

ESTADO, MERCADO E A PRIVATIZAÇÃO “OCULTA” DA EDUCAÇÃO: O CASO DE MATO GROSSO

Marilda Oliveira Costa
UNEMAT
marildacosta@hotmail.com

Heloisa Salles Gentil
UNEMAT
logentil2@gmail.com

Maria Clara Ede Amaral
SEDUC/MT
claraede@gmail.com

RESUMO: O objetivo deste trabalho é apresentar uma análise a respeito de proposições e ações do governo do Estado de Mato Grosso – Brasil, no campo da educação, que expressam o alinhamento do atual governo com as propostas de privatização proclamadas pelos discursos neoliberais como a única saída para a suposta crise. Nos últimos anos, muitas têm sido as críticas aos profissionais da educação e às instituições públicas e a eles se tem atribuído a culpa pelo baixo desempenho dos estudantes, medido por meio de avaliações em larga escala. A privatização tem sido alardeada como a única saída possível, em detrimento do setor público. Seguindo a tendência nacional, o estado de Mato Grosso vem promovendo diversas ações com o objetivo de desestruturar a escola pública, tendo como alvo principal a gestão pública e democrática. Analisamos ações direcionadas a pontos cruciais do desenvolvimento do trabalho educacional: gestão, formação de profissionais da educação e processos de avaliação educacional, que têm sido implementadas atreladas à contratação de parcerias de cunho público-privado. A discussão apresentada tem como fundamentos os estudos e pesquisas realizados por autores como Ball e Youdell, Dias Sobrinho, Freitas, Höfling, Lima, Paro, entre outros. As ações analisadas - avaliação realizada por uma instituição externa Centro de Políticas Públicas e Avaliação (CAEd), a proposta de revisão da legislação que garante a gestão escolar democrática, a implantação do Núcleo de Desenvolvimento Profissional na Escola, a chamada pública para as parcerias público-privado por meio do MT Par - demonstram que a privatização oculta da educação pública no estado está em curso e desestrutura as políticas democráticas e participativas já conquistadas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Pública; Gestão Democrática; Privatização.

Introdução

Este artigo tem por objetivo analisar como vem ocorrendo modificações na política educacional em Mato Grosso a partir de decisões e ações governamentais em relação às escolas e aos educadores e como isso indica o avanço do processo neoliberal de privatização da educação.

Mato Grosso é um estado localizado na região Centro Oeste do Brasil, na divisacom a Bolívia. As atividades econômicas características da região são a agricultura, nos moldes da monocultura e a pecuária de corte, ambas voltadas para a exportação, mas convivendo com pequenos agricultores e suas produções para subsistência e mercados locais.

Terceiro maior estado brasileiro em extensão territorial, atualmente Mato Grosso possui, em seus 903.329 km², cerca de 3.035.122 habitantes¹, o que resulta em uma densidade demográfica, de 3,36 habitantes por km², distribuídos em 141 municípios.

A Educação no Estado é ofertada pela esfera pública, nas redes federal, estadual e municipal e pela esfera privada. A esfera pública estadual, foco deste texto, oferece à população Educação em diferentes níveis, tendo sob sua responsabilidade a Educação Básica (Educação Infantil², Ensino Fundamental e Ensino Médio) e o Ensino Superior, por meio da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT.

No caso da Educação Básica, a referida rede é composta por 755 unidades escolares que trabalham, além do ensino regular, com modalidades variadas: Educação Especial, Educação Indígena, Educação de Jovens e Adultos – EJA e Educação no Campo. O número de matriculados na rede em 2015, de acordo com o Censo Escolar³, foi de 398.745 alunos.

¹ Dados do IBGE – Censo 2010 – <http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=mt> – acessado em 29.08.2012

² A Educação Infantil tem atendimento prioritário, de acordo com a LDB 9394/96, feito pelas redes municipais, que estabelecem convênios com a rede estadual para a oferta deste nível da Educação Básica.

³ Dados do INEP - <http://portal.inep.gov.br/basica-censo>. Acessado em 03.07.2016.

Podemos identificar, nos últimos anos, decisões diversas que vêm, articuladamente, minando a ideia de gestão pública e democrática e visando, em última instância, a privatização da educação. São ações direcionadas a pontos cruciais do desenvolvimento do trabalho educacional: a gestão, a atuação dos profissionais da educação, os processos de ensino, aprendizagem e a avaliação, como, por exemplo as parcerias com a Fundação CESGRANRIO (2006) e com o Instituto Ayrton Senna (2007/2008), que tiveram influência na formação continuada dos professores da rede pública estadual e na organização do trabalho pedagógico, entendido em seus conceitos⁴ restrito e amplo (FREITAS, 2008).

A partir do fim de 2015, as iniciativas do governo estadual rumo à privatização “oculta”, ou seja, uma tendência camuflada por uma linguagem de reforma educacional em curso ou a ser implantada em um futuro próximo, ou introduzida sorrateiramente como modernização (BALL; YOUDELL, 2007), foram intensificadas. Inicialmente, com a contratação do CAED – Centro de políticas públicas e avaliação da educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora/MG, “uma instituição que operacionaliza (elabora e desenvolve) programas estaduais e municipais destinados a mensurar o rendimento de estudantes das escolas públicas”⁵, para a realização de uma Avaliação Diagnóstica do Ensino Público Estadual (ADEPE-MT), para além das já existentes avaliações em larga escala sob responsabilidade do governo federal. Em seguida, estabeleceu-se parceria com a FALCONI (Consultores de resultados – empresa cujo objetivo é identificar problemas e causas e “transferir conhecimento gerencial com foco em resultados”⁶) e o Programa de Gestão para Resultados em Educação, com o propósito de formar diretores de escolas na perspectiva de “gestão de resultados” e também os professores formadores que atuam no CEFAPRO (Centro de Atualização e Formação dos Profissionais da Educação Básica).

Outra investida do governo se deu por meio da Portaria N° 182/2016/GS/SEDUC/MT, que instituiu uma Comissão Interna de estudo para análise e proposição de alteração da Lei n° 7.040/98, que trata da gestão democrática das escolas em Mato Grosso. Como se não bastassem, as propostas de formação continuada

⁴De acordo com Freitas (2008, p. 86) a organização do trabalho pedagógico pode ser entendida em dois níveis: “a) como trabalho que, no presente momento histórico, costuma desenvolver-se predominantemente em sala de aula; e b) como organização global do trabalho pedagógico na escola, enquanto projeto político pedagógico da escola.”

⁵<http://institucional.caed.ufjf.br/quem-somos/>

⁶<http://www.falconi.com/quem-somos/como-trabalhamos/#sthash.9IPTXYAS.dpuf>

que vinham se desenvolvendo nas escolas foram alteradas, não só no que diz respeito aos princípios que orientam os processos de formação, mas também em relação à organização do trabalho.

Se tomadas isoladamente, essas ações poderiam ocultar dos menos atentos a lógica que as sustenta, mas analisadas em seu conjunto indicam explicitamente seu fundamento: a educação como mais uma mercadoria, portanto objeto a ser tratado no campo do mercado e não como responsabilidade pública.

Neste artigo, pretendemos apresentar, discutir e analisar informações sobre essas ações, visando explicitar os pressupostos em que se fundamentam e a tendência que elas anunciam para a educação pública em Mato Grosso.

Estado, mercado e privatização

Há aproximadamente 35 anos, governos de praticamente todos os continentes têm levado adiante reformas gerenciais que têm redefinido o papel do Estado e da administração pública sob argumentos de crise do Estado. Amparados em Mészáros (2009), Chesnais (2012), Harvey (2003; 2013), entre outros, entendemos que a crise do capital levou à crise fiscal do Estado e, conseqüentemente, à perda de sua legitimidade, tal como em países de capitalismo central, amplamente conhecidos pela instituição do Estado Providência, entre 1945 e 1970.

O discurso dos que defendem a introdução de mecanismos de mercado na área social e educacional, especialmente no papel do Estado como executor de políticas, deu-se a partir de uma feroz crítica ao modelo burocrático profissional, à ineficiência, ineficácia e, conseqüentemente, à falta de qualidade dos serviços públicos. A falácia de tais discursos culpabilizou a burocracia como a principal responsável por tais problemas e as dinâmicas do setor empresarial foram apresentadas como alternativas ao regime burocrático.

As políticas ditas “liberalizantes” e “modernizadoras”, baseadas em um “fundamentalismo de mercado” têm se materializado em diferentes áreas e têm afetado a educação como um direito humano, um bem público e, como tal, de responsabilidade do Estado. Essas medidas levaram à privatização da educação em diferentes países do mundo e aportam no Brasil na década de 1990, acenando com uma multiplicidade de arranjos entre setores público e privado para a oferta educacional. A relação entre essas

duas esferas pode ser definida, grosso modo, “pelo financiamento público e gestão privada (como, por exemplo, escolas sob contrato, os cheques-ensino, as ‘charter-schools’, o ‘franchising’ escolar), ou o financiamento privado e a gestão pública (bolsas, por exemplo) (BARROSO, 2013, p.50).

Discursivamente, “a participação do privado está se firmando rapidamente como um melhor caminho (theonebestway) para pensar a respeito da futura cessão do setor público” (BALL, 2004, p.1122) e, nesse sentido, o estado de Mato Grosso, sob a gestão do governo Pedro Taques (2015-2018), do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), tem promovido o que se pode denominar um verdadeiro desmonte do sistema público de ensino, a partir de medidas pautadas em procedimentos típicos do meio empresarial nos seguintes campos: testes/avaliações standardizadas, gestão por resultados via parcerias público-privadas em detrimento da gestão democrática, formação continuada de professores. São medidas que, vistas conjuntamente, formam um elo que indicam a tendência à privatização da educação pública a curto e a longo prazo, se por privatização entendermos

[...] muitas e diferentes coisas, desde a erosão das responsabilidades estatais em benefício de privados, desregulação, concessão a privados, parcerias, construção de redes nacionais de ensino, já não públicas, mas híbridas ou baseadas em parcerias público-privadas, escolas públicas com estatutos de fundação e regidas pelo direito privado, escolas públicas cuja gestão foi concessionada a privados, financiamento através da captação de alunos e respetivos “cheques-ensino” pagos pelo Estado, interferência crescente no currículo, na prática pedagógica, na avaliação, etc., por parte de instituições privadas, empresas, fundações, organizações não-governamentais diversas, ou do chamado “terceiro setor”. (LIMA, 2013, p. 179)

O cenário das políticas sociais e educacionais em Mato Grosso não é nada animador, dado o conjunto de medidas privatizantes em curso, que passamos a descrever e analisar em seguida, ainda que brevemente.

Avaliação e qualidade, até que ponto?

Nacionalmente, a avaliação em larga escala foi se consolidando, durante o processo de disseminação dos preceitos neoliberais, como determinante das políticas públicas educacionais, que acabam por culminar na contratação das organizações privadas, que, por sua vez, implantam modificações na gestão educacional em nível

macro e micro, causando a inversão da lógica de organização do trabalho pedagógico, além de reformas curriculares. Um exemplo disso é que a testagem focada em conteúdos de Língua Portuguesa/Leitura e Matemática acaba por direcionar o trabalho dos professores para estas disciplinas, causando um “estreitamento curricular” (FREITAS, 2011).

A rede pública estadual de Mato Grosso adotou a política do ensino fundamental organizado em Ciclos de Formação Humana, desde o ano de 2000. Esta política está dentro das reformas implementadas na rede pública estadual, no contexto sócio-político-econômico, ocorrido na década de 1990, e tem como ponto chave a melhoria nas taxas de aprovação e diminuição das taxas de reprovação, evasão e repetência, distorção idade/série, por ter em sua tônica a correção de fluxo.

Mas, as investidas do setor privado na educação pública de Mato Grosso não são novidade. Pesquisa realizada por Amaral (2014) analisou a contratação de duas organizações privadas pelo governo do estado: em 2006, a Fundação CESGRANRIO e em 2007/2008 o Instituto Ayrton Senna e demonstrou que, pela natureza das parcerias, os objetivos esperados dos Ciclos de Formação não estariam sendo alcançados e que a intenção de reformar o sistema educacional do estado com a entrada da iniciativa privada não passava apenas pela preocupação com a correção de fluxo, mas também tinha a intenção de melhorar o nível de aprendizagem dos alunos, com vistas a aumentar a proficiência na Prova Brasil/SAEB, intensificando o trabalho com o conteúdo das áreas de Língua Portuguesa e Matemática, a partir das habilidades e competências avaliadas nos exames nacionais.

Ainda que os dados do INEP referentes à proficiência e ao IDEB dos anos de 2005 a 2011 apresentem uma elevação nos resultados, não há elementos que possam comprovar a influência das parcerias nestes resultados, pelo contrário, se analisados no contexto concreto das escolas, levantam dúvidas acerca de sua eficiência (AMARAL, 2014).

Entretanto, o atual governo mais uma vez recorre a parcerias com o setor privado com a clara intenção, dentre outras justificativas, de melhoria dos índices. A contratação do Caed e a realização das provas de avaliação com os estudantes em todo o estado de Mato Grosso, seguida da afirmação de que a formação continuada dos professores deverá se pautar nesses resultados para planejar as ações de intervenção em

salas de aula, mais uma vez, demonstram a centralidade que vem adquirindo os processos avaliativos. Ou seja, cresce a atuação do *Estado Avaliador* como afirma Dias Sobrinho (2002), com a diminuição do papel do Estado na área educacional e a consolidação da matriz de referência da Avaliação em larga escala como o padrão de qualidade que se espera da escola.

Esta noção de qualidade se propaga pelo viés da Terceira Via e do Terceiro Setor, como destaca Freitas (2011):

A indústria da avaliação, da tutoria, da logística de aplicação de testes, das editoras, entre outras, compõe um conglomerado de interesses que são responsáveis por formar opinião e orientar políticas públicas a partir de Movimentos, ONGs, institutos privados, indústrias educacionais, mídia e outros agentes com farto financiamento das corporações empresariais (2011, p. 09).

O que ocorre nesse contexto é a propagação de um conceito de qualidade estabelecido ao revés do que buscamos, que traz as marcas e a ideologia do mercado, instalando no setor público fórmulas educacionais baseadas na racionalidade técnica, que fomenta a competitividade e se baseia na meritocracia para justificar seus ideais.

Da Gestão democrática à Gestão gerencial: como a lógica de mercado altera a gestão educacional

A gestão democrática do ensino público de Mato Grosso foi instituída pela Lei Complementar nº 7.040/1998, em atenção ao art. 206, VI, da Constituição Federal de 1988 e do art. 3º, VIII, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9 394/96, mesmo que alguns mecanismos da gestão democrática já tivessem se materializado na rede estadual de ensino com a eleição de diretores, ainda na segunda metade da década de 1980. Partimos do pressuposto que o regime democrático é uma construção histórica, que se efetiva na prática e cujo grau de aprofundamento e consolidação só é possível pelo nível de participação e a autonomia dos sujeitos na tomada de decisões e, nesse sentido, trata-se de uma democracia incompleta que se aperfeiçoaria no fazer democrático, uma democracia sem fim, como defende Santos (2007).

A democracia tem sido atacada constantemente por interesses de grandes grupos ligados ao setor econômico e financeiro visto que uma concepção de democracia participativa, mais progressista, não combina com os interesses do grande capital. Considera-se que a democracia sofre avanços e recuos e, no caso em questão, a gestão democrática em Mato Grosso enfrenta um dos momentos de maiores recuos já visto desde sua institucionalização, em 1998. Isso ocorre porquê? Retrocedendo a acontecimentos recentes sobre a história das políticas educacionais de MT, deparamos com pelo menos três iniciativas de cunho privatizante e gerencial na área educacional, que dizem visar melhorias nos resultados educacionais: duas parcerias com entidades do setor privado – uma com a Fundação Cesgranrio e a outra com o Instituto Ayrton Senna, ambas no governo de Blairo Maggi, (2003-2006; 2007-2010), do Partido Progressista (PP) e a instituição do Sistema Integrado de Gestão da Aprendizagem (SIGA), voltado para o acompanhamento e monitoramento da aprendizagem de alunos de 1ª ciclo do ensino fundamental.

As duas parcerias tiveram vida curta, ou seja, a primeira durou somente um ano e a segunda dois anos. No tocante à terceira iniciativa, a ambiência cultural favorável deixada pela parceria com o IAS, ou seja, o Sistema Ayrton Senna de Informações (SIASI) possibilitou a criação do SIGA, um sistema de gerenciamento de ensino.

As iniciativas atuais no campo das parcerias público-privado são mais arrojadas e possibilitam a privatização na área educacional, terceirizando ações no tocante a construção, reforma, ampliação, gestão, manutenção e operacionalização de **serviços não pedagógicos** de 76 (Setenta e Seis) unidades escolares da Rede Pública Estadual e 15 (quinze) Centros de Formação e Aperfeiçoamento Profissional (CEFAPROS) (MATO GROSSO, 2016, grifos nosso). O que mais chama a atenção no documento Procedimento de Manifestação de Interesse 001/2016 – PMI-SEDUC/MT, não são aqueles serviços que historicamente tem sido objeto de contratos licitatórios com a iniciativa privada, mas a gestão, manutenção e operacionalização de serviços denominados não pedagógicos, também historicamente de responsabilidade direta do Estado.

Conforme o PMI, as estruturas administrativas de serviços não pedagógicos compreendem **inicialmente** (grifo nosso) as seguintes responsabilidades:

- a) Estruturação e controle administrativo de cada unidade;

- b) Custeio das despesas de água, energia, telefone, gás, taxas e tributos (imóvel e serviços), internet (wireless);
- c) Investimento e reinvestimento em todas as unidades escolares:
 - c.1) mobiliário;
 - c.2) equipamentos (utensílios, informática, segurança, catracas, dentre outros);
 - c.3) serviços de limpeza e jardinagem;
 - c.4) serviços de conservação e manutenção predial geral;
 - c.5) serviços de vigilância, portaria;
 - c.6) alimentação escolar (merenda) somente nas 31 (trinta e uma) escolas que serão construídas;
 - c.7) transporte em 02 (duas) unidades escolares específicas;
 - c.8) fornecimento de materiais, reprografia e impressão;
 - c.9) fornecimento de material de uso contínuo, material de consumo de escritório, materiais de conservação e limpeza, e insumos de informática;
 - c.10) insumo humano para atender todo o modelo de gestão dos serviços não pedagógicos acima definidos;
 - c.11) outros serviços que o Estado julgar pertinente no âmbito pedagógico. (MATO GROSSO-PMI-SEDUC, 2016).

A justificativa apresentada pelo governo para a adoção das PPPs é a carência de capacidade financeira do Estado para implementação dessas medidas; considera que uma Parceria Público-Privada, além de atrair investimentos para o estado, proporcionará otimização dos processos e trará vários benefícios, dentre os quais: foco do setor público em sua atividade principal; concepção de um ambiente físico que favoreça ao aprendizado; previsibilidade de custos/custeios; investimentos de longo prazo; mitigação de riscos; compartilhamento de infraestrutura; ótima divisão de responsabilidades, dentre outros. (MATO GROSSO-PMI-SEDUC, 2016).

A primeira questão que precisa ser debatida é sobre a concepção do atual governo de atividades não pedagógicas, o que se relaciona também a uma compreensão a respeito do que sejam processos educativos. O que é apresentado no documento como parte de tais atividades contraria a Lei Complementar nº 50/1998, que, a partir de correlações de forças entre o movimento sindical dos trabalhadores da educação básica e o Estado alterou a concepção de professores e de técnicos para profissionais da educação. E, nesse sentido, não há separação entre serviço administrativo e pedagógico. Entretanto, o documento apresenta uma visão reducionista das duas instâncias.

Outro aspecto que merece a atenção é o papel do Estado e a redução de gastos públicos com a implementação das PPPs na área educacional. Ora, é sabido que a razão do mercado é o lucro; a do Estado é a prestação de serviços de qualidade, previamente pago pelo contribuinte. Então, como assegurar agilidade, eficiência, qualidade nos serviços e redução de custos, se o setor privado age movido pela busca do lucro? Em

tempos de crise do capital, os governos afirmam a necessidade de cortar gastos e a educação é encarada como uma das áreas com maior orçamento. As PPPs reduziram custos? Como isso ocorreria se o Estado coloca mais um agente entre ele e a consecução da finalidade da educação? Estas são algumas questões que poderão e deverão ser respondidas no caso de implementação das PPPs.

Formação continuada na lógica dos resultados

10

Como vimos demonstrando, as mudanças nas políticas educacionais no estado estão sendo implantadas em várias frentes simultaneamente. A formação continuada de professores é mais uma delas nesse conjunto bem articulado pela lógica neoliberal. Mato Grosso possui um histórico consistente em relação à formação de professores, tanto no que diz respeito à formação inicial como à formação continuada. Foram muitas as iniciativas, os projetos e os programas criados para atender a demanda por formação de professores no estado, desde antes da aprovação da LDB 9394/96 e especialmente depois dela. Há pesquisas, teses e dissertações (CAMARGO, 1997; COSTA, 2011; GENTIL, 2002; MEDEIROS, 2013; ROCHA, 2010) entre outras, que demonstram inclusive o caráter inovador de muitas dessas ações, como é o caso do CEFAPRO (Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica).

[...] as políticas de formação continuada na década de 1997 a 2007 em Mato Grosso provocaram a formação de Centros de Formação Continuada para professores, a fim de que tivessem uma referência, um centro de orientação e de estudos que possibilitasse entender e transitar melhor por entre as mudanças. (ROCHA, 2010, p.78).

No que diz respeito à formação continuada mais especificamente, Mato Grosso possui atualmente 15 unidades do CEFAPRO, órgão vinculado à Secretaria Estadual de Educação/MT, cujo objetivo é orientar e acompanhar os projetos de formação continuada nas escolas públicas estaduais, assim como outros programas da SEDUC e/ou vinculados ao MEC. O CEFAPRO surgiu em 2003, como parte da política educacional do Estado, sendo um centro de formação continuada com a função de facilitar a implementação de novas propostas, pautando-se em experiências de formação já em desenvolvimento no estado tornando-se peça fundamental da Secretaria de Educação.

Entre as ações coordenadas pelo CEFAPRO esteve, até 2015, o Projeto Sala de Educador (inicialmente Sala de Professor), proposta institucional de formação continuada instituída nas escolas da rede estadual no governo Blairo Maggi (2003-2010) e cujo funcionamento vinha sendo direcionado, a cada ano, por documentos intitulados Pareceres Orientativos, emitidos pela SEDUC. A modificação da denominação de Projeto Sala de Professor para Projeto Sala de Educador foi adotada a partir de 2011, é fruto tanto das concepções expostas na política de formação para os profissionais da Educação Básica (Lei Federal nº 12.014/2009; Art. 1º), quanto de avanços na própria formação, reflexões a respeito do conceito ampliado de educação e reconhecimento da função educativa de todos os profissionais que trabalham na escola. Este mesmo conceito fundamenta a categoria de “profissionais da educação” adotada pelo SINTEP/MT, Sindicato dos Trabalhadores no Ensino Público de Mato Grosso, que representa todos os profissionais da educação básica pública em âmbitos estadual e municipal.

Em 2010, a Superintendência de Formação de Professores (SUFP) e os CEFAPROs apresentaram um documento intitulado “Política de Formação dos Profissionais da Educação Básica”, que definia a formação continuada no estado como

[...] um processo permanente, contínuo, não pontual, realizada no cotidiano da escola, em horários específicos e articulada à jornada de trabalho. Deve ser construída como um espaço de produção e socialização de conhecimento sobre a profissão docente e de construção da gestão democrática e de organização da vida social da comunidade escolar e seu entorno e nunca entendida como correção da formação inicial eventualmente precária. (MATO GROSSO, 2010, p.16).

Assim, o Projeto Sala de Educador é parte da política de formação continuada de todos os profissionais da educação e este é pautado no reconhecimento da escola como espaço de formação coletiva, de produção e socialização de conhecimentos, visando a melhoria da qualidade da educação, em uma proposta de gestão democrática.

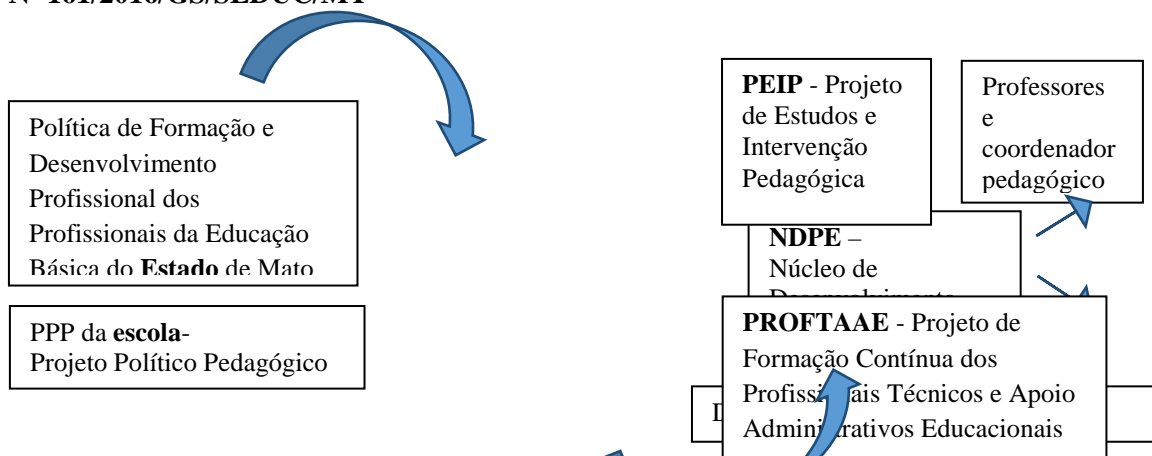
Em 2016, foi instituída, por meio de Portaria Nº 161/2016/GS/SEDUC/MT, uma nova proposta de formação, integrada à Política de Formação e Desenvolvimento Profissional dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso: a criação do Núcleo de Desenvolvimento Profissional na Escola (NDPE), a partir do qual serão desenvolvidos dois projetos de formação: o Projeto de Estudos e Intervenção Pedagógica (PEIP) e o Projeto de Formação Contínua

dos Profissionais Técnicos e Apoio Administrativos Educacionais (PROFTAAE). Em outras palavras, está extinto o Projeto Sala de Educador, conforme reza o parágrafo 6º do artigo 13º da citada portaria: “O Projeto Sala de Educador será substituído pelo NDPE, a partir da data da publicação dessa Portaria”, tendo como finalidade, segundo Art. 3º, parágrafo primeiro “o desenvolvimento de estudos formativos, pesquisas, projetos de intervenção pedagógica, projetos socioeducativos ou culturais de caráter educativo a serem previstos na Política de Formação [...]” já citada, conforme parágrafo 5º.

Há que se considerar que realmente cabe aos governos darem direcionamento ao seu projeto político e que é sua função criar e implementar políticas. Como afirma Höfling (2001, p.31) “Políticas públicas são aqui entendidas como o “Estado em ação” (Gobert, Muller, 1987); é o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade”. No entanto, cabem também questionamentos diversos com relação aos processos e procedimentos para que isso ocorra.

Esta Portaria institucionaliza a separação de dois grupos de formação: o PEIP, do qual participarão docentes, coordenador pedagógico e outro, PROFTAAE, que inclui os Técnicos Administrativos Educacionais (TAE), o Apoio Administrativo Educacional (AAE) e o Diretor escolar. Apresentamos a seguir, de forma esquematizada, como está organizada a nova proposta.

Organização da proposta de formação e desenvolvimento profissional, segundo Portaria Nº 161/2016/GS/SEDUC/MT



Fonte: elaborado pelas autoras a partir da Portaria Nº 161/2016/GS/SEDUC/MT

Consideramos necessário atentar para o fato de que houve um retrocesso na compreensão do que sejam os profissionais da educação e do sentido amplo de educação, posto que se propõe o retorno à separação entre eles: professores em exercício nas salas de aula e laboratório e coordenadores pedagógicos farão parte do PEIP e técnicos administrativos, pessoal de apoio e diretores passam a compor o PROFTAAE, como já foi dito. É uma separação de cunho tecnicista e está relacionada à proposta das PPPs e do gerenciamento privado de atividades “não pedagógicas” nas escolas públicas.

Paro (2010) explica que a administração ou gestão é a atividade de mediação entre os meios os fins, a utilização racional de recursos para se atingir determinados fins. Segundo o autor

[...] na escola básica, esse caráter mediador da administração deve dar-se de forma a que **tanto as atividades-meio** (direção, serviços de secretaria, assistência ao escolar e atividades complementares, como zeladoria, vigilância, atendimento de alunos e pais), **quanto a própria atividade-fim**, representada pela relação ensino-aprendizagem que se dá predominantemente (mas não só) em sala de aula, **estejam permanentemente impregnadas dos fins da educação**. Se isto não se dá, burocratiza-se por inteiro a atividade escolar, fenômeno que consiste na elevação dos meios à categoria de fins e na completa perda dos objetivos visados com a educação escolar. (PARO, 2010, p.4-5).

Ainda que se considere as especificidades do trabalho de cada um desses grupos, é interessante salientar que, de acordo com a Portaria, já não se trata da formação de profissionais da educação como um todo, não há preocupação com os fins da educação, como salienta o autor citado, o que se tem em mente são os resultados, mas quais? Depreende-se desta proposta de separação de formação, uma concepção de gestão como função de caráter técnico e também que questões relativas à docência e práticas pedagógicas não constituem elementos da gestão e nem dos demais profissionais da escola; um gestor não precisaria de formação continuada enquanto professor, como se gestão não fosse uma função temporária exercida por professores e nem lidasse com o campo pedagógico. Concordamos com Paro, mais uma vez, quando afirma que

[...] é preciso refutar, de modo veemente, a **tendência atualmente presente no âmbito do estado e de setores do ensino que consiste em reduzir a gestão escolar a soluções estritamente tecnicistas importadas da administração empresarial capitalista**. Segundo essa concepção, basta a introdução de técnicas sofisticadas de gerência próprias da empresa comercial, aliada a treinamentos intensivos dos diretores e demais servidores

das escolas para se resolverem todos os problemas da educação escolar.(PARO, 2010, p.5) (grifo nosso).

A escola não é uma empresa e seus objetivos têm características próprias, voltadas à formação humana e que não se resolvem pelo gerencialismo.

À Portaria nº 161/2016/GS/SEDUC/MT, segue-se, como um documento, um Orientativo que apresenta as diretrizes para a elaboração e a execução dos dois Projetos de formação no espaço da escola: o PEIP e o PROFTAAE, explicitando que têm como elementos determinantes a Avaliação Diagnóstica do Ensino Público Estadual (ADEPE-MT) e o Programa de Gestão para Resultados, nesse sentido, já inseridos na política educacional do Estado.

A reorganização das Políticas Educacionais do Estado de Mato Grosso, com a inserção da Avaliação Diagnóstica do Ensino Público Estadual (ADEPE-MT) e do Programa de Gestão para Resultados em Educação, dentre outros, está sendo determinante para as orientações relativas à elaboração e efetivação do Projeto de Estudo e Intervenção Pedagógica-PEIP, o qual se constitui em instrumento de planejamento das ações de formação e desenvolvimento profissional nas escolas da rede pública estadual de ensino de Mato Grosso. (SEDUC, p.04, 2016)

Entendemos, tal como afirma Lima (2014, p.1069-1070) ao tratar da gestão democrática nas escolas como “uma complexa categoria político-educativa, uma construção social que não dispensa a análise dos contextos históricos, dos projetos políticos e da correlação de forças em que ocorre [...]”, que é preciso compreender um conjunto de políticas no rol de suas relações e em seu contexto. No caso em foco, é visível que a política de formação de professores está também atrelada a outros aspectos da atual política educacional do Estado, tal como a revisão da gestão democrática nas escolas as PPPs.

O poder de decidir, participando democraticamente e com os outros nos respectivos processos de tomada das decisões representa o âmago da democracia e, conseqüentemente, sem participação na decisão não é possível conceber uma gestão democrática das escolas na perspectiva do seu autogoverno. (LIMA, 2014, p.1072).

Na formação todos os processos estão sendo “dirigidos” e pautados no tecnicismo e no “saber fazer”, visando resultados condizentes com as avaliações, portanto relacionados às demais ações e propostas políticas em andamento, na contramão das conquistas anteriores relativas à participação e democratização.

Considerações

Buscamos, nesta exposição, apresentar e discutir alguns aspectos das ações governamentais no campo da política educacional de Mato Grosso, relativas aos seguintes temas: avaliação estandarizada, parcerias público-privado, gestão da educação, formação continuada de professores. Encontra-se em pauta a estratégia do governo Pedro Taques (2015-2018), no sentido de implementar uma verdadeira reforma educacional fundamentada no ideário neoliberal e conservador que aposta no discurso que defende as virtudes do privado em contraposição à ineficiência e ineficácia do público, combinada com a crise fiscal do Estado. Tais ações têm levado àquilo que Ball e Youdell (2007) denominam por privatização oculta da educação pública. Cabe lembrar que o discurso privatizante ganhou fôlego adicional tanto em nível nacional quanto local, frente à conjuntura nacional de desmonte das políticas públicas em razão da substituição, mesmo que temporária, da presidente eleita Dilma Rousseff (PT) pelo seu vice, Michel Temer (PMDB).

A análise apresentada nos leva a afirmar que está em curso a desestruturação da educação pública no estado por meio da desconstrução das políticas democráticas e participativas já conquistadas e sua substituição por políticas de caráter gerencialista, que vem cristalizando a ideia de educação como mercadoria e de minimização da responsabilidade do Estado para com o que deveria ser público.

Constatamos que as ações do governo estão bem concatenadas e articuladas, passando pela contratação de empresas privadas para realização de processos de avaliação, cujos resultados, por sua vez, servirão de argumentos para a implementação da lógica tecnicista de formação de professores e de ensino, o que, aliado a propostas de parcerias público privado e revisão da legislação que sustenta a gestão escolar democrática, culmina em proposta de privatização da educação.

A privatização e a comercialização da educação trazem consequências para toda sociedade e em diversos âmbitos, visto que mina desde os fundamentos e concepções de educação, como processo que oportuniza o desenvolvimento das potencialidades humanas, até as ações cotidianas dos profissionais da área.

Nesse sentido, os argumentos apresentados neste artigo visam desvelar o processo de privatização que foi engendrado na lógica do capitalismo de cunho neoliberal que assola o planeta e que está em franco desenvolvimento no Estado de Mato Grosso, pretendendo contribuir para com o fortalecimento das reações sociais em função de uma educação pública, sob gestão pública, democrática, laica e gratuita.

Referências:

AMARAL, M. C. E. (2014). *Relações público-privado na educação de Mato Grosso*. Tese de Doutorado. Campinas, SP: Faculdade de Educação.

BALL, S. J.; YOUDELL, D. (2007). *Hidden privatisation in public education*. Education International 5th World Congress, Institute of Education, University of London, July.

BALL, S. J. (2004). Performatividade, privatização e o pós-Estado do Bem-Estar. *Educação e Sociedade*. Campinas (vol. 25, n. 89, p. 1105-1126) setembro/dezembro. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>p.1122

BARROSO, J. (2013) Autonomia das escolas: entre público e privado. In.: PERONI, Vera Maria Vidal. *Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação*. Brasília: Liber Livro, p.48-57.

CAMARGO, D. M. P. de. (1997) *Mundos Entrecruzados: formação de professores leigos*. Campinas: Alínea.

CHESNAIS, F. (2012). *As raízes da crise econômica mundial*. Disponível em: www.centrovictormeyer.org.br. Acesso: 26/04/2016.

COSTA, M. de O. (2005). Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária: O Caso do curso “Pedagogia da Terra” da Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres/MT. *Dissertação de Mestrado*. Porto Alegre, RS: UFRGS.

DIAS SOBRINHO, J. (2002). Campo e caminhos da avaliação: a avaliação da educação superior no Brasil. In: FREITAS, L.C. (Org.). *Avaliação: construindo o campo e a crítica*. Florianópolis: Insular.

FREITAS, L. C. (2011) *Responsabilização, meritocracia e privatização: conseguiremos escapar ao neotecnicismo?* In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO BRASILEIRA, 3. Campinas: Cedes.

GENTIL, H. S. (2002). *Formação docente: no balanço da rede entre políticas públicas e movimentos sociais*. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre:PPGEdu/UFRGS.

HARVEY, D. (2003) *Condição Pós-Moderna* (12. ed.) Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola.

HARVEY, D. (2013) *O enigma do capital: e as crises do capitalismo*. Tradução de João Alexandre Peschanski. São Paulo: Boitempo.

HÖFLING, E. de M. (2001). Estado e políticas (públicas) sociais. *Cadernos Cedes* (ano XXI, nº 55, novembro, p.30-41).

LIMA, L. C. (2014). A gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária? *Educação e Sociedade*. Campinas (v. 35, nº. 129, p. 1067-1083) outubro/dezembro.

LIMA, L. C. (2013). Apresentação da seção temática: privatização da Educação no contexto da(s) “Terceira(s) Via(s)”: uma caracterização em análise. *Currículo sem Fronteiras* (v. 13, n. 2, p. 177-181) maio/agosto.

MEDEIROS, I. A. (2008). Inclusão social na universidade: experiências na UNEMAT. *Dissertação de Mestrado*. Programa de Pós-Graduação em Política Científica e Tecnológica (PPGPCT). UNICAMP. Campinas/SP.

MÉSZÁROS, I. (2009). *A Crise Estrutural do Capital*. São Paulo: Boitempo.

PARO, V. H. (1998). A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública. Trabalho apresentado no V Seminário Internacional Sobre Reestruturação Curricular, realizado de 6 a 11/7/1998, em Porto Alegre, RS. Publicado em: SILVA, Luiz Heron da (org.). *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis, Vozes, 1998. p. 300-307. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2010/a_gestao_da_educacao_vitor_Paro.pdf

ROCHA, S. A. da. (2010). *Formação de professores em Mato Grosso: trajetória de três décadas (1977- 2007)*. Cuiabá: EdUFMT.

SANTOS, B. de S. (2007). A minha concepção de socialismo é de democracia sem fim. Entrevista: GERMANO, José Willington; LIMA, Cristiane do Socorro Loureiro; SPINELLI, José Antonio. *Cronos*, Natal-RN (v. 8, n. 1, p. 287-300) janeiro/junho.