

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MARIA SALETE DA SILVA SEBA

**PLANEJAMENTO EDUCACIONAL NO ESTADO DE MATO GROSSO E PLANO
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO:
Monitoramento, avaliação e adequação**

**CÁCERES-MT
2020**

MARIA SALETE DA SILVA SEBA

**PLANEJAMENTO EDUCACIONAL NO ESTADO DE MATO GROSSO E PLANO
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO:
Monitoramento, avaliação e adequação**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora professora Dra. Marilda Oliveira Costa.

CÁCERES-MT

2020

Luiz Kenji Umeno Alencar CRB 1/2037

S443p SEBA, Maria Salete da Silva.
Planejamento Educacional no Estado de Mato Grosso e Plano Estadual de Educação: Monitoramento, Avaliação e Adequação / Maria Salete da Silva Seba - Cáceres, 2020.
148 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim)

Trabalho de Conclusão de Curso
(Dissertação/Mestrado) - Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Acadêmico) Educação, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2020.

Orientador: Marilda Oliveira Costa

1. Mato Grosso. 2. Planejamento Educacional. 3. Participação. 4. Gestão Democrática. 5. Conferências de Educação. I. Maria Salete da Silva Seba. II. Planejamento Educacional no Estado de Mato Grosso e Plano Estadual de Educação: Monitoramento, Avaliação e Adequação: .

CDU 37.014.5(817.2)

MARIA SALETE DA SILVA SEBA

**PLANEJAMENTO EDUCACIONAL NO ESTADO DE MATO GROSSO E PLANO
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO:
Monitoramento, Avaliação e adequação**

Dissertação de Mestrado aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Dra. Marilda de Oliveira Costa (Orientadora – PPGedu/UNEMAT)

Dra. Regina Tereza Cestari de Oliveira (Membro Externo – PPGedu/UCDB/MS)

Dra. Heloisa Salles Gentil (Membro Interno – PPGedu-UNEMAT)

APROVADA EM: 28/02/2020

À minha mãe, amor eterno (in memoriam).

Ao meu pai, que muito se orgulha de ter três filhas professoras.

Às minhas filhas, Nayana e Alana, que são a razão de minha existência; com amor incondicional, compreenderam minhas ausências e fortaleceram-me para o alcance deste título.

Agradeço:

À Deus, por estar sempre presente em minha vida, companheiro inseparável das minhas viagens para Cáceres, e à Nossa Senhora Aparecida, pela força espiritual nos momentos difíceis de produção desta dissertação.

À Prof.^a Dra. Marilda de Oliveira Costa, pelas orientações, compreensão, paciência e aprendizado, minha eterna gratidão.

Às professoras doutoras membros da banca, por aceitarem participar e compartilhar seus conhecimentos.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), pela sabedoria transmitida: Prof. Dr. Alceu Zóia, Prof.^a Dra. Eloisa Salles Gentil, Prof.^a Dra. Ilma Ferreira Machado, Prof.^a Dra. Jaqueline Pasuch e Prof.^a Dra. Rosely Aparecida Romanelli.

A minhas filhas, irmãos, irmãs e ao meu pai pela compreensão das ausências e pelo apoio constante.

À minha amiga/irmã do coração, Rosa Maria, que nos momentos mais difíceis me encorajou com suas palavras de otimismo, pessoa com quem compartilhei as angústias e as conquistas durante a realização desta pesquisa. Obrigada! Você é muito especial. A você, minha eterna gratidão.

Aos meus colegas de trabalho da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, Alfredo Ojima, Ângela Maria Matos, José Geraldo da Silva e Luís Lopes da Silva, pelo apoio e incentivo durante esta caminhada.

Aos sujeitos da pesquisa, que, entendendo a importância deste estudo, concederam as entrevistas que o fundamentam.

À turma de 2018 do Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Cáceres, pelo carinho e companheirismo.

Aos técnicos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Cáceres, pela competência e cordialidade.

A todos, o meu muito obrigado!

Aprendi que a coragem não é a ausência do medo, mas o triunfo sobre ele. O homem corajoso não é aquele que não sente medo, mas o que conquista esse medo.

(Nelson Mandela)

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo geral analisar o processo de monitoramento, avaliação e adequação do PEE do MT 2014-2024. Para tanto, lançou-se mão de referencial teórico que discute o papel do Estado, a democracia, as reformas do Estado e da educação e o Plano Nacional e Estadual de Educação, com o respaldo de autores, tais como: Harvey (1992), Wood (2006, 2011), Shiroma, Moraes e Evangelista (2011), Cury (1999, 2001, 2004, 2009, 2019), Saviani (1999, 2008, 2017), Dourado (2002, 2006, 2012, 2013, 2017, 2018), Costa (2010, 2011), Peroni (2003, 2016, 2018), Carnoy (1998) e Dawbor (2018). Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, bibliográfica e documental, com dados obtidos de entrevistas semiestruturadas, aplicadas aos representantes da equipe responsável pelo monitoramento do PEE/MT, a membros da Comissão Coordenadora do Fórum Estadual de Educação, ao Coordenador Estadual dos Planos de Educação e a sujeitos que participaram da reformulação do PEE/MT 2014/2024. Foram analisados documentos produzidos pela equipe de monitoramento do PEE/MT da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso e do Fórum Estadual de Educação, resultantes das Conferências Municipais e Estadual de Educação (MATO GROSSO, 2017a), e documentos elaborados pela Comissão Coordenadora no período de avaliação do referido Plano. Para descrever e interpretar o conteúdo extraído das falas dos sujeitos, foi utilizada a análise de conteúdo com base em Bardin (1979). Os resultados apontam que o processo foi realizado pelo Fórum Estadual de Educação, órgão responsável por promover as Conferências de Educação para avaliação e adequação/elaboração de um novo Plano, contando com a articulação entre sociedade civil e sociedade política. O monitoramento, a avaliação e a adequação do PEE/MT 2014-2024 contaram com a participação de sujeitos da área educacional, constituindo um processo democrático. Embora os sujeitos entrevistados tenham indicado que as conferências foram permeadas por tensionamento, em virtude da falta de planejamento financeiro por parte do Estado e número limitado de participantes, destacaram que a participação social dos diferentes segmentos foi significativa e qualificada. Esse viés democrático, mesmo com representatividade limitada, favoreceu uma série de debates e discussões, possibilitando a proposta de políticas públicas educacionais para a melhoria da qualidade da educação de Mato Grosso.

Palavras-chave: Mato Grosso. Planejamento educacional. Participação. Gestão democrática. Conferências de educação.

ABSTRACT

The general objective of this research was to analyze the process of monitoring, assessing and adapting the State Education Plan (PEE/MT 2014/2024). In order to do that, a theoretical basis discussing the role of the State, democracy, State and education reforms, and both the National and the State Education Plans, was adopted, with the support of authors such as: Harvey (1992), Wood (2006, 2011), Shiroma, Moraes e Evangelista (2011), Cury (1999, 2001, 2004, 2009, 2019), Saviani (1999, 2008, 2017), Dourado (2002, 2006, 2012, 2013, 2017, 2018), Costa (2010, 2011), Peroni (2003, 2016, 2018), Carnoy (1998) and Dawbor (2018). This study is characterized as a qualitative, bibliographical, documental research, whose data were obtained from semi-structured interviews with representatives of the team in charge of monitoring PEE/MT, members of the Coordinating Committee of the State Education Forum, the state coordinator of the Education Plans, and subjects that participated in the reformulation of PEE/MT-2014/2024. Documents produced by the team of the State Department of Education and the State Education Forum, resulting from Municipal and State Education Conferences (MATO GROSSO, 2017b), were analyzed. The analysis also included documents formulated by the Coordinating Committee in the period of evaluation of the Plan. To describe and interpret the content extracted from the subjects' speech, the content analysis was used, according to Bardin (1979). The results evidenced that the State Education Forum, which is in charge of promoting the Conferences on Education to assess and adapt/formulate a new Plan, carried out the process, considering the articulation between civil society and political society. Subjects from the education area also participated in monitoring, assessment and adaptation of PEE/MT 2014-2024, in a democratic process. Although the interviewed subjects pointed out that the conferences were permeated with tension due to the lack of financial planning by the State, which limited the number of participants, they highlighted that the social participation of different segments was significant and qualified. This democratic aspect, despite the limited representation, favored a series of debates and discussions, thus enabling the proposal of public education policies intended for improving the quality of education in Mato Grosso.

Keywords: Mato Grosso. Educational planning. Participation. Democratic management. Conferences on education.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ADIN- Ação Direta de Inconstitucionalidade

ADUNEMAT- Associação dos Docentes da Universidade do Estado de Mato Grosso

ALMT- Assembleia Legislativa de Mato Grosso

ANFOPE- Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

BASA- Banco da Amazônia

CAND- Colônia Agrícola Nacional de Dourados

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBA- Ciclo Básico de Aprendizagem

CDCE- Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar

CEDS- Comissão Especial de Dinâmica e Sistematização

CEE- Conselho Estadual de Educação

CEFAPRO- Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso

CNE- Conselho Nacional de Educação

CONAE- Conferência Nacional de Educação

CONAPEE- Conferência de Avaliação do Plano Estadual de Educação

CONGED- Conferência da Gestão Democrática

CONSED- Conselho Nacional dos Secretários de Estado de Educação

DEM- Democratas

DF- Distrito Federal

EC- Emenda Constitucional

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA- Educação de Jovens e Adultos

EPT- Educação Profissional e Tecnológica

FEE- Fórum Estadual de Educação

FNDEP- Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública

FNE- Fórum Nacional de Educação

FUNDEB- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério.

FUNDEF- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização dos Profissionais da Educação

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPCA- Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo

LC- Lei Complementar

LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MARE- Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado

MDB- Movimento Democrático Brasileiro

MEC- Ministério da Educação

MT - Mato Grosso

ONGs- Organizações Não Governamental

OS- Organizações Sociais

PAR- Plano de Ações Articuladas

PDE- Plano de Desenvolvimento da Educação

PDT- Partido Democrático Trabalhista

PEE- Plano Estadual de Educação

PEEs- Planos Estaduais de Educação

PIB- Produto Interno Bruto

PIN- Programa de Integração Nacional

PL- Projeto de Lei

PLC- Projeto de Lei Complementar

PMDB- Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PMEs- Planos Municipais de Educação

PNAD- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNE- Plano Nacional de Educação

POLAMAZONIA- Programa de Desenvolvimento da Amazônia

POLOCENTRO- Programa de Desenvolvimento dos Cerrados

POLONOROESTE- Programa Integrado de Desenvolvimento do Noroeste do Brasil

PPAs- Planos Plurianuais

PPP- Projeto Político Pedagógico

PPPs- Parcerias Público Privadas

PR- Partido da República

PRONATEC- Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PROTERRA- Programa de Redistribuição de Terras e Estímulo à Agroindústria

PROUNI- Programa Universidade Para Todos

PSB- Partido Socialista Brasileiro

PSD- Partido Social Democrático

PSDB- Partido da Social Democracia Brasileira

PSL- Partido Social Liberal

PT- Partido dos Trabalhadores

PV- Partido Verde

REUNI- Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RRF- Regime de Recuperação Fiscal

S/A- Sociedade Anônima

SASE- Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino

SD- Solidariedade

SECITECI- Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia

SEDUC- Secretaria de Estado de Educação

SINPROTEC- Sindicato dos Servidores Públicos da Educação Profissional e Tecnológica ()

SINTEP- Sindicato dos Trabalhadores e Estabelecimentos de Ensino Público

SINTRAE- Sindicato dos Trabalhadores e Estabelecimentos de Ensino

SNE- Sistema Nacional de Educação

SUDAM- Superintendência para o Desenvolvimento da Amazônia

SUDEB- Sistema Único Descentralizado

SUDECO- Superintendência para o Desenvolvimento do Centro-Oeste

TRE- Tribunal Regional Eleitoral de Mato Grosso

UAB- Universidade Aberta do Brasil

UC- Unidade de Contexto

UEE- União Estadual dos Estudantes

UMTE- União Mato-Grossense dos Estudantes

UNCME- União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação

UNDIME- União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNEMAT- Universidade do Estado de Mato Grosso

UR- Unidade de Registro

,

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Objetivo e metas do PEE de MT 2007-2017 - Gestão Democrática.....	83
Quadro 2 - Gestão Democrática - Regime de Colaboração – PEE de MT 2008-2017	87
Quadro 3 - Gestão democrática expressa na Meta 2 do PEE de MT 2014-2024	89
Quadro 4 - Alinhamento de metas PNE 2014-2024 e PEE de MT 2014-2024	92
Quadro 5 - Eixos de discussão para reestruturação do PEE 2014-2024.....	101
Quadro 6 - Relação das Unidades de Análise	104
Quadro 7 - A influência das reformas neoliberais na execução do PEE de MT 2014-2024 ..	105
Quadro 8 - Processo Participativo durante o Monitoramento, Avaliação e Adequação do PEE de MT 2014-2024	109
Quadro 9 - Alinhamento do PEE 2014-2024 ao PNE 2014-2024.....	117
Quadro 10 - A Gestão Democrática da Educação mato-grossense e sua relação com a Meta 19 do PNE 2014/2024	121
Quadro 11 - Concepções de gestão democrática do estado de Mato Grosso e Meta 19 do PNE2014/2024	126

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Matrículas por rede e por etapa de ensino no estado de Mato Grosso em 2017	74
Tabela 2 - Monitoramento das metas do PEE de MT 2014-2024	96

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	23
2.1 Base teórica e metodológica da pesquisa	23
3 ESTADO, DEMOCRACIA E CRISE DO CAPITAL: ENTRE NEOLIBERALISMO E DIREITOS SOCIAIS	31
3.1 A democracia no contexto do Estado capitalista	31
3.2 A Reforma do Estado e os direitos sociais no Brasil a partir dos anos 90: retrocessos, avanços e contradições	35
3.3 Avanços democráticos e participação na elaboração das políticas educacionais: Conferência Nacional de Educação e a elaboração do Plano Nacional de Educação de 2014-2024.....	46
4 EDUCAÇÃO PÚBLICA NO ESTADO DE MATO GROSSO: ASPECTOS HISTÓRICOS, PLANOS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA PÚBLICA ...	57
4.1 Aspectos históricos do Estado de Mato Grosso	57
4.2 Apontamentos sobre o Sistema Estadual de Educação de Mato Grosso.....	67
4.3 A gestão democrática da educação pública mato-grossense: Sistema Estadual de Educação e as escolas da rede pública	75
4.4 A gestão da educação no Plano Estadual de Educação 2008-2017	81
4.5 A gestão da educação no Plano Estadual de Educação 2014-2024	87
5 MATERIALIZAÇÃO DO PEE de MT 2014-2024.....	91
5.1 A influência das reformas neoliberais na execução do PEE de MT 2014-2024.....	105
5.2 Processo Participativo durante o Monitoramento, Avaliação e Adequação do PEE de MT 2014-2024	108
5.3 Alinhamento do Plano Estadual de Educação 2014-2024 ao Plano Nacional de Educação 2014-2024	117
5.4 A gestão democrática da educação mato-grossense e sua relação com a Meta 19 do PNE 2014/2024.	120

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 128

REFERÊNCIAS 134

APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista para a equipe técnica de monitoramento e coordenador dos Planos de Educação..... 145

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista para os membros do fórum estadual de educação de Mato Grosso 146

APÊNDICE C - Roteiro de entrevista para sujeitos que participaram da elaboração do planos estadual de Mato Grosso..... 148

1 INTRODUÇÃO

Por mais de duas décadas, o Brasil viveu um regime ditatorial militar em que a participação da sociedade civil na esfera pública foi negligenciada. Entretanto, a partir de 1980, um novo contexto de luta democrática intensifica-se no país contra o regime vigente, provocando o surgimento de novas formas de organização na sociedade brasileira. Os movimentos sociais foram fundamentais nessa luta, que culminou com a elaboração da Constituição em 1988; “construída a partir da influência de uma pluralidade de forças e de sujeitos políticos, estabeleceu o Estado Democrático de Direito no Brasil” (CICONELLO, 2008, p. 4).

Assim, novos direitos civis, políticos e sociais foram incluídos na Constituição de 1988, trazendo novas perspectivas para o país. Foram efetivados os processos de participação, fortalecendo-se a atuação da sociedade civil na elaboração das políticas educacionais e o direito de exercer um controle público sobre elas, uma vez que a presença coletiva é condição indispensável na articulação institucional da efetividade da política em curso. No entendimento de Sader (2013, p. 142):

A democracia não pode se reduzir ao acesso de todos aos direitos sociais fundamentais e tem de incluir o direito à expressão. Para que o povo participe, não apenas sob a forma limitada do voto, do consenso passivo, mas da participação política mais plena, que o eleva a sujeito da história e não apenas objeto das políticas do governo, o direito à expressão é tão essencial quanto o direito de acesso aos bens materiais.

Segundo o autor, a democracia implica o envolvimento das pessoas nos processos decisórios, não podendo limitar-se apenas ao exercício do voto. É fundamental que os cidadãos participem da formulação, da implementação, do monitoramento e da avaliação das políticas públicas, tornando-se sujeitos do processo, e não somente indivíduos passivos na construção de políticas.

Entende-se que a participação legitima a democracia e que os processos democráticos se dão a partir de ações coletivas organizadas, em que se definem conjuntamente as prioridades para o planejamento de políticas públicas. No conjunto das políticas públicas, os Planos de Educação devem ser compreendidos como políticas de Estado criando condições para dar materialidade aos direitos conclamados na Constituição Federal (CF) de 1988 (BRASIL, 1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996), o que se configura como importante mecanismo para o fortalecimento da educação pública, de qualidade, laica e gratuita.

De acordo com Oliveira (2011,p.329), as políticas de Estado são “aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade”. Nas políticas de governo, por sua vez, “o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas”.

A participação da sociedade civil nas definições das políticas públicas deve ser pautada em princípios democráticos; assim, os objetivos comuns dos indivíduos ampliam-se a partir dos interesses coletivos. Nessa perspectiva, a participação da sociedade civil no monitoramento, avaliação e adequação dos planos de educação é fundamental para legitimar o processo. Como afirma Cury, (2009, p. 26), “não basta ficar apenas com autoridades acadêmicas, científicas ou profissionais. É preciso chegar ao cidadão”.

Evidencia-se que, após a década de 1990 houve maior envolvimento da sociedade civil na ação de planejar a educação do país. É nesse contexto que emerge o problema de pesquisa: Como se deu o processo de monitoramento, avaliação e adequação do Plano Estadual de Educação (PEE) do Mato Grosso (MT) 2014-2024? Para esta problematização, considera-se o que está expresso na Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014a), no § 3º do Art. 7º: “os sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal (DF) e dos Municípios criarão mecanismos para o acompanhamento local da consecução das metas deste Plano Nacional de Educação (PNE) e dos planos previstos no art. 8º” (BRASIL, 2014a, p. 1). Dessa forma, percebe-se a necessidade de elaboração ou adequação dos Planos subnacionais, de seu monitoramento e avaliação, com envolvimento das instâncias responsáveis e a devida mobilização social para acompanhar sistematicamente o cumprimento das metas e estratégias.

A apresentação de uma determinada situação-problema é uma etapa importante e indispensável da pesquisa. Conforme assevera Gamboa (2012, p. 66):

[...] não existe pesquisa sem uma definição do problema, das questões e da pergunta síntese. Em função da pergunta e da clareza da mesma, obteremos respostas válidas ou pertinentes. Na medida em que a pergunta é consistente e clara, obteremos respostas consistentes e claras. As perguntas confusas, insignificantes e óbvias correspondem respostas com as mesmas características.

Para identificar os trabalhos existentes que pudessem contribuir com o problema de investigação, realizou-se um balanço de produção, tendo como foco a análise das dissertações e teses desenvolvidas na área da Educação que fazem uma interface com a temática desta pesquisa. Para isso, escolheu-se o *site* da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de

Nível Superior (CAPES, 2019), pelo fato de ser uma base de dados fidedignos e abarcar dissertações de mestrado e teses de doutorado de várias universidades brasileiras. Como procedimento de busca, fez-se a inserção dos descritores *Plano estadual de educação e Monitoramento e avaliação* nos links disponíveis para esse fim. O foco eram as pesquisas realizadas no período de 2014 a 2017.

Nas buscas efetuadas, não foram encontradas teses e dissertações relativas à temática pesquisada, pelo menos dentro dos marcos temporais e documentais pesquisados. A relevância científica desta pesquisa é percebida quando entendemos que é a partir do monitoramento e da avaliação dos planos de educação subnacionais que se identifica o cumprimento desse importante mecanismo de planejamento das políticas educacionais no âmbito de cada território, contribuindo, assim, para a materialidade do PNE.

A opção pelo tema em pauta e o desenvolvimento desta pesquisa estão diretamente ligados às vivências e experiências da pesquisadora na área da Educação, ou melhor, ao meio profissional em que está inserida. Por isso, acredita-se ser relevante abordá-las.

Em 1993, a pesquisadora iniciou sua carreira como docente da rede pública estadual de ensino por meio de concurso público, atuando como professora da disciplina de História na Escola Estadual 15 de Junho, no município de São José dos Quatro Marcos, e permanecendo em sala de aula até 1995. A partir de 1996, após passar por um processo de avaliação escrita e voto da comunidade escolar, assumiu o cargo de diretora desta escola e lá permaneceu até o ano 2000.

Em 2001, por convite do prefeito eleito em São José dos Quatro Marcos, assumiu o cargo de secretária municipal de Educação, que exerceu durante oito anos – um grande desafio. Em 2009, começou a trabalhar na SEDUC de MT, onde permanece até os dias atuais.

Ao longo dessa experiência profissional, a pesquisadora vivenciou vários avanços na educação; novos preceitos constitucionais e direitos fundamentais foram instituídos nos marcos regulatórios basilares da educação brasileira e do estado de MT. Por exemplo: a promulgação da Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEF) e, posteriormente, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), bem como a elaboração e aprovação dos dois Planos Nacionais de Educação – Lei Federal nº 10.172 (BRASIL, 2001) e Lei Federal nº 13.005 (BRASIL, 2014a). No âmbito estadual, foram promulgadas a LC nº 49 (MATO GROSSO, 1998a) e a LC nº 50 (MATO GROSSO, 1998c), que regulamentam, respectivamente, o sistema de ensino e a carreira dos profissionais de educação, além da Lei

Ordinária nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c), que trata da gestão democrática do ensino público e da autonomia da gestão escolar, e o PEE de MT, entre outros.

Em 2015, a pesquisadora foi integrada à Rede de Apoio Técnico Nacional, instituída pelo Ministério da Educação (MEC) e pela Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE). O objetivo era instruir e acompanhar os municípios para a elaboração, monitoramento e avaliação dos Planos Municipais de Educação (PMEs), o que demonstra o tamanho da responsabilidade e a grandeza do trabalho assumido junto aos municípios do estado de MT. A Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014a, p. 1) traz em seu Artigo 8º “que, no prazo de um ano contado a partir de sua publicação, Estados, Distrito Federal e Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em Lei”. Este era o grande desafio que havia pela frente: assessorar os municípios na elaboração ou adequação de seus planos de educação. A partir de 2016, teve início o trabalho de assessoramento no monitoramento e avaliação dos referidos planos de educação.

Nesse processo de assistência técnica aos municípios, foram estabelecidos contatos por *e-mail*, WhatsApp, telefone e também por meio de formações junto aos técnicos dos municípios e demais componentes das equipes técnicas e das comissões coordenadoras. O trabalho incluía a orientação sobre como elaborar ou adequar os planos, como fazer o monitoramento e a avaliação, reforçando-se sempre a importância de um plano de educação como instrumento de planejamento.

A fase de elaboração dos planos não foi fácil, e vários problemas foram enfrentados junto com as equipes municipais, como: falta de vontade política de alguns dirigentes, equipes de elaboração reduzidas, dados estatísticos insuficientes para realizar o diagnóstico e tempo limitado para elaboração e aprovação dos planos de educação. Porém, gradativamente, esses obstáculos foram superados em conjunto com os atores envolvidos (membros dos Conselhos Municipais de Educação, membros dos Fóruns de Educação, profissionais da educação, sociedade civil organizada e poderes legislativo e executivo).

A relação profissional, os saberes adquiridos pela experiência, o contato com os vários sujeitos e o conhecimento aprendido e apreendido despertaram o interesse em realizar um estudo mais profundo para compreender a organização do PEE de MT. O mestrado, então, apresentou-se como excelente oportunidade para uma investigação científica do tema em pauta. A finalidade de aprofundar de forma teórica e científica os conhecimentos de assessoramento na elaboração dos planos municipais, incluindo também as fases de monitoramento e de avaliação dos referidos planos, é o que justifica a importância do estudo apresentado e as contribuições que a pesquisa pode gerar para a educação do estado.

A oportunidade da pesquisa em pauta só se efetivou a partir da aprovação no mestrado em 2017, na linha de pesquisa Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas, do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT).

Esta pesquisa tem como objetivo analisar o processo de monitoramento, avaliação e adequação do PEE do MT 2014-2024.

Os objetivos específicos são:

- Destacar e compreender a influência das reformas neoliberais na execução do PEE de MT;
- Compreender o Papel dos representantes de segmentos sociais distintos no monitoramento e avaliação do PEE de MT;
- Verificar em que medida as metas do PEE de MT estão alinhadas com o PNE 2014-2024;
- Mapear e analisar as concepções de gestão democrática da educação mato-grossense e relacioná-la com a Meta 19 do PNE 2014/2024.

Para dar maior organicidade à pesquisa, o texto está distribuído em cinco seções, conforme segue.

Na primeira seção, a Introdução, faz-se uma breve reflexão sobre a participação social na elaboração de Políticas Públicas educacionais a partir da CF (BRASIL, 1988). Também são apresentados o problema de pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos. Faz-se uma breve descrição da trajetória profissional da pesquisadora.

Na segunda seção, apresentam-se as bases teórico-metodológicas do desenvolvimento da pesquisa. Em seguida, são apresentados os instrumentos utilizados para a coleta de dados, bem como os sujeitos participantes da pesquisa. Na Fundamentação Teórico-Metodológica da Pesquisa, os Planos de Educação no Brasil e no Estado de MT são abordados, de modo a estabelecer relações entre o local e o contexto mais amplo de sua produção na vida material. Posteriormente, contextualiza-se o PEE de MT, desde a elaboração até o monitoramento e avaliação e adequação o que está relacionado com o objeto de estudo da pesquisa.

– O Planejamento Educacional no Estado de MT e PEE: Monitoramento, Avaliação e Adequação.

Na terceira seção, focaliza-se a democracia no âmbito do Estado capitalista, a Reforma do Estado e os direitos sociais no Brasil a partir dos anos 1990: retrocessos, avanços e contradições; avanços democráticos e participação na elaboração das políticas educacionais; Conferência Nacional de Educação (CONAE); e a elaboração do PNE 2014-2024.

Aspectos históricos do estado de MT são trazidos na quarta seção. Além disso, são feitos alguns apontamentos sobre o Sistema Estadual de Educação de MT e a gestão democrática da educação pública mato-grossense, considerando-se o Sistema Estadual de Educação e as escolas da rede pública. Por último, discorre-se sobre gestão da educação no PEE 2008-2017 e no PEE de MT 2014-2024.

Por fim, na quinta e última seção, apresentam-se os resultados da pesquisa, utilizando-se a análise de conteúdo – que usa de técnica de tratamento de dados em pesquisa qualitativa, com fundamento em Bardin (1979). Nesta seção, também são feitas as considerações finais.

A partir da pesquisa de campo, das análises das entrevistas e das reflexões desenvolvidas em cada seção à luz do referencial teórico selecionado para análise, procura-se responder o problema da pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA

Nesta seção, discorre-se sobre a base teórico-metodológica que sustenta as análises relacionadas à temática da pesquisa. Os Planos de Educação no Brasil e no estado de MT, como objeto desta pesquisa, são contextualizados na realidade material, de modo a estabelecer relações entre *o locus* e o nível mais amplo de produção da vida material. Aborda-se também o PEE de MT, desde sua elaboração até o monitoramento e avaliação, o que está relacionado com o objeto desta pesquisa – O Planejamento Educacional no Estado de MT e PEE: Monitoramento, Avaliação e Adequação. A metodologia utilizada, os materiais e os sujeitos participantes da pesquisa são apresentados. Por fim, aborda-se a análise de conteúdo, fundamentada em Bardin (1979), que se apresenta como uma técnica de tratamento analítico de dados em pesquisa qualitativa.

2.1 Base teórica e metodológica da pesquisa

Para Marx (2015), o modo de produção, a realização do trabalho e as relações econômicas são vistas pela ótica histórica em movimento dialético que possibilita mudanças sociais. Nesse movimento, o homem transforma a si mesmo e a natureza pelo trabalho intencional. A partir dessa conexão, traça-se a base metodológica para esta pesquisa, na busca de compreender o Planejamento Educacional no Estado de MT e PEE, considerando a adequação, o monitoramento e a avaliação do PEE MT 2014-2024. Entende-se que será possível obter uma análise muito mais complexa da realidade, levando-se em conta não somente a história, mas também as relações materiais, sociais e culturais, que, em toda a análise, terão lugar central.

Dessa forma, entende-se que o objeto de estudo se insere em um contexto que tem relações e interações com a realidade social mais ampla.

Na sociedade capitalista, a educação se impõe como manifestação-produção mediante as relações de classe. As contradições existentes nas relações de classe se fazem presentes na Educação, dada sua presença imanente nessa totalidade histórica e social. [...], as relações de classe têm a ver com a reprodução das relações sociais e, no interior destas. (CURY, 1992, p. 53-54).

Nessa perspectiva conforme Saviani (1999), a proposta de um Plano de Educação no Brasil emergiu na década de 1930, a partir da criação do Conselho Nacional de Educação (CNE) em 1931 e do Manifesto dos Pioneiros da Educação em 1932. Entre 1946 e 1964, com a abertura política, retomam-se as discussões sobre a ideia de um plano de educação marcado

por visões diferentes. Em uma, “atribuíam ao Estado a tarefa de planejar o desenvolvimento do país, livrando-o da dependência externa”; outras, que prevaleceram, “defendiam a iniciativa privada” (SAVIANI, 2010, p. 389). Assim, o planejamento educacional no país estava subordinado à reprodução e ao interesse do capital, voltado para a relação entre educação e desenvolvimento econômico.

Antes do golpe civil militar de 1964, o Plano de Educação foi pensado como um instrumento de racionalidade científica para a área educacional. Todavia, durante a ditadura militar, como observa Saviani (1999, p. 128), “a ideia de plano se converte num instrumento da racionalidade tecnocrática consoante à concepção tecnicista de educação”. Cabe ressaltar que, nesse período ditatorial, não havia participação da sociedade civil no planejamento das políticas educacionais; estas eram definidas de forma autoritária pelo Estado.

Com a redefinição do papel do Estado, pós-militarismo, a política educacional nos anos de 1990 é marcada pelas influências ideológicas e políticas do neoliberalismo. Nesse contexto, a educação é entendida como instrumento de crescimento econômico e de redução da pobreza, sendo capaz de influenciar reformas estruturais e propiciando a expansão do capital.

Com a CF (BRASIL, 1988), a Constituição Cidadã, símbolo do processo de redemocratização nacional, emerge o Estado democrático de direito na sociedade brasileira. Com o processo de redemocratização do país e a emergência da Nova República, muda o conceito de participação, predominando a multiplicidade das vozes, representadas pelas entidades civis organizadas. A sociedade passa, então, a ocupar lugar de destaque nos debates, fortalecendo-se a participação social na elaboração das políticas públicas.

Na visão de Azevedo (2014), a restauração da democracia política no Brasil, após 20 anos da ditadura militar, foi legitimada com a promulgação da CF (BRASIL, 1988). Com o artigo 214 e incisos, a Constituição normatizou o PNE, com duração decenal, tendo o objetivo de articular o Sistema Nacional de Educação (SNE), em regime de colaboração com os entes federados, para todas as etapas e modalidades da educação, ainda contando com definição de diretrizes, metas e estratégias que contribuíssem para:

- I - Erradicação do analfabetismo;
- II - Universalização do atendimento escolar;
- III - Melhoria da qualidade do ensino;
- IV - Formação para o trabalho;
- V - Promoção humanística, científica e tecnológica do País.
- VI - Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (BRASIL, 2009, p. 1).

Quanto ao planejamento de políticas públicas no Brasil em longo prazo, Dourado, Oliveira e Santos (2007) evidenciam que as políticas educacionais propostas têm se configurado como ações pontuais ou programas de governo, de forma fragmentada. São marcadas por descontinuidades, não se tornando políticas de Estado.

Nos processos de elaboração e implementação de políticas sociais, Höfling (2001, p. 35) entende que “as ações empreendidas pelo Estado não se implementam automaticamente, têm movimento, têm contradições e podem gerar resultados diferentes dos esperados”. A autora esclarece que os resultados das políticas empreendidas pelos governos dependem do contexto social, político e econômico dos grupos envolvidos. Tais fatores vão influenciar o sucesso ou o fracasso dessas ações, que podem não se materializar.

É interessante destacar aqui a diferença entre Estado e Governo. Nas palavras de Höfling (2001, p. 31), é possível reputar:

Estado como o conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo; e o Governo, como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurar-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período.

Para a autora citada, o responsável pela implementação e manutenção das políticas públicas é o Estado, mas “[...] a partir de um processo de tomada de decisões que envolve órgãos públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade relacionados à política implementada” (HÖFLING, 2001, p. 31). Assim, as políticas públicas não podem ser reduzidas a políticas estatais, uma vez que elas têm influência de diferentes órgãos públicos e diversos organismos da sociedade civil. A educação, de acordo com Höfling (2001, p. 31), deve ser entendida “como uma política pública social, uma política pública de corte social, de responsabilidade do Estado – mas não pensada somente por seus organismos”.

Em 2008, foi aprovado o primeiro PEE do Estado de MT, para o decênio 2008/2017, pela Lei nº 8.806 (MATO GROSSO, 2008). Nele constavam 435 metas e objetivos, envolvendo todos os níveis de ensino, etapas e modalidades, sendo o Plano compreendido como instrumento de planejamento de políticas educacionais. Portanto, não pode ser desassociado das discussões sobre o papel do Estado, enquanto agente das políticas, e sobre sua relação com a sociedade civil. Vale assinalar que MT era um dos poucos estados brasileiros que tinham seus Planos Estaduais de Educação (PEEs) aprovados por suas respectivas Assembleias Legislativas ao longo do período de vigência do PNE: 2001-2010.

Azevedo (2010, p. 32) entende que os Planos de Educação, enquanto política de Estado constituem “movimento conflituoso em que se inserem as contínuas negociações de interesses dos diversos segmentos sociais”. O Plano de Educação do Estado de MT 2008-2017 teve sua elaboração orientada pelo artigo 206 da CF (BRASIL, 1988) e pela Lei Complementar (LC) nº 49 (MATO GROSSO, 1998a), que dispõem sobre os princípios constitucionais da Gestão Democrática. Contou com a participação de atores sociais representantes da Educação, do Poder Executivo, do Poder Legislativo, do Ministério Público e da sociedade civil organizada.

Os encaminhamentos para a elaboração do PEE de MT 2008-2017 ficaram sob a responsabilidade do Fórum Estadual de Educação (FEE), instituído pela LC nº 49 (MATO GROSSO, 1998a). Na aprovação, em 2008, MT estava sob a gestão do governador Blairo Borges Maggi (2007-2010), do Partido da República (PR), e a pasta da Secretaria de Educação do estado era ocupada pelo secretário Ságua de Moraes, vinculado ao Partido dos Trabalhadores (PT).

De acordo com o FEE, o PEE de MT 2008-2017 envolveu todos os municípios, tendo em vista que era um plano para o estado de MT, construído com a participação de toda a comunidade escolar, envolvendo profissionais que exerciam suas funções nos diferentes níveis, etapas e modalidades da educação pública e privada, assim como os cidadãos que contribuem para sua efetivação, por meio de conferências municipais e estadual. O Plano de Educação é o resultado das necessidades apontadas pelos atores envolvidos, dos conflitos de interesse e de poder com os sujeitos que se relacionam com a Educação no âmbito municipal e estadual, articulados com a política estadual nas disputas pelas ideias defendidas por grupos ligados tanto ao Estado quanto aos grupos da sociedade civil organizada. (MATO GROSSO, 2014).

Em 2011, inicia-se a primeira avaliação do PEE de MT, que só foi aprovada em 2014, pela Lei nº 10.111 (MATO GROSSO, 2014). Naquele período, a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) estava sob a administração da secretária Rosa Neide Sandes de Almeida, presidente do FEE, que conduziu os trabalhos da avaliação do referido Plano.

Essa primeira avaliação e a revisão do PEE de MT 2008-2017 ocorreram simultaneamente com a elaboração do PNE 2014-2024, como declara a professora Rosa Neide Sandes Almeida (2014, p. 11):

Concomitante, o estado de Mato Grosso, sob a égide do mesmo movimento nacional, um país que oferta políticas públicas garantindo os direitos dos seus filhos e filhas, **revisa e reformula** o seu Plano Estadual de Educação – PEE – que também foi aprovado pela assembleia legislativa em sua integralidade e sancionado, sem vetos, pelo governador do estado, Silval Barbosa, com 17 metas (grifo nosso).

Para Souza (2006, p. 26), as políticas públicas, depois de delineadas e elaboradas, transformam-se em “planos, programas, projetos, bases de dados ou sistema de informação e pesquisas”. “Quando postas em ação, são implementadas, ficando daí submetidas a sistemas de acompanhamento e avaliação” (SOUZA, 2006, p. 26). Além disso, permitem assinalar eventuais lacunas, projetando as transformações necessárias para atender às demandas da sociedade e concretizando os direitos constitucionalmente consagrados a todos os cidadãos.

Como o PEE foi revisado e reformulado no período de 2011 a 2013, passando pela aprovação do legislativo e executivo, em 2014, como já salientado anteriormente, apresenta-se a necessidade de um monitoramento contínuo e avaliação periódica, como apontam Dourado, Grossi Júnior e Furtado (2016, p. 457): “[...] o monitoramento e a avaliação dos planos de educação tornam-se elementos imprescindíveis à tomada de decisões dos gestores públicos, visando garantir a relação eficiência, eficácia e efetividade do que foi planejado”. A Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014a) ressalta também a necessidade e a importância do monitoramento e das avaliações dos planos de Educação com envolvimento das instâncias responsáveis e a devida mobilização social para acompanhar sistematicamente o cumprimento das metas estabelecidas nos planos dos diferentes entes federados.

O processo de monitoramento e avaliação dos planos de Educação, compreendidos como política de Estado, exige um esforço muito grande, tanto por parte dos gestores da política educacional, quanto dos sujeitos envolvidos, uma vez que é o momento de analisar se as metas e estratégias traçadas estão sendo executadas, se são capazes de melhorar a educação, rompendo com as assimetrias sociais, ou se há necessidade de propor novas metas para cumprir, com o objetivo final a que se destinam. Nessa perspectiva, infere-se, em concordância com Dourado, Grossi Júnior e Furtado (2016, p. 458), que “romper com o paradigma da falta de acompanhamento que assola as políticas estruturantes será o início de mudanças significativas na gestão pública da educação”.

O período de abrangência da pesquisa foi de 2014 a 2017, o que compreende desde a aprovação do PEE de MT 2014/2024 até o monitoramento e a avaliação em 2017. A investigação deu-se na SEDUC, no FEE, na cidade de Cuiabá, estado de MT.

Para responder as questões sobre como se deu o processo de monitoramento, avaliação e adequação do PEE de MT 2014-2024 na democratização da gestão educacional, utilizou-se a abordagem qualitativa. De acordo com Deslandes (1994, p. 21-22),

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com o nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Godoy (1995, p. 23) aponta que, “selecionados os documentos, o pesquisador deverá se preocupar com a codificação e a análise dos dados”. Para analisar o processo de monitoramento, avaliação e adequação do PEE do MT 2014-2024.

, analisaram-se os documentos produzidos pela equipe de monitoramento do PEE de MT da Secretaria Estadual de Educação e do FEE. Os documentos, resultantes das CONAPEEs, elaborados pela Comissão Coordenadora no período de avaliação do referido Plano, foram analisados à luz do referencial teórico, que aborda o papel do Estado sob diferentes perspectivas políticas e os condicionantes culturais, econômicos e sociais interpostos na sociedade para a elaboração, o acompanhamento e a avaliação de políticas.

Define Gil (1999, p. 44) “que a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Para o mesmo autor, a pesquisa documental

Assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. (GIL, 1999, p. 45).

Além dos documentos analisados, no período de março a junho de 2018, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com membros da equipe responsável pelo monitoramento do PEE de MT: membros da Comissão Coordenadora do FEE, o Coordenador Estadual dos Planos de Educação e sujeitos que participaram da reformulação do PEE/ MT 2014-2024, totalizando sete entrevistados de diferentes segmentos. Os sujeitos são identificados, nas análises de dados e no corpo do texto, como: Membro 1 da Comissão Coordenadora; Membro 2 da Comissão Coordenadora; Coordenador Estadual dos Planos de Educação; Membro 1 da equipe técnica de monitoramento; Membro 2 da equipe técnica de monitoramento; Participante 1 da elaboração do PEE/MT 2014-2024 e Participante 2 da elaboração do PEE/ MT 2014-2024.

Optou-se pela entrevista semiestruturada por zelar pela qualidade dos resultados. Como infere Triviños (1987), as entrevistas semiestruturadas enriquecem a investigação, pois, ao mesmo tempo em que valorizam a presença do investigador, proporcionam liberdade e espontaneidade ao informante.

Podemos entender por entrevista semiestruturada em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa. (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

Para descrever e interpretar o conteúdo das entrevistas, foi utilizada a análise de conteúdo, que, para Bardin (1979, p. 42), é um “conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”.

Com base em Bardin (1979), a análise de conteúdo seguiu as três fases fundamentais previstas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados – a inferência e a interpretação.

A primeira fase, a pré-análise, foi a fase de organização. Nela estabeleceu-se um esquema de trabalho preciso, com procedimentos bem definidos, embora flexíveis. Bardin (1979, p. 95) afirma que, “geralmente, esta primeira fase possui três missões: a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final”.

Na segunda fase, de exploração do material, foram escolhidas as unidades de codificação, o que compreende a seleção de unidades de registro – escolha de categorias ou classes que reúnem um grupo de elementos (unidades de registro). “A unidade de registro é a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando à categorização e à contagem frequencial”. (BARDIN, 1979, p. 104).

As ¹categorias extraídas são as seguintes: A influência das reformas neoliberais na execução do PEE /MT 2014-2024; Processo participativo durante monitoramento, avaliação e adequação do PEE/MT 2014-2024; Alinhamento do Plano Estadual de Educação 2014-2024

¹ Utilizo o termo *categorias* para apresentar as unidades de análise, fundamentada em Bardin (1979, p. 117).

ao Plano Nacional de Educação 2014-2024; e A Gestão Democrática da Educação mato-grossense e sua relação com a Meta 19 do PNE 2014-2024.

A terceira fase refere-se ao tratamento dos resultados – inferência e interpretação. Partindo-se dos resultados brutos, os dados tornaram-se significativos e válidos ao serem interpretados além do conteúdo evidente dos documentos, pois interessa encontrar o sentido que se localiza por trás do imediatamente apreendido. Bardin (1979, p. 101) afirma que “os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos («falantes») e válidos”.

No fechamento do processo de análise de conteúdo, Bardin (1979, p. 176) afirma:

Confrontados os resultados obtidos com os da análise estilística e com os dos elementos atípicos, é-nos permitido compreender a conexão com os temas abordados, as tensões, as pausas, as perdas de domínio, os controles, as contradições, os conflitos, etc., que animam e estruturam o discurso.

Concluída a análise, foi possível analisar o processo de monitoramento, avaliação e adequação do PEE de MT 2014-2024, a partir da fala dos sujeitos entrevistados e da análise dos documentos da CONAPEE (MATO GROSSO, 2017a).

3 ESTADO, DEMOCRACIA E CRISE DO CAPITAL: ENTRE NEOLIBERALISMO E DIREITOS SOCIAIS

Nesta seção, aborda-se a democracia no contexto do Estado capitalista, visto que o Estado assume diferentes papéis no que diz respeito ao sistema de produção vigente e diante das oscilações, crises cíclicas e fragmentações a que o capitalismo é propenso.

Busca-se também compreender a Reforma do Estado e os direitos sociais no Brasil a partir dos anos 1990: retrocessos, avanços e contradições. Para entender as recentes transformações de organização governamental, é relevante abordar a memória do passado, que aqui é tomado a partir da era Vargas. Por fim, são trazidos os avanços democráticos e a participação na elaboração das políticas educacionais: CONAE e a elaboração do PNE 2014-2024, na tentativa de entender tais avanços a partir da redemocratização do país e a construção do PNE 2014-2024.

3.1 A democracia no contexto do Estado capitalista

Para compreender a democracia no contexto do Estado capitalista, parte-se da ideia de que o Estado assume diferentes papéis no tocante ao sistema de produção vigente, tendo-se em conta também as oscilações, crises cíclicas e fragmentações às quais o capitalismo é propenso. Sob essa perspectiva, o Estado é resultado das mudanças ocorridas ao longo da história, especialmente marcado pela correlação de forças entre interesses de classe presentes na sociedade capitalista. Dessa forma, o papel do Estado define-se em consonância com o contexto histórico, político, cultural e social.

Carnoy (1988, p. 69), ao analisar o conceito de Estado e sua função, entende que Marx “colocou o Estado em seu contexto histórico e o submeteu a uma concepção materialista da história”. O autor afirma que não é o Estado que molda a sociedade, mas o contrário. Carnoy (1988, p. 67) entende que o Estado é, na verdade,

[...] um instrumento essencial de dominação de classes na sociedade capitalista. Ele não está acima dos conflitos de classes, mas profundamente envolvido neles. Sua intervenção no conflito é vital e se condiciona ao caráter essencial do Estado como meio da dominação de classe.

O Estado capitalista emerge da necessidade de controlar conflitos sociais entre os diferentes interesses econômicos, sendo esse controle exercido pela classe burguesa. Assim, o Estado é um instrumento da burguesia. O Estado reproduz as relações sociais de produção

impostas pela sociedade capitalista, a fim de garantir a acumulação por meio da força produtiva do trabalho.

O regime liberal estabeleceu-se no século XIX, combatendo a mínima interferência do Estado na ordem econômica. Conforme Coutinho (2002, p. 11), a partir de 1930, o liberalismo assumiu a democracia e passou a defendê-la, mas não sem antes minimizá-la, empobrecendo suas determinações e concebendo-a de modo claramente redutivo.

Com a crise econômica ocorrida na primeira metade do século XX, também chamada de Grande Depressão, fez-se necessária uma nova reconfiguração do papel do Estado, mediante os interesses do mercado. Harvey (1992, p. 125) infere que o "Estado teve de assumir novos (Keynesianos) papéis e construir novos poderes institucionais". Ainda nesta linha de pensamento, Poulantzas (1980) afirma que o Estado desempenha um papel autônomo nas relações de produção:

A ligação do Estado às relações de produção constitui a primeira relação do Estado com as classes sociais e a luta de classes. No que diz respeito ao Estado capitalista, a separação relativa das relações criadas pelas relações de produção constitui o fundamento organizacional de sua ossatura orgânica e revela sua ligação com as classes sociais e a luta de classes sob o capitalismo. (POULANTZAS, 2000, p. 24).

Continua a afirmar Poulantzas (1980, p. 147) que o Estado deve ser entendido “mais exatamente como a condensação material de uma relação de forças entre classes e frações de classe, tal como ele expressa, de maneira sempre específica, no seio do Estado”. Na compreensão de Poulantzas (1977, p. 42), o Estado, como estrutura, tem a função particular de constituir o fator de coesão dos níveis de uma formação social. É precisamente o que o marxismo exprimiu, concebendo o Estado como fator da “ordem”, como “princípio de organização” de uma formação, não no sentido corrente dos níveis de uma unidade complexa, e sim como fator regulador do seu equilíbrio global enquanto sistema.

O Estado liberal encontrava-se historicamente ultrapassado e foi fortemente abalado pela Primeira Guerra Mundial. Em seguida, inicia-se uma nova fase, a do Estado de Bem-Estar Social. O modelo de Estado do Bem-Estar surgiu na Europa Ocidental na segunda metade do século XX e estendeu-se para outras regiões e países, atingindo seu ápice na década de 1960.

Conforme aponta Torres (2013, p. 106), o Estado de Bem-Estar (Welfare State) “representa um pacto social entre o trabalho e o capital”. O Estado concebe o modo de produção capitalista, mas implementa políticas públicas no intuito de minimizar as diferenças sociais relativas ao sistema de economia de mercado, com uma política econômica baseada na administração keynesiana. Vale ressaltar que o Estado de Bem-Estar Social se estabeleceu a

partir das lutas de classes e que a classe trabalhadora teve um papel fundamental na luta contra as condições de exploração e apropriação da riqueza capitalista. Nessa perspectiva, o Estado deve garantir a cidadania para a população no sentido amplo, sobretudo, a garantia dos direitos civis, políticos e sociais.

Na América Latina, o Estado de Bem-Estar Social não se configurou como um sistema democrático, tal como ocorreu na Europa. Para Torres (2013, p. 106), isso se deu “[...] por diferentes razões, entre as quais estão o caráter populista de algumas experiências e a presença de uma distribuição de renda extremamente desigual”. Isto porque, especificamente no Brasil, foram implementadas apenas algumas políticas de bem-estar social.

Com a crise do capitalismo na década de 1970, o Estado de Bem-Estar, baseado na concepção keynesiana, com políticas sociais redistributivas, entra em crise, dando lugar ao neoliberalismo. Tal crise determinou ao capitalismo a necessidade de uma “transição no regime de acumulação e no modo de regulamentação social e política a ele associado” (HARVEY, 2008, p. 117).

O entendimento de neoliberalismo está embasado no conceito trazido por Harvey (2008). O autor compreende que o neoliberalismo é uma

[...] teoria das práticas político econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio. (HARVEY, 2008, p. 4).

Com a expansão do capitalismo, o Estado passa por uma redefinição na configuração de seu papel, demandando novas funções, o que atinge diretamente as condições de vida da classe trabalhadora, como descreve Harvey (2008, p. 4):

[...] o Estado tem de garantir, por exemplo, a qualidade e integridade do dinheiro. Deve também estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados. Além disso, se não existirem mercados (em áreas como a terra, a água, a instrução, o cuidado de saúde, a segurança social ou a poluição ambiental), estes deverão ser criados, se necessário pela ação do Estado. Mas o estado não deve aventurar-se para além dessas tarefas.

Assim, o neoliberalismo preconiza a intervenção mínima do Estado na economia, com o objetivo de estimular o desenvolvimento econômico, o que resulta em uma liberdade dos comércios e mercados. Nesse sistema, o Estado deixa de garantir os direitos dos indivíduos perante a sociedade e passa a garantir os direitos de propriedade privada. Isso colabora com o empobrecimento exacerbado da classe trabalhadora e amplia o poder das

elites econômicas, estimulando as desigualdades sociais. Nesse modelo, o Estado não exerce mais determinadas funções e apenas as regula; papéis que até então eram inerentes à sua constituição, como é o caso da educação, são outorgados a terceiros. Há, também, tendência ao enfraquecimento dos sindicatos e à diminuição dos direitos sociais.

O neoliberalismo se opõe as políticas socioeconômicas de matriz keynesiana defendendo como meta a estabilidade monetária. (SANTOS, 2005, p. 19) assegura que neoliberalismo é incompatível com a democracia.

O neoliberalismo neutralizou, ou enfraqueceu grandemente, os mecanismos democráticos de redistribuição social – ou seja, os direitos socioeconômicos e o Estado providência. Privada do seu potencial redistributivo, a democracia tornou-se completamente compatível com o capitalismo e em tal grau que ambos se transformaram nos conceitos gêmeos que presidem ao novo modelo global das questões políticas e sociais, um modelo imposto a nível mundial pela globalização neoliberal, pelas políticas de ajustamento estrutural e também, mais recentemente, pela guerra neocolonial.

Benevides (2002, p. 72) define a democracia “como um regime político da soberania popular, porém com respeito integral aos direitos humanos”. A democracia, na concepção da autora, precisa englobar tanto os elementos dos direitos civis elementares quanto os econômicos, sociais e culturais – é a união da democracia política, social e econômica.

Wood (2006, p. 382), contudo, argumenta que, “por democracia entendemos, tal como o indica sua significação literal, o poder popular ou o governo do povo”. Para Wood (2006), o capitalismo é incompatível com a democracia, considerando-se que no capitalismo inexistente governo popular, já que o poder do povo é limitado. A legitimação do capitalismo depende da submissão da classe trabalhadora aos princípios do capital e às imposições do mercado.

A democracia, desse modo, só pode ser compatível com o capitalismo se for esvaziada do seu sentido popular, do seu conteúdo social – ou melhor, se o político for separado ainda mais do econômico:

O capitalismo é estruturalmente antitético à democracia não somente pela razão óbvia de que nunca houve uma sociedade capitalista em que a riqueza não tivesse acesso privilegiado ao poder, mas também, e principalmente, porque a condição insuperável de existência do capitalismo é o fato de a mais básica das condições de vida, as exigências mais básicas de reprodução social, ter de se submeter aos ditames da acumulação de capital e às “Leis” do mercado. (WOOD, 2003, p. 8).

Wood (2003, p. 173) aponta também que, “na democracia capitalista moderna, a desigualdade e a exploração socioeconômicas coexistem com a liberdade e a igualdade cívica”; assim, a condição cívica não interfere na desigualdade de classe, ou seja, o trabalhador possui direitos políticos, mas é alienado dos meios de produção. A autora lembra

ainda que os trabalhadores, na sociedade capitalista, “estão sujeitos tanto ao poder do capital quanto aos imperativos da competição e da maximização dos lucros.” (WOOD, 2003, p. 173). Para a autora, a democracia no capitalismo é apenas formal, esvaziada de efetividade prática, pois mantém a situação de classe, uma vez que a igualdade cívica convive com a desigualdade social.

Para o enfoque capitalista, Wood (2006) compreende que o conceito de democracia se vincula ao constitucionalismo, considerando apenas os direitos civis e a liberdade individuais, e suprimindo os direitos sociais conquistados nas lutas de classe. Essa é a concepção de democracia posta pelo capitalismo.

Streeck (2012) também traz discussões acerca da incompatibilidade entre democracia e capitalismo. O autor assevera que a democracia e o capitalismo são incompatíveis, visto que o capitalismo “[...] opera de acordo com a produtividade marginal, ou com aquilo que é exposto como uma vantagem por um ‘livre jogo das forças de mercado’” (STREECK, 2012, p. 37). Enquanto a democracia “[...] baseia em necessidades ou direitos sociais, tal como estabelecidos por escolhas coletivas em contextos democráticos.” (STREECK, 2012, p. 37)

Para o autor, o capitalismo democrático não sobrevive por longos períodos, uma vez que os governos precisam atender tanto ao mercado quanto à população; ao negligenciarem um desses princípios em detrimento do outro, provocarão tensão entre democracia e capitalismo, pois, enquanto o capitalismo atende às forças do livre mercado, a democracia foca em assegurar os direitos sociais.

3.2 A Reforma do Estado e os direitos sociais no Brasil a partir dos anos 90: retrocessos, avanços e contradições

A fim de compreender as recentes transformações de organização governamental, cabe considerar a memória do passado, que, segundo Costa (2010, p. 75), “desempenha um papel fundamental na construção das representações do mundo social, da nacionalidade, da cidadania, da ordem, do poder legítimo e das administrações”.

Tomam-se como ponto de partida as ações modernizadoras ocorridas no Brasil no governo Vargas, que vai de 1930 até 1954:

Corresponde ao período de modernização acelerada que dá início ao processo de crescimento econômico, baseado na industrialização via substituição de importações. Consiste numa época caracterizada pela forte presença do Estado na economia, realizando investimentos diretos, oferecendo subsídios e incentivos, regulando as relações de trabalho e coordenando decisões econômicas. (COSTA, 2010, p. 79).

O período de 1964-1989 corresponde à ascensão e ao fim da ditadura militar. Como Costa (2010, p. 81) explica, esse período “[...] manteve o projeto modernizante e intensificou a presença do Estado na economia, a centralização e o viés tecnocrático”.

A década de 1970 foi marcada por uma intensa crise econômica mundial, ou seja, uma crise estrutural do capitalismo, resultante das duas crises do petróleo, pós-guerra e desvalorização do dólar, com a ruptura do sistema de Bretton Woods (desvinculação do dólar do ouro), desestruturando o mundo capitalista e levando a um período de estagflação, (estagnação da economia e, conseqüentemente, elevação dos preços dos produtos). Como define Harvey (1992, p. 140), “a estagflação é a estagnação da produção de bens e a alta inflação de preços.”

O regime de produção e acumulação fordista-keynesiano já não era mais suficiente para manutenção do desenvolvimento do capitalismo, portanto, para a preservação e aprimoramento desse sistema, era preciso colocar em prática um novo regime de produção para reestruturação econômica. Esse novo regime de produção foi chamado por Harvey (1992, p. 140) de “acumulação flexível”, opondo-se à rigidez do regime fordista: “[...] ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo”. Dessa forma, passa a configurar-se uma nova forma de organização do trabalho, com novos padrões de consumo e de produtos e, conseqüentemente, um grande número de desempregados. Aquela crise, claramente evidenciada a partir dos anos de 1970, levou os países da América Latina – entre eles, o Brasil – a enfrentarem uma exacerbada crise devido à reestruturação econômica, social e política. Nesse contexto, conforme (COSTA, 2010, p. 137), “A proposta de reforma do Estado brasileiro e de demais países da América Latina nasceu de um contexto econômico-social e político que conflagrou todo o capitalismo globalizado”.

Na década de 1980, em pleno processo de redemocratização do país, após 20 anos de um período ditatorial, a situação econômica brasileira não era nada favorável. Instaurava-se uma severa crise econômica, com uma crescente inflação, agravando-se a crise fiscal do Estado, o que ainda impulsionou as desigualdades sociais. Conforme Peroni (2003, p. 46), “nessa fase de transição, vivemos a crise da dívida externa, que aprofundou a crise fiscal no Estado brasileiro”.

Amparada em Fiori (1997), Peroni (2003, p. 46-47) descreve as principais causas das crises fiscais dos Estados:

1-A ruptura da paridade das moedas nacionais com o dólar, com o fim do acordo de Bretton Woods que ocasionou na economia europeia, um processo de estagflação obrigando o ajuste nos planos macro e microeconômicos, que foram responsáveis pelo aumento do desemprego e da carga social do gasto público;

2- elevação das taxas de juros mundiais, fazendo crescer, geometricamente, a dívida pública, o que fez com que os governos se submetessem (o que continua acontecendo) à “senhoriagem da dívida e à chantagem dos seus credores privados e novos emissores endógenos da moeda”;

3- globalização financeira, que pelo processo de desregulamentação, “acabou colocando os bancos centrais na condição de reféns dos mercados e agentes privados e desterritorializados”. Desde então, os bancos centrais temem estimular a demanda, pois podem provocar inflação, e temem a inflação, porque estão aprisionados ao mercado global de ações, que se alimenta da “ideologia do livre mercado”. “Atualmente, nenhuma nação pode expandir sua demanda interna por longos períodos sem que sua moeda sofra ataques nos mercados financeiros, que fazem enorme pressão para que se elevem as taxas de juros e restrinja o crescimento”.

Vários elementos, como a adoção de políticas recessivas, contribuíram para sufocar a economia brasileira, o que inviabilizou seu desenvolvimento, considerando-se que, no decorrer do século XX, o Brasil “foi o país que mais cresceu em todo o globo” (COSTA, 2010, p. 26).

Com a promulgação da CF (BRASIL, 1988), o Estado brasileiro restabelece os direitos civis e políticos e conquista os direitos sociais, dentre eles, a educação para todos/as.

Em março de 1990, tomou posse Fernando Collor de Melo, o então presidente eleito pelo voto direto após 21 anos de ditadura militar. Collor, sob a luz do neoliberalismo, instituiu uma série de medidas econômicas com o intuito de reverter o quadro inflacionário que solapava o país desde os anos 1980. No entanto, suas medidas para conter a inflação não tiveram sucesso – no final dos anos de 1990, a inflação atingiu quase 20% ao mês.

As reformas que ocorreram no âmbito do Estado brasileiro a partir de 1990 estão relacionadas com o movimento amplo das alterações mundiais, na década de 1980, com a ascensão ao poder de políticos conservadores (Margareth Thatcher, na Inglaterra, e Ronald Reagan, nos Estados Unidos), apoiados nas ideias neoliberais de Hayek e Milton Friedman. Dentre as principais medidas, podem ser elencadas: privatizações de empresas estatais, abertura econômica e flexibilização de monopólios, entre outras, todas baseadas na redução do tamanho do Estado para atendimento da questão social, bem como para o planejamento e a regulação econômica. Dardot e Laval (2015, p. 267-268) afirmam:

O neoliberalismo pretende fazer desaparecer tudo aquilo que, no Estado assim como na sociedade, se assemelha a focos de resistência à norma geral da concorrência. O Estado é ele mesmo o alvo de políticas que visam enquadrá-lo às normas do mercado, transformá-lo em uma quase empresa “competitiva” e “eficaz”. As normas do direito privado tendem a prevalecer aí a ponto de reduzir a forma jurídica do “público” a uma concha vazia. Mais grave ainda, muitas vezes é o próprio Estado que organiza o seu desaparecimento em favor do privado.

Durante o governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), criou-se o Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), que apresentou o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado brasileiro. Conforme aponta o documento,

[...] a reforma do Estado deve ser entendida dentro do contexto da redefinição do papel do Estado, que deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento. No plano econômico o Estado é essencialmente um instrumento de transferências de renda, que se torna necessário dada a existência de bens públicos e de economias externas, que limitam a capacidade de alocação de recursos do mercado. (BRASIL, 1995, p. 12).

Peroni (2003) afirma que o documento da reforma do Estado traz a ideia de uma administração pública gerencial, flexível e eficiente, voltada para o atendimento da cidadania, reforçando a capacidade de governabilidade do Estado e suprimindo um tipo de administração pública, burocrática, rígida, ineficiente. Porém, para a autora,

O documento refere-se à Constituição de 1988 como um retrocesso, pois ela teria provocado um “engessamento” do aparelho estatal, ao estender para os serviços do Estado e para as próprias empresas estatais praticamente as mesmas regras burocráticas rígidas adotadas no núcleo estratégico do Estado. (PERONI, 2003, p. 58).

O Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado aponta a necessidade de reorganizar a máquina estatal, com redução dos custos e aumento da qualidade dos serviços. Assim, a reforma do aparelho de Estado passou a ser orientada pelos “valores da eficiência e qualidade na prestação de serviços públicos e pelo desenvolvimento de uma cultura gerencial nas organizações.” (BRASIL, 1995, p. 16).

Conforme o Plano Diretor, a diferença entre a administração pública gerencial e a burocrática está na “forma de controle, que deixa de se basear nos processos para se concentrar nos resultados, e não na rigorosa profissionalização da administração pública, que continua um princípio fundamental”. (BRASIL, 1995, p. 16).

De acordo com o então Ministro da Administração e Reforma do Estado,

A reforma é gerencial porque busca inspiração na administração das empresas privadas, e porque visa dar ao administrador público condições efetivas de gerenciar com eficiência as agências públicas. É democrática porque pressupõe a existência de um regime democrático, porque deixa claro o caráter específico, político, da administração pública, e principalmente porque nela os mecanismos de controle, de caráter democrático, são essenciais para que possa haver delegação de autoridade e controle a *posteriori* dos resultados. É social-democrática porque afirma o papel do Estado de garantir os direitos sociais e lhe fornece os instrumentos gerenciais para fazê-lo, de forma não apenas mais democrática, mas, também, mais eficiente do que faria o setor privado. É social liberal porque acredita no mercado como um ótimo, embora imperfeito, alocador de recursos; porque utiliza a estratégia

da competição administrada em quase-mercados, para controlar as atividades sociais financiadas pelo Estado, por intermédio de entidades descentralizadas: as organizações públicas não estatais; e porque, embora reafirmando o dever do Estado de proteger os mais fracos – as crianças pobres, as mães solteiras, os velhos –, não é paternalista, não subestimando a capacidade de cada indivíduo de defender seus próprios direitos de cidadania, nem sua capacidade de trabalhar, desde que se lhe ofereçam os devidos incentivos e oportunidades. (BRESSER-PEREIRA, 1997, p. 17-18).

Para Peroni (2003, p. 60) a estrutura organizacional desloca o eixo dos procedimentos para os resultados, pois as propostas apresentadas pelo documento são de descentralização e redução dos níveis hierárquicos, no sentido de que a administração pública seja “permeável à maior participação dos agentes privados e/ou organizações da sociedade civil”. Segundo o documento, o Estado tem as funções de coordenação e de regulação na esfera federal, devendo descentralizar-se progressivamente e passando para as esferas estadual e municipal as funções de execução no que se refere a serviços sociais e de infraestrutura. Peroni (2003, p. 60) diz que, na proposta de reforma do Estado,

[...] o cidadão é adjetivado, é o cidadão-cliente, o que, portanto, de acordo com as leis de mercado, não inclui todos os cidadãos, pois os clientes dos serviços do Estado serão apenas os contemplados pelo núcleo estratégico e por atividades exclusivas. As políticas sociais não serão contempladas, pois são considerados pelo MARE, serviços não-exclusivos do Estado e, assim sendo, de propriedade pública não-estatal ou privada.

Segundo Peroni (2003, p. 60-61), “além da privatização, as outras estratégias de reforma do Estado são a publicização e a terceirização”. Terceirização, conforme (BRESSER-PEREIRA, 1997, p. 7), é o processo de transferir, para o setor privado, serviços auxiliares ou de apoio. A publicização consiste “na transferência para o setor público não estatal dos serviços sociais e científicos que hoje o Estado presta.” O conceito de publicização, para Bresser-Pereira (1997, p. 8), significa “transformar uma organização estatal em uma organização de direito privado, pública, não-estatal”. Ainda, conforme Bresser-Pereira (1997, p. 13):

Na realização das atividades exclusivas de Estado e principalmente no oferecimento dos serviços sociais de educação e saúde, a administração pública burocrática, que se revelará efetiva em combater a corrupção e o nepotismo no pequeno Estado Liberal, demonstrava agora ser ineficiente e incapaz de atender com qualidade as demandas dos cidadãos-clientes no grande Estado Social do século vinte, tornando necessária sua substituição por uma administração pública gerencial.

Bresser-Pereira (1997) argumenta que o oferecimento dos serviços sociais é competitivo e pode ser controlado não apenas por meio da administração gerencial, mas também, e principalmente, mediante o controle social e constituição de quase-mercados.

Justificam-se as organizações não estatais como uma forma eficiente de o Estado superar sua crise:

[...] ao invés do Estado mínimo, a centro-esquerda social-liberal propôs reconstrução do Estado, para que este possa - em um novo ciclo - voltar a complementar e corrigir efetivamente as falhas do mercado, ainda que mantendo um perfil de intervenção mais modesto do que aquele prevalecente no ciclo anterior. Reconstrução do Estado que significa: recuperação da poupança pública e superação da crise fiscal; redefinição das formas de intervenção no econômico e no social através da contratação de organizações públicas não-estatais para executar os serviços de educação, saúde e cultura; e reforma da administração pública com a implantação de uma administração pública gerencial. (BRESSER-PEREIRA, 1997, p. 17).

Passados mais de 20 anos da reforma implantada no governo FHC, o discurso que sustenta as reformas no papel do Estado brasileiro continua, praticamente, inalterado, ou seja, responsabiliza as políticas sociais pela crise que de fato é do sistema capitalista! Já está mais que provado que o capital se apropria de bens e recursos financeiros, naturais e energéticos públicos, entre outros, por meio dessas reformas.

De acordo com o documento do MARE, seria estabelecido “um sistema de parceria entre Estado e Sociedade para seu financiamento e controle” (BRASIL, 1995, p. 12), transferindo para o setor público não estatal, por meio do programa de publicização, a produção de serviços competitivos ou não exclusivos do Estado.

Nessa perspectiva de Estado reduzido, conforme infere Costa (2010), diminui ou praticamente anula-se a intervenção do Estado, que passa a concentrar-se em funções regulatórias, assim se reduzindo suas funções de intervenção, e as políticas sociais passam a ser focalizadas e executadas por terceiros. Os cidadãos passam a ser tratados como clientes. A avaliação dos serviços públicos tem base nos critérios de mercado, a eficiência torna-se meta prioritária, e os servidores públicos são avaliados com os mesmos critérios utilizados por instituições privadas.

Peroni (2003) destaca que, para o ministro, as organizações públicas não estatais são mais eficientes, pois são mais maleáveis e competitivas; desse modo, atenderiam melhor aos direitos sociais. A autora entende que há uma contradição nesta declaração do ministro, pois seria a lógica de mercado que orientaria as Organizações Sociais (OS). Conforme o plano da reforma,

[...] o Estado tem fortalecido suas funções de regulação e coordenação, particularmente em nível federal, mas, ao passar o controle político-ideológico para as organizações públicas não estatais, apenas financiando-as, ele transfere também a coordenação e a regulação dessas organizações para o mercado. (PERONI, 2003, p. 62).

A autora argumenta que o financiamento das OS é um ponto não esclarecido no discurso do ministro Bresser-Pereira, uma vez que a Lei que dispunha sobre as OS, apontando que: “às organizações sociais poderão ser destinados recursos orçamentários e bens públicos necessários ao contrato de gestão.” (BRASIL, 1998, art. 12).

Portanto, se as OS terão a obrigatoriedade de investir seus excedentes financeiros no desenvolvimento de suas próprias atividades e se os recursos orçamentários e bens públicos poderão ser destinados a essas organizações, OS, o que não significa que eles o serão, isso torna a contradição apontada ainda mais complexa, pois, além de não ficar claro quem irá financiá-las, também não é esclarecido a quem caberá sua coordenação e sua regulação. (PERONI, 2003, p. 63).

A reforma do Estado brasileiro, inspirada no neoliberalismo, desmantelou o setor público de tal forma, que Costa (2010, p. 115) afirma: “[...] desarticulou as estruturas encarregadas de operar políticas compensatórias e em nada contribuiu para a garantia de direitos civis ou direitos sociais básicos”.

O regime neoliberal no Brasil, segundo Oliveira (1995, p. 26), possui duas facetas: “a primeira é a mais evidente, pois enquanto a economia se recupera, o social piora”; a segunda reafirma a raiz elitista brasileira, que marca “seu atraso cultural, seu preconceito, seu ódio pelo povo”. Já Frigotto (2002, p. 56) esclarece que, nos dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso, “as conquistas da década de 1980 foram sendo uma a uma anuladas em nome do ajuste da economia e da atração de capital especulativo, mediante os mecanismos da desregulamentação, descentralização, flexibilização e privatização”.

Nesse contexto, as reformas empreendidas no Estado brasileiro pelo presidente Fernando Henrique Cardoso atingiram diretamente os direitos conquistados com a promulgação da CF (BRASIL, 1988). Muitos deles foram extintos ou mitigados, uma vez que os anseios populares foram consolidados formalmente com a promulgação da Carta Magna de 1988, considerada a mais democrática da história constitucional brasileira, acabando com o regime autoritário de 21 anos imposto pela ditadura militar e representando a legítima luta pelos direitos fundamentais no Brasil.

Costa (2008, p. 12) infere que as reformas do aparelho do Estado e as demais reformas realizadas no governo de Fernando Henrique “tentaram enfrentar apenas o problema do esgotamento financeiro do Estado brasileiro, dando uma solução conjuntural a problemas estruturais do processo de extração e alocação de recursos”. Essas reformas tiveram a finalidade de diminuir a crise fiscal e o déficit público, entretanto, deixaram em segundo plano a questão das relações Estado e sociedade. Não houve nenhuma ação em relação à

redução da pobreza ou à diminuição das desigualdades sociais, nem melhorias na prestação do serviço público que valorizassem o cidadão enquanto consumidor de bens públicos.

Em decorrência do processo de globalização econômica neoliberal, o Estado-Nação sofreu um gradativo enfraquecimento, no que se refere à sua influência na sociedade. Isso justificaria que certas reformas fossem feitas, reformas estas que implicam reduzir a função pública do Estado e abrir espaço para a legitimidade do mercado. Nessa visão, os direitos sociais são os primeiros direitos a serem atingidos.

Bobbio (1992, p. 26) entende que os direitos constituem o resultado do conflito social: “surgem gradativamente das lutas que o homem trava para a sua própria emancipação e das transformações das condições de vida que essas lutas produzem”. Assim:

Nasceram em determinadas circunstâncias, marcadas por lutas pela defesa de novas liberdades contra os velhos poderes, gradativamente, não todos de uma vez e não de uma vez por todas. [...] a liberdade religiosa é um efeito das guerras de religião; as liberdades civis, das lutas dos parlamentos contra os soberanos absolutos; as liberdades políticas e sociais, do nascimento, crescimento e maturidade dos movimentos dos trabalhadores assalariados, dos camponeses com pouca ou nenhuma terra, dos pobres que pedem aos poderes públicos não apenas o reconhecimento da liberdade pessoal e das liberdades negativas, mas, também, a proteção do trabalho contra o desemprego, e os primeiros rudimentos de educação contra o analfabetismo e, assim por diante, a assistência para a invalidez e a velhice (BOBBIO, 2004, p. 25).

Pode-se dizer que a promulgação da CF (BRASIL, 1988) consolidou legalmente o ideal de uma sociedade justa, solidária, com erradicação das desigualdades sociais. Nesse sentido, com a redemocratização e a Constituição de 1988, novas perspectivas abrem-se para o Brasil, sobretudo na educação, trazida como o primeiro dos direitos sociais em seu Artigo 6º. Para Vieira (2001, p. 14), “com relação à política educacional, a Constituição Federal de 1988 concede amplos direitos, confirmando e ampliando o interesse social pela educação”.

O Art. 205 da CF (BRASIL, 1988, p. 1) afirma que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Portanto, como afirma Cury (2013, p. 201), “nossa Constituição nomeia o Estado como o sujeito maior do dever desta prestação social como o objeto do direito”, devendo a educação ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, “seja pelos impostos que paga, seja pela cobrança da qualidade prestacional” (CURY, 2013, p. 201). O Art. 206 da CF (BRASIL, 1988, p. 1) estabelece também os princípios que baseiam o ensino:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 - II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
 - III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 - IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 - V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
 - VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
 - VII - garantia de padrão de qualidade.
 - VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.
- Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da Educação Básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

No que concerne ao direito à educação, alicerçado nos princípios constitucionais de 1988, observa-se que outros dispositivos legais também buscam garanti-lo, como a Lei nº 8.069 - Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990), a Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996) e o PNE, Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014a), os quais têm sido apontados como avanços no reconhecimento do direito à educação escolar.

É importante ressaltar que a Emenda Constitucional (EC) nº 59 (BRASIL, 2009) alterou o art. 208 da CF (BRASIL, 1988). Dentre outras garantias, destaca-se a obrigatoriedade da Educação Básica dos quatro aos 17 anos de idade, de forma gratuita, inclusive aos que não tiveram acesso ao ensino básico na idade apropriada (BRASIL, 2009). Enfatiza-se a garantia de acesso à escola pública para todos os cidadãos, visando assegurar um direito social concretizado no ordenamento jurídico, representado pela CF (BRASIL, 1988).

Em 2003, com a ascensão de Lula ao poder, experimentamos um novo ciclo de políticas sociais e um projeto de sociedade para todos. Embora o governo Lula sustentasse alguns princípios do governo anterior, recusando outros, adotou “políticas sociais e política externa claramente inovadoras e, ao mesmo tempo, manteve tanto a política econômico-financeira como a política agrícola tradicional” (SADER; GARCIA, 2010, p. 27). Isso tendo em vista que o governo Lula herdou “não apenas a dura situação econômica, mas também consensos nacionais forjados por anos de neoliberalismo. Sua incorporação, com a Carta aos Brasileiros, foi herança desse consenso” (SADER; GARCIA, 2010, p. 27).

Dowbor (2018, p. 123) evidencia que, mesmo com recursos ínfimos e com a economia rígida que o presidente Lula recebeu de seu antecessor, foi possível implantar políticas para reduzir as desigualdades sociais: “Apesar da roupa estreita em que foi colocada a presidência a partir de 2003, com recursos relativamente limitados e mantendo-se a sangria

pelo setor financeiro, foi possível implementar uma política de inclusão em escala até então desconhecida”.

Ainda na perspectiva de Dowbor (2018, p. 123), “nos dois governos Lula e no primeiro governo Dilma, houve claramente uma política de inclusão social e de modernização da economia”. Com isso, o Brasil passa a ser mundialmente reconhecido por suas políticas públicas, capazes de diminuir a pobreza e assimetrias sociais, e sua capacidade de gerar empregos.

É preciso ressaltar a instituição de várias políticas educacionais empreendidas nos governos Lula e Dilma. A instituição do FUNDEB, criado pela EC nº 53 (BRASIL, 2006a) e regulamentado pela Lei nº 11.494 (BRASIL, 2007c) e pelo Decreto nº 6.253 (BRASIL, 2007b), rompeu com a lógica de políticas focadas apenas no Ensino Fundamental, ampliando o financiamento para todas as etapas da Educação Básica. O FUNDEB foi criado para substituir o FUNDEF, que vigorou de 1998 a 2006.

Em seu segundo mandato, Lula criou alguns programas e aprimorou outros, dentre os quais, destacam-se: Programa Universidade para Todos (PROUNI), Universidade Aberta do Brasil (UAB), Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Houve, ainda, aprovação do piso salarial dos professores, com a Lei nº 11.738 (BRASIL, 2008), e da EC nº 59 (BRASIL, 2009), que, entre outras disposições, torna o ensino obrigatório dos 4 aos 17 anos. Vale citar também o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que se constituiu em um conjunto de programas sobre diferentes aspectos da educação, sendo parâmetro para as políticas educacionais, conforme enfatiza Oliveira (2009, p. 206): “ao mesmo tempo em que expressam a mesma orientação das políticas descentralizadas, focadas em público alvo específico e implementadas em nível local, tentam resgatar o protagonismo do Estado, mais especificamente do Ministério da Educação”.

Mas, segundo argumenta Libâneo (2012, p. 45),

Surgiram algumas iniciativas relevantes no âmbito tanto da Educação Básica [...] quanto da Educação Superior [...]. No entanto, essas ações acompanharam, no geral, as tendências internacionais de alinhamento à política econômica neoliberal e às orientações dos organismos financeiros internacionais, sobretudo do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional (FMI).

Portanto, as bases de sustentação dessas políticas não tiveram força para superar o viés neoliberal em que foram estabelecidas, e isso se deve ao sistema capitalista já arraigado no país.

Dilma Rousseff assumiu a presidência da República em 2011. Em seu governo, no tocante às políticas educacionais, não houve grandes alterações, sendo esse um período de

continuidade do governo anterior. Em seu primeiro mandato, instituiu o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), por meio da Lei nº 12.513 (BRASIL, 2011), que propunha ampliar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) mediante programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. O PRONATEC é uma ferramenta importante para a classe trabalhadora, desde que o objetivo não seja apenas ensinar a técnica, sem permitir a formação de sujeitos críticos, e que tenha também uma função de transformação social, ampla e emancipadora desses sujeitos. O governo Dilma, além dessas medidas, impulsionou ações de combate à pobreza, com a ampliação do Programa Bolsa Família, instituindo os programas Brasil sem Miséria e Brasil Carinhoso.

De acordo com Oliveira (2011), no primeiro mandato do presidente Lula, as políticas educacionais tiveram as mesmas características das da década anterior, embora o MEC tenha tentado romper com a prática da descontinuidade e da fragmentação. Contudo, vale ressaltar que, a partir do segundo governo do presidente Lula e no governo da presidente Dilma, se verificou na educação um maior investimento em políticas públicas educacionais. O Governo Federal, por intermédio das parcerias entre os entes federados e setores da sociedade civil, fomentou políticas públicas educacionais para a Educação Básica, “buscando recuperar certo protagonismo perdido na definição das políticas educativas em âmbito nacional pelas reformas ocorridas nas décadas passadas.” (OLIVEIRA, 2011, p. 329).

Na análise de Gentili e Oliveira (2013, p. 254), “durante a última década, a educação como política social sofreu importantes mudanças que marcaram definitivamente a sociedade brasileira”. As políticas educacionais implementadas tinham como objetivo assegurar um direito social garantido na Constituição de 1988 e historicamente cerceado ao povo brasileiro, “especialmente no que se refere à universalização da Educação Básica e sua melhoria e à democratização do acesso à Educação Superior”. (GENTILI; OLIVEIRA, 2013, p. 254). É importante salientar também que as políticas sociais nos governos de Lula e Dilma foram direcionadas para o combate à miséria e à fome por meio de programas de transferência de renda voltados para os segmentos mais pauperizados da classe trabalhadora, o que possibilitou uma melhoria nas condições de vida desses indivíduos. No entendimento de Gentili e Oliveira (2013, p. 254), no que concerne aos direitos sociais, “a partir de 2003, as políticas públicas orientadas para promover uma melhor distribuição de renda e o acesso dos mais pobres a uma ampla esfera de direitos aumentaram significativamente”.

No governo da presidente Dilma, foi aprovado o PNE para o decênio 2014-2024, instituído pela Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014a). Conforme Dourado (2017), o Plano, aprovado

após várias tensões e disputas, para constituir-se efetivamente como política de Estado deveria constituir o eixo das políticas educativas.

A discussão do PNE 2014-2024 iniciou no governo Lula, em 2008. Pochmann e Dias (2010, p. 125) evidenciam que “a determinação política do governo Lula de envolver a sociedade é um exemplo da responsabilidade e da capacidade do Estado de combater a herança dos regimes autoritários, despertando o interesse pela ação política e sua capacidade transformadora”. Dessa maneira, rompe-se com a tradição de elaboração de políticas públicas educacionais restritas aos órgãos do governo.

3.3 Avanços democráticos e participação na elaboração das políticas educacionais:

Conferência Nacional de Educação e a elaboração do Plano Nacional de Educação de 2014-2024

No Brasil, no final dos anos de 1970 e ao longo da década de 1980, no que se refere à luta pela redemocratização do Estado e da sociedade, intensificaram-se os movimentos críticos reivindicando grandes mudanças na relação do Estado com a sociedade, na busca pelos direitos de cidadania. Para Costa (2010, p. 225), o advento da CF (BRASIL, 1988) legitimou os elementos de “democracia direta: o plebiscito, o referendo e a iniciativa popular de leis”, embasados nos princípios constitucionais da participação e do controle social no planejamento das políticas públicas, ampliando os espaços de participação da sociedade. Costa (2010, p. 225) acrescenta que “também determinou a criação de Conselhos para a Gestão das Políticas Públicas, sobretudo na área da saúde, assistência social e educação”.

Para Costa (2010, p. 226), “A participação é um valor em si mesmo, intrínseco à cidadania ativa e funcional para o sucesso de projetos de interesse coletivo”. A redemocratização permitiu a inserção de novos atores sociais na esfera política, o que desencadeou a proliferação de espaços públicos de participação da sociedade civil, como fóruns, conselhos e comitês.

Höfling (2001, p. 39) ressalta que a função política do Estado é pensar políticas educacionais de Estado, e não “ações pontuais voltadas para maior eficiência e eficácia do processo de aprendizagem, da gestão escolar e da aplicação de recursos”. Devem-se definir, prioritariamente, projetos abrangentes, que permitam a integração de conquistas coletivas “pelos grupos e setores desfavorecidos”, com o objetivo de minimizar as assimetrias estruturais do país na área da Educação, “não privilegiando os interesses dos grupos detentores do poder econômico”.

Uma das vias para a concretização dos processos democráticos é o fortalecimento das instituições representativas, enquanto espaços de encaminhamento das ações coletivas organizadas, na definição de prioridades para a implementação de políticas públicas, bem como no seu processo de fiscalização, execução e avaliação. A participação social legitima a democracia. Höfling (2001) assevera que o sucesso ou o fracasso das políticas públicas não está ligado somente a questões de cunho institucional e financeiro. A participação dos diversos atores sociais, tanto nas proposições quanto nas formulações das políticas públicas, é necessária para a legitimação dos direitos sociais. A autora explica:

O processo de definição de políticas públicas para uma sociedade reflete os conflitos de interesses, os arranjos feitos nas esferas de poder que perpassam as instituições do Estado e da sociedade como um todo. Um dos elementos importantes deste processo – hoje insistentemente incorporado na análise das políticas públicas – diz respeito aos fatores culturais, àqueles que historicamente vão construindo processos diferenciados de representações, de aceitação, de rejeição, de incorporação das conquistas sociais por parte de determinada sociedade. Com frequência, localiza-se aí procedente explicação quanto ao sucesso ou fracasso de uma política ou programas elaborados; e também quanto às diferentes soluções e padrão adotados para ações públicas de intervenção (HÖFLING, 2001, p. 38-39).

As políticas públicas no Brasil, a partir da redemocratização do país ou do ciclo da Nova República, como diz Pochmann (2017, p. 319) acerca dos seis presidentes pós-redemocratização, mostraram-se “[...] como importante elemento de sustentação política do regime democrático o predomínio da coalizão de classes e estratos sociais” Nesse sentido, apesar das contradições, respectivamente, esses governos prezaram pela soberania popular na perspectiva dos princípios da CF (BRASIL, 1988), “que representou um marco inédito na história do país, bem como moldou um padrão de políticas públicas ao longo do ciclo político da Nova República”. (POCHMANN, 2017, p. 319)

Pochmann (2017, p. 319) considera oportuno lembrar que “a ascensão do governo de Michel Temer, Partido Democrático Brasileiro (MDB), a partir de 2016, tem representado, todavia, a compressão da alargada coalizão de classes sociais por meio de um conjunto de reformas institucionais”, desconfigurando a forma de conceber as políticas públicas desde o fim do regime militar. Depreende-se que a supressão das políticas públicas é uma bandeira do governo de Jair Messias Bolsonaro, Partido Social Liberal (PSL), gestão 2019-2022. Com isso, aumentam a desigualdade social e o fosso abissal do analfabetismo. Trata-se de políticas contrárias àquelas previstas no PNE 2014-2024. Aliadas às privatizações e militarizações das escolas públicas, tal como vem ocorrendo em diversos estados brasileiros, incluindo-se MT, são incentivadas e patrocinadas por esse governo, como mostra o recém editado Decreto nº

10.004, de 5 de setembro de 2019, que institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (BRASIL, 2019).

Nos últimos anos, mais precisamente, na primeira década do século XXI, no Brasil, os debates sobre a educação foram relevantes, proporcionando importantes alterações na arena educacional. A participação dos atores sociais na construção de políticas públicas na área educacional teve um crescimento substancial, como foi evidenciado nas conferências estaduais, distrital, municipais e nacional de educação, com uma ampla mobilização da sociedade civil e política. O objetivo era discutir as proposições e deliberações para a elaboração do PNE, com vigência para a década de 2014-2024. Sendo o Brasil um país desigual, a busca pela equidade e pela qualidade da educação é um compromisso que requer políticas públicas de Estado que englobem uma ampla articulação entre os entes federados para a concretude de uma educação inclusiva.

A proposta de um Plano de Educação com o objetivo de coordenar e fiscalizar a política educacional de médio e longo prazo data da década de 1930, a partir da criação do CNE, em 1931, e da divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932. Cury (2009a, p. 797), aponta que, no conjunto das atribuições previstas no Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931, que cria o CNE, havia o que se pode denominar como PNE.

Art. 5º. Constituem atribuições fundamentais do Conselho: a) colaborar com o Ministro na orientação e direção superior do ensino; b) promover e estimular iniciativas em benefício da cultura nacional, e animar atividades privadas que se proponham a colaborar com o Estado em quaisquer domínios da educação; c) sugerir providências tendentes a ampliar os recursos financeiros concedidos pela União, pelos Estados ou pelos municípios à organização e ao desenvolvimento do ensino, em todos os seus ramos; d) estudar e emitir parecer sobre assuntos de ordem administrativa e didática, referentes a qualquer instituto de ensino, que devem ser resolvidos pelo Ministro; e) facilitar, na esfera de sua ação, a extensão universitária e promover o maior contato entre os institutos técnico-científicos e o ambiente social; f) firmar as diretrizes gerais do ensino primário, secundário, técnico e superior, atendendo, acima de tudo, os interesses da civilização e da cultura do país. (CURY, 2009a, p. 797).

No caso do Manifesto, elaborado por educadores e intelectuais brasileiros, já se identificava a necessidade de formulação de uma política educacional para todo o país, com um plano para sua execução que tivesse continuidade ao longo dos anos e fosse além do tempo de uma gestão governamental. “E é neste período de ebulição vivido pelo país que a educação passa a ser posta em discussão por intelectuais como sendo dentre a hierarquia dos problemas nacionais o mais importante.” (MÉLO, 2015, p. 1).

O Manifesto influenciou a elaboração da Constituição de 1934, a qual estabeleceu como uma das competências do Governo Federal “fixar o plano nacional de educação,

compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do país”. (SAVIANI, 1999, p. 125). Contudo, Saviani (1999) argumenta que, em 1937, foi apresentada pelo CNE uma proposta de PNE, mas neste período o presidente Getúlio Vargas, decretou o estado de sítio e o fechamento do Congresso, suspendendo os trabalhos da Câmara dos Deputados. Com o advento do Estado Novo, os trabalhos de análise do Plano de Educação foram interrompidos.

Apenas na década de 1960 foi elaborado um novo esboço de plano pelo Conselho Federal de Educação, com vistas à aplicação dos recursos federais na educação; no entanto, foi abandonado antes mesmo de ser encaminhado ao Legislativo. Durante a ditadura militar, a elaboração dos planos de educação esteve atrelada aos processos mais gerais de planejamento centralizado no governo nacional ditatorial, sem contar com a participação de educadores ou profissionais da área da Educação. Naquele período, conforme Saviani (1999, p. 129), “a ideia de plano se converte num instrumento de racionalidade tecnocrática consoante à concepção tecnicista de educação”.

Em cumprimento ao artigo 214 da Constituição (BRASIL, 1988), foram formulados três Planos Nacionais de Educação. O primeiro Plano, cuja elaboração foi em 1993, coordenada pelo MEC, foi intitulado Plano Nacional de Educação Para Todos. Como citam Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p. 52),

[...] com esse Plano “o Brasil traçava as metas locais a partir do acordo firmado em Jomtien”, onde foi realizada a Conferência Mundial de Educação para Todos, instituindo um grande projeto de educação em nível mundial, apontando aos organismos internacionais que o projeto educacional por eles preceituado seria aqui implantado.

De acordo com Miranda (1996 *apud* PERONI, 2003, p. 94), o objetivo da Conferência foi “promover a universalização do acesso à educação e a promoção da equidade, dar prioridade à aprendizagem, ampliar os meios e alcance da Educação Básica e fortalecer o ajuste de ações educativas”. O referido Plano concentrou as políticas no Ensino Fundamental, ampliando para a Educação Infantil de 4 a 6 anos. Não resta dúvida de que esse plano não era de Estado, para atender à educação brasileira; foi elaborado apenas para prestar contas aos organismos internacionais.

Em cumprimento aos dispositivos constitucionais e legais referentes ao Artigo 214 da CF (BRASIL, 1988), que alude a um PNE, plurianual, a ser transformado em lei, “visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público” (BRASIL, 1988, p. 1), e ao Art. 87 da LDBEN nº 9.394 (BRASIL, 1996), que determinou que a União encaminhasse, “ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de

Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes” (BRASIL, 1996, p. 1), foi aprovado o primeiro PNE, com força de lei, em 9 de janeiro de 2001. O processo de elaboração do Plano foi desencadeado já no final da década de 1990, abrangendo 295 metas, diretrizes e objetivos. Foram encaminhadas duas propostas ao Congresso Nacional. Uma foi elaborada pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), composto por educadores, profissionais, militantes ligados à área da educação, estudantes e pais, que reivindicavam a instituição do SNE e do Fórum Nacional de Educação (FNE), a redefinição do CNE e a garantia de ampliação do investimento em educação pública para 10% do Produto Interno Bruto (PIB), entre outros. Um segundo projeto, denominado Proposta do Executivo ao Congresso Nacional, foi elaborado pelo MEC, após densos embates, e finalmente o PNE 2001/2010 foi sancionado pelo governo Fernando Henrique Cardoso, em 2001, pela Lei nº 10.172 (BRASIL, 2001), prevalecendo a proposta construída pelo MEC.

O PNE foi sancionado com nove vetos, principalmente referentes ao financiamento, o que comprometeu toda a sua viabilização, constatando-se o desinteresse do Estado pela garantia do direito à educação. Valente e Romano (2002, p. 106), ao realizarem uma análise crítica do Plano, identificam que, “como foi aprovado no parlamento, este PNE já estava claramente comprometido, em sua validade, pelo traço de carta de intenções”.

Em virtude de o PNE/2001-2010 apresentar várias falhas em sua elaboração e execução – dentre elas, apontam-se a ausência de percentuais do PIB a serem investidos na educação e a sua vinculação às peças orçamentárias, ou melhor, falta de planejamento orçamentário, como observa Dourado (2010), o PNE 2001-2010 não se materializou. Como o financiamento é parte essencial no Plano, sem que os recursos financeiros sejam garantidos, suas metas jamais serão alcançadas.

O PNE, apesar de apresentar metas de amplo alcance, indicando grandes desafios para a melhoria da educação nacional, configurou-se como plano formal, marcado pela ausência de mecanismos concretos de financiamento. Outro aspecto a ser realçado refere-se à dinâmica global de planejamento adotada, em que não se efetivou a organicidade orçamentária para dar concretude às metas do PNE, na medida em que o Plano não foi levado em conta no processo de elaboração do Plano Plurianual (PPA) e de suas revisões. (DOURADO, 2010, p. 684-685).

A Lei nº 10.172 (BRASIL, 2001, p. 1) estabeleceu em seu artigo segundo: “a partir da vigência desta Lei, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão, com base no PNE, elaborar planos decenais correspondentes”. Portanto, no documento “Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2010 Políticas, Programas e Ações do Governo Federal”, formulado pela Secretaria de Educação Básica do MEC, até o primeiro trimestre de 2006, a

grande maioria dos estados e cerca de 70% dos municípios brasileiros ainda não haviam elaborado os seus planos decenais de educação. Conforme aponta Dourado (2010, p. 682),

O PNE aprovado não se constituiu como base e diretriz para políticas, planejamento e gestão da educação nacional nem foi acionado como tal pelos diferentes segmentos da sociedade civil e política brasileira. A esse respeito, as entidades educacionais, por exemplo, não efetivaram uma avaliação sistemática e global do Plano e de sua concretização. Não houve movimento em defesa do atual PNE, por exemplo, pelas entidades educacionais, que, ao contrário, advogaram, como estratégia política, em dado momento, a revogação do Plano aprovado, por entenderem que este dispositivo legal não traduzia o esforço político conduzido pela sociedade civil, em particular pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, e que não se configurava como política de Estado, mas era resultante de manobras governamentais no seu processo.

Nesse sentido, o PNE aprovado em 2001, mesmo com todo o envolvimento da sociedade, não foi concebido como política de Estado, ou seja, pode ser entendido como uma política de governo, passível de ser submetida a uma regulamentação, porém, sempre postergada. Assim, ficou claro que, naquele momento histórico sociopolítico, o PNE/2001/2010 foi proforma, o que significa um plano de gaveta.

Há de se considerar que o PNE 2001-2010 e as demais políticas públicas educacionais do governo de Fernando Henrique Cardoso representaram pontualmente os ditames do capitalismo. Evidenciando-se o termo *capitalismo predador*, ancorado em Karl Marx, que compreendia que o capitalismo destrói a sua própria base social, no tocante à educação, são perceptíveis os sinais de descaso: baixo investimento para manutenção do sistema (apenas o percentual legal), políticas e planos educacionais sem o aporte financeiro para a execução e o devido monitoramento, redução nos custos das bolsas para pesquisas, etc. São investimentos redirecionados da educação para pagamento da dívida interna/externa e para a continuidade do lucro do capital financeiro em especial.

Em 2007, o presidente Lula, pelo Decreto nº 6.094 (BRASIL, 2007a), lançou o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, baseado no PDE, que se constituiu em um conjunto de programas sobre diferentes aspectos da educação, com parâmetros para as políticas educacionais. Disponibilizou-se aos entes federados o Plano de Ações Articuladas (PAR), um instrumento de planejamento das políticas educacionais. Assim, o PNE 2001-2010, aprovado no governo anterior, não se constituiu como o epicentro das políticas educacionais durante o governo Lula. Contudo, muitas das políticas educacionais empreendidas nesse período contribuíram para o cumprimento das metas do PNE.

Diante da inexistência de uma política educacional fundamentada na democracia participativa e de um Plano de Educação como projeto de sociedade com o objetivo de alavancar a educação do país, durante a realização da Conferência Nacional da Educação

Básica, em abril de 2008, o MEC assumiu o compromisso institucional de apoiar a organização da CONAE. No mesmo ano, em 3 de setembro, foi publicada a Portaria Ministerial nº 10, constituindo a Comissão Nacional Organizadora da CONAE.

Entre 28 de março e 1º de abril de 2010, foi realizada a CONAE (MEC, 2010, p. 9) em Brasília, que mobilizou, em âmbito nacional, diferentes segmentos sociais, constituindo-se “[...] num espaço democrático de construção de acordos entre atores sociais, que, expressando valores e posições diferenciadas sobre os aspectos culturais, políticos, econômicos, apontam renovadas perspectivas para a organização da educação nacional”. Os pontos centrais das discussões foram o SNE, o PNE, diretrizes e avaliação do PNE 2001-2010, ainda em vigência, e a elaboração de proposições para a construção de um novo PNE, que deveria atender ao período de 2011-2020. Este Plano

[...] constituiu-se num acontecimento ímpar na história das políticas públicas do setor educacional no Brasil e contou com intensa participação da sociedade civil, de agentes públicos, entidades de classe, estudantes, profissionais da educação e pais/mães (ou responsáveis) de estudantes. Ao todo foram credenciados/as 3.889 participantes, sendo 2.416 delegados/as e 1.473, entre observadores/as, palestrantes, imprensa, equipe de coordenação, apoio e cultura. (MEC, 2010).

O Documento Base para a etapa nacional da CONAE (MEC, 2010, p. 1) foi estruturado em seis eixos temáticos:

- I – Papel do Estado na garantia do direito à educação de qualidade: organização e regulação da educação nacional;
- II – Qualidade da Educação, Gestão democrática e Avaliação;
- III – Democratização do acesso, permanência e sucesso escolar;
- IV – Formação e valorização dos trabalhadores em educação;
- V – Financiamento da educação e controle social;
- VI – Justiça social, educação e trabalho: inclusão, diversidade e igualdade.

No entanto, vale lembrar que, antes da realização da CONAE (MEC, 2010), ocorreram conferências municipais, distrital e estaduais, envolvendo diversos atores sociais, tais como professores, gestores, estudantes e sociedade civil organizada, totalizando mais de 300 mil participantes, com a finalidade de encaminhar propostas para serem votadas na conferência nacional. Merece destacar que, em Mato Grosso, foram realizadas 141 conferências municipais e 15 intermunicipais, que registraram um total de 2 mil participantes (MEC, 2011, p. 29).

As comissões estaduais e do DF inseriram no Sistema de Relatoria da CONAE 5.300 deliberações resultantes das conferências municipais, estaduais e distrital. Estas propostas foram sistematizadas, com base em critérios regimentais, pela Comissão Especial de Dinâmica e Sistematização (CEDS), em Documento-Base da etapa nacional; depois de

sistematizadas, foram encaminhadas 2.057 para apreciação dos/as delegados/as nas plenárias de eixo. Das seis plenárias de eixo, resultaram 694 emendas, aprovadas pelos delegados e encaminhadas para a plenária final; destas, 677 foram aprovadas e sistematizadas, constando no documento final CONAE (MEC, 2010), o qual serviu de base para a elaboração do PNE 2014-2024, constituindo-se como marco histórico para a educação do país.

A realização da CONAE (MEC, 2010) foi indiscutivelmente significativa para a educação “por retornar à tradição das conferências de educação em âmbito nacional” (SAVIANI, 2017, p. 87), oportunizando uma mobilização da sociedade em prol da educação das diferentes etapas e modalidades. Para Dourado (2017, p. 53), cabe frisar a importância do FNE por constituir-se como “um espaço de interlocução entre a sociedade civil e o governo”.

O documento final da CONAE, segundo o discurso governamental, serviu de orientação na elaboração do Projeto de Lei (PL) nº 8035/2010 e, no senado, do Projeto de Lei Complementar (PLC) nº 103/2012. Dourado (2016, p. 47) ressalta que “essa proposta, de duração decenal, foi objeto de intensos debates, negociações, envolvendo diversos interlocutores dos setores público, privado, na Câmara e no Senado Federal”. Quanto ao SNE, como bem pontua Saviani (2017, p. 88), “estamos ainda marcando passo”, embora se encontre garantido na EC nº 59 (BRASIL, 2009) e na CF (BRASIL, 1988).

Para Dourado (2017), é oportuno lembrar que a participação da sociedade foi extremamente importante. Houve participação de várias entidades na área da Educação, e o processo de tramitação do Plano foi marcado por proposições de emendas, mobilizações, manifestações, produção de documentos e notas públicas. Cabe destacar que as divergências quanto à concepção da relação sociedade e educação, público e privado, qualidade, avaliação e regulação, diversidade e educação, que ocorreram durante o período de aprovação do Plano, se acentuaram no processo de sua concretização.

O país ficou quatro anos sem um Plano de Educação para nortear as ações dos estados, municípios e do Governo Federal, apesar de os debates sobre o seu conteúdo terem iniciado em 2009, ainda no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, por meio das conferências de educação nos municípios e estados. Após quatro anos de tramitação, a Lei foi sancionada pela presidente Dilma para o decênio 2014-2024, Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014a). Com isso, materializava-se o amplo e democrático processo, que iniciou nas conferências municipais, distrital e estaduais e culminou na CONAE (MEC, 2010). Vale ressaltar que o PNE 2014-2024 passou sem vetos pela presidente. Conforme Dourado (2017), o Plano, aprovado em 2014, após várias tensões e disputas para constituir-se efetivamente como política de Estado, deverá constituir o eixo das políticas educativas.

Na concepção de Azevedo (2014), o PNE 2014-2024 foi uma grande conquista para a educação brasileira, principalmente em relação ao PNE 2001-2010. Isso porque indica avanços e transformações no tocante à quantidade de metas e estratégias que se articulam entre si e à viabilidade do acompanhamento da sociedade civil.

Não se pode deixar de referenciar a EC nº 59 (BRASIL, 2009). Dentre os avanços, é importante mencionar a alteração considerável da estrutura dos planos de educação, anteriormente de duração plurianual. Sob a égide da supracitada emenda, o PNE 2014-2024 e, conseqüentemente, os planos estaduais, distrital e municipais passaram a ser decenais e articuladores dos sistemas de educação (BRASIL, 2014a). Dessa forma, legalmente, os planos de educação passam a ser instrumentos de planejamento que suplantam períodos de governo. Exigem articulações institucionais e participação social para sua elaboração ou adequação, seu acompanhamento e avaliação (BRASIL, 2014a).

Em conformidade com o disposto no Art. 214 da CF (BRASIL, 1988), a Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014a) estabeleceu, em seu Art. 1º, a aprovação e a vigência por 10 anos do PNE. O Plano abrange todas as etapas e modalidades da educação, sendo composto por 20 metas e 254 estratégias; as seguintes diretrizes norteiam o estabelecimento das metas e estratégias, transcritas em seu Art. 2º:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV - melhoria da qualidade da educação;
- V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX - valorização dos (as) profissionais da educação;
- X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2014a, p. 1).

O PNE 2014/2024 tem características que o tornam diferente dos planos anteriores. Uma das diferenças é que esse PNE é decenal por força constitucional, o que significa que ultrapassa governos. Além disso, tem vinculação de recursos para o seu financiamento, com prevalência sobre os Planos Plurianuais (PPAs), e, também por força de lei, cumpre a função de articular o SNE em regime de colaboração, muitíssimo importante para o país. (BRASIL, 2014a).

O PNE 2014-2024 traduz a compreensão de que a política educacional deve ser concebida e praticada considerando-se o pensamento, as reivindicações e os anseios da sociedade. Prevê, ainda, a elaboração e a revisão dos planos municipais e estaduais de educação a partir de amplos processos participativos pela sociedade organizada.

Como já explicitado, a Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014a) determina, em seu artigo 8º, que, no prazo de um ano contado a partir de sua publicação, estados, Distrito Federal e municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas no PNE. O MEC, por meio da SASE, apoiou os estados, o DF e os municípios no processo de construção ou implementação de seus planos de educação. Foi um processo de construção e revisão que iniciou no ano de 2014.

Ressalta-se que o alinhamento dos planos de educação dos entes federados se constitui em estágio importante para a construção do SNE. Isso porque ajudaria a firmar acordos nacionais que diminuiriam as lacunas de articulação federativa no campo da política pública educacional (BRASIL, 2014b).

A Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014a) também enfatiza a necessidade e a importância do monitoramento contínuo e das avaliações periódicas, com envolvimento das instâncias responsáveis e a devida mobilização social para acompanhar sistematicamente o cumprimento das metas estabelecidas nos planos dos diferentes entes federados. Como afirma Dourado (2017, p. 18), “[...] é fundamental lançar luz nos esforços múltiplos de monitoramento e avaliação do PNE, oriundos das instâncias com responsabilidades institucionais nesse campo, bem como situar os movimentos e políticas em curso após a aprovação do PNE”.

Os processos de monitoramento e avaliação dos planos de educação representam um desafio do ponto de vista da execução das políticas públicas planejadas no âmbito dos entes federados. O monitoramento e a avaliação do PNE foram atribuídos a um conjunto de instâncias, conforme o Art. 5º da Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014a), que define: a execução do PNE e o cumprimento de suas metas serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, realizados pelas seguintes instâncias:

- I - Ministério da Educação – MEC;
- II - Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal;
- III - Conselho Nacional de Educação – CNE;
- IV - Fórum Nacional de Educação - FNE.

A referida Lei transcreve, em seu inciso 1º, que compete às instâncias:

- I - Divulgar os resultados do monitoramento e das avaliações nos respectivos sítios institucionais da internet;
 - II - Analisar e propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e o cumprimento das metas;
 - III - Analisar e propor a revisão do percentual de investimento público em educação.
- (BRASIL, 2014a, p. 1).

Sendo o PNE um instrumento de planejamento decenal que ultrapassa mandatos governamentais, estando acima dos PPAs de governo, faz-se necessário que haja monitoramento contínuo e avaliações periódicas de suas metas e estratégias pelas instâncias responsáveis, bem como acompanhamento atento da implementação da política pela sociedade civil. Assim, torna-se possível apontar possíveis lacunas existentes e planejar alterações para atender às necessidades da sociedade, de modo a efetivar os direitos legitimados a todos os cidadãos, materializando o PNE vigente.

A assistência técnica a municípios, Distrito Federal e estados realizada pela SASE/MEC aos planos subnacionais no monitoramento e avaliação teve o seu curso de execução interrompido pelo governo Jair Messias Bolsonaro. Demonstrando apatia em relação aos avanços da educação, a gestão 2019-2022, por meio do Decreto nº 9.665, de 2 de janeiro de 2019, extinguiu a SASE. Não respeitou a política de Estado e ateve-se à política de governo, desconsiderando tudo o que fora construído e revisado nos governos anteriores.

Observa-se, por este turno, que tal interrupção da assistência técnica aos entes federados, ora mencionada, é uma perda irreparável, visto que não se tem como aferir, junto a municípios, estados e Distrito Federal, os resultados alcançados nas metas propostas em consonância com o PNE 2014-2024.

4 EDUCAÇÃO PÚBLICA NO ESTADO DE MATO GROSSO: ASPECTOS HISTÓRICOS, PLANOS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA PÚBLICA

Tendo em conta que a realidade material e o tecido social são fundamentais para a compreensão das políticas públicas, de sua elaboração até sua avaliação, abordam-se, nesta seção, aspectos sócio-históricos e políticos do estado de Mato Grosso, contextualizando-se sua formação territorial, sua divisão e sua situação na atualidade.

Considera-se aqui também a Organização do Sistema Estadual de Educação de MT, de acordo com a LC nº 49 (MATO GROSSO, 1998a), que dispõe sobre a instituição do Sistema Estadual de Ensino de MT.

Imperioso, ainda, é tratar da gestão democrática da Educação Pública Mato-grossense: Sistema Estadual de Educação e das Escolas da Rede Pública, de acordo com a Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c), que estabelece a gestão democrática do Ensino Público Estadual, com a adoção do sistema seletivo para escolha dos dirigentes dos estabelecimentos de ensino e a criação dos Conselhos Deliberativos da Comunidade Escolar nas Unidades de Ensino.

Por fim, discorre-se sobre a Gestão da Educação no PEE 2008-2017, também aborda-se a gestão do PEE/MT 2014-2024 no período da pesquisa.

4.1 Aspectos históricos do Estado de Mato Grosso

O processo de ocupação territorial da região mato-grossense (hoje os estados de Mato Grosso –MT e Mato Grosso do Sul - MS) iniciou-se devido ao interesse na exploração da mão de obra escrava indígena e à descoberta de ouro, por acaso, na região central da capitania. No século XVIII, uma grande crise econômica assolava a capitania de São Paulo, onde a população vivia em extrema miséria. Como descreve Felix (2013, p. 16), “Desta forma, desprovidos de uma atividade rentável, surgiram no planalto paulista as Bandeiras, que entrando pelos sertões ultrapassaram a linha de Tordesilhas à captura de índios para serem vendidos como escravos e em busca de metais preciosos”.

Muitas Bandeiras partiram de São Paulo para o interior, em busca de indígenas para mão de obra escrava nas lavouras de cana-de-açúcar no litoral do continente. Siqueira, Lourença e Carvalho (1990, p. 10) observam que “a caça ao índio foi uma atividade econômica praticada pelos bandeirantes paulistas e foi através delas que, pela primeira vez, os paulistas trilharam solo mato-grossense”. Nessa busca incessante por indígenas, em 1719, a

Bandeira comandada por Pascoal Moreira Cabral chegou a MT e eventualmente encontrou ouro no leito e nas margens do rio Coxipó.

Siqueira, Lourença e Carvalho (1990, p. 11) afirmam que, “naturalmente, os índios que viviam na região não ficaram satisfeitos com o estabelecimento de estranhos na área e investiram bravamente contra os grupos de Pascoal Moreira Cabral”. A Bandeira de Pascoal Moreira Cabral contou com ajuda da Bandeira dos irmãos Antunes Maciel; juntas, renderam os Coxiponés, fundando o primeiro povoado, que denominaram de Arraial da Forquilha, às margens do rio já citado. Em 1721, descobrem a terceira jazida aurífera no córrego da prainha, e nasce ali um novo vilarejo, que mais tarde passa a ser chamado de Vila Real do Senhor Bom Jesus do Cuiabá (atual cidade de Cuiabá), o lugar mais evoluído até 1734.

Foi com a descoberta das minas de ouro que MT passou a fazer parte da história do Brasil. As minas de ouro impulsionaram o povoamento, pois os mineradores sempre avançavam em direção a outros lugares, na esperança de riqueza fácil com uma nova descoberta de ouro. Esse avanço ocorria porque as minas encontradas eram de aluvião e rapidamente se esgotavam; além disso, as técnicas utilizadas para minerar eram rudimentares, resultando em baixa produtividade.

Em maio de 1748, a metrópole portuguesa instituía a capitania de MT, por meio da Carta Régia, tendo Dom Rolim de Moura como governador. Dentre as várias missões que recebeu, uma era fundar a capital da então recém-criada capitania, que deveria ser um local estratégico, por ser uma região de intensos conflitos. Dessa forma, à margem direita do rio Guaporé, surge Vila Bela da Santíssima Trindade como capital da capitania de MT. As áreas fronteiriças da capitania eram constantemente ameaçadas, e, para protegê-las, eram construídos os fortes, organizavam-se forças militares e encorajava-se o povoamento nos limites da capitania, sempre com incentivo da metrópole.

O estado de MT, por estar localizado na fronteira com o território que até então pertencia à Espanha pelo Tratado de Tordesilhas, era motivo de grandes disputas, o que muitas vezes levava a grandes guerras militares. Após intensos conflitos entre portugueses e espanhóis, finalmente, em 1750, pelo Tratado de Madri, as terras de MT passam a pertencer aos portugueses.

A mineração era a principal fonte da economia no século XVIII na capitania de MT. No entanto, como eram lavras superficiais, o denominado ouro de aluvião, conforme dito anteriormente, este sistema exploratório de riquezas minerais logo entrou em uma gradativa decadência. Mesmo assim, essa atividade econômica permaneceu por bom tempo sendo a principal fonte econômica mato-grossense. Neves (1988, p. 62) afirma que:

Terminado o apogeu da atividade de mineração, a capitania ressentia-se da falta de incentivo da coroa a atividades substitutivas, sendo comum a ideia de que se seguiu um período de estagnação e marasmo que marcou toda a vida econômica posterior. Na verdade, tratou-se de um difícil e lento processo de reordenação das forças produtivas em que, à crise da mineração, soma-se o caráter desigual das trocas comerciais impostas pela política mercantilista europeia e que atingiu duramente a precária economia colonial da capitania.

Com o intuito de promover a reorganização da economia e superar a crise, outras atividades foram introduzidas na capitania, como a industrialização do açúcar, a plantação de milho, algodão e mandioca, a exploração da borracha, da erva-mate e da poaia, e a pecuária extensiva, entre outras. Tendo em vista o reordenamento da economia, surgem também os chamados coronéis, em geral grandes proprietários de terra, que passaram a ter influência, principalmente na área política, após a proclamação da República. Como observam Siqueira, Lourença e Carvalho (1990, p. 139):

Em Mato Grosso, vamos encontrar duas oligarquias dominadas por coronéis: a oligarquia do norte composta por abastados senhores de engenho, mais tarde transformados em usineiros de açúcar. A oligarquia do sul composta pelos grandes pecuaristas, pelos comerciantes que lidavam com exportação e importação e pelos coronéis da erva-mate, atrelada ao capital estrangeiro.

Considerando a falta de estrutura e a decadência da exploração do ouro de Vila Bela da Santíssima Trindade, por volta de 1819, o governador Francisco de Paula Magessi Tavares de Carvalho, ordenou a mudança temporária da capital para Cuiabá, que passou a ser a capital de MT em 1821. Siqueira, Lourença e Carvalho (1990, p. 219) esclarecem: “Isso não representou apenas uma opção geográfica, mas, sobretudo uma opção política, objetivando efetivar a engrenagem de MT ao capitalismo mundial, uma vez que o centro das decisões fazia parte da nova rota comercial”.

No período regencial, dois grupos políticos formaram-se: o Liberal e o Caramuru. O Liberal, por sua vez, era dividido em dois grupos: os Exaltados e os Moderados. Os Caramurus queriam o regresso de D. Pedro I e, conseqüentemente, o retorno à condição de Colônia. Os Liberais Moderados pretendiam que o Brasil fosse administrado conforme a Constituição de 1834. Já os Liberais Exaltados defendiam que todos os estrangeiros, principalmente os portugueses, chamados adotivos, fossem expulsos do país e advogavam pela Proclamação da República.

Siqueira (2002, p. 88) enfatiza que, para encaminhar seus projetos políticos, essas facções se organizaram em associações ou sociedades, traçaram estratégias e articularam planos de ação armada. A autora afirma que foi a partir dos conflitos entre esses grupos políticos que eclodiram as rebeliões no período regencial.

Em 30 de maio de 1834, eclodiu em Mato Grosso um grande conflito político armado, denominado Rusga. Neves (1988, p. 81) entende que

A Rusga representou uma etapa violenta na formação das classes dominantes em Mato Grosso, quando as facções em luta, utilizando o sentimento nativista e o estado de crise endêmica da província, lutavam na verdade pela supremacia do poder econômico e político da região.

Esse enfrentamento ocorreu entre os Liberais, zelosos da independência, e os Caramurus, formados pela Sociedade Filantrópica, constituída em sua maioria por portugueses. Ainda de acordo com Neves (1988), as crises políticas do estado surgiram a partir desse processo de formação das classes dominantes, o que se intensificou ainda mais após a Proclamação da República.

Nas palavras de Siqueira, Lourença e Carvalho (1990, p. 107), “a Rusga constituiu-se em uma rebelião que retratou, através de ações de extremada violência, o nível de insatisfação, desigualdade e crise social, existente na sociedade brasileira pós-independência”. Ressalta-se que esses movimentos sociais ocorreram em várias províncias brasileiras no período regencial.

Na segunda metade do século XIX, inicia-se a Guerra do Paraguai (1865-1870), ou seja, a guerra entre a Tríplice Aliança e o Paraguai. Siqueira, Lourença e Carvalho (1990, p. 223) compreendem que essa guerra “não ocorreu gratuitamente, porém, foi fruto da expansão do capitalismo e gerada pelo interesse das nações industrializadas em obter mercados mais amplos”. Naturalmente os governantes buscavam a livre navegação pela bacia do Prata para ficar mais próximo dos centros considerados civilizados. Nesse sentido, a “província de Mato Grosso mantinha-se isolada do contato com a região do rio da Prata, uma vez que a navegação pelo rio Paraguai mantinha-se fechada”. Siqueira, Lourença e Carvalho (1990, p. 116). Em 1856, esse tráfego foi liberado por meio de um tratado internacional, o qual garantia o livre fluxo de embarcações pela Bacia do Prata. No entanto, com a deflagração da guerra do Paraguai, em 1864, novamente ficou bloqueado o rio, e foi somente com o final da guerra que MT se inseriu de maneira mais incisiva no mercado internacional.

Conforme Siqueira, Lourença e Carvalho (1990, p. 123), “o término da guerra trouxe benefícios para MT, que passou a comunicar-se com a Europa e a América e sobretudo, ocorreu a interligação dos vários portos da província”. No entanto, a província de MT, no início do século XIX, aprofundou-se em uma desmedida crise econômica, que devastou os cofres públicos, sendo necessário, no final do século XIX e início do século XX, reestruturar as cidades e introduzir novas atividades econômicas, como a produção de borracha, a

produção de erva-mate, atividades agrícolas e pecuária. Siqueira, Lourença e Carvalho (1990, p. 124) enfatizam que “esse momento representou para Mato Grosso o ponto de equilíbrio buscado na reordenação das formas produtivas desde a decadência da mineração”.

Assim, foram realizadas várias melhorias, tanto nos portos da região quanto nas estradas, investindo-se na construção de estradas de ferro e melhorando as terrestres para transportar as mercadorias. Também foi construído um arsenal de marinha, que permitia uma melhor comunicação com São Paulo e com o norte do Império pela navegação dos rios Teles-Pires, Paraguai e Guaporé. O rio Paraguai moveu os principais entrepostos comerciais da província, sendo eles: Vila Maria (hoje Cáceres), Cuiabá e o porto de Corumbá. Como apontam Siqueira, Lourença e Carvalho (1990, p. 254), na segunda metade do século XX, a navegação fluvial foi, aos poucos, cedendo lugar às rodovias, que, articuladas às ferrovias, foram responsáveis pelo tráfego de mercadorias, de homens e de ideias.

Com a Proclamação da República, nasce um novo regime político no Brasil, trazendo consigo uma nova forma de disputa pelo poder. No entanto, o regime republicano surgiu em uma conjuntura de pouca unidade política, conforme explica Neves (1988, p. 83):

Assim, quando da Proclamação da República, as classes dominantes já estão instaladas no poder e nos partidos políticos. Dada a sua composição de natureza urbano-rural, a compatibilização de interesses políticos não é capaz de anular o conflito interno e isto se revelará logo nos primeiros anos republicanos, quando os grupos oligárquicos oscilarão entre o arranjo e o confronto, em busca da supremacia do poder político.

Cabe destacar que o coronelismo é uma herança do regime monárquico, em que grandes extensões de terras se concentravam nas mãos de poucos e estes, conseqüentemente, exerciam o poder. Dessa forma, o novo sistema eletivo fortalece o coronelismo. Os coronéis passaram a ter grande influência política a partir da Proclamação da República. De acordo com Siqueira, Lourença e Carvalho (1990, p. 139),

O coronelismo foi um fenômeno econômico-social brasileiro, característico de todo o séc. XIX e das primeiras décadas do XX. Foi ele fruto do modelo de colonização implantado em nosso país, quando alguns indivíduos conseguiram, através de doações, herança, compra ou concessões políticas, adquirir grandes extensões de terras.

Em Mato Grosso, engendraram-se duas poderosas oligarquias: a do norte, constituída pelos donos das usinas de açúcar, e a do sul, composta pelos pecuaristas e ervateiros. Essas oligarquias regionais usufruíram de seus poderes durante todo o período da Primeira República, agindo sempre de forma brutal em suas disputas pelo poder; controlavam até

mesmo o voto da pequena parcela da população que tinha esse direito, como descreve Felix (2013, p. 113-114):

Durante a República Velha, a marginalização política da maior parte da sociedade brasileira foi garantida através das condições restritivas que regulamentavam o direito à participação nas eleições. O pequeno percentual da população que tinha o direito ao voto, elemento básico da representação democrática, ainda sofria as coações de um fenômeno brasileiro denominado coronelismo.

O coronelismo, que perdurou imperativamente no Brasil Colônia e no período imperial, foi uma marca da colonização portuguesa. Estando MT distante dos grandes centros à época, a comunicação era fragmentada e de difícil acesso, haja vista que o anúncio da Proclamação da República só chegou a Cuiabá no dia 9 de dezembro de 1889, com quase um mês de atraso. Até então, MT, ainda província, estava sob o comando do Coronel Ernesto Augusto Cunha Matos. Siqueira (2002, p. 152) afirma:

Os mato-grossenses, a exemplo do que ocorreu em quase todo o Brasil, acolheram com surpresa a notícia da proclamação da República, que não passara de um golpe militar, no qual foi deposto o imperador, D. Pedro II, e aclamado presidente o Marechal Deodoro da Fonseca, como primeiro governante da República Brasileira. Logo de início, Deodoro tratou de estabelecer um governo provisório, tanto no Rio de Janeiro quanto nos demais Estados.

Imediatamente, em MT, o General Antônio Maria Coelho assume o cargo de governador do estado, em 9 de dezembro de 1889. Permaneceu menos de um ano no poder, pois a oposição, liderada por Generoso Ponce e Manuel José Murtinho, exigiu sua renúncia ao governo.

A Primeira República em MT foi um período marcado por incessantes conflitos armados entre as oligarquias locais. O objeto das disputas era o poder de mando, tanto pelo controle da máquina político-administrativo, quanto pelo assenhoreamento de uma identidade local. Ora essas contendas surgiam pelo interesse dos grupos que estavam no poder em manter as vantagens que o poder público lhes garantia; ora eram provocadas devido a ataques ao poder constituído para conquistá-lo, fosse por vias legítimas ou de forma violenta. As oligarquias alternavam-se no poder e firmavam compromisso com o presidente da República, no sentido de contribuir com a modernização do país.

Esses conflitos manifestaram-se em todo o território brasileiro, como afirma Corrêa Filho (1969, p. 584): “O regime republicano ensaiava os primeiros passos no caminho da prepotência, amantados com a justificativa de medidas necessárias à defesa das novas instituições, supostamente perturbadas pelos adversários do situacionismo”.

Esse novo cenário, que se descortinou em 15 de novembro de 1889, foi uma continuidade do que já estava posto, demonstrando a manutenção de práticas políticas e institucionais há muito tempo existentes no Brasil, beneficiando grupos políticos. No que tange às decisões políticas, estas eram tomadas dentro de gabinetes, sem a participação da população. No século XX, sobretudo a partir de 1930, o fenômeno do coronelismo foi minimizado relativamente; com o passar do tempo, os impasses foram sendo vencidos e as práticas republicanas foram se ajustando e se consolidando em MT.

Segundo Siqueira (2002, p. 198), com a Revolução de 1930 e a chegada de Getúlio Vargas ao poder, os estados da Federação passaram a ser governados por interventores nomeados por Vargas. MT passou a ter como interventor o Tenente-Coronel reformado do exército Antônio Mena Gonçalves, que permaneceu pouco mais de cinco meses no governo. Foi um período bastante tumultuado, pois ele era um opositor dos coronéis usineiros, suspeitos da prática de escravidão em suas usinas de açúcar.

No período de 1930 a 1937, houve uma constante substituição de interventores no estado. Para Neves (1988, p. 119),

A instabilidade local contra os interventores, acrescida à condição de permanente instabilidade política interna, origina nova sequência de crises institucionais e partidárias [...] instituído o Estado Novo em 1937, Júlio Muller é confirmado no cargo de interventor, que só abandona em 1945.

Júlio Muller foi eleito de forma indireta pela Assembleia Legislativa de Mato Grosso (ALMT) para o cargo de governador do estado; com o advento do Estado Novo (1937-1945), prosseguiu como interventor do estado. Esse novo regime político do Governo Federal foi influenciado pela revolução de 1930 e resultou na ascensão de Vargas ao poder. Vale ressaltar que, no período do Estado Novo, o Brasil passou por consideráveis mudanças, tanto na economia e na política, quanto na sociedade e na cultura.

Com a instalação do Estado Novo, Vargas instituiu uma medida significativa no campo político, denominada de “Marcha para o Oeste” – um programa do Governo Federal para colonização do oeste brasileiro. A intenção era expandir a fronteira agrícola e diminuir o êxodo rural com políticas de doação de terras e criação de colônias agrícolas, para fins de integração territorial, ocupação dos espaços denominados vazios e produção para o mercado nacional. Felix (2013, p. 145) afirma: “A partir de 1941 as regiões do Centro-oeste começaram a ser ocupadas. Esse Processo foi chamado de “Marcha para o Oeste”, sendo o propulsor da chegada de muitos migrantes: paranaenses, gaúchos, nordestinos para o nortão de Mato Grosso”.

Esse projeto compreendia também a construção de escolas, hospitais, estradas, ferrovias e aeroportos no interior do Brasil, com o objetivo de integrar e fortalecer a nação, conforme as diretrizes ideológicas do Estado Novo (1937-1945).

Para expandir o sul do estado (hoje Mato Grosso do Sul), Vargas atuou diretamente na quebra de domínio do Mate Laranjeiras, que até então mantinha, por meio de concessão, a extração da erva-mate no estado de MT. Fundou o território federal de Ponta Porã e retirou os concessionários da região, instituindo também a Colônia Agrícola Nacional de Dourados (CAND), em 1943, e permitindo que o restante das áreas fosse colonizado, o que atraiu um contingente populacional considerável para a região.

Povoar as áreas vistas como desabitadas era comum nos discursos políticos da época. Há de se considerar que esta política getulista estava relacionada com fatores sociopolíticos já vivenciados em outros tempos. A meta política dessa iniciativa era “fazer com que as fronteiras econômicas e políticas convergissem e, para isso, era necessário que a nação se constituísse territorialmente num bloco homogêneo. Tornava-se, portanto, essencial povoar os espaços “vazios” e promover sua integração política”. (SIQUEIRA, 2002, p. 229).

A organização responsável por executar essa ação era a Expedição Roncador- Xingu, que com o tempo se integrou à Fundação Brasil Central. Para que o projeto tivesse êxito, era necessário haver pessoas com facilidade em lidar com os nativos. Os irmãos Villas-Boas foram então designados para estabelecer contato entre os indígenas habitantes dos espaços considerados vazios e a organização responsável.

No que tange ao processo de ocupação do norte do estado de MT, nos anos de 1950 a 1960, teve início com as colonizadoras particulares, que não cumpriam com o projeto de assistência à saúde, educação e transporte, entre outros. Segundo Felix (2013, p. 145), “Esses empreendimentos já nasciam fadados ao fracasso, resultando no esvaziamento populacional dessas colônias. Mesmo assim funcionaram como atrativo a um grande número de migrantes que se dirigiam às terras do cerrado, numa tentativa de melhorar de vida”.

Além das colonizadoras, a ocupação também ocorreu por meio de grilagens de terras – pessoas sem recursos financeiros para adquiri-las ocupavam-nas de forma ilegal, o que causou muitos confrontos sangrentos e extermínio de populações indígenas. Siqueira, Lourença e Carvalho (1990, p. 258) esclarecem: “Os interesses do capital foram superiores aos interesses dos grupos indígenas que, fixados por todo território mato-grossense, viram suas terras serem invadidas pelo capital: construção de estradas, desvios de cursos de rio, abertura e derrubada de matas, etc.”.

Nesse período, já existiam leis de proteção ao índio, o que deveria impedir os massacres indígenas e levar à demarcação de suas terras. No entanto, as lutas e expulsões persistiram, e as terras indígenas continuaram sendo alvo de cobiça dos capitalistas. O Estado, mais uma vez, foi negligente nessas situações.

Salienta-se que a ocupação de Mato Grosso já vinha sendo pensada de longa data. Entretanto, o aceleração do crescimento populacional do estado efetivou-se a partir de 1960, com: a construção de Brasília; a abertura das rodovias federais BR-163, ligando Cuiabá/Santarém, BR-70, ligando Cuiabá/Brasília, e BR-364, ligando Cuiabá/Porto Velho; projetos de colonização; e programas federais de incentivos fiscais. Esses foram fatores que contribuíram significativamente para o crescimento populacional do estado. Para Felix (2013, p. 145),

Sob o comando dos governos militares, nova orientação é dada à ocupação das terras mato-grossenses. O governo federal, por meio de incentivos fiscais e crédito facilitado, privilegia a instalação de amplos latifúndios, cujos proprietários são, na maioria, empresários do Sudeste e Sul do País.

Para efetivar as políticas públicas do governo militar e o processo de expansão do capitalismo brasileiro no campo, o Governo Federal criou o Programa de Integração Nacional (PIN), instituindo diversos órgãos e planos federais, dentre eles: Superintendência para o Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM), Banco da Amazônia S/A (BASA), Superintendência para o Desenvolvimento do Centro-Oeste (SUDECO), Programa de Redistribuição de Terras e Estímulo a Agroindústria (PROTERRA), Programa de Desenvolvimento da Amazônia (POLAMAZONIA), Programa de Desenvolvimento dos Cerrados (POLOCENTRO) e Programa Integrado de Desenvolvimento do Noroeste do Brasil (POLONOROESTE). Tais programas foram introduzidos no estado de MT, vindo a beneficiar de maneira significativa os grandes proprietários de terras, que tinham acesso aos recursos dos referidos programas sob a forma de financiamentos e outros benefícios.

O estado de Mato Grosso, a princípio, era formado por poucos municípios e reduzida população. À medida que a expansão capitalista foi redesenhando o estado, dando-lhe características de latifúndio, os nativos, pequenos produtores e posseiros foram tendo suas propriedades incorporadas pelo capital. Essas populações foram sendo expulsas do campo e migrando para o entorno das agrovilas, vilas ou cidades, que mais tarde, também por interesse político, foram sendo emancipadas e constituindo novos municípios.

Em 1977, por determinação do presidente Ernesto Geisel, o estado de Mato Grosso foi desmembrado, criando-se o estado de MS. Conforme Felix (2013, p. 151), esse

desmembramento da porção sul mato-grossense era um anseio alimentado pela população do sul de MT desde fins do século XIX. Há de se considerar que as partes sul e norte de Mato Grosso desde o princípio estiveram em posições políticas contrárias. Desse modo, o desmembramento do estado resultou de um lento processo que perdurou praticamente por um século de história.

A divisão em 1977 gerou uma grande insatisfação da maior parte da população que ficou no estado remanescente, MT. Em compensação, a população do novo estado de MS apostou na possibilidade de autonomia que o progresso traria, até então sob o domínio dos cuiabanos.

Moreno (2005, p. 45) aponta que a divisão do estado “não representou apenas uma cisão territorial e instalação de novas administrações”. Principalmente para Mato Grosso, logo após a divisão, foram implementadas políticas visando ao desenvolvimento agrícola e da pecuária para melhoria da economia do estado, com incentivo ao mercado de terras, ao processo de ocupação e à abertura de estradas.

Conforme Santos e Faria (2017), Mato Grosso solidificou sua economia, centrada no agronegócio, e contribuiu significativamente para o Brasil adentrar no século XXI ao destacar-se no mercado externo com diversos produtos de origem agropecuária. MT, em 2013, revelou-se como o maior produtor de soja, milho, algodão e girassol do país, sendo conhecido como celeiro do Brasil. A pecuária, por sua vez, também se expandiu no estado de forma bastante expressiva, assim contribuindo com a economia nacional, sem se restringir apenas à produção de *commodities* agrícolas.

O estado de MT tem se destacado no cenário econômico brasileiro. Em 1999, o PIB estadual era de R\$ 12,3 bilhões; em 2012, esse valor subiu para R\$ 80,8 bilhões, o que representa um crescimento de 554%. Grande parte deste desempenho positivo veio do campo. De acordo com o Instituto Mato-Grossense de Economia Agropecuária (Imea), o agronegócio representa 50,5% do PIB do estado.

As políticas de colonização e a expansão econômica foram determinantes para o aumento populacional e a criação de novos municípios mato-grossenses. Como resultado desse processo, o estado conta com 141 municípios e uma população estimada em 3.441.999 em 2018. No entanto, o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019) indica 3.034.122 habitantes distribuídos em 906.807 Km², área que perfaz um dos maiores estados do Brasil. Cuiabá, capital do estado, possui 551.098 habitantes. MT é considerado um estado mais urbano que rural, com 82% da população residindo em áreas urbanas. Tem Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) com média de 0,796 e ocupa a 11^a

posição no *ranking* nacional. Em termos de escolaridade, 89,8% da população é alfabetizada, sendo que 48% têm oito anos ou mais de estudos.

Com a expansão da fronteira agrícola, nos últimos anos, MT tem recebido consideráveis fluxos migratórios. A população do estado é formada por pessoas de diferentes composições étnicas. De acordo com dados do IBGE (2019), a distribuição é a seguinte: 55,2% de pardos, 36,7% de brancos, 7% de negros e 1% de índios.

Em relação à composição política, considerando-se o período da pesquisa (2014-2018), em 2014, o estado de MT era governado por Silval da Cunha Barbosa do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), eleito governador do estado em 2011 para o período de 1º-1-2011 a 31-12-2014. Nas eleições de 2014, José Pedro Gonçalves Taques (PSDB) foi eleito governador do estado para o período de 1º-1-2015 a 31-12-2018. Taques assumiu o governo do estado de MT em janeiro de 2015 com o *slogan* “Estado de Transformação”.

Nas eleições de 2014, foram eleitos 24 deputados estaduais para 2015-2018, dos quais, 13 já cumpriam mandato: Mauro Savi (PR), Sebastião Rezende (PR), Baiano Filho (PMDB), Romoaldo Junior (PMDB), Nininho (PR), Dilmar Dal’Bosco (DEM), Zeca Viana (PDT), Emanuel Pinheiro (PR), Walter Rabello (PSD), Wagner Ramos (PR), Guilherme Maluf (PSDB), Zé Domingos (PSD) e Pedro Satélite (PSD). Os novos escolhidos foram Janaína Riva (PSD), Botelho (PSB), Dr. Leonardo (PDT), Max Russi (PSB), Wilson Santos (PSDB), Oscar Bezerra (PSB), Wancley (PV), Coronel Taborelli (PV), Zé Carlos do Pátio (SD), Saturnino Masson (PSDB) e Silvano Amaral (PMDB). (TRE, MT).

4.2 Apontamentos sobre o Sistema Estadual de Educação de Mato Grosso

As mudanças no campo econômico, sociocultural, ético-político, ideológico e teórico ocorridas no final do século XX e início do século XXI explicitam as reformas realizadas a partir dos anos de 1990 pelo governo brasileiro em todo o sistema educacional. Como apontam Frigotto e Ciavatta (2003, p. 97):

Do ponto de vista da educação, ocorre uma disputa entre o ajuste dos sistemas educacionais às demandas da nova ordem do capital e as demandas por uma efetiva democratização do acesso ao conhecimento em todos os seus níveis. Os anos de 1990 registram a presença dos organismos internacionais que entram em cena em termos organizacionais e pedagógicos, marcados por grandes eventos, assessorias e farta produção documental.

A CF (BRASIL, 1988), em seu Art. 211, apresenta o conjunto de princípios que orienta os sistemas de ensino. A União, os estados, o DF e os municípios organizarão seus

sistemas de ensino em regime de colaboração, conforme explicitado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394 (BRASIL, 1996, p. 1), em seu Art.8º:

A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino. § 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais. § 2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei.

Cardoso Neto (2018, p. 233) observa que “não há sistema sem normas, regramentos e instrumental teórico para definir e estabelecer políticas”. Nessa lógica, o estado de MT regulamentou seu Sistema de Ensino observando os princípios e normas da CF (BRASIL, 1988), da LDBEM/9394/96 e da Constituição Estadual de 1989 (MATO GROSSO, 1989), mediante a aprovação da LC nº 49 (MATO GROSSO, 1998a). Assim, o governo de MT, por meio da Secretaria Estadual de Estado de Educação e em regime de colaboração com os municípios, oferece todos os níveis, etapas e modalidades da Educação Básica. No tocante à Educação Superior, esta é ofertada pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), sob a responsabilidade da Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação (SECITECI).

A educação escolar, de acordo com os princípios estabelecidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, é composta por: Educação Básica e Educação Superior. Quanto à divisão de competências, aos municípios, cabe oferecer a Educação Infantil em creches e pré-escolas, e, prioritariamente, o Ensino Fundamental. Permite-se sua atuação em outros níveis de ensino, caso tenham sua área de competência integralmente atendida, visto que os recursos vinculados à manutenção e ao desenvolvimento do ensino previstos na CF (BRASIL, 1988) não poderão ser aplicados fora de sua área de incumbência. Aos estados, cabe, com prioridade, ofertar o Ensino Médio e, em colaboração com os municípios, o Ensino Fundamental. (BRASIL, 1996). Dessa forma, o dever do estado de MT e de seus municípios com a educação escolar pública é garantir a universalização da Educação Básica em todos os níveis e modalidades.

A LC nº 49 (MATO GROSSO, 1998a) afirma que os níveis, etapas e modalidades da educação mantidos e administrados pelo Poder Público estadual não poderão ser terceirizadas nem privatizadas. (MATO GROSSO, 1998a). O Sistema de Ensino Estadual, em conformidade com as legislações supracitadas, compreende:

- I- As instituições de educação, de todos os níveis, criadas e mantidas pelo Poder Público Estadual;
- II - As instituições de Educação Superior mantidas pelo Poder Público Municipal;
- III- As instituições de Ensino Fundamental e Médio, criadas e mantidas pela iniciativa privada;
- IV - A Secretaria de Estado de Educação - SEDUC;
- V - O Conselho Estadual de Educação - CEE;
- VI- O Fórum Estadual de educação - FEE;
- VII - As instituições de Educação Básica criadas e mantidas pelo Poder Público Municipal, dos Municípios que não criaram seu próprio sistema;
- VIII - As instituições de Educação Infantil criadas e mantidas pela iniciativa particular, nos Municípios que não criaram seu próprio sistema, as instituições de ensino da rede pública estadual mantidas pelo Estado, as instituições das redes privadas, a Secretaria Estadual de Educação, Conselho Estadual de Educação, Fórum Estadual de Educação, instituições de ensino das redes municipais e Secretarias Municipais de Educação dos municípios que ainda não possuem sistemas de ensino. (MATO GROSSO, 1998a, p. 1).

A SEDUC, o Conselho Estadual de Ensino e o FEE, de acordo com a legislação, são órgãos responsáveis pela administração geral do Sistema Estadual de Educação.

O Sistema Estadual de Educação de MT, na perspectiva de garantir uma educação de qualidade para todos, representado pelos órgãos normativos e executivos das instituições públicas, privadas e comunitárias, elabora, executa, mantém e desenvolve as ações político-administrativas, as relações pedagógicas, as legislações e políticas relativas à educação e os planos educacionais, articulados com as ações dos municípios. Conforme Saviani (2017, p. 68), “sistema de ensino significa, assim, uma ordenação articulada dos vários elementos necessários à consecução dos objetivos educacionais preconizados para a população à qual se destina”. Por isso, entende-se que sistema é o resultado das ações sistematizadas.

A Constituição Estadual de MT, ao tratar da educação, estabelece, em seu Artigo 244, que os Sistemas Estadual e Municipais de Ensino passam a integrar o Sistema Único de Ensino (MATO GROSSO, 1989). No mesmo artigo, em seu parágrafo único, assegura que “ao Estado caberá organizar o sistema de ensino e prestar assistência técnica e financeira aos municípios para gradual integração num Sistema Único de Ensino na forma da Lei”. (MATO GROSSO, 1989, p. 1).

Assim, a LC nº 49 (MATO GROSSO, 1998a) descreve, sob a orientação constitucional estadual, em seu Capítulo II, a Gestão Única de Educação Básica das Redes Estadual e Municipal de Ensino Público de MT, asseverando que os municípios que não instituírem sistemas de ensino próprios serão integrados ao Sistema Estadual de Ensino. A LDBEN/96, em seu artigo 11, diz: “Parágrafo Único – Os Municípios poderão optar por integrar o sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de Educação Básica.” (BRASIL, 1996, p. 1). Destaca-se que, no parágrafo único do capítulo citado, “a

adoção de gestão única por, pelo menos, 15% (quinze por cento) dos municípios implicará a instituição do Sistema Único de Educação Básica, a ser definido em lei específica”. (MATO GROSSO, 1998a, p. 1).

Em 1996, o estado de MT estabeleceu um projeto piloto, intitulado Gestão Única, envolvendo 12 municípios. O objetivo era traçar estratégias para subsidiar a construção do Sistema Único de Educação em MT. Conforme apontam Antônio Ricardo de Souza e Janice Janissek de Souza (2003, p. 68),

A experiência da Gestão Única, do ponto de vista da Secretaria de Estado de Educação, está sendo desenvolvida no sentido de trabalhar todos os problemas e vivenciar aquilo que, no futuro, constituiria o Sistema Único de Ensino, um processo de integração dos poderes constituídos: integração política, normativa e executiva dos serviços públicos de Educação Básica, com fusão dos recursos financeiros, tecnológicos, materiais e humanos, unificação das redes escolares sem distinção de unidades estaduais ou municipais, de modo a evitar paralelismos e discriminações no atendimento aos alunos e no trato aos profissionais de educação.

Leclerc (2002) explica que, com base na Constituição Estadual e nas reformas empreendidas no governo de Dante de Oliveira a partir de 1996, de cunho neoliberal, a SEDUC, o Sindicato dos Trabalhadores do Ensino Público (SINTEP) de MT e a sociedade educacional travaram um denso debate para a implantação do Sistema Único de Ensino.

Conforme Abicalil e Cardoso Neto (2010), na conferência de 21 a 24 de novembro de 1996, que objetivava discutir sobre Sistema Único Descentralizado (SUDEB), a SEDUC defendia essa política como,

[...] um processo de integração dos poderes constituídos, a interação política, normativa e executiva dos serviços públicos de Educação Básica, a fusão dos recursos financeiros, tecnológicos, materiais e humanos, a unificação das redes escolares sem distinção de unidades federais, estaduais ou municipais localizadas no território do estado, de modo a evitar os paralelismos, as discriminações no atendimento aos alunos e no trato dos profissionais da educação, a duplicidade de meios para fins idênticos e atividades concorrenciais, buscando a universalização da Educação Básica de qualidade para todos os habitantes do Estado (MATO GROSSO, 1996, p. 66).

Abich (2008, p. 39) assevera que a proposta de Sistema Único defendida pela SEDUC de MT na conferência estadual convergia com a proposta neoliberal do Governo Federal; enquanto apresentava ideais “[...] democratizantes, evidenciava, de forma subjacente, as tendências de cunho neoliberal em que a descentralização das operações não significava a democratização do poder, mas sim, a transferência de responsabilidades”. Cardoso Neto (2004, p. 64), reitera o Sistema Único como “possibilidade real de se reorganizar o sistema educacional público, eliminando as redes estadual e municipal, por meio de uma gestão única e cooperada entre Estado, Municípios e as comunidades escolares”. Portanto, para o autor, o

termo *descentralização* foi o ponto mais polemizado, uma vez que o Estado transferia a responsabilidade para a escola.

Importa destacar que não houve consenso entre as partes interessadas nesse processo, e o Sistema Único não se materializou como política de Estado. No entanto, a realização da conferência estadual mobilizou professores, pais, alunos e sindicato em torno do compromisso com a educação do estado. Foi um marco para a educação de MT no tocante à participação, pois nesses espaços a sociedade tem assegurado o direito de fazer proposições acerca da construção de políticas públicas para a educação. Destaca-se que o “Sistema Único” é a primeira meta do PEE 2014-2024.

Ainda sobre a organicidade do Sistema Estadual, a LC nº 49 (MATO GROSSO, 1998a) regulamentou o Conselho Estadual de Educação (CEE) como órgão colegiado de caráter normativo, consultivo e deliberativo, com a competência de definir a ação educacional do respectivo estado nos termos das diretrizes e objetivos nacionais e de assessoramento superior da SEDUC e Secretaria de Estado de Ciências e Tecnologia, com representação paritária entre o governo do estado e entidades da sociedade civil organizada. Entretanto, o CEE de MT foi criado em 7 de fevereiro de 1963 pela Lei nº 1.815, o qual era composto por pessoas de notório saber e experiência em educação, indicadas e nomeadas pelo governo estadual. Funcionava como unidade de competência governamental, com funções técnica e normativa. Enfim, sem fruir de independência funcional, o Conselho permanecia subordinado às decisões do MEC, com as incumbências de regulamentar e normatizar aquilo que já estava posto na lei.

No contexto da LC nº 49 (MATO GROSSO, 1998a), o CEE foi regulamentado com as seguintes atribuições:

- I — Participar da elaboração da Política Educacional do Estado;
- II — Acompanhar e avaliar a execução da Política Educacional do Estado;
- III — Participar da elaboração das políticas públicas nas áreas de Educação Básica e Ensino Superior, conjuntamente com órgãos públicos e particulares que atuam nessas áreas ou que possuam ações específicas nas áreas de Educação Infantil, Educação Indígena, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Formação Profissional e Tecnológica;
- IV — Autorizar e reconhecer cursos e credenciar estabelecimentos de ensino, conforme as competências do art. 18 desta lei complementar;
- V — Normalizar e emitir parecer sobre questões relativas à aplicação da legislação educacional no âmbito do Estado;
- VI — Emitir parecer sobre assuntos da área educacional, por iniciativa de seus conselheiros ou quando solicitado pelo Secretário de Estado de Educação.
- VII — Fixar normas para fiscalização dos estabelecimentos de ensino público e privado, dispondo, inclusive, sobre casos de cassação de autorização ou reconhecimento;
- VIII — Exercer as demais atribuições que a legislação federal confere ao Conselho Estadual de Educação e bem assim, no que couber, no âmbito estadual, as que são

consignadas no Conselho Nacional de Educação, em relação ao Sistema Federal de Ensino;
 IX — Elaborar e alterar o seu regimento a ser aprovado pelo Governador do Estado.
 (MATO GROSSO, 1998a, p. 1).

O FEE de MT também é parte constituinte do Sistema Estadual de Educação; foi instituído pela mesma LC como órgão de assessoramento, de avaliação e de deliberações de propostas para a elaboração de políticas públicas educacionais para o estado, com foco na valorização do ensino público. É composto por representantes dos diferentes segmentos sociais do estado. De acordo com seu regimento interno, tem como incumbências coordenar, via conferências, a elaboração do PEE e acompanhar sua execução. Portanto, o Fórum é um espaço qualificado de participação com significativa relevância (LC nº 49/98).

Em 1995, a SEDUC de MT institui as assessorias pedagógicas, com a função de fornecer orientações técnicas e administrativas às unidades escolares públicas e privadas, entre outras. A Lei nº 9.241 (MATO GROSSO, 2009), dispõe sobre os critérios para a escolha em eleição direta dos assessores pedagógicos e dá outras providências. A LC nº 206 (MATO GROSSO, 2004), define o cargo de assessor pedagógico como função e dispõe sobre as atribuições em seu exercício:

1. Fornecer orientação técnica e administrativa às Unidades Escolares públicas e privadas;
2. Assessorar técnica e administrativamente as secretarias municipais de educação, nos termos de convênio;
3. Orientar e acompanhar a aplicação da legislação educacional e administrativa às unidades escolares públicas e privadas quanto a:
 - 3.a. Assessorar as secretarias municipais de educação (SME) quanto à aplicabilidade da legislação educacional e administrativa advindas do Conselho Estadual de Educação e da Secretaria de Estado de Educação;
 - 3.b. Orientar e acompanhar as escolas do Sistema Estadual de Ensino na elaboração e execução da matriz curricular, calendário escolar, quadro de pessoal, regimento escolar e demais documentos necessários e de interesse da escola;
 - 3.b.1. Aprovar os documentos mencionados no caput quando se tratar de estabelecimentos privados e, em se tratando de escolas públicas, a aprovação dar-se-á pelo Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar (CDCE);
 - 3.c. Monitorar, bimestralmente (in loco) as Escolas da Rede Estadual de Ensino, objetivando o cumprimento do estabelecido na legislação pertinente, referente à composição de turma e quadro de pessoal;
 - 3.d. Manter sob seu controle o quantitativo de pessoal estabelecido pela secretaria de estado de educação, bem como as disponibilidades para outros órgãos públicos;
 - 3.e. emitir parecer sobre as irregularidades constatadas nas unidades escolares e submetê-lo a apreciação e homologação da Secretaria de Estado de Educação;
 - 3.f. Subsidiar as unidades escolares na execução e consolidação dos atos administrativos;
 - 3.g. Dar atendimento e resposta, em tempo hábil, às solicitações emanadas das superintendências da secretaria de estado de educação e unidades escolares, no âmbito da sua competência;
4. Encaminhar para a assessoria jurídica da Secretaria de Estado de Educação, para emissão de parecer técnico, os processos referentes à criação de Escola, bem como a autorização para o seu funcionamento, seu reconhecimento, nova denominação, transferências de mantenedora, encerramento de atividade, suspensão temporária de

- atividade e extinção de cursos do sistema estadual de ensino, observando rigorosamente as documentações pertinentes a cada processo;
5. Articular e monitorar programas e projetos emanados da SEDUC na área de abrangência das unidades escolares públicas, privadas e Organizações Não Governamentais (ONGs);
 6. Expedir documentação referente a alunos das escolas desativadas, através dos documentos mantidos sob sua guarda;
 7. Chancelar as atas de resultados finais, juntamente com o diretor e secretário escolar;
 8. Elaborar relatório circunstanciado de verificação prévia da situação da escola, através de visita objetivando regularidade no processo;
 9. Orientar, acompanhar e analisar a elaboração do PDE, tendo por base instrumentos emanados do órgão central;
 10. Monitorar a execução do PDE nas unidades escolares, através de instrumentos avaliativos emitidos pelo órgão central;
 11. Participar do processo de elaboração dos atos administrativos no que se refere à atribuição de classes e/ou aulas (MATO GROSSO, 2004, p. 1).

Em 2019, o estado de MT conta com 98 Assessorias Pedagógicas para atender os 141 municípios, e 137 assessores pedagógicos em efetivo exercício. O § 4º do art.12 da LC nº 50/98 define o número de assessores por municípios conforme a quantidade de escolas estaduais.

A lei prevê que, onde não houver candidato ao pleito e/ou ocorrer desistência durante o mandato, a SEDUC indicará o ocupante da vaga. Em caso de vacância, o assessor será indicado a partir de uma seleção entre os candidatos que se apresentarem por indicação de outrem que os conhecerem. Esta seleção é feita por entrevista oral com representantes da SEDUC de MT escolhidos para tal. Assim, a partir dessa organização, todas as escolas estaduais contam com o assessoramento pedagógico das respectivas Assessorias.

O estado de MT também dispõe de 15 Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica (CEFAPROs) em cidades polos. Há professores formadores em áreas diversas, selecionados por meio de provas escritas e expositivas. Seu objetivo é trabalhar com a formação continuada dos profissionais da educação de MT.

Em 2017, a rede estadual de ensino compunha-se de 764 escolas, atendendo alunos da zona urbana, campo, alunos indígenas, quilombolas e Educação de Jovens e Adultos, duas escolas de Educação Infantil e cinco escolas de Educação Especial, perfazendo um total de 396.571 alunos matriculados na Educação Básica em 2017 na rede estadual de ensino, conforme tabela abaixo.

Tabela 1 - Matrículas por rede e por etapa de ensino no estado de Mato Grosso em 2017

Dep. Adm.	Ed. Infantil		Fundamental			Médio	Ed. Espec.	E.J.A Presencial			Total Geral
	Creche	Pré	Anos Iniciais	Anos Finais	Total			Fundamental	Médio	Total	
Estadual	263	337	66.685	125.361	192.046	124.388	8.722	31.882	32.333	64.215	396.571
Federal	0	0			0	6.885	27	0	270	270	17.395
Municipal	56.257	81.573	157.789	57.346	215.135	0	7.592	4.518	0	4.518	365.293
Particular	8.575	13.630	33.741	22.547	56.288	11.222	572	4.181	6.953	11.134	108.185
Total	65.095	95.540	258.215	20.5254	463.469	142.495	16.913	40.581	39.556	80.137	887.444

Fonte: Elaborada pela autora com base no Censo Escolar 2017 / INEP.

Em MT, os dados totalizados de matrículas no ano de 2017 por etapas de ensino, incluindo as redes pública e privada, apontam 65.095 alunos matriculados nas creches, 95.540 na Pré-escola, 463.469 no Ensino Fundamental, 142.495 no Ensino Médio, 16.913 na Educação Especial e 80.137 na Educação de Jovens e Adultos.

Sobre a Educação Básica, a LDBEN (BRASIL, 1996, p. 1) indica:

Art. 23. A Educação Básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Conforme Resende (2010, p. 1), o estado de MT, em 1997, deu início a uma nova proposta educacional, intitulada Ciclo Básico de Aprendizagem (CBA), com a mudança de sistema seriado para sistema ciclado. O objetivo era implantar “uma nova prática avaliativa, resgatando no Ensino Fundamental, um trabalho pedagógico de qualidade, eficiência e de inclusão.”

Tal processo foi vivido intensamente pela rede estadual de ensino, de forma que, em 2002, o estado de MT implantou oficialmente o Ciclo de Formação Humana, conforme Resolução nº 262/02-CEE/MT, que estabelece as normas aplicáveis para a organização curricular por ciclos de formação no Ensino Fundamental e Médio do Sistema Estadual de Ensino de MT (CEE, 2002). Cabe informar que o Ensino Médio permaneceu com a organização curricular seriada.

Conforme o documento orientativo da SEDUC (2013) de MT, na escola organizada por ciclo de formação humana, um dos princípios “[...] é garantir aos alunos o acesso, a permanência na escola com direito à aprendizagem e ao desenvolvimento, assegurando a terminalidade do Ensino Fundamental em 9 anos de estudo” (SEDUC, 2013, p. 2). A organização curricular por ciclo de formação humana apresenta, como elementos principais, a melhoria da qualidade do ensino, a redução da defasagem idade/ciclo e a progressão continuada como forma de avaliação.

4.3 A gestão democrática da educação pública mato-grossense: Sistema Estadual de Educação e as escolas da rede pública

A CF (BRASIL, 1988), para a gestão da escola pública, referenciou a gestão democrática do ensino, resultado das lutas da sociedade brasileira na década de 1980, que, enquanto princípio do ensino, para Peroni (2003, p. 73), “tinham como eixo principal a democratização da escola mediante a universalização do acesso, e a gestão democrática, centrada na formação do cidadão”. Portanto, a partir de 1990, com a reforma administrativa do setor público, aglutinado na minimização do papel do Estado para as políticas públicas, a educação brasileira e a gestão educacional direcionam o enfoque, e o eixo se desloca “para a busca de maior eficiência e eficácia via autonomia da escola, controle de qualidade, descentralização de responsabilidade e terceirização dos serviços”. (PERONI, 2003, p. 73).

Para Oliveira (2011, p. 327), a Educação Básica passou por profundas reformas na década de 1990 em termos de organização dos sistemas, redefinição curricular, avaliações, gestão e financiamento, dentre outras questões. Essas reformas empreendidas no Brasil, conforme aponta Oliveira (2011, p. 327), acompanharam a tendência em nível mundial para maior flexibilidade na gestão, maior autonomia às escolas e maior responsabilização dos docentes. Logo, a descentralização administrativa e a autonomia financeira e pedagógica constituíram-se em um mecanismo recorrente adotado pelo Governo Federal para transferência de responsabilidade aos entes federados.

Essas reformas tiveram como base a LDBEN/9394 (BRASIL, 1996), promulgada em 1996. Como aponta Dourado (2006, p. 30), “A nova LDBEN/9394/2006 enquadra-se em uma sucessão de políticas estaduais e municipais de inspiração neoliberal que enfatizam o trinômio: produtividade, eficiência e qualidade total.”

A lei, portanto, reitera o texto constitucional ao afirmar, no artigo 3º, inciso VIII, entre seus princípios: “[...] gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”; e estabelece, no artigo 14: “[...] Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na Educação Básica [...]” (BRASIL, 1996, p. 1).

O PNE, aprovado em 2014 mediante a Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014a), em sua meta 19, dispõe sobre a gestão democrática nas escolas. Esse conjunto de leis determina as diretrizes para a organização da gestão democrática da Educação Básica pública nos sistemas de ensino. Sob a égide dos dispositivos legais supracitados, consequência ou não das

reivindicações de todos os segmentos direta e indiretamente ligados à educação, a gestão democrática da educação torna-se um direito da sociedade e um dever do Estado.

Cabe evidenciar que MT, pautado pelos ideais democratizantes da década de 1980, foi um dos primeiros estados a implantar a gestão democrática no âmbito de suas unidades escolares, por meio da Lei Estadual nº 5.109, de 17 de março de 1987, que inaugurou os processos de escolha do diretor escolar e de constituição dos conselhos deliberativos. De acordo com a Conferência da Gestão Democrática (CONGED) esse processo democrático foi interrompido “pelo novo grupo político que assumiu o governo no período de 1990 a 1994, que usou de uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIN nº 282 1/MT) para barrar sua implantação.” (MATO GROSSO, 2010, p.7). Em 1995, com a mudança de governo, o processo foi retomado; novos mecanismos de participação foram implementados, em função do novo cenário político e econômico.

A gestão democrática foi regulamentada em MT pela Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c), mediante o estabelecido no Artigo 51 da LC nº 49 (MATO GROSSO, 1998a), que trata da gestão democrática do Ensino, e de acordo com o princípio inscrito no Artigo 206, inciso VI, da CF (BRASIL, 1988), e no Artigo 14 da LDBEN (BRASIL, 1996). Assim, a Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c) prescreve a gestão democrática do Ensino Público Estadual de MT, instituindo o sistema de eleições diretas para diretores, bem como a implantação dos Conselhos Deliberativos da Comunidade Escolar (CDCEs) nas Unidades de Ensino.

A partir de então, em MT, as escolas da rede pública estadual passam a ter autonomia pedagógica, administrativa e financeira. Esse novo modelo de organização da gestão possibilita que a escola se organize por processos coletivos e participativos, e a comunidade escolar participa das tomadas de decisões. Assim, acredita-se que a gestão democrática promove a garantia de direitos a partir da escolha dos gestores de forma direta e da constituição dos conselhos escolares, que têm como objetivo participar de projetos e ações da escola e deliberar sobre eles, além de tomarem parte na elaboração coletiva do projeto político-pedagógico.

Dourado (2010) observa que a normatização da gestão democrática pelos sistemas de ensino conforme as legislações vigentes indica dois instrumentos essenciais para impulsionar a participação, dentre eles, a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político-pedagógico da escola e os conselhos escolares constituídos por segmentos da comunidade escolar e local.

De acordo com Peroni (2018, p. 218), a gestão democrática é uma conquista da luta pela democratização do país. Portanto, a democracia edifica-se a partir da participação efetiva da comunidade escolar nos processos pedagógicos da escola. Ainda segundo a autora, a gestão democrática “[...] está cada vez mais em disputa com a gestão gerencial ou outras formas de gestão historicamente vinculadas ao mercado”.

Articulando com a democracia participativa, que se constitui a partir da relação entre sociedade e Estado.

Cury (2004, p. 115) aponta que a gestão democrática supera a exigência “[...] de transparência, de impessoalidade e moralidade. [...] ela simboliza a participação da sociedade na elaboração das políticas, não apenas como meros executores dessas políticas”. Dessa forma, a gestão democrática está presente tanto no processo quanto no produto de políticas de governo.

Para Gadotti (2014, p. 1), “a gestão democrática não é só um princípio pedagógico”, é também um princípio constitucional. Nessa lógica, a gestão democrática não se limita à escola, compreendendo todas as ações públicas.

Os conselhos escolares, a eleição de gestores e a construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola são mecanismos essenciais para a efetivação da gestão escolar nas instituições de ensino.

A Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c, p. 1), que dispõe sobre a gestão democrática no ensino público, ressalta, em seu artigo 1º:

- I - corresponsabilidade entre Poder Público e sociedade na gestão da escola;
- II - autonomia pedagógica, administrativa e financeira da Escola, mediante organização e funcionamento dos Conselhos Deliberativos da Comunidade Escolar, do rigor na aplicação dos critérios democráticos para escolha do diretor de escola e da transferência automática e sistemática de recursos às unidades escolares;
- III - transparência dos mecanismos administrativos, financeiros e pedagógicos;
- IV - eficiência no uso dos recursos financeiros.

Em Mato Grosso, as unidades escolares estaduais, de acordo com a Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c), são geridas pelo diretor e pelo Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar (CDCE) (órgão consultivo e deliberativo), composto pelos segmentos pais, alunos e profissionais da educação, compreendidos como comunidade escolar.

Os diretores são eleitos diretamente pela comunidade, com mandato de dois anos, sendo permitida uma recondução. Cabe observar que, para candidatar-se à função de diretor, o indivíduo deve ser profissional da Educação Básica, efetivo ou estável; possuir, no mínimo, dois anos ininterruptos de atuação na unidade escolar na qual pretende candidatar-se; ter nível

superior completo; e participar do ciclo de estudos realizado pelas Assessorias Pedagógicas antes da eleição.

O processo de escolha ocorre em duas etapas. A primeira etapa envolve a aprovação, pela comissão eleitoral, dos documentos apresentados pelo candidato e o ciclo de estudo; na segunda etapa, o candidato é selecionado pelo voto direto da comunidade escolar, observando-se a proposta de trabalho apresentada pelo candidato, que deve estar pautada na melhoria da escola e do ensino.

A Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c, p. 1) traz as seguintes atribuições do diretor:

- I - representar a escola, responsabilizando-se pelo seu funcionamento;
- II - coordenar, em consonância com o Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar, a elaboração, a execução e a avaliação do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do Plano de Desenvolvimento Estratégico da Escola, observadas as Políticas Públicas da Secretaria de Estado de Educação, e outros processos de planejamento;
- III - coordenar a implementação do PPP da Escola, assegurando a unidade e o cumprimento do currículo e do calendário escolar;
- IV - manter atualizado o tombamento dos bens públicos, zelando, em conjunto com todos os segmentos da comunidade escolar, pela sua conservação;
- V - dar conhecimento à comunidade escolar das diretrizes e normas emitidas pelos órgãos do sistema de ensino;
- VI - submeter ao Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar para exame e parecer, no prazo regulamentado, a prestação de contas dos recursos financeiros repassados à unidade escolar;
- VII - divulgar à comunidade escolar a movimentação financeira da escola;
- VIII - coordenar o processo de avaliação das ações pedagógicas e técnico-administrativo-financeiras desenvolvidas na escola;
- IX - apresentar, anualmente, à Secretaria de Estado de Educação e à comunidade escolar, a avaliação do cumprimento das metas estabelecidas no Plano de Desenvolvimento da Escola, avaliação interna da Escola e as propostas que visem à melhoria da qualidade do ensino e ao alcance das metas estabelecidas;
- X - cumprir e fazer cumprir a legislação vigente.

Luck (2009) explica que, na escola, o diretor é o líder da equipe, responsável pela organização do trabalho educacional dos demais profissionais. O diretor auxilia-os no planejamento de ações pedagógicas que promovam aprendizagens e formação integral dos alunos para torná-los capazes de enfrentar as adversidades que lhes são apresentadas e superá-las.

Quanto à divisão do trabalho entre diretor e equipe pedagógica na escola, Luck (2009, p. 23) diz não haver separação entre pedagógico e administrativo “[...] delimitando-se para o diretor a responsabilidade administrativa e para a equipe técnico-pedagógica a responsabilidade pedagógica”. O diretor é um líder educacional de todas as ações desenvolvidas pela escola, e sua atuação deve estar sempre voltada para a aprendizagem dos

alunos; a equipe pedagógica desempenha suas funções em regime de coliderança com o gestor.

Paro (2002, p. 4) também sinaliza que, na escola, não se deve separar a dimensão administrativa da pedagógica “[...] posto que, do ponto de vista da administração como mediação, não há nada mais autenticamente administrativo do que o pedagógico, pois é por seu intermédio que o fim da educação se realiza”. Entende-se, dessa forma, que todas as atividades da escola têm um caráter educativo.

Sobre o CDCE, a Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c, p. 1) define-o como: “Um organismo deliberativo e consultivo das diretrizes e linhas gerais desenvolvidas na unidade escolar e constitui-se de profissionais da Educação Básica, pais e alunos, em mandato de 2 (dois) anos, constituído em Assembleia Geral”.

A gestão democrática constrói-se por meio da participação dos diferentes segmentos. A referida lei orienta a forma de constituição dos CDCEs nas unidades escolares, e a composição deve ser de forma paritária, a cada dois anos, com direito a uma recondução. O CDCE deverá ser 50% composto por profissionais da Educação Básica, representando a escola, e 50% por pais e alunos, como representantes do segmento comunidade, sendo ambos eleitos por seus pares. A lei assegura o número mínimo de oito conselheiros e máximo de 16, não sendo facultado ao diretor escolar ocupar o cargo de presidente, mas ele é membro nato do conselho. (MATO GROSSO, 1998c).

Cury (2002, p. 159) destaca que “[...] os conselhos representam um embrião de democracia e são um potencial enorme de democratização do Estado pela socialização da política”. Como os conselhos são organizados por segmentos da sociedade, uma vez institucionalizados, não se resumem a uma simples representação, constituindo-se como espaços de realização de democracia participativa. Cury (2001, p. 48) entende que os conselhos servem para deliberar, o que “[...] implica a tomada de uma decisão, precedida de uma análise e de um debate que, por sua vez, implica a publicidade dos atos na audiência e na visibilidade dos mesmos”.

A Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c, p. 1) traz, em seu bojo, as competências do CDCE:

- I - eleger o presidente, bem como o secretário e o tesoureiro;
- II - criar e garantir mecanismos de participação da comunidade escolar na definição do Plano de Desenvolvimento Estratégico e do PPP, e demais processos de planejamento no âmbito da comunidade escolar;
- III - participar da elaboração, acompanhamento e avaliação do Plano de Desenvolvimento Estratégico da Escola;
- IV - participar da elaboração, acompanhamento e avaliação do PPP da Escola;

- V - participar da elaboração do calendário escolar e aprová-lo, levando em conta o mínimo de dias letivos exigidos legalmente;
- VI - conhecer e deliberar sobre o processo e resultados da avaliação externa e interna do funcionamento da escola, propondo planos que visem à melhoria do ensino;
- VII - deliberar, quando convocado, sobre problemas de rendimento escolar, indisciplina e infringências;
- VIII - propor medidas que visem a equacionar a relação idade série, observando as possibilidades da unidade de ensino;
- IX - analisar o desempenho dos profissionais da unidade escolar, tendo assessoria de uma equipe habilitada na área e sugerindo medidas que favoreçam a superação das deficiências, quando for o caso;
- X - acompanhar o processo de distribuição de turmas e/ou aulas da unidade escolar;
- XI - garantir a divulgação do resultado do rendimento escolar de cada ano letivo, bem como um relatório das atividades docentes à comunidade;
- XII - avaliar junto às instâncias internas, pedagógica e administrativa, o estágio probatório dos servidores lotados na unidade escolar, de acordo com as normas constitucionais;
- XIII - analisar planilhas e orçamentos para realização de reparos, reformas e ampliações no prédio escolar, acompanhando sua execução;
- XIV - deliberar sobre a contratação de serviços e aquisição de bens para a escola, observando a aplicação da legislação vigente quando a fonte de recursos for de natureza pública;
- XV - deliberar sobre propostas de convênios com o Poder Público ou instituições não governamentais;
- XVI - acompanhar e fiscalizar a folha de pagamento dos profissionais da educação da unidade escolar;
- XVII - divulgar bimestralmente as atividades realizadas pelo Conselho;
- XVIII - analisar, aprovar, acompanhar e avaliar os projetos a serem desenvolvidos pela escola;
- XIX - elaborar e executar o orçamento anual da unidade escolar;
- XX - deliberar sobre aplicação e movimentação dos recursos da unidade escolar;
- XXI - encaminhar ao Conselho Fiscal o balanço e o relatório antes de submetê-los à apreciação da assembleia geral;
- XXII - encaminhar, quando for o caso, à autoridade competente, solicitação fundamentada de sindicância ou processo disciplinar administrativo para o fim de destituição de diretor, mediante decisão da maioria absoluta do Conselho Deliberativo;
- XXIII - prestar contas dos recursos que forem repassados à unidade escolar:
 - a) quando se tratar de recursos públicos, ao Conselho Fiscal, ao Fundo Estadual de Educação e ao Tribunal de Contas;
 - b) quando se tratar de recursos de outras fontes, ao Conselho Fiscal e à Assembleia Geral. (MATO GROSSO, 1998c, p. 1).

Diante desse rol de atribuições, que permeiam todas as dimensões da gestão escolar, o conselho constitui-se em um grande canal de articulação e de gestão corresponsável das ações educativas. Nessa perspectiva, faz-se necessário o fortalecimento deste colegiado para cumprir com essas atribuições. No tocante ao processo de formação dos conselheiros escolares, a SEDUC de MT, de forma elementar, publica esporadicamente cartilhas com orientações de cunho jurídico e administrativo, basicamente, no período das eleições. Portanto, os conselhos escolares da rede pública estadual de MT, “[...] de modo geral, têm concentrado as suas energias em torno de uma das dimensões da gestão, a financeira” (SEDUC, 2017, p. 9).

Conforme Cury (2004, p. 13), “[...] aos Conselhos Escolares cabe aprofundar a busca da qualidade dos estabelecimentos e palmear o caminho que vai da comunidade à escola e vice-versa”. Os conselhos escolares devem ser compreendidos como espaços de democratização.

A gestão democrática só é sustentada e legitimada se for construída coletivamente, por todos os segmentos. Pais, alunos, professores e demais segmentos da escola devem ter a oportunidade de manifestar-se nas decisões e prioridades da instituição.

A partir do contexto já descrito, a educação pública estadual em MT ganha contornos bastante complexos a partir de 1998, com a implantação da LC nº 49 (MATO GROSSO, 1998a), que regulamenta o Sistema Estadual de Ensino, a LC nº 50 (MATO GROSSO, 1998b), e dispõe sobre a carreira dos profissionais da Educação Básica de MT, a Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c), regulamenta a gestão democrática do ensino público estadual, e a aprovação da LC nº 510, de 11 de novembro de 2013, dispõe sobre a reestruturação dos subsídios dos profissionais da Educação Básica do estado de MT, entre outros.

Abich (2008) destaca que o movimento sindical, em MT, tem um papel fundamental no que concerne à democratização da educação no estado. Nesse sentido, o SINTEP de MT, em suas lutas, apropria-se de “[...] uma postura combativa, extrapola reivindicações corporativistas para se firmar enquanto proponente de políticas que atendam à escola pública, rumo a uma sociedade mais justa e mais humana” (ABICH, 2008, p. 40-41).

É evidente que, em uma sociedade marcadamente capitalista, a atuação do movimento sindical é cada vez mais determinante para as conquistas dos direitos dos trabalhadores da educação do estado e em relação à participação em processos democráticos.

4.4 A gestão da educação no Plano Estadual de Educação 2008-2017

O Plano Estadual de MT 2008-2017 foi aprovado pela Assembleia Legislativa e sancionado pelo governador do estado, Blairo Borges Maggi (2003-2010), do PR. O PEE de MT foi instituído pela Lei nº 8.806 (MATO GROSSO, 2008), estabelecendo objetivos e metas para a educação mato-grossense.

Os objetivos e metas do Plano incluem: universalização da Educação Básica, qualidade do ensino, gestão democrática no âmbito educacional e cooperação entre estado e municípios. Na descrição das ações, foram dispostos 435 metas e objetivos, envolvendo todos os níveis de ensino, etapas e modalidades. Sua estrutura segue a mesma do PNE 2001-2010. Destaca-se que o PEE de MT 2008-2017 acrescentou quatro temas relevantes para o estado: Educação do Campo, Educação à Distância, Educação Ambiental e Educação das Relações

Étnico-Raciais. Com relação às diretrizes, metas e objetivos, foram previstos de acordo com os níveis de ensino. (MATO GROSSO, 2008).

O financiamento e a gestão da educação têm como fundamentos legais a CF (MATO GROSSO, 2008). Em 1996, por meio da EC nº 14, criou-se o FUNDEF, posteriormente substituído pelo FUNDEB por meio da EC nº 53/2007 (BRASIL, 2018). A CF (BRASIL, 1988) trouxe como princípio a gestão democrática do ensino público. A LDBEN (BRASIL, 1996b) regulamentou o que estava previsto na Constituição, e o PNE, sancionado pela Lei nº 10.172 (BRASIL, 2001), estabeleceu diretrizes, objetivos, metas e prioridades que envolvem a gestão democrática da educação.

Com o intuito de assegurar o cumprimento dos princípios constitucionais, o estado de MT publicou a Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c), que trata de questões relacionadas à gestão democrática escolar, fator fundamental para a implementação eficaz da política governamental para o ensino. Nessa perspectiva, o PEE de MT 2008-2017 marca a gestão democrática como pressuposto para a efetivação da melhoria da gestão pública da educação, trazendo um capítulo sobre gestão e financiamento no ensino público e reforçando a prática da gestão democrática em todas as etapas e modalidades da educação.

A seguir no quadro 1, são apresentados o objetivo e metas do PEE/MT – 2008-2017- no que se refere a Gestão Democrática.

Quadro 1 - Objetivo e as metas do PEE / MT 2008-2017 - Gestão Democrática

Objetivo	Metas
<p>Objetivo 2 - Implantar um padrão de gestão que priorize a destinação de recursos para as atividades-fim, a descentralização, a autonomia da escola, a equidade, o foco na aprendizagem dos alunos e a participação da comunidade. (MATO GROSSO, 2008).</p>	<p>Meta 1 - Assegurar, por intermédio de instrumentos legais, a autonomia administrativa, pedagógica e financeira das escolas, garantindo o repasse direto de recursos para despesas de manutenção e para o cumprimento de sua proposta didático-pedagógica, imediatamente a partir da aprovação deste plano.</p> <p>Meta 2 - Assegurar, a partir do segundo ano de vigência deste plano, que os recursos repassados às escolas sejam liberados para o início do ano letivo.</p> <p>Meta 3 - Avaliar, em 12 (doze) meses a partir da aprovação deste plano, os mecanismos atualmente existentes de gestão dos recursos financeiros da escola, construindo um plano de trabalho conjunto com órgão gestor/unidade escolar, para o aperfeiçoamento do processo.</p> <p>Meta 4 – Assegurar, por intermédio de instrumentos legais específicos imediatamente após a aprovação deste plano, que o pagamento das tarifas de água, energia elétrica e telefônica das Escolas Públicas seja mantido pelas respectivas entidades mantenedoras, independente dos repasses de manutenção e conservação.</p> <p>Meta 5 - Apoiar técnica e financeiramente 100% as escolas em 4 (quatro) anos, com incrementos anuais de 25% de escolas atendidas, na elaboração e execução de seu PPP, na definição do papel de cada instrumento de planejamento e organização de atividades, tais como planos, projetos, estatutos, cronogramas de metas e outros, em suas dimensões pedagógica, administrativa, jurídica e contábil-financeira.</p> <p>Meta 6 - Garantir, em 4 (quatro) anos após a aprovação deste plano, eleições diretas para os cargos de diretor de escola em todas as unidades escolares públicas de MT.</p> <p>Meta 7 – Garantir, em 10 (dez) anos após a aprovação deste plano, eleições diretas para assessores pedagógicos em todos os municípios, independentemente do número de escolas, vinculados aos órgãos centrais, com apenas uma reeleição.</p> <p>Meta 8 - Assegurar imediatamente após a aprovação deste plano, mediante instrumentos legais específicos, que os recursos para reformas nas escolas sejam liberados com aval e acompanhamento do conselho escolar, com assistência técnica do Estado e das respectivas prefeituras.</p> <p>Meta 9 – Assegurar, imediatamente após a aprovação deste plano, mediante instrumentos legais específicos, que o recebimento definitivo da obra seja feito pela Unidade Fiscalizadora da Escola, além do respectivo responsável técnico do órgão fiscalizador central.</p> <p>Meta 10 - Implantar, no período de 5 (cinco) anos, ação que garanta segurança em 100% das Unidades Escolares, em parceria com as Secretarias de Segurança Pública e Ação Social, Conselho Tutelar e demais órgãos pertinentes. Meta 11 – Promover, no interior das secretarias e dos conselhos de educação, no prazo de 12 (doze) meses e por intermédio de instrumentos legais cabíveis, processos de socialização de informações e de descentralização das tomadas de decisão, contribuindo para a interlocução constante entre os setores e a sua participação efetiva.</p> <p>Meta 12 - Implantar, em 2 (dois) anos a partir da aprovação deste plano, uma rede de comunicação contínua entre unidades escolares, unidades administrativas centrais e descentralizadas e conselhos educacionais, buscando a articulação e racionalização dos trabalhos de cada setor e efetivando a cooperação entre as esferas públicas, a partir da aprovação deste plano.</p>

Fonte: Elaborado pela autora com base nas deliberações no PEE de Mato Grosso, Lei nº 8.806/2008.

O objetivo e metas aqui apresentados são frutos da discussão do PEE de MT 2008-2017, o qual buscou garantir as conquistas históricas definidas na CF, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação e na Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c). A trajetória dessas conquistas está entrelaçada ao protagonismo dos movimentos sociais dos anos de 1980, pela retomada da democracia política e social. Como pontua Oliveira (2004, p. 72-73), “[...] as tentativas eram de superar uma situação de imobilismo que perdurou nos anos mais fechados do regime militar [...]”, contrárias à cultura autoritária da administração pública escolar, que “[...] buscou reduzir a organização do trabalho na escola a uma questão técnica, esvaziando-a de qualquer conteúdo político [...]”.

No entendimento de Vieira (2007, p. 58), a gestão são as intenções do poder público colocadas em prática,

A gestão pública é integrada por três dimensões: o valor público, as condições de implementação e as condições políticas. O valor público, como a própria expressão revela, dá conta da intencionalidade das políticas. Quando a Constituição afirma a educação como um “direito de todos e dever do Estado e da família” (Art. 205), está professando um valor público que, para ganhar materialidade, precisa se traduzir em políticas. Estas, uma vez concebidas, são operacionalizadas através de ações que concretizam a gestão.

As condições de implementação e as condições políticas, por sua vez, asseguram a materialização da intencionalidade da política, ou seja, do valor público em políticas públicas. Portanto, os gestores públicos devem criar mecanismos para executar suas ações no que se refere à democratização da gestão escolar.

Paro (2002, p. 2) diz que, “para tratar do tema da democratização da gestão escolar, é preciso começar pela explicitação de um conceito de democracia que não se restrinja à visão corrente no senso comum que a entende meramente como ‘governo do povo’ ou ‘vontade da maioria’.” Vale lembrar que democracia não deve e não pode ser reduzida a eleições, embora as eleições sejam importantes, “mas não suficientes, para sua concretização”. (PARO, 2002, p. 2). Paro (2002, p. 15) argumenta que

[...] a democracia precisa ser entendida para além de seu sentido etimológico de governo do povo ou governo da maioria, para incluir todos os mecanismos, procedimentos, esforços e recursos que se utilizam, em termos individuais e coletivos, para promover o entendimento e a convivência social pacífica e cooperativa entre sujeitos históricos.

A democracia tem relação com as contradições e disputas, advindas dos diferentes modos de pensar e agir, para a superação dos problemas. Falar da gestão democrática supõe deslocar a discussão para os elementos que possibilitam a democratização da escola pública. Nesse sentido, a democracia se estabelece, no âmbito escolar, a partir da participação coletiva

nos processos de tomada de decisões. A gestão democrática resulta da participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar por meio das instâncias colegiadas, sobretudo, na implementação e avaliação dos projetos político-pedagógicos, que são mecanismos importantes para a efetivação da gestão democrática.

A comunidade escolar precisa sair da posição de apenas usuário da escola pública para ser protagonista do processo de decisão no que diz respeito à organização e ao funcionamento da escola. Dourado e Paro (2001, p. 24) afirmam que “a participação proporciona mudanças significativas na vida das pessoas, na medida em que elas passam a se interessar e se sentir responsáveis por tudo que representa interesse comum”. Para esse efeito, é preciso adotar práticas coletivas para constituir e legitimar a participação.

O exercício da autonomia é um mecanismo essencial para a efetivação da gestão democrática, pois possibilita a participação dos diversos segmentos da comunidade escolar. A autonomia é um dos princípios da gestão democrática e está estabelecido no art. 15 da LDBEN (BRASIL, 1996b, p. 1): “os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de Educação Básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público”. A lei, por si só, não garante a sua efetivação, uma vez que a autonomia é processual.

A autonomia, sob uma perspectiva neoliberal, é vista como um instrumento de regulação a serviço do Estado capitalista, dadas as novas formas de atuação do Estado no que tange às políticas educacionais. A autonomia da escola, para Dourado (2006) é fruto das reivindicações dos movimentos sociais pela democratização da educação “[...] como parte das reivindicações dos educadores, por entenderem ser essa condição necessária para uma educação emancipatória.” (DOURADO, 2006, p. 83).

Em relação ao conselho escolar, este se constitui como um órgão de democracia representativa; enquanto instância consultiva, deliberativa e mobilizadora, é composto por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar e constitui-se como um mecanismo para a concretização de uma gestão com princípios democráticos. No que concerne à construção e avaliação do Projeto Político-Pedagógico, o conselho escolar é o responsável por fazer o levantamento das necessidades e decidir as prioridades da Unidade Escolar, sendo também responsável pela gestão administrativa e financeira da escola.

Dourado (2012, p. 73) compreende que um dos mecanismos que fortalecem a gestão educacional é o conselho escolar, pois:

[...] constitui-se um dos mais importantes mecanismos de democratização da gestão de uma escola, pois quanto mais ativa e ampla for a participação dos membros do conselho escolar na vida da escola, maiores serão as possibilidades de fortalecimento dos mecanismos de participação e de decisão coletivos.

Outro elemento importante da gestão escolar é a eleição direta de diretores pela comunidade escolar. Na rede estadual de ensino, em MT, a partir da aprovação da Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c), ficou estabelecido que a forma de escolha do diretor é por eleição direta pela comunidade escolar, rompendo com uma estrutura centralizadora e clientelista na gestão das escolas.

Os estudos de Assalin (2018, p. 77) mostram que, em MT, “[...] o papel do diretor escolar tem sido alterado significativamente por medidas de cunho mercadológico, revelando uma tendência autoritária, de cunho liberal e conservador, na definição da educação pública de Mato Grosso”. A SEDUC, a cada processo eleitoral, publica portarias e normativas, regulamentando o processo de eleição e redefinindo as competências do diretor.

Paro (2001) considera relevante a eleição direta pela comunidade escolar para o cargo de diretor, uma vez que democratiza as instituições. Dourado (2006, p. 66), por sua vez, observa que a eleição direta para diretor “trata-se de modalidade que se propõe a valorizar a legitimidade do dirigente escolar como coordenador do processo pedagógico no âmbito escolar”. É importante salientar que somente a eleição não garante a democratização da gestão, mas se constitui como um mecanismo importante para tal. Paro (2003) ressalta que a eleição de diretores é uma forma de romper com as práticas tradicionalistas relacionadas ao clientelismo e ao apadrinhamento eleitoral. Porém, esta iniciativa assegurada por lei não garante uma boa gestão, isto porque há muitos registros de gestores eleitos pelo processo democrático que fracassam em suas gestões e ocasionam situações conflituosas do ponto de vista administrativo e pedagógico no ambiente escolar.

O PEE de MT 2008-2017, no capítulo sobre gestão, dentre seus objetivos, propõe, ainda, o regime de colaboração entre os entes federados. O regime de colaboração está previsto na CF (BRASIL, 1988) e reafirmado na LDBEN (BRASIL, 1996b). Em MT, o regime de colaboração está estabelecido na Constituição do Estado de 1989 (MATO GROSSO, 1989) e na Lei do Sistema de Ensino, LC nº 49 (MATO GROSSO, 1998a). Na interpretação de Grossi Junior (2011, p. 47): “Regime de Colaboração compreende as atividades desenvolvidas que visem à atuação imbricada de mais de um órgão ou com a totalidade de órgãos que compõem um sistema com o objetivo de atingir um fim comum”.

Quadro 2 - Gestão Democrática - Regime de Colaboração – PEE de MT 2008-2017

OBJETIVO	METAS
Objetivo 3 - Garantir o regime de colaboração entre a União, o Estado e os municípios, de acordo com a capacidade financeira de cada ente federado.	Meta 1 – Estabelecer, por intermédio de instrumentos legais, em 3 (três) anos, cooperação entre o Estado e a totalidade dos municípios, explicitando claramente os objetivos e as responsabilidades comuns no atendimento da escolarização básica, na sua universalização, na qualidade do ensino e na gestão democrática.
Objetivo 5 - Estimular os processos de integração da escola/órgãos gestores/conselhos com a comunidade local, que garantam melhor definição dos rumos da escola e da qualidade da educação, com fortalecimento do controle social democrático.	Meta 1 - Capacitar anualmente os membros dos conselhos escolares e conselhos municipais de educação para que possam exercer na plenitude seu papel de controle social. Meta 3 - Promover anualmente a capacitação em gestão pública de 100% dos gestores escolhidos pela comunidade escolar. Meta 4 - Apoiar, a partir da aprovação deste Plano, projetos culturais, ambientais, sociais e esportivos em 5% das escolas, que permitam maior participação da comunidade, favorecendo a intervenção social coerente com os princípios de cidadania.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas deliberações no PEE de Mato Grosso, Lei nº 8.806/2008.

Entende-se, portanto, regime de colaboração como forma colaborativa de gestão estabelecida entre os entes federados (União, estados e municípios) na repartição de competências, na perspectiva de atendimento da universalização do ensino obrigatório (4 a 17 anos, até 2016), referendado na EC nº 59 (BRASIL, 2009), e de melhoria da qualidade da educação.

O que se constata em Mato Grosso é a falta de regulamentação do que compete a cada instância de poder. Não há instrumentos que explicitem claramente os papéis específicos de cada esfera administrativa, nem as ações que serão pactuadas entre os sistemas de ensino, rompendo com convênios informais, com a finalidade de diminuir as desigualdades educacionais regionais.

Normatizar e implantar de forma definitiva o regime de colaboração deve ser uma meta prioritária para a busca da qualidade dos mecanismos de gestão e financiamento da educação, conforme preceituam as legislações nacionais, a Constituição Estadual e o PEE.

4.5 A gestão da educação no Plano Estadual de Educação 2014-2024

O PEE de MT foi aprovado por meio da Lei nº 10.111 (MATO GROSSO, 2014), pela Assembleia Legislativa. Em seguida, o então governador Silval Barbosa (2010-2014), do PMDB, sancionou o referido Plano, resultado da revisão e alteração do PEE, instituído pela Lei nº 8.806 (MATO GROSSO, 2008), para vigor de 2014 a 2024. O Plano compõe-se de 17 metas e 218 estratégias. Versa sobre o Sistema Único de Educação, as etapas e modalidades de ensino, sua qualidade, a formação e valorização dos profissionais da educação, a educação

de tempo integral e o financiamento. Portanto, o PEE de MT apresenta algumas metas próprias, mas, ao mesmo tempo, dialoga com o PNE 2014-2024.

Desse modo, o estado de MT dispõe de um instrumento de planejamento que foi elaborado com a participação de várias instâncias para delinear as políticas públicas para a área educacional, constituindo-se como política de Estado.

Oliveira (2011, p. 329) diz que políticas de Estado são “[...] aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade”.

Em MT, o Sistema Único está previsto na Constituição do Estado de 1989 (MATO GROSSO, 1989), na Lei que estabelece o Sistema Estadual de Ensino, nº 49 (MATO GROSSO, 1998a). Nesse sentido, o PEE de MT 2014-2024 apresentou, para a gestão dos sistemas de ensino de MT e das Unidades Escolares, na Meta 1: “Promover, continuamente, o Sistema Único de Ensino”. Como estratégia para o alcance da referida meta, traz:

Estabelecer, por meio de instrumentos legais, cooperação entre o Estado e a totalidade dos municípios, explicitando claramente os objetivos e as responsabilidades comuns no atendimento da escolarização básica, na sua universalização, na qualidade do ensino e na gestão democrática, objetivando a implantação do Sistema Único de Educação. (MATO GROSSO, 2014, p. 1).

Cardoso Neto (2004, p. 64) define o Sistema Único como um “conjunto de elementos materiais e ideais, dimensionado como possibilidade real de se reorganizar o sistema educacional público, eliminando as redes estadual e municipal, por meio de uma gestão única e cooperada entre Estado, Municípios e as comunidades escolares”.

A democratização da educação é uma meta que vem sendo buscada no estado de MT desde o final da década de 1980. Em 1996, discutiu-se amplamente, na Conferência Estadual de Educação, sobre a implantação do Sistema Único de modo organizado e sistemático, unindo as redes de ensino a partir de objetivos e normas comuns. No entanto, não houve consenso para a sua implantação. Para que essa meta se materialize, são imprescindíveis a mobilização social permanente e a vontade política dos governantes.

Para Gadotti (2013, p. 26):

[...] não significa sistema uniformizado e centralizado, lembrando a política educacional do regime autoritário. Longe disso, Sistema Único significa articulação de ações, corresponsabilidade e cooperação em função de uma finalidade comum; significa divisão de responsabilidades, parceria, colaboração, cooperação, solidariedade.

Entende-se, assim, que os entes federados deverão firmar entre eles a corresponsabilidade por meio de instrumentos legais que explicitem os papéis específicos de cada esfera administrativa, bem como as ações que serão pactuadas entre os sistemas de educação. Logo, esses instrumentos legais possibilitarão a cooperação entre os entes federados, o que representa um passo decisivo para tornar-se “[...] algo superior a algum convênio precário, temporário e quase secreto” (ABICALIL; CARDOSO NETO, 2010, p. 222), estabelecendo condições para assegurar a oferta de uma Educação Básica de qualidade social para o estado de MT.

O PEE de MT 2014-2024 difere do PNE no tocante à Meta 19, referente à gestão democrática na educação pública, não tendo uma meta específica para a gestão democrática. Todavia, a Meta 2 – “Aferir a qualidade da educação em 100% (cem por cento) das unidades de ensino do sistema estadual de educação até 2015” (MATO GROSSO, 2014, p. 1) – apresenta sete estratégias que não se contrapõem, ao contrário, convergem com as estratégias da Meta 19 do PNE 2014-2024.

Quadro 3 - Gestão democrática expressa na Meta 2 do PEE de MT 2014-2024

Metas	Indicador	Estratégias
2- Aferir a qualidade da educação em 100% (cem por cento) das unidades de ensino do sistema estadual de educação até 2015.	Número de escolas com qualidade aferida por número total de escolas do sistema estadual (públicas e privadas)	<p>1- Assegurar que todas as escolas de Educação Básica em todas as modalidades tenham desencadeado o processo para a elaboração do seu projeto político-pedagógico, com efetiva observância das Diretrizes Curriculares e/ou políticas estadual e municipal com efetiva participação da comunidade.</p> <p>2- Garantir instrumentos legais que assegurem eleições diretas de gestores pela comunidade, em todas as unidades escolares públicas de MT, para os cargos de diretor, coordenador e assessor pedagógico, a cada dois anos, com direito a uma reeleição.</p> <p>5- Realizar campanhas contínuas de mídia promovidas pelo órgão mantenedor, com vistas a otimizar a participação da comunidade escolar nos CDCE, grêmios estudantis e conselhos diretores.</p> <p>6- Capacitar membros dos conselhos escolares, conselhos de diretores e conselhos municipais de educação para que possam exercer seu papel de controle social.</p> <p>7- Fomentar ações que visem à interação entre a família e escola.</p> <p>8- Garantir aos grêmios estudantis suporte e estrutura na organização de ações, eventos pedagógicos, sociais e culturais realizados nas unidades escolares.</p> <p>9- Apoiar técnica e financeiramente a gestão escolar mediante transferência direta de recursos financeiros à escola, garantindo a participação da comunidade escolar no planejamento e na aplicação de recursos, visando à ampliação da transparência e ao efetivo desenvolvimento da gestão democrática.</p>

Fonte: Elaborado pela autora com base nas deliberações no PEE de Mato Grosso, Lei nº 8.806/2008.

O Quadro 3 indica as estratégias do PEE de MT 2014-2024, as quais são princípios da gestão democrática, confirmados na Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c), que dialogam com a Meta 19 do PNE 2014-2024 no tocante à gestão democrática.

Entende-se que a busca pela efetivação da gestão democrática nas unidades escolares é um processo permanente. Não se revela somente nos processos eleitorais dos gestores, a cada biênio, mas, sobretudo, na participação qualificada e ativa da comunidade escolar na construção do projeto político-pedagógico e nas instâncias colegiadas.

Na próxima seção, são apresentados o alinhamento das metas do PNE 2014-2024 com o PEE /MT 2014-2024, o monitoramento das metas do PEE de MT 2014-2024; e os eixos de discussão para reestruturação do PEE 2014-2024. Por fim, são trazidas as análises dos dados coletados nas entrevistas, cujo objetivo foi identificar e analisar a participação de sujeitos sociais no monitoramento, avaliação e adequação do PEE de MT 2014-2024.

5 MATERIALIZAÇÃO DO PEE DE MT 2014-2024

Na área educacional, o planejamento pode ser compreendido como um mecanismo que permite conduzir as ações de forma coordenada e também evidenciar a concepção de educação que fundamentará as políticas educacionais, respeitando o âmbito e a amplitude da realidade educativa a ser organizada. Conforme Bordignon (2014, p. 37), “O planejamento educacional consiste na elaboração e na execução do projeto de transformação da educação que temos para a educação que queremos, constituindo-se no referencial legal e político para o processo de tomada de decisões dos gestores públicos”.

Ainda segundo o autor, “pode-se definir plano como a descrição, o desenho, o projeto de caminho a seguir, das etapas (metas) e ações a empreender (estratégias) na caminhada para alcançar o futuro desejado”. (BORDIGNON, 2014, p. 33). Dessa forma, precisamos estabelecer as metas e definir estratégias para alcançar os resultados.

Saviani (2008) afirma que as políticas educacionais precisam ser construídas em médio e longo prazo, de maneira que, em seu processo de execução, possam ser avaliadas e, de acordo com seu resultado, se preciso, implementadas, sem que a mudança de governo cause rupturas no processo. No Brasil, a descontinuidade das políticas públicas educacionais está relacionada tanto à falta de planejamento de políticas de longo prazo e à sucessão partidária, quanto, principalmente, a rupturas no processo de financiamento da educação.

Os Planos de Educação, a partir da EC nº 59 (BRASIL, 2009), tornaram-se instrumentos de planejamento que ultrapassam períodos governamentais, portanto, precisam de monitoramento contínuo para verificar se as metas e estratégias propostas estão sendo executadas e de avaliação periódica para assinalar eventuais lacunas, propondo as mudanças necessárias para atender às demandas da sociedade. Assim, o “monitoramento se torna um ato contínuo de observação, pelo qual são tornadas públicas as informações a respeito do progresso que vai sendo feito para o alcance das metas definidas” (BRASIL, 2016b, p. 1).

A avaliação deve ser compreendida

[...] como o ato periódico de dar valor aos resultados alcançados até aquele momento, às ações que estejam em andamento e àquelas que não tenham sido realizadas, para determinar até que ponto os objetivos estão sendo atingidos e para orientar a tomada de decisões. (BRASIL, 2016b, p. 1).

No entendimento de Dourado, Grossi Júnior e Furtado (2016, p. 456), as ações de “monitorar e avaliar tornam-se partes constantes de um único processo, ou seja, etapas distintas e complementares que não se realizam isoladamente”.

É importante assinalar que o PEE de MT 2014-2024 foi aprovado antes do PNE 2014-2024, havendo um descompasso temporal entre os planos. Cardoso Neto (2018, p. 234) destaca que “o projeto de lei encaminhado pela Casa Civil do Governo de MT tramitou na Assembleia Legislativa e virou a Lei nº 10.111, de 06 de junho de 2014”. Nesse sentido, Souza e Menezes (2017, p. 621) afirmam que:

[...] Mato Grosso (Lei nº 10.111, 2014) – foi aprovada no período em que o País se encontrava desprovido de um plano orientador da política educacional nacional, qual seja, no intervalo de tempo entre o término do PNE 2001-2010 e a aprovação do PNE 2014-2024, revelando desalinhamento temporal entre os planejamentos em nível nacional e estadual.

A seguir, tem-se o alinhamento das metas do PNE 2014-2024 com as do PEE de MT 2014-2024.

Quadro 4 - Alinhamento de metas PNE 2014-2024 e PEE de MT 2014-2024

PNE 2014-2024	PEE de MT 2014-2024
Meta 1A - Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de quatro a cinco anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até três anos até o final da vigência deste PNE.	Meta 6 - Ofertar Educação Infantil para 80% das crianças de 0 a 3 anos até 2017.
Meta 1B - Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de quatro a cinco anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até três anos até o final da vigência deste PNE.	Meta 7 - Ofertar Educação Infantil para 100% das crianças de 4 e 5 anos até 2016.
Meta 2 - Universalizar o Ensino Fundamental de nove anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.	Meta 8 - Atender 100% da população escolarizável no Ensino Fundamental até 2015 na idade apropriada.
Meta 6 Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender pelo menos 25% dos alunos da Educação Básica.	Meta 16 Aumentar progressivamente a carga horária em uma hora por ano, atingindo pelo menos sete horas diárias, para 25% dos estudantes matriculados na Educação Básica, até 2017.
Meta 3 - Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%.	Meta 9 - Garantir a oferta de Ensino Médio a 100% da demanda, com acréscimos anuais de 25% até 2017.
Meta 4 - Universalizar, para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino.	Meta 14 - Expandir o atendimento aos estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, atendendo a 100% da demanda até 2015.
Meta 5 - Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até os oito anos de idade, durante os primeiros cinco anos de vigência do plano; no máximo, até os sete anos de idade, do sexto ao nono ano de vigência do plano; e até o final dos seis anos de idade, a partir do décimo ano de vigência do plano.	

Continua...

Continuação...

<p>Meta 7 – Fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb:</p>	<p>Meta 2 – Aferir a qualidade da educação em 100% das unidades de ensino do sistema estadual de educação até 2015.</p>																				
<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>2015</th> <th>2017</th> <th>2019</th> <th>2021</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Anos Iniciais do Ensino Fundamental</td> <td>5,2</td> <td>5,5</td> <td>5,7</td> <td>6,0</td> </tr> <tr> <td>Anos Finais do Ensino Fundamental</td> <td>4,7</td> <td>5,0</td> <td>5,2</td> <td>5,5</td> </tr> <tr> <td>Ensino Médio</td> <td>4,3</td> <td>4,7</td> <td>5,0</td> <td>5,2</td> </tr> </tbody> </table>		2015	2017	2019	2021	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	5,2	5,5	5,7	6,0	Anos Finais do Ensino Fundamental	4,7	5,0	5,2	5,5	Ensino Médio	4,3	4,7	5,0	5,2	
	2015	2017	2019	2021																	
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	5,2	5,5	5,7	6,0																	
Anos Finais do Ensino Fundamental	4,7	5,0	5,2	5,5																	
Ensino Médio	4,3	4,7	5,0	5,2																	
<p>Meta 8 – Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar no mínimo 12 anos de estudo no último ano de vigência deste Plano para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação IBGE</p>	<p>Meta 15 – Igualar a escolaridade média entre grupos de cor e raça declarados à Fundação IBGE até 2017. Meta 12 – Ofertar Educação Básica a toda a população escolarizável que mora no campo, em escolas do e no campo, até 2017.</p>																				
<p>Meta 9 – Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.</p>	<p>Meta 11 – Ofertar vagas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) para 100% da demanda existente até 2016.</p>																				
<p>Meta 10 – Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, na forma integrada à educação profissional, nos Ensinos Fundamental e Médio.</p>																					
<p>Meta 11 – Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% de gratuidade na expansão de vagas.</p>	<p>Meta 10 – Ampliar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, de modo a triplicá-las até 2017.</p>																				
<p>Meta 12 – Elevar a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta.</p>	<p>Meta 17 – Prover a oferta de Educação Superior para pelo menos 33% da população mato-grossense com Ensino Médio concluído na faixa etária de 18 a 24 anos, garantindo seu financiamento.</p>																				
<p>Meta 13 – Elevar a qualidade da Educação Superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de Educação Superior para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% de doutores.</p>																					
<p>Meta 14 – Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação <i>stricto sensu</i>, de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores.</p>																					
<p>Meta 15 – Garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de um ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação, de que tratam os incisos I, II e III do art. 61 da Lei nº 9.394/1996, assegurando-lhes a devida formação inicial, nos termos da legislação, e formação continuada em nível superior de graduação e pós-graduação, gratuita e na respectiva área de atuação.</p>	<p>Meta 5 – Oportunizar formação específica inicial e continuada, de modo que todos que atuam na educação possuam formação em nível superior até 2017.</p>																				

Continua...

Continuação...

Meta 16 - Formar, até o último ano de vigência deste PNE, 50% dos professores que atuam na Educação Básica em curso de pós-graduação <i>stricto</i> ou <i>lato sensu</i> em sua área de atuação e garantir que os profissionais da Educação Básica tenham acesso à formação continuada, considerando as necessidades e contextos dos vários sistemas de ensino.	Meta 17 - Valorizar os profissionais do magistério das redes públicas de Educação Básica, de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.
Meta 17 - Valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de Educação Básica, de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.	
Meta 18 - Assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais da Educação Básica e Superior pública de todos os sistemas de ensino; para o plano de carreira dos profissionais da Educação Básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.	Meta 4 - Assegurar, imediatamente, a existência de plano de carreira para os profissionais da Educação Básica pública.
Meta 19 – assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto.	
Meta 20 - Ampliar o investimento público em educação de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do PIB do país no quinto ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB no final do decênio.	Meta 3 - Garantir, imediatamente, a aplicabilidade integral dos recursos financeiros públicos, conforme previsto em Lei, destinados à Educação.
	Meta 1 - Promover, continuamente, o Sistema Único de Ensino.
	Meta 13 - Atender a população indígena em todos os níveis de ensino, em 100% da demanda em idade apropriada até 2017.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas Leis nº 13.005/2014 e nº 10.111/2014

A análise do Quadro 4 permite verificar que o PEE de MT possui metas que coincidem com as metas propostas no PNE. Além disso, MT também tem prioridades específicas no que diz respeito às metas 1 e 13, ou seja: Meta 1 – “Promover, continuamente, o Sistema Único de Ensino”; e Meta 13 – “Atender a população indígena em todos os níveis de ensino, em 100% da demanda em idade apropriada até 2017” (MATO GROSSO, 2014, p. 1).

Em relação aos quadros em branco, pode-se explicitar que as metas 1, 5, 10, 13, 14, 17 e 19 não estão em consonância com o PNE 2014-2024. No contexto do PNE 2014-2024, consonância significa “[...] o estado de harmonia entre os planos [...]” (BRASIL, 2017, p. 1). Nesse sentido, cabe observar que, “[...] para que um plano de educação seja considerado consonante, em sua construção, devem ser observados os padrões estabelecidos na lei do PNE, tanto na estrutura, quanto no conteúdo” (BRASIL, 2017, p. 1).

A consonância de estrutura deve “[...] ser constituída de diretrizes, metas e estratégias, sendo recomendável que estejam organizadas em grupos e que se vinculem a cada uma das vinte metas do PNE” (BRASIL, 2017, p. 1). Essa organização contribui para o processo de monitoramento e avaliação dos planos de educação. O PEE de MT 2014-2024 possui diretrizes, metas e estratégias, mas as 17 metas não se vinculam às metas do PNE 2014-2024.

Para ter a consonância de conteúdo, recomenda-se “[...] que o plano contemple todos os níveis e modalidades de ensino além das questões de gestão, valorização dos profissionais da educação e financiamento” (BRASIL, 2017, p. 1). O PEE de MT 2014-2024 tem consonância de conteúdo, visto que contempla todos os níveis e modalidades da educação, valorização dos profissionais da educação e financiamento.

Dessa forma, entende-se que os planos subnacionais deverão trazer os conteúdos e metas referenciados no PNE, na perspectiva de contribuir para que o país atinja as metas propostas no PNE 2014-2024.

O artigo 5º da Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014a) prevê o monitoramento contínuo e avaliação periódica do PNE 2014-2024, bem como instâncias responsáveis por essas ações. O PEE de MT também estabelece, em seu artigo 3º, a obrigatoriedade de sua avaliação trienal, como preconiza a LC nº 49 (MATO GROSSO, 1998a), sendo uma das atribuições do FEE. No Art. 4º, a Lei estabelece que “o Fórum Estadual de Educação estabelecerá critérios e mecanismos de acompanhamento e avaliação das metas constantes do Plano Estadual de Educação”. (MATO GROSSO, 2008, p. 1).

Ressalta-se que o FEE de MT é composto por representantes da SEDUC; SECITECI; CEE; União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME); União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) de MT; Comissão de Educação, Ciência, Tecnologia, Cultura Desporto da Assembleia Legislativa; SINTEP de MT; Associação dos Docentes da Universidade do Estado de Mato Grosso (ADUNEMAT); Sindicato dos Trabalhadores e Estabelecimentos de Ensino (SINTRAE) de MT; Sindicato dos Servidores Públicos da Educação Profissional e Tecnológica (SINPROTEC) de MT; União Mato-Grossense dos Estudantes (UMTE); União Estadual dos Estudantes (UEE); Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE). (MATO GROSSO, 2017).

A partir de 2016, o MEC, por meio da SASE, em parceria com o Conselho Nacional dos Secretários de Estado de Educação (CONSED), a UNDIME e a SEDUC dos Estados, deu continuidade à Rede de Assistência Técnica para o Monitoramento e Avaliação dos Planos de Educação no país, com o objetivo de prestar assistência técnica às equipes técnicas e às

Comissões Coordenadoras dos estados para monitoramento e avaliação dos planos de educação.

Em 2016, a SEDUC de MT assinou o termo de adesão à assistência técnica com a SASE/MEC para monitoramento e avaliação do PEE. Naquele ano, instituiu a equipe técnica de monitoramento do PEE de MT por meio das Portarias nº 271 e nº 182/2016, com o objetivo de monitorar o PEE de MT 2014-2024, deflagrando o processo de monitoramento contínuo do Plano. A equipe tem como atribuição a coleta de dados em fontes oficiais (INEP, IBGE, PNAD, CENSO ESCOLAR).

Como resultado do trabalho da equipe técnica constituída pela SEDUC de MT, a seguir, demonstra-se o monitoramento das metas do PEE de MT 2014-2024 realizado pela equipe técnica.

Tabela 2 - Monitoramento das metas do PEE de MT 2014-2024

Meta	Indicador	Análise			
Meta 1 - Promover, continuamente, o Sistema Único de Ensino.	Número de municípios que cumprem o Art. 11 da LC nº 49/98 em relação ao número total de municípios.	O monitoramento destaca que, mesmo com as decisões da CONAE, etapa nacional, em novembro de 2014, e o desenho do SNE, que se encontrava bastante avançado, a conjuntura sociopolítica de lá para cá não permitiu o cumprimento do prazo estabelecido pela Lei nº 13.005/2014. Pode-se considerar como grande avanço, na atualidade, a implantação de um Sistema de Educação entre União, estados e municípios, mediante ações, programas e experiências já executadas e em curso, como: Programa de Ações Articuladas – PAR, a lei do FUNDEB e a aprovação do Piso Salarial Profissional Nacional – PSPN, entre outras.			
Meta 2 - Aferir a qualidade da educação em 100% (cem por cento) das unidades de ensino do sistema estadual de educação até 2015.	Número de escolas com seu PPP implantado em relação à totalidade de escolas.	2015		2017	
		Anos Iniciais	Anos Finais	Anos Iniciais	Anos Finais
		5,7	4,6	5,9	4,9
		O monitoramento indica que em 2017, houve melhora nos índices do IDEB, em relação a 2015, tanto dos anos iniciais, quanto finais.			
Meta 3 - Garantir, imediatamente, a aplicabilidade integral dos recursos financeiros públicos, conforme previsto em lei, destinados à educação.	Total de recursos aplicados na educação pelo total de recursos destinados à educação.	2015	2016	2017	
		25,46	25,04	26,31	
		Os dados mostram que, em 2016, os recursos aplicados diminuíram em relação a 2015; no entanto, houve um pequeno crescimento em 2017.			
Meta 4 - Assegurar imediatamente a existência de plano de carreira para os profissionais da Educação Básica pública.	Número de planos de carreira para a Educação Básica em relação ao número de entes federativos que compõem o sistema.	O monitoramento registra ter identificado que em 106% ou 75,2% dos municípios do estado de MT já existem planos de carreira para os profissionais da educação. Ressalta que não foi possível levantar as informações de 29 municípios mato-grossenses, pois não responderam à solicitação encaminhada pela equipe técnica.			

Continua...

Continuação...

Meta 5 - Oportunizar formação específica inicial e continuada, de modo que todos que atuam na educação possuam formação em nível superior até 2017.	Número de vagas oferecidas para formação específica inicial e continuada pelo total de pessoas que atuam na educação e não possuem formação em nível superior.	O monitoramento indica que a meta não será cumprida no prazo, dado que em 2014 a taxa foi de 0,5% de professores da Educação Básica com Ensino Fundamental, 9,2% com Ensino Médio, 2,5% com Magistério e 21,2% sem licenciatura.					
Meta 6 - Ofertar Educação Infantil a 80% de crianças de 0 a 3 anos até 2017.	Número de crianças de 0 a 3 anos atendidas em relação ao total de crianças nessa faixa etária.	2015		2016		2017	
		22,20%		28,70%		29,10%	
		O monitoramento indica que a meta não foi cumprida no prazo, dado o pequeno crescimento do percentual de atendimento nos últimos dois anos (2014-2015).					
Meta 7- Ofertar a Educação Infantil para 100% de crianças de 4 e 5 anos até 2016.	Número de crianças de 4 e 5 anos atendidas em relação ao total de crianças atendidas nessa faixa etária.	2015		2016		2017	
		83,70%		85,40%		89,10%	
		O monitoramento indica que a meta não foi cumprida no prazo, embora tenha havido crescimento do atendimento dessa faixa etária nos últimos anos.					
Meta 8- Atender 100% da população escolarizável no Ensino Fundamental até 2015 na idade apropriada.	Percentual da população atendida no Ensino Fundamental na idade apropriada em relação ao total da população escolarizável, nesta faixa etária.	2015		2016		2017	
		96,90%		97,50%		98,10%	
		O monitoramento indica que a meta não foi cumprida no prazo, dado o pequeno crescimento do percentual de atendimento nos últimos dois anos (2015-2016).					
Meta 9 - Garantir a oferta de Ensino Médio a 100% da demanda, com acréscimos anuais de 25% até 2017.	Número de matrículas no Ensino Médio em relação à população escolarizável.	2012	2013	2014	2015	2016	2017
		79%	85%	76,40%	77,60%	81,80%	79,30%
		Pelo monitoramento, é possível verificar que a meta não foi cumprida no prazo, dado o pequeno crescimento do percentual de atendimento nos últimos dois anos. Entre 2016 e 2017, o percentual de jovens de 15 a 17 anos na escola diminuiu 2,5%.					
Meta 10 - Ampliar as matrículas da Educação Profissional Técnica de nível médio, de modo a triplicá-las até 2017.	Acrescimos anuais da oferta de Educação Profissional Técnica de nível médio.	O monitoramento indica que a meta foi cumprida no prazo, dado o crescimento do percentual de atendimento entre os anos de 2008 e 2015. No ano de 2008, conforme o gráfico 8, houve 5.721 matrículas em ETP de nível médio, aumentando para 10.445 em 2009, 16.612 em 2011, 18.994 em 2012, 21.256 em 2013, 24.633 em 2014 e 25.227 em 2015. De 2008 a 2015, o crescimento mais que quadruplicou, ou seja, cresceu 441%.					
Meta 11 - Ofertar vagas de Educação de Jovens e Adultos - EJA para 100% da demanda existente até 2016.	Número de vagas ofertadas para EJA em relação à demanda de jovens e adultos.	O monitoramento indica que a meta não foi cumprida no prazo, dado o decréscimo do percentual de atendimento entre os anos de 2014 e 2015. Nos anos de 2013 e 2014, a taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais era de 93,5%, diminuindo para 92,9% em 2015.					

Continua...

Continuação...

Meta 12 - Ofertar Educação Básica a toda a população escolarizável que mora no campo, em escolas do e no campo, até 2017.	Número de alunos da Educação Básica no e do campo pela população escolarizável da Educação Básica que mora no campo.	Sem dados para monitorar.		
Meta 13 - Atender a população indígena em todos os níveis de ensino em 100% da demanda em idade apropriada até 2017.	Quantidade de alunos em idade apropriada atendidos pela quantidade de demanda em idade apropriada não atendidos.	Sem dados para monitorar.		
Meta 14 - Expandir o atendimento aos estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, atendendo 100% da demanda até 2015.	Número de estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação atendidos em relação à demanda total.	O monitoramento infere que, em MT, o número de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação praticamente dobrou entre os anos de 2009 e 2016. Também houve aumento de matrículas nas classes comuns (de 36,7% em 2007, para 77,2% em 2016) e diminuição das matrículas nas classes especiais (de 12,5% em 2007, para 1,2% em 2016) e escolas exclusivas (de 50,8% em 2007, para 21,6% em 2016). O estado de MT reconhece a dívida histórica da sociedade com este público e a urgência da oferta de uma educação de qualidade a esse grupo de alunos.		
Meta 15 - Igualar a escolaridade média entre grupos de cor e raça declarados à Fundação IBGE até 2017.	Escolaridade média de cada um dos grupos de cor e raça.	O monitoramento indica que não dispõe de dados suficientes para analisar os indicadores do PEE de MT. Há necessidade de organização de sistema de informação que contemple a exigência do monitoramento das metas relativas à desigualdade étnico-racial em MT.		
Meta 16 - Aumentar progressivamente a carga horária em uma hora por ano, atingindo pelo menos sete horas diárias, para 25% dos estudantes matriculados na Educação Básica até 2017.	Número de estudantes matriculados na Educação Básica em escolas com carga horária entre 5 e 7 horas diárias pelo número de matrículas na Educação Básica.	2015	2016	2017
		18,70%	13,10%	17,40%
		Os dados mostram que houve uma queda significativa de matrículas na educação integral em 2016; no entanto, em 2017, o estado ampliou o atendimento.		
Meta 17 - Prover a oferta de Educação Superior para pelo menos 33% da população mato-grossense com Ensino Médio concluído na faixa etária de 18 a 24 anos, garantindo seu financiamento.	Número de matrículas de alunos na faixa etária de 18 a 24 anos na Educação Superior pelo número total de jovens desta mesma faixa etária com Ensino Médio concluído.	Taxa bruta de matrícula na graduação em 2017 é de 44,40%.	Taxa líquida de escolarização na Educação Superior em 2017 é de 26,60%.	
		A ampliação do número de vagas na Educação Superior com a sua expansão foi significativa, mas não solucionou o principal problema desse nível de ensino, pois nem mesmo as vagas hoje existentes são preenchidas, uma vez que muitas ficam ociosas por falta de condições intelectuais, econômicas, sociais e culturais dos candidatos para preenchê-las.		

Fonte: Elaborado pela autora com base em CONAPEE (MATO GROSSO, 2017).

A tabela 2 evidencia que o resultado do monitoramento do PEE/MT 2014-2024 apresentado pela equipe técnica, em termos de concretização das metas propostas, não foi

positivo, considerando-se que grande parte do que fora proposto não se efetivou em função de cortes de recursos na área de Educação, em âmbito nacional. Os dados mostram que as metas 12, 13 e 15 não foram monitoradas, o que, de acordo com as informações da equipe técnica, ocorreu por ausência de dados oficiais. O Censo Demográfico 2010 do IBGE, os dados educacionais produzidos pelo censo escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) são fontes de dados oficiais fundamentais para auxiliar na produção de indicadores para o monitoramento das metas. Destacam-se também os sites do PNE em movimento, da Campanha Nacional pelo Direito à Educação e do Observatório do PNE, entre outros, que poderão auxiliar nesse processo para assegurar a implementação das metas e estratégias não executadas. Não foi identificado, no monitoramento, o percentual de estratégias executadas, e não há relatórios a respeito. Isto indica um descompromisso com o processo de monitoramento do Plano.

Os dados apontam que somente as metas 2, 3 e 10 foram concretizadas, o que sinaliza uma preocupação quanto à efetividade do PEE de MT 2014-2024. Todavia, com as mudanças políticas após o impeachment de Dilma Rousseff em 31 de agosto de 2016, o Brasil passa a viver um retrocesso das políticas públicas, com a retomada de políticas de cunho neoliberal, vindo a acarretar um recuo também nas políticas educacionais, em decorrência das medidas adotadas pelo governo Temer. A efetividade dos Planos de Educação fica comprometida, uma vez que a execução da maioria das metas tem relação direta com os recursos oriundos do Governo Federal. Como informa Pochmann (2017, p. 318), “em 2016 emergem sinais importantes de inflexão no conjunto de políticas públicas instaurado pelo ciclo político da Nova República”.

Apesar das dificuldades evidenciadas pela equipe técnica, em 2017, apresentou-se o resultado do monitoramento à Comissão de Avaliação, instituída pela Portaria 059/2017/GS/SEDUC/MT. Dentre outras atribuições, cabia à Comissão analisar e sistematizar os dados para subsidiar a elaboração do Texto Base de revisão e adequação do PEE de MT 2014-2024.

Em 2017, a SEDUC de MT, por meio do Edital nº 013/2017/GS/SEDUC/MT, convocou a comunidade escolar para a II CONAPEE de MT. Considerando que o Plano de Educação é uma ferramenta de planejamento educacional, precisa ser monitorado continuamente e avaliado periodicamente para garantir a efetividade do que foi planejado e possivelmente fazer os ajustes necessários para o alcance das metas.

De acordo com o relatório final da CONAPEE (MATO GROSSO, 2017b), no período de 18 a 30 de outubro de 2017, foram realizadas as conferências municipais de educação, mobilizando os profissionais da Educação Básica, profissional e superior, alunos e pais na discussão das questões referentes à avaliação do PEE, com vistas a propor metas e estratégias para serem apreciadas na conferência estadual e escolher os delegados para participar da etapa estadual. Foram escolhidos 245 trabalhadores da Educação Básica, 52 gestores, 26 estudantes, 21 pais, quatro gestores da educação profissional, nove trabalhadores da educação profissional, quatro estudantes da educação profissional, quatro gestores da Educação Superior, 39 docentes da Educação Superior, 13 técnicos administrativos da Educação Superior e 13 estudantes da Educação Superior, totalizando 430 delegados.

Quanto ao quantitativo de delegados para participar da etapa estadual, foi estabelecido da seguinte forma:

A regra de distribuição das vagas: 86% de delegados eleitos e 14% de delegados indicados e de convidados, totalizando 500 pessoas. Dessas, 430 são delegados eleitos na Etapa Municipal e 70 são participantes identificados como delegados indicados e convidados pelo Fórum Estadual de Educação (FEE) do Mato Grosso assim classificados: 430 delegados eleitos na Etapa Municipal, com direito a voz e voto; 48 delegados indicados pelas instituições que compõem o Fórum Estadual de Educação, com direito a voz e voto; 08 delegados indicados pelas instituições que compõem o Fórum Permanente de Apoio à Formação Docente, com direito a voz e voto; 14 representantes das instituições convidadas pelo Fórum Estadual de Educação, com direito somente a voz. (MATO GROSSO, 2017b, p. 1).

A CONAPEE de MT teve como tema central a II CONAPEE (MATO GROSSO, 2017b). Foi organizada pelo FEE, em parceria com as SECITEC de MT, com os sistemas e redes de ensino, com a ALMT e com a sociedade civil organizada. Foi realizada no período de 22 a 25 de novembro de 2017 em Cuiabá (MT). A CONAPEE (MATO GROSSO, 2017b, p. 1) teve os seguintes objetivos;

I-Avaliar, revisar e adequar o Plano Estadual de Educação – PEE ao PNE – PNE, com vistas à elaboração de metas e estratégias para o próximo decênio – 2018/2028;
 II-Adequação do PEE às diretrizes, metas e estratégias do atual PNE;
 III-Retomar o debate sobre o Sistema Único de Ensino em Mato Grosso, com base na discussão quanto a regimes de colaboração e cooperação entre o Estado e os Municípios, coerentes com a visão sistêmica da educação, e avançar na organicidade e implementação do PEE;
 IV-Avaliar e revisar o alcance de metas e objetivos estabelecidos no PEE;
 V-Redimensionar objetivos, metas e estratégias do Plano Estadual de Educação, com base na avaliação dos resultados alcançados e nas exigências da realidade educacional;
 VI-Contribuir para a implementação dos instrumentos de cooperação entre Governo Federal, Estado e Municípios no território de Mato Grosso, de modo a garantir a efetividade do sistema nacional de educação articulado, com qualidade e acessível a todos os cidadãos;
 VII- Contribuir para a integração de todos os níveis, etapas e modalidades da educação escolar numa abordagem sistêmica, com vistas à construção e

consolidação de um sistema estadual articulado de planejamento e gestão, financiamento, avaliação e de formação (inicial e continuada) dos trabalhadores em educação;

VIII- Deliberar, partindo dos compromissos definidos no plano, sobre a instituição do Sistema Estadual de Monitoramento e Avaliação do PEE, bem como sobre a designação de uma equipe técnica responsável pela coleta de dados, divulgação de informações e análises preliminares que permitam à sociedade acompanhar as políticas de educação e a execução do PEE;

IX- Orientar, com base em objetivos, metas e estratégias aprovadas, a elaboração dos instrumentos governamentais de planejamento, de modo a articular os planejamentos de longo, médio e curto prazo.

A discussão deu-se a partir de sete eixos temáticos, sistematizados pela Comissão Coordenadora e comissão organizadora, conforme apresentado no Quadro 5, abaixo, mostrando os eixos de discussões estabelecidos na conferência, as respectivas metas e estratégias, para a reestruturação do PEE de MT 2014-2024.

Quadro 5 - Eixos de discussão para reestruturação do PEE 2014-2024

Eixo	Objetivo do Eixo	Meta(s) a ser(em) avaliada(s)	Indicador
I. Sistema Único de Ensino: Instituição, Democratização, Cooperação Federativa, Regime de Colaboração e Regulação da Educação.	Promover, continuamente, o Sistema Único de Ensino.	Meta 1 - Promover, continuamente, o Sistema Único de Ensino.	Número de municípios que cumprem o Art. 11 da LC nº 49/98 em relação ao número total de municípios.
II. Os Planos de Educação e a Educação Básica: Acesso, Permanência, Gestão Democrática, Currículo e Qualidade Social.	Aferir a qualidade da educação.	Meta 2 - Aferir a qualidade da educação em 100% das unidades de ensino do sistema estadual de educação até 2015. Meta 6 - Ofertar Educação Infantil a 80% de crianças de 0 a 3 anos até 2017. Meta 7 - Ofertar a Educação Infantil para 100% de crianças de 4 e 5 anos até 2016. Meta 8 - Atender 100% da população escolarizável no Ensino Fundamental até 2015 na idade apropriada. Meta 9 - Garantir a oferta de Ensino Médio a 100% da demanda, com acréscimos anuais de 25% até 2017. Meta 10 - Ampliar as matrículas da Educação Profissional Técnica de nível médio, de modo a triplicá- las até 2017. Meta 16 - Aumentar progressivamente a carga horária em uma hora por ano, atingindo pelo menos sete horas diárias, para 25% dos estudantes matriculados	- Número de escolas com qualidade aferida por número total de escolas do sistema estadual (pública e privada). - Número de crianças de 0 a 3 anos atendidas em relação ao total de crianças nessa faixa etária. - Número de crianças de 4 e 5 anos atendidas em relação ao total de crianças atendidas nessa faixa etária. - Percentual da população atendida no Ensino Fundamental na idade apropriada em relação ao total da população escolarizável nesta faixa etária. - Número de matrículas no Ensino Médio em relação à população escolarizável. - Acréscimos anuais da oferta de Educação Profissional Técnica de nível médio. - Número de estudantes matriculados na Educação Básica em escolas com carga

Continua...

Continuação...

III. Os Planos de Educação e a Educação Superior: Acesso, Gestão Democrática e Qualidade Acadêmica.	Promover a oferta de Educação Superior.	na Educação Básica até 2017. Meta 17 - Prover a oferta de Educação Superior para pelo menos 33% da população mato-grossense com Ensino Médio concluído na faixa etária de 18 a 24 anos, garantindo seu financiamento.	horária entre 5 e 7 horas diárias pelo número de matrículas na Educação Básica. Número de matrículas de alunos da Educação Superior, na faixa etária de 18 a 24 anos, pelo número total de jovens desta faixa etária com Ensino Médio concluído.
IV. Valorização dos Profissionais da Educação: Formação, Carreira, Remuneração e Condições de Trabalho e Saúde.	A valorização dos profissionais da educação.	Meta 4 - Assegurar imediatamente a existência de plano de carreira para os profissionais da Educação Básica pública. Meta 5 - Oportunizar formação específica inicial e continuada, de modo que todos que atuam na educação possuam formação em nível superior até 2017.	- Número de planos de carreira para Educação Básica em relação ao número de entes federativos que compõem o sistema. - Número de vagas oferecidas para formação específica inicial e continuada pelo total de pessoas que atuam na educação e não possuem formação em nível superior.
V. Os Planos de Educação e as Diversidades Educacionais.	Ofertar Educação Básica às diversidades educacionais.	Meta 11 - Ofertar vagas de Educação de Jovens e Adultos - EJA para 100% da demanda existente até 2016. Meta 12 - Ofertar Educação Básica a toda a população escolarizável que mora no campo, em escolas do e no campo, até 2017. Meta 13 - Atender a população indígena em todos os níveis de ensino em 100% da demanda em idade apropriada até 2017. Meta 15 - Igualar a escolaridade média entre grupos de cor e raça declarados à Fundação IBGE até 2017.	- Número de vagas ofertadas para EJA em relação à demanda de jovens e adultos. - Número de alunos da Educação Básica atendidos no e do campo pela população escolarizável da Educação Básica que mora no campo. - Quantidade de alunos em idade apropriada atendidos pela quantidade de demanda em idade apropriada não atendida. - Escolaridade média de cada um dos grupos de cor e raça.
VI. Os Planos de Educação e a Educação Especial/Inclusiva .	Expandir o atendimento aos estudantes da Educação Especial/Inclusiva.	Meta 14 - Expandir o atendimento aos estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, atendendo a 100% da demanda até 2015.	Número de estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação atendidos em relação à demanda total.
VII. Os Planos de Educação e o Financiamento: Gestão, Transparência e Controle Social.	Garantir a aplicação de recursos financeiros públicos destinados à educação.	Meta 3 - Garantir, imediatamente, a aplicabilidade integral dos recursos financeiros públicos, conforme previsto em lei, destinados à educação.	Total de recursos aplicados na educação pelo total de recursos destinados para a educação.

Fonte: Elaborado pela autora com base em CONAPEE (MATO GROSSO, 2017).

A CONAPEE (MATO GROSSO, 2017b) tornou-se um instrumento único e indispensável para discussão e proposição de políticas públicas educacionais para o estado de MT. Tinha como princípio fomentar um debate envolvendo os diferentes segmentos da

Educação Básica e Superior, SINTEP, FEE, CEE e UNDIME, a fim de propor políticas públicas educacionais a partir do processo de avaliação do PEE / MT para sua adequação.

Compreende-se que as conferências são espaços deliberativos e propositivos de caráter democrático, necessários para a discussão, avaliação e implementação dos planos de educação, pois favorecem a participação social de forma direta.

Em relação às novas propostas de adequação, o relatório circunstanciado da II Conferência traz a informação de que a CONAPEE (MATO GROSSO, 2017b, p. 1) aprovou,

[...] um conjunto de propostas a serem indicadas ao dirigente máximo do Poder Executivo e encaminhadas à Assembleia Legislativa para medidas legais necessárias em promoção da educação no Estado em consonância com as diretrizes do Plano Nacional de Educação de 2014/2024.

No entanto, não se teve acesso ao texto base contendo as alterações aprovadas na Conferência. Vale destacar que o ofício encaminhado à Secretária de Estado de Educação de MT, Marioneide Angélica Kliemaschewsk, solicitando, dentre outros documentos, o documento base que altera as metas e estratégias aprovadas na Conferência Estadual do PEE de MT 2017, não obteve retorno.

A título de informação: até o final de 2019, não havia dados fidedignos sobre se esse conjunto de propostas produzidas e aprovadas na CONAPEE (MATO GROSSO, 2017b) pelos diversos segmentos da educação mato-grossense se foi submetido, na forma de PL, para deliberação do Poder Legislativo de MT.

Vale destacar que a participação da sociedade no processo de monitoramento, avaliação e adequação dos Planos de Educação possibilita que as políticas educacionais propostas contemplem a melhoria da educação em face da realidade apresentada. A participação social fortalece as tomadas de decisões, sendo também um processo de aprendizado, na medida em que qualifica a participação de sujeitos sociais para atuar nos espaços públicos de decisões. Os planos de educação devem ter um processo permanente de acompanhamento, objetivando avaliar se as metas e estratégias propostas estão sendo alcançadas ou se há necessidade de replanejar a política em curso.

Finalizada a análise documental sobre monitoramento, avaliação, alinhamento e adequação do PEE de MT 2014-2024, a seguir, destacam-se as falas dos membros da equipe responsável por seu monitoramento, dos membros da Comissão Coordenadora do FEE, do Coordenador Estadual dos Planos de Educação e de sujeitos que participaram da elaboração do PEE de MT 2014-2024, a fim de analisar o processo de monitoramento, avaliação e adequação do PEE do MT 2014-2024.

Para descrever e interpretar o conteúdo, utilizou-se a análise de conteúdo como metodologia de pesquisa, que, para Bardin (1979, p. 31),

É um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações.

Após a leitura das transcrições das entrevistas, foram definidas as unidades de análise. O material foi então organizado em quatro unidades de análise/unidades de registro (UR), conforme consta no Quadro 6.

Quadro 6 - Relação das Unidades de Análise

Ordem	Unidades de Análise/Categorias	Unidades de Registro
1	A influência das reformas neoliberais na execução do PEE de MT 2014-2024.	Emenda Constitucional, Metas, Financiamento, Orçamento.
2	Processo Participativo durante a Adequação, Monitoramento e Avaliação do PEE de MT 2014-2024.	Participação da sociedade, Conferência, Profissionais da Educação, Sindicato.
3	Alinhamento do PEE 2014-2024 ao PNE 2014-2024.	Consonância, Fórum, Educação Infantil, Gestão democrática.
4	A Gestão Democrática da Educação mato-grossense e sua relação com a Meta 19 do PNE 2014/2024.	Rede estadual, Eleição, Participação, Projeto Político-Pedagógico

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas transcritas.

Para cada Unidade de Registro (UR), apresentam-se os recortes textuais extraídos das entrevistas correspondentes às Unidades de Contexto (UC).

Segundo Laurence Bardin (1979, p. 107), a UC

[...] serve de unidade de compreensão para codificar a unidade de registo e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores às da unidade de registo) são óptimas para que se possa compreender a significação exacta da unidade de registo. Isto pode, por exemplo, ser a frase para a palavra e o parágrafo para o tema.

Entende-se, então, que a UC é a unidade de compreensão; envolve as frases selecionadas pelo recorte das mensagens trabalhadas e reagrupadas de acordo com a categoria, a UR, o tema e a UC elementar.

5.1 A influência das reformas neoliberais na execução do PEE/ MT 2014-2024

Nesta categoria, buscou-se compreender, na fala dos sujeitos, as consequências da EC nº 95 (BRASIL, 2016a) e ajustes fiscais realizados pelo governo de Mato Grosso para a execução do PEE/MT 2014-2024, ajustes estes que se inserem em uma totalidade de contradições e influenciam diretamente as relações sociais e a regressão dos direitos sociais. Como aponta Cury (1992, p. 67), “as relações implicam a ação recíproca e contraditória entre as classes fundamentais. Se tais relações implicam a presença das classes dominantes é porque implicam a presença das classes dominadas”.

Quadro 7 - A influência das reformas neoliberais na execução do PEE /MT 2014-2024

Unidades de Análise/Categorias	Unidades de Registro (UR)	Unidades de Contexto (UC)
Influências das reformas neoliberais na execução do PEE de MT 2014-2024.	Emenda Constitucional, Metas, Financiamento, Orçamento.	<p>“[...] depois que a PEC foi aprovada, praticamente barrou a execução das metas, [...] quando o governo diz que, nos próximos 20 anos, não vai gastar nada mais do que está gastando hoje, tem no nível nacional esse impedimento de avanço”. [Participante 1 da elaboração do PEE de MT 2014-2024]</p> <p>“[...] essa emenda congelou os recursos públicos. Nós tivemos, assim, corte atrás de corte no orçamento. Isso aconteceu em nível federal, estadual e municipal. Então, isso, na verdade, afeta muito a execução das metas e estratégias dos planos porque as ações dependem de financiamento. Se não tiver financiamento, não consegue executar as ações”. [Coordenador Estadual dos Planos de Educação]</p> <p>“[...] o grande gargalo desse processo todo é o financiamento. Você pode planejar, mas você não consegue planejar também o financiamento para alcançar a meta. A proposta que nós tínhamos de instalação do CAC, dos 10% do PIB, que também é outra coisa que, na verdade, é uma discussão que não chega na capilaridade da sociedade”. [Membro 2 da Comissão Coordenadora]</p> <p>“[...] aquilo que já era grave, com a Emenda 95, ficou mais grave; com a sua preposição de regulação estadual, significa que as dificuldades de cumprimento das metas aumentaram [...] não se faz expansão da política educacional concreta, que é aquela que chega ao cidadão e à cidadã, sem que a ampliação do investimento esteja no horizonte rigorosamente pautado como obrigatório”. [Participante 2 da elaboração do PEE de MT 2014-2024]</p> <p>“[...] para entender o que é a Emenda 95, é necessário ler os relatórios do Banco Mundial e da OMC [...] ver que todo esse processo iniciou lá na década de 90, quando teve um forte ataque neoliberal contra tudo, inclusive a educação”. [Membro 1 da Comissão Coordenadora]</p>

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas transcritas.

A análise dos depoimentos dos sujeitos entrevistados denota uma preocupação com o cenário político, cujas medidas empreendidas sinalizam para um retrocesso histórico no campo dos direitos sociais conquistados desde a CF (BRASIL, 1988).

A Meta 20 do PNE, aprovado pela Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014a), determina que o investimento público em educação pública seja ampliado, de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do PIB do país no 5º ano de vigência (2019) e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio (2024).

Contudo, o cumprimento dessa meta foi inviabilizado com a aprovação da EC nº 95 (BRASIL, 2016a), que altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e institui no Brasil um novo regime fiscal, que prevalecerá, inicialmente, por 20 anos. Regime este que congela as despesas primárias, mas, por outro lado, não limita os gastos com a dívida pública, ou seja, para as despesas com o pagamento de juros, encargos e amortização da dívida, não há nenhuma limitação: “o novo governo simplesmente aprofundou a transferência de recursos da sociedade para os grupos financeiros” (DOWBOR, 2018, p. 237). Conforme aponta Amaral (2017, p. 6), “estarão, portanto, limitadas as possibilidades da implementação de novas políticas públicas que objetivem diminuir a enorme desigualdade brasileira”.

O estado de Mato Grosso reproduz essa EC regressiva quando, em 23 de novembro de 2017, a Assembleia Legislativa aprova a EC nº 81 (MATO GROSSO, 2017a), de autoria do Poder Executivo, a qual altera o ato das Disposições Constitucionais Transitórias para instituir o Regime de Recuperação Fiscal (RRF). Repete-se, assim, o movimento contraditório, pois, como afirma Cury (1992, p. 51), “o Estado para manter uma situação necessita reproduzi-la. E reproduzir implica mais do que repetir [...] implica uma direção não material”, ou seja, uma direção intelectual e moral sobre as agências de socialização.

Entre os Artigos acrescidos, destaca-se o 51, que estabelece limites individualizados para as despesas primárias correntes durante a vigência do RRF, que terá duração de cinco exercícios financeiros, a partir do exercício de 2018. Os limites a que se refere o inciso II do § 1º do art. 51 são:

§ 1º Na vigência do Regime de Recuperação Fiscal, cada um dos limites a que se refere o caput deste artigo equivalerá:

I - Para o exercício de 2018, ao crédito autorizado no orçamento do ano de 2016, corrigido em 7,5% (sete inteiros e cinco décimos por cento); e

II - para os exercícios posteriores, o valor do orçamento do ano imediatamente anterior, corrigido pela variação do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo - IPCA, publicado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, ou de outro índice que vier a substituí-lo, para o período de doze meses encerrado em junho do exercício anterior a que se refere a lei orçamentária. (MATO GROSSO, 2017a, p. 1).

Verifica-se que o RRF em Mato Grosso, regulamentado pela EC nº 81 (MATO GROSSO, 2017a), está pautado por uma visão gerencialista quando a mensagem do governador Pedro Taques à Assembleia Legislativa afirma que “a disciplina orçamentária e financeira deverá ser reforçada pela adoção de outras medidas, tais como o estabelecimento do Marco da Eficiência Pública e a redução das vinculações das receitas estaduais” (MATO GROSSO, 2017a, p. 9). Assim, o orçamento estadual fica livre para manobras políticas, já que a desvinculação não garante que os recursos serão aplicados nas áreas para as quais eram anteriormente vinculados, deixando o direito à educação à mercê de vontades políticas eleitoreiras e possibilidades de destinação de recursos públicos para fins privados, aprofundando as desigualdades sociais.

Acreditando que a organização do Estado é imposta de acordo com a exigência do mercado competitivo, Hypolito (2011, p. 7) afirma:

Atualmente, o neoliberalismo assume outras facetas, transfigura-se em modelos aparentemente democráticos, que se hibridizam e formam o que se pode nomear como gerencialismo, cujo critério básico reside em tornar a administração pública mais eficiente, em harmonia com os interesses do mercado e a ele submetida.

Os modelos aparentemente democráticos apresentados por Hypolito (2011) são destacados no governo de Pedro Taques, quando,

[...] em 2016, a educação mato-grossense sofre um forte ataque por parte do governo estadual, que tinha intenção de privatizar a gestão das escolas através da implantação das Parcerias Público Privadas (PPPs). Após uma greve de 67 dias, o sindicato conseguiu, com o apoio dos estudantes, barrar esse processo, ocupando as escolas. (Membro 1 da Comissão Coordenadora).

De acordo com Torres (2013), por um lado a reestruturação econômica compatível com o modelo neoliberal predominante no capitalismo vê o setor privado como eficiente, efetivo e produtivo; por outro lado, o setor público é visto como ineficiente, improdutivo e antieconômico. “A noção de privado (e as privatizações) são glorificadas como parte de um mercado livre, com total confiança na eficiência da competição.” (TORRES, 2013, p. 109).

A ideia de que o setor público não possui capacidade gerencial e técnica, devendo apoiar-se nos modelos de gestão utilizados pelo setor privado, sob o argumento de que isso o tornaria mais eficaz e ampliaria a margem de uso de recursos, é confirmada pela SEDUC de Mato grosso quando, em 2016, contrata uma empresa de consultoria – Falconi Educação – para capacitar os gestores escolares. Afirmava, então, que este ato marcaria o início de um modelo de gestão para resultados nas unidades escolares da rede e no órgão central da pasta, como parte da Política de Formação Continuada (MATO GROSSO, 2016).

Indagado sobre a execução do PEE /MT 2014-2024 no período de 2015 a 2018, um sujeito pesquisado afirmou:

[...] eu não percebia isso no lócus de onde eu vejo as coisas. Eu não percebia essa interlocução com o plano, não... Tanto é que você ia à SEDUC, você via os cartazes que falavam de missão, mas você não via uma sintonia com o plano. É como se fosse assim: ‘nós estamos aqui, nós pensamos a partir de agora; o que está posto já não tem mais valor’. (Membro 2 da Comissão Coordenadora).

O Membro 2 da Comissão Coordenadora ainda argumentou: “[...] não se pensava no plano no dia a dia de forma geral e constante na Secretaria. Nem sempre foi pensado na hora de se pensar no planejamento da Secretaria”. Todavia, entende-se que o PEE é um importante instrumento de planejamento de longo prazo; como tal, deveria ser a principal referência de planejamento para a educação mato-grossense.

Reafirma-se que as consequências da EC nº 95 (BRASIL, 2016a) e de ajustes fiscais realizados pelo governo de MT para a execução do PEE de MT 2014-2024 “[...] são diretas e agravadas pelas medidas de emergência do governo do estado e representam uma retração no alcance das metas que estavam apontadas, e isso tem efeitos, inclusive, sobre a vinculação mínima de recursos aqui no Mato Grosso”. (Participante 2 da elaboração do PEE de MT 2014-2024).

Além desses desafios decorrentes do ajuste fiscal, também são pertinentes as considerações que o Membro 2 da Comissão Coordenadora apresenta sobre a falta de interlocução das políticas em relação ao PEE MT, no tocante ao planejamento das políticas educacionais pela SEDUC de MT no período de 2015 a 2017.

5.2 Processo Participativo durante o Monitoramento, Avaliação e Adequação do PEE de MT 2014-2024

Esta categoria permite analisar a participação dos sujeitos no processo de monitoramento, avaliação e adequação do PEE/ MT 2014-2024 e os entraves que, de certa forma, limitaram uma maior participação no processo. Isso porque a falta de planejamento orçamentário do Estado para a realização das conferências e a falta de cronograma das conferências foram os elementos que contribuíram para a redução do número de participantes no processo, confirmando-se que

O Estado entendido não apenas como organização burocrática de poder, mas como uma estrutura reguladora do sistema capitalista, serve aos desígnios das classes sociais que dele se apossam e através dele exercem a hegemonia legitimadora da dominação. (CURY, 1992, p. 55).

As falas dos sujeitos entrevistados evidenciam os limites e avanços em relação à participação social.

Quadro 8 - Processo Participativo durante o Monitoramento, Avaliação e Adequação do PEE de MT 2014-2024

Unidades de Análise/Categorias	Unidades de Registro (UR)	Unidades de Contexto (UC)
<p>Processo Participativo durante a Adequação, Monitoramento e Avaliação do PEE de MT 2014-2024.</p>	<p>Participação da sociedade, Conferência, Profissionais da Educação, Sindicato.</p>	<p>“[...] todos os entes envolvidos com a área da educação foram contemplados e estiveram participando desse processo de avaliação desde a ponta, porque foi feita uma etapa municipal, compreendida não só dentro do município, mas principalmente dentro das escolas”. [Coordenador Estadual dos Planos de Educação]</p> <p>“[...] Mato Grosso tem por tradição uma participação significativa da sociedade. Nós temos segmentos muito fortes da sociedade civil que participaram desse processo e respeitando sempre uma proporcionalidade; inclusive, a proporcionalidade sempre foi e é de forma equânime na mesma questão do que é e era considerada equânime em nível nacional”. [Membro 2 da Comissão Coordenadora]</p> <p>“[...] foi um debate com número muito reduzido de participação da população em geral, que são os interessados, que é a comunidade escolar, a participação dos pais, dos estudantes, dos profissionais da educação”. [Membro 1 da Comissão Coordenadora]</p> <p>“[...] teve representação indígena um pouco, das escolas quilombolas, teve um pouco de participação, sim. Agora, pais e estudantes foram muito poucos [...] há dificuldade de as pessoas se envolverem em conferências. Uma coisa é você estar na escola, você estar liberado para ir participar da conferência; outra é você estar no seu trabalho, no outro setor, e você deixar de trabalhar para ir a uma conferência”. [Membro 2 da Comissão Coordenadora]</p> <p>“[...] Então, nós tivemos, assim, participação com qualidade, mas não teve muita representatividade”. [Membro 2 da equipe técnica de monitoramento]</p> <p>“[...] as comissões eram bem representativas. Nós tínhamos uma orientação nacional do modelo de comissão, aquele mesmo modelo de orientação nacional se replicava aqui no estado, com a participação do sindicato, participação do CEE, participação de todas as entidades ligadas à educação”. [Participante 1 da elaboração do PEE de MT 2014-2024]</p>

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas transcritas.

O PEE, compreendido como instrumento de planejamento das políticas educacionais, sendo uma política de Estado que ultrapassa governos, exige, para o seu monitoramento, avaliação e adequação, a participação da sociedade civil organizada. Nessa perspectiva, Dourado, Grossi Júnior e Furtado (2016, p. 458) entendem que “[...] a participação da sociedade no acompanhamento do processo de monitoramento e avaliação dos planos são condições indispensáveis para garantir transparência e acesso a todas as informações, bem como para contribuir para o efetivo cumprimento das metas e estratégias”.

Evidencia-se que, para os planos de educação, enquanto planejamento de políticas educacionais por excelência, é indispensável a participação dos diferentes atores educacionais, desde sua elaboração, execução, monitoramento e avaliação, para que o plano se torne uma política de Estado. Azevedo (2014, p. 266) afirma que o plano de educação “se constitui uma expressão do planejamento, ferramenta usada pelas sociedades objetivando o alcance de metas estabelecidas para sua organização e desenvolvimento que nas políticas públicas guiam a ação governamental”.

O monitoramento, a avaliação e a adequação do PEE/MT estão centradas no FEE, conforme LC nº 49 (MATO GROSSO, 1998a). O Fórum também é responsável por promover as conferências de educação, que deverão fornecer subsídios para avaliar a execução do Plano e adequar/elaborar um novo Plano. Essa informação é abordada na seguinte fala do Coordenador Estadual dos Planos de Educação: “[...] No estado de Mato Grosso, o monitoramento e a avaliação do PEE são atribuições do Fórum Estadual de Educação; ele é um órgão responsável tanto pelo monitoramento, quanto pela avaliação e adequação do Plano Estadual de Educação”. Sob esse prisma, o Fórum de Educação de MT constitui-se como espaço privilegiado de interlocução entre a sociedade civil e o governo, enquanto propositores e articuladores das políticas estaduais de educação.

O monitoramento do PEE/ MT 2014-2024 teve início com a publicação das Portarias de nº 271 e 182/2016, pela SEDUC de MT, instituindo a equipe técnica de monitoramento e avaliação. Vale ressaltar que essas Portarias institucionalizam as comissões, compostas por profissionais da SEDUC de MT e representante do SINTEP, com o objetivo de coletar informações acerca da situação da execução das metas e estratégias para subsidiar a Comissão Coordenadora de avaliação do PEE de MT a partir de levantamentos, sistematizações e análises dos dados e informações referentes à execução do Plano.

A equipe técnica, durante o processo de monitoramento, deparou-se com alguns problemas relativos à inexistência de dados atualizados de determinados indicadores, principalmente das metas que são exclusivas do PEE do Estado. Em 2016, o INEP publicou o

Relatório do 1º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE, trazendo a maioria dos indicadores com resultados atualizados para a Referência Estadual, a qual

Incorpora as propostas oriundas desses espaços de diálogo e constitui o Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016. O documento é composto de uma introdução e de capítulos específicos para cada meta. Em cada um desses capítulos, são apresentados os indicadores selecionados para o monitoramento, com uma série histórica que descreve as tendências pregressas, uma análise das mudanças recentes, além de desagregações que permitem a compreensão acerca das desigualdades que subsistem em relação à meta. Por fim, a publicação disponibiliza as fichas e notas técnicas que orientam o cálculo dos indicadores e trazem informações acerca das bases de dados utilizadas. (INEP, 2016, p. 12).

Jannuzzi (2014, p. 32) conceitua monitoramento como

[...] um processo sistemático e contínuo de acompanhamento de uma política, programa ou projeto, baseado em um conjunto restrito – mas significativo e periódico – de informações, que permite uma rápida avaliação situacional e uma identificação de fragilidades na execução, com o objetivo de subsidiar a intervenção oportuna e a correção tempestiva para o atingimento de seus resultados e impactos.

O conceito de monitoramento de Jannuzzi (2014, p. 32) reafirma o argumento do sujeito da pesquisa: “[...] o processo de monitoramento precisa ser contínuo, então, precisa ter uma plataforma/sistema de acompanhamento no estado para termos um resultado mais eficaz, para subsidiar o processo de avaliação da situação do plano para uma possível intervenção”. (Membro 1 da equipe técnica de monitoramento).

No depoimento, o Membro 1 da equipe técnica de monitoramento ressalta que a trajetória do monitoramento do PEE de MT no estado foi dificultada pela ausência de informações/dados oficiais mais atualizados que permitissem um diagnóstico mais consistente acerca da execução das metas e estratégias, explicitando que:

[...] é preciso ter dados mais consistentes e atualizados e locais, porque os dados que a gente tem são dados gerais, são dados oficiais coletados pelos órgãos, como o IBGE, SASE, INEP, entre outros, mas não são atualizados. Isso dificultou o acompanhamento das metas e estratégias.

O Membro 2 da equipe técnica de monitoramento demonstrou uma visão negativa do monitoramento do Plano, afirmando que as informações não foram suficientes para avaliar o PEE. Eram necessários um diagnóstico mais preciso sobre a execução das metas e resultados mais atuais acerca de determinados indicadores locais:

A equipe técnica tinha como objetivo trazer essas informações mais pormenorizadas para subsidiar a conferência de 2017, mas as informações foram poucas para analisar e avaliar o Plano Estadual de Educação; o monitoramento não foi muito preciso por falta de informações/dados. (Membro 2 da equipe técnica de monitoramento).

O que se pode depreender dessa fala do sujeito pesquisado é que os dados disponibilizados pelas fontes oficiais são dados gerais; muitos não são atualizados e requerem tratamento e análise, exigindo conhecimento das metodologias de análise de dados.

Apesar de os entrevistados da equipe técnica de monitoramento considerarem os dados insuficientes para o monitoramento do Plano Estadual, a Comissão Coordenadora de monitoramento e avaliação do PEE/MT 2014-2024, instituída pela Portaria nº 059/2017/GS/SEDUC, representada por titulares e suplentes de diferentes segmentos – SEDUC, SECITECI, UNDIME, CEE, SINTEP, ADUNEMAT, UMTE, CECTCDAL – e com assessoria técnica da UNCME-MT, com base no monitoramento, sistematizou os dados para dar início ao processo de avaliação e adequação do Plano.

O processo de avaliação e adequação do Plano Estadual de MT 2014-2024 foi realizado por etapas. A CONAPEE (MATO GROSSO, 2017b) foi precedida pelas conferências municipais e regionais, abrangendo os profissionais da educação e comunidade escolar. Essas etapas são consideradas preparatórias para a realização da conferência estadual. As deliberações ocorridas nas etapas municipais e regionais resultaram em um documento base, o qual foi deliberado pelos delegados escolhidos nas etapas anteriores, daí resultando um documento final contendo as proposições para a adequação do PEE de MT.

Na análise de Ciconello (2008), as conferências são parte de um processo que se inicia no âmbito municipal com ampla participação da sociedade. Elas possibilitam o diálogo entre os diferentes segmentos sociais; “além do debate propositivo sobre a política, elegem-se delegados/as para as conferências estaduais” (CICONELLO, 2008, p. 6). Esses delegados falarão em nome de seus segmentos, apresentando as demandas e interesses do grupo ali representado.

A democracia representativa está prevista na CF (BRASIL, 1988, p. 1) nos termos constantes no Artigo 1º, parágrafo único, que assegura que “todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos diretamente, nos termos desta Constituição”.

A participação democrática por meio da representatividade na CONAPEE de MT foi o caminho escolhido pelo FEE para o processo de avaliação e adequação do PEE de MT. Deu-se voz às instituições do segmento da educação e da sociedade civil, na busca de materializar as demandas prementes externalizadas por diferentes grupos sociais e de possibilitar que os representantes ouvissem e conferissem efetividade aos anseios dos representados. Sob esse prisma, a participação é um fator de qualificação e aprimoramento das políticas públicas, pois “possibilita que os planos, as políticas e os programas educacionais sejam construídos e implementados de forma mais sintonizada com as realidades

locais e as demandas sociais de um município, estado ou país.” (DE OLHO NOS PLANOS, 2013, p. 11).

O processo de avaliação e adequação do plano não pode ser um mecanismo para diminuir os percentuais das metas, na perspectiva do cumpri-las ou de modificar o plano para atender à gestão em exercício. O “Plano de Educação é um Plano de Estado, decenal, logo de médio e longo prazo, aos quais os planos e políticas de governo devem estar subordinados e não o contrário” (DE OLHO NOS PLANOS, 2013, p. 43). Na atual situação política do país, muitos os governos têm demonstrado posturas antidemocráticas; intitulam-se representantes exclusivos da sociedade e desconsideram tudo o que foi construído nos governos anteriores, o que acarreta rupturas e desqualifica a participação social no processo de construção das políticas públicas.

Sobre a realização das conferências no âmbito dos municípios, o Membro 2 da Comissão Coordenadora revela um dado importante, que se julga profícuo destacar: a etapa municipal não aconteceu nos 141 municípios do estado, visto que “os municípios fariam ou não de acordo com as possibilidades financeiras deles, e a maioria não fez”. (Membro 2 da Comissão Coordenadora).

O Coordenador Estadual dos Planos de Educação no estado de MT, em sua fala, deixou claro a ausência de planejamento orçamentário do governo para a realização das etapas das conferências:

Tivemos a questão de limitação orçamentária financeira, mas conseguimos fazer esse processo de conferência, apesar de todas as dificuldades, mas sempre correndo contra o tempo, porque a gente nunca tinha certeza se realmente teríamos condições de executar o financeiro, mas no fim deu certo.

Isso é confirmado na fala do Membro 1 da Comissão Coordenadora:

Não foi feita a previsão orçamentária para executar a conferência. Isso prejudicou muito o debate, porque daí você faz um debate reduzido, em que você não tem a representação que você precisa, muito atropelado, um tempo muito curto para a produção dos textos, para o próprio debate iniciar lá no chão da escola, etapa municipal, etapa regional e tal... Então, foi feito de uma forma muito simplista, e não foi dada a atenção devida para a reformulação do Plano Estadual em 2017.

Na percepção do sujeito entrevistado, é evidente que o governo do estado não planejou os recursos financeiros para a realização das conferências. É importante ressaltar que a avaliação e adequação do Plano de Educação, enquanto política de Estado, e não de governo, com o poder de ultrapassar diferentes gestões, evitando a descontinuidade das políticas públicas, precisa ser um processo amplo e democrático, de maneira a constituir possibilidades para o avanço na democratização da gestão educacional.

O Membro 2 da Comissão Coordenadora reafirma que a falta de planejamento orçamentário influenciou o quantitativo de representantes na CONAPEE (MATO GROSSO, 2017b, p. 1):

Todos os segmentos que participaram da primeira etapa também participaram da segunda, mas houve uma redução no quantitativo e na representatividade na etapa estadual, se você considerar que teoricamente a pessoa discutiu no seu município, tirando de lá os seus consensos, trouxe para a etapa regional, que tirou seus consensos, e indo para a estadual.

O Membro 1 da Comissão Coordenadora apontou outro aspecto limitador: a ausência de planejamento do tempo/datas para a execução das conferências: “A CONAPPE/MT 2017 não teve um planejamento também de tempo, de data, porque isso requer tempo, porque você precisa produzir um texto, você precisa fazer pesquisa, ter dados, você precisa de um diagnóstico para alinhar ao Plano Nacional”.

A falta de planejamento orçamentário, atrelada ao fator tempo/datas, como destacado nas falas dos sujeitos entrevistados, influenciou a quantidade de participantes nas conferências. Dourado, Grossi Júnior e Furtado (2016), ao discorrerem sobre o monitoramento e a avaliação dos Planos de Educação, inferem que os gestores públicos são responsáveis pela organização desses processos, “estimulando as pactuações e acordos necessários para a realização do trabalho a ser feito, de forma a agregar todas as instituições necessárias envolvendo diretamente a participação da sociedade organizada.” (DOURADO; GROSSI JÚNIOR; FURTADO, 2016, p. 458). Percebe-se que, apesar dos esforços do FEE, em função da falta de iniciativa dos setores governamentais com o processo de avaliação e adequação do PEE de MT, não pôde ser realizada uma discussão ampla com um número mais expressivo de participantes. Conclui-se que a falta de recursos financeiros foi o fator determinante para a limitação de participantes nas conferências.

Em relação à CONAPEE (MATO GROSSO, 2017b), os temas foram estruturados por eixo, contemplando todas as etapas e modalidades da Educação Básica e Educação Superior, com a participação da comunidade escolar. Como afirma o Membro 1 da equipe técnica de monitoramento, “[...] na conferência, discutiu-se Educação Básica e Educação Superior, foi uma conferência aberta, com a participação de alunos, pais, professores, técnicos; foi aberta para toda a comunidade.” (Membro 1 da equipe técnica de monitoramento).

Na fala do Membro 2 da equipe técnica de monitoramento, questiona a falta de representação massiva dos segmentos de pais e estudantes na CONAPEE (MATO GROSSO, 2017b, p. 1) de MT:

Olha, quem participou foi bastante atuante, teve muito envolvimento. Os debates foram calorosos, mas a representatividade, eu penso que poderia ter sido melhor; por exemplo, a representação de pais e estudantes, visto que a maioria dos representantes era de profissionais da educação, gestores e representantes de instituições de ensino.

Em sua fala, o sujeito entrevistado pontua que a representação massiva foi do segmento da educação. É extremamente necessário atentar também para a importância da participação das pessoas a quem se dirigem os serviços educacionais na implementação das políticas públicas. Faz-se relevante o apontamento feito pelo Membro 2 da Comissão Coordenadora quanto à participação da sociedade no processo de avaliação e adequação do PEE: “a participação é um processo evolutivo, mas, na CONAPEE de 2017, a gente perdeu na quantidade de participantes, embora tenha melhorado na qualidade”. Houve pluralidade de atores sociais envolvidos no processo de avaliação e proposição de políticas. O sujeito entrevistado evidenciou que a participação dos segmentos ali representados teve qualidade, no sentido de contribuir para a proposição das políticas. A avaliação e implementação das políticas públicas, de um modo geral, incluindo a educação, são permeadas de conflitos e consensos, que precisam ser debatidos, na perspectiva de definir a deliberação das propostas.

Gohn (2004, p. 25) entende que a participação social na implementação das políticas públicas é importante “para democratizar a gestão da coisa pública, para inverter as prioridades das administrações no sentido de políticas que atendam não apenas às questões emergenciais, a partir do espólio de recursos miseráveis destinados às áreas sociais”.

Como se observa na fala do Coordenador Estadual dos Planos de Educação, a CONAPEE (MATO GROSSO, 2017b, p. 1) contou com diferentes segmentos sociais na avaliação e adequação do PEE de MT 2014-2024: “A conferência foi uma etapa muito rica. Houve uma participação muito interessante. Envolveu o Sindicato, a UNIDIME, a UNCME [...] Conseguimos fazer uma conferência com participação bastante significativa de todos os atores da educação”.

Observa-se que a avaliação do PEE / MT-2014-2024, teve um viés democrático, permitindo, mesmo com representatividade limitada, uma série de debates e discussões, conforme demonstra a fala do Coordenador Estadual dos Planos de Educação. Dourado e Araújo (2018) esclarecem que “as conferências são espaços ricos, plurais e formativos” (DOURADO; ARAÚJO, 2018, p. 223). São espaços de debates ampliados que envolvem diferentes segmentos sociais para definir os rumos das políticas educacionais. “[...] São, ainda, processos estratégicos para barrar a prevalência do mercado e a apropriação do Estado

como espaço para produção de negócios e de apropriação do público pelo privado, em detrimento dos direitos” (DOURADO; ARAÚJO, 2018, p. 223-224).

Sobre a CONAPEE (MATO GROSSO, 2017b), o Membro 1 da Comissão Coordenadora contribui com outro relato ao afirmar que:

O Estado é amplo, precisa garantir o maior público possível. O Plano é debate, é disputa de ideias, e não correspondeu às expectativas reais do Estado de Mato Grosso, da educação de Mato Grosso, pois pessoas que poderiam contribuir pela vivência da educação acabaram não participando, não sendo ouvidas.

O Membro 1 da Comissão Coordenadora observa que a CONAPEE (MATO GROSSO, 2017b), sendo um espaço para o embate de ideias, só contribui para o crescimento salutar das discussões, que, por conseguinte, norteiam as decisões, devendo ter garantido o maior número de público possível – portanto, não correspondeu ao resultado esperado. Isto quer dizer que é necessário ampliar mais as oportunidades de discussão e incluir indivíduos que vivenciam as políticas públicas e são seus destinatários, para que possam contribuir na construção de políticas educacionais mais próximas da realidade. Assim, a participação e o envolvimento da coletividade nas decisões governamentais são indispensáveis.

Para o Membro 2 da elaboração do PEE, a história política de MT é de participação e politização. O sujeito entrevistado fez questão de pontuar que o povo mato-grossense tem perfil politizado e que o processo participativo no Estado vem de lutas históricas:

O estado de Mato Grosso tem um frescor de participação bem mais intenso que em outros estados. Temos, na Constituição do nosso estado, alguns aspectos únicos. Vamos lembrar aqui que, na obrigatoriedade do Ensino Médio em Mato Grosso, antecedemos [...] a discussão no debate nacional. O Ensino Médio já era, pela Constituição de Mato Grosso, obrigatório. A proposta do Sistema Único se consolidou num desenho de sistema que ainda não se esgotou, mas que tem uma regulação bastante mais atualizada que outros estados na Lei Complementar 50/98, que ordena o sistema estadual e sua relação com os municípios, em vários aspectos ainda não implementado plenamente. Mesmo não sendo sistema único, temos a integração com os municípios, a participação e a interação com os conselhos municipais de educação. Nós temos uma trajetória formal antecipada em relação ao conjunto nacional; nesse caso nosso, o Plano Estadual de Educação, desde a origem, foi de conferência; mesmo de 2008, que não era o diálogo nacional, porque não foi assim nacionalmente, mas aqui, sim, foi produto de conferência, numa interação bastante intensa com o Conselho Estadual de Educação. O nosso Fórum estadual é anterior ao Fórum nacional no ponto de vista da lei. Isso nos deu uma condição, primeiro, de organização. (Membro 2 da elaboração do Plano Estadual de Educação).

Essa fala do sujeito entrevistado permite reconhecer que, em Mato Grosso, os atores sociais ressignificam, na participação, a ação política de fato, apesar de todas as ameaças visíveis de despolarização da sociedade, que podem ser superadas por nossa ação coletiva.

Por fim, nas falas dos sujeitos entrevistados, foi possível identificar que houve participação de diferentes segmentos sociais ligados à educação no processo de monitoramento, avaliação e adequação do PEE de MT 2014-2024. Porém, não se deu de forma equânime, uma vez que a escassez de recursos financeiros, causado pela falta de planejamento orçamentário dos gestores governamentais, teve consequências diretas no planejamento das conferências, inviabilizando uma expressiva participação social. Ainda assim, em um esforço concentrado de quatro dias, a sociedade civil – representada por profissionais da Educação Básica e Superior, SINTEP, FEE, CEE, UNDIME, UNCME, pais e estudantes – realizou a avaliação e adequação do PEE de MT 2014-2024. Os representantes, imbuídos de seu papel de articuladores das políticas educacionais, tiveram como objetivo maior a proposição de políticas educacionais para o estado de MT.

5.3 Alinhamento do Plano Estadual de Educação 2014-2024 ao Plano Nacional de Educação 2014-2024

Esta categoria permite analisar se o PEE 2014-2024 foi elaborado em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas no PNE/2014-2024, na perspectiva dos entrevistados.

Quadro 9 - Alinhamento do PEE 2014-2024 ao PNE 2014-2024

Unidades de Análise/Categorias	Unidades de Registro (UR)	Unidades de Contexto (UC)
Alinhamento do PEE 2014-2024 ao PNE 2014-2024.	Consonância, Fórum, Educação Infantil, Gestão democrática.	<p>“[...] Basicamente, sim, houve um alinhamento, e foi adequação de percentuais mesmo para o estado de Mato Grosso. Algumas coisas muito próprias nossas, educação indígena, educação do campo [...] e foi muito alinhado. A gente discutia o plano na conferência, por exemplo, a meta nacional e a meta estadual, como é que nós conseguiríamos compor as duas, e foi um trabalho coordenado pelo Conselho Nacional de Educação e pelo sindicato, o que poderia dar conflito de interesse, mas não houve isso. Foi muito tranquila a discussão, tranquila no sentido do respeito pela diversidade”. [Participante 1 da elaboração do PEE de MT 2014-2024]</p> <p>“[...] em relação à meta da Educação Infantil, ela não está alinhada com a nacional. Temos ainda metas que não estão contempladas na estadual, por exemplo, a meta da democratização”. [Coordenador Estadual dos Planos de Educação]</p> <p>“[...] várias pessoas acreditam que não, porque o Plano Nacional tem 20 metas, e o nosso, 17. A nossa meta da Educação Infantil, por exemplo, são duas, e a nacional é uma só, e não temos a meta de gestão democrática. Então, qual foi a concepção que nós tivemos quando fizemos a versão de 2014? Nós já tínhamos o Plano 2008/2017, depois, o Plano Nacional 2014/2024 [...] Então, o que nós fizemos? Pegávamos o que estava no</p>

Continua...

		<p>Plano Estadual 2008/2017 e conferíamos com o que estava no PL do Plano Nacional 2014/2024. [Membro 2 da Comissão Coordenadora]</p> <p>“[...] Mato Grosso aprovou a atualização do plano quase simultaneamente ao Plano Nacional de Educação porque os debates eram muito alinhados e em tempo real, praticamente. À medida que evoluía o diálogo na Câmara dos Deputados, que levou quase quatro anos, evoluía aqui afinadamente nas distintas instâncias, particularmente a do Fórum Estadual, Conselho Estadual e da Secretaria de Estado. [Participante 2 da elaboração do PEE de MT 2014-2024]</p> <p>“[...] havia o entendimento, dentro do Fórum, de que precisava alinhar o Plano Estadual de Educação ao Plano Nacional, tendo em vista que o estado de Mato Grosso foi um dos primeiros a aprovarem seu Plano Estadual de Educação. Então, quando aprovou o nacional, nós já tínhamos aprovado primeiro. Então, algumas metas não estavam em consonância”. [Membro 1 da Comissão Coordenadora]</p> <p>“[...] então não tem como ser, assim, uma réplica do plano, não pode ser uma réplica. A gente viu muitos municípios fazendo um plano igual ao estadual, igual ao nacional. Então, acho que aqui houve um cuidado muito grande daquilo que estava dentro das possibilidades do estado de Mato Grosso”. [Participante 1 da elaboração do PEE de MT 2014-2024]</p>
--	--	---

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas transcritas.

Como já foi referido, o artigo 8º da Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014a) indica que os estados, o DF e os municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas no PNE, no prazo de um ano, contado a partir da publicação dessa Lei. (BRASIL, 2014a).

Os planos subnacionais são ferramentas de planejamento importantes para a gestão estadual e municipal, devendo estar alinhados ao PNE. Devem, ainda, ser decenais e considerar as especificidades de cada território.

Os planos decenais de educação são elementos centrais para a consolidação da democracia, da inclusão social e da garantia do direito à educação de qualidade para todas as pessoas. Se houver alinhamento das metas municipais às metas estaduais e nacionais, os planos estarão cumprindo seu papel articulador dos sistemas, e o PNE, resultado do esforço nacional, estará articulando o Sistema Nacional de Educação. (BRASIL, 2014a, p. 20).

Tendo em vista a organização do Estado brasileiro, o PNE deverá servir de parâmetro para a elaboração ou adequação dos planos subnacionais. Como assinala Dourado (2013, p. 763), “O Estado brasileiro é marcado por desigualdades sociais e assimetrias entre

os entes federados e, por consequência, apresenta limites no horizonte de efetivação dos direitos sociais e na capilaridade das políticas, com destaque para as políticas educacionais”.

Vivemos em uma sociedade capitalista, com políticas educacionais fragmentadas, o que resulta em grandes desigualdades sociais, confirmando, dessa forma, que “a educação se revela como um elo existente capaz de viabilizar uma estruturação ideológica para um determinado modo de produção, que, por sua vez, tende a assegurar a dominação de classe”. (CURY, 1992, p. 66).

O PNE contextualiza-se a partir de uma política nacional, a qual deve garantir a efetivação dos direitos à educação. O alinhamento dos planos de educação fortalece as formas de colaboração e articulação entre os entes federados, adequando as demandas municipais e estaduais ao planejamento nacional, na perspectiva de conjugar esforços para a melhoria da qualidade da educação, de maneira a corrigir as abissais desigualdades sociais entre estados e municípios e tornar equânime a oferta educativa.

MT aprovou seu Plano Estadual em 6 de junho de 2014, pela Lei nº 10.111 (MATO GROSSO, 2014), com 17 metas. Abicalil (2014, p. 8) afirma que o PEE de MT 2014-2024 está em conformidade com o PNE 2014-2024: “Fomos um dos dez estados brasileiros que formalizou o Plano Estadual de Educação sob a vigência do plano Nacional de Educação expirado em 2010. Somos o primeiro estado brasileiro a atualizá-lo para a próxima década em consonância com o novo Plano Nacional de Educação”.

Na visão do Membro 2 da Comissão Coordenadora, a consonância entre o PEE e o Plano Nacional é confirmada:

[...] se você olhar o nosso Plano Estadual, ele faz o que está no Plano Nacional com a cara do estadual, sem necessariamente ser o que está no nacional. Essa é uma discussão com o objetivo de discutir [sic] o conceito de consonância. Consonância não é ser exatamente igual. Então, nós poderíamos ter metas que não estavam no nacional e nós poderíamos não ter metas que estavam no nacional, mas que não precisariam estar aqui (Membro 2 da Comissão Coordenadora).

Ademais, o Participante 2 da elaboração do PEE de MT 2014-2024 informa que a trajetória de adequação do Plano Estadual de MT ocorreu durante o processo de tramitação do PNE:

[...] Estados minoritários que já tinham aprovado um plano de educação no período anterior. No caso de Mato Grosso, o debate desde a CONAE, aqui, na etapa estadual do Mato Grosso, foi voltado à atualização do plano que estava em vigência. Por essa razão, ele guarda algumas diferenças de forma em relação ao Plano Nacional de Educação, que, embora apresentado no ano de 2010 para 2011, só foi aprovado no ano de 2014. Então, essa atualização guarda referência muito intensa com o Plano Nacional de Educação de 2001-2010, e com debate estruturado na base da lei estadual de sistema de ensino LC 49/98. (Participante 2 da elaboração do PEE de MT 2014-2024)

No questionamento a respeito do alinhamento do Plano Estadual com o Plano Nacional, verifica-se certa convicção por parte dos Participantes 1 e 2 da elaboração do PEE / MT sujeitos entrevistados:

[...] ele foi feito tentando acompanhar as metas nacionais e a discussão nacional, até porque parte do que está nas 20 metas do nacional, ela tem relação inteira, porque é uma relação federativa com os estados e com os municípios, mas tem coisa que é específica do estado. (Participante 1 da elaboração do PEE de MT 2014-2024).

O que se vê nesse depoimento é a importância dada pelo sujeito entrevistados às especificidades de políticas e às possibilidades de execução das metas do plano.

Ao observar-se o alinhamento entre o PNE 2014-2024 e o PEE de MT 2014-2024, notam-se diferenças, sobretudo, em relação à quantidade de metas. Porém, há uma articulação entre as metas estaduais e as metas nacionais, e existe consonância de conteúdo entre os planos, uma vez que o PEE de MT versa sobre a qualidade da educação, a formação e valorização dos profissionais da educação, a carreira, o financiamento, a educação de tempo integral, as etapas e modalidades de ensino da Educação Básica.

Quanto à questão temporal, há divergências entre os sujeitos pesquisados. Uns afirmam que o PEE/ MT compreende o período de 2008 a 2017, enquanto que os Participantes 1 e 2 da elaboração do Plano confirmam um prazo concomitante ao do PNE 2014-2024.

As metas e estratégias do PEE/MT conversam com as metas nacionais. Portanto, os planos apresentam consonância de conteúdo, visto que o PEE/MT contempla todas as etapas e modalidades de ensino, a formação e valorização dos profissionais da educação, o financiamento e a qualidade da educação.

5.4 A gestão democrática da educação mato-grossense e sua relação com a Meta 19 do PNE 2014/2024.

A gestão democrática da educação, princípio inscrito no Artigo 206, Inciso VI, da CF (BRASIL, 1988), e no Artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996b), está regulamentada no estado de Mato Grosso por meio da Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c), que estabelece a gestão democrática do ensino público estadual. Adotam-se o sistema seletivo para escolha dos dirigentes dos estabelecimentos de ensino e a criação dos Conselhos Deliberativos da Comunidade Escolar nas Unidades de Ensino.

A Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c) trata da gestão democrática nas suas diferentes dimensões. Aqui, destacam-se os seus principais pilares, dentre eles, a autonomia pedagógica, administrativa e financeira da escola mediante a organização e funcionamento do conselho deliberativo. Enfatiza-se também a transparência desses mecanismos, bem como a eficiência no uso dos recursos financeiros. Quanto à autonomia pedagógica, ela está assegurada na elaboração do plano de desenvolvimento estratégico da escola e na construção do projeto político-pedagógico. Também são evidenciados os critérios democráticos para escolha do diretor e a existência de corresponsabilidade entre o poder público e a sociedade na gestão da escola.

Dourado (2000, p. 79) entende que gestão democrática é

[...] processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a criação de canais de efetiva participação e aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas.

O PNE 2014-2024, na Meta 19, ao se tratar de gestão democrática, apresenta uma meta específica para o tema:

Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto. (BRASIL, 2014a, p. 1).

Esta categoria possibilita uma análise das concepções de gestão e de gestão democrática no estado de Mato Grosso, afinando-as com a Meta 19 do PNE 2014/2024.

Quadro 10 -A Gestão Democrática da Educação mato-grossense e sua relação com a Meta 19 do PNE 2014/2024

Unidades de Análise/Categorias	Unidades de Registro (UR)	Unidades de Contexto (UC)
A Gestão Democrática da Educação mato-grossense e sua relação com a Meta 19 do PNE 2014/2024.	Rede estadual, Eleição, Participação, Projeto Político-Pedagógico	“[...] quando nós aprovamos o PEE de MT, em 2014, o estado de Mato Grosso já tinha a lei de gestão democrática, ela já estava implantada no estado na rede estadual desde 1998 [...]. Então, nós imaginávamos que não era uma prioridade a gente se preocupar com a questão da gestão democrática, considerando esse histórico. É o que eu chamo hoje de equívoco, porque nós tínhamos a gestão democrática implantada apenas na rede estadual”. [Membro 2 da Comissão Coordenadora] “[...] o estado de Mato Grosso, desde 1998, define a lei da gestão democrática. Então, desde aquela época, toda a equipe gestora – gestão, diretor, gestão, coordenadores – tem toda uma regulamentação que já vem ocorrendo, [...]. Então,

Continua...

		<p>a Secretaria de Educação, nesse processo de estar fazendo revisão da legislação... É necessário considerar que tem outros indicadores, outros componentes que necessitam ser analisados para melhorar a gestão das escolas. A gestão democrática tem que promover melhoria na qualidade da educação, ela não pode ser uma gestão apenas para dizer que tem a participação direta na eleição [...] Nesse sentido que eu vejo que esse processo de gestão democrática não está colocado como meta no Plano Estadual de Educação porque ela já vinha sendo executada dentro do estado há muito tempo, mas deveria ser contemplada uma meta porque existem vários municípios que ainda não têm uma gestão democrática implantada na sua rede”. [Coordenador Estadual dos Planos de Educação]</p> <p>“[...] o Plano Estadual de Educação precisa avançar no processo de gestão democrática, a escola precisa ter autonomia para, junto com a comunidade escolar, definir o projeto político-pedagógico dessa escola e a melhor aplicação dos recursos financeiros [...] é fundamental que o diretor da escola e o conselho deliberativo, sejam sujeitos do processo democrático no espaço da escola, porque não existe gestão democrática sem efetiva participação do conselho deliberativo”. [Membro 1 da Comissão Coordenadora]</p> <p>“[...] a gestão democrática foi discutida na conferência, mas ela não está tendo ainda a força que deveria ter. O PEE de MT não deu o devido valor para garantir a gestão democrática; ela se apresenta de forma transversal no plano”. [Membro 2 da Comissão técnica]</p>
--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas transcritas.

Como já foi dito anteriormente o PEE/ MT 2014-2024 não estabelece uma meta específica para a gestão democrática, como apresentada no PNE 2014/2024, porém, a Meta 2 do Plano Estadual, que dispõe sobre a qualidade da educação no sistema estadual, apresenta seis estratégias que incidem sobre a gestão democrática da rede estadual de ensino. O Membro 2 da Comissão Coordenadora, falando sobre o momento da elaboração do PEE de MT, argumentou: “[...] entendemos que tínhamos a gestão democrática contemplada no Plano de Educação quando este trata da qualidade da educação”. Com esse entendimento, não asseguraram uma meta específica de gestão democrática no Plano. O sujeito entrevistado relatou ainda: “[...] então, eu ainda acho, hoje, que nós poderíamos ter carregado um pouquinho a mão em mais estratégias com relação à gestão democrática, mas necessariamente não precisaria ser uma meta. Eu tenho essa opinião de que não precisa ser uma meta”.

No decorrer das entrevistas realizadas com os membros da equipe responsável pelo monitoramento e avaliação do PEE / MT 2014-2024, membros da Comissão Coordenadora, FEE e Coordenador Estadual dos Planos de Educação do PEE /MT 2014-2024, questionou-se como a SEDUC estava implementando a Meta 19 do PNE 2014-2024. Os sujeitos tinham o entendimento de que a gestão democrática, no estado de Mato Grosso, já estava implantada desde o ano de 1998; por isso, o PEE/ MT 2014-2024 não traz uma meta específica para contemplar a gestão democrática. Segundo o Coordenador Estadual dos Planos de Educação, “[...] o estado de Mato Grosso, desde 1998, tem a lei que define a gestão democrática”. Cabe ressaltar que a Lei de Gestão Democrática mencionada pelo sujeito entrevistado é para a rede estadual. Ele ainda observa: “[...] quando elaboramos o Plano, tínhamos um número significativo de municípios que tinham reeditado a Lei de Gestão Democrática nas redes, nos seus sistemas. Então, nós entendemos que não era estratégico se preocupar com a meta de gestão democrática, nós tínhamos outras prioridades”.

No entendimento de Souza e Menezes (2017, p. 3), os PEEs são

[...] considerados importantes instrumentos de gestão, cuja particularidade implica, de um lado, integrar objetivos e metas do plano nacional, traduzindo-os, portanto, para a realidade territorial do estado e, de outro, prever a sua articulação às demandas municipais, a fim de que essas localidades possam adequar o planejamento nacional às suas particularidades.

Os autores ressaltam que as metas dos PEEs, enquanto instrumentos de gestão, precisam estar voltadas para a realidade e necessidades do território. É preciso que o planejamento seja integrado e articulado entre os entes federados.

Os estados e os municípios, a partir da CF (BRASIL, 1988), da LDBEN (BRASIL, 1996b) e dos Planos de Educação, alargaram seus espaços de participação social no desenvolvimento das políticas educacionais, no entanto,

[...] A escola também tem que se organizar e dizer o que ela quer, porque, às vezes, as pessoas ficam esperando que as coisas venham pela lei, a lei resolve tudo, mas a gente não pode esquecer que, para que a lei seja aprovada e executada, existe todo um momento de articulação, de organização e de resistência por trás disso. (Membro 1 da Comissão Coordenadora).

Essa democratização não surgiu como uma simples concessão do Estado, e sim por meio das lutas dos movimentos sociais e sindicais por mais participação na elaboração das políticas públicas. Dourado (2012, p. 39) argumenta que “gestão democrática não se decreta, mas se constrói coletivamente e permanentemente”. Assim,

[...] Aprovar a lei, só isso, não basta, porque daí você precisa lutar para que essa lei seja executada e implementada. Então, tudo é processo. Então, os profissionais da educação precisam tomar consciência de qual é o papel deles enquanto profissionais da educação, o papel dos pais, dos estudantes. (Membro 1 da Comissão Coordenadora).

Bordignon (2004, p. 59) salienta sobre a participação da comunidade escolar nas ações da escola:

[...] da compreensão do papel da comunidade no processo reflexivo e estrutural da educação é que se torna possível sua mobilização e engajamento para a participação nas formulações e implementação de ações conscientemente construídas para o desenvolvimento do sistema escolar.

Entende-se que a participação é um longo processo de construção, ou seja, a prática da participação é uma construção permanente. A participação caracteriza-se como um dos pressupostos essenciais para que se efetive a gestão democrática.

Como aponta Veiga (1998, p. 113), o Grêmio Estudantil é uma “instância onde se cultiva gradativamente o interesse do aluno, para além da sala de aula”. É um mecanismo de participação que tem como objetivo formar sujeitos participativos, críticos e criativos. Nesse sentido, o Membro 1 da Comissão Coordenadora assinala:

[...] Os estudantes são importantes no debate da gestão democrática, inclusive na organização do Grêmio Estudantil, que é uma organização essencialmente deles. Se você implementa enquanto gestor, é a primeira experiência que eles estão tendo do processo democrático enquanto indivíduo, enquanto partido, sujeito do processo.

“Em 1998, Mato Grosso deu um exemplo ao país no que tange às concepções de construção autônoma e cidadã das relações de poder e convivência no âmbito das unidades escolares estaduais” (MATO GROSSO, 2010, p. 9). O Membro 1 da Comissão Coordenadora declarou: “[...] A Lei nº 7.040/98 serviu de referência para o restante do país. Então, assim, tem que ter muito respeito com a conquista que foi feita pelos trabalhadores da educação”.

Em 2018, o governador do estado de Mato Grosso, Pedro Taques (PSDB), propôs a reformulação da Lei de Gestão Democrática. A fala do Membro 1 da Comissão Coordenadora apresenta contrariedade com a forma autoritária e impositiva do governo ao apresentar o processo de implementação da supracitada Lei, uma conquista dos profissionais da educação do estado de Mato Grosso, construída coletivamente.

A Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso queria jogar nossa Lei 7.040 fora e construir e fazer uma lei nova. Nós, enquanto SINTEP, fizemos uma resistência no estado inteiro e conseguimos barrar e parar esse novo modelo. Assim, a Secretaria de Educação tem que ter cuidado quando vai mexer nessas coisas, tem uma história, não é qualquer coisa que você pega, rasga e joga fora. Espera aí, nós estamos falando do espaço educacional da escola. Então, nós tivemos muita divergência com isso. Foi um debate extremamente acirrado dentro da Comissão. (Membro 1 da Comissão Coordenadora).

Dessa forma, confirma-se a contradição das relações sociais históricas:

As relações sociais são contraditórias, e isto transparece nos momentos de crise, quando não é possível o controle absoluto das consequências que ela gera. A insatisfação e o protesto [...] estão presentes nas facções mais exploradoras da classe dominada. (CURY, 1992, p. 68).

Confirmando essa contradição apresentada, o Membro 1 da Comissão Coordenadora entende que:

[...] precisamos alterar a Lei 7.040/98, porque ela está omissa em algumas questões, mas temos que fazer o debate, a partir da Lei 7.040/98, vamos pegar a 7.040, vamos olhar para ela e falar ‘olha aqui, tem omissão, aqui tem omissão, então vamos implementar isso aqui’. Agora, da forma que eles fizeram, foi um ataque brutal à gestão democrática. Não estão dando valor a uma conquista que nós tivemos aqui no estado de Mato Grosso em 1998 que nenhum estado tinha. Nós temos. Nós aprovamos a Lei de Gestão Democrática. (Membro 1 da Comissão Coordenadora).

Como aponta Bordignon (2004, p. 60), é preciso mudança de postura dos dirigentes para que a escola possa construir sua autonomia:

Os dirigentes dos sistemas de ensino precisam nutrir sua ação nos fundamentos da efetiva gestão democrática do ensino público, para disseminar nas escolas a cultura democrática. Enquanto não superarmos a cultura patrimonialista, que gera atitudes de “donos do poder”, “ou do saber”, não florescerá nas escolas o habitat adequado para o efetivo exercício da gestão democrática, fundamento da cidadania.

A afirmação de Bordignon (2004) reforça a importância e a complexidade na efetivação da gestão educacional democrática do ensino público. Para tanto, é necessário que os dirigentes dos sistemas rompam com a cultura patrimonialista, fortalecendo as relações escolares.

O quadro 10 mostra como as concepções de gestão democrática do estado de Mato Grosso, apresentadas como preceitos na Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c), estão afinadas com as estratégias da Meta 19 do PNE 2014-2024.

Quadro 10- Concepções de gestão democrática do estado de Mato Grosso e Meta 19 do PNE2014/2024

Preceitos de gestão democrática na Lei nº 7.040/98	Estratégias da Meta 19 do PNE 2014-2024
I - corresponsabilidade entre Poder Público e sociedade na gestão da escola;	19.1 - Priorizar o repasse de transferências voluntárias da União na área da educação para os entes federados que tenham aprovado legislação específica que regulamente a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, para a nomeação dos diretores e diretoras de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar;
II - autonomia pedagógica, administrativa e financeira da escola, mediante organização e funcionamento dos Conselhos Deliberativos da Comunidade Escolar, rigor na aplicação dos critérios democráticos para escolha do diretor de escola e transferência automática e sistemática de recursos às unidades escolares;	19.2 - Atuar na formação de conselheiros que atuam no controle do FUNDEB e nos diferentes conselhos que se referem à escola, às regiões e ao acompanhamento de políticas públicas e na demanda estrutural para que eles possam desenvolver as suas atribuições; 19.4 - Estimular a constituição dos grêmios estudantis e associação de pais; 19.5 - Estimular a constituição e fortalecer os conselhos escolares e os sistemas municipais de educação como instrumento de participação e fiscalização da gestão escolar e educacional, assegurando condições de autonomia; 19.6 - Estimular a participação de profissionais da educação, alunos e familiares na formulação do PPP;
	19.3 - Incentivar o Distrito Federal, estados e municípios a constituírem os seus fóruns permanentes de educação com o objetivo de coordenação das conferências locais e de monitoramento das estratégias;
IV - eficiência no uso dos recursos financeiros.	19.7 - Favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão nas escolas;
	19.8 - Desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares e aplicar um exame nacional seletivo a fim de criar critérios para o provimento dos cargos.

Fonte: Elaborado pela autora com base na Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c) e PNE 2014/2024.

As estratégias 19.1 e 19.8 do PNE 2014-2024 divergem dos princípios da Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c). Verifica-se uma defesa meritocrática para o provimento do cargo de diretor; como apontam Peroni e Flores (2014, p. 186), isso “atrela critérios técnicos e de desempenho ao repasse de recursos financeiros”. Essa estratégia traz também um viés gerencialista ao associar democracia participativa com meritocracia.

As autoras ainda referem que a obrigatoriedade em adotar critérios técnicos de desempenho para o recebimento de recursos públicos contraria os princípios e práticas da gestão democrática (PERONI; FLORES, 2014), até porque esse recebimento já está assegurado como direito.

A estratégia 19.1 do PNE 2014-2024 diverge dos princípios da Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c). Isso porque a eleição de diretores em Mato Grosso não está associada a critérios técnicos de mérito e desempenho.

Quanto à estratégia 19.8, esta visa à “[...] aplicação de uma prova nacional específica, para a definição de critérios e objetivos para o preenchimento dos cargos de gestão educacional”. A referida estratégia menciona a aplicação de prova nacional, que certamente irá avaliar o profissional para o cargo de gestor.

Em MT, de acordo com a Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c), os diretores são eleitos diretamente pela comunidade escolar. O candidato à função de diretor deve ser profissional da Educação Básica, efetivo ou estável; possuir, no mínimo, dois anos ininterruptos de atuação na unidade escolar em que pretende candidatar-se; ter nível superior completo; e participar do ciclo de estudos realizado pelas assessorias pedagógicas antes da eleição.

É importante salientar que os preceitos apresentados no Art. 1º da Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c) sobre as concepções da gestão democrática encontram-se afinados com a Meta 19 do PNE2014/2024. Embora se reafirme que o PEE/ MT 2014-2024 não trouxe uma meta específica para a gestão democrática, o Membro 2 da Comissão Coordenadora ressalta: “[...] o próprio texto da Meta 19, e depois ainda as estratégias, se você analisar, ele não está distante da Lei nº 7.040/98 do estado de Mato Grosso”.

Conclui-se também, a partir da fala dos sujeitos entrevistados, que a gestão do governador Pedro Taques (2015-2018) fez incidir sobre o estado um conjunto de medidas de cunho autoritário, privatista e gerencial, comprometendo os princípios democráticos fixados na Lei nº 7.040 (MATO GROSSO, 1998c).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa fixou como foco principal o Planejamento Educacional no estado de MT e o PEE: Monitoramento, Avaliação e Adequação. O objetivo foi analisar o processo de monitoramento, avaliação e adequação do PEE do MT 2014-2024, conforme indica o Plano Nacional, Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014a), no Art. 5º, sobre a obrigatoriedade do monitoramento contínuo e de avaliações periódicas dos planos de educação, com a participação da sociedade civil e acompanhamento sistemático do cumprimento das metas e estratégias.

Para o desenvolvimento do tema em pauta, lançou-se mão de referencial teórico que discute o papel do Estado, a democracia, as reformas do Estado e da educação e o Plano Nacional e Estadual de Educação. Autores, tais como, Harvey (1992), Wood (2006; 2011), Shiroma, Moraes e Evangelista (2011), Cury (2001; 2004; 2009), Saviani (1999; 2008; 2017), Dourado (2000; 2006; 2012; 2013; 2017), Costa (2010), Peroni (2003; 2016; 2018), Carnoy (1988) e Dawbor (2018), entre outros, auxiliaram na análise do papel que o Estado brasileiro vem assumindo no processo de desenvolvimento capitalista. Nesse sentido, percebeu-se o predomínio de propostas contraditórias de regressão dos direitos sociais – entre eles, a educação, que é um direito de todos e um dever do Estado – referendados pela CF/1988 (BRASIL, 1988), resultante de lutas sociais.

A pesquisa permitiu também compreender o processo histórico dos planos nacionais de educação no Brasil. As tentativas de construir um PNE para coordenar e fiscalizar a política educacional de médio e longo prazo datam da década de 1930, a partir da criação do CNE, em 1931, e da divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932. No entanto, somente com a promulgação da CF (BRASIL, 1988), 56 anos após a primeira tentativa oficial (1932), é que se normatizou o PNE, com duração decenal, tendo o objetivo de articular o SNE em regime de colaboração com os entes federados para todas as etapas e modalidades da educação.

Para melhor compreensão e encadeamento da pesquisa, buscou-se também compreender a elaboração do PEE/MT como política pública, tendo em vista que a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, traz à vista novos desafios ao planejamento educacional no Brasil, a começar pela determinação de que “os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas no Plano Nacional de Educação.”

Em seguida, foi realizada a análise de conteúdo das falas dos sujeitos pesquisados, contribuindo para o entendimento do objetivo da pesquisa, estruturando-se quatro Unidades de Registro: A influência das reformas neoliberais na execução do PEE de MT 2014-2024; Processo Participativo durante o Monitoramento, Avaliação e Adequação do PEE de MT 2014-2024; Alinhamento do PEE 2014-2024 ao PNE 2014-2024; e Gestão Democrática da Educação mato-grossense e sua relação com a Meta 19 do PNE 2014-2024.

Foi possível verificar, na verbalização dos sujeitos entrevistados, que as reformas neoliberais, tais como a EC nº 95 (BRASIL, 2016a), e os ajustes fiscais realizados pelo governo de MT trouxeram consequências para a execução do PEE de MT 2014-2024, representando uma retração para a materialização das metas, visto que os Planos de Educação são desafiadores e exigem ações para o cumprimento das metas e estratégias. É oportuno mencionar que o momento histórico pelo qual passa o país, dada a complexidade do cenário político, econômico e social, não é propício para a efetiva consolidação dos Planos de Educação, o que vem fragilizar profundamente os processos de construção democrática das políticas públicas conquistados a partir da promulgação da CF (BRASIL, 1988) e praticamente abortados no final da segunda década do século XXI.

Acerca do monitoramento e avaliação do PEE de MT 2014-2024, constatou-se que a SEDUC de MT, a partir de 2016, instituiu a equipe técnica e a comissão coordenadora, envolvendo representantes de diferentes segmentos da Educação Básica e Superior, SINTEP, FEE, CEE e UNDIME. Vale ressaltar que as ações foram coordenadas pelo Fórum Estadual de Educação, responsável por promover as conferências de educação, que deverão fornecer subsídios para avaliar a execução do Plano e adequar/elaborar um novo.

Todavia, a equipe técnica de monitoramento, mesmo tendo seguido as orientações de monitoramento da SASE/MEC, não inseriu os relatórios de monitoramento no Sistema Integrado de Monitoramento e Controle/SIMEC, não dando publicização ao processo. Conforme a narrativa dos sujeitos pesquisados, não foi possível aferir as metas do PEE/MT com exatidão, por falta de dados oficiais atualizados, fragilizando-se o processo de monitoramento das metas e estratégias.

Dadas as dificuldades do monitoramento das metas do PEE/MT 2014-2024 pela equipe técnica de monitoramento, fica patente a necessidade de estabelecer instrumentos mais eficazes de monitoramento contínuo articulados com os municípios. Trata-se de processos que precisam caminhar juntos, com o objetivo de oferecer dados para subsidiar a avaliação periódica das metas e estratégias, apontando os limites de seu cumprimento e, sobretudo,

sinalizando a necessidade de intervenção e adequação para atender ao objetivo final a que se destinam, que é assegurar uma educação de qualidade para todos/as.

Os sujeitos entrevistados, em sua maioria, afirmam que o processo de monitoramento, avaliação e adequação do PEE/ MT foi realizado por meio de um viés democrático, envolvendo diversos segmentos da sociedade civil. Parte dos sujeitos entrevistados apontou também a limitação de participantes em função da falta de planejamento orçamentário do Estado, atrelada ao fator tempo/datas, para a realização tanto das etapas preparatórias quanto da etapa final. Considerando-se que os planos de educação são ferramentas de planejamento educacional, é imprescindível o engajamento da sociedade civil no processo de monitoramento, avaliação e adequação, promovendo um diálogo entre o poder público e a sociedade civil. É responsabilidade do Estado propiciar a participação da sociedade civil na implementação das políticas públicas para que a democracia se consolide. Vale ressaltar que um Estado que pretende garantir os direitos sociais inscritos na Constituição Federal (1988) precisa implementar políticas educacionais que fazem repercutir a voz social.

Percebe-se, pela fala dos sujeitos entrevistados, que a tensão provocada pela falta de planejamento orçamentário, atrelada ao fator tempo/datas para a execução das conferências municipais e estadual, gerou conflitos acirrados durante todo o processo de avaliação e adequação do PEE/MT. Posto isto, é claramente perceptível que a participação da sociedade civil não se deu de forma equânime, uma vez que a falta de planejamento das conferências impactou diretamente em sua massiva participação.

Os debates sobre a avaliação e adequação do PEE/MT 2014-2024 tiveram início com as conferências municipais, visto que as demandas partem das necessidades locais, ampliando o olhar para as demandas estaduais por meio da participação de diversos atores sociais, de modo que todos os participantes têm direito a voz. Nessa etapa, também foram escolhidos os delegados para participar da etapa estadual, totalizando 430 delegados que falarão na conferência estadual em nome de seus segmentos, apresentando as demandas e interesses dos grupos ali representados, dentre eles, trabalhadores da Educação Básica, gestores, estudantes, pais, gestores da educação profissional, trabalhadores da educação profissional, estudantes da educação profissional, gestores da Educação Superior, docentes da Educação Superior, técnicos administrativos da Educação Superior e estudantes da Educação Superior.

Entretanto, é interessante observar que as conferências preparatórias não ocorreram nos 141 municípios do estado de Mato Grosso, em função da falta de planejamento dos

gestores governamentais, como foi salientado anteriormente. Portanto, houve uma limitação no número de representantes dos municípios na etapa estadual.

Analisando os encaminhamentos e desdobramentos do processo de monitoramento, avaliação e adequação do PEE/MT-2014-2024, constatamos que foi um processo complexo, pois implementar uma política pública requer comprometimento político de todos os envolvidos. Observamos também, pelas análises realizadas, que, mesmo não ocorrendo as conferências municipais em todos os municípios do estado, o percurso para avaliação e adequação do PEE/MT foi precedido por um processo de debates com a participação dos profissionais da educação básica e superior, pais, entidades de classe e estudantes.

Entretanto, após sucessivos debates, permeados por consensos e dissensos, a sociedade civil, representada por profissionais da Educação Básica, Educação Superior, educação profissional, estudantes, pais, SINTEP, FEE, CEE, UNDIME e UNCME, e representantes do governo, na CONAPEE/MT- 2017, aprovaram, dentro de uma perspectiva democrática, um conjunto de propostas de políticas públicas educacionais para o avanço e melhoria da educação no estado de Mato Grosso. Esse Plano é uma política que está em processo de adequação e terá vigência até o ano de 2024, apesar de todas as ameaças que estão visíveis atualmente, mas que seguramente serão superadas pela nossa ação coletiva em busca de políticas de materialização do PEE/MT-2014-2024.

Para dar materialidade aos Planos de Educação subnacionais, é necessário o alinhamento destes ao PNE, fortalecendo-se as formas de colaboração entre os entes federados. Conforme as narrativas dos sujeitos entrevistados que participaram da avaliação e adequação do Plano Estadual de MT entre 2011 e 2013, aprovado pela Assembleia Legislativa e sancionado pelo governador do estado em 6 de junho de 2014, o Plano Estadual tem a mesma vigência do PNE 2014-2024 e está alinhado ao nacional, visto que sua implementação acompanhou a discussão nacional e que os debates eram alinhados entre si.

Considerando que o PEE/MT contempla todas as etapas e modalidades de ensino e inclui questões de gestão, de valorização dos profissionais da educação e de financiamento, os sujeitos entrevistados afirmam a consonância do PEE/MT-2014-2024 com o PNE/2014-2024. Ressaltam, ainda, que os planos estaduais não precisam ser réplicas do nacional, mas que suas metas e estratégias devem contribuir para o alcance das metas nacionais.

Nas entrevistas, os membros da equipe responsável pelo monitoramento e avaliação do PEE de MT 2014-2024, membros da Comissão Coordenadora, FEE e coordenador estadual dos Planos de Educação do PEE de MT 2014-2024 foram questionados sobre o modo como a SEDUC estava implementando a Meta 19 do PNE 2014-2024. Conforme entendem os

sujeitos entrevistados, o PEE/MT não traz uma meta específica da gestão democrática; eles afirmam que a Meta 2 do PEE/MT, que versa sobre a qualidade da educação, contempla com suas estratégias a Meta 19 do PNE 2014-2024 e que o estado de Mato Grosso aprovou sua Lei de Gestão Democrática em 1998, no que foi um dos pioneiros no país. Portanto, o que está na Lei 7.040/98 são princípios da gestão democrática que orientam a gestão da educação das escolas estaduais de Mato Grosso. A Meta 2 do PEE/MT traz, em sua estratégia 2, a seguinte redação: “garantir instrumentos legais que assegurem eleições diretas de gestores pela comunidade, em todas as escolas públicas de Mato Grosso [...] (MATO GROSSO, 2014, p.18).”

Os sujeitos entrevistados acreditam ser fundamental discutir a Lei de Gestão Democrática, com a participação dos profissionais da educação e comunidade escolar, analisando as possíveis lacunas deixadas em sua elaboração. Segundo eles, também se deve avançar nos processos de autonomia pedagógica e administrativa da escola, sobretudo, assegurando os direitos referendados na Constituição Federal de 1988 e na LDBEN 9394/98.

É importante salientar que o estado de Mato Grosso, a partir da aprovação da Lei 7 040/98, que versa sobre a Gestão Democrática, tem tido avanços e recuos. Entendemos que se trata de um movimento processual, que leva tempo e prevê vontade política dos gestores públicos. Compreendemos que os avanços e retrocessos das políticas educacionais são definidos na correlação de forças entre interesses divergentes.

Acreditamos que esta pesquisa nos possibilitou também analisar em que medida a sociedade é mobilizada para pensar a educação de seu estado, neste atual momento de constantes transformações sociais, políticas e econômicas, trazendo reflexões a respeito da participação dos cidadãos no monitoramento, na avaliação e na adequação dos Planos de Educação, visto que isso é fundamental para o processo democrático. Como salienta Sader (2013), a democracia implica o envolvimento das pessoas nos processos decisórios, não podendo limitar-se apenas ao voto. É preciso tornar-se sujeitos do processo, uma vez que a democracia está atrelada à transformação da realidade social.

Entendemos que a partir da criação de espaços de discussão sobre a política educacional entre Estado e sociedade civil, em que o poder do Estado é compartilhado com a sociedade civil, possibilita uma maior integração para o desenvolvimento de uma consciência política e social. Isso significa, para os sujeitos participantes, uma maior capacidade nas tomadas de decisões, visto que esses cidadãos contribuem para o desenvolvimento de competências a partir da experiência vivenciada.

É oportuno pontuar que outros estudos em relação ao PEE/MT 2014-2024, deverão ser realizados a fim de melhor investigar possíveis desdobramentos desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ABICALIL, Carlos Augusto. **Plano estadual de educação**. MT: SEDUC, 2014.
- ABICALIL, Carlos Augusto; CARDOSO NETO, Odorico Ferreira. Federalismo cooperativo e educação brasileira: a experiência de Mato Grosso [com a] proposição de um sistema único de educação. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; SANTANA, Wagner (orgs.). **Educação e Federalismo no Brasil**: combater as desigualdades, garantir a diversidade. Brasília: UNESCO, 2010. p. 215-242.
- ABICH, Luzia Pereira de Souza. **Reforma neoliberais e gestão democrática em Mato Grosso**. Cuiabá: EdUFMT, 2008.
- ALMEIDA, Rosa Neide Sandes. **Plano estadual de educação**. MT: SEDUC, 2014.
- AMARAL, Nelson Cardoso. Com a PEC 241/55 (EC 95) haverá prioridade para cumprir as metas do PNE (2014-2024)? **Revista Brasileira de Educação**, Goiânia, v. 22, n. 71, p. e227145, out. 2017.
- ASSALIN, Ester. **Gestão democrática e o modelo gestor na Educação Pública de Mato Grosso**: Um estudo de uma escola da rede pública estadual em Jaciara-MT- Cáceres, 2018. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, MT, 2018.
- AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Plano Nacional de Educação e planejamento A questão da qualidade da Educação Básica. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 265-280, jul./dez. 2014.
- AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Reflexões sobre políticas públicas e o PNE. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 4, n. 6, p. 27-35, jan./jun. 2010.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BENEVIDES, Maria Vitória. A construção da democracia pós-ditadura militar. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (orgs.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. São Paulo: Campus, 2004.
- BORDIGNON, Genuíno. Gestão democrática da escola cidadã. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (orgs.). **Ensino médio**: ciência, cultura e trabalho. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 2004. p. 291-313.
- BRASIL. **Consonância dos planos municipais ao plano nacional de educação – PNE 2014/2024**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: pne.mec.gov.br. Acesso em: 10 jul. 2019.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 15 maio 2019.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007a.** Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm Acesso em: 20 maio 2019.

BRASIL. **Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007b.** Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamenta a Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm. Acesso em: 10 abr. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019.** Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10004.htm. Acesso em: 22 ago. 2019.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996a.** Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições constitucionais Transitórias. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm. Acesso em: 15 maio 2018.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006a.** Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm. Acesso em: 20 abr. 2018.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009.** Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm. Acesso em: 15 maio 2019.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016a.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc95.htm. Acesso em: 20 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 21 abr. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996b**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 20 abr. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.637, de 15 de maio de 1998**. Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do Programa Nacional de Publicização, a extinção dos órgãos e entidades que menciona e a absorção de suas atividades por organizações sociais, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19637.htm. Acesso em: 05 mar. 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 20 abr.2019.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007c**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei n o 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis n os 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm. Acesso em: 10 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008**. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm. Acesso em: 12 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011**. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm. Acesso em: 12 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014a**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 10 de março de 2018

BRASIL. Ministério da Educação. **Fundeb**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/fundeb-sp-1090794249>. Acesso em: 12 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Planejando a próxima década**: alinhando os planos de educação. Brasília: MEC/SASE, 2014b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE). PNE em Movimento. **Caderno de orientações para monitoramento e avaliação dos planos municipais de educação**. Brasília/DF: MEC, 2016b. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/pne_pme_caderno_de_orientacoes_final.PDF. Acesso em: 08 mar. 2019.

BRASIL. **Plano diretor da reforma do aparelho do Estado**. Brasília: Ministério da Administração e Reforma do Estado, 1995.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **A reforma do estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle**. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997. (Cadernos MARE da reforma do estado; v. 1).

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Catálogo de teses e dissertações**. 2019. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/>. Acesso em: 20 maio 2019.

CARDOSO NETO, Odorico Ferreira. A formulação do sistema único de educação em Mato Grosso - empoderamento, gênese e participação no processo de construção do Sistema Nacional de Educação. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 5, n. 1, p. 229-239, fev. 2018.

CARDOSO NETO, Odorico Ferreira. **Dissensos no consenso: a democratização na escola pública em Mato Grosso**. Cuiabá: Editora UFMT, 2004.

CARNOY, Martin. **Estado e teoria política**. Tradução da equipe do Instituto de Letras da PUC-Campinas. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1988.

CICONELLO, Alexandre. **A participação social como processo de consolidação da democracia no Brasil**. 2008. Disponível em: <https://www.academia.edu/9027574>. Acesso em: 30 maio 2019.

CORRÊA FILHO, Virgílio. **História de Mato Grosso**. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, 1969.

COSTA, Frederico Lustosa da. Brasil: 200 anos de Estado; 200 anos de administração pública; 200 anos de reformas. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 5, p. 829-874, set./out. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rap/v42n5/a03v42n5.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2019.

COSTA, Frederico Lustosa da. **Reforma do Estado: crítica do paradigma gerencialista**. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

COUTINHO, Carlos Nelson A Democracia na batalha das ideias e nas lutas políticas do Brasil de hoje. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (orgs.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 11-39.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. 5. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **RBP**, v. 18, p. 163-174, jul./dez. 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Os conselhos de educação e a gestão dos sistemas. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. (orgs.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2001.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Os conselhos de educação e a gestão dos sistemas. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. (orgs.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Os desafios da construção de um Sistema Nacional de Educação. In: QUEIROZ, A. C. D.; GOMES, L. (eds.). **Reflexões sobre o sistema nacional articulado de educação e o plano nacional de educação**. Brasília, DF: INEP/MEC, 2009.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. Propriedade, apropriação social e instituição do comum. Tradução de Naira Pinheiro dos Santos. **Tempo Social** - Revista de Sociologia da USP, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 261-273, jun. 2015.

DAWBOR, Ladislau. **A era do capital improdutivo**. São Paulo: Autonomia Literária, 2018.

DE OLHO NOS PLANOS. **Monitoramento participativo dos planos de educação**. 2013. Disponível em: <http://www.deolhonosplanos.org.br/monitoramento-participativo>. Acesso em: 20 nov. 2019.

DESLANDES, Sueli Ferreira. **Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A. **A qualidade da educação**: conceitos e definições. Brasília, DF: INEP, 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 77-95.

DOURADO, Luiz Fernandes. Avaliação do plano nacional de educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 677-705, jul./set. 2010.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão da educação escolar**. Centro de Educação a Distância. Pro-funcionário. Módulo 6. Brasília: Universidade de Brasília, 2006.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão em educação escolar**. 4. ed. atual. e rev. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso / Rede e-Tec Brasil, 2012.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano nacional de educação**: o epicentro das políticas de estado para a educação brasileira. Goiânia: Editora da Imprensa/ANPAE, 2017.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano nacional de educação**: política de Estado para a educação brasileira. Brasília: INEP, 2016.

DOURADO, Luiz Fernandes. Sistema nacional de educação, federalismo e os obstáculos ao direito à Educação Básica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 761-785, jul./set. 2013.

DOURADO, Luiz Fernandes; ARAÚJO, Walisson. Do FNE ao FNPE: a Conape como resistência. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n. 23, p. 207-226, jul./out. 2018.

DOURADO, Luiz Fernandes; GROSSI JÚNIOR, Geraldo; FURTADO, Roberval Angelo. Monitoramento e avaliação dos planos de educação: breves contribuições. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 32, n. 2, p. 449-61 maio/ago. 2016.

DOURADO, Luiz Fernandes; PARO, Vitor Henrique (orgs.). **Políticas públicas e educação básica**. São Paulo: Xamã, 2001.

FELIX, Pedro Carlos Nogueira. **História de Mato Grosso**. 3. ed. Cuiabá: Defanti, 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e a construção democrática: Da ditadura civil militar à ditadura do capital. In: FÁVEROP, Osmar; SEMERARO, Giovanni (orgs.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 53-66.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação Básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003.

GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática com participação popular no planejamento e na organização da educação nacional**. 2014. Disponível em: http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigogadotti_final.pdf. Acesso em: 20 jun. 2019.

GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática com participação popular: planejamento e organização da educação nacional**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2013. (Série Cadernos de Formação, v. 6)

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologia**. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

GENTILI, Pablo; OLIVEIRA, Dalila Andrade. A procura da igualdade: dez anos de política educacional no Brasil. In: SADER, Emir (org.). **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma**. São Paulo, SP: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013. p. 254-262.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/jun. 1995.

GOHN, Maria da Glória. Empoderamento e participação da comunidade em políticas sociais. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 20-31, maio/ago. 2004.

GROSSI JUNIOR, Geraldo. **O regime de colaboração entre os órgãos normatizadores da educação brasileira**. 2011. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, MT, 2011.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. 23. ed. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves São Paulo: Loyola, 1992.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2008.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n. 55, p. 30-41, nov. 2001. Disponível em: <http://scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5539>. Acesso em: 13 jun. 2019.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Reorganização Gerencialista da Escola e Trabalho Docente. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, SP, v. 21, n. 38, p. 1-18, out./dez. 2011. Disponível em: http://www2.ufpel.edu.br/fae/ppge/arquivos/File/alvaro_hypolito/hypolito.pdf. Acesso em: 19 jul. 2019.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Brasil, série histórica de área plantada e produção agrícola; safras 1998 a 2010**. 2019. Disponível em: <http://www.sidra.ibge.gov.br>. Acesso em: 23 maio 2019.

JANNUZZI, Paulo de Martino. Avaliação de programas sociais: conceitos e referenciais de quem a realiza. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 58, p. 22-42, maio/ago. 2014.

JAPIASSU, Hilton Peneira. **Introdução ao pensamento epistemológico**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1991.

LECLERC, Gesuina. Sistema único de ensino: o desafio da construção e da ampliação do espaço público de direitos na escola pública de mato grosso. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 78, p. 199-222. abr. 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos).

LUCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

MATO GROSSO. **Constituição do Estado de Mato Grosso, de 05 de outubro de 1989**. Disponível em: <http://www.al.mt.gov.br/storage/webdisco/leis/con-1-1989.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2019.

MATO GROSSO. **Emenda constitucional nº 81, de 2017a**. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=352781>. Acesso em: 19 jul. 2019.

MATO GROSSO. **Lei Complementar nº 49, de 1º de outubro de 1998a**. Dispõe sobre a instituição do Sistema de Ensino de Mato Grosso e dá outras providências. Disponível em: <http://app1.sefaz.mt.gov.br/sistema/legislacao/LeiComplEstadual.nsf/9733a1d3f5bb1ab384256710004d4754/5fc1d9aa762b88eb042567c1006acee8?OpenDocument>. Acesso em: 11 jun. 2019.

MATO GROSSO. **Lei Complementar nº 50, de 1º de outubro de 1998b**. Dispõe sobre alterações na Lei Complementar nº 50, de 1º de outubro de 1998. Disponível em: <http://www.sad-legislacao.mt.gov.br/Aplicativos/Sad-Legislacao/legislacaosad.nsf/709f9c981a9d9f468425671300482be0/c1507e757ff6412703256f9d0070f5b0>. Acesso em: 20 jan. 2018.

MATO GROSSO. **Lei nº 7.040, de 1º de outubro de 1998c.** Regulamenta a Gestão Democrática do Ensino Público Estadual, adotando o sistema seletivo para escolha dos dirigentes dos estabelecimentos de ensino e a criação dos Conselhos Deliberativos da Comunidade Escolar nas Unidades de Ensino. Disponível em: http://site.seduc.mt.gov.br/cdce/Lei_7048-98.pdf. Acesso em: 15 abr. 2018.

MATO GROSSO. **Lei nº 8.806, de 10 de janeiro de 2008.** Instituiu o Plano Estadual de Educação (PEE). Disponível em: <http://www.al.mt.gov.br/storage/webdisco/leis/lei-08806-2008.pdf>. Acesso em: 18 maio 2018.

MATO GROSSO. **Lei nº 9.241, de 18 de novembro de 2009.** Dispõe sobre os critérios para a escolha em eleição direta dos Assessores Pedagógicos e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.seduc.mt.gov.br/documents/8501214/0/18.11.09+Lei+9241+Crit%C3%A9rios+para+a+escolha+em+Elei%C3%A7%C3%A3o+Direta+dos+Assessores+Pedag%C3%B3gicos.pdf/be9ef4c9-0bd1-d8dd-7bf1-7ad24671af17>. Acesso em: 25 maio 2018.

MATO GROSSO. **Lei nº 10.111, de 06 de junho de 2014.** Dispõe sobre a revisão e alteração do Plano Estadual de Educação, instituído pela Lei nº 8.806, de 10 de janeiro de 2008. Disponível em: <http://www2.seduc.mt.gov.br/documents/8125245/9121200/Lei+1011+Revis%C3%A3o+e+altera%C3%A7%C3%A3o+do+Plano+Estadual+de+Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf/210563a8-4d5c-aabd-60af-8c7ef2f8c77a>. Acesso em: 28 jun. 2018.

MATO GROSSO. **Lei nº 10.622, de 24 de outubro de 2017b.** Institui o Projeto Escola Plena, vinculado ao Programa Pró-Escolas, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.al.mt.gov.br/storage/webdisco/leis/lei-10622-2017.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2019.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Em foco:** gestão democrática. MT: CONGED, 2010.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Sistema único descentralizado de educação básica.** Cuiabá: SEDUC/MT, 1996.

MATO GROSSO. **SEDUC e consultoria Falconi Educação assinam contrato.** 2016c. Disponível em: <http://www.mt.gov.br/-/3932867-seduc-e-consultoria-falconi-educacao-assinam-contrato>. Acesso em: 19 jul. 2019.

MÉLO, Silmara Cássia Barbosa. **Do manifesto dos pioneiros da educação nova (1932) ao plano nacional de educação (2014-2024):** reflexões e perspectivas. 2015. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_MD1_SA1_ID4031_08092015200109.pdf. Acesso em: 8 fev. 2019.

MORENO, Gislaine. A colonização no Século XX. In: _____; HIGA, Tereza Cristina Souza (ogs.). **Geografia de Mato Grosso:** território, sociedade, ambiente. Cuiabá: Entrelinhas, 2005.

NEVES, Maria Manuela Renha de Novis. **Elites políticas:** competição e dinâmica partidária-Eleitoral (caso de Mato Grosso). São Paulo: Revista dos Tribunais; Edições Vértice, 1998.

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

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Da administração escolar à gestão educacional no Brasil: uma falsa polémica entre a técnica e a política. **Revista do Fórum Português da Administração Educacional**, Lisboa, n. 4, p. 66-77. 2004.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr./jun. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n115/v32n115a05.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2019,

OLIVEIRA, Francisco de. Neoliberalismo a Brasileira. In: SADER, Emir; GENTILE, Pablo (orgs.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

PARO, Victor Henrique. **Eleições de diretores: A escola pública experimenta a democracia**. São Paulo: Xamã, 2003.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2001.

PARO, Vitor Henrique. Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 11-23, jul./dez. 2002.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Implicações da relação público-privada para a educação democratização da educação**. 2016. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/Confer%C3%Aancia-de-Abertura-Vera-Peroni.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2019.

PERONI, Vera Maria Vidal. Múltiplas formas de materialização do privado na Educação Básica pública no Brasil: sujeitos e conteúdo da proposta. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 212-238, jan./abr. 2018.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Políticas educacionais e papel do Estado: no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003.

PERONI, Vera Maria Vidal; FLORES, Maria Luiza Rodrigues. Sistema nacional, plano nacional e gestão democrática da educação no Brasil: articulações e tensões. **Educação**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 180-189, maio/ago. 2014. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84831710005>. Acesso em: 20 jul. 2019.

POCHMANN, Marcio. Estado e capitalismo no Brasil: a inflexão atual no padrão das políticas públicas do ciclo político da nova república. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 309-330, abr./jun. 2017.

POCHMANN, Marcio; DIAS, Guilherme. A sociedade pela qual se luta. In: SADER, Emir; GARCIA, Marco Aurélio (orgs.). **Brasil, entre o passado e o futuro**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo; Boitempo, 2010.

POULANTZAS, Nicos. **O Estado, o poder, o socialismo**. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

POULANTZAS, Nicos. **O Estado, o poder, o socialismo**. Tradução de Rita Lima. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

POULANTZAS, Nicos. **Poder político e classes sociais**. Tradução de Francisco Silva. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

RESENDE, Fátima Aparecida da Silva. **Ciclo de formação humana em foco**. Cuiabá: [s.n.], 2010.

SADER, Emir; GARCIA, Marco Aurélio (orgs.). **Brasil, entre o passado e o futuro**. São Paulo: Boitempo, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A crítica da governação neoliberal: o Fórum Social Mundial como política e legalidade cosmopolita subalterna. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 72, p. 7-44, out. 2005.

SANTOS, Nagela Bueno dos; FARIA, Alexandre Magno de Melo. Trajetória e sustentabilidade do desenvolvimento na Amazônia mato-grossense. **Revista Eletrônica Documento/Monumento** [recurso eletrônico], Cuiabá, v. 22, n. 1, dez. 2017.

SAVIANI, Demerval. Educação socialista, pedagogia histórico-crítico e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (orgs.). **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. 2. ed. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2008.

SAVIANI, Demerval. Sistema nacional de educação articulado ao plano nacional de educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 44, p. 380-412, maio/ago. 2010.

SAVIANI, Demerval. Sistemas de ensino e planos de educação: o âmbito dos municípios. **Educação & Sociedade**, ano XX, n. 69, p. 119-136, dez. 1999.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema nacional de educação e plano nacional de educação: significado, controvérsias e perspectivas**. 2. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2017. (Coleção Educação contemporânea)

SEDUC - Secretaria de Estado de Educação. **A participação da comunidade escolar no fortalecimento da gestão democrática**. Cuiabá: SEDUC, 2017.

SHIROMA, Eneida Otto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **História de Mato Grosso: da ancestralidade aos dias atuais**. Cuiabá: Entrelinhas, 2002.

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira; LOURENÇA, Alves da Costa; CARVALHO, Katia Maria Coelho. **História de Mato Grosso: o processo histórico de Mato Grosso**. Cuiabá: UFMT, 1990.

SOUZA, Antônio Ricardo de; SOUZA, Janice Janissek de. Gestão da educação pública em Mato Grosso: análise a partir de alguns indicadores de desempenho. **UNICiências**, v. 7, p. 51-84. 2003. Disponível em: <https://revista.pgskroton.com/index.php/uniciencias/article/view/1260/1209>. Acesso em: 30 out. 2018.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>. Acesso em: 28 set. 2018.

SOUZA, Donaldo Bello de; MENEZES, Janaína Specht da Silva. Planos estaduais de educação: desafios às vinculações com outros instrumentos de gestão local da educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 71, p. e227152, oct. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n71/1809-449X-rbedu-s1413-24782017227152.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2019.

STREECK, Wolfgang. As crises do capitalismo democrático. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 92, p. 35-56, mar. 2012.

TORRES, Carlos Alberto. Estado, privatização e política educacional – Elementos para uma crítica do Neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo (org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 19. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 103-125.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VALENTE, I.; ROMANO, R. PNE: Plano Nacional de Educação ou carta de intenção? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 97-108, set. 2002.

VEIGA, Ilma Passos A. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 1998. (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico).

VIEIRA, Evaldo. A política e as bases do direito educacional. **Caderno CEDES**, Campinas, n. 55, p. 9-29, nov. 2001.

VIEIRA, Sofia Lerche. Gestão, avaliação e sucesso escolar: recortes da trajetória cearense. **Estudos Avançados** 21, n. 60, p. 45-60, jun. 2007.

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico**. Tradução de Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2003.

WOOD, Ellen Meiksins. Estado, democracia e globalização. In: BORON, Atílio A.; AMADEO, Javier; GONZÁLES, Sabrina. **A teoria marxista hoje: problemas e perspectivas**. Buenos Aires: Consejo Latino americano de Ciencias Sociales – CLACSO, 2006.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA A EQUIPE TÉCNICA DE MONITORAMENTO E COORDENADOR DOS PLANOS DE EDUCAÇÃO

- 1- Como foi o processo de monitoramento do Plano Estadual de Educação (PEE) de Mato Grosso (MT)?
- 2- O PEE está sendo implementado e está atingindo as suas metas?
- 3- As estratégias planejadas estão em execução?
- 4- Que indicações tem a respeito dessa execução?
- 5- Que medidas corretivas podem ser adotadas?
- 6- As metas intermediárias estão sendo atingidas? Caso não estejam, por quê?
- 7- Existe uma meta progressiva de investimento público em educação? Ela está sendo atingida? De que forma? Caso não esteja, explique por quê.
- 8- As prioridades, estratégias e metas precisam ser ajustadas em face do contexto?
- 9- Os recursos para a execução das metas e estratégias financiáveis estão previstos nas peças orçamentárias?
- 10- Como foi a participação dos segmentos sociais na adequação e avaliação do PEE de MT 2014-2024?
- 11- O PEE de MT está com suas metas alinhadas com o Plano Nacional de Educação (PNE)?
- 12- Quais as consequências da Emenda Constitucional (CF) 95/2016 para a execução do PEE de MT?
- 13- Como a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) está implementando a Meta 19? Esta meta está em consonância com o PNE 2014-2024 e PEE de MT 2014-2024?
- 14- Tem algo mais que gostaria de destacar quanto ao monitoramento e avaliação do PEE de MT?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS MEMBROS DO FÓRUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO

- 1- De acordo com o Art. 8º da Lei nº 13.005/2014: “Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei”. O Plano Estadual de Educação (PEE) de Mato Grosso (MT), foi aprovado em 10 de junho de 2014, pela Lei nº 10.111. Na sua visão, esse Plano é para 10 anos, ou essa Lei aprovada se refere apenas ao anexo? Como explicar essa situação?
- 2- Qual a relação do processo de elaboração e concepção do PEE com a política educacional de MG, em seu sentido macro, delineada a partir da construção do plano nacional?
- 3- Como foi o processo de avaliação do PEE?
- 4- O PEE está sendo implementado e está atingindo as suas metas?
- 5- As estratégias planejadas estão em execução?
- 6- Que indicações tem a respeito dessa execução?
- 7- Nas estratégias que não estão em execução, quais restrições se colocam?
- 8- Que medidas corretivas podem ser adotadas?
- 9- Como a SEDUC está atuando para o cumprimento das metas?
- 10- As metas intermediárias estão sendo atingidas? Caso não estejam, comente por quê.
- 11- Existe uma meta progressiva de investimento público em educação? Ela está sendo atingida? De que forma? Caso não esteja, explique por quê.
- 12- As prioridades, estratégias e metas precisam ser ajustadas em face do contexto?
- 13- Os recursos para a execução das metas e estratégias financiáveis estão previstos nas peças orçamentárias?
- 14- Como foi a participação dos segmentos sociais na adequação e avaliação do PEE de MT 2014-2024?
- 15- O PEE de MT está com as metas alinhadas com o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024?
- 16- Quais as consequências da Emenda Constitucional (EC) 95/2016 para execução do PEE de MT?
- 17- Como a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) está implementando a Meta 19? Esta meta está em consonância com o PNE 2014-2024 e PEE de MT 2014-2024?

18- Tem algo mais que gostaria de destacar quanto ao monitoramento, adequação e avaliação do PEE de MT?

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA SUJEITOS QUE PARTICIPARAM DA ELABORAÇÃO DO PLANO ESTADUAL DE MATO GROSSO

- 1- Qual foi sua participação na elaboração dos Planos de Educação de Mato Grosso (MT) de 2008 e 2017?
- 2- Com base no Art. 8º da Lei nº 13.005/2014, o Plano Estadual de Educação (PEE) de MT foi adequado ao Plano Nacional de Educação (PNE) e aprovado em 10 de junho de 2014, pela Lei nº 10.111. Na sua visão, esse Plano deveria adequar-se, inclusive com a mesma duração do PNE 2014-2024? Em caso positivo, como ficou a vigência do PEE de 2014?
- 3- Qual a relação do processo de elaboração e concepção do PEE com a política educacional de Mato Grosso em seu sentido macro, delineada a partir da construção do Plano Nacional?
- 4- Na sua avaliação, quais são as principais vantagens e desvantagens (ou problemas) dos planos de educação?
- 5- Como se deu o processo de elaboração, tramitação e aprovação do PEE de MT 2014-2024?
- 6- O PEE está com suas metas alinhadas com o PNE?
- 7- Quais as consequências da Emenda Constitucional (EC) nº 95/2016 e dos ajustes fiscais realizados pelo governo de Mato Grosso para a execução do PEE de MT?
- 8- Como você vê a extinção da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE) e o cumprimento do PNE até 2024?
- 9- Gostaria de acrescentar algo mais a esta entrevista?