traços que esses governos tem em comum, que permite agrupá-los na mesma categoria, são:

- a) priorizam as políticas sociais e não o ajuste fiscal;
- b) priorizam os processos de integração regional e os intercâmbios e não os tratados de livre-comércio com os Estados Unidos;
- c) priorizam o papel do Estado como indutor do crescimento econômico e da distribuição de renda, em vez do Estado mínimo e da centralidade do mercado.

No que tange a responsabilidade pelo crescimento econômico, centralizando o mercado como responsável por controlar este crescimento, além de incluir a distribuição de renda também sob responsabilidade mercantil.

Logo, no início do governo Lula, a visão do pós-neoliberalismo de atendimento às demandas sociais pode ser percebida por meio das políticas sociais, e isso se refletiu principalmente na formulação do PPA 2004-2007.

Conforme Matosso (2003, p. 116):

Depois de anos de neoliberalismo, de subordinação aos interesses rentistas e de ausência de políticas econômicas pro-desenvolvimento, fortaleceu-se o uso de políticas desenvolvimentistas e de combate a pobreza, mais intensamente após 2006, com a mais efetiva articulação do econômico e do social e com o enfrentamento das crises internacionais com políticas inovadoras e anticíclicas.

Em relação ao mandato que iniciou em 2003, segundo Oliveira (2009, p. 198):

O primeiro mandato do presidente Lula foi marcado, no campo ‘educacional, muito mais por permanências que rupturas em relação ao governo anterior. Tendo sido herdeiro de uma reforma educacional de longo alcance e complexidade, que durante os dois mandatos do governo que o precedeu – FHC – mudou os rumos da educação brasileira do nível básico ao superior, restava a esse governo reformar a educação ou conservar e manter as iniciativas anteriores.

No início do governo Lula, as iniciativas políticas também seriam utilizadas como estratégias, no campo social, as ações propostas atingiriam às áreas ligadas à saúde, à educação, à habitação e a previdência social, de forma a promover desenvolvimento, uma melhoria das

condições tanto físicas quanto humanas. “Essas estratégias se materializam por meio dos planos, projetos e diretrizes políticas” (BIANCHETTI, 2005, p. 88).

O Plano Plurianual é a principal estratégia jurídica política, que respalda financeiramente as ações direcionadas às áreas sociais, determinado pela Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 165.

Logo, a consonância jurídica orçamentária com o Plano Plurianual que findava em 2003, e o “novo” que estava em processo de formulação também no ano de 2003, para vigência a partir do ano de 2004 a 2007, passa a abranger ideologicamente o objetivo do desenvolvimento de um modelo social.

O presidente Lula no processo inicial de reformulação ministerial iniciado em 2003, estruturando sua primeira equipe de governo, opta: “[...] No plano da distribuição das responsabilidades pelo provimento de bens e serviços sociais entre níveis de governo [...]” (ALMEIDA, 2004, p. 3).

Oliveira (2009) destacou as permanências no primeiro mandato de Lula em relação aos governos anteriores, como exemplo de ações herdadas advindas dos planos anteriormente implementados, citamos o Bolsa-Escola do ano de 1986, um programa que:

[...] integra, de forma estratégica, a complementação de renda e acesso universal a educação ao mesmo tempo que combate o abandono escolar. Incide diretamente no combate a pobreza e na melhoria dos índices de escolaridade uma vez que interfere diretamente nos ciclos geradores da pobreza (AGUIAR; ARAUJO, 2002, p. 34).

E que no governo do ex-presidente Lula se reconfigurou no Plano Bolsa-Família, ratificando a forma pela qual as políticas sociais somavam forças nos diversos setores como fundamento da política administrativa do governo federal, assim, deu-se início há uma década que segundo Pochmann (2013, p. 156):

[...] a dinâmica da economia nacional encontra-se associada ao comportamento do gasto social, que responde pelo fortalecimento do setor privado na produção de bens e serviços adequados à crescente demanda decorrente do processo de inclusão de enormes segmentos tradicionalmente excluídos.

Há que se destacar neste processo, a criação do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES) no ano de 2003. Um órgão que ratificava a política de retomada dos elos entre a sociedade e o governo, característica pós-neoliberal, o CDES:

[...] foi criado pela Lei n. 10.683 de 28 de maio de 2003, que estabelece que ao Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social compete assessorar o Presidente da República na formulação de políticas e diretrizes específicas, e apreciar propostas de políticas públicas, de reformas estruturais e de desenvolvimento econômico e social que lhe sejam submetidas pelo Presidente

da República, com vistas na articulação das relações de governo com representantes da sociedade (BRASIL, CDES, 2003).

Nesta perspectiva em 2005, por meio da Lei n. 11.096 de 13 de janeiro 2005, que alterou a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, é implementado o Programa Universidade para Todos (PROUNI):

[...] sob a gestão do Ministério da Educação, o Programa Universidade para Todos - PROUNI, destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos (BRASIL, 2005, p. 1, sic).

O Programa determinava que:

Para concorrer às bolsas integrais o candidato deve ter renda familiar bruta mensal de até um salário mínimo e meio por pessoa. Para as bolsas parciais (50%), a renda familiar bruta mensal deve ser de até três salários mínimos por pessoa (IDEM).

No Ministério da Educação o PROUNI caracterizava-se como uma política pública educacional de assistencialismo social. As famílias de baixa renda foram favorecidas por meio do financiamento federal, a elas direcionado, para as vagas nas IES particulares de alto custo financeiro nos cursos de graduação e a isenção de tributos das IES particulares determinada pelas regras do PROUNI com pagamento das mensalidades dos cursos pelo Governo Federal estimulava a elite investidora.

Em relação à formação de professores, o PARFOR encontra nesse Programa uma característica semelhante, pois, para aquisição da bolsa, além do critério da renda familiar, o outro critério diz respeito aos professores atuantes na rede pública de ensino. A implantação do PROUNI por meio da Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, foi o indicativo de que a questão referente à demanda de licenciados na rede pública de ensino básico era pontual no âmbito político administrativo educacional.

Destacamos no Artigo 2º, item III, que um dos critérios para aquisição da bolsa por meio do PROUNI também era a de ser professor da rede pública de ensino:

III - a professor da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica, independentemente da renda a que se referem os §§ 1º e 2º do art. 1º desta Lei. Parágrafo único. A manutenção da bolsa pelo beneficiário, observado o prazo máximo para a conclusão do curso de graduação ou seqüencial de formação específica, dependerá do cumprimento de requisitos de desempenho acadêmico, estabelecidos em normas expedidas pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2005, p. 1).

Este destaque justifica-se por entendermos que essa condição para aquisição da bolsa por meio do PROUNI, tem o objetivo de atender uma demanda de profissionais atuantes na educação básica pública não graduados e/ou graduados que ministravam aulas em área diferente de sua formação. Assim, o PROUNI teve em seus preâmbulos a intenção de ampliação do acesso à educação superior exclusivamente nos cursos de licenciatura.

Percebemos no Artigo uma ação voltada para a formação de professores que atuavam sem a devida formação na educação básica. Sinalizava intenções práticas no Ministério da Educação nesse sentido, apesar do principal direcionamento da bolsa ser para famílias de baixa renda.

Cabe lembrar que em 2003, início do governo Lula, foi feito um pedido pela Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico do Ministério da Educação ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anízio Teixeira (Inep/MEC), para que este fizesse o levantamento da demanda de docentes necessária para atender as salas de aula na educação básica, que em resposta publicou uma pesquisa com o seguinte resultado:

Para atender a demanda por professores das turmas de ensino médio e de 5ª a 8ª série do nível fundamental do País, que exigem formação superior em licenciatura, o sistema escolar precisa de mais 250 mil docentes atuando nas salas de aula (BRASIL, INEP, 2003).

Esse resultado do levantamento realizado pelo Inep/MEC indicava ao governo à necessidade urgente de políticas sociais educacionais direcionadas ao atendimento às demandas de formação de professores para a educação básica, pois para Martins (2003, p. 4) à época:

Em muitas regiões, a falta de professores com a adequada formação ensejou a contratação de professores leigos, combinando, em prejuízo da educação, menos qualificação e remuneração mais baixa; ou então, a contratação de profissionais formados em outras áreas, sem formação pedagógica.

Podemos inferir que o resultado da pesquisa realizada contribuiu para a implantação da Lei nº 11.096 de 2005, que institucionalizou o PROUNI. Assim, a educação superior particular foi inserida como parte social capaz de contribuir na ampliação do acesso à educação superior, que poderia atender não somente a uma classe privilegiada como também a menos privilegiada no aspecto tanto financeiro quanto educacional.

O PROUNI direcionado a instituições de ensino superior particulares, no que tange às vagas em seus estabelecimentos, inclusive as de licenciaturas, passaram a ser preenchidas e principalmente pagas pelo erário federal.

Conforme Bianchetti (2005, p. 93):

[...] a estrutura formal do sistema educativo pode ser modificada, dentro da concepção política dominante, com a intenção de favorecer seus projetos políticos, mesmo sem conseguir modificar a tendência hegemônica.

Foi o que ocorreu, a estrutura do sistema educativo procurou ser modificada com a execução do PROUNI, porém, a tendência que prevalecia de baixa procura pelas licenciaturas não conseguiu ser modificada, pois a questão salarial influenciava na busca pela profissionalização, na evasão e nas exonerações docentes.

Segundo Melo e Luz (2005, p. 34):

Os salários, normalmente de baixo poder aquisitivo, têm sido a causa principal da alta taxa de evasão e exonerações desse tipo de profissional tanto nas escolas públicas quanto privadas, notadamente na educação básica. Nas regiões mais pobres esta é uma realidade secular crônica.

Devido a esses fatos, no Ministério da Educação, prevalecia a necessidade de políticas públicas educacionais para a formação de professores para a educação básica, pois continuava crescente o número de vagas disponibilizadas em licenciaturas nas instituições particulares.

Assim, no ano de 2005, juntamente com o PROUNI, outras iniciativas pontuaram as políticas públicas educacionais com o objetivo de estimular, formar e capacitar professores.

Melo e Luz (IDEM, p. 40) comentam que:

Objetivando mudar esta realidade, o MEC, tendo como suporte as probabilidades de ocorrência e exigências do Plano Nacional de Educação – PNE, está implantando um sistema de formação de professores da rede pública que tem por base duas novas modalidades, a serem iniciados já no segundo semestre de 2005: o Pró-Licenciatura e o Pró-Letramento.

E:

Ainda, dentro das metas do Governo Federal, pode-se destacar dois outros Programas instituídos: o ProInfantil e o ProFormação. O ProInfantil – é destinado a formação inicial de professores da educação infantil em magistério, nível médio. O curso combina educação a distância e encontros presenciais. A previsão é de que as primeiras turmas iniciem no início do segundo semestre de 2005, com a perspectiva de formar sete mil professores nos estados de Sergipe, Goiás, Rondônia, Minas Gerais e Ceará. A meta é ampliar o Programa para todo o País a partir de 2006 (MELO e LUZ, 2005, p. 41).

Assim, justifica-se o envio ao Congresso Nacional no ano de 2006, do projeto de criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) que teve, além de outras, uma meta motivacional direcionada a candidatos do PROUNI para optarem pela carreira de licenciaturas. O FUNDEB:

[...] criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF, que vigorou de 1998 a 2006. É um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual (um fundo por estado e Distrito Federal,

num total de vinte e sete fundos), formado, na quase totalidade, por recursos provenientes dos impostos e transferências dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, vinculados à educação por força do disposto no Art. 212 da Constituição Federal. Além desses recursos, ainda compõe o FUNDEB, a título de complementação, uma parcela de recursos federais, sempre que, no âmbito de cada estado, seu valor por aluno não alcançar o mínimo definido nacionalmente. Independentemente da origem, todo o recurso gerado é redistribuído para aplicação exclusiva na educação básica (BRASIL, 2006).

O PROUNI e o Piso Nacional dos Professores, sancionado em 16 de julho de 2008 pela Lei nº 11.738, foram medidas governamentais implantadas pelo Ministério da Educação objetivando a motivação de candidatos às licenciaturas.

Nesse contexto, Davies (2004, p. 72) destaca que apesar “do orçamento federal para a educação apresentar uma redução de 13,4%”, o Ministério da Educação, sinaliza em função de atender às demandas de falta e de formação de professores da educação básica por meio da execução de Planos direcionados a esta demanda, que ganharam forças tanto políticas quanto econômicas.

Como exemplo, citamos a Controladoria Geral da União (CGU)⁸, que em nota pública divulgada no balanço geral do ano de 2004, destaca os procedimentos acionados para dar conta desta necessidade educacional mapeada:

O MEC está implantando a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica em parceria com Estados, Municípios e instituições de ensino superior. Em 2004, foram selecionadas 20 universidades em 13 Estados e Distrito Federal para a implantação dos Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação, que serão responsáveis pelo planejamento de matérias e processos pedagógicos que atendam às necessidades de formação de professores das redes públicas municipais e estaduais. O MEC investiu R\$ 10 milhões em 2004 para a implantação dos Centros de Pesquisa. O objetivo é capacitar 400 mil professores nas áreas de Alfabetização e Linguagem; Educação Matemática e Científica; Ciências Humanas e Sociais; Artes e **Educação Física**; e Gestão e Avaliação da Educação (BRASIL, CGU, 2004, grifos nossos).

Assim neste ano também:

[...] foi criado o Programa de Expansão do Ensino Superior à Distância em universidades públicas. Por meio de convênios com 37 universidades de todo o Brasil, foram abertos 19 cursos de licenciatura nas áreas de Matemática, Física, Química, Biologia e Pedagogia, possibilitando a oferta de 17.585 vagas a partir de 2005. Além de contribuir para a democratização do acesso ao ensino superior, o programa formará docentes para enfrentar a carência de professores de Ciências Exatas, Físicas e Biológicas na educação básica (IDEM).

⁸ A Controladoria-Geral da União (CGU) é o órgão do Governo Federal responsável por assistir direta e imediatamente ao Presidente da República quanto aos assuntos que, no âmbito do Poder Executivo, sejam relativos à defesa do patrimônio público e ao incremento da transparência da gestão, por meio das atividades de controle interno, auditoria pública, correição, prevenção e combate à corrupção e ouvidoria.

Entendemos pelas citações feitas pela CGU, que o preenchimento de vagas ociosas em universidades particulares, com objetivo de ampliar o acesso à educação superior por alunos carentes; a formação de professores da educação básica em licenciaturas que estavam incluídas no processo e a questão salarial, destacavam-se no âmbito do projeto.

Davies (2004, p. 250) resume as vantagens na implantação do PROUNI:

[...] as privadas resolveriam o problema que enfrentam de vagas ociosas, que seria de 37,5%, segundo o Programa; (2) é mais barato para o governo comprar tais vagas nas privadas que investir nas públicas - R\$ 50 milhões de renúncia fiscal garantem 100 mil vagas nas privadas, ao passo que para conseguir este número nas públicas seriam necessários R\$ 350 milhões; (3) as vagas nas privadas seriam conseguidas imediatamente, ao passo que nas públicas isso levaria muito mais tempo.

Ao assumir a pasta ministerial em 2005, Fernando Haddad, vindo do Ministério do Planejamento (2003-2004), tinha como meta governamental a formulação dos planos e projetos, em consonância com o PPA – 2004-2007, para que o respaldo constitucional e orçamentário pudesse dar continuidade às metas do governo federal.

O ideário de uma administração destinada ao social na área da educação consolidou-se com Fernando Haddad à frente do Ministério da Educação. Quando assumiu o cargo, uniu a experiência do financeiro administrativo do Ministério do Planejamento na qual fez parte como integrante da equipe técnica do Ministro Guido Mantega, formulando a Lei de parcerias Público-Privadas, às demandas sócio-educacionais mapeadas por Tarso Genro⁹.

Logo, implantar, articular e executar uma política pública educacional, teorizada nos fundamentos do Ministério do Planejamento, com possibilidade de ser executada pelo viés educacional no Ministério da Educação, esclareceu como o então Ministro da Educação Fernando Haddad faria para dar conta da demanda social menos favorecida, que almejava o acesso ao ensino superior.

A execução dos Planos, Projetos e Programas do governo nascidos no Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES), órgão majoritariamente destinado a articular as relações entre o Governo Federal e as demandas sociais por meio de políticas públicas, a exemplo o PROUNI, nos cobra o entendimento conforme Janete M. Lins de Azevedo, que expressa à forma na qual se formulam políticas públicas em função do atendimento socialmente aclamado:

[...] as políticas públicas são definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base na memória da sociedade ou do Estado em que têm lugar e

⁹ Em 27 de janeiro de 2004, Tarso Fernando Herz Genro assumiu o Ministério da Educação. Anteriormente ocupava o principal cargo do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social – CDE, criado pela Lei nº 10.683, de 28 de maio de 2003, com objetivo de assessorar o Presidente da República na formulação de políticas e diretrizes específicas, e apreciar propostas de políticas públicas, de reformas estruturais e de desenvolvimento econômico e social que lhe sejam submetidas pelo Presidente da República.

que por isso guardam estreita relação com as representações sociais que cada sociedade desenvolve sobre si própria (AZEVEDO, 2004, p. 5).

As representações sociais demandavam a formação de professores para a educação básica, porém percebemos que a carreira docente não vinha sendo encarada pelo governo federal, como políticas públicas, no sentido de estimular a formação de profissionais a partir de investimentos governamentais com o objetivo de prover uma carreira compensadora a professores.

Observa-se que a atratividade da carreira docente passou a ser preocupação constante do MEC desde o governo do presidente Lula. Nesse sentido, o governo federal buscou desenvolver políticas [...], que assegurassem, no plano legal, maiores direitos e garantias aos profissionais da educação básica (GENTILIE e OLIVEIRA, 2013, p. 261).

Desde o levantamento realizado pelo Inep/MEC em 2003 até a implantação do PARFOR, percebemos a intenção do governo federal em atender a demanda educacional de formação de professores para a educação básica, com a implantação do PARFOR essa intenção materializou-se.

1.2 – O PARFOR no âmbito do financiamento educacional dos Planos, Projetos e Programas do Governo Federal.

O ano de 2003 representava o último ano de vigência do PPA 2000-2003, e de reformulação para o PPA seguinte, que estaria vigente entre os anos de 2004 a 2007. Assim, o processo jurídico orçamentário constitucional que fundamentaria as ações governamentais em função da implantação de Planos, Projetos e Programas do governo federal, que culminaram no ano de 2007 com a implantação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), a partir de 2004 estavam em andamento.

Conforme a Constituição Federal de 1988:

[...] o projeto do plano plurianual¹⁰, para vigência até o final do primeiro exercício financeiro do mandato presidencial subsequente, será encaminhado até quatro meses antes do encerramento do primeiro exercício financeiro e devolvido para sanção até o encerramento da sessão legislativa (BRASIL, C/F, 1988, p. 146).

¹⁰ O Plano Plurianual é constituído de Programas de Governo desmembrados em Ações dos Orçamentos Fiscal/Seguridade, que fazem parte das políticas sociais financiadas pelo orçamento fiscal, desmembrada por sua vez em Projetos, Atividades e Operações Especiais, cada qual com seu código específico de determinação, que determina a diretriz orçamentaria.

Assim, conforme Lei nº 10.933, de 11 de agosto de 2004, que dispõe sobre o Plano Plurianual para o período 2004/2007, denominado de “Plano Brasil para Todos” foram elaborados 369 (trezentos e sessenta e nove) programas, dentre eles oito (oito) direcionados à educação nacional¹¹, subdivididos em Projetos, Atividades e Operações Especiais, com os montantes disponibilizados especificados.

Dos oito programas direcionados a educação nacional, os três primeiros dizem respeito: o primeiro ao analfabetismo, o segundo a melhoria da qualidade do acesso e da permanência de crianças, adolescentes, jovens e adultos na Educação Básica, e o terceiro referente à democratização e gestão nos sistemas de ensino.

Destacamos o segundo, destinado à melhoria da qualidade, do acesso e da permanência de crianças, adolescentes, jovens e adultos na Educação Básica, o Programa Brasil Escolarizado, que viabilizou investimentos no montante de R\$ 14.825.753.407 (quatorze bilhões, oitocentos e vinte e cinco milhões, setecentos e cinquenta e três mil, quatrocentos e sete) reais.

O Programa Brasil Escolarizado se desmembrou em 5 (cinco) Ações em seu Projeto, 22 (vinte e duas) Ações em suas Atividades e 26 (vinte e seis) Ações em suas Operações Especiais.

O PARFOR, segundo Souza (2014, p. 633):

No orçamento federal, ele está inserido no Programa Brasil Escolarizado (para despesas com bolsas) e no Programa Qualidade na Escola (para despesas com custeio e capital). A fonte para a realização dessas despesas é a 112 – Recursos Vinculados à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino, que se originam do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), formado, no caso da União, por 20% do recolhimento de impostos federais incidentes sobre o patrimônio e a renda, e sobre as dívidas deles decorrentes.

O terceiro, o Programa - Democratização da Gestão nos Sistemas de Ensino, com o objetivo de:

Promover e fortalecer a gestão democrática nos estados e municípios, assegurando a implementação de forma contínua e eficaz das políticas educacionais em todos os níveis e modalidades de ensino com a adoção de novos mecanismos de participação e controle social (BRASIL, 2003, p. 162).

Foi desmembrado em duas Ações em suas Atividades, a Ação destinada à capacitação de gestores para o monitoramento de programas e projetos educacionais e a Ação destinada à capacitação para o exercício do controle social.

¹¹ Os Programas relevantes ao nosso estudo estão disponíveis no anexo I.

Quatro Ações em suas Operações Especiais destinadas ao apoio e capacitação dos profissionais da educação, disponibilizou o total de R\$ 53.997.393 (cinquenta e três milhões novecentos e noventa e sete mil, trezentos e noventa e três) reais para financiamento dos professores da educação básica em serviço. Esse valor possuía a viabilidade administrativa para custear os professores do PARFOR em serviço.

Os cinco Programas, que completam o total dos oito, trataram da formação de professores abrangendo três aspectos de análise, atualização dos conhecimentos epistemológicos, aumento no quantitativo de docentes atuando em salas de aula e o acesso à educação superior.

Os Programas foram: O Programa - Democratizando o Acesso à Educação Profissional, Tecnológica e “Universitária”; o Programa - Escola Básica Ideal; o Programa - Escola Moderna, atendendo à formação de professores; o Programa - Universidade do Século XXI, com finalidade de formação de professores; e por fim, o Programa - Valorização e Formação de Professores e Trabalhadores da Educação.

O quarto Programa - Democratizando o Acesso à Educação Profissional, Tecnológica e Universitária, com objetivo de:

Ampliar a oferta da educação profissional, tecnológica **e da educação superior**, com melhoria da qualidade, **incorporando novos contingentes sociais ao processo de formação profissional, tecnológica e universitária**, visando democratizar o acesso às oportunidades de escolarização, formação, trabalho e desenvolvimento humano, promovendo inclusão social a amplas camadas da população brasileira e contribuindo para reduzir as desigualdades regionais (BRASIL, 2003, p. 168, grifos nossos).

Nesse Programa os investimentos destinados à ampliação do acesso à educação superior passam a ser contemplados, além da incorporação de novos contingentes sociais ao processo de formação universitária.

Os investimentos foram destinados à ampliação das matrículas iniciais em cursos de Graduação Presenciais e de matrículas iniciais em cursos de Graduação a Distância e a ampliação de Instituições de Educação Superior. Além destes, incluíam investimentos destinados à ampliação de matrículas iniciais na Educação Profissional de Nível Técnico, no tempo médio de formação no Mestrado, no tempo médio de formação no Doutorado, no número de Mestres titulados no país e no exterior, no número de Doutores titulados no país e no exterior, e por fim, no índice de matrículas iniciais na Educação Profissional de Nível Tecnológico.

Possuía três Ações em seu Projeto, vinte Ações são especificadas em suas Atividades e cinco Ações em suas Operações Especiais.

O quinto Programa - Escola Básica Ideal, com objetivo de “Oferecer atendimento integral e de qualidade em escolas de Educação Básica modelares e de referência” (BRASIL, 2003, p. 274) .

O sexto Programa - Escola Moderna, com objetivo de:

Contribuir para a melhoria da qualidade do ensino, em todos os seus níveis e modalidades, por meio da oferta de práticas pedagógicas modernas, materiais didáticos atualizados, inovação tecnológica e infra-estrutura física e instrumental necessários à aprendizagem (BRASIL, 2003, p. 275).

Liberavam investimentos no montante de R\$ 2.348.665.260 (dois bilhões, trezentos e quarenta e oito milhões, seiscentos e sessenta e cinco mil, duzentos e sessenta) reais distribuídos entre dezesseis Ações em seu Projeto, quinze Ações em suas Atividades e uma Ação em suas Operações Especiais.

Contemplando áreas de formação específicas tais como Geociências, Engenharia, Ciências Econômicas, Farmácia, Ciências Biológicas, Física, Química, Administração, Contabilidade, Relações Internacionais, Ciências Políticas, Ciências da Informação e Economia, visualiza a necessidade de **formação em Educação Física** em sua Ação, disponibilizando o valor estimado em R\$ 1.296.096 (um milhão duzentos e noventa e seis mil, noventa e seis) reais para a ampliação das instalações da Escola de Educação Física da UFMG.

O sétimo Programa, diretamente ligado à formação de professores ao acesso e a permanência na educação superior foi denominado Universidade do Século XXI.

Neste o objetivo de:

Reformar a Educação Superior e estruturar as instituições federais de ensino, preparando-as para as tendências de futuro, ampliando com qualidade o acesso ao ensino de graduação e pós-graduação, à pesquisa e à extensão, disseminando o conhecimento e promovendo condições para o desenvolvimento sustentável do País, com vistas às transformações sociais pelas quais deve passar, necessariamente, nos próximos anos (BRASIL, 2003, p. 577).

Foram liberados para investimentos na Educação Superior a quantia de R\$ 27.094.477.028 (vinte e sete bilhões, noventa e quatro milhões, quatrocentos e setenta e sete mil e vinte e oito) reais, distribuídos para o atendimento da demanda relacionada à graduação na Educação Superior, ao aumento na taxa de matrículas de alunos em cursos de graduação presenciais no turno noturno, além do aumento no número de docentes com Doutorado, Mestrado e com Graduação atuando em Educação Superior na graduação, no aumento do índice de matrículas em cursos de extensão presenciais e a distância, no aumento do coeficiente de alunos por docentes em exercício na Educação Superior.

Para a região Centro-Oeste atender a estas demandas seriam disponibilizados o total de R\$ 2.570.246.825 (dois bilhões, quinhentos e setenta milhões, duzentos e quarenta e seis mil, oitocentos e vinte e cinco) reais.

Contando somente com uma Ação em seu Projeto destinada a implantação da Universidade Federal Milton Santos, liberou a quantia de R\$ 5.239.130 (cinco milhões, duzentos e trinta e nove mil, cento e trinta) reais.

O Programa Universidade do Século XXI, em suas Atividades constam 19 (dezenove) Ações, dentre elas a que diz respeito ao financiamento do PARFOR trata-se da Ação de assistência ao educando do Ensino de Graduação, que objetivava fortalecer a permanência dos professores, que afastados de seus postos de serviço, poderiam custear as despesas decorrentes. Para a região Centro-Oeste atender a esta demanda seriam liberados o montante de R\$ 3.320.000 (três milhões, trezentos e vinte mil) reais.

Outra Ação que diz respeito à vinculação financeira disponibilizada para os investimentos nos Planos de Governo relacionada ao PARFOR foi a Ação do mesmo Programa, destinada ao funcionamento de cursos de graduação, que disponibilizou a quantia de R\$ 23.503.794.588 (vinte e três bilhões, quinhentos e três milhões, setecentos e noventa e quatro mil, quinhentos e oitenta e oito) reais, sendo deste montante R\$ 2.547.182.453 (dois bilhões, quinhentos e quarenta e sete milhões, cento e oitenta e dois mil, quatrocentos e cinquenta e três) reais destinados para a região Centro-Oeste. Contou com mais cinco Ações em suas Atividades e três Ações em suas Operações Especiais.

O oitavo e último Programa - Valorização e Formação de Professores e Trabalhadores da Educação, com objetivo de “Oferecer oportunidades de capacitação e formação continuada aos professores, associadas a planos de carreira, cargos e salários, e promover acesso a bens culturais e a meios de trabalho” (BRASIL, 2003, p. 583) detinha como público a ser atendido, referenciando as demandas nacionais para as quais as políticas públicas educacionais expressas nos planos de governo se propunham a dar atendimento, o aumento da taxa de docentes *com nível superior* atuando nas creches, na pré-escola, no ensino fundamental de 1ª a 8ª séries¹² no ensino fundamental e na educação especial.

Assim, para o financiamento direto dos Planos Educacionais, o Programa Valorização e Formação de Professores e Trabalhadores da Educação, contava com duas Ações em seu Projeto, dez Ações em sua Atividade.

¹² No dia 06/02/2006 o Presidente da República sancionou a Lei nº 11.274 que regulamenta o ensino fundamental de 9 anos. Anos iniciais - duração 5 anos do 1º ao 5º ano - Faixa etária de 6 a 10 anos de idade, anos finais - duração 4 anos do 6º ao 9º ano - Faixa etária de 11 a 14 anos de idade.

Suas principais Ações em sua Atividade foram: a Ação de certificação de professores da educação infantil e fundamental, a Ação de concessão de bolsa de incentivo à formação inicial e continuada de professores da educação infantil e fundamental, a Ação de formação em serviço e certificação em nível médio de professores leigos e oito Ações em suas Operações Especiais, com principais Ações destinadas ao apoio à capacitação de professores da educação infantil, de jovens e adultos e do ensino básico.

Todos esses montantes incluíram investimentos que deveriam ser direcionados para financiamento e custeio das propostas educacionais advindas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) implantado em 2007. Essas quantias, se o PDE não fosse aprovado no ano de 2007, correriam o risco de não serem disponibilizadas a partir do ano de 2008, início de um novo PPA, sob gestão do mandato presidencial 2007-2010, a ser eleito, para sua execução.

O PDE, como Plano executivo, tem como um de seus principais pontos, a formação de professores. Assim, o PDE estando legalmente inserido no PPA 2004-2007, a questão orçamentária de financiamento e custeio do PARFOR, como ponto principal do PDE para formação de professores, estava garantida, pelo menos durante os dez anos subsequentes de sua execução por meio do PDE, em cumprimento ao que determina o Artigo 35 da Constituição: “O disposto no art. 165, § 7º, será cumprido de forma progressiva, no prazo de até dez anos, distribuindo-se os recursos entre as regiões macroeconômicas em razão proporcional à população” (BRASIL, CF, p. 44).

1.3 – O PDE e a vinculação do PARFOR.

Nessa estrutura financeira legalmente aprovada e em uma agenda apertada no que se refere ao prazo de finalização do PPA 2004-2007, o Ministro da Educação Fernando Haddad por meio da Lei Complementar nº 103, de 15 de março de 2004, em 24 de abril de 2007, juntamente com o Presidente da República Luiz Inácio da Silva aprovam a implantação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Ora, para que o PPA 2004-2007 tivesse êxito em função do aumento do percentual de docentes com nível superior atendendo a educação básica conforme a determinação da LDB, a CAPES, em consonância com a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica cria o PARFOR.

Assim, por meio da Resolução CD/FNDE n.º 29, de 20 de junho de 2007, que estabelece os critérios, os parâmetros e os procedimentos para a operacionalização da assistência financeira suplementar e voluntária a projetos educacionais, no âmbito do Plano de Metas, denominado “Compromisso Todos Pela Educação”, que como todos os Planos de Governo, incluía o PARFOR, e se configuram os vínculos financeiros de investimentos federais direcionados à capacitação e formação superior para professores da educação básica.

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), constituindo-se na reunião de dezenas de programas que abarcam da educação básica – compreendendo suas etapas e modalidades – à educação superior, procura, por meio de parcerias com os municípios, instaurar um regime de colaboração que propicie o desenvolvimento prioritário da educação básica (OLIVEIRA, 2009, p. 204).

Conforme Saviani (2007, p. 1232), o PDE:

[...] teve recepção favorável pela opinião pública e contou com ampla divulgação na imprensa. O aspecto que teria sido o principal responsável pela repercussão positiva refere-se à questão da qualidade do ensino: o PDE foi saudado como um plano que, finalmente, estaria disposto a enfrentar esse problema, focando prioritariamente os níveis de qualidade do ensino ministrado em todas as escolas de educação básica do país.

O PDE fundamentava a característica de resposta institucional à sociedade civil às demandas educacionais historicamente estabelecidas pelo Estado neoliberalista, voltado para o mercado, entendendo as demandas sociais, inclusive as estruturas educacionais, como estruturas de funcionamento sócio-administrativo, ou seja, além da questão pedagógica, as estruturas escolares disponíveis à sociedade necessitavam de uma ação administrativa para providências quanto a reformas para atender a proposta.

Segundo Souza (2014, p. 631):

Nesse contexto, cabe destacar a lei n. 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB) (Brasil, 1996), que definiu os níveis de qualificação para atuação docente na educação básica, assim como o Plano Nacional de Educação – PNE 2001-2010, lei n. 10.172 (Brasil, 2001a), que declarou a necessidade de formação dos professores como um dos maiores desafios a serem superados e estabeleceu metas para a ampliação da oferta de cursos de formação, em nível superior, para professores da educação infantil e dos ensinos fundamental e médio.

E o PARFOR está incluso nos objetivos determinados pelo PDE, como Plano que pretende atender a histórica falta de qualificação docente legalmente constituída, entendendo que:

[...] a lei n. 5.692 (Brasil, 1971) dava suporte ao ingresso de professores leigos na rede pública de educação básica, em virtude da insuficiência de professores devidamente habilitados para o exercício da docência em algumas regiões, além do predomínio de práticas clientelistas características do campo da educação no interior do Brasil, notadamente no que se refere à contratação de professores leigos (IDEM, p. 636).

O que nos traz a análise como fato, é a origem do PARFOR no conjunto dos programas PROUNI e nos Programas Pró-Licenciatura, Pró-Letramento, ProInfantil, ProFormação, e gerado no PDE, que atuou como resposta institucional à sociedade civil às demandas educacionais de formação de professores da educação básica.

O PDE, Plano de cunho executivo, tinha a proposta de estabelecer a interface entre a atuação do Estado e a educação:

[...] garantir o desenvolvimento nacional se a educação for alçada à condição de eixo estruturante da ação do Estado de forma a potencializar seus efeitos. Reduzir desigualdades sociais e regionais se traduz na equalização das oportunidades de acesso à educação de qualidade (BRASIL, PDE, 2007, p. 6).

A ação administrativa que politicamente iria garantir a efetivação dos objetivos almejados pelo MEC e pela sociedade brasileira, seria a implementação do PDE, e: “um dos principais pontos do PDE é a formação de professores e a valorização dos profissionais da educação. A questão é urgente, estratégica e reclama resposta nacional” (IDEM, p. 16).

[...] o que propõe o PDE: A União, o Distrito Federal, os estados e os municípios, inclusive em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, continuada, e a capacitação dos profissionais de magistério. Para dar consequência a essas responsabilidades, a União necessita de uma **agência de fomento** para a formação de professores da educação básica, inclusive para dar escala a ações já em andamento (IDEM, p. 17, grifos nossos).

Segundo Saviani (2007, p. 1233) o Plano:

Apresentado ao país em 15 de março de 2007, o assim chamado Plano de Desenvolvimento da Educação foi lançado oficialmente em 24 de abril, simultaneamente à promulgação do Decreto n. 6.094, dispondo sobre o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”. Este é, com efeito, o carro-chefe do Plano. No entanto, a composição global do PDE agregou outras 29 ações do MEC. Na verdade, o denominado PDE aparece como um grande guarda-chuva que abriga praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo MEC. Ao que parece, na circunstância do lançamento do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) pelo governo federal, cada ministério teria que indicar as ações que se enquadrariam no referido Programa. O MEC aproveitou, então, o ensejo e lançou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e a ele atrelou as diversas ações que já se encontravam na pauta do Ministério, ajustando e atualizando algumas delas. Trata-se, com efeito, de ações que cobrem todas as

áreas de atuação do MEC, abrangendo os níveis e modalidades de ensino, além de medidas de apoio e de infra-estrutura.

Esse “guarda-chuva” na qual Saviani se refere que abriga os programas em desenvolvimento pelo MEC, trata-se do conjunto de Planos, Programas e Projetos com canalização de investimentos para custeio advindos do PPA 2004-2007.

“Em 2008, a CAPES ganhou uma nova missão: cuidar da formação de professores para a Educação Básica” (BRASIL, CAPES, 2011, p.3). Para tanto, a responsabilidade pela criação, fomento e atividades desenvolvidas nos Planos e Programas educacionais, com a utilização do montante financeiro disponibilizado pelo PPA 2004-2007, foi dada a CAPES.

A partir do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, o governo federal por meio do MEC:

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 (BRASIL, 2009, p. 1).

Assim, a CAPES passa a fomentar não apenas a formação de pessoal para o nível superior, mas a formação de pessoal de nível superior para todos os níveis da educação.

Dentre os programas desenvolvidos pela CAPES destinados à formação inicial e continuada foi criado, em 30 de junho de 2009, por meio da Portaria Normativa nº 9, o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR).

Com a estrutura juridicamente legalizada, caracterizando o momento de implantação dos planos, projetos e programas do governo federal, no ano de 2010 inicia a implementação em Universidades Federais e Estaduais do país o PARFOR, com o objetivo de executar a meta do atendimento a demanda de professores capacitados na educação básica.

O informativo¹³ publicado pelo MEC no ano de 2009, referenciou as características do PARFOR:

[...] oferecendo cursos superiores públicos, gratuitos e de qualidade, com a oferta cobrindo os municípios de 21 estados da Federação, por meio de 76 instituições públicas de educação superior, das quais 48 federais e 28 estaduais, contando também com a colaboração de 14 universidades comunitárias (BRASIL, 2009, p. 7).

No próximo capítulo apresentaremos o PARFOR em nível nacional. Uma política pública educacional, que pretende atingir à demanda de formação de professores da educação

¹³ Informativo foi o termo escolhido nesta dissertação para o documento publicado pelo MEC referente ao PARFOR, que em sua página inicial contém como título o significado da sigla do PARFOR. Esse informativo trata-se do documento que o MEC publicou para esclarecimentos quanto às vagas disponíveis nos 21 estados e nas 76 IES e as 14 Comunitárias que aderiram ao Plano em seu início no ano de 2009.

básica, com a finalidade de qualificar a educação brasileira, por meio da capacitação de professores em serviço, que atuam sem a formação adequada ou fora de sua área de formação.

CAPÍTULO II

O PARFOR NO CONTEXTO DO GOVERNO LUIZ INÁCIO DA SILVA (2007-2009)

Este capítulo tem por objetivo verificar no contexto educacional brasileiro, o processo de constituição do PARFOR no que se refere à demanda de formação de professores da educação básica. Verificamos a “formação de professores”, como demanda educacional referente ao quantitativo de professores não graduados e/ou graduados atuando fora de sua área de formação na educação básica.

A pesquisa realizada pelo INEP foi oficializada por meio do documento denominado “Estatísticas dos Professores do Brasil”, quando publicada pelo MEC no ano de 2003, início do governo Lula, resultou em ações do governo em função do atendimento às demandas educacionais no que tange a formação de professores no país.

Na análise dos dados, percebemos uma questão quando comparamos os resultados obtidos nas Estatísticas dos Professores do Brasil, e na publicação realizada pelo MEC em seu portal de notícias. Um expressava uma demanda estimada de funções docentes no Brasil por disciplina de 710.895 (setecentos e dez mil oitocentos e noventa e cinco), enquanto que o MEC publicava uma demanda de mais de 250.000 (duzentos e cinquenta mil).

Por mais que funções docentes tratem das disciplinas não preenchidas por professores capacitados, a diferença numérica é expressiva. Porém a questão relevante foi que essa demanda pontuava o direcionamento das iniciativas políticas direcionadas a educação brasileira.

O objetivo central da pesquisa realizada pelo INEP, que gerou o documento, foi levantar dados que possibilitassem o mapeamento da demanda dos profissionais da educação básica.

Os dados disponíveis possibilitam traçar um panorama sobre os profissionais que têm a missão de educar mais de 57,7 milhões de brasileiros que estão matriculados desde a creche até o ensino superior de graduação (BRASIL, 2003, p. 5).

Com o Brasil no ano de 2003 sendo assumido pelo partido da esquerda política, que iria administrar os investimentos disponibilizados pelo PPA 2004-2007, a esperança de que esses investimentos iriam chegar aos seus destinos com uma proposta reforçada de formação de professores, balizava a concreta efetivação dos objetivos educacionais propostos.

Assim, o MEC percebeu que:

Com esse levantamento será possível fazer um minucioso diagnóstico sobre o tema e fornecer importantes subsídios para formulação de políticas para valorização desses profissionais e melhoria da educação no País (BRASIL, 2003, p. 5).

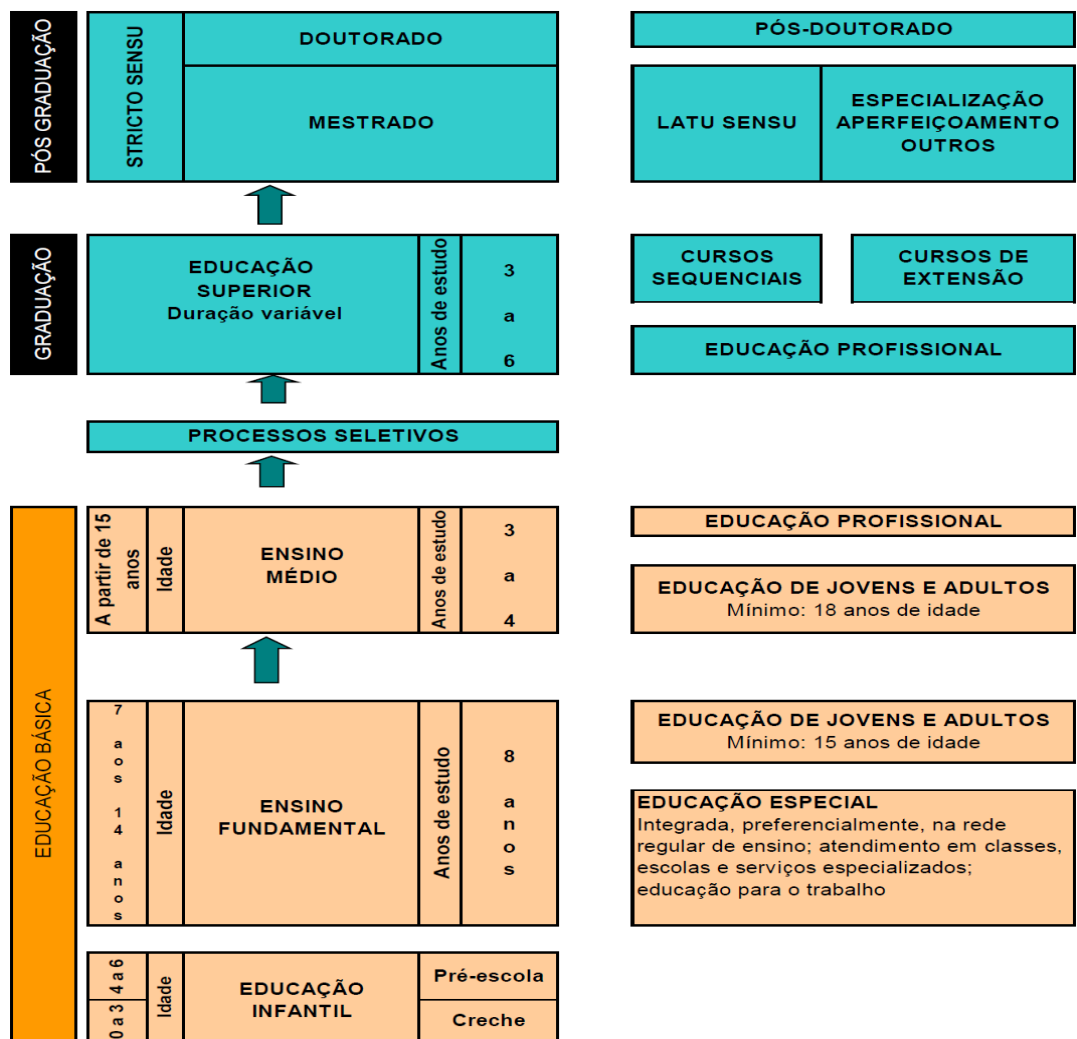
Os mais de 57,7 milhões de brasileiros matriculados desde a creche até o ensino superior representavam o público no qual o PDE, por meio dos planos educacionais, pretendia atender com os investimentos direcionados ao aparelhamento das estruturas educacionais necessárias para atender o progressivo aumento das matrículas, em função dos investimentos nacionais sociais em andamento.

A publicação feita pelo MEC dos resultados da pesquisa realizada pelo INEP, contém a informação de que o sistema escolar precisaria de “mais de 250.000 (duzentos e cinquenta mil) docentes” devidamente licenciados, para atender a demanda do sistema escolar nacional nas fases compreendidas de quinta a oitava série do nível fundamental¹⁴ e o ensino médio.

A organização do sistema escolar nacional de acordo com a Lei n.º 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Art. 21, alterada no dia 06/02/2006 pelo Presidente da República, que sancionou a Lei nº 11.274 e regulamentou o ensino fundamental para 9 (nove) anos, define o sistema escolar nacional como educação básica, formada pela educação infantil, composta pela creche e pré-escola, pelo ensino fundamental e pelo ensino médio, ensino superior e pela pós-graduação conforme figura a seguir.

Figura 2 - Estrutura do sistema escolar nacional de acordo com o Art. 21 da Lei n.º 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

¹⁴ Essa se refere à antiga organização do sistema escolar nacional.



Fonte: OEI – Ministério da Educação. Disponível em: <<http://www.oei.es/quipu/brasil/estructura.pdf>>. Acesso em: 23/03/2014

No documento “Estatísticas dos Professores do Brasil”, publicado pelo INEP em 2003, a demanda estimada de funções docentes no Brasil por disciplina era de 710.895 (setecentos e dez mil oitocentos e noventa e cinco) professores, conforme tabela a seguir.

Tabela 1 - Demanda estimada de funções docentes por disciplina¹⁵.

Disciplina	Demanda Estimada para 2002		
	Ensino Médio	Ensino Fund. 5ª a 8ª série	Total
Língua Portuguesa	47.027	95.152	142.179
Matemática	35.270	71.364	106.634
Biologia	23.514	95.152	55.231
Física	23.514	(Ciências)	55.231
Química	23.514		55.231
Língua Estrangeira	11.757	47.576	59.333
Educação Física	11.757	47.576	59.333
Educação Artística	11.757	23.788	35.545
História	23.514	47.576	71.089
Geografia	23.514	47.576	71.089

Fonte: MEC/Inep (BRASIL, 2003, p.13). Disponível em: <http://www.sbfisica.org.br/arquivos/estatisticas_professores_INEP_2003.pdf>. Acesso em: 23/03/2014.

As informações divulgadas pelo INEP/MEC revelam a carência de profissionais na educação básica nacional. Em avaliação da educação nacional no ano de 2003, Ricardo Chaves de Rezende Martins, Consultor Legislativo da Área XV, referente à Educação, Cultura, Desporto, Ciência e Tecnologia assim exprimiu o contexto naquele ano:

O ensino brasileiro, porém, assistiu, durante muito tempo, a uma lamentável e contínua desvalorização desses profissionais. A extraordinária expansão dos sistemas escolares públicos, ocorrida a partir dos anos 60, não foi proporcionalmente acompanhada pela necessária elevação dos recursos financeiros, resultando em uma progressiva redução de disponibilidade de meios e de remuneração dos docentes e demais trabalhadores da educação. Esta dinâmica negativa atingiu também as escolas de formação do magistério em nível médio, resultando em uma crescente deterioração dos seus programas de formação, tanto no que diz respeito à sua própria manutenção como no seu esvaziamento, decorrente do baixo nível de remuneração profissional; as escolas de formação em nível superior, além de questões inerentes à própria concepção acadêmica interna dos seus cursos, também se encontram em crise dado o crescente desinteresse motivado pelos poucos atrativos que hoje a profissão do magistério oferece (MARTINS, 2003, p. 4).

Logo, o quadro da desvalorização e da demanda de profissionais, que atuavam na educação básica brasileira era notório em todos os âmbitos educacionais, inclusive, a deterioração

¹⁵ No documento do MEC/INEP – Estatísticas dos Professores 2003, as disciplinas Biologia, Física e Química são consideradas como Ciências, e o somatório do total da demanda das três disciplinas menos o dado referente ao ensino fundamental da disciplina Biologia chega-se ao dado da demanda do somatório das três disciplinas no ensino médio.

dos Programas de Formação devido o crescente desinteresse motivado pelos poucos atrativos à carreira docente.

2.1 – O PARFOR no contexto do mapeamento da demanda por formação de professores na educação básica nacional.

O documento “Estatísticas dos Professores do Brasil” publicado pelo INEP em 2003 identificou e mapeou as demandas de professores da educação básica e identificou que:

Para o ensino fundamental de 1^a a 4^a série, diante da redução esperada nas matrículas, considerando a manutenção do cenário de políticas para a regularização do fluxo escolar, a expectativa para 2006 implicará redução de 150 mil postos de professores. Esses profissionais poderão ser remanejados para outros níveis de ensino, em especial para a Educação Infantil. No ensino fundamental de 5^a a 8^a série, também em função do cenário de adequação do fluxo escolar, até o ano de 2006, deverão ser necessários 98 mil novos professores. Por fim, para o Ensino Médio, que passa por um processo de grande expansão, a necessidade estimada é de um incremento de 125 mil novos docentes (BRASIL, EPB, 2003, p.13).

A análise da tabela a seguir publicada pelo documento, denota a relação entre o número de matrículas e as funções docentes exercidas na educação básica com projeção para o ano de 2006.

Tabela 2 - Relação entre funções docentes e matrículas no Setor Público de 2003 a 2006

Nível e Modalidade de Ensino	Ano				
	2002 ⁽²⁾	2003	2004	2005	2006
Creche (Até 3 anos)					
- Matrícula no Setor Público	717.307	755.678	1.207.745	1.729.881	2.688.968
- Funções Docentes no Setor Público	38.750	40.823	65.244	93.451	145.262
Pré-escola (4 a 6 anos)					
- Matrícula no Setor Público	3.706.894	3.838.087	3.989.839	4.175.139	4.400.470
- Funções Docentes no Setor Público	172.714	178.827	185.897	194.531	205.030
Ensino Fundamental – 1ª a 4ª série					
- Matrícula no Setor Público	17.689.243	17.034.625	16.266.723	15.285.364	13.745.598
- Funções Docentes no Setor Público	701.308	675.355	644.911	606.004	544.958
Ensino Fundamental – 5ª a 8ª série					
- Matrícula no Setor Público	14.226.342	14.489.864	14.866.202	15.429.827	16.376.152
- Funções Docentes no Setor Público	646.299	658.271	675.368	700.973	743.964
Ensino Médio					
- Matrícula no Setor Público	7.587.684	7.864.600	8.585.991	9.302.083	10.274.160
- Funções Docentes no Setor Público	352.785	365.660	399.201	432.495	477.691

Fonte: MEC/Inep. Disponível em: <http://www.sbfisica.org.br/arquivos/estatisticas_professores_INEP_2003.pdf>. Acesso em: 23/03/2014.

Percebemos nesse período, que em todas as etapas da educação básica desde a creche ao ensino médio, o aumento no número de matriculados é extremamente expressivo em relação ao aumento no número de funções docentes, com destaque para o Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série que houve uma redução tanto no número de matrículas quanto no de função docente, porém mesmo essa redução mostrou-se mais expressiva em relação ao número de docentes.

A defasagem no quantitativo de docentes nesse período é expressiva gerando um agravamento na demanda por professores para a educação básica.

Destacamos que esses dados não levaram em consideração o quantitativo de professores que deixaram de atuar na profissão nesse período, por motivos de aposentadorias, mudança no ramo de atuação profissional, e os que deixaram de atuar no ensino público para atuarem somente no ensino particular.

O documento “Estatísticas dos Professores do Brasil” mostrou o contexto nacional da demanda de professores que estendia-se por todos os entes federados, desde o início do primeiro mandato do ex-presidente Lula em 2003, até o ano de 2007, início do segundo mandato presidencial do PT, quando ainda as iniciativas políticas vinham sendo pautadas em assistencialismo social por meio dos programas governamentais, que formavam às diretrizes políticas que sustentavam as ações do governo e atingiam a questão fundamental familiar, a pobreza.

Segundo Barbosa (2013, p. 74):

[...] o governo Lula iniciou um programa de combate à pobreza baseado no aumento das transferências de rendas a famílias menos favorecidas. Essa iniciativa começou já em 2003, quando o governo lançou o programa Fome Zero para combater a pobreza extrema. Nos dois anos seguintes a estratégia foi aperfeiçoada por intermédio da integração das diversas ações de combate à pobreza num único programa, o Bolsa Família.

Em 2004, com a implementação do Programa Bolsa Família, criado pela Medida Provisória nº 132, de 20 de outubro de 2003, transformada na Lei n. 10.836, de 09 de janeiro de 2004, e regulamentado pelo Decreto n. 5.209, de 17 de setembro de 2004, o recém criado Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) ratificava seus objetivos de assistencialismo social utilizando como pano de fundo o acesso a direitos sociais básicos nas áreas da saúde e da educação.

O Programa Nacional de Renda Mínima vinculada à educação – “Bolsa Escola”, implementado, por meio da Lei n. 10.219, de 11 de abril de 2001, como um programa de renda mínima vinculado à educação, agravava a situação de aumento no número de matrículas em relação ao contingente docente da educação básica, por estimular a frequência à escola de crianças com idade entre seis e quinze anos, matriculadas em estabelecimentos de ensino fundamental regular, com frequência escolar igual ou superior a 85% (oitenta e cinco por cento), por meio do pagamento, diretamente à família beneficiária, do valor mensal de R\$ 15,00 (quinze reais) por criança que atendesse ao disposto no Artigo, até o limite máximo de três crianças por família.

O direcionamento dos investimentos da União em programas municipais de garantia de renda mínima associados a ações socioeducativas incentivava matrículas na educação básica:

Art. 4º A participação da União nos programas de que trata o **caput** do art. 2º compreenderá o pagamento, diretamente à família beneficiária, do valor mensal de R\$ 15,00 (quinze reais) por criança que atenda ao disposto no inciso II daquele artigo, até o limite máximo de três crianças por família (BRASIL, 2001, p. 1).

Tendo como exigência para o recebimento do valor, a frequência escolar igual ou superior a oitenta e cinco por cento. Durante esse período observamos um progressivo aumento do número de alunos na educação básica, sem que as estruturas fundamentais de atendimento a estes alunos acompanhasse esse processo. Assim, agravaram-se as necessidades de aparelhamento das escolas, do número de escolas, da formação de professores habilitados, e de toda a estrutura escolar responsável pelo atendimento destes “novos” alunos que adentravam ao ensino básico.

Em 2004 com a implementação do “Programa Bolsa Família”, vinculado diretamente ao “Programa Bolsa Escola”, a ação governamental de assistencialismo social vinculado à

educação é ratificada e já contava com o agravamento da situação educacional pelo aumento do número de alunos que passaram a frequentar os bancos escolares sem o devido atendimento; tendo como pano de fundo, a transferência de renda do Governo Federal por meio do Programa Nacional de Renda Mínima.

Nossas estimativas por escola indicam que, após a contabilização dos efeitos de defasagem, o programa aumentou as matrículas em 5,5% em escolas de 1ª a 4ª série e em 6,5% em escolas de 5ª a 8ª série, diminuiu as taxas de abandono escolar em 0,5 ponto percentual de 1ª a 4ª série e em 0,4 por cento de 5ª a 8ª série [...] (KASSOUF; GLEWWE, 2012, p. 15)

Com o crescente número de matrículas, devido aos estímulos governamentais às famílias de renda mínima, a educação nacional via-se em um ritmo crescente da necessidade de investimentos nas escolas.

No ano de 2003, no Brasil contávamos com um total de 211.933 (duzentos e onze mil novecentos e trinta e três) estabelecimentos de Educação Básica, por localização e dependência administrativa, segundo a região geográfica e a Unidade da Federação, e Mato Grosso do Sul com 1.533 (um mil, quinhentos e trinta e três) estabelecimentos conforme os dados da tabela a seguir.

Unidade da Federação	Estabelecimentos da Educação Básica									
	Total					Rural				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Brasil	211.933	206	35.778	140.896	35.053	103.328	49	7.891	94.431	957
Norte	26.366	16	4.374	20.684	1.292	19.662	3	1.986	17.588	85
Rondônia	2.486	2	366	1.919	199	1.780	2	82	1.690	6
Acre	1.673	1	703	921	48	1.310	-	518	792	-
Amazonas	5.056	4	511	4.253	288	3.857	-	49	3.786	22
Roraima	756	2	537	194	23	566	-	420	145	1
Pará	13.267	5	1.312	11.469	481	10.353	-	538	9.773	42
Amapá	782	-	419	269	94	456	-	265	183	8
Tocantins	2.346	2	526	1.659	159	1.340	1	114	1.219	6
Nordeste	91.072	69	8.968	71.535	10.500	58.819	22	1.567	56.597	633
Maranhão	14.135	6	1.078	12.123	928	10.578	3	321	10.078	176
Piauí	8.297	6	946	6.787	558	5.793	1	97	5.664	31
Ceará	13.205	7	782	10.233	2.183	7.890	2	52	7.644	192
R. G. do Norte	4.711	9	919	3.149	634	2.565	4	294	2.250	17
Paraíba	7.357	6	1.266	5.302	783	4.410	1	395	4.004	10
Pernambuco	11.608	13	1.093	7.972	2.530	6.447	5	159	6.206	77
Alagoas	3.809	4	365	3.073	367	2.504	1	65	2.395	43
Sergipe	2.620	4	403	1.936	277	1.576	1	68	1.491	16
Bahia	25.330	14	2.116	20.960	2.240	17.056	4	116	16.865	71
Sudeste	57.098	72	13.182	27.521	16.323	12.793	10	2.315	10.318	150
Minas Gerais	18.109	29	3.925	10.354	3.801	6.749	8	620	6.086	35
Espírito Santo	4.236	6	1.336	2.392	502	2.225	2	774	1.431	18
Rio de Janeiro	10.552	31	1.905	4.481	4.135	1.652	-	295	1.306	51
São Paulo	24.201	6	6.016	10.294	7.885	2.167	-	626	1.495	46
Sul	27.048	35	6.406	15.970	4.637	9.329	9	1.774	7.480	66
Paraná	9.334	10	2.062	5.364	1.898	2.313	2	352	1.930	29
Santa Catarina	6.924	10	1.303	4.565	1.046	2.569	3	290	2.259	17
R. G. do Sul	10.790	15	3.041	6.041	1.693	4.447	4	1.132	3.291	20
Centro-Oeste	10.349	14	2.848	5.186	2.301	2.725	5	249	2.448	23
M. G. do Sul	1.533	1	398	686	448	160	-	14	142	4
Mato Grosso	2.924	3	610	1.989	322	1.326	2	85	1.233	6
Goiás	4.860	8	1.233	2.511	1.108	1.146	3	59	1.073	11
Distrito Federal	1.032	2	607	-	423	93	-	91	-	2

Fonte: MEC/Inep. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/estatisticas/sinopse_estatisticas_2003/censo-miolo2-2003.pdf>
Acesso em: 25/04/2014.

Em 2006, conforme tabela a seguir, o Brasil passou a contar com 203.973 (duzentos e três mil, novecentos e setenta e três) estabelecimentos. Portanto uma redução de 7.960 (sete mil novecentos e sessenta) estabelecimentos de ensino, que correspondem a menos 3,76% de estabelecimentos. Mato Grosso do Sul passou a contar com 1.568 (um mil, quinhentos e sessenta e oito), portanto um aumento de 35 (trinta e cinco) estabelecimentos de ensino, que corresponde em três anos, a um aumento de 2,28% de estabelecimentos.

Tabela 4 - Número de Estabelecimentos da Educação Básica, por Dependência Administrativa e Condição de Regulamentação, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação – 2006

Unidade da Federação	Estabelecimentos da Educação Básica				
	Total	Dependência Administrativa			
		Federal	Estadual	Municipal	Privada
Brasil	203.973	206	33.336	134.894	35.537
Norte	25.324	20	4.119	19.856	1.329
Rondônia	1.939	2	388	1.345	204
Acre	1.734	1	690	1.002	41
Amazonas	5.439	5	569	4.582	283
Roraima	744	3	418	310	13
Pará	12.564	7	1.087	10.909	561
Amapá	785	-	427	286	72
Tocantins	2.119	2	540	1.422	155
Nordeste	84.643	66	8.132	66.458	9.987
Maranhão	13.899	7	1.119	11.848	925
Piauí	7.591	6	804	6.222	559
Ceará	11.644	7	694	9.173	1.770
R. G. do Norte	4.392	7	821	2.972	592
Paraíba	6.852	7	1.092	4.988	765
Pernambuco	11.177	10	1.105	7.659	2.403
Alagoas	3.549	4	344	2.867	334
Sergipe	2.524	4	400	1.845	275
Bahia	23.015	14	1.753	18.884	2.364
Sudeste	57.759	72	12.071	28.659	16.957
Minas Gerais	17.903	28	3.920	9.963	3.992
Espírito Santo	3.871	7	631	2.752	481
Rio de Janeiro	10.111	33	1.678	4.821	3.579
São Paulo	25.874	4	5.842	11.123	8.905
Sul	26.194	34	6.248	14.928	4.984
Paraná	9.292	9	2.082	5.137	2.064
Santa Catarina	6.624	10	1.310	4.272	1.032
R. G. do Sul	10.278	15	2.856	5.519	1.888
Centro-Oeste	10.053	14	2.766	4.993	2.280
M. G. do Sul	1.568	1	393	728	446
Mato Grosso	2.833	3	647	1.850	333
Goiás	4.591	8	1.109	2.415	1.059
Distrito Federal	1.061	2	617	-	442

Fonte: MEC/Inep. Disponível em: <<http://www.oei.es/pdfs/MIOLO-03.pdf>>. Acesso em: 27/04/2014

O aumento do número de alunos, a redução do número de estabelecimentos escolares, exigiu que políticas públicas educacionais fossem direcionadas à acomodação da estrutura vigente.

A Controladoria Geral da União (CGU)¹⁶, em nota pública divulgou um balanço geral no ano de 2004, com as propostas de investimentos direcionados à educação, descrevendo os procedimentos que seriam acionados para dar conta dessa necessidade educacional mapeada:

O MEC está implantando a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica em parceria com Estados, Municípios e instituições de ensino superior. Em 2004, foram selecionadas 20 universidades em 13 Estados e Distrito Federal para a implantação dos Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação, que serão responsáveis pelo planejamento de matérias e processos pedagógicos que atendam às necessidades de formação de professores das redes públicas municipais e estaduais. O MEC investiu R\$ 10 milhões em 2004 para a implantação dos Centros de Pesquisa. O objetivo é capacitar 400 mil professores nas áreas de Alfabetização e Linguagem; Educação

¹⁶ A Controladoria-Geral da União (CGU) é o órgão do Governo Federal responsável por assistir direta e imediatamente ao Presidente da República quanto aos assuntos que, no âmbito do Poder Executivo, sejam relativos à defesa do patrimônio público e ao incremento da transparência da gestão, por meio das atividades de controle interno, auditoria pública, correição, prevenção e combate à corrupção e ouvidoria.

Matemática e Científica; Ciências Humanas e Sociais; Artes e **Educação Física**; e Gestão e Avaliação da Educação (BRASIL, CGU, 2004, grifos nossos).

A Rede na qual a CGU referiu-se tratava-se das 20 universidades em 13 Estados e Distrito Federal, responsáveis pelo planejamento de matérias e processos pedagógicos, com a proposta de atenderem às necessidades de formação de professores das redes públicas municipais e estaduais, que foi formulado por meio do PDE em 2007, em forma de Planos educacionais no qual o PARFOR fez parte, com a finalidade de formar professores e em específico também na licenciatura em Educação Física.

Dessa proposta nasceram as estruturas que iriam dar formato ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR).

Para alcançar esse objetivo, delimitado pela Constituição em seu Art. 211:

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º A União organizará e financiará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, e prestará assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória (BRASIL, CF, 1988).

O regime de colaboração entre os entes federados determinado pela CF era fundamental na articulação das tarefas à efetivação das Políticas Públicas Educacionais direcionadas à formação de professores da educação básica.

Em 24 de abril de 2007 foi lançado o PDE/MEC simultaneamente ao Decreto n. 6.094/2007 que implantou o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Em seu Art. 2º, determinava que:

A participação da União no Compromisso será pautada pela realização direta, quando couber, ou, nos demais casos, pelo incentivo e apoio à implementação, por Municípios, Distrito Federal, Estados e respectivos sistemas de ensino (BRASIL, 2007, p.1).

E sua execução seria pautada no:

[...] regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica (BRASIL, 2007, p.1).

No Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, o governo federal sinalizava a responsabilidade dos Municípios, do Distrito Federal e dos Estados, das famílias e da comunidade, em função de uma mobilização social, pela melhoria da qualidade da educação básica, sinal da tentativa de estruturar o regime de colaboração.

O mesmo especificava sua participação nas ações pautadas no atendimento as necessidades de incentivo e apoio a implementação das diretrizes destinadas aos Municípios, ao Distrito Federal e aos Estados, incluindo as famílias e a comunidade, que aclama aos entes federados e a sociedade, um programa próprio sob a égide do regime de colaboração para formação inicial e continuada de profissionais da educação, uma aspiração social afinada com os objetivos do PARFOR.

Porém segundo Saviani:

É preciso acabar com a duplicidade pela qual, ao mesmo tempo em que se proclamam aos quatro ventos as virtudes da educação exaltando sua importância decisiva num tipo de sociedade como esta em que vivemos, classificada como “sociedade do conhecimento”, as políticas predominantes se pautam pela busca da redução de custos, cortando investimentos. Faz-se necessário ajustar as decisões políticas ao discurso imperante. Trata-se, pois, de eleger a educação como máxima prioridade, definindo-a como o eixo de um projeto de desenvolvimento nacional e, em consequência, carrear para ela todos os recursos disponíveis. Assim procedendo, estaríamos atacando de frente, e simultaneamente, outros problemas do país, como saúde, segurança, desemprego, pobreza, infraestrutura de transporte, de energia, abastecimento, meio ambiente etc. Infelizmente, porém, as tendências que vêm predominando na educação brasileira caminham na contramão dessa proposta (SAVIANI, 2009, p. 153).

A afirmação de Saviani se refere ao antagonismo entre o discurso da importância decisiva da educação nacional por meio do conhecimento e a redução de custos nas iniciativas políticas direcionadas à qualificação, que vem se refletindo nos problemas sociais tais como saúde, segurança, desemprego, pobreza, infraestrutura de transporte, de energia, abastecimento, meio ambiente etc. Haja vista os dados apresentados pela Revista Escola referente o caminhar da formação de professores no Brasil:

[...] o país ainda não conseguiu fazer com que todos os professores da Educação Básica tenham curso superior: segundo o Censo Escolar 2011, 25% dos docentes brasileiros seguem sem diploma universitário, sendo que 6% têm apenas o Ensino Médio regular completo – sem formação no Normal ou no Magistério – e 0,5% concluíram apenas o Ensino Fundamental. Resolver a questão é essencial, mas o prazo para isso vem sendo postergado pelo poder público há anos. O último adiamento ocorreu em março de 2013, quando a Câmara dos Deputados aprovou um projeto de lei fixando um período de seis anos para os professores da Educação Básica com formação em nível médio concluírem cursos de Licenciatura de graduação plena. A medida representa um retrocesso, uma vez que a universalização do Ensino Superior para o Magistério já era uma meta expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em vigor desde 1997. A LDB estipulou um prazo de dez anos, a partir de sua publicação, para que todos os professores admitidos fossem habilitados em nível superior – ou seja, até 2007. “A lei, no entanto, admite o Normal para lecionar na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental. [...] Poucos anos depois, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010 contradisse os prazos estipulados pela LDB. Em sua meta 18, estabeleceu que 70% dos professores de Educação Infantil e de Ensino Fundamental (em todas as modalidades) deveriam ter formação específica de nível superior até 2010 – aumentando o prazo e sendo

menos ambicioso quanto ao percentual de docentes alcançados.[...] O projeto de lei recém-aprovado também segue a mesma linha: além de dar mais tempo para um objetivo que já deveria ter sido alcançado, o texto vale apenas para os profissionais que ingressarem a partir de então na carreira. Aqueles que já lecionam na rede pública não precisam cumprir a exigência, uma vez que se trata de um direito adquirido. Além disso, não há implicações para quem descumprir o prazo.[...] Sem um real envolvimento de União, estados e municípios em programas que apoiem a qualificação docente, corre-se o risco de continuar revisando e revisando metas (AMARAL, 2013, p.1).

A ação governamental que objetivava alterações fundamentais na estrutura da educação básica nacional à época, foi à implantação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) no ano de 2007 e o Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação.

Há que se destacar, que:

O debate em torno da prioridade da educação reapareceu com força na campanha eleitoral de 2006. O candidato à reeleição à presidência da República, Luíz Inácio Lula da Silva, destacou como foco programático prioritário de sua gestão de governo o tema da educação, conforme se encontra descrito no seu programa de governo (CAMINI, 2010, p. 538).

Respaldado pela Constituição no que tange aos investimentos federais disponibilizados por meio do PPA 2004-2007, o PDE contou com valores especificados no planejamento como uma função indispensável ao Estado. Disponibilizou a partir do ano de 2007 os recursos necessários à implementação de metas ligadas a formação de professores.

E em 2008 no momento de implantação do PARFOR, estava em andamento o PPA 2008-2011, que disponibilizaria investimentos necessários a sua materialização. Assim, com o formato de política pública educacional, os investimentos seriam canalizados para um Plano de Governo que detivesse a proposta de dar conta da demanda socioeducativa de professores devidamente habilitados, atuando em sua área de formação.

E em 2009, ano de implementação do PARFOR, sobre a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica liderada pela CAPES, Gatti e Barreto (2009, p. 8) afirmam:

[...] a situação atual é bastante crítica, certamente devido a omissões que se acumularam e foram progressivamente se agravando ao longo da história. As sucessivas avaliações da educação brasileira, em âmbito nacional ou internacional, indicam que o baixo rendimento escolar persiste e demonstram a magnitude e a complexidade do problema.

A Constituição Federal de 1988, quando trata dos investimentos nacionais, segundo Paulo (2010, p. 173):

O seu posicionamento na seção “Dos Orçamentos” é plenamente justificável pelo seu caráter orientador vinculativo. De fato, o legislador constituinte foi sábio em

reconhecer que a materialização do Plano só é possível se o mesmo for contemplado nas leis orçamentárias.

O montante empenhado pelo orçamento federal para a educação por meio do PPA 2004-2007, com os oito Programas destinados à educação brasileira, somavam a quantia de R\$ 57.156.627.239 (cinquenta e sete bilhões, cento e cinquenta e seis milhões, seiscentos e vinte e sete mil, duzentos e trinta e nove) reais a serem empregados no cumprimento das determinações especificadas pela LDB.

Do ponto de partida dos valores disponibilizados que correspondem à execução de determinado orçamento público, por meio do ato administrativo no qual o Poder Legislativo autoriza o Poder Executivo a executar determinada despesa pública, destinada a cobrir o custeio da política seja ela educacional, da saúde ou mesmo econômica; por meio da aprovação no Congresso Nacional, à execução do Programa a partir do ano de 2007 esperávamos com a implantação do PDE uma significativa alteração deste quadro.

Assim, conforme Gatti e Barreto (2009, p. 36):

Considerando a distribuição desigual da oferta pública e privada de vagas nos cursos superiores de formação para a docência no interior de cada região, salta à vista a necessidade de adoção de uma estratégia de atuação articulada entre as diferentes instâncias que formam os professores e as que os admitem como docentes, a qual, dada a sua complexidade, não pode prescindir do poder central para ser levada a bom termo.

A Constituição Federal de 1988 determina que as despesas do orçamento público brasileiro compreendam três leis básicas: o Plano Plurianual (PPA), a Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e a Lei de Orçamento Anual (LOA) conforme o Art. 48.

Seção II - Das Atribuições do Congresso Nacional

Art. 48. Cabe ao Congresso Nacional, com a sanção do Presidente da República, não exigida esta para o especificado nos arts. 49, 51 e 52, dispor sobre todas as matérias de competência da União, especialmente sobre:

I - sistema tributário, arrecadação e distribuição de rendas;

II - plano plurianual, diretrizes orçamentárias, orçamento anual, operações de crédito, dívida pública e emissões de curso forçado;

III - fixação e modificação do efetivo das Forças Armadas;

IV - **planos e programas nacionais, regionais e setoriais de desenvolvimento** (BRASIL, CF 1988, p. 45, grifos nossos).

Em conjunto materializam o planejamento e a execução das políticas públicas de cada ente da Federação, especificamente os Planos e Programas, não abandonando os procedimentos no qual o Poder Legislativo por meio do Congresso Nacional, autoriza o Poder Executivo a por em prática determinada despesa pública.

Com base nesta compreensão dos procedimentos políticos administrativos do investimento federal na execução de uma política pública, no caso, da educação com o objetivo de formar professores em nível superior, para assim, elevar a qualidade da educação do país, essas ações nos aproximam dos objetivos e dos trâmites na execução do PARFOR.

Nossa pesquisa não trata dos sistemas de fiscalização dos investimentos federais, sendo assim nos pautamos no contexto nacional de resposta à demanda de formação de professores e nos valores que deveriam qualificar a educação brasileira por meio dos Planos e Programas educacionais.

Partimos do fundamento de que a implantação dos programas e planos governamentais depende para que sejam executados, da iniciativa política administrativa, que aciona o gatilho orçamentário por meio das leis cabíveis, produzindo assim os recursos para financiamento dos mesmos.

De acordo com Martins (2003, p. 11) as políticas públicas educacionais expressas pelos Planos de governo tratam-se:

[...] de uma estratégia prevista na LDB, destinada a suprir a reconhecida carência de profissionais habilitados para o exercício da docência. A sua oferta está regulamentada pela Resolução nº 2/97, do Conselho Nacional de Educação, que fixa claramente seus objetivos: suprir a falta de professores habilitados, em caráter especial e habilitar graduados em área ligada àquela em que se diplomaram. A Resolução define uma estrutura curricular específica para tais cursos, constituída de núcleos de formação, e determina que deverão dar especial ênfase à metodologia de ensino. Sua duração mínima está fixada em 540 horas, das quais pelo menos 300 deverão ser dedicadas a atividades práticas. É possível, ou mesmo recomendável, que sejam desenvolvidos como programas de capacitação em serviço, sobretudo considerando que muitos sistemas de ensino já empregam tais profissionais não habilitados. Não é qualquer instituição que pode oferecer estes cursos. Somente poderão fazê-lo as instituições de ensino superior com cursos de licenciatura reconhecidos nas respectivas disciplinas. Outras instituições de ensino superior só poderão ofertá-los mediante autorização específica do Ministério da Educação. E ainda, para ministrar sua parte teórica na forma semi-presencial, a instituição deverá ser credenciada junto ao Conselho Nacional de Educação, em cumprimento ao disposto no art. 80 da Lei nº 9.394/96.

Assim, no ano de 2009, segundo o INEP, o resultado do Censo da Educação Básica 2009 esclareceu que:

Nos 197.468 estabelecimentos de ensino básico estão matriculados 52.580.452 alunos, sendo que 45.270.710 estão em escolas públicas (86,1%) e 7.309.742 estudam em escolas da rede privada (13,9%). As redes municipais são responsáveis por 24.315.309 matrículas (46,2% do total) (BRASIL, 2009, p.3).

Esses dados, pelas proporções numéricas expressas entre estabelecimentos de ensino básico e alunos matriculados, ratificam o contexto do deficitário número de estabelecimentos

necessários para atender o quantitativo de alunos da educação básica no ano de 2009, e quando especificamos estabelecimentos, tratamos de toda a estrutura física escolar.

Ora, se o número de estabelecimentos, que correspondiam a 0,3% do número de alunos matriculados conforme esses dados, nos levam a pensar na deficitária estrutura escolar, por conseguinte o número de salas de aula e o número de professores refletiam a situação de um avolumado quantitativo de alunos por sala e a necessidade de contratação de professores.

O destaque está no agravamento dessa situação expressa pelo Parecer N°: 8/2010 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) que:

[...] desenvolve sua argumentação a partir de três eixos. O primeiro identifica a educação como vetor para o desenvolvimento humano; o segundo demonstra os resultados educacionais apontados por alguns instrumentos de avaliação em consonância com o PDE; e o terceiro indica os grandes desafios que se apresentam para o alcance da qualidade na Educação Básica. Dentre esses desafios, o parecer destaca: 1) a necessidade de real valorização da carreira do magistério; 2) a ampliação do financiamento da educação; e 3) uma melhor organização da gestão (BRASIL, 2010, p. 1).

O mesmo destaca, se referindo aos investimentos na educação básica, um fato que agravaria a situação da precária infraestrutura educacional, que não respaldava os objetivos do PDE de qualificação educacional. Se referindo ao PDE classifica-o:

Com uma estrutura arrojada de diretrizes para a Educação Básica, ficava claro, naquele momento, que para a sua implementação seriam necessários mais recursos para a Educação Básica, e um dos caminhos para isso seria, não apenas por meio do próprio FUNDEB, recém-plantado, mas também pela exclusão da educação da Desvinculação dos Recursos da União (DRU) que, só em 2008, retirou cerca de nove bilhões de reais do orçamento do MEC (IDEM, p. 7).

Se o PPA 2004-2007 liberou recursos para financiamento da qualificação da educação nacional, em 2008 a DRU retirou. A DRU foi implantada em 1994, quando da implantação do Plano Real, com objetivo de aumentar a flexibilidade do governo para que usasse os recursos do orçamento nas despesas que considerasse de maior prioridade (BRASIL, 2011, p.1).

A Mensagem n° 650 encaminhada pelo Presidente Lula ao Congresso Nacional no dia 30 de agosto de 2007, apresentando o PPA 2008-2011 retoma a intenção de canalizar os investimentos federais à área da educação nacional:

O PPA 2008-2011 organiza as ações do governo em três eixos: crescimento econômico, agenda social e educação de qualidade. O Plano estabelece as metas e as prioridades a serem cumpridas pelo Governo ao mesmo tempo em que são referências ao setor privado.

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) é elemento essencial dessa estratégia. Com o PDE, pretendemos construir o início de um novo tempo, capaz de assegurar a primazia do talento sobre a origem social e a prevalência do mérito sobre a riqueza familiar. A busca pela melhoria da qualidade da educação representa a conjugação dos esforços das Unidades da Federação atuando em

regime de colaboração com as famílias e a comunidade. Os investimentos em educação serão complementados com o Programa Universidade para Todos (ProUni) e a adoção da proposta de reestruturação das universidades federais, além de ampliar e modernizar o ensino profissionalizante, instalando escolas técnicas em todas as cidades-pólo do País. As metas de melhoria educacional preveem que todas as escolas públicas do Brasil terão laboratórios de informática, além da conexão, via Internet, em todos os estabelecimentos de ensino médio, urbanos e rurais (BRASIL, 2007, p. 9).

Além de destacar o PDE como base estrutural dos Planos educacionais a serem implementados, o PPA 2008-2011, com grande ênfase à prioridade na melhoria da educação básica, convoca a sociedade civil e os entes federados ao regime de colaboração por meio do Plano de Metas denominado “Compromisso Todos Pela Educação”, e compromete-se a disponibilizar investimentos:

Na área de financiamento da educação básica, o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei nº 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). O novo fundo atende a toda a educação básica, da creche ao ensino médio. No Fundeb, o aporte do Governo Federal é de R\$ 2 bilhões em 2007; R\$ 3,1 bilhões em 2008; R\$ 4,9 bilhões em 2009 e 10% do montante da contribuição dos Estados e Municípios ao fundo a partir de 2010, alcançando cerca de 7,6 bilhões em 2010 e 8,4 bilhões em 2011 (IDEM, p. 16).

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) foi apresentado como o vinculador dos investimentos federais na educação básica. E em 2008 como vimos, esses investimentos são desarticulados com a DRU, que debitou dos cofres da educação nacional um montante para melhoria de sua qualidade pelo PPA 2008-2011.

E também, quanto à questão dos investimentos federais na educação nacional, o PPA 2008-2011, apresentou uma estrutura bem mais simplificada que o 2004-2007, continha em seu formato somente 61 (sessenta e um) Programas¹⁷, destoando dos 369 (trezentos e sessenta e nove) do anterior; cada qual com seu código específico e título disponibilizou:

Do total de recursos previstos no PPA, os Programas Finalísticos representam 82%, totalizando R\$ 2.892,6 bilhões nos quatro anos do Plano. Os Programas de Apoio às Políticas Públicas e Áreas Especiais representam 18% do montante total de recursos, o equivalente à R\$ 633 bilhões (BRASIL, PPA, 2007, p. 52).

Em relação à educação nacional tivemos o Programa - Brasil Universitário, com objetivo de “Ampliar com qualidade o acesso ao ensino de graduação, à pesquisa e à extensão, com vistas a disseminar o conhecimento” (BRASIL, PPA, 2007, p. 2). Disponibilizou R\$

¹⁷ Os Programas foram divididos em Atividades e Projetos.

756.000.000 (setecentos e cinquenta e seis milhões) de reais, em suas Ações, que passaram a conter somente um Projeto específico.

O mesmo abrigou uma contradição pontual quando intitulou esse Projeto, chamando-o de “Reestruturação e Modernização dos Hospitais Universitários Federais” (IDEM, p. 52). A questão se esclarece pela articulação financeira a que se prestou o PPA 2008-2011.

E o Programa - Qualidade na Escola que financiou o PARFOR para despesas com custeio e capital direcionados a professores em serviço.

Em suas Ações continham Atividades e Projetos. A Atividade proposta é intitulada: “Fomento a Estudos e Pesquisas para o Desenvolvimento da Educação Básica” (IDEM, p. 23), constava de um montante orçado em R\$ 39.700.306 (trinta e nove milhões, setecentos mil, trezentos e seis) reais para o ano de 2010 e R\$ 23.139.694 (vinte e três milhões, cento e trinta e nove mil, seiscentos e noventa e quatro) reais para o ano de 2011.

Essa quantia se propunha a custear a participação dos professores em serviço com transporte, alimentação, material didático e despesas extras durante o curso, porém o que se registrou foram:

[...] as dificuldades dos alunos de manterem sua participação nos cursos, quais sejam: falta apoio financeiro para cobrir os custos com deslocamentos para assistirem às aulas, sobretudo porque frequentemente têm que ir de cidades pequenas até os grandes centros para participar dos encontros presenciais; o acúmulo das atividades de formação com as atividades em sala de aula, sem redução da carga horária ou contrapartida financeira (SOUZA, 2014, p. 643).

O Programa completa sua proposta com dois Projetos em suas Ações, um intitulado “Implantação de Escolas para Educação Infantil” que disponibilizava R\$ 7.600.000.000 (sete bilhões e seiscentos milhões) de reais para a conclusão desse Projeto, e o segundo, “Implantação e Adequação de Estruturas Esportivas Escolares” que disponibilizava R\$ 4.060.000.000 (quatro bilhões, e sessenta milhões) de reais.

Assim, apesar da Desvinculação dos Recursos da União (DRU) ter em 2008, retirado os nove bilhões de reais do orçamento do MEC, o PDE, com recursos federais aprovados pelo PPA 2008-2011, por meio do “Compromisso Todos Pela Educação” dá início a um complexo de ações que objetivavam o alcance de suas metas.

Introduziu um novo indicador para aferir o nível de desenvolvimento da Educação Básica no país, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e:

Mediante convênios com as prefeituras, a União se compromete a transferir recursos e prestar assessoria técnica aos municípios através do MEC. Essa ajuda é condicionada à elaboração local de um Plano de Ações Articuladas – PAR – com vistas à implementação de diretrizes estabelecidas no Compromisso e ao cumprimento de metas intermediárias indicadas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb (ADRIÃO; GARCIA, 2008, p. 780).

Segundo Adrião e Garcia (2008, p. 787):

A destinação, por parte de União, de recursos financeiros e assistência técnica às ações desenvolvidas pelos municípios depende da adesão voluntária dos gestores locais ao Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação, instituído pelo Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007, e regulado por Resoluções do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. As medidas previstas no âmbito do Compromisso integram-se ao Plano de Desenvolvimento da Educação e são operacionalizadas principalmente no âmbito do Plano de Ações Articuladas – PAR –, desenvolvido pelos entes federados com assessoria do Ministério da Educação e executados sob a responsabilidade das gestões locais.

O PAR instituiu a assistência técnica e financeira determinada pela Constituição e é implementado como Plano direcionador da materialização das políticas públicas educacionais para a educação básica.

A implementação das diretrizes e o alcance das metas previstas foram operacionalizados, por sua vez, por meio do PAR, definido pelo Decreto 6.094 como “conjunto articulado de ações, apoiado técnica ou financeiramente pelo Ministério da Educação, que visa o cumprimento das metas do Compromisso e a observância de suas diretrizes” (BRASIL, Dec. 06.094/07, 2007, art. 6). Para ser efetivada, a adesão ao Plano, o município deve realizar um diagnóstico da realidade educacional local e, em face deste e dos eixos de intervenção indicados pelo Compromisso, formular seu Plano de Ações Articuladas. A União envia a cada município priorizado uma equipe técnica assessora que “identificará as medidas mais apropriadas para a gestão do sistema” (BRASIL, Dec.06.094/07, 2007, art. 9). Com essa assessoria, elabora-se o PAR e firma-se o termo de convênio ou cooperação com a União (ADRIÃO; GARCIA, 2008, p. 788).

O cenário na qual se representavam as políticas públicas educacionais confirmavam a necessidade de professores na educação básica diante do avolumado número de matrículas, que espelhava a situação da educação básica brasileira frente às ações políticas, que determinavam a preocupação dos Planos e Projetos federais, à época Adrião e Garcia (2008, p. 782) analisaram que:

A preocupação com o péssimo desempenho das escolas públicas tem sido pauta de governos e pesquisadores, não só do Brasil, mas de todo o mundo, desde que se identificou a contradição entre massificação do acesso à escola básica e queda da qualidade da educação escolar.

A saída para a situação do impasse entre o acesso público às escolas e a demanda de profissionais qualificados para atuar na educação básica e assim promover uma educação pública de qualidade social:

[...] passam, sobretudo, pela valorização da carreira do magistério (valorização salarial, plano de carreira, formação inicial e continuada, e condições de trabalho), financiamento e gestão da educação, e estabelecimento de padrões mínimo de qualidade para nossas escolas públicas de Educação Básica (BRASIL, CNE, 2010, p. 8).

Para o enfrentamento desse desafio, o PDE implantado, criou bases à novas políticas públicas educacionais, dentre elas, a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, estabelecida pelo Decreto 6.755/2009, que deu origem ao Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (PARFOR):

Destaque-se que há expectativa que tanto a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, estabelecida pelo Decreto 6.755/2009, como as atividades e programas previstos no Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica, que implementa as políticas delineadas no primeiro documento, por meio de ações conjuntas do MEC, Instituições Públicas de Educação Superior e Secretarias de Educação dos Estados e Municípios possam, efetivamente, fazer frente a todas essas demandas (IDEM, p. 10).

Esse avanço de âmbito legal preconizou uma estruturação na educação do país com olhares direcionados a professores devidamente habilitados em suas áreas de atuação.

O avanço em termos de política pública educacional, segundo Gatti e Barreto (2009, p.52):

Enseja apoiar “a oferta e a expansão de cursos de formação inicial e continuada a profissionais do magistério pelas instituições públicas de educação superior”. E equalizar nacionalmente as “oportunidades de formação inicial e continuada dos profissionais do magistério” (art. 3º, incisos II e III). [...] Pode-se interpretar que se busca um rompimento com estruturas tradicionais de formação, mobilizando os instituídos já cristalizados em direção a uma transformação nas ações formativas. Como proposta avança, embora aspectos burocráticos e financeiros incluídos na forma de sua realização possam criar obstáculos à agilidade de implementação.

O PARFOR assim é implementado em nível nacional encabeçando o desafio de um quarto de século, de formar professores devidamente/legalmente habilitados em suas respectivas áreas de formação.

A partir do ano de 2009:

[...] é requerido pela grande demanda por formação de professores em diferentes áreas do conhecimento, em todas as regiões, nas diversas unidades da federação. Tal demanda foi plenamente identificada no processo de construção do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), no âmbito do Plano de Metas – Compromisso Todos Pela Educação – e da elaboração e proposição de Planos de Ações Articuladas – PAR, pelos Estados, Distrito Federal e Municípios. A dimensão da carência por professores com formação específica na Educação Básica brasileira foi mais uma vez apontada pelos dados do último Censo Escolar, e evidenciando que: 1) aproximadamente 350.000 professores em exercício não possuem formação em nível de graduação; 2) cerca de 300.000 professores em

exercício possuem graduação em área distinta daquela em que atuam (BRASIL, 2008, p.2).

O Decreto 6.755 de 29 de janeiro de 2009 punha a frente o projeto governamental de atender a emergente demanda de formação de professores determinando quem estaria à frente desse desafio histórico. Assim, por meio do Decreto, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) foi responsabilizada por desenvolver os planos e programas governamentais no intuito de atender a formação inicial e continuada dos professores nacionais.

O Decreto instituía a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica “com a finalidade de organizar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica” (BRASIL, 2009, p. 1).

Com a responsabilidade financeira da materialização dos Planos advindos do Decreto, o governo federal por meio do Artigo 211 da Constituição, e com o PPA 2008-2011 presta a fundamental iniciativa na organização financeira e na assistência técnica aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios com a proposta de por em prática o regime de colaboração para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino, disponibilizando por meio de planos governamentais a formação de docentes em nível superior, em curso de licenciatura em universidades e institutos superiores de educação, que para tal, adotariam mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior, com objetivo de ampliar o número de docentes atuantes na educação básica pública.

Assim, a CAPES embasada na Resolução nº 1, de 11 de Fevereiro de 2009, estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação, determinou diretrizes operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para professores em exercício na educação básica pública, na modalidade presencial, dá início à formulação do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR).

Por meio da Portaria Normativa nº 9, de 30 de Junho de 2009, o Ministro de Estado da Educação, em consonância com os princípios, objetivos e determinações do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, institui o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (PARFOR) no âmbito do Ministério da Educação, que por intermédio da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES em colaboração com as Secretarias de Educação dos Estados, Distrito Federal e Municípios e as Instituições Públicas de Educação Superior (IPES) se propõem a atender à demanda por formação inicial e continuada dos professores das redes públicas de educação básica.

A primeira ação que desencadeou a materialização do Plano foi a assinatura do Termo de Adesão ao Acordo de Cooperação Técnica celebrados pelo MEC, por intermédio da CAPES, e as Secretarias de Educação dos Estados, para que o regime de colaboração embasasse as medidas necessárias ao acionamento das contribuições de cada ente federado no processo, objetivando a mútua cooperação técnico-operacional entre as partes:

A participação das Instituições Públicas de Educação Superior será formalizada por intermédio de Termo de Adesão aos respectivos Acordos de Cooperação, nos quais se estabelecerá a forma de implantação e execução dos cursos e programas do Plano Nacional de Formação de Professores, com programação e quantitativos expressamente definidos para as entradas de alunos previstas para os anos de 2009 a 2011.

Art. 2º O atendimento às necessidades de formação inicial e continuada dos professores pelas Instituições Públicas de Educação Superior (IPES) e Secretarias de Educação dos Estados, conforme quantitativos discriminados nos planos estratégicos elaborados pelos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, de que trata o art. 4o do Decreto 6.755/2009, dar-se-á por meio de: I - ampliação das matrículas oferecidas pelas IPES em cursos de licenciatura e de pedagogia, sendo estimulada preferencialmente a destinação emergencial de vagas para professores em exercício na rede pública de educação básica.

Art. 4º O Ministério da Educação manterá sistema eletrônico denominado "Plataforma Paulo Freire" com vistas a reunir informações e gerenciar a participação nos cursos de formação inicial e continuada voltados para profissionais do magistério das redes públicas da educação básica no âmbito do Plano Nacional de Formação de Professores.

§ 1º Os profissionais do magistério interessados em participar dos cursos deverão efetuar sua pré-inscrição por meio da "Plataforma Paulo Freire", indicando o curso pretendido e a Secretaria de Educação a que se encontra vinculado. § 2º As Secretarias de Educação dos Municípios, Estados e do Distrito Federal deverão analisar as pré-inscrições efetuadas por meio da "Plataforma Paulo Freire" e validar aquelas que correspondam às necessidades da respectiva rede, de acordo com o planejamento estratégico elaborado (BRASIL, 2009, p. 1).

Assinado o Termo de Adesão pela Secretaria Estadual, ação que comprometia as Secretarias Municipais no processo, a próxima ação seria a assinatura do Acordo de Cooperação Técnica (ACT) pela IES.

Os Fóruns Estaduais Permanentes foram constituídos pelo Decreto 6.755 de 29 de janeiro de 2009, Artigo 4º e a Portaria nº 833 de 16 de setembro de 2009, do Ministério da Educação estabeleceu suas diretrizes de funcionamento.

Pelo Decreto, nos Fóruns, teriam assento garantido o Secretário de Educação do Estado ou do Distrito Federal e mais um membro indicado pelo Governo do Estado ou do Distrito Federal, um representante do Ministério da Educação, dois representantes dos Secretários Municipais de Educação indicados pela respectiva seção regional da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), o 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, um representante da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), um representante do Fórum das Licenciaturas das Instituições de Educação Superior Públicas, quando houver.

Com destaque para o § 4º: “Poderão integrar os fóruns representantes de outros órgãos, instituições ou entidades locais que solicitarem formalmente sua adesão” (BRASIL, 2009, p. 4).

Coube aos Fóruns de cada estado a formulação de seu respectivo Plano Estratégico, e acompanhar sua execução e promover sua revisão periódica. Segundo o art. 5º do Decreto 6.755, deveria contemplar:

I - diagnóstico e identificação das necessidades de formação de profissionais do magistério e da capacidade de atendimento das instituições públicas de educação superior envolvidas; II - definição de ações a serem desenvolvidas para o atendimento das necessidades de formação inicial e continuada, nos diferentes níveis e modalidades de ensino; e III - atribuições e responsabilidades de cada partícipe, com especificação dos compromissos assumidos, inclusive financeiros (BRASIL, 2009, p. 7).

Em relação ao diagnóstico e identificação das necessidades de formação de profissionais do magistério, em 2012, com a introdução do módulo “Demanda” na Plataforma Freire, as redes de ensino puderam informar sua demanda por formação inicial para 2013.

Assim, o PARFOR deu início as suas ações pela realização dos Fóruns Estaduais Permanentes, e conforme o Art. 5º do Decreto 6.755, os mesmos deveriam utilizar os dados do censo escolar da educação básica, o Educacenso (regido pelo Decreto nº 6.425, de 4 de abril de 2008), que continham as necessidades de profissionais do magistério, para diagnósticos das demandas a serem atendidas nos cursos de formação inicial, nos cursos e atividades de formação continuada, além da quantidade, do regime de trabalho, e do campo ou a área de atuação dos profissionais do magistério a serem atendidos pelo Plano .

Após a formulação dos respectivos Planos Estratégicos pelos Fóruns, cada estado deveria encaminhá-lo ao Ministério da Educação, que após análise o submeteria a aprovação. Aprovado, o Plano Estratégico apresentado contaria com o apoio financeiro que ocorreria à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação, à CAPES e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

A CAPES assim atuou, considerando as etapas, modalidades, tipo de estabelecimento de ensino, bem como a distribuição regional e demográfica do contingente de profissionais do magistério a serem atendidos, proporcionando a oferta de cursos de licenciaturas e de cursos ou programas especiais dirigidos aos docentes em exercício há pelo menos três anos na rede pública de

educação básica, que sejam graduados não licenciados; licenciados em área diversa da atuação docente.

Às metas propostas pelo PDE vinculavam-se os objetivos do “Plano de Metas - Compromisso Todos pela Educação”. No Manual Operacional do PAR, em sua introdução observamos o seu vínculo com o Plano de Metas e com os investimentos na educação básica por meio das transferências de recursos federais, pois somente iriam ocorrer com a elaboração e encaminhamento do PAR:

A partir do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), as transferências voluntárias de recursos para a educação básica e a assistência técnica do Ministério da Educação (MEC) passaram a estar vinculadas à adesão dos Estados, Municípios e Distrito Federal ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e à elaboração de seus respectivos Planos de Ações Articuladas (PAR) (BRASIL, 2009, p. 3).

A adesão ao Plano de Metas e a elaboração e encaminhamentos do PAR, pelos estados, foi condição fundamental de vinculação dos recursos destinados à execução dos Planos oriundos do governo federal, inclusive o PARFOR.

Assim, segundo a Portaria nº 9, de 30 de junho de 2009:

A participação das Instituições Públicas de Educação Superior será formalizada por intermédio de Termo de Adesão aos respectivos Acordos de Cooperação, nos quais se estabelecerá a forma de implantação e execução dos cursos e programas do Plano Nacional de Formação de Professores, com programação e quantitativos expressamente definidos para as entradas de alunos previstas para os anos de 2009 a 2011 (BRASIL, 2009, p. 1).

Assinados os Termos de Adesão, que comprometia os entes federados aos Acordos de Cooperação Técnica, ou seja, as Secretarias Estaduais, as Municipais e as IPES; o vínculo legal necessário à liberação dos recursos destinados à execução dos Planos advindos do PDE e administrados pela CAPES estava estabelecido.

“Estava, então, em processo inicial de desenvolvimento o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), com execução orçamentária por meio do FNDE” (BRASIL, DEB, p. 16). Portanto para que houvesse a liberação dos recursos para execução dos Planos educacionais em nível estadual, inclusive o PARFOR, deveriam estar estabelecidos os ACT, formalizado e encaminhado o PAR pelo estado interessado.

Oriundo do PDE, o Plano de Ações Articuladas (PAR), na função de fonte de dados para liberação dos investimentos federais, na busca de uma distribuição percentual igualitária, no cumprimento das formalidades técnicas do financiamento dos Planos a sua materialização deu-se a partir do preenchimento do Módulo de Monitoramento.

O Módulo de Monitoramento foi:

[...] concebido como uma atividade gerencial que permite controlar e avaliar as ações do PAR busca levantar e fornecer aos gestores municipais de educação, dados e informações que possibilitem um exame contínuo e periódico da execução das ações aprovadas, identificando, em tempo real de execução, e de forma ágil, os entraves que dificultam a realização das ações e as possibilidades que facilitam a adoção de medidas corretivas, indicando também as ações que colaboram para melhor qualificação da educação no município (BRASIL, 2009, p.3).

Segundo Oliveira, Scaff e Senna (2012, p. 11) em quatro dos municípios do Estado de Mato Grosso do Sul, percebeu-se:

[...] a ausência de incorporação do PAR como uma metodologia de planejamento e gestão das ações locais, ao contrário, é apontada como a principal dificuldade em relação ao programa, devido ao seu caráter altamente burocrático, dificultando o envolvimento de vários segmentos, não somente em sua elaboração como também na implementação, transformando-se em atividade técnica a fim de assegurar o recebimento de recursos da União.

Neste contexto, no ano de 2009 o PARFOR é implementado nacionalmente com a possibilidade de utilizar o PAR como instrumento de gestão e base de dados para sua execução, por serem estas propostas as fundamentais do PAR. O mapeamento da situação educacional do país desde os municípios de cada estado estariam disponíveis a utilização pelo PARFOR, e segundo o MEC nesse ano, na:

[...] primeira etapa, 21 estados aderiram ao plano, a saber: Alagoas, Amazonas, Amapá, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Pará, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Roraima, Santa Catarina, Sergipe e Tocantins. As demais unidades federativas poderão ainda aderir em etapa posterior, para a formação inicial ou continuada de seus professores. Nesses estados, está prevista a oferta de mais de 330 mil vagas, com parte dos cursos tendo início no segundo semestre de 2009 e outras entradas previstas nos anos de 2010 e 2011. Os cursos serão gratuitos para professores em exercício das escolas públicas. As instituições formadoras que participam do plano receberão recursos adicionais do Ministério da Educação, num montante da ordem de R\$700 milhões até 2011 e R\$1,9 bilhão até 2014 (BRASIL, 2009, p.7)

Em 2013 no Relatório publicado pelo MEC referente aos onze programas desenvolvidos:

O PARFOR, na modalidade presencial, apresenta evolução em seu processo de institucionalização e crescimento na demanda e efetivação de matrículas. Em 2009, o número de matriculados era de 4.273 professores, distribuídos em 140 turmas. O Programa encerrou o ano de 2013 com 70.220 professores matriculados em 2.145 turmas especiais ofertadas por 96 IES (BRASIL, 2013, p. 11).

Os dados do MEC indicam que em 2013 houve um aumento no número de matriculados. No período compreendido entre os anos 2009 a 2013 “[...] 70.220 (83,85%) matrículas foram realizadas em turmas sediadas em 422 municípios e 11.377 (16,15%) nas

capitais” (BRASIL, 2013, p. 48), porém, “do total de matriculados 82,23% estão cursando, 14,19% desistiram; 0,43% trancaram matrícula; 0,04% faleceram e 3,12% já se formaram (IDEM, p. 49).

Esses dados referentes a esse período nos mostram, que a relação entre o número de matriculados e o número de formados ainda é deficitário em função do objetivo proposto pelo PARFOR de graduar em licenciatura professores sem a devida formação.

Na Tabela 5 a seguir, publicada pelo Departamento de Educação Básica - DEB/MEC em 2013, referente à distribuição das matrículas no PARFOR por ano de oferta, notamos que o número de alunos que estavam cursando uma licenciatura no ano de 2009 e em 2010, em relação ao número de formandos advindos do período de integralização do curso, além de manterem um mesmo quantitativo, os índices proporcionais de formandos são reduzidos.

Tabela 5 - Distribuição das matrículas no PARFOR por ano de oferta.

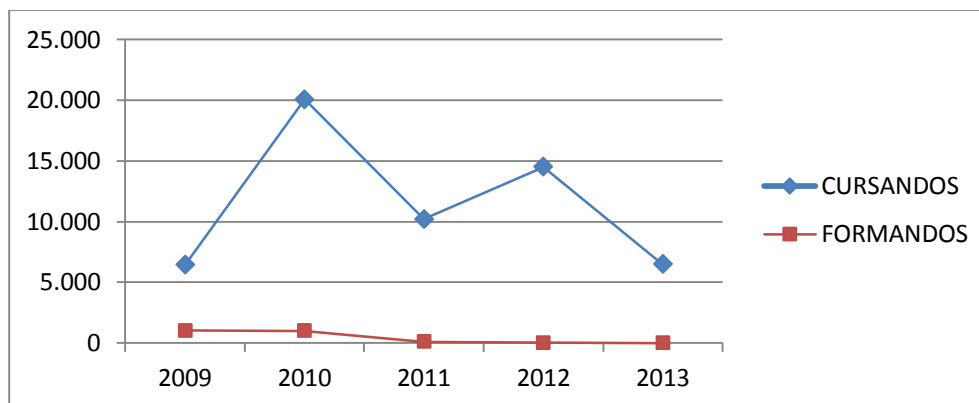
Ano da Oferta	Cursando	Desvinculados	Falecidos	Trancados	Transferidos	Formados	Total
2009	6445	2.535	5	6	0	1.043	10.034
2010	20.074	3.321	10	75	1	1.013	24.494
2011	10.206	1.890	9	110	0	104	12.319
2012	14.517	2.169	2	111	0	29	16.828
2013	6.499	46	0	0	0	0	6.545
Totais	57.741	9.961	26	302	1	2.189	70.220

Fonte: MEC/DEB – 2013. Disponível em: www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/2562014-relatorio-DEB-2013-web.pdf >. Acesso em: 26/07/2014.

Na Tabela 5 verificamos também no número de cursandos do ano de 2009, de início do PARFOR, para o ano de 2010, o aumento de 211,46%, porém do ano de 2010 para o ano de 2011, uma redução de 51,36% e posteriormente, tímida elevação deste número em 42,2% para 2012, com um decréscimo acentuado para o ano de 2013 de 44,76%.

O destaque fundamental percebido nesta tabela se refere ao número de formandos, profissionais que estão sendo capacitados para atuar na educação básica, que apesar da oscilação apresentada no número de cursandos, com tendência a redução, o número de formandos desde o princípio do PARFOR praticamente se manteve e vem reduzindo ano a ano conforme gráfico 1 a seguir.

Gráfico 1 – Relação entre cursandos e formando no período de 2009 a 2013



Fonte: Elaborado pelo autor para o presente trabalho utilizando os dados da Tabela 5.

Conforme os dados da Plataforma Freire a questão da redução no número de formandos, em parte se explica devido ao período de integralização de cada curso. O Projeto Pedagógico do PARFOR atende:

[...] docente sem formação adequada poderá graduar-se nos cursos de primeira licenciatura, com carga horária de 2.800 horas mais 400 horas de estágio para professores sem graduação, de segunda licenciatura, com carga horária de 800 a 1.200 horas para professores que atuam fora da área de formação e de formação pedagógica, para bacharéis sem licenciatura (BRASIL, 2009, p. 7).

Portanto, para o cumprimento da menor carga horária de integralização de um curso, ou seja, 800 horas, o professor/aluno teria que contar com o mínimo de um ano para graduar-se neste curso.

O gráfico – 1 identifica, que a contagem no número de formandos, correspondente aos professores que ingressaram na segunda metade do semestre, da primeira turma na execução do PARFOR, no ano de 2009, os 6.445 cursandos, 1.043 foram licenciados, contados em 2013 a partir do ano de 2010.

Destacamos o expressivo aumento de 211,14% no número de cursandos em 2010 em relação a 2009; porém, verifica-se que o número de formados no mesmo período, foi mínimo em relação ao número dos que ingressaram em 2010, levando-se em consideração o relativo aumento de cursandos.

Diante dos dados apresentados, constatamos que o processo de formação de professores proposto pelo PARFOR, relacionado à demanda de professores da educação básica, conforme proposta da LDB tem apresentado um processo de redução, tanto no quantitativo ainda em curso, como no número de formandos.

O Relatório, ao tratar de como reagiu a administração pública nas redes estaduais e municipais com relação à demanda de professores enquadrados nas determinações do PARFOR justifica essa lenta movimentação da seguinte forma:

Os dados das redes estaduais demonstram que elas conhecem os objetivos do Programa e realizaram sua demanda visando dar aos docentes de sua rede a formação na área, disciplina ou etapa em que atuam, mas para a qual não tem a formação. Quanto às redes municipais, por sua vez, os números superestimados de demanda em áreas que não se aplicam ao ensino fundamental indicam que alguns municípios não entendem objetivamente o Parfor e que ainda não estão suficientemente preparados para elaborar o planejamento das ações de formação docente em suas unidades administrativas. Tal cenário é um indicativo que é necessário investir e atuar na formação dos gestores em educação (BRASIL, 2013, p. 43).

Esse é o quadro em nível nacional da forma pela qual o PARFOR disseminou suas atividades. Não se pode negar os avanços em função da quantidade de professores que foram capacitados conforme exigência da LDB advindos do PARFOR e devidamente lotados nas escolas do país.

Porém com relação ao quantitativo de professores que deveriam atuar na educação básica, para que se possa atender ao objetivo central do Plano que é a qualificação da educação nacional, percebemos que caminhamos ainda com uma crescente demanda, que carece de políticas públicas educacionais e de estruturas fundamentadas em atender a formação cidadã.

No próximo capítulo analisaremos as formas pelas quais o PARFOR foi executado em Mato Grosso do Sul e de que maneira sua implementação se deu na UEMS, especificamente em sua Unidade Universitária na cidade de Jardim-MS, com o curso de licenciatura em Educação Física.

CAPÍTULO III

A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO ÂMBITO DO PARFOR EM MATO GROSSO DO SUL

Neste capítulo temos por objetivo examinar a implementação da licenciatura em Educação Física na UEMS no âmbito do PARFOR executada na Unidade Universitária de Jardim-MS.

Apresentamos inicialmente o estado de Mato Grosso do Sul, um dos três estados que compõem a região Centro-Oeste, com uma área de 357.145,532 Km², é composto por 79 (setenta e nove) municípios que em 2014 contavam com uma população estimada em 2.619.657 (dois milhões, seiscentos e dezenove mil, seiscentos e cinquenta e sete) habitantes, porém no ano de 2010 de início de execução do plano contava com aproximadamente 2.449.024 (dois milhões, quatrocentos e quarenta e nove mil e vinte e quatro) habitantes (IBGE, 2014).

Destacamos o aumento populacional no período de 2004-2010, em aproximadamente 170.633 (cento e setenta mil, seiscentos e trinta e três) habitantes. Esse aumento no número referente a população, por um curto período de tempo, é relevante por ser um dado utilizado para análise das demandas sociais emergentes com o aumento populacional.

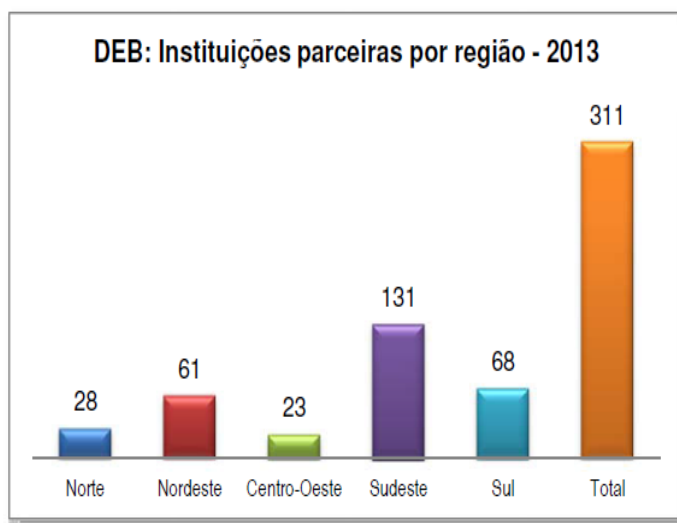
Segundo dados do IBGE, em 2010 o estado de Mato Grosso do Sul possuía um total de 751.579 (setecentos e cinquenta e um mil, quinhentos e setenta e nove) matrículas na educação básica. Deste total, 609.449 (seiscentos e nove mil, quatrocentos e quarenta e nove) pessoas, ou seja, 81% utilizavam os estabelecimentos públicos de ensino, que totalizavam 1.269 escolas públicas de educação básica. No ano de 2009, segundo dados do IBGE, o quantitativo de professores da rede pública responsável pelo atendimento dessa população no estado somavam o total de 25.424 (vinte e cinco mil, quatrocentos e vinte e quatro) professores (IBGE, 2009).

O estado de Mato Grosso do Sul atualmente conta com três Universidades Públicas, ou seja, a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), e a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), todas caracterizadas como instituições parceiras ao PARFOR por firmarem o ACT.

Conforme o Gráfico 2, em âmbito nacional, a região Centro-Oeste no conjunto das outras regiões, por possuir um número reduzido de Universidades ocupa a 5ª posição em relação às outras regiões. Por isso, durante a execução do PARFOR obteve os menores índices de participação.

Na região Norte, há um total de 28 IES; na Nordeste, 61; na região Centro-Oeste, 23; na Sudeste, 131 e na Sul, 68. Em percentuais, 9% estão na região Norte, 20% na Nordeste, 7% na Centro-Oeste, 42% na Sudeste e 22% na região Sul (BRASIL, DEB, 2013, p.22).

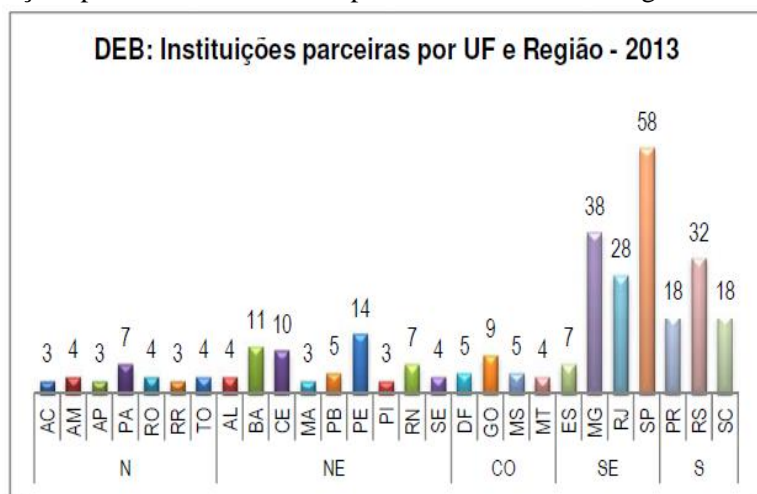
Gráfico 2 - Instituições parceiras ao PARFOR por região.



Fonte: MEC/DEB – 2013. Disponível em: www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/2562014-relatorio-DEB-2013-web.pdf >. Acesso em: 26/07/2014.

Com relação ao maior número de IES que formaram parceria com o governo federal por meio do ACT, na região centro-oeste, Mato Grosso do Sul ocupa a segunda vaga, juntamente com o DF, e a décima primeira posição em relação às outras regiões que executaram o PARFOR, conforme Gráfico 3:

Gráfico 3 - Instituições parceiras ao PARFOR por Unidade Federal e região.



Fonte: MEC/DEB – 2013. Disponível em: www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/2562014-relatorio-DEB-2013-web.pdf >. Acesso em: 16/09/2014.

Destacamos os números referentes às IES parceiras ao PARFOR por estado e esferas administrativas conforme Tabela 6 a seguir:

Tabela 6 - IES parceiras ao PARFOR, por estado e esferas administrativas.

Região	UF	Total	Federais	Estaduais	Municipais	Privadas
N	AC	3	2	0	0	1
	AM	4	2	1	0	1
	AP	3	2	1	0	0
	PA	7	4	1	0	2
	RO	4	2	0	0	2
	RR	3	2	1	0	0
	TO	4	2	0	1	1
NE	AL	4	2	2	0	0
	BA	12	6	4	0	1
	CE	10	4	3	0	3
	MA	3	2	1	0	0
	PB	5	3	1	0	1
	PE	15	4	1	4	5
	PI	3	2	1	0	0
	RN	7	3	3	0	1
	SE	4	2	0	0	2
CO	DF	5	3	0	0	2
	GO	9	3	1	2	3
	MS	5	3	1	0	1
	MT	4	2	1	0	1
SE	ES	7	2	0	1	4
	MG	38	17	2	0	19
	RJ	28	8	4	0	16
	SP	62	4	3	8	43
S	PR	20	4	7	0	7
	RS	25	8	1	0	23
	SC	25	4	1	2	11
Total		311	102	41	18	150

Fonte: MEC/DEB – 2013. Disponível em: www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/2562014-relatorio-DEB-2013-web.pdf >. Acesso em: 12/11/2014.

Em 2013, por estado e esfera administrativa parceiras do PARFOR, Mato Grosso do Sul deteve a quinta posição com 3 Universidades Federais. Em relação às Universidades Estaduais, juntamente com mais doze estados com uma, deteve também a quinta posição com a UEMS como representante e ocupou com mais oito estados com uma Universidade Privada, a décima primeira posição.

3.1 – A licenciatura em Educação Física implementada na UEMS

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), originária da primeira Constituinte do estado, em 1979, foi instituída pela Lei Estadual nº 1461, de 20 de dezembro de

1993, credenciada pela Deliberação do Conselho Estadual de Educação CEE/MS nº 4787, com o propósito de interiorização do conhecimento e democratização do acesso ao ensino superior.

Em sua criação a UEMS adotou um método de rotatividade dos cursos em suas Unidades Universitárias distribuídas no interior do estado, método esse que até então não se processa em estruturas universitárias, ou seja, cada curso tinha a durabilidade na Unidade, pelo período de sua integralização quando deixava de ser ofertado, passando a ser oferecido após esse período em outra Unidade do interior; sendo permanentes a sua oferta, porém temporários em sua localização, diversificado do modelo de campus, e com estruturas administrativas baseadas em coordenações ao invés do modelo de departamentos:

Em 2002, contudo, quando se discutiu o futuro da Instituição e a elaboração do novo PDI para o quinquênio 2002 a 2007, sentiu-se a necessidade da implantação de um novo modelo, com base no entendimento de que a rotatividade já havia cumprido sua função emergencial. Naquele momento, impôs-se como a alternativa mais funcional e eficiente à fixação e o fortalecimento dos cursos de graduação, por meio do estabelecimento de Pólos de Conhecimento (UEMS, 2008, p. 13).

Atualmente possui quinze Unidades Universitárias distribuídas no estado. São elas: Dourados (Sede), Jardim, Amambaí, Aquidauana, Cassilândia, Glória de Dourados, Ivinhema, Maracajú, Mundo Novo, Campo Grande, Coxim, Naviraí, Nova Andradina, Paranaíba e Ponta Porã.

A Figura 3, ilustra os municípios de Mato Grosso do Sul onde se localizam as Unidades Universitárias da UEMS:

Figura 3 – Distribuição das Unidades Universitárias da UEMS pelo estado de Mato Grosso do Sul.



Fonte: UEMS – PDI 2009-2013, 2008. Disponível em: http://www.uems.br/internet/soc/PDI-UEMS_2009-2013_versao_final.pdf. Acesso em: 03/12/2014.

A cidade de Jardim-MS, a sudoeste do estado, com uma área de 2.201,515 Km² e uma população de 25.328 (vinte e cinco mil, trezentos e vinte e oito) habitantes (BRASIL, IBGE, 2014), sedia uma das Unidades Universitárias da UEMS.

Jardim-MS é um dos quatro municípios que integram o complexo turístico do Parque Nacional da Serra da Bodoquena, juntamente com Guia Lopes da Laguna, Bodoquena e Bonito, foi fundada em 1946:

[...] no período de 1949/1953, o Distrito de Jardim figura no Município de Bela Vista. Elevado a categoria de Município com a denominação Jardim pela Lei Estadual nº 677, de 11-12-1953, desmembrado de Bela Vista. Sede no antigo Distrito de Jardim (ex-povoado) (IDEM).

Detém uma localização geográfica privilegiada, tratando-se de um polo regional devido ao número de cidades vizinhas, ou seja, Anastácio a 137 km, Aquidauana – 141 km, Bela Vista - 90,5 km, Bodoquena - 162 km, Bonito - 62,2 km, Caracol - 131 km, Guia Lopes da Laguna – 3km, Maracajú – 116 km, Nioaque - 53,9 Km, Porto Murtinho – 199 km e Sidrolândia – 165 km.

A UEMS, por meio da Resolução COUNI-UEMS nº 348, de 14 de outubro de 2008, aprovou o seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) para o período 2009-2013. O item 1.4 que trata de seus objetivos, dentro de seus onze subitens, destaca no sexto item, a expansão do acesso à educação superior, como instrumento de ampliação de oportunidade sociais, e no décimo primeiro, a melhoria da educação básica no estado de Mato Grosso do Sul. Essa melhoria historicamente se reflete no atendimento a demanda de licenciados atuando em suas áreas de formação,

[...] contribuindo significativamente com a mudança do cenário da educação básica do Estado, na medida em que tem procurado intensificar sua ação em demandas regionalizadas, que expressam necessidades de formação inicial e continuada de profissionais de nível superior (UEMS, PDI, 2008, p. 41).

O PDI em seu item 1.5 trata dos objetivos, das metas e das ações propostas por área de atuação e em seu primeiro objetivo especifica o fortalecimento das Unidades Universitárias, e uma das metas para o alcance deste, era reestruturar até 2010, os cursos de graduação nas Unidades Universitárias de acordo com o interesse e/ou necessidade institucionais e sociais.

Para alcance desses objetivos estipulou as seguintes metas, a elaboração de projeto de reestruturação institucional, de acordo com a demanda regional, em articulação com as Unidades Universitárias e a implantação de cursos novos de acordo com critérios institucionais estabelecidos.

Incluindo-se dentro de um processo histórico educacional, na qual o reclame pelas iniciativas políticas, apontava no país a necessidade de ações estruturais para fundamentação do processo de qualificação na educação, a UEMS, em sua estrutura jurídica pedagógica, sinalizou essa preocupação de atendimento as demandas de formação de professores e acesso à educação superior direcionada a licenciaturas.

Em 1993, foi instituída uma Comissão para Implantação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, com o intuito de elaborar uma proposta de universidade que tivesse compromisso com as necessidades regionais, **particularmente com os altos índices de professores em exercício sem a devida habilitação**, e, ainda, com o desenvolvimento técnico, científico e social do Estado (UEMS, PDI, 2008, p. 12, grifos nossos).

“Em 2008, considerando a sede e as Unidades Universitárias, a UEMS conta com quarenta e quatro ofertas de cursos no vestibular, sendo vinte e seis licenciaturas e dezoito bacharelados” (IDEM, p. 14), ou seja, as licenciaturas ocupavam 59% dos cursos oferecidos pela Instituição.

Em 2006, a UEMS sinalizou o intento de implantar o curso de licenciatura em Educação Física, por meio da Deliberação CE¹⁸/CEPE-UEMS N° 119, de 12 de julho de 2006, aprovou o Projeto Pedagógico do curso, na Unidade Universitária de Dourados, e logo após por meio da Resolução CEPE/UEMS N° 630, de 13 de julho de 2006 criou o curso, homologando seu Projeto Pedagógico pela Resolução CEPE/UEMS N° 654, de 10 de agosto de 2006.

Porém, até o ano de 2009, de implementação do PARFOR, essa licenciatura não havia se materializado.

Nesse ano, administrativamente foi dada maior importância à implantação de outros cursos tais como as licenciaturas em Artes Cênicas e Dança, turno noturno, para a Unidade Universitária de Campo Grande, que foram criadas e aprovadas por meio da Resolução Conjunta COUNI/CEPE-UEMS N° 027, de 8 de julho de 2009; o curso de Produção Sucroalcooleira, criado e aprovado por meio da Resolução Conjunta COUNI/CEPE-UEMS N° 036, de 8 de julho de 2009, o curso de Tecnologia em Agroecologia criado e aprovado por meio da Resolução Conjunta COUNI/CEPE-UEMS N° 037, de 8 de julho de 2009, o curso superior de Tecnologia em Horticultura criado e aprovado por meio da Resolução Conjunta COUNI/CEPE-UEMS N° 038, de 8 de julho de 2009.

¹⁸ A CE – Câmara de Ensino, juntamente com a CPPG - Câmara de Pesquisa e Pós-Graduação e a CECAC - Câmara de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários compõem o CEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

O PARFOR nesse contexto agregou os interesses tanto dos que desejavam manter o viés fundamental de criação da UEMS de atendimento as demandas de formação em licenciaturas, quanto dos que almejavam a licenciatura em Educação Física.

Isso não aconteceu somente no estado de Mato Grosso do Sul, no PARFOR segundo Souza (2014, p. 649):

[...] podem-se identificar, de um lado, as IES, interessadas nos recursos e prestígios advindos do programa; e, do outro, os partidos políticos à frente de governos estaduais e municipais, na disputa com o governo federal pelo bônus político das ações de formação docente.

Assim no ano de 2009, a UEMS ofereceu os cursos e vagas em licenciaturas conforme Tabela 7, e no ano de 2010, a licenciatura em Educação Física nas Unidades de Jardim e de Dourados.

Tabela 7 - Oferta de cursos e vagas na UEMS em 2009, 2010 e 2011.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL									
IES	CURSO	TIPO DE FORMAÇÃO	MODALIDADE	UF	MUNICÍPIO	TOTAL VAGAS	VAGAS 2009	VAGAS 2010	VAGAS 2011
UEMS	EDUCAÇÃO FÍSICA	1ª LICENCIATURA	PRESENCIAL	MS	JARDIM/DOURADOS	40	0	40	0
EDUCAÇÃO FÍSICA TOTAL						40	0	40	0
UEMS	FILOSOFIA	2ª LICENCIATURA	PRESENCIAL	MS	DOURADOS	50	0	0	50
FILOSOFIA TOTAL						50	0	0	50
UEMS	FÍSICA	2ª LICENCIATURA	PRESENCIAL	MS	AQUIDAUANA	50	0	0	50
UEMS	FÍSICA	2ª LICENCIATURA	PRESENCIAL	MS	DOURADOS	50	0	50	0
UEMS	FÍSICA	2ª LICENCIATURA	PRESENCIAL	MS	NAVIRAÍ	80	0	40	40
FÍSICA TOTAL						180	0	90	90
UEMS	GEOGRAFIA	1ª LICENCIATURA	PRESENCIAL	MS	GLÓRIA DE DOURADOS	20	0	20	0
UEMS	GEOGRAFIA	1ª LICENCIATURA	PRESENCIAL	MS	JARDIM	20	0	20	0

GEOGRAFIA TOTAL						40	0	40	0
UEMS	INFORMÁTICA	2ª LICENCIATURA	PRESENCIAL	MS	NOVA ANDRADINA	50	0	50	0
INFORMÁTICA TOTAL						50	0	50	0
UEMS	LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS	1ª LICENCIATURA	PRESENCIAL	MS	DOURADOS	20	0	10	10
UEMS	LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS	1ª LICENCIATURA	PRESENCIAL	MS	JARDIM	20	0	10	10
UEMS	LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS	1ª LICENCIATURA	PRESENCIAL	MS	PARANAÍBA	20	0	10	10
LETRAS-PORTUGUES/INGLÊS TOTAL						60	0	30	30
UEMS	PEDAGOGIA	1ª LICENCIATURA	A DISTÂNCIA	MS	CAMPO GRANDE	80	0	80	0
UEMS	PEDAGOGIA	1ª LICENCIATURA	A DISTÂNCIA	MS	ELDORADO	100	0	0	100
UEMS	PEDAGOGIA	1ª LICENCIATURA	A DISTÂNCIA	MS	RIO BRILHANTE	200	100	100	0
PEDAGOGIA TOTAL						380	100	180	100
UEMS	QUÍMICA	2ª LICENCIATURA	PRESENCIAL	MS	AQUIDAUANA	50	0	0	50
UEMS	QUÍMICA	2ª LICENCIATURA	PRESENCIAL	MS	DOURADOS	50	0	50	0
UEMS	QUÍMICA	2ª LICENCIATURA	PRESENCIAL	MS	NAVIRAÍ	80	0	40	40
QUÍMICA TOTAL						180	0	50	90
TOTAL GERAL						980	100	570	360

Fonte: MEC - PARFOR, 2009, p. 95. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/livro.pdf>>. Acesso em: 08/09/2014.

Conforme Tabela 7, o total de vagas propostas no âmbito do PARFOR para a UEMS entre primeira e segunda licenciatura, no período compreendido entre 2009 a 2011 somavam 980 vagas. Para a Unidade Universitária de Jardim em 2010, foram ofertadas 60 vagas, 40 vagas para a licenciatura em Educação Física, por ser uma licenciatura que não era oferecida pela Instituição, 10 vagas para a licenciatura em Geografia e 10 vagas para a licenciatura em Letras Habilitação Português/Inglês, por serem licenciaturas já desenvolvidas na Unidade de Jardim, assim, os acadêmicos ingressantes nas licenciaturas em Letras e Geografia na âmbito do PARFOR fizeram parte das turmas que ingressaram por meio do processo seletivo vigente, o vestibular.

Interessante ressaltar que tanto a Resolução Conjunta COUNI/CEPE-UEMS Nº 044, de 8/7/2009 da UEMS, quanto o Informativo sobre o PARFOR formulado pelo MEC (BRASIL, MEC, 2009, p. 95), e o Diário Oficial N. 7631, de 27 de janeiro de 2010, na página 28 (vinte e oito), assim como o Edital PROE/UEMS Nº 002/2010 que tratou do Processo Seletivo Especial Simplificado no âmbito do PARFOR, publicaram juntamente com a Unidade de Jardim, vagas para a Unidade sede da UEMS – Dourados.

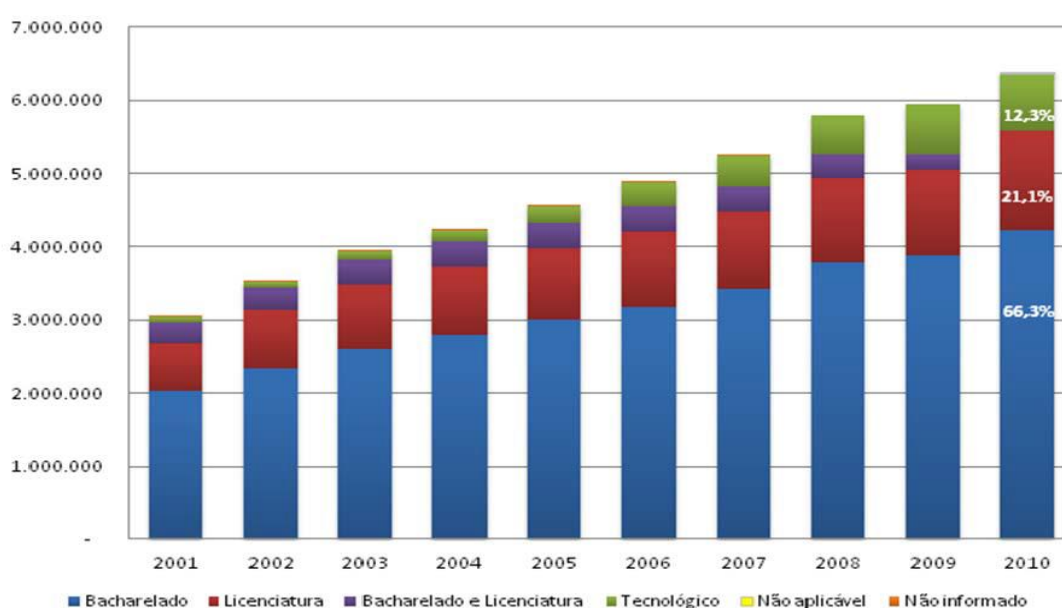
A citação das duas cidades Jardim e Dourados em uma mesma linha da tabela significou a execução compartilhada entre essas cidades na oferta da licenciatura em Educação Física, ou seja:

O maior aproveitamento dos recursos humanos capacitados existentes na UEMS, os equipados laboratórios de Anatomia, Biologia, Fisiologia, Física, Química, Semiologia e Semiótica, Informática, da Unidade de Dourados o acervo bibliográfico próprio e conveniado com a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e, com esta, a quadra descoberta da Unidade de Jardim também as quadras de esportes das Escolas de educação básica da cidade de Jardim e uma

piscina para atividades de Educação Física escolar e desportiva, propiciarão as condições mínimas para a implantação e funcionamento do curso Licenciatura em Educação Física na UEMS no ano de 2010 (UEMS, PPC, 2010, p.17).

Em nível nacional, o Gráfico 4, demonstra os principais resultados do Censo da Educação Superior 2010, referente à evolução do número total de matrículas (presencial e a distância) por grau acadêmico referindo-se às licenciaturas e bacharelados. Os dados mostram que de 2001 a 2010 as licenciaturas passaram a ocupar 21,1% das matrículas nos cursos ocupados no Brasil, portanto, uma posição pouco expressiva referente ao período avaliado, demonstrando a carência na formação de professores durante o período.

Gráfico 4 - evolução do número total de matrículas, presencial e a distância, por grau acadêmico.



Não informado: corresponde aos cursos que não informaram grau acadêmico nos Censo da Educação Superior até o ano de 2008. Não aplicável: corresponde à Área Básica de Curso.

Fonte: MEC/Inep. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2010/censo_2010.pdf Acesso em: 25/07/2013.

Deve-se ressaltar que, em 2010, deixa de existir a caracterização ‘bacharelado e licenciatura’, o que implica algumas ressalvas na análise da evolução do número de matrículas nos cursos de licenciatura ou de bacharelado. Até o ano de 2009, a informação sobre o total de matrículas de licenciatura era calculada a partir do somatório das matrículas declaradas como ‘licenciatura’ e daquelas declaradas como “bacharelado e licenciatura”. O mesmo ocorria para a informação sobre o bacharelado, calculada a partir do somatório “bacharelado” e “bacharelado e licenciatura”. Com isso, os totais informados para licenciatura e bacharelado poderiam estar superestimados, já que nem todos os alunos optavam pela conclusão do curso nos dois graus acadêmicos. (BRASIL, 2011, p.12).

Nosso estudo destaca as licenciaturas nesse processo devido a de Educação Física passar por essa divisão epistemológica com o bacharelado e a Lei nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu Artigo 26 §3º determinar que: “A Educação Física, integrada à

proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”.

Estando somente como um componente curricular da Educação Básica, a disciplina Educação Física poderia ser inserida em uma série como disciplina, e em outra, ser oferecida simplesmente como projeto recreativo. A Lei deixava as atividades físicas dentro do currículo da educação básica flutuante em função de ser empregada atividades físicas no componente curricular. Em 1º de dezembro de 2003, por meio da Lei nº 10.793, a palavra “obrigatório” é introduzida a LDB, tornando assim a Educação Física um “componente curricular **obrigatório** da Educação Básica” (BRASIL, 2003, grifo nosso), ou seja, uma disciplina obrigatória em todas as etapas.

Destacamos que com a regulamentação da profissão por meio da Lei nº 9.696/98 a licenciatura em Educação Física ganhou novo impulso profissional apesar de:

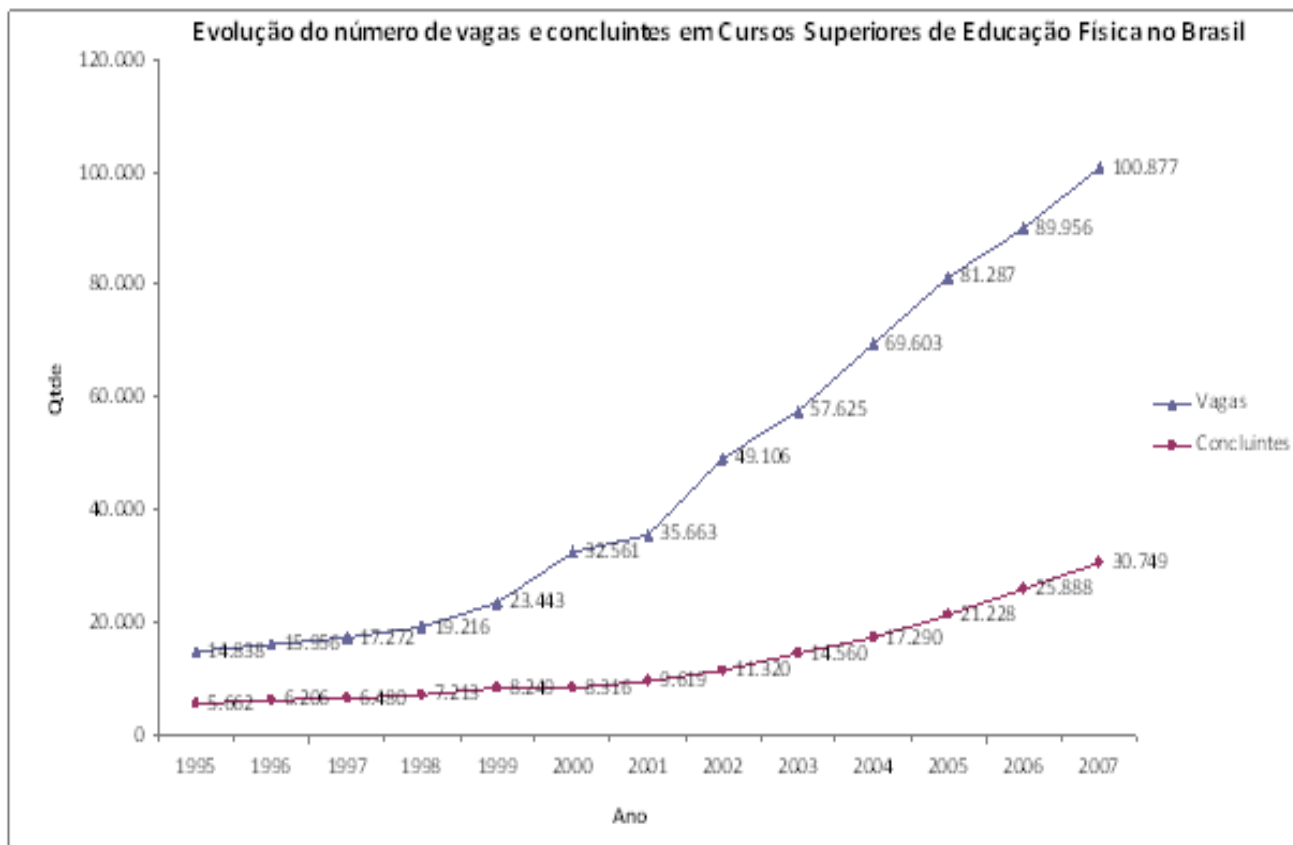
[...] no Brasil, nessa época, a maioria dos professores do ensino fundamental (primeiros anos) possuía formação no magistério, em nível médio, havendo também milhares de professores leigos, sem formação no ensino médio como até então era exigido (GATTI; BARRETO, 2009, p. 43).

Quanto ao crescimento médio anual da oferta do número de vagas nos cursos de licenciatura em Educação Física no Brasil:

No período entre 1999 e 2007, o crescimento médio anual foi de 20,65%, apontando assim uma aceleração acentuada a partir de 1998, período em que se registra a regulamentação da profissão, sob Lei nº 9.696/98 a qual entra em vigor no dia primeiro de setembro de 1998. (FIGUEIREDO; INÁCIO; NICOLINO; SILVA, 2009, p.3).

Apesar de no período entre 1999 e 2007 haver um crescimento médio anual da oferta do número de vagas, quando verificamos a relação entre o número de vagas e o número de concluintes referentes ao ano de 2007, de implantação do PDE, constatamos que somente 30,48% das vagas correspondiam a graduados na licenciatura em Educação Física conforme o Gráfico 5 a seguir:

Gráfico 5 - Evolução do número de vagas e concluintes em cursos superiores de Educação Física no Brasil.



Fonte: Disponível em: < <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fe/article/view/6588/5355>> Acesso em: 25/07/2013.

Notamos que o número de concluintes, bem reduzido em relação ao número de vagas ofertadas referentes à licenciatura em Educação Física, historicamente determinava um quantitativo potencial de não formandos no mercado de trabalho, de forma a criar uma expressiva demanda de licenciados na educação básica pública, que nossas representações sociais políticas se propuseram a atender por meio da implantação do PARFOR, e da execução da licenciatura em Educação Física em nível nacional e estadual.

Compondo este contexto, de acordo com o INEP (1998), identificamos que no ano de 1997 eram titulados em Educação Física 6.480 novos professores, sendo o 13º em quantidade de concluintes. Segundo a mesma fonte, no ano de 2007 este número elevou-se para 30.749 e a Educação Física passou a ocupar o 8º lugar em número de concluintes (FIGUEIREDO; INÁCIO; NICOLINO; SILVA, 2009, p. 3).

A Resolução Conjunta COUNI/CEPE-UEMS Nº 044, de 8 de julho de 2009, que homologou o Termo de Adesão da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul ao Acordo de Cooperação Técnica (ACT) entre a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul. Assim:

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 (SCAFF, 2011, p. 475).

Deu-se então o início à implementação do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (PARFOR), nos termos do Decreto Federal nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, no âmbito do Decreto Federal nº 6.094, de 24 de abril de 2007, que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.

Scaff (2011, p. 470) aponta que:

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 à formação inicial.

Evidenciamos o estudo de Nucci (2013, p. 7):

A análise das informações revelou que em nível nacional no ano de 2010 o Plano obteve seu pico mais alto, no que se refere à oferta de vagas, pré-inscrições e matrículas. Nos anos posteriores verificou-se um movimento de desaceleração acentuada. No que diz respeito ao processo de implementação do PARFOR em MS, este, não se concretizou tal como planejado e segue a tendência nacional de desaceleração.

Em 5 de novembro de 2009 registrou-se a primeira Ata de instalação e reunião do Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente do Mato Grosso do Sul¹⁹. O destaque foi para a apresentação da sistemática do Fórum e as demandas previstas no Plano Estratégico.

Nessa reunião foram determinados quais os cursos que seriam ofertados pelas Universidades parceiras ao PARFOR em Mato Grosso do Sul, no caso, na UFGD e na UEMS. A UFGD iria ofertar a licenciatura em Letras e a UEMS as licenciaturas em Informática, Química, Letras, Geografia e Educação Física.

Entre o período de 2009 a 2013 foram realizadas 12 (doze) reuniões do Fórum Estadual Permanente. Destacamos na segunda reunião em 22 de fevereiro de 2010, a questão levantada pela representante da UEMS quanto à oferta não bem sucedida do curso de pedagogia em Ponta Porã, justificando tal fato em função do município geograficamente não contribuir para o acesso dos interessados. Questão essa, que em relação à Unidade de Jardim, foi destacada como um benefício no atendimento à demanda de professores no interior do sudoeste do estado.

A Ata da terceira reunião do Fórum, realizada no dia 22 de março de 2010, esclarece o porquê da implementação da licenciatura em Educação Física ser na Unidade de Jardim-MS. Destaca a intervenção da representante da UEMS, que em sua fala explica a existência da demanda

¹⁹ Destacamos que as informações aqui apresentadas em relação ao Fórum Estadual Permanente foram extraídas das Atas das reuniões, cedidas pela SED/MS em anexo.

e a intenção da UEMS, desde 2006, na implementação dessa licenciatura na cidade de Jardim-MS, geograficamente privilegiada por sua localização centralizada, estratégica no atendimento à demanda do sudoeste do estado.

A representante explicou: “[...] a UEMS propôs o curso de Educação Física que ainda não tem, e que o mesmo foi criado para funcionar, no município de Jardim, pois é o único que existe uma demanda em torno” (SED/MS, Ata n. 3, 2010, p. 4).

Destacamos também nessa reunião, a apreciação pelo Fórum do conteúdo do Ofício n. 08/2010 da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), que expressava o desejo em participar com um representante do Fórum, e, conforme determina o Decreto 6.755/2009, Artigo 4º e § 4º que possibilita a integração nos Fóruns de representantes de outros órgãos, instituições ou entidades locais, o Fórum foi de parecer favorável, demonstrando assim o engajamento e interesse pela questão da formação de professores no estado.

Nessa mesma reunião, reforçando o interesse do Fórum na participação de entidades socialmente organizadas pela educação nacional, a representante da UEMS sugeriu uma reunião com a participação da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), para que o Planejamento Estratégico fosse revisto.

Desde que iniciaram os trabalhos do Fórum as reuniões foram realizadas mês a mês no dia 22, inclusive a quarta em 22 abril de 2010, que pré-estabeleceu a reunião posterior para o dia 25 do mês de maio de 2010, porém o que ocorreu foi que a quinta reunião do Fórum foi realizada no dia 03 do mês de fevereiro de 2011, portanto 10 (dez) meses depois, e após esta, a seguinte ocorreu em 03 de maio de 2012, um ano após.

Esse fato demonstra a desarticulação do Fórum, em seu processo de execução, com relação ao acompanhamento da materialização do Plano Estratégico de Formação de Professores, sua principal função.

Destacamos que em ambas as reuniões, a maior dificuldade apresentada no PARFOR pelos representantes das entidades, foi à problemática do deslocamento e do auxílio para pagamento de diárias aos professores para que pudessem participar dos encontros presenciais.

Em 1º de novembro de 2012, sete meses após a reunião anterior, procedeu-se o oitavo encontro do Fórum.

Um dos problemas discutidos pelos componentes foi a questão do pagamento aos professores cursistas, para custear as substituições de suas aulas e as dificuldades para liberação desses professores, tônica das solicitações apresentadas pelos representantes dos municípios nas reuniões anteriores. Nesse momento percebemos também a fragilidade do regime de colaboração.

Nessa reunião a representante da SED informou que “não mais será firmado convênio com municípios e estado e que assistência financeira agora será por meio de Termo de Compromisso” (Ata n. 8, SED/MS, 2012, p. 2).

Assim, o governo federal centralizou a distribuição dos investimentos, que seriam administrados pelos municípios e pelo estado, inclusive para o custeio das despesas dos professores participantes com transporte e pagamento das substituições das aulas, responsabilizando às Universidades, que assumiram o Termo de Adesão, pelos repasses na execução do PARFOR.

Após julho de 2009 o processo de implementação do PARFOR na UEMS, estava em andamento, assim como em nível nacional, a partir do segundo semestre de 2008, porém somente depois das decisões tomadas no Fórum é que o processo de implementação do PARFOR poderia ser desencadeado, sendo assim segundo Scaff (2011, p. 470):

[...] 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.

Nesse contexto as ações governamentais que pretendiam dar início ao PARFOR por meio do Plano Estratégico em conjunto com o PAR:

[...] tiveram como embasamento inicial o envio pelo Ministério da Educação aos estados do Ofício Circular GM/MEC nº 118/08, em julho de 2008, propondo a adoção de uma estratégia para “estimular arranjos educacionais no âmbito do estado, coordenados pela Secretaria de Estado de Educação, envolvendo também as administrações municipais e as instituições públicas que oferecem cursos de licenciatura (UEMS, PPC, p. 12).

Porém, o ocorrido em Mato Grosso do Sul em relação ao Fórum, segundo Brito e Rodrigues (2013, p. 8):

[...] as reuniões desta instituição não se efetivaram conforme o calendário que havia sido estipulado, dado que a Presidente do Fórum (Secretária de Estado de Educação), não tinha disponibilidade para efetuar as mesmas. Ressalte-se que a atuação deste ente é considerado fundamental para o bom desempenho do PARFOR, porque é responsável por verificar e acompanhar tanto a demanda, como a execução dos cursos nos estados. E no caso de MS, o Fórum não teve participação concreta na materialização do Plano de formação.

Observamos essa questão por meio das atas e das datas na qual foram efetivadas as reuniões, porém, os comunicados do MEC das formas administrativas na qual se daria o andamento do PARFOR e a manifestação de propostas pelos membros do Fórum e dos que se

propuseram a fazer parte dele voltadas a realização de um Plano que atendesse a demanda do estado foram a tônica das reuniões.

O centro das políticas públicas educacionais objetivando a qualificação da educação do país, a partir do ano de 2007 foi determinado por ações propostas pelo PDE, que em suas razões e princípios se propuseram a cumprir o que havia sido proposto pelo PNE 2001-2010, que até então não apresentavam reflexos na educação básica.

Assim, oriundo do texto do PDE, o Plano de Ações Articuladas (PAR) foi estruturado de maneira que:

Convênios unidimensionais e efêmeros dão lugar aos planos de ações articuladas (PAR), de caráter plurianual, construídos com a participação dos gestores e educadores locais, baseados em diagnóstico de caráter participativo, elaborados a partir da utilização do Instrumento de Avaliação de Campo, que permite a análise compartilhada do sistema educacional em quatro dimensões: gestão educacional, formação de professores e dos profissionais de serviço e apoio escolar práticas pedagógicas e avaliação e infra-estrutura física e recursos pedagógicos. O PAR é, portanto, multidimensional e sua temporalidade o protege daquilo que tem sido o maior impeditivo do desenvolvimento do regime de colaboração: a descontinuidade das ações, a destruição da memória do que foi adotado, a reinvenção, a cada troca de equipe, do que já foi inventado (BRASIL, PDE, 2007, p. 23).

Segundo o Parecer do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, CNE, p. 1) em 2010:

Ao focalizar a gestão democrática, estabelecida pela Constituição Federal e pela LDB, nesse contexto, percebe-se o avanço de um instrumento de gestão recentemente implantado no Sistema Nacional de Educação e capitaneado pelo MEC: o Plano de Ações Articuladas (PAR).

A estrutura educacional brasileira tinha no PAR seu mapeamento, podendo ser utilizado como base para o direcionamento dos investimentos nacionais e materialização dos Planos e Projetos do Governo. A fragilidade estava em colocar em prática o almejado “regime de colaboração entre os entes federados” para que as iniciativas de responsabilidade de cada ente pudessem, a partir de sua discriminação, serem efetivadas.

O MEC em 2009 publicou a seguinte nota:

O PDE foi lançado pelo Ministério da Educação em abril de 2007 e colocou à disposição dos estados, municípios e do Distrito Federal instrumentos eficazes de avaliação e de implementação de políticas de melhoria da qualidade de ensino, sobretudo da educação básica pública. O plano propôs um novo regime de colaboração, que busca aprimorar a atuação dos entes federados sem ferir-lhes a autonomia.

Para participar do programa, os estados e municípios elaboraram seus respectivos planos de ações articuladas (PAR) que, agora, devem ser repactuados com os novos gestores. Com metas claras, passíveis de acompanhamento público e controle social, o MEC pode oferecer, para consulta pública, os relatórios dos planos de ações articuladas elaborados pelos estados e municípios que aderiram ao plano de metas Compromisso Todos pela Educação. Uma das grandes

conquistas do PDE foi a adesão irrestrita dos 26 estados e do DF, além de todos os 5.563 municípios brasileiros ao plano de metas Todos pela Educação. Até o final de 2008, 25 estados e mais de quatro mil municípios haviam apresentado seus PAR, já analisados pelo Ministério da Educação, o que resultou em mais de R\$ 1,6 bilhão em convênios celebrados apenas naquele ano (BRASIL, MEC, 2009, p.1).

O Estado de Mato Grosso do Sul, por meio do Termo de Adesão ao Plano de Metas Compromisso - Todos pela Educação, se propôs a executar o PAR, que a partir do ano de 2008, passa então a ser a base de dados para o mapeamento das principais demandas educacionais do país, partindo dos dados encaminhados por cada município as Secretarias Estaduais de Educação, assim:

Nesse sentido, para que este cumprimento de tarefas e metas seja realizado de maneira eficiente, torna-se necessário profissionalizar a gestão educacional, no seu sentido mais amplo, não apenas a pedagógica, mas também a financeira e de recursos humanos, como também dar uma maior transparência ao desenvolvimento das ações que levem aos resultados esperados. Foi com esse espírito que o Ministério da Educação estabeleceu para cada ente federativo um Plano de Ações Articuladas, o chamado PAR. Trata-se de um compromisso fundado em 28 diretrizes e consubstanciado em um plano de metas concretas e efetivas, que compartilha competências políticas, técnicas e financeiras para a execução de programas de manutenção e desenvolvimento da Educação Básica. Os Estados e Municípios foram convidados a fazer a sua adesão ao PAR, e a resposta de 100% a este convite do MEC mostrou claramente o reconhecimento dos entes federativos a este novo modelo de gestão. Nesse cenário, cada município e estado possui o seu próprio PAR, respeitando sua autonomia, em busca de melhores resultados educacionais. Outros aspectos importantes que o PAR introduz são a transparência e o acompanhamento da sociedade nas ações desenvolvidas, permitindo assim um maior controle social. (BRASIL, CNE, 2010, p. 15).

Segundo Brito e Rodriguez (2013, p. 15):

Conforme a subcláusula primeira do ACT/2009, o Planejamento Estratégico do Estado de Mato Grosso do Sul foi elaborado com base no diagnóstico e identificação das necessidades de formação dos professores dos sistemas de ensino estadual e municipais, de acordo com os Planos de Ações Articuladas do Estado e dos respectivos municípios que aderiram ao Plano de Metas Todos pela Educação, previsto no Decreto nº 6094, de 24 de abril de 2007.

O Planejamento Estratégico, sob responsabilidade do Fórum, direcionava as ações de execução do PARFOR, e como este foi estruturado com base no diagnóstico e na identificação das necessidades de formação de professores no estado e nos municípios de acordo com o PAR, o elo entre o PARFOR gerido pelos Fóruns e o PAR é estabelecido.

E como vimos, o Decreto 6.755, em seu Artigo nº4 e § 1º determina que:

Art. 4º A Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica cumprirá seus objetivos por meio da criação dos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, em regime de colaboração

entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, e por meio de ações e programas específicos do Ministério da Educação. § 1º O regime de colaboração será concretizado por meio de planos estratégicos formulados pelos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, a serem instituídos em cada Estado e no Distrito Federal [...]

A composição dos Fóruns refletia na prática o processo inicial do regime de colaboração. Era representado por um membro de cada ente federado, com o objetivo de formular o Plano Estratégico, que teria por finalidade concretizar em sua ação de execução o regime de colaboração no processo de implementação do PARFOR.

Ao analisarmos as ações do PAR como política pública, em relação aos seus objetivos e a seu produto no estado de Mato Grosso do Sul, em função desta ser um instrumento para que se viabilizasse a execução do PARFOR, Oliveira, Scaff e Senna (2012, p.10) identificaram que:

[...] as transferências voluntárias da União são geralmente voltadas ao atendimento de ações previamente delineadas pelo governo federal, e que os demais entes federados frequentemente aderem a esses programas, em decorrência do repasse de recursos.

Percebemos nesse momento, que a questão dos procedimentos jurídicos necessários à liberação financeira para a execução técnica, financeira e logística à execução do PARFOR estavam legalmente respaldadas, porém, na prática, as solicitações apresentadas pelos representantes do Fórum Estadual Permanente nas reuniões, refletiam que o andamento da teoria se deu de maneira adversa ao que a lei disponibilizava.

Com relação aos procedimentos cabíveis aos Fóruns-MS, os prazos iniciais de execução do PARFOR foram antecipados por objetivarem a imediata inclusão e execução do Plano no segundo mandato presidencial, que findava no ano de 2010.

O governo federal em função da implantação do PDE em 2007 objetivava uma política direcionada à demanda de formação de professores em nível nacional, apesar dos investimentos voltados a materialização dos Programas com esse objetivo, inclusos no PPA 2008-2011 estarem disponíveis; sendo assim, a urgente necessidade de canalizar os investimentos já disponibilizados acelerava todo o processo.

Na prática, o que ocorreu nesse momento inicial do PARFOR foi que:

[...] a organização e a metodologia de levantamento da demanda instituída pelo Fórum era muito precária e inconsistente: a coleta dos dados nas secretarias de educação das prefeituras foi realizada mediante telefonemas, quando relatavam, de modo informal, os possíveis candidatos para os cursos (BRITO; RODRIGUES, 2013, p. 9).

Executada essa etapa inicial do PARFOR no Mato Grosso do Sul, em que o regime de colaboração tem sua expressão representada nos compromissos acordados no primeiro Fórum

Estadual Permanente, é publicado no Diário Oficial nº 7.606, de 17 de dezembro de 2009, página 9, a Portaria UEMS N.º 80, de 11 de dezembro de 2009, que constituiu a Comissão de Elaboração do Projeto Pedagógico do curso de primeira licenciatura em Educação Física, modalidade presencial, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, vinculado ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), projeto este aprovado por meio da Deliberação CE/CEPE-UEMS N° 188, de 8 de fevereiro de 2010 e publicado no Diário Oficial nº 7.645 do dia 17 de fevereiro de 2010.

O currículo do curso consta de disciplinas organizadas por módulos, uma forma básica de realizar a interdisciplinaridade entre os conteúdos, e a transdisciplinaridade entre módulos, viabilizando a integração dos conhecimentos, englobando disciplinas de formação geral, específica, pedagógica, ênfase e aprofundamento e de estudos integrados, todas de caráter obrigatório, caracterizando o curso de Educação Física, licenciatura, concernente ao Ensino Infantil, Fundamental e Médio (UEMS, PPC, 2010, p.11).

Na sequência do processo de implantação do curso, no Diário Oficial nº 7.631, de 27 de janeiro de 2010, página 28, é publicado o Edital PROE/UEMS N° 002/2010, de abertura do Processo Seletivo Especial Simplificado de candidatos aos cursos de primeira e segunda licenciaturas, na modalidade presencial, vinculado ao PARFOR, para ingresso no primeiro semestre de 2010, no qual foram disponibilizadas 50 (cinquenta) vagas, para o curso de licenciatura em Educação Física, tanto para a Unidade Universitária de Jardim como para a sede em Dourados.

O Edital estipulou o mínimo de vinte inscrições, ou seja, 40% das vagas validadas na Plataforma Freire²⁰, logo após pela SED/MS, e, pela Secretaria Municipal de Educação, para dar andamento no processo, denominado “Especial Simplificado” por possuir critérios que até então, para seleção de candidatos a graduações, nunca foram adotados para efetivação das matrículas.

Como exemplo, caso o número de candidatos com inscrições validadas atingisse os 40% ou mais, não ultrapassando o quantitativo total de vagas, todos os candidatos estariam automaticamente selecionados para o curso, porém, se o número de candidatos inscritos e validados, fosse superior à quantidade de vagas ofertadas, seria efetuada seleção utilizando a ferramenta “sorteio” disponibilizado na Plataforma Freire.

Compreendemos que esse critério de sorteio, limita a participação de uma parte da demanda, em função da incapacidade Institucional de acolher todos os inscritos que “representam” a demanda a ser atendida pela Instituição.

²⁰ Os cursos que tivessem menos de vinte inscrições validadas na Plataforma Freire teriam a oferta automaticamente suspensa e seriam re-ofertados no semestre/ano seguinte.

A forma de acesso aos cursos por meio do processo chamado “Especial Simplificado”, nos leva a refletir quanto à diversidade das realidades institucionais frente à disposição para reconhecer imparcialmente, que não possuem estrutura para atender o direito de todos os inclusos no perfil de demanda de formação.

Diante desse processo surge o questionamento quanto ao cumprimento do objetivo do PARFOR de atender a demanda de professores que atuam na educação básica sem a devida formação.

Segundo Souza (2013, p. 644):

A questão central que se apresenta é a dos interesses e *modus operandi* da universidade, em contraposição às necessidades da escola pública e do seu professor. [...] tal questão parece sem resposta até o presente e, pelo menos conceitualmente, tende a comprometer a equidade no acesso aos benefícios do plano de forma harmônica para todo o sistema.

Assim, no ano de 2010, no site da Plataforma Freire, no campo dos Cursos Ofertados foi divulgada a Previsão de Oferta para a licenciatura em Educação Física na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), na cidade de Jardim-MS, o quantitativo de 50 (cinquenta) vagas, com 59 (cinquenta e nove) solicitações para ocupação dessas vagas²¹, ou seja, 118% de solicitações foram cadastradas pela Plataforma Freire.

A seleção dos candidatos ocorreu por sorteio, no qual a Pró-Reitora de ensino, em sessão aberta ao público, após acessar por meio do cadastro Institucional, via internet, o site da Plataforma Freire, na sede da UEMS, na cidade de Dourados, obteve a lista de candidatos cadastrados, com inscrição validada pela SED/MS e pela Secretaria Municipal de Educação, que selecionou os 40 (quarenta) candidatos para cursarem a licenciatura.

Aos dez dias do mês de fevereiro de dois mil e dez, às oito horas e trinta e sete minutos, na Sala do DINTER da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, na Cidade Universitária de Dourados, Bloco B, piso inferior, foi instaurado o Processo Seletivo Especial Simplificado de candidatos aos Cursos de primeira e segunda licenciaturas, modalidade presencial, vinculados ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, para ingresso no primeiro semestre de dois mil e dez (UEMS, PROE, Ata n. 1, p. 1).

Nos dias 25 e 26 de fevereiro de 2010, conforme Edital PROE/UEMS N° 002/2010, na Unidade Universitária da UEMS, na cidade de Jardim-MS foram realizadas 38 (trinta e oito) matrículas na licenciatura em Educação Física no âmbito do PARFOR.

²¹ Para a cidade de Jardim também foram ofertadas 10 (dez) vagas para o curso de licenciatura em Letras Habilitação Português/Inglês, com 20 (vinte) solicitações cadastradas, ou seja, 200% de solicitações em relação ao número de vagas; e 10 (dez) vagas para o curso de licenciatura em Geografia, com 11 (onze) solicitações cadastradas, ou seja, 100% de solicitações, se igualando percentualmente a licenciatura em Educação Física.

Das 40 (quarenta) vagas ofertadas, 32 (trinta e duas) foram preenchidas por candidatos da cidade de Jardim-MS, ou seja, 80%, e 6 (seis), 15% das vagas, pelos da cidade de Guia Lopes da Laguna, a 3Km de Jardim, que apresentaram a documentação exigida pelo Edital para se matricularem. Não considerando os 2 (dois) que não apresentaram todos os documentos exigidos, assim, 38 (trinta e oito) candidatos deveriam iniciar as aulas em 9 de abril de 2010.

Há que se destacar, que em 27 de novembro de 2013, no Diário Oficial nº 8.564, nas páginas 7 e 8 foi publicada a Deliberação CEE/MS Nº 10.149, de 21 de outubro de 2013, que reconheceu o curso de Primeira Licenciatura em Educação Física, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), sediada em Dourados-MS, oferecido na Unidade Universitária de Jardim, localizada no município de Jardim-MS, exclusivamente para fins de diplomação dos ingressantes até o ano de 2013.

Fundamentada no Parecer nº 309/2013, da Câmara de Educação Profissional e Educação Superior (CEPES), aprovado em 21 de outubro de 2013, por meio do Processo nº 29/244796/2012, formulado com base no Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância, publicado em 18 de setembro de 2013, construído pela Comissão de Avaliação *in loco* do curso, constituída por meio da Resolução “P” SED nº 1.049, de 20 de maio de 2013, que esteve na Unidade Universitária de Jardim no período de 29 e 30 de agosto de 2013, e detectou fragilidades relatadas no Instrumento de Avaliação, dentre elas:

O PDI não contempla o Curso de Educação Física, o que inviabiliza qualquer ação no âmbito do curso, seja na lotação de professores efetivos e fixação deles na Unidade, na adequação da infraestrutura, atualização e ampliação do acervo da biblioteca e estabelecimento de linhas de pesquisa (projetos de ensino e extensão) (PARECER, CEE/MS, 2013, p. 13).

Percebe-se que os períodos de conclusão do PDI e de implementação do PARFOR se assemelham, ambos formulados em 2008 para implementação em 2009. Apesar desse fato, o Parecer explica o interesse no PDI na implementação da licenciatura em Educação Física na UEMS, que inviabilizou ações no âmbito do curso oferecido pelo PARFOR.

Apesar da criação da licenciatura em Educação Física na UEMS datar do ano de 2006, a configuração dos direitos e benefícios advindos do PARFOR presencial viabilizaram de forma direta sua imediata implementação, sem que a mesma fizesse parte efetiva do contexto Institucional.

Souza (2014, p. 634) afirma que:

Com relação ao embate de forças que permeiam o programa, é possível considerar quatro grupos de interesse: a) os professores das redes estaduais e municipais de educação básica, beneficiados diretamente pelo Plano; b) as instituições que oferecem os cursos e seus professores formadores, agraciados com recursos

financeiros para o desenvolvimento das ações de qualificação; c) os órgãos públicos responsáveis pela gestão do PARFOR, na disputa por prestígio e recursos dentro do governo; e d) as secretarias estaduais e municipais de educação, beneficiadas politicamente pela melhoria de indicadores de qualificação docente, que tendem a impactar positivamente a percepção de qualidade da educação básica.

Assim, a desconexão entre o PDI da UEMS e a licenciatura implementada na Unidade Universitária de Jardim-MS foi inevitável. Em relação à lotação de professores, dos 30 (trinta) docentes que fizeram parte do curso, 16 (dezesesseis), ou seja, 53% do total eram convidados e “apenas 8 (oito) possuem formação na área específica do curso”(PARECER, CEE, 2013, p. 03).

Dos 14(quatorze) efetivos, 11(onze) eram doutores, correspondendo a 36% do total de docentes, quando que no PDI, por mais que sua meta abrangesse a UEMS como um todo, a proposta é de “contar com 95% dos docentes efetivos com título de mestre ou doutor e com 60% dos docentes efetivos com título de Doutor” (UEMS, PDI, 2008, p. 26).

Esse quadro reduzido de docentes efetivos doutores, distanciou ainda mais a licenciatura no âmbito do PARFOR da realidade proposta pelo PDI. Além de, do total de docentes a licenciatura contou ainda com 11(onze) mestres e 6 (seis) especialistas e dos docentes efetivos, apenas dois eram da área específica da Educação Física e nenhum dos professores efetivos eram lotados na Unidade Universitária de Jardim.

Em relação ao acervo bibliográfico da Unidade Universitária de Jardim, e as bibliografias do PPC, o Instrumento de Avaliação, que relatou a visita à biblioteca pela comissão avaliadora, constatou: “[...] uma deficiência na quantidade e na qualidade do acervo na Unidade de Jardim” (CEE, 2013, p. 13) e que “**em geral**, as bibliografias básicas e complementares estão desatualizadas, ou seja, existem atuais, autores que publicaram livros na mesma área do conhecimento recentemente” (CEE, 2013, p. 14, grifos nossos).

No Parecer há o destaque para o fato de:

O Projeto Pedagógico do Curso de Primeira Licenciatura em Educação Física, na modalidade presencial, foi aprovado pela Deliberação CE/CEPE-UEMS n.º 188, de 08/02/2010, e começou a ser operacionalizado a partir do ano letivo de 2010. Na fase de análise documental a CONPED/SUPED/SED/MS emitiu Diligência à UEMS, em 30 de outubro de 2012, solicitando adequações de peças processuais. A UEMS, em atendimento à referida diligência encaminhou documentos e prestou informações por meio da Ofício n.º 018/12/PROE/UEMS, de 4 de dezembro de 2012, os quais foram inseridos no processo (PARECER, 2013, p. 2).

Porém, decorrente da necessidade de acelerar o processo de implementação do PARFOR, as lacunas na formação dos licenciados foram detectadas pela ausência de disciplinas

fundantes na licenciatura em questão, tais como as das “áreas de esportes, lutas e ginásticas estão ausentes ou quase ausentes na estrutura curricular” (PARECER, CEE, 2013, p. 14).

Como:

Algumas ementas das disciplinas não estão bem elaboradas, exemplos: Criatividade e Lazer no Ensino Infantil, Música na Aprendizagem Motora, Fundamentação Desportiva e Educação Física Adaptada. Em outros casos as bibliografias básicas e complementares não estão condizentes com a ementa, exemplo: Dimensões Sociológicas e Políticas da Educação Física, Música na Aprendizagem Motora, Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física I, Fundamentação Desportiva, Educação Física Adaptada, Socorros Urgentes, Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física II, Educação Física e Lazer no Ensino Médio, Metodologia da Educação Física no Ensino Médio, Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física III e Estágio Curricular Supervisionado VI (IDEM).

Uma questão em relação aos pré-requisitos determinados pela CAPES para efetivação das matrículas dos candidatos à licenciatura no PARFOR, apresentou-se no momento de conferência da documentação dos candidatos.

Na verificação da documentação exigida pelos editais, nos dias estipulados para as matrículas, observamos que a maioria dos candidatos, que apresentaram os documentos exigidos, era da cidade de Jardim. Surgiu então a interrogação do por que não ter inscrições de outras cidades vizinhas, considerando a localização geográfica polarizada da cidade de Jardim-MS?

Outra questão foi que a maioria dos candidatos não apresentou a comprovação de efetivo trabalho como docente na educação básica por meio de holerite. Nas datas estabelecidas para efetuarem as matrículas, devido a esse fato a Diretoria de Registro Acadêmico (DRA) da UEMS, de imediato entrou em contato com a Secretária de Educação do Município de Jardim-MS pedindo esclarecimentos quanto ao fato dos candidatos validados não apresentarem esses comprovantes.

Não foi difícil para a Secretária de Educação Municipal de Jardim se utilizar do subitem 4.3.1 do Edital PROE/UEMS N° 002/2010, de abertura do Processo Seletivo Especial Simplificado, que determinava a apresentação de: “1(uma) fotocópia do último contracheque, que comprove **a vinculação** do professor com a rede pública de ensino (estadual ou municipal) (UEMS, 2010, p. 3, grifos nossos).

A necessidade de apresentar 1(uma) fotocópia do último contracheque que comprovasse a vinculação do professor com a rede pública de ensino (estadual ou municipal) justificava a validação dos candidatos por meio de declarações apresentadas no momento da inscrição.

A questão da comprovação da vinculação, e não da efetividade, do professor na rede pública de ensino, angariou declarações de participação em projetos e em atividades educacionais como voluntários, emitidas pela Secretaria Municipal de Educação de Jardim, para que fossem realizadas as matrículas, assim:

Uma constatação averiguada pela comissão avaliadora através das pastas individuais dos discentes que contém documentos comprobatórios para a seleção do programa PARFOR, evidenciou que, a maioria dos discentes não cumpre o pré-requisito de já atuarem na Educação Básica como professores não licenciados em Educação Física, sendo esta a condição para se inscreverem no programa PARFOR, a maioria apresenta uma declaração de professor voluntário ou executor de projeto social, assinada pela secretária municipal de educação ou apresentou o contra cheque que comprova a sua atuação em outras secretarias/outras instituições (saúde, militar, administrativa, etc. (PARECER, CEE, 2013, p.18).

O Diário Oficial nº 8.194, de 18 de maio de 2012, página 31, publicou a Resolução CEPE-UEMS Nº 1.193, de 10 de maio de 2012, que tratava da aprovação do quantitativo de vagas para os cursos de primeira e segunda licenciaturas, oriundos do Termo de Adesão da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul ao Acordo de Cooperação Técnica (ACT) entre a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS), para o segundo semestre de 2012.

Nesse Diário, novamente 50 (cinquenta) vagas foram disponibilizadas, para a segunda turma de licenciatura em Educação Física a ser desenvolvida na Unidade Universitária da UEMS em Jardim, para o segundo semestre do ano de 2012. Logo após, conforme o link de Cursos Ofertados, em Previsão de Ofertas, publicada pela Plataforma Freire encontramos um total de 120 (cento e vinte) solicitações, ou seja, 240% de solicitações em relação ao número de vagas.

Esses dados refletem o interesse pela licenciatura em Educação Física no interior do estado, porém no âmbito do PARFOR, o fato das solicitações validadas serem somente da cidade de Jardim-MS demonstra segundo Nucci (2013, p. 170) que:

Durante este período imperou em MS, no que se refere ao processo de implementação, 'o jogo de empurra-empurra', que acabou por sobrecarregar as IPES e comprometer a execução do PARFOR em MS. O governo do Estado de MS negligenciou sua função de operacionalizar o Plano e financiar as despesas oriundas da participação dos professores, bem como assumiu apenas formalmente a condução do Fórum/MS. A demanda de professores, apresentada pelo Fórum/MS, não corresponde à realidade dos professores da Educação Básica em MS. Este foi um dos fatores que comprometeu o Planejamento Estratégico e consequentemente a implementação do PARFOR no Estado.

Assim, o regime de colaboração por mais uma vez demonstra sua fragilidade nos âmbitos da SED em relação aos municípios, em não envolver no processo de execução do PARFOR os municípios vizinhos a Jardim-MS.

A consequência dessa situação se apresentou na segunda turma da licenciatura. Foi mantido o mesmo procedimento de validação de matrículas pela Secretaria de Educação Municipal de Jardim na Plataforma Freire de profissionais não efetivados na educação básica, assim, no final do ano de 2013 foi: “[...]elevado número de desistências da 2ª turma (entrada em 2013), representando mais de 50% dos discentes selecionados pelo Programa (PARECER, CEE, 2013, p. 3)”.

Percebemos que o Parecer, ao tratar do “perfil da região” generaliza a demanda de formação de professores à licenciatura em Educação Física, pelas 11 (onze) cidades limediras a cidade de Jardim-MS, as quais a UEMS, por meio do PARFOR poderia atender, porém, o relatório apresentado pela Comissão de Avaliação chega a conclusão de que “a oferta do curso deve ser encerrada” (IDEM).

Com relação a primeira turma, ao final do ano de 2013, dos 38 (trinta e oito) acadêmicos matriculados, 24 (vinte e quatro) se graduaram, ou seja, 63% dos ingressantes no curso foram capacitados a exercer a licenciatura em Educação Física na educação básica. E no ano de 2014, 15 dos graduados, ou seja 62,5%, estavam atuando na área em decorrência de sua formação.

Esses dados nos levam a crer, que apesar dos professores em formação no âmbito do PARFOR na Unidade Universitária da UEMS em Jardim-MS, não se tratavam de professores da educação básica, como identificou a Comissão. O interesse pela graduação na licenciatura é pontual no processo, e a formação desse público interessado, pode ser de extrema importância para a qualificação da educação básica.

Concluimos por meio do quantitativo de graduados na licenciatura em Educação Física no âmbito do PARFOR no contexto nacional em 2013, que em relação ao objetivo de incluir professores capacitados na educação básica, por graduar **somente**, além da turma pesquisada, mais 30 (trinta) acadêmicos na Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), uma Universidade Pública Estadual sediada na cidade de Sobral, interior do Ceará, o Plano não tem caminhado na direção de atender a demanda de formação de professores na licenciatura em nível nacional.

Destacamos nesse contexto, que em 01 de dezembro de 2009, o Deputado Federal Otavio Santos Silva Leite encaminhou a Câmara dos Deputados o Projeto de Lei nº 6.520, propondo a alteração no Art. 26 §3º da LDB, que além da modificação já ocorrida por meio da inclusão da palavra “obrigatório” determinada pela Lei nº 10.793 de 1º de dezembro de 2003, passaria a exigir a ministração da disciplina exclusivamente por professor habilitado em curso de licenciatura em Educação Física.

Publicado no Diário Oficial do Senado Federal de 7 de dezembro de 2013, como Projeto de Lei da Câmara nº 116 de 2013, o Congresso Nacional decreta na íntegra a alteração da LDB proposta pelo Deputado e a inclusão do Art. 62-A e parágrafo único com a seguinte redação:

Os conteúdos curriculares da disciplina Educação Física no ensino infantil, fundamental e médio serão ministrados exclusivamente por Professores de Educação Física, licenciados em nível superior.

Parágrafo Único – Ficam os Estados e Municípios autorizados a implantar gradualmente, ao longo de cinco anos, os ditames do caput deste artigo (BRASIL, SF, 2014, p. 3).

Entendemos que com esta reformulação na LDB a partir do ano de 2013, a demanda de professores licenciados que iriam ocupar as vagas dos que não se enquadravam nas determinações legais sofreu um acréscimo considerável.

Logo, além dos graduados na licenciatura em Educação Física pela UVA, o estado de Mato Grosso do Sul acrescentou mais 24 (vinte e quatro) graduados pela UEMS, que iriam colaborar com a almejada qualificação da educação básica brasileira, que chegou ao ano de 2014 com o seguinte quadro publicado em 14 de abril pelo site do Programa Todos Pela Educação:

Mais da metade dos professores do Ensino Médio (51,7%) de todas as redes de ensino do Brasil não tem licenciatura na disciplina que leciona. A informação consta de levantamento feito pelo movimento Todos Pela Educação para o Observatório do PNE com dados do Censo Escolar da Educação Básica 2013, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Nos anos finais do Ensino Fundamental, essa taxa sobe para 67,2% (<http://migre.me/or4n5>).

Diante do exposto, percebemos no processo de execução do PARFOR na UEMS e nas ações dos entes federados em relação ao cumprimento do Regime de Colaboração com finalidade de executar essa política pública educacional, o esforço em cumprir as determinações da Constituição.

Nossa análise da implementação da licenciatura em Educação Física no âmbito do PARFOR, ensejou questões problemáticas nacionalmente apresentadas, tais como: a não dispensa dos professores nas redes do ensino público para cursarem o PARFOR; a falta de investimentos para deslocamentos e pagamento das substituições; Projetos Pedagógicos não adequados a formação profissional do curso oferecido; que, apesar desses impasses chegou ao seu final com dados positivos quanto ao número de professores que graduou em relação aos que se matricularam, porém em nível nacional e principalmente estadual, em relação a demanda de professores na educação básica não atingiu os objetivos propostos pelo Plano.

Porém, percebemos que com a alteração da LDB e a extinção do curso e consequente retirada do oferecimento de vagas, a questão da demanda de professores devidamente habilitados nessa disciplina, tende a permanecer.

Percebemos que o problema do apoio financeiro governamental para os professores que necessitavam se deslocar para poder realizar o curso e para o custeio da substituição de professores em curso, reclamado nacionalmente, foi evitado na região com o ingresso de somente 38 (trinta e oito) acadêmicos e na cidade de oferecimento do curso.

Assim, concluímos que as ações dessa política pública educacional para a educação básica, referente à licenciatura em Educação Física executada na UEMS, em relação ao estado de Mato Grosso do Sul, não atingiu os objetivos na qual se propôs de, por meio da formação de professores, atender a demanda da educação básica, proporcionando qualificação educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A licenciatura em Educação Física propicia por meio das práticas corporais, o desenvolvimento cognitivo, psicomotor e sócio emotivo. Essas qualidades desenvolvidas sob o prisma pedagógico de maneira adequada cooperam para o desenvolvimento de uma sociedade mais digna. Assim, esperamos que a adequação por meio do PARFOR, de competência governamental, dos profissionais em Educação Física, caminhe em direção oposta aos dados apresentados neste trabalho, para que a qualificação na educação brasileira, ao final do Plano possam apresentar melhorias estruturais tanto na educação, quanto nas políticas públicas educacionais destinadas a qualificação da educação brasileira.

A pesquisa objetivou analisar a implementação da licenciatura em Educação Física no âmbito do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) executada na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), desenvolvida em sua Unidade Universitária, localizada na cidade de Jardim-MS.

Para que esse objetivo fosse alcançado, analisamos a gênese de implantação do PARFOR apresentando aspectos históricos de formulação legal para sua efetivação, a formação de professores da educação básica nacional, em relação a sua estrutura jurídica e o andamento financeiro das políticas implantadas pelo governo federal desde o início do século XX, ou seja, estruturas que correspondem às exigências legais quanto ao auxílio técnico e o financiamento no momento de execução dos mesmos, detectando que os investimentos não corresponderam às liberações agendadas e os apoios técnicos se restringem a transferências de responsabilidades.

Logo, discriminamos os dispositivos legais que se fizeram necessários à implantação do PARFOR; especificamos de que formas o PARFOR se materializou por meio do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE); verificamos que O PARFOR, analisado como ação do Estado no atendimento às demandas educacionais de formação de professores de Educação Física não atingiu seu objetivo no tocante a essa licenciatura devido a modificação na LDB em 2013, que ampliou a demanda de licenciados; esclarecemos como ocorreu o processo seletivo dos acadêmicos à licenciatura analisada; e por quê foi implantada a licenciatura em Educação Física na Unidade de Jardim-MS, por fim, analisamos o papel da UEMS, e das Secretarias Estadual e Municipal de Educação, no tocante à formação de professores no âmbito do PARFOR, em especial na licenciatura em Educação Física.

Em relação às políticas públicas educacionais de acesso à educação superior com objetivo de superar o déficit de professores qualificados na educação básica brasileira, na qual o PARFOR faz parte, os direitos à formação profissional tem causado uma contradição relevante entre as demandas de formação de professores e as realidades das IEPS, que desarticuladas do regime de colaboração entre os entes federados, não comportam de maneira adequada determinados cursos nos quais se propõem a executar, evidenciado pela reduzida quantidade de vagas ofertadas no processo de seleção Especial Simplificado em comparação ao número de inscrições realizadas na Plataforma Freire na licenciatura analisada.

O PDE desencadeou a execução do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação lançado em 2007, no qual estruturou as bases técnicas e financeiras para execução do PARFOR. Logo em 2008 sofreu o corte financeiro de R\$ 9.000.000,00 (nove bilhões) de reais do orçamento do MEC, por meio do DRU, fato que historicamente se repete no Brasil em relação à educação nacional, devido os recursos do MEC estarem alienados à Desvinculação dos Recursos da União (DRU), essa retórica nacional de cortes de gastos na educação em decorrência de investimentos no crescimento econômico se repete com ônus irreparáveis.

Notamos com isso, que a administração pública federal, em suas políticas públicas, não consideram predominantemente a educação como prioridade, nem mesmo elegem os investimentos nacionais para a estruturação social da educação como projeto de desenvolvimento nacional, direcionando para a formação de professores da educação básica os recursos disponíveis.

Observamos que o PARFOR nesse contexto se enquadrou como cenário estabelecido pelo PDE, para dar conta da histórica demanda de formação de professores na perspectiva presente na LDB de 1996, e que o mesmo, utilizou de ferramentas criadas pelo governo federal, tais como o PAR, o FUNDEB, para simplesmente cumprir com uma agenda de viabilização financeira destinada aos governos estaduais e municipais, muito mais evidenciando uma transferência de responsabilidades, do que um regime de colaboração coerente com as necessidades de qualificação educacional.

Detectamos que devido aos Planos de governo na área social serem em sua maioria direcionados à elevação da baixa renda salarial por meio de estímulos a frequência às escolas, a situação da falta de professores habilitados na educação básica desde a creche se agravou e a falta de estruturas físicas apontou para um quadro da necessidade emergente de investimentos, tanto na formação de professores, quanto na ampliação das estruturas escolares.

Assim, o PARFOR foi criado para que, em relação à demanda de professores na educação básica, a sociedade civil pudesse contemplar uma política pública educacional que pretendesse atender a defasagem no quadro de professores habilitados.

O Decreto nº 6.755 de 2009 respaldou os Programas desenvolvidos pela CAPES em nível nacional que almejavam a qualificação da educação brasileira, dentre eles o PARFOR. Porém, a falta de horizontalidade nas políticas públicas educacionais, advindas dos interesses entre os grupos envolvidos, acelerou o processo de implementação do PARFOR e impediu a estruturação de uma base de dados eficaz no mapeamento dessa demanda de formas a não se processar adequadamente o financiamento e o alcance do Plano, principalmente em relação aos professores que necessitavam de bolsa para que pudessem deixar seus postos de trabalho, para poderem assim, cursarem a licenciatura pretendida.

Consideramos que o PARFOR, em seu processo de implantação em nível nacional, assim como no estado de Mato Grosso do Sul, foi sendo formulado na medida em que foi sendo executado, passando por ordenamentos conforme as necessidades de ajustes foram se apresentando, situação essa agravada pelo regime de colaboração não efetivado entre os entes federados.

No que diz respeito à licenciatura em Educação Física executada na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e desenvolvida em sua Unidade Universitária na cidade de Jardim-MS, concluímos que devido à localização privilegiada da cidade, polo central da região sudoeste do estado, o atendimento pelo PARFOR à demanda de formação de professores da educação básica no interior do estado, poderia estar de acordo com a proposta do PDI Institucional, e não somente voltada para os candidatos validados da cidade de Jardim-MS.

A UEMS em relação à licenciatura em Educação Física, mesmo antes da implantação do PARFOR, já vislumbrava a importância no atendimento à formação de professores nessa área, porém, apesar dos dois processos, ou seja, o da constituição de seu PDI, e o da estruturação do Fórum Estadual Permanente com a finalidade de mapear as demandas estaduais de formação de professores da educação básica, estarem ocorrendo na mesma época, no ano de 2008, a desconexão entre ambos comprometeu a melhor execução da licenciatura na Unidade.

Pelos dados apresentados na Plataforma Freire com relação às solicitações para ocupação das vagas ofertadas na licenciatura em Educação Física na UEMS de Jardim-MS, pudemos perceber o interesse em mais de 100% na primeira oferta e 240% na segunda oferta, apontando assim para um claro interesse pela licenciatura, sinalizando positivamente em direção ao atendimento da necessidade de formar professores nessa área.

Porém, a ação da Secretaria de Educação do Município de Jardim-MS validando as inscrições fora das exigências da CAPES, para as matrículas no PARFOR, determinou a fragilidade em sua administração, que não foi capaz de se articular de forma eficaz entre as prefeituras das cidades limediras a Jardim-MS, para selecionar os profissionais da educação na condição de não habilitados a ministrarem aulas de Educação Física em suas unidades escolares e que assim o fazem.

Consideramos que a urgência na implementação do PARFOR provocou prejuízos na estrutura pedagógica do curso. O corpo docente com apenas 8 (oito) profissionais com formação na área da Educação Física, demonstrou que o período para recrutamento desses docentes não permitiu a inclusão na agenda dos profissionais com a formação devida, a disponibilização para atendimento à carga horária exigida pelo curso.

E que o tempo necessário na UEMS para aquisição de um acervo bibliográfico, entre licitações, aquisição das obras, e por fim a disponibilização na biblioteca para consulta dos acadêmicos, tempo de aproximadamente 3 (três) anos, não foi compatível com a proposta elencada no Projeto Pedagógico do Curso.

Ainda quanto à questão pedagógica, constatou-se que a observação da Comissão de Avaliação quando exemplifica disciplinas com ementas não bem elaboradas, mostrou o ajuste no qual o PPC foi submetido, para que o quadro bibliográfico correspondesse às necessidades epistêmicas propostas pelas ementas.

Por fim, o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) Presencial, em relação a seu objetivo de graduar licenciados no curso de Educação Física, na UEMS, em sua Unidade Universitária de Jardim-MS, para atuação na educação básica, com a finalidade de cumprir as exigências da LDB/96, alcançou em parte sua meta, se considerarmos os dados percentuais de 63% de acadêmicos graduados do total de ingressantes na primeira turma do curso, que iniciaram no começo do ano de 2010 e foram graduados no final do ano de 2013, e que 62,5% desses graduados em 2014 estavam exercendo a profissão em decorrência de sua formação.

Avançamos em nossa pesquisa quando apontamos as fragilidades na execução do PARFOR em relação à licenciatura em Educação Física na UEMS, executado na Unidade Universitária de Jardim-MS, quando verificamos que careceu de atendimentos fundamentais por parte do governo federal do governo estadual e dos municípios, em relação à organização, quando não ofereceu vagas para os professores incluídos nas características as quais o Plano pretendeu atender nas cidades vizinhas a Jardim.

O critério de seleção excluiu uma demanda potencial na região e finalizou com a inclusão na educação básica de um número de professores da licenciatura em Educação Física reduzido em relação à demanda do estado.

A formulação do Projeto Pedagógico do curso, devido à urgência na implementação da licenciatura, não atendeu critérios de formação de professores, pois na seleção do quadro de docentes do curso, admitiu uma maioria sem a formação fundamental na área em questão, ou seja, em Educação Física.

Com relação às secretarias estadual e municipal no processo, a validação de candidatos que não cumpriam o critério de fazer parte da rede pública de ensino básico para ingresso na licenciatura oferecida pelo PARFOR, ocasionou a ocupação de vagas potenciais por um público que não iria atuar diretamente nas escolas do estado.

Essas informações apontam pistas para uma pesquisa da real demanda de licenciados em Educação Física na educação básica, principalmente pela reformulação da LDB em 2013, nas cidades da região sudeste do estado de Mato Grosso do Sul, e no estado como um todo, e de que formas o governo federal juntamente com o governo estadual e municipal podem atender a qualificação educacional nessa licenciatura e nas oferecidas pelo PARFOR.

REFERÊNCIAS:

AGUIAR, Marcelo; ARAÚJO, Carlos Henrique. **Bolsa escola:** educación para enfrentar la pobreza / Brasília : UNESCO, 2002.152p.

ALMEIDA, Maria Herminia Brandão Tavares de. **A Política Social no Governo Lula.** Novos Estudos. CEBRAP, São Paulo, v. 70, p. 07-17, 2004.

AMARAL, Aurélio. **O Eterno Adiamento da Exigência de Formação Universitária.** Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/eterno-adiamento-exigencia-formacao-universitaria-737482.shtml>> Revista Escola -1 de abril de 2013. Acesso em: 20 de Outubro de 2014.

ANJOS, Juliane Corrêa dos. **Formação de Professores no curso de Pedagogia/PARFOR: Desafios contemporâneos.** São Paulo, SP, 2013. 121p. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC).

ARAÚJO, Tania Bacelar de. **Desenvolvimento Regional Brasileiro e Políticas Públicas Federais no Governo Lula.** In: 10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma / Emir Sader (org.). - São Paulo, SP: Boitempo. Rio de Janeiro. FLACSO Brasil 2013.

ARRETCHE, Marta. **Federalismo e políticas sociais no Brasil, problemas de coordenação e autonomia.** São Paulo em perspectiva, 18(2): 17-26, 2004.

Ata nº 3 da Reunião do Fórum Estadual Permanente de Apoio a Formação Docente. Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (SED). 2010.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública.** Campinas, SP: Autores Associados, 2004 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

BARBOSA, Nelson. Dez anos de política econômica. In: **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma** / Emir Sader (org.). - São Paulo, SP: Boitempo. Rio de Janeiro. FLACSO Brasil 2013.

BIANCHETTI, Roberto Gerardo. **Modelo neoliberal e políticas educacionais.** 4. ed. - São Paulo, Cortez, 2005. - (Coleção Questões da Nossa Época; v. 56).

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm>. Acesso em: 26/02/2014.

BRASIL. Lei nº 10.219, de 11 de Abril de 2001. Cria o Programa Nacional de Renda Mínima vinculada à educação - "Bolsa Escola", e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10219.htm>. Acesso em: 26/02/2014.

BRASIL. Câmara dos Deputados, Consultoria Legislativa. Ricardo Chaves de Rezende Martins. **Formação de Profissionais do Magistério.** 2003.

BRASIL. Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES). Disponível em: <<http://www.cdes.gov.br/conteudo/41/o-que-e-o-cdes.html>>. Acesso em: 30/01/2014.

BRASIL. Controladoria Geral da União (CGU). Disponível em: <<http://www.cgu.gov.br/publicacoes/bgu/2004/Volume1/C%20-%20007.pdf>>. Acesso em: 04/02/2014.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>>. Acesso em 26/01/2014.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC) - Estatísticas dos Professores do Brasil. Outubro 2003.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FUNDEB). <<http://www.fn-de.gov.br/financiamento/fundeb/fundeb-apresentacao>> Acesso em: 25/01/2014.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anízio Teixeira (Inep/MEC). <<http://www.inep.gov.br/todas-noticias>. 27 de maio de 2003>. Acesso em: 26/09/2013.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 30/05/2013.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC) – Portal de Informações. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=339>> Acesso em: 27/07/2014.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC), 2008. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=124> Acesso em : 02/04/2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior 2010**. Brasília, DF, 2011, p.12. <portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc...>Acesso em: 25/06/2013.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Lei 11.161 de 05 de agosto de 2005 – Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em 25/06/2013.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Portal da Informação, 06 de fevereiro de 2009. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12062:pde-governo-quer-repactuar-metas&catid=223> Acesso em: 04/08/2014.

BRASIL. Ministério da Educação /INEP. *Sinopse estatística sobre o professor: Censo Escolar 2009*. Brasília: INEP, 2009. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>>. Acesso em: 05 de ago. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. DEB/CAPES. *Relatório de Gestão*. Brasília: MEC/CAPES, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação/INEP. *Sinopse da educação básica: Censo Escolar 2009*. Brasília: INEP, 2009. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>>. Acesso em: 05 ago. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC) 2009. **Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica** – Disponível em: <portal.mec.gov.br/dmdocuments/livro.pdf>. Acesso em 22/04/2013.

BRASIL. Ministério da Educação/INEP. **Censo da Educação Superior 2010**. Brasília, DF, 2011, p.12. Disponível em:<http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2010/censo_2010.pdf>Acesso em: 25/06/2013.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos - SPI. Relatório de Avaliação do Plano Plurianual 2004-2007: exercício 2008 - ano base 2007 / Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. Brasília: MP, 2008. Disponível em: <portal.mec.gov.br/arquivos/livro/> Acesso em: 05/04/2013.

BRASIL. Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE/MEC). Disponível em: <portal.mec.gov.br/arquivos/livro> Acesso em 09/05/2014.

BRASIL. Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE 2011/2020): projeto em tramitação no Congresso Nacional / PL no 8.035 / 2010 / organização: Márcia Abreu e Marcos Cordioli. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2011. 106 p. – (Série ação parlamentar; n. 436).

BRASIL. Senado Federal. Projeto de Lei da Câmara nº 116 de 2013. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/atividade/materia/getPDF.asp?t=142617&tp=1>>. Acesso em: 28/05/2014.

BRASIL. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Disponível em: <<http://www.uems.br/portal/noticia.php?idnot=7380>>. Acesso em 24 de dezembro 2013.

BRASIL. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Resolução Conjunta COUNI/CEPE-UEMS Nº 044, de 8 de julho de 2009.

BRITO, Vilma Miranda de; CATANANTE, Bartolina Ramalho. **Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica-PARFOR: implantação e implementação no estado de Mato Grosso do Sul**. In: IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 2014, Porto-Portugal. IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação/Políticas e Práticas de Administração e Avaliação da Educação Ibero-Americana. Recife-PE: ANPAE, 2014. v. 18.

CAMINI, Lucia. A política educacional do PDE e do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. **RBPAAE – v.26, n.3, p. 535-550, set./dez. 2010.**

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>>. Acesso em: 25/06/2013.

CATANANTE, Bartolina Ramalho; BRITO, Vilma Miranda de. **Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica Parfor: Implantação e Implementação no Estado de Mato Grosso do Sul**. In: IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação / VII Congresso Luso Brasileiro de Política e Administração da Educação Tema Central: Políticas e Práticas de Administração e Avaliação na Educação Ibero Americana, 2014, Porto, PT.. IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação / VII Congresso Luso Brasileiro de Política e Administração da Educação. Recife, PE.: ANPAE, 2014. v. 18. p. 1-15.

CIAVATTA, Maria; GAUDÊNCIO Frigotto. Educação Básica no Brasil na Década de 1990: Subordinação Ativa e Consentida à Lógica do Mercado. **Educ. Soc., Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003**. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 30/09/2014.

CLEMENTINO, José Carlos; BITTENCOURT, Priscila de Oliveira Stuque. Hierarquia das Leis. **Revista @lumni**, v. 2, p. 6-6, 2012.

Conselho Estadual de Educação/MS (CEE/MS). Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância. 2013.

Conselho Estadual de Educação/MS (CEE/MS). Parecer n.º 309/2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. 7. ed. - São Paulo: Cortez, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A questão federativa e a educação escolar. In: **Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade**. Organizado por Romualdo Portela de Oliveira e Wagner Santana. – Brasília: UNESCO, 2010.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Sistema Nacional de Educação: desafio para uma educação igualitária e federativa. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 29, n. 105, p. 1187-1209, set./dez. 2008.

DAVIES, Nicholas. O governo Lula e a educação: a deserção do Estado continua? **Educ. Soc. vol. 25 no. 86 Campinas Abril 2004**. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 23/09/2014.

D'ÁVILA, Jorge Luis. **A Formação de Professores de Educação Física no Final da Primeira Década do Século XXI: Plano Nacional de Formação de Professores PARFOR no Estado de Mato Grosso do Sul**. In: XVII. Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte / IV Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 2011, Porto Alegre. Sistema Online de Apoio a Congressos do CBCE, XVII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte / IV Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 2011.

DUARTE, Luzia Franco; ALMEIDA, Janaína Aparecida de Mattos. Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) no Paraná. **Revista de Ciências Humanas Frederico Westphalen v. 13 n. 21 p. 23 - 44 Dez. 2012**.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**. I Colóquio “A Pesquisa em trabalho, educação e Políticas Educacionais”. Belém: UFPA, 2009. <<http://www.gepeto.ced.ufsc.br/index.php/producao/trabalhos-em-eventos/view/download/120.html>> Acesso em: 05/06/2013.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas “Estado da Arte”**. Educação e Sociedade. Campinas: CEDES, ano XXIII, n. 79, Ago./2002.

FERRO, Maria da Glória Duarte. Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica no Contexto da Universidade Federal do Piauí: Trajetória, Desafios e Perspectivas. **Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica / Universidade Federal do Piauí, Teresina**, v. 1, n. 1, p. 44-79, jul. / dez. 2013.

FIGUEIREDO, Valéria Maria Chaves de.; INÁCIO, Humberto Luís de Deus.; NICOLINO, Aline da Silva.; SILVA, Ana Márcia. A Formação Profissional em Educação Física e o Processo Político Social. **Revista Pensar a Prática**, v.2, n.2, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1994.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. – Brasília: UNESCO, 2009. 294 p.

GENTILIE, Pablo; OLIVEIRA Dalila de Andrade. A Procura da Igualdade: Dez Anos de Política Educacional no Brasil. In: **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma/Emir Sader** (org.). - São Paulo, SP: Boitempo. Rio de Janeiro. FLACSO Brasil 2013.

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.

KASSOUF, Ana Lúcia; GLEWWE, Paul. The Impact of the Bolsa Escola/Familia Conditional Cash Transfer Program on Enrollment, Drop Out Rates and Grade Promotion in Brazil. *Journal of Development Economics* (Print), v. 97, p. 505-517, 2012.

LIMA, Maria de Fátima Souza; ARRUDA, Elenise Pinto de. **O Plano Nacional De Formação Docente: Fatos, Limites e Perspectivas**. In: 5º Encontro Internacional de Educação Comparada, 2012, Belém. 5º Encontro Internacional de Educação Comparada: Avaliação do Rendimento Escolar: Dimensões Internacionais. Belém: UFPA, 2012. v. 1. p. 1-16.

MARTINS, Ricardo Chaves de Rezende. **Câmara dos Deputados, Consultoria Legislativa. Formação de Profissionais do Magistério**. 2003.

MATOSSO, Jorge. Dez anos depois.... **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma/Emir Sader** (org.). - São Paulo, SP: Boitempo. Rio de Janeiro. FLACSO Brasil 2013.

MELO, Pedro Antônio de; LUZ, Rodolfo Joaquim Pinto da. **A Formação Docente no Brasil**. Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e o Caribe – IESALC. Florianópolis, SC – Brasil, 2005.

NASCIMENTO, Denise de Souza. **A Expansão da Educação Superior e o Trabalho Docente - Um Estudo Sobre o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) Na UFPA**. 01/06/2012, 178 F. Mestrado Acadêmico em Educação.

NUCCI, Leandro Picoli. **O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR): Desafios na Implementação do Regime de Colaboração em Mato Grosso do Sul**. Campo Grande, MS. Dissertação (Mestrado em Educação), 2013. 187p. UFMS.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. **Políticas Públicas Educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática**. Texto publicado no livro “Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas”, Org. Adão F. de Oliveira; Alex Pizzio e George França: Editora da PUC Goiás, 2010, páginas 93-99.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. **As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências**. RBPAE – v.25, n.2, p. 197-209, mai./ago. 2009.

OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de; SCAFF, Elisangela Alves da Silva; Ester SENNA. **O Plano de Ações Articuladas (PAR) no Âmbito dos Planos Plurianuais do Governo Lula: Implicações em Municípios Brasileiros**. 2012.

PAULA, Erivânia Oliveira de; CATANANTE, Bartolina Ramalho. **O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - Parfor no Estado de Mato Grosso do Sul: Quais os Impactos na Qualidade da Educação e na Formação de Professores?** In: 4º Encontro

de Ensino, Pesquisa e Extensão/4º Encontro de Ensino de Graduação/11º Encontro de Iniciação Científica/11º Seminário de Extensão Universitária. Campo Grande-MS, 2013.

PAULO, Luiz Fernando Arantes. O PPA Como Instrumento de Planejamento e Gestão Estratégica. **Revista do Serviço Público - Brasília 61 (2): 171-187 Abr/jun 2010**. Planejamento, Orçamento e Gestão, Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. - Brasília: MP, 2003.

POCHMANN, Marcio. Políticas Públicas e Situação Social na Primeira Década do Século XXI. **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma**. Emir Sader (org.). - São Paulo, SP: Boitempo. Rio de Janeiro. FLACSO Brasil 2013.

RODRIGUEZ, Margarita Victoria; BRITO, Silvia Helena Andrade de. **Implantação do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) em Mato Grosso do Sul**. In: XXVI Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, 2013, Recife. XXVI Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação sobre Políticas, Planos e Gestão da Educação: democratização e qualidade social. Recife: ANPAE, 2013. v. 1. p. 1-15.

SADER, Emir. A construção da hegemonia pós-neoliberal. **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma**/Emir Sader (org.). - São Paulo, SP: Boitempo. Rio de Janeiro. FLACSO Brasil 2013.

SANTORO FRANCO, Maria Amélia do Rosário. **A metodologia de pesquisa educacional como construtora da práxis investigativa**. NUANCES: estudos sobre educação – ano IX, v.9, nº 9/10, jan./jun. e jul./dez.2003.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise do Projeto do MEC. **Educ. Soc. , Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007**. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 10/06/2014.

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na Legislação do Ensino**. 6 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Política educacional brasileira: limites e perspectivas**. Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, n. 24, p. 7-16, junho 2008.

SCAFF, Elisângela Alves da Silva . **Formação de Professores da Educação Básica: Avanços e Desafios das Políticas Recentes**. Linhas Críticas (UnB), v. 17, p. 461-481, 2011.

SEGPLAN – Secretaria de Estado Gestão e Planejamento. Disponível em: <<http://www.segplan.go.gov.br/post/ver/115737/o-que-e-o-plano-plurianual-ppa>> Acesso em: 15/04/2014.

SILVA, Ana Márcia; NICOLINO, Aline da Silva; INÁCIO Humberto Luís de Deus; FIGUEIREDO, Valéria Maria Chaves de. **A Formação Profissional em Educação Física e o Processo Político Social**. Revista Pensar a Prática, v.2, n.2, 2009.

Site: <http://www.todospelaeducacao.org.br/>. Disponível em:<<http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/30096/483-dos-professores-ensino-medio-tem-licenciatura-na-disciplina-que-ministram/>> Acesso em: 05/01/2015.

SOUZA, Valdinei Costa. Política de Formação de Professores para a Educação Básica: a questão da igualdade. **Revista Brasileira de Educação** v. 19 n. 58 jul.-set. 2014.

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Pró-Reitoria de Ensino (PROE). Ata do Processo Seletivo Especial Simplificado de Candidatos aos Cursos de Primeira e Segunda Licenciaturas, Modalidade Presencial, Vinculados ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica. 2010.

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) - **Resolução Conjunta** COUNI/CEPE-UEMS N° 044, de 8 de julho de 2009. Disponível em: <<http://www.uems.br/portal/indexailen.php?numero=&ementa=&categoria=&pagina=&doficial=&dia=&mes=&ano=&diap=&mesp=&anop=&busca=&p=COUNI-CEPE&Pag=40>> Acesso em: 20/04/2014.

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) – 2009 – 2013, 2008. Disponível em: <http://www.uems.br/internet/soc/PDI-UEMS_2009-2013_versao_final.pdf>. Acesso em: 04/07/2013.

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física (PPC), 2010**. Disponível em: <<http://migre.me/repNV>>. Acesso em: 04/10/2014.