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

APARECIDA MENDES BARBALHO

O REORDENAMENTO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E A TRANSFERÊNCIA DE RESPONSABILIDADES DO ENTE ESTADUAL PARA OS MUNICÍPIOS MATOGROSSENSES, DE 2015 A 2022

CÁCERES-MT
2024

APARECIDA MENDES BARBALHO

O REORDENAMENTO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E A TRANSFERÊNCIA DE RESPONSABILIDADES DO ENTE ESTADUAL PARA OS MUNICÍPIOS MATOGROSSENSES, DE 2015 A 2022

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.

Orientador: Prof[a.] Dra. Marilda de Oliveira Costa

CÁCERES-MT

2024

Ficha catalográfica elaborada pela Supervisão de Bibliotecas da UNEMATCatalogação de Publicação na Fonte.
UNEMAT - Unidade padrão

Barbalho, Aparecida Mendes.
O reordenamento dos anos iniciais do Ensino Fundamental e a transferência de responsabilidades do ente estadual para os municípios mato-grossenses, de 2015 a 2022 / Aparecida Mendes Barbalho. - Cáceres, 2024.
289f.: il.

Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes Maldonado", Educação/CAC-PPGEDU - Cáceres - Mestrado Academico, Campus Universitário De Cáceres "Jane Vanini".
Orientador: Marilda de Oliveira Costa.

1. Municipalização do Ensino Fundamental. 2. Redimensionamento. 3. Reordenamento de redes de ensino. I. Costa, Marilda de Oliveira. II. Título.

UNEMAT / MTSCB CDU 37.01(817.2)

APARECIDA MENDES BARBALHO

O REORDENAMENTO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E A TRANSFERÊNCIA DE RESPONSABILIDADES DO ENTE ESTADUAL PARA OS MUNICÍPIOS MATOGROSSENSES, DE 2015 A 2022

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

_____

Dr.(a). Marilda Oliveira Costa (Orientadora – PPGEdu/UNEMAT)

_____

Dr.(a). Regina Tereza Cestari Oliveira (Membro Externo – UCBD)

_____

Dr.(a) Maria do Horto Salles Tiellet (Membro Interno – PPGEdu/UNEMAT)

APROVADA EM: ____/____/_____.

Dedico esta dissertação a Deus, meu escudo e protetor.

Ao meu pai (in memoriam), pelo amor incondicional e por sempre ser minha luz espiritual.

À minha querida mãe, que mesmo sabendo pouco sobre as letras, sempre me apoiou nos estudos.

À minha princesa, Alice Mendes Barbalho dos Santos, meu presente de Deus, fonte inesgotável do amor incondicional que existe.

Aos meus irmãos, irmã e esposo, por me acompanharem e me apoiarem em todos os momentos.

À minha orientadora, professora Marilda, pela paciência, pela dedicação, compreensão e pela orientação.

A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu, mas pensar o que ninguém ainda pensou sobre aquilo que todo mundo vê.

(Arthur Schopenhauer)

RESUMO

Esta dissertação trata da municipalização do Ensino Fundamental e vincula-se à linha de pesquisa Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado de Mato Grosso, e tem como tema O reordenamento dos anos iniciais do Ensino Fundamental e a transferência de responsabilidades do ente estadual para os municípios mato-grossenses, de 2015 a 2022. O estudo tem como objetivo geral analisar o processo de implantação e de implementação da política de municipalização, configurada como reordenamento, dos anos iniciais do Ensino Fundamental nas redes públicas municipais de ensino de Mato Grosso, em razão da adesão ao Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT. O problema da pesquisa foi delineado a partir da questão: Como se deu a adesão dos municípios mato-grossenses ao Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT e de que modo a municipalização dos anos iniciais do Ensino Fundamental alterou a oferta educacional e a lotação dos profissionais pedagogos? Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualiquantitativa, realizada nas seguintes instituições e entidades: Assembleia Legislativa de MT, Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC-MT), Sindicato dos Trabalhadores no Ensino Público de Mato Grosso (SINTEP-MT), Secretarias Municipais de Educação de Prefeituras que aderiram ao Decreto nº 723/2020/GS/SEDUC/MT. A coleta de dados primários, que consiste em diversos documentos, deu-se em sites oficiais, tais como Portal da Transparência, Diário Oficial dos Municípios, Diário Oficial do Estado de Mato Grosso, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), e questionário com questões abertas aplicado por meio do *Google Forms* aos gestores municipais que aderiram à proposta, bem como um roteiro de questões semiestruturadas aplicado a sujeitos da SEDUC, da Assembleia Legislativa de Mato Grosso e do Sindicato de Trabalhadores no Ensino Público de Mato Grosso (SINTEP). Os dados foram analisados com base na técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (1995). Tal análise permitiu compreender as condições em que a implementação ocorreu e os desafios enfrentados pelos profissionais. Os resultados da pesquisa apontam que, a partir das análises de documentos e da entrevista, evidenciou-se que a política de municipalização oriunda do Decreto nº 723/2020 não foi discutida e o público-alvo não foi consultado contrariando os princípios da participação democrática e da publicidade dos fatos.

Palavras-chave: Municipalização do Ensino Fundamental. Redimensionamento. Reordenamento de redes de ensino. Estado e municípios de Mato Grosso. Profissionais Pedagogos.

ABSTRACT

This dissertation deals with the municipalization of Elementary Education and is linked to the line of research Teacher Training, Pedagogical Policies and Practices, of the Postgraduate Program in Education, of the State University of Mato Grosso, and its theme is The reordering of years initial years of Elementary School and the transfer of responsibilities from the state entity to the municipalities of Mato Grosso, from 2015 to 2022. The study's general objective is to analyze the process of implementation and implementation of the municipalization policy, configured as a reorganization, of the initial years of Elementary Education in municipal public education networks in Mato Grosso, due to adherence to Decree No. 723/2020 GS/SEDUC/MT. The research problem was outlined based on the question: How did the municipalities of Mato Grosso adhere to Decree No. 723/2020 GS/SEDUC/MT and how did the municipalization of the initial years of Elementary School change the educational offer and the capacity of teaching professionals? This is a research with a qualitative and quantitative approach, carried out in the following institutions and entities: Legislative Assembly of MT, State Department of Education of Mato Grosso (SEDUC-MT), Union of Workers in Public Education of Mato Grosso (SINTEP-MT) , Municipal Education Departments of City Halls that adhered to Decree No. 723/2020/GS/SEDUC/MT. The collection of primary data, which consists of several documents, took place on official websites, such as Transparency Portal, Official Gazette of Municipalities, Official Gazette of the State of Mato Grosso, National Institute of Studies and Research Anísio Teixeira (INEP), and a questionnaire with open questions applied through *Google Forms* to municipal managers who adhered to the proposal, as well as a script of semi-structured questions applied to subjects from SEDUC, the Legislative Assembly of Mato Grosso and the Union of Workers in Public Education of Mato Grosso (SINTEP). The data were analyzed based on the content analysis technique proposed by Bardin (1995). Such analysis allowed us to understand the conditions under which implementation took place and the challenges faced by professionals. The research results indicate that, based on the analysis of documents and the interview, it was evident that the municipalization policy arising from Decree nº 723/2020 was not discussed and the target audience was not consulted, contradicting the principles of democratic participation and publicity of facts.

Keywords: Municipalization of Elementary Education. Resizing. Reorganization of education networks. State and municipalities of Mato Grosso. Professional Pedagogues.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Regiões geográficas intermediárias e imediatas..... 24
Quadro 2- Sujeitos participantes da pesquisa..... 28
Quadro 3 - Relação entre os instrumentos de coleta de dados e os objetivos da pesquisa..... 29
Quadro 4 - Relação entre problemas, questionário e objetivos específicos..... 30
Quadro 5 - Relação entre problemas, entrevista semiestruturada..... 30
Quadro 6 - Mapeamento das pesquisas encontradas com o descritor Municipalização do Ensino Fundamental, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)..... 37
Quadro 7 – Mapeamento das pesquisas encontradas com o descritor "Municipalização do Ensino Fundamental", no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES..... 39
Quadro 8 - Mapeamento das pesquisas encontradas com o descritor Municipalização do Ensino Fundamental, na plataforma SCIELO (Scientific Electronic Library Online)..... 42
Quadro 9 - Mapeamento das pesquisas encontradas com o descritor Reordenamento de redes de ensino, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)..... 45
Quadro 10 - Mapeamento das pesquisas encontradas com o descritor Reordenamento de redes de ensino, na plataforma SCIELO (Scientific Electronic Library Online)..... 47
Quadro 11 - Mapeamento das pesquisas encontradas com o descritor Descentralização do ensino público, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)..... 49
Quadro 12 - Mapeamento das pesquisas encontradas com o descritor Descentralização do ensino público, no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES..... 52
Quadro 13 - Mapeamento das pesquisas encontradas com o descritor Descentralização do ensino público, no periódico SCIELO (Scientific Electronic Library Online)..... 55
Quadro 14 - População, PIB per capita, Prefeitos eleitos e partidos políticos da Região intermediária de Barra do Garças..... 115
Quadro 15 - População, PIB per capita, Prefeitos eleitos e partidos políticos da Região intermediária de Cáceres..... 120
Quadro 16 - População, PIB per capita, Prefeitos eleitos e partidos políticos da Região intermediária de Cuiabá..... 124
Quadro 17 - População, PIB per capita, Prefeitos eleitos e partidos políticos da Região intermediária de Rondonópolis..... 127

Quadro 18 - População, PIB per capita, Prefeitos eleitos e partidos políticos da Região intermediária de Sinop 131
Quadro 19 - Audiências Públicas sobre a implementação do Decreto nº 723 de 2020 160
Quadro 20 - Atas de redimensionamento da rede pública de ensino para o ano de 2023 169
Quadro 21 - Escolas estaduais desativadas até julho de 2022 232
Quadro 22 - Processo de reordenamento escolar ocorrido a partir de 2021 até início de julho de 2022 239
Quadro 23 - Termos de Cessão de Bens Imóveis 243
Quadro 24 – Termos de Cessão de Bens Móveis 248

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - PIB do Estado de Mato Grosso, do período de 2015 a 2022 109
Tabela 2 - PIB per capita (milhões) 111
Tabela 3 - IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) 112
Tabela 4 - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica do Estado de Mato Grosso 113
Tabela 5 - Matrículas das redes municipais no período de 2015 a 2022 172
Tabela 6 - Números de escolas municipais, no período de 2015 a 2022 173
Tabela 7 - Números de matrículas da Educação Infantil (Creche e Pré-escola), no período de 2015 a 2022 181
Tabela 8 - Números de matrículas do E. F. (anos iniciais e finais), no período de 2015 a 2022 192
Tabela 9 - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, no período de 2015 a 2022 204
Tabela 10 - Profissionais docentes efetivos e interinos dos municípios, no período de 2015 a 2022 212
Tabela 11 - Profissionais pedagogos do E. F. – anos iniciais dos municípios reordenados no período de 2015 a 2020 220

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABC - Associação Bem Comum

ADCT – Ato de Disposições Constituições Transitórias

AMM - Associação Mato-grossense dos Municípios

ANA – Avaliação Nacional de Alfabetização

ANPED - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BIRD - Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

BNDES – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social

BPC - Benefício de Prestação Continuada

BR – Brasil

CAAE - Certificado de Apresentação de Apreciação Ética

CACs – Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBA - Ciclo Básico de Aprendizagem

CEF - Constituição Federal

CEMIG - Companhia Energética de Minas Gerais

COELBA – Companhia de Eletricidade do Estado da Bahia

COMAER - Rede de Comunicações do Comando da Aeronáutica

COVID – Corona Vírus Disease

CTVA - Complemento Temporário Variável de Ajuste ao Piso de Mercado

CVRD – Companhia Vale do Rio Doce

DATAPREV - Empresa de Tecnologia e Informações da Previdência

DEM – Democratas

DF - Distrito Federal

DOU – Diário Oficial da União

DREs - Diretorias Regionais de Ensino

EBC - Empresa Brasileira de Comunicação

EE – Escola Estadual

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EMBRAER - Empresa Brasileira de Aviação

EMBRATEL - Empresa Brasileira de Telecomunicações

EPIs – Equipamentos de Proteção Individual

FGTS - Fundo de Garantia do Tempo de Serviço

FHC - Fernando Henrique Cardoso

FMI – Fundo Monetário Internacional

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FPE – Fundo de Participação dos Estados

FPM - Fundo de Participação dos Municípios

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

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental

GEPEPE – Grupo de Estudos e Pesquisa em Estado, Política e Gestão Educacional

GS – Gabinete do Secretário

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICMS - Imposto sobre Circulação de Mercadorias e sobre prestação de Serviços

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDEMT-ALFA - Índice de Desempenho Educacional do Estado de Mato Grosso na Alfabetização

IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

IPCA - Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo

IPIexp - Imposto sobre Produtos Industrializados, proporcional às exportações (IPIexp)

IPVA - Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores

ITCMD - Imposto sobre Transmissão Causa Mortis e Doação

ITRm - Imposto sobre a Propriedade Territorial Rural (cota-parte dos Municípios)

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LOTEX – Loteria Instantânea

MBL – Movimento Brasil Livre

MDB – Movimento Democrático Brasileiro

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MPL – Movimento Passe Livre

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

PDRAE - Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado

PDT - Partido Democrático Trabalhista

PEE - Plano Estadual de Educação

PIB - Produto Interno Bruto

PL – Partido Liberal

PMAlfa – Programa Mais Alfabetização

PMCMV – Programa Minha Casa Minha Vida

PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PNAE - Programa Nacional de Alimentação Escolar

PNAIC - Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa

PND - Programa Nacional de Desestatização

PNE - Plano Nacional de Educação

PP - Partido Progressista

PPPs - Programas de Parcerias Privadas

PR - Partido da República

PROINFÂNCIA - Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil

PROMURJ – Programa de Municipalização do Ensino do Estado do Rio de Janeiro

PROS – Partido Republicano da Ordem Brasil

PSB - Partido Trabalhista Brasileiro

PSD - Partido Social Democrático

PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira

PT - Partido dos Trabalhadores

PTB - Partido Socialista Brasileiro

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SCIELO - Scientific Electronic Library On-line

SEDUC – Secretaria de Estado de Educação

SEPLAN – Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão do Estado de Mato Grosso

SINTEP – Sindicato dos Trabalhadores do Ensino Público de Mato Grosso

STF – Supremo Tribunal Federal

SUS – Sistema Único de Saúde

TCC - Trabalhos de Conclusão de Curso

TCLE - Termo de Consentimento Livre Esclarecido

UB – União Brasil

UNCME - União das Câmaras Municipais

UNDIME - União dos Dirigentes Municipais de Educação de Mato Grosso

UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso

VAAF – Valor Anual por Aluno

VAAR – Valor Aluno Ano por Resultados

VAAT – Valor Aluno Ano Total

VPB – Valor Bruto da Produção Agrícola

VPR – Vem pra Rua

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 17

2 ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA 21

2.1 Escolha da Pesquisa 21

2.2 Abordagem da Pesquisa 22

2.2.1 Problematização 23

2.2.2 Lócus e Sujeitos da Pesquisa 26

2.2.3 Instrumentos da pesquisa 28

2.3 Procedimentos de Sistematização e Análise de Dados 32

2.4 Mapeamento da produção sobre municipalização do Ensino Fundamental na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, no catálogo da Capes, e em periódicos, no período entre 2012 a 2022 35

2.4.1 Descritor: Municipalização do Ensino Fundamental 36

2.4.2 Descritor: Reordenamento de redes de ensino 44

2.4.3 Descritor: Redimensionamento de redes de ensino 48

2.4.4 Descritor: Descentralização do ensino público 48

3 O ESTADO BRASILEIRO NO CONTEXTO DO CAPITALISMO NEOLIBERAL PERIFÉRICO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: AS RESPONSABILIDADES COMPARTILHADAS ENTRE OS ENTES FEDERADOS A PARTIR DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 57

3.1 Neoliberalismo, capitalismo e capitalismo periférico 57

3.2 As reformas neoliberais no Brasil a partir dos anos 1990 62

3.3 O município como ente federado e o regime de colaboração entre esferas de governo no Brasil: autonomia e responsabilidades 85

3.4 Políticas educacionais e as responsabilidades compartilhadas entre os entes federados a partir da Constituição Federal de 1988 90

4 CONTEXTUALIAÇÃO, CARACTERIZAÇÃO DO ESTADO DE MATO GROSSO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO PERÍODO DE 2015 A 2022 103

4.1 Caracterização e contextualização do Estado de Mato Grosso 103

4.2. Região Intermediária de Barra do Garças 115

4.3 Região Intermediária de Cáceres 119

4.4 Região Intermediária de Cuiabá 123

4.5 Região Intermediária de Rondonópolis 127
4.6 Região Intermediária de Sinop 130
4.7 A colaboração entre estado e municípios para a oferta educacional em Mato Grosso 136
4.7.1 Das políticas de descentralização e desconcentração 140
4.7.2 Das políticas públicas educacionais ocorridas entre 2015 a 2022 em Mato Grosso 143
5 DA IMPLANTAÇÃO DO REORDENAMENTO ESCOLAR: IMPLICAÇÕES SOBRE O DECRETO Nº 723/2020/GS/SEDUC/MT POR REGIÃO INTERMEDIÁRIA E IMEDIATA DE MATO GROSSO 155
5.1 O Processo de planejamento para o reordenamento da rede estadual de ensino e a adesão dos municípios à municipalização dos anos iniciais do Ensino Fundamental 155
5.1.1 As consequências do reordenamento dos anos iniciais do Ensino Fundamental para os municípios e a carreira do pedagogo 171
5.1.1.1 Da desativação de escolas estaduais sob a ótica do Decreto nº 723/2020 231
5.2 Análise dos efeitos do reordenamento em Mato Grosso 250
5.3 O Caminho da política de municipalização do ensino 251
5.4 Fortalecendo as Bases: Revolucionando a Infraestrutura 255
5.5 O envolvimento docente no processo de municipalização 257
5.6 As Implicações da Municipalização na Educação 261
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 264
REFERÊNCIAS 268
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO COM ROTEIRO SEMIESTRUTURADO 281
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO COM ROTEIRO SEMIESTRUTURADO PARA REPRESENTANTES DA ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DE MATO GROSSO – SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO (SEDUC) E SINTEP 282
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP 283
ANEXO B – DECRETO Nº 723, DE 24 DE NOVEMBRO DE 2020 286

1 INTRODUÇÃO

Inicialmente, para contextualizar o objetivo desta investigação, foi necessário mergulhar em um movimento de reflexão pessoal e subjetiva. Este é um processo que pulsa com a energia das nossas memórias e sentimentos mais íntimos, assim, permitindo reconhecer e compreender as experiências e as perspectivas únicas que moldam o entendimento do tema em questão. Ao abraçar a introspecção e a análise crítica de nossas próprias vivências, ansiamos por alcançar uma visão mais profunda e enriquecida.

Sou filha de Valdir Soares Barbalho (*in memoriam*) e de Orlinda Mendes de Jesus. Esse casal teve quatorze filhos, destes, um já falecido. São oriundos de Minas Gerais e sempre foram trabalhadores camponeses. Meu pai nunca foi à escola, na verdade, foi alfabetizado em casa, por "professores" que não sei dizer ao certo a escolaridade que tinham, mas ele sabia fazer cálculo mental. Ele tinha uma caligrafia desenhada. Minha mãe, além de ter muitos filhos para cuidar e educar, ainda tinha que auxiliar meu pai na lida do campo. Assim, ela não teve oportunidade de frequentar os bancos de uma escola, mal sabe "assinar" seu nome, nas contas, sabe pouco.

De seus filhos, todos tiveram a oportunidade de estudar, no entanto, poucos seguiram o percurso acadêmico. Outras, depois de muito tempo, sentiram a necessidade de estudar, então, voltaram aos bancos escolares. Desses quatorze filhos, apenas eu e mais outras três irmãs concluímos o ensino superior. Uma já é Mestre e eu estou aqui finalizando o mestrado. Todos estudamos em escola pública. Temos orgulho dos nossos históricos do Ensino Fundamental, Médio e dos nossos "diplomas". Assim, nessa vivência, tive dias de lutas, de lágrimas e de sofrimento. Dias em que algumas pessoas me desanimaram por tentar internalizar que eu não era capaz de chegar até aqui.

No entanto, cá estou, e é essa incompletude que me move. Com formação acadêmica em Licenciatura Plena em Letras, no ano de 2009/2, pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Campus Universitário Jane Vanini, Cáceres, atuei como Técnico Administrativo Educacional pela Prefeitura Municipal de Curvelândia, de 2002 a 2014. Fui professora interina a partir de 2011 até 2014, e em 2014, fui efetivada na Educação como Técnico Administrativo Educacional pela Secretaria de Estado de Educação – SEDUC. Estive na função de Secretária Escolar de 2017 a 2023, assim, pude acompanhar a implementação do Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT, no município de Curvelândia, tanto na rede municipal quanto estadual. Na oportunidade, os profissionais da educação da rede municipal tentaram uma audiência pública com setor de Microplanejamento da SEDUC, na intenção de esclarecer

dúvidas sobre o reordenamento. Os profissionais da rede estadual, em nenhum momento, foram consultados.

Em 2021, participei da seleção do Mestrado em Educação e fui aprovada, desse modo, iniciei meus estudos em 2022. A temática de trabalho era outra, entretanto, com a mudança de orientador, juntamente com a professora Doutora Marilda de Oliveira Costa, definimos a temática sobre o processo de reordenamento no Estado de Mato Grosso. Portanto, a pesquisa nasceu no meio dessas inquietações, por necessidade de mapear os processos de reordenamento escolar ocorrido no Estado de Mato Grosso, na perspectiva de verificar as consequências da política de descentralização do Ensino Público Estadual junto aos municípios, no que se refere à oferta educacional e à lotação dos profissionais pedagogos.

Assim, a dissertação de Mestrado em Educação está vinculada à linha de pesquisa de Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Mato Grosso – UNEMAT, e surge com uma reflexão mediante a implementação da política pública educacional oriunda do Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT.

Esta pesquisa possui recorte temporal delimitado entre 2015 a 2022 e está vinculada também ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Estado, Política e Gestão Educacional - GEPEPE, sob a coordenação da professora Doutora Marilda de Oliveira Costa. O grupo é composto por orientandos da referida professora, de mestrandos de outras instituições de ensino e bolsistas, que discutem temáticas sobre política e gestão educacional, parceria público-privada e privatização da educação, Nova Gestão Pública (NPM) e Educação.

A dissertação tem como título O reordenamento dos anos iniciais do Ensino Fundamental e a transferência de responsabilidades do ente estadual para os municípios mato-grossenses, de 2015 a 2022, cujo objetivo geral foi analisar o processo de implantação e implementação da política de municipalização, configurada como reordenamento, dos anos iniciais do Ensino Fundamental nas redes públicas municipais de ensino de Mato Grosso, mediante o Decreto nº 723/2020, o qual está em sua forma íntegra no anexo B desta dissertação.

Tivemos como objetivos específicos: mapear a trajetória histórica de municipalização do Ensino Fundamental no Estado de Mato Grosso a partir 1998; identificar quais os municípios do Estado aderiram ao processo de reordenamento; identificar e analisar as consequências do reordenamento para lotação dos profissionais pedagogos e para a oferta da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

O problema da pesquisa foi delineado a partir da seguinte questão: Como se deu a adesão dos municípios mato-grossenses ao Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT e de que modo a municipalização dos anos iniciais do Ensino Fundamental alterou a oferta educacional e a lotação dos profissionais pedagogos?

Acerca do aporte teórico, a pesquisa foi fundamentada em autores e em documentos legais, tais como: Brasil (2014; 2020), Mato Grosso (1998; 2014), Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT, dentre outros. Trata-se de uma pesquisa de abordagem quantiqualitativa, documental e de campo, nas seguintes instituições e entidades: Assembleia Legislativa de Mato Grosso, Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC), Sindicato dos Trabalhadores no Ensino Público de Mato Grosso (SINTEP-MT, Secretarias Municipais de Educação de Prefeituras que aderiram ao Decreto nº 723/2020/GS/SEDUC/MT. No caso das Secretarias Municipais de Educação, foram consultados os sites oficiais, o Portal da Transparência, o Diário Oficial dos Municípios, dentre outros, assim, foi possível coletar informações com a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso sobre o tema.

Desse modo, organizamos esta dissertação em seis seções na intenção de mostrar a política de reordenamento dos anos iniciais do Ensino Fundamental, focalizando as implicações da transferência de responsabilidades do ente estadual para o(s) município(s) de Mato Grosso, acerca da oferta educacional e da lotação dos profissionais pedagogos.

Na primeira seção, denominada **Introdução**, estão descritos o tema, os objetivos, as vivências pessoais e o problema da pesquisa. Na segunda seção, denominada **Aspectos teórico-metodológicos da pesquisa**, apresentamos os caminhos metodológicos que nortearam a construção do objeto, a abordagem, as fontes documentais, as análises da pesquisa, os métodos utilizados para a investigação, os instrumentos utilizados para realizar a coleta de dados, os sujeitos que participaram da pesquisa, as análises das informações coletadas e, por fim, um balanço da produção da temática investigada.

Na terceira seção, intitulada **Políticas educacionais e as responsabilidades compartilhadas entre os entes federados a partir da Constituição Federal de 1988**, contextualizamos as políticas educacionais e as responsabilidades compartilhadas entre os entes federados a partir da Constituição Federal de 1988: o exemplo da política de fundos. Nesta subseção, abordamos algumas políticas e programas como exemplos emblemáticos de governabilidade que acenam com a responsabilidade de cada ente federado, sobretudo do município, com a manutenção e desenvolvimento do ensino no país e de como os demais entes podem se articular para assumir responsabilidades compartilhadas para o atendimento ao direito à educação da população brasileira.

Na quarta seção, apresentamos a contextualização e a caracterização do Estado de Mato Grosso e as políticas educacionais no período de 2015 a 2022, além disso, iniciamos a discussão sobre as políticas públicas concernentes ao foco desta pesquisa, ocorridas entre 2015 e 2022.

Na quinta seção, **Da implantação do redimensionamento escolar: implicações do Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT, por Região Intermediária e Imediata**, analisamos o processo de planejamento para o reordenamento da rede estadual de ensino e a adesão dos municípios à municipalização dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ainda, as possíveis consequências geradas pela municipalização e a carreira do profissional pedagogo.

Na sexta e última seção, apresentamos, nas considerações finais, os resultados da pesquisa, a partir da análise de conteúdo de Bardin (1995), da questão norteadora, dos objetivos, articulando-os com os dados da pesquisa de campo.

Sendo assim, com esta pesquisa, constata-se que encerrar algo em qualquer circunstância não é uma tarefa fácil, por isso, ao findar esta dissertação, não se considera um fim, propriamente, mas um até breve para uma jornada intelectual que requer continuidade. Tal jornada despertou-me sentimentos de alegria, de tristeza, por vezes, até de incapacidade, no entanto, ao mesmo tempo, também serviram de impulso para eu acreditar em mim. Isso, porque uma missão, por mais árdua que seja, permite que se saia do próprio lugar, do mundo privado, podendo alcançar outros. Por fim, essa missão mostra quão longe se pode ir, pois, ao escrever essas páginas finais, um filme me vem à mente e, assim, vislumbro um olhar retrospectivo sobre o trajeto percorrido.

Cada palavra escrita reflete a dedicação à busca pelo conhecimento, à análise cuidadosa e à incessante curiosidade que impulsionou este empreendimento. Assim, sendo possível mergulhar nas profundezas do tema em questão, explorando suas nuances, seus desafios e descobertas, bem como afirma Zeichner (1993), independentemente do que façamos, devemos reconhecer que o processo de aprender é eterno e refletir é a melhor forma de compreender as nossas dificuldades. É também como a frase de Manoel de Barros (1998, p. 79): “A maior riqueza do homem é sua incompletude”. O Mestrado vem para afirmar que o aprendizado é incompletude, não finda. Desse modo, somos e seremos sujeitos que sempre querem ser mais, e o período de dois anos é curto para realizar uma pesquisa com tantas vertentes pertinentes.

2 ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Optamos por iniciar esta seção descrevendo os aspectos teóricos e metodológicos que nortearam a trajetória da pesquisa sobre o mapeamento dos municípios participantes da política de “reordenamento” dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com foco nas implicações da transferência de responsabilidades do ente estadual para o(s) município(s) de Mato Grosso, sobre a oferta educacional e a lotação dos profissionais pedagogos, com o respaldo de autores e documentos que abordam a temática. Apresentamos, também, uma breve contextualização para que o leitor possa entender as razões que levaram à escolha do tema (vivências), bem como sobre a definição quanto à abordagem, o lócus e os sujeitos que participaram da pesquisa.

No subitem desta seção, apresentamos um balanço de produção acadêmica com descritores relevantes à nossa pesquisa, o qual foi realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, e no periódico SCIELO (Scientific Electronic Library Online).

2.1 Escolha da Pesquisa

A pesquisa nasce pela curiosidade, pela inquietude do pesquisador, devendo ser relevante para a sociedade. Assim, parte de um problema detectado pelo pesquisador, o qual se compromete a obter conhecimento a respeito do objeto pesquisado, pois, conforme dizia o grande poeta mato-grossense Manoel de Barros, em seu poema Retrato: “A maior riqueza do homem é sua incompletude” (Barros, 1998, p. 79). Essa incompletude mencionada por Barros é uma parte essencial da natureza humana, que nos torna diferentes e interessantes, é a nossa capacidade de crescimento e de mudança, em suma, são nossas inquietações.

Assim, a opção pelo tema, bem como o desenvolvimento desta pesquisa, justifica-se por minhas vivências em âmbito social e profissional, por sempre acreditar que a "educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo" (Freire, 1987, p. 84). Dessa forma, a educação não apenas transforma o ser humano, mas também o situa em um contexto histórico e cultural específico, que influencia suas perspectivas, seus valores e modos de agir. A partir dessa compreensão, de que a educação pode proporcionar oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento pessoal que levem a mudanças positivas

em sua vida, apresento um breve relato do percurso que motivou a realização desta pesquisa, neste caso, por entender ser relevante neste momento.

2.2 Abordagem da Pesquisa

A presente pesquisa sustenta-se pela abordagem crítico-dialética, a partir da concepção teórica de Gamboa, que afirma:

> As pesquisas com abordagens crítico-dialéticas criticam fundamentalmente a visão estática da realidade [...]. Visão esta que esconde seu caráter conflitivo, dinâmico e histórico. A racionalidade crítica, presente nessa abordagem, busca desvendar não apenas o 'conflito das interpretações', mas o conflito de interesses que determinam visões diferenciadas de mundo. Essas pesquisas manifestam um 'interesse transformador' das situações ou fenômenos estudados, resgatando sua dimensão sempre histórica e desvendando suas possibilidades de mudança (Gamboa, 1998, p. 117).

Conforme Gamboa, nesse modelo de abordagem crítico-dialética, a pesquisa é vista como uma prática social que analisa as determinações sociais, econômicas e políticas. Com o objetivo de desvelar as contradições, que são os fatores responsáveis pelas mudanças sociais, a pesquisa é vista como uma prática social. Assim, o pesquisador é um sujeito que age de forma objetiva e prática em relação às circunstâncias que o cercam. Essa abordagem foi definida devido ao fato de que o estudo envolve o movimento sócio-histórico e dialético da realidade social, que enfatiza o ser humano como sujeito capaz de influenciar e transformar o meio em que atua e por ele mesmo ser transformado.

Para ancorar a pesquisa e compreender o objeto em estudo, acerca da coleta de dados, optamos por utilizar a abordagem quantiqualitativa. A forma como as técnicas aplicadas organizaram a coleta e a sistematização dos dados, bem como a maneira como as análises apresentaram e contextualizaram a realidade, justificam a escolha pelos procedimentos quantiqualitativos.

Conforme Lima:

> [...] a literatura científica subdivide as pesquisas em quantitativa e qualitativa, podendo também ser empregadas técnicas conjuntas das duas abordagens, sem perder o foco teórico e epistemológico de cada uma. A pesquisa quantitativa normalmente se mostra apropriada quando existe a possibilidade de medidas quantificáveis de variáveis e inferências a partir de amostras de uma população. Esse tipo de pesquisa usa medidas numéricas para testar constructos científicos e hipóteses, ou busca padrões numéricos relacionados a conceitos cotidianos (Lima, 2008, p. 111).

Desse modo, essa abordagem utilizada para a realização da coleta de dados, utilizando o método quantiqualitativo, foi exposta na seção cinco, oportunidade em que são apresentadas as análises dos dados.

2.2.1 Problematização

Como problematização e com intuito de contribuição deste estudo para a construção do conhecimento sobre o tema, este trabalho propõe a seguinte questão de pesquisa: Como se deu a adesão dos municípios mato-grossenses ao Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT e de que modo a municipalização dos anos iniciais do Ensino Fundamental alterou a oferta educacional e a lotação dos profissionais pedagogos?

Para respondermos ao questionamento, a pesquisa se desenvolveu nos municípios mato-grossenses que aderiram ao processo de reordenamento. Optamos por separar os municípios por regiões geográficas intermediárias e imediatas, utilizando a nova classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Essa nova classificação se baseia na "identificação e cidades polo e dos municípios a elas vinculados" (IBGE, 2017, p. 2).

As regiões geográficas intermediárias são uma divisão territorial estabelecida pelo IBGE para fins estatísticos e de planejamento regional. Essas regiões agrupam conjuntos de municípios que apresentam relações socioeconômicas e culturais mais próximas entre si do que com outras áreas do país. Essa divisão territorial tem como objetivo promover o desenvolvimento regional e facilitar a implementação de políticas públicas adequadas às realidades locais.

O Estado de Mato Grosso está dividido em 5 (cinco) regiões intermediárias, de acordo com a divisão territorial estabelecida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). São elas: 1) Cuiabá, 2) Cáceres, 3) Sinop, 4) Barra do Garças, 5) Rondonópolis, e em 18 (dezoito) regiões imediatas. Para fins estatísticos e de planejamento regional, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2017, alterou as divisões territoriais das regiões geográficas imediatas, que são compostas pelos conjuntos de municípios que possuem forte integração econômica e social, além de apresentarem características geográficas, culturais e históricas em comum.

No Quadro 1, é possível verificar as 5 (cinco) regiões intermediárias e as 18 (dezoito) regiões imediatas do Mato Grosso e seus respectivos municípios.

Quadro 1 - Regiões geográficas intermediárias e imediatas

Região intermediária de Barra do Garças (5104)	
Região imediata de Barra do Garças (510013)	
Município da região imediata de Barra do Garças	
(5101001) Araguaiana	(5106653) Pontal do Araguaia
(5101803) Barra do Garças	(5106703) Ponte Branca
(5103908) General Carneiro	(5107198) Ribeirãozinho
(5106257) Nova Xavantina	(5108204) Torixoréu
(5106281) Novo São Joaquim	****
Região imediata de Confresa (510014))	
Município da região imediata de Confresa	
(5100359) Alto Boa Vista	(5107354) São José do Xingu
(5101852) Bom Jesus do Araguaia	(5107743) Santa Cruz do Xingu
(5102694) Canabrava do Norte	(5107776) Santa Terezinha
(5103353) Confresa	(5107859) São Félix do Araguaia
(5105309) Luciara	(5107883) Serra Nova Dourada
(5106315) Novo Santo Antônio	(5108600) Vila Rica
(5106778) Porto Alegre do Norte	****
Região imediata de Água Boa (510015)	
Município da região imediata de Água Boa	
(5100201) Água Boa	(5103858) Gaúcha do Norte
(5102603) Campinápolis	(5106174) Nova Nazaré
(5102702) Canarana	(5107065) Querência
(5103106) Cocalinho	(5107180) Ribeirão Cascalheira
Região intermediária de Cáceres (5102)	
Região imediata de Cáceres (510004)	
Município da região imediata de Cáceres	
(5102504) Cáceres	(5107206) Rio Branco
(5103437) Curvelândia	(5107750) Salto do Céu
5105234) Lambari Do Oeste	****
Região imediata de Mirassol D'Oeste (510006)	
Município da região imediata de Mirassol D'Oeste	
(5101258) Araputanga	(5105622) Mirassol Do Oeste
(5103809) Figueirópolis	(5106828) Porto Esperidião
(5103957) Glória do Oeste	(5107156) Reserva do Cabaçal
(5104500) Indiavaí	(5107107) São José dos Quatros Marcos
5105002) Jauru	****
Região imediata de Pontes e Lacerda (510005)	
Município da região imediata de Pontes e Lacerda	
(5102686) Campos de Júlio	(5106752) Pontes Lacerda
(5103304) Comodoro	(5108352) Vale de São Domingos
(5103361) Conquista Do Oeste	(5405507) Vila Bela da Santíssima Trindade
(5106188) Nova Lacerda	****
Região intermediária de Cuiabá (5101)	
Região imediata de Cuiabá (510001)	
Município da região imediata de Cuiabá	
(5100102) Acorizal	(5106109) Nossa Senhora do Livramento
(5101605) Barão de Melgaço	(5106208) Nova Brasilândia
(5102678) Campo Verde	(5106455) Planalto da Serra
(5103007) Chapada dos Guimarães	(5106505) Poconé
(5103403) Cuiabá	(5107701) Rosário Oeste
(5104906) Jangada	(5107800) Santo Antônio do Leverger
(5105903) Nobres	(5108402) Várzea Grande
Região imediata de Diamantino (510003)	
Município da região imediata de Diamantino	
(5100508) Alto Paraguai	(5108857) Nova Marilândia
(5101308) Arenápolis	(5108907) Nova Maringá

(5103502) Diamantino	(5107263) Santo Afonso
(5106000) Nortelândia	(5107305) São José do Rio Claro
Região imediata de Tangará da Serra (510002)	
Município da região imediata de Tangará da Serra	
(5101704) Barra do Bugres	(5106232) Nova Olímpia
(5101902) Brasnorte	(5106851) Porto Estrela
(5102637) Campo Novo do Parecis	(5107875) Sapezal
(5103452) Denise	(5107958) Tangará da Serra
Região intermediária de Rondonópolis (5105)	
Região imediata de Jaciara (510018)	
Município da região imediata de Jaciara	
(5103601) Dom Aquino	(5105200) Juscimeira
(5104807) Jaciara	(5107404) São Pedro da Cipa
Região imediata de Primavera do Leste (510017)	
Município da região imediata de Primavera do Leste	
(5106307) Paranatinga	(5107040) Primavera do Leste
(5107008) Poxoréu	(5107792) Santo Antônio do Leste
Região imediata de Rondonópolis (510016)	
Município da região imediata de Rondonópolis	
(5100300) Alto Araguaia	(5104609) Itiquira
(5100409) Alto Garças	(5106372) Pedra Preta
(5100607) Alto Taquari	(5107602) Rondonópolis
(5101209) Araguainha	(5107297) São José do Povo
(5104203) Guiratinga	(5108105) Tesouro
Região intermediária de Sinop (5103)	
Região imediata de Alta Floresta (510010)	
Município da região imediata de Alta Floresta	
(5100250) Alta Floresta	(5106158) Nova Bandeirantes
(5100805) Apiacás	(5106299) Paranaíta
Região imediata de Juara (510012)	
Município da região imediata de Juara	
(5105101) Juara	(5106802) Porto dos Gaúchos
(5106273) Novo Horizonte do Norte	(5107941) Tabaporã
Região imediata de Juína (510009)	
Município da região imediata de Juína	
(5101407) Aripuanã	(5105150) Juína
(5102850) Castanheira	(5105176) Juruena
(5103254) Colniza	(5107578) Rondolândia
(5103379) Cotriguaçu	****
Região imediata de Peixoto de Azevedo (510011)	
Município da região imediata de Peixoto de Azevedo	
(5104104) Guarantã do Norte	(5106265) Novo Mundo
(5105606) Matupá	(5106422) Peixoto de Azevedo
Região imediata de Sinop (510007)	
Município da região imediata de Sinop	
(5103056) Cláudia	(5106190) Nova Santa Helena
(5103205) Colíder	(5106216) Nova Canaã do Norte
(5103700) Feliz Natal	(5107248) Santa Carmem
(5104559) Itaúba	(5107909) Sinop
(5105580) Marcelândia	(5108055) Terra Nova do Norte
(5108808) Nova Guarita	(5108303) União do Sul

Região imediata de Sorriso (510008)	
Município da região imediata de Sorriso	
(5104526) Ipiranga do Norte	(5107768) Santa Rita do Trivelato
(5104542) Itanhangá	(5107925) Sorriso
(5105259) Lucas do Rio Verde	(5108006) Tapurah
(5106224) Nova Mutum	(5108501) Vera
(5106240) Nova Ubiratã	****

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2017)

Nesse contexto, trabalhar com as regiões intermediárias e imediatas do Mato Grosso requer uma abordagem geográfica e analítica que reconheça a importância das subdivisões administrativas e geográficas para uma compreensão mais aprofundada dos aspectos socioeconômicos, culturais, ambientais e educacionais desse estado brasileiro. As regiões intermediárias possibilitam uma análise comparativa mais precisa, agrupando municípios com características socioeconômicas e geográficas semelhantes. Por outro lado, as regiões imediatas representam divisões que consideram a proximidade geográfica e as interações entre os municípios.

2.2.2 Lócus e Sujeitos da Pesquisa

A pesquisa de campo teve como lócus a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), especificamente o setor de Microplanejamento, responsável pelo processo de redimensionamento/reordenamento. A Secretaria de Estado de Educação está localizada na Rua Engenheiro Edgar Prado Arze, Quadra 01, Lote 05, Setor A, Centro Político Administrativo|, CEP 78049-906, Cuiabá-MT. Outro lócus foi a Assembleia Legislativa de Mato Grosso, que é o órgão de poder legislativo do Estado de Mato Grosso, exercido por meio dos deputados estaduais, que se localiza na Avenida André Maggi, nº 6, Centro Político Administrativo, CEP 78.049-901, Cuiabá-MT. E, por fim, as Secretarias Municipais de Educação de Prefeituras, que aderiram ao Decreto nº 723/2020/GS/SEDUC/MT, cuja coleta de dados deu-se via questionário efetuado pelo *Google Forms* e acesso a sítios oficiais como o Portal da Transparência.

Os sujeitos da pesquisa são os Secretários (as) Municipais cujas prefeituras aderiram ao Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT, os representantes da Assembleia Legislativa de Mato Grosso, a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC) e o Sindicato dos Trabalhadores no Ensino Público de Mato Grosso (Sintep), que concordaram em participar da pesquisa assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A). Portanto, os sujeitos da pesquisa foram os indivíduos que representam cada instância

administrativa e organizacional, envolvidos direta ou indiretamente com o tema, seja promovendo debates e esclarecimentos à comunidade escolar, a autoridades dos poderes Executivo e Legislativo municipais e à sociedade em geral, bem como aqueles que atuaram diretamente na implantação e implementação da política.

Para a coleta de dados, realizou-se contato com os sujeitos por meio de endereço eletrônico, telefone ou WhatsApp, para que tivessem conhecimento da pesquisa e do formulário, que foi respondido com o propósito de elucidar os objetivos da presente investigação.

Assim, adotamos os seguintes critérios de inclusão: a) ser pertencente ao quadro de interino ou efetivos das prefeituras municipais; b) ser maior de idade, portanto, ter mais de 18 anos; c) aceitar participar da pesquisa, conforme assinatura no Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE).

Foram excluídos da pesquisa os indivíduos que, no momento da coleta de dados, não se enquadraram nos critérios preestabelecidos: a) servidores que não pertenciam ao quadro administrativo e organizacional da Assembleia Legislativa, Seduc, Sintep e Secretarias Municipais de Educação de Prefeituras, que, neste caso, pudessem atrapalhar os sujeitos no momento da investigação; b) menores de 18 (dezoito) anos de idade; c) e, no caso de desistência por parte do próprio entrevistado, que tem liberdade de escolha a qualquer momento, ou, ainda, em caso de ocorrências pessoais (acidentes, viagens ou outras eventualidades) que possam atrapalhar os sujeitos no momento da investigação.

A ética e a proteção dos direitos dos sujeitos da pesquisa são essenciais em todas as investigações científicas. O compromisso da comunidade acadêmica em proteger a dignidade e a confidencialidade dos participantes da pesquisa se reflete no tratamento confidencial dos sujeitos da pesquisa. A preservação do anonimato dos sujeitos da pesquisa é crucial para estabelecer um ambiente de confiança e de colaboração, para que os participantes se sintam à vontade em compartilhar informações pessoais sensíveis ou opiniões sinceras sem medo de retaliação ou exposição indesejada.

No Quadro 2, é possível verificar a quantidade e a função dos sujeitos participantes da pesquisa, obedecendo aos critérios de inclusão e de exclusão. Na pesquisa científica, os sujeitos participantes são primordiais, porque fornecem informações e dados essenciais para responder às perguntas de pesquisa e alcançar os objetivos do estudo.

Quadro 2- Sujeitos participantes da pesquisa

Quantidade	Função	Sujeitos
141	Secretários Municipais de Educação	AMB01
01	Assembleia Legislativa de Mato Grosso = Deputado Estadual	AMB02
01	Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) = Microplanejamento	AMB03
01	Sindicato dos Trabalhadores no Ensino Público de Mato Grosso (SINTEP) = Ex-presidente	AMB04

Fonte: Elaborado e adaptado pela autora (2023)

Conforme consta no Quadro 2, fez-se uso de pares de letras maiúsculas e números, para indicar a sequência das respostas das entrevistas e dos questionários, por exemplo: AMB01, AMB02, AMB03, AMB4. Evidencia-se que o envolvimento dos sujeitos acima elencados ganha destaque, pois participaram ativamente da política pública de municipalização da educação entre Estado e municípios, sendo assim, é possível comprovar, também, relações e inter-relações e os processos históricos, visto que se trata da realidade em que está inserido o objeto de pesquisa que aqui se apresenta. Nesse sentido, nenhum fenômeno pode ser considerado um todo autônomo, isolado ou separado de uma totalidade maior, que é a própria realidade, realidade esta que, por ser histórica, não se esgota na percepção presente (Gamboa, 2006, p. 83).

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Unemat, no dia 14 de fevereiro de 2023, através do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética – CAAE nº 64551622.3.0000.516 e do Parecer n.º 5.895.006, conforme consta no Anexo A. Conforme Resolução nº. 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, a pesquisa em questão não teve risco mínimo de dano material e imaterial, discriminação, preconceito, nem violação do direito à saúde, à integridade moral, intelectual, social e cultural dos sujeitos envolvidos. Zelou-se pelo reconhecimento da liberdade e pela autonomia de todos os envolvidos no processo de pesquisa, inclusive da liberdade científica e acadêmica.

2.2.3 Instrumentos da pesquisa

Os instrumentos de coleta de dados são ferramentas utilizadas para coletar informações em pesquisas e estudos. Em outros termos, "Os instrumentos de coleta de dados são as ferramentas com as quais o pesquisador faz a coleta dos dados e, portanto, são de suma importância para a qualidade e precisão dos resultados obtidos" (Gil, 2002, p. 100).

Assim, com intuito de respondermos ao problema e alcançarmos os objetivos da pesquisa, escolhemos os seguintes instrumentos de coleta de dados: questionário, entrevista semiestruturada e fonte documental. No Quadro 3, apresentamos a relação entre os

instrumentos de coleta de dados e os objetivos da pesquisa.

Quadro 3 - Relação entre os instrumentos de coleta de dados e os objetivos da pesquisa

Instrumentos de Coleta de Dados	Objetivos Específicos
Fontes documentais: Decretos, Instruções Normativas, LBD 9394-96, Constituição Estadual. Leis Estaduais 049 e Lei nº 050/1998. Sistema Único Descentralizado de Educação Básica-SEDUC, 1996.	Mapear a trajetória histórica de municipalização do ensino fundamental no Estado de Mato Grosso a partir 1998.
Fontes documentais: Sites oficiais, Documento do setor de Microplanejamento, Portal da Transparência, Diário Oficial dos Municípios, Diário Oficial do Estado, Entrevista e Questionário.	Identificar quais os municípios do Estado aderiram ao processo de reordenamento.
Entrevista e Questionário. Laboratório de Dados Educacionais – UFPR. Sinopses Estatísticas – 2015 a 2022 (INEP).	Identificar e analisar as consequências do reordenamento para a lotação dos profissionais pedagogos e para a oferta da educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Fonte: Elaborado e adaptado pela autora (2023)

Dessa maneira, optou-se por utilizar o questionário e a entrevista como métodos de coleta de dados. O questionário consiste em um formulário com perguntas padronizadas, que pode ser administrado de forma on-line, por telefone, por correio eletrônico ou pessoalmente. A entrevista, por sua vez, envolve conversas individuais ou em grupo, com perguntas estruturadas ou semiestruturadas, realizadas pessoalmente, por telefone ou de forma on-line. Aplicamos o questionário aos secretários municipais de educação que aderiram ao reordenamento, pois consideramos que:

> É um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador. Objetiva levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. A linguagem utilizada no questionário deve ser simples e direta, para que quem vá responder compreenda com clareza o que está sendo perguntado (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 69).

O questionário objetivou analisar a política de descentralização dos anos iniciais do Ensino Fundamental configurada na forma de reordenamento da rede de ensino público no Estado de Mato Grosso. O questionário on-line, por meio da plataforma do *Google Forms*, foi composto por assertivas, perguntas abertas, bem como por um roteiro de questões semiestruturadas, conforme Quadro 4. Medidas estas adotadas para agilizar a pesquisa.

Quadro 4 - Relação entre problemas, questionário e objetivos específicos

Problema	Roteiro do Questionário	Objetivos Específicos
Como se deu a adesão dos municípios mato-grossenses ao Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT?	1. Nome completo; 2. Município; 3. Como foi o diálogo entre a Secretaria Municipal e a Seduc sobre o processo de municipalização?; 4. Houve reuniões com os servidores municipais e estaduais sobre o processo de municipalização?; 5. Houve audiências públicas para esclarecer e ter aprovação da sociedade sobre os dispositivos do Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT.; 6 Por que a Secretaria Municipal aceitou a municipalização?; 7. Com o processo de municipalização, no seu município, haverá mais repasse ou mais recebimento de alunos?; 8. Teve algum protesto contra o processo de municipalização?	Identificar e analisar as consequências do reordenamento para lotação dos profissionais pedagogos e para a oferta da educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.
Quais consequências a municipalização dos anos iniciais do Ensino Fundamental causou na oferta educacional e na lotação dos profissionais pedagogos?	9. Como você analisa o processo de municipalização?; 10. A municipalização do ensino pode ser vista como fator que determina a igualdade de acesso e permanência na escola, a gestão democrática do ensino, a qualidade e a valorização do profissional docente?	

Fonte: Elaborado e adaptado pela autora (2023)

Triviños (1987) aponta que a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos, os quais são apoiados em teorias e hipóteses relacionados ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O autor ainda complementa que a entrevista semiestruturada "[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]", além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (Triviños, 1987, p. 152). O roteiro da entrevista semiestruturada foi organizado para facilitar a coleta de dados, conforme consta no Quadro 5, possibilitando explorar amplamente as questões.

Quadro 5 - Relação entre problemas, entrevista semiestruturada

Problema	Roteiro da Entrevista
Como se deu a adesão dos municípios mato-grossenses ao Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT?	1. Nome completo; 2. Representação; 3. Como foi a elaboração do Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT?; 4. Como foi sua participação no processo de municipalização?; 5. Como foi o diálogo com as Prefeituras Municipais?; 4. Houve audiências públicas nos municípios?; 6. Qual o nível de adesão ao processo de municipalização?; 7. O Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT dispõe sobre o processo de municipalização gradativo, isto é, a partir de 2022 a 2027. Por que o governo resolveu efetuar a municipalização em massa, justamente em ano eleitoral? 8. O que o governo quer dizer com escolas podem ser "disponibilizadas"?; 9. Quem decide quais escolas poderão ser disponibilizadas?; 10. Quantas escolas passaram e ainda passarão por essa reestruturação? 11.Com essas mudanças, haverá fechamento de escolas? 12. Houve reuniões com os servidores municipais e estaduais sobre o processo de municipalização? 13. Houve consulta? Como foi recebida pelos profissionais

	da educação a municipalização do ensino dos anos iniciais do Ensino Fundamental? 14. Como você avalia um servidor efetivo na esfera estadual ser regido pela gestão municipal?; 15. Quando um servidor efetivo da rede estadual, por motivos de saúde, por exemplo, precisar se afastar da sua atuação docente, qual a esfera que o substituirá?; 16. Qual é a crítica do sindicato/assembleia em relação ao processo de redimensionamento?; 17. Qual o apoio do sindicato/da assembleia em relação aos docentes? 18. A transferência de responsabilidades para os municípios, sobre os anos iniciais, poderá causar efeitos no contexto educacional?; 19. Como você avalia o contexto socioemocional do aluno que está acostumado com a infraestrutura de uma escola que foi escolhida pelo pai ou por seu responsável para estudar e que agora não terá mais essa alternativa?; 20. A municipalização não atinge apenas os profissionais da educação dos anos iniciais, atinge também os dos anos finais, visto que estes também serão remanejados de escola. Na sua opinião, esse processo poderá acarretar problemas futuros?

Fonte: Elaborado e adaptado pela autora (2023)

As fontes documentais são todos aqueles documentos, registros ou materiais que se constituem como elementos metodológicos fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa científica, podendo ser constantemente consultado, contribuindo para estabilidade aos resultados obtidos.

> 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, 2002, p. 45).

Segundo Gil (2002), a pesquisa documental tem muitas vantagens na sua utilização, sendo rica em dados, pois podem ser consultados ao longo do tempo. “Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica” (Gil, 2002, p. 46). Nesse contexto, acrescenta Cellard que “[...] muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente” (Cellard, 2008, p. 295).

As fontes documentais utilizadas foram Decretos, Instruções Normativas, LDB 9394-96, Constituição Estadual, sites oficiais, documento do Setor de Microplanejamento, Portal da Transparência, Diário Oficial dos Municípios, Diário Oficial do Estado. As fontes documentais foram levantadas junto à Assembleia Legislativa, Sintep e Seduc, constituindo-se um instrumento metodológico de investigação histórica como formas de compreender os fenômenos e como estes se desenvolveram.

2.3 Procedimentos de Sistematização e Análise de Dados

Para os procedimentos de sistematização e para discussão dos dados, utilizamos a metodologia de análise de conteúdo de Laurence Bardin (1995), que é uma técnica de pesquisa qualitativa com a finalidade de identificar padrões e tendências em dados textuais ou visuais. A análise de conteúdo de Bardin é um método flexível e pode ser aplicado a diversos tipos de documentos e de comunicações escritas, incluindo entrevistas, discursos, textos jornalísticos, artigos científicos, entre outros.

Segundo Bardin (1995), a análise de conteúdo envolve a realização de uma série de etapas, incluindo a preparação do material, a codificação do conteúdo, a categorização dos dados e a interpretação dos resultados. Na preparação do material, é importante selecionar as fontes de dados relevantes e definir as unidades de análise. O primeiro é a pré-análise, que corresponde à escolha dos documentos a serem analisados, a formulação de hipóteses, os objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final. "É a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso" (Bardin, 1995, p. 95).

Na codificação do conteúdo, são identificadas palavras, frases ou trechos, que se relacionam com o tema ou com o tópico em questão, criando-se categorias de análise. O segundo passo é a exploração do material e consiste nas "operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas" (Bardin, 1995, p. 101).

Conforme Bardin (1995), organizar a decodificação pressupõe três passos ou escolhas: o recorte, que é a escolha das unidades de registro; a enumeração, a escolha das regras de contagem e, por fim, a classificação e a agregação, a escolha das categorias. A categorização dos dados envolve a organização das informações em grupos ou categorias, e a interpretação dos resultados busca descobrir as relações entre essas categorias e aprofundar a compreensão dos significados subjacentes.

> A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso das análises de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento este efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (Bardin, 1995, p. 117).

O terceiro e último procedimento da Análise de Conteúdo apontado por Bardin (1995, p. 101) é o tratamento dos resultados, as inferências e a interpretação. Assim, "os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos", desse modo, pode-se utilizar para as análises quantitativas o tratamento estatístico, ou para a análise qualitativa, que diz respeito a um "procedimento mais intuitivo, mas também mais maleável e mais adaptável a índices não previstos, ou à evolução das hipóteses. [...] Pode funcionar sobre corpus reduzidos e estabelecer categorias mais descritivas" (Bardin, 1995, p. 115).

> Portanto, neste passo, codificar é tratar o material e corresponde a transformar os dados brutos do texto, segundo regras precisas, "por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão, suscetível de esclarecer o analista acerca das características do texto, que podem servir de índices" (Bardin, 1995, p. 103).

Nesse sentido, por meio das análises dos dados, buscamos analisar a implementação dessa política pública nos espaços escolares mato-grossenses e os efeitos desse processo nas relações entre os entes federados, em termos de garantia da prestação dos serviços educacionais à população, sobretudo no que se refere à transferência das escolas entre as redes e à adesão do município aos termos do convênio celebrado com o Estado, a título da efetivação do regime de colaboração entre essas duas instâncias de governo.

Para a obtenção dos dados junto às prefeituras municipais, a fim de verificar a adesão ao Decreto nº 723/2020/GS/SEDUC/MT, foi elaborada uma planilha, no mês de março de 2023, contendo os nomes dos 141 (cento e quarenta e um) municípios, com os endereços de e-mails das prefeituras e/ou secretarias municipais que constavam nos sites das prefeituras e os que foram solicitados via ouvidoria. Na planilha, continha a data do envio dos e-mails e a data de quando foi obtida a resposta. Foram realizadas duas tentativas, a primeira em maio de 2023, e a segunda em agosto de 2023. Tivemos alguns problemas com a obtenção de e-mail para o envio dos formulários, pois não constavam nos sites das prefeituras, dessa forma, por diversas vezes, tivemos que solicitar via ouvidoria.

Dos 141 (cento e quarenta e um) municípios, conseguimos o contato de e-mail de 135 (cento trinta e cinco), os demais não foram encontrados para o envio. Dos 135 (cento trinta e cinco) e-mails encaminhados, apenas 01 (um) município respondeu o formulário para que pudéssemos analisar o processo de implantação e implementação da política de municipalização, configurada como reordenamento.

Para que o desenvolvimento e a implementação de políticas educacionais sejam bem-sucedidos, os participantes devem atuar ativamente, sejam eles representantes do Estado ou

dos municípios. Isso é feito para destacar a importância de entender as interações e conexões que moldaram o contexto histórico em que a pesquisa está inserida. Nesse sentido, para os representantes da Assembleia Legislativa de Mato Grosso, para a Secretaria de Estado de Educação - Seduc, unidade de Microplanejamento e Sindicato dos Trabalhadores no Ensino Público de Mato Grosso – SINTEP, foram enviados os primeiros e-mails, conforme planilha de campo, na data 15/05/2023. Assim, no dia 18/05/2023, tanto por e-mail quanto por WhatsApp, foi respondido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelo representante do Sindicato dos Trabalhadores no Ensino Público de Mato Grosso, demonstrando ativamente seu interesse em participar da pesquisa. Na data de 23/10/2023, foi enviada mensagem por WhatsApp, solicitando a disponibilidade de agendamento de entrevista. A entrevista foi realizada em 27 de outubro de 2023. A partir da entrevista, foi realizada a transcrição dos dados para obtermos as informações importantes para análise de conteúdo.

Também em 15/05/2023, foi enviado por e-mail o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o representante da Assembleia Legislativa de Mato Grosso, ocasião em que não recebemos resposta do e-mail. Em 14/08/2023, foi reenviado o mesmo e-mail com o Termo, que foi respondido no mesmo dia, tanto por e-mail como por WhatsApp, assim, na ocasião da resposta, seria verificada a questão da agenda para a entrevista. Como não obtivemos retorno de disponibilidade de agenda para entrevista, solicitamos, em 09/10/2023, que as perguntas da entrevista fossem respondidas em forma de questionário. Para tanto, solicitamos no e-mail que se a Assembleia tivesse registros das escolas que foram reordenadas, a partir de julho até dezembro, que repassassem essas informações e disponibilizassem os arquivos (atas de reuniões, de audiência) ou gravações de audiência para integrar a pesquisa, porém, não obtivemos retorno do e-mail encaminhado.

Em 06 de junho de 2022, na Secretaria de Estado da Educação, contatou-se, via WhatsApp, o coordenador da Unidade de Microplanejamento, setor responsável pelos trâmites de reordenamento no Estado. O contato deu-se para agendamento de uma visita na unidade para entender como é realizado o processo. No entanto, não obtivemos retorno de resposta, assim, no dia 07 de março de 2023, foi enviada uma mensagem para o responsável solicitando documentos das escolas reordenadas, no período de junho a dezembro. Neste caso, a resposta obtida foi que precisavam saber “direito” como os dados seriam descritos na pesquisa.

Foram realizadas outras tentativas em 24 de março de 2023, também, no dia 27 de março de 2023, entretanto, não houve retorno. No dia 15/05/2023, foi enviado por e-mail o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a Unidade de Microplanejamento, setor

responsável pelos trâmites de reordenamento no Estado, mas, também, não houve retorno da unidade. Na data de 6 de abril, foi realizada mais uma tentativa de obter os documentos de junho a dezembro dos municípios reordenados e de escolas desativadas/cedidas. Neste caso, o coordenador respondeu que não havia disponibilidade de tempo para o repasse das informações solicitadas.

Nesse sentido, sob orientação da professora Marilda, decidimos enviar e-mail diretamente para o gabinete do Secretário Estadual de Educação, Alan Porto. Assim, na data de 14/08/2023, foi enviado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, bem como uma solicitação de documentos pertinentes ao redimensionamento, no entanto, ficamos sem resposta, pois não houve retorno.

2.4 Mapeamento da produção sobre municipalização do Ensino Fundamental na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, no catálogo da Capes e em periódicos, no período entre 2012 a 2022

Destaca-se que, conhecer as produções científicas sobre o reordenamento escolar, é de extrema relevância para a compreensão dos processos de mudança na organização do trabalho escolar e na gestão educacional, em especial, as relações intergovernamentais entre estado e municípios para o atendimento ao direito à educação.

Assim, o conhecimento das produções científicas sobre reordenamento escolar pode contribuir para a melhoria da gestão educacional e para a promoção de políticas públicas mais eficazes e adequadas às necessidades da população escolar, pois, conforme Romanowski e Ens (2006, p. 41), ao propor um trabalho como este, temos como finalidade “diagnosticar temas relevantes, emergentes e recorrentes, indicar os tipos de pesquisa, organizar as informações existentes, bem como localizar as lacunas existentes”.

Nessa primeira parte, realizamos um balanço de produção[1] acadêmica apresentando um breve mapeamento de produções científicas realizadas sobre os processos de municipalização do Ensino Fundamental ocorridos no Brasil.

Desse modo, esse balanço surge com o intuito de contribuir com o tema pesquisado tendo como objetivo a busca e a análise de artigos, dissertações e teses para mapear e sistematizar as produções científicas sobre as temáticas publicadas no recorte temporal entre

[1] “Ao propor um trabalho como este temos como finalidade “diagnosticar temas relevantes, emergentes e recorrentes, indicar os tipos de pesquisa, organizar as informações existentes, bem como localizar as lacunas existentes” (Romanowski & Ens, 2006, p. 41).

2012 a 2022, em programas de pós-graduação *stricto sensu*. Para a coleta de dados, utilizamos o catálogo de Dissertação e Teses defendidas e inseridas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)[2], no banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES[3] e nos periódicos da SCIELO Brasil[4].

Como delineamento, utilizamos os seguintes descritores: a) Descritor I: Municipalização do Ensino Fundamental, b) Descritor II: Reordenamento de rede de ensino, Descritor III: Redimensionamento da rede de ensino, Descritor IV: Descentralização do ensino público. A filtragem deu-se a partir da pesquisa pelos títulos das dissertações e teses, considerando a universidade, o ano e o autor. Posteriormente, foram realizadas leituras dos resumos das pesquisas selecionadas.

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, do tipo bibliográfica, documental e descritiva. Foram consideradas apenas as dissertações de mestrado e teses de doutorado que demonstraram relevância para o nosso objeto de estudo, focadas na temática do reordenamento das redes escolares. O objetivo desse levantamento foi evidenciar o que já foi produzido sobre o tema, especialmente no que tange à municipalização do ensino público, a fim de obter mais informações sobre nosso objeto de pesquisa.

2.4.1 Descritor: Municipalização do Ensino Fundamental

Realizamos uma busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) utilizando o descritor municipalização do Ensino Fundamental. Entre as 40 (quarenta) pesquisas encontradas, identificamos 05 (cinco) trabalhos relevantes, sendo 01 (uma) tese e 04 (quatro) dissertações. Tal levantamento permitiu um mapeamento das investigações existentes no campo da educação sobre a municipalização do ensino. As pesquisas foram conduzidas por 05 (cinco) pesquisadores diferentes (04 mulheres e 01 homem), e o número de dissertações superou o de teses.

No Quadro 6, a seguir, apresentamos as pesquisas acadêmicas com o descritor municipalização do Ensino Fundamental.

[2] Disponível em: https://bdtd.ibict.br.
[3] Disponível em: https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/.
[4] Disponível em: https://www.scielo.br/.

Quadro 6 - Mapeamento das pesquisas encontradas com o descritor Municipalização do Ensino Fundamental, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)

Instituição	Ano	Autor	Tipo	Título
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Presidente Prudente	2012	Ilzete Aparecida Jampani	Dissertação	A municipalização do Ensino Fundamental no município de Junquirópolis/SP: um olhar dos profissionais do magistério sobre o processo.
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2015	Mariana Thuller de Aguiar	Dissertação	Expansão Escolar e Municipalização pós-Constituição Federal de 1988: um olhar sobre o município de Nova Friburgo/RJ
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	2016	Andreia Martins de Oliveira Santo	Tese	O Processo de Municipalização do Ensino Fundamental no Estado do Rio de Janeiro e os desafios postos para a gestão educacional em três municípios fluminenses: Angra dos Reis, Itaboraí e Teresópolis.
Universidade Federal do Oeste do Pará	2018	Gisele da Silva Lopes dos Santos	Dissertação	As políticas educacionais implementadas pela Secretaria Municipal de Educação de Itaituba/PA de 1997-2016
Universidade Federal da Fronteira Sul	2019	Paulo Roberto da Silva	Dissertação	A municipalização da educação básica no Brasil: um estudo sobre o município de Xaxim (SC)

Fonte: Elaborado e adaptado pela autora (2023)

Conforme esse quadro, foi verificado que houve poucas pesquisas, as quais são oriundas de universidades públicas, e que a Região Sudeste concentrou a maior parte da produção acadêmica. Verifica-se a ausência de pesquisas sobre essa temática tão relevante para o momento, uma vez que o processo de municipalização do Ensino Fundamental ganhou maior velocidade com a criação do Fundef– Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.[5]

Sobre a pesquisa de Ilzete Aparecida Jampani, publicada em 2012, pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita, de Presidente Prudente, com o tema A municipalização do Ensino Fundamental no município de Junqueirópolis/SP: um olhar dos profissionais do magistério sobre o processo, observa-se que a intenção foi analisar como os profissionais do magistério (gestores, professores, educadores infantis e professores estagiários) sentiram esse processo, considerando especialmente os impactos pessoais e profissionais que essas mudanças trouxeram para essas pessoas. Investigou-se o processo de municipalização de

[5] Implantado a partir da Emenda Constitucional nº 14, de 1996, e que passou a funcionar em 1998. O Fundef tinha como objetivo a melhoria do acesso à educação básica e das condições de ensino em todo o país, dando às prefeituras maior autonomia e responsabilidade na administração das escolas de Ensino Fundamental. Além disso, o Fundef visava aumentar os salários dos professores, melhorando a qualidade da educação nas redes municipais.

Junqueirópolis analisando as determinações da legislação federal e seus impactos e, também, por meio de questionário aplicado e das entrevistas com os profissionais envolvidos. A ideia foi buscar pistas para esclarecer alguns aspectos, no sentido de elaborar novas questões que possibilitassem aos envolvidos atuar como sujeitos históricos e críticos na sociedade em que estão inseridos.

A dissertação de Mariana Thuller de Aguiar, publicada em 2015, pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, intitulada de Expansão Escolar e Municipalização pós Constituição Federal de 1988: um olhar sobre o município de Nova Friburgo/RJ, analisou a promulgação da Constituição Federal de 1988, quando ficou estabelecido o Regime de Colaboração entre a União e os entes federativos na organização do sistema de ensino brasileiro e as leis posteriores, sobretudo a Lei nº 9.394/1996 (LDB) e a Lei n° 9.424/1996 (Fundef), que regulamentaram essa descentralização. Assim, os municípios brasileiros foram convocados para organizar seus próprios sistemas de ensino, responsabilizando-se pela manutenção da Educação Infantil e pelo Ensino Fundamental.

A tese de Andréia Martins de Oliveira Santo, publicada em 2015, pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, sob o tema O Processo de Municipalização do Ensino Fundamental no Estado do Rio de Janeiro e os desafios postos para a gestão educacional em três municípios fluminenses: Angra dos Reis, Itaboraí e Teresópolis", analisou o processo de municipalização do Ensino Fundamental no Estado do Rio de Janeiro e os desafios para a gestão educacional municipal, a partir de estudos de caso em três municípios fluminenses: Angra dos Reis, Itaboraí e Teresópolis. Com os dados do Censo Escolar, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do Anuário Estatístico do Brasil e dos principais marcos legais que têm orientado e organizado a área educacional no país, foi possível traçar a evolução do atendimento ao ensino obrigatório no Brasil e no estado do Rio de Janeiro, a fim de identificar a distribuição das matrículas por dependência administrativa.

A investigação de Gisele da Silva Lopes dos Santos, publicada em 2018, pela Universidade Federal do Oeste do Pará, com o tema As políticas educacionais implementadas pela Secretaria Municipal de Educação de Itaituba/PA de 1997-2016, discutiu sobre as políticas educacionais em âmbito municipal e tem como objetivo central identificar as políticas educacionais implementadas pela Secretaria Municipal de Itaituba/PA, no período de 1997 a 2016, considerando os marcos históricos e legais da educação brasileira, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96, Constituição Federal de 1988, destacando o processo de municipalização do ensino e as reformas educacionais

ocorridas a partir de 1990, o que permitiu realizar o registro histórico das políticas voltadas para a melhoria da educação municipal.

A dissertação de Paulo Roberto da Silva, publicada em 2019, pela Universidade Federal da Fronteira Sul, com o tema A municipalização da educação básica no Brasil: um estudo sobre o município de Xaxim (SC), tratou de um estudo sobre as políticas e as dinâmicas da municipalização da educação básica no município de Xaxim (SC), tomando como recorte temporal os últimos trinta anos de federalismo de cooperação no Brasil (1988-2018). O estudo procurou responder às seguintes questões: (I) que políticas (nacionais, estaduais e municipais) impulsionaram os processos de municipalização da educação básica pós-Constituição de 1988?; (II) que dinâmicas estão presentes no processo de municipalização da educação básica em Xaxim?; (III) que avanços e limites caracterizam as dinâmicas de municipalização da educação básica no município em estudo?

No Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, ao efetuar busca pelo descritor, foi possível obter um aumento significativo da quantidade de pesquisas. Foram encontradas 11.306 (onze mil e trezentas e seis) dissertações e 5.742 (cinco mil, setecentos e quarenta e duas) teses que faziam menção ao descritor Municipalização do Ensino Fundamental. Após filtragem, apenas 05 (cinco) pesquisas contemplaram os descritores, sendo todas dissertações e nenhuma tese. No ano de 2012, 02 (duas) dissertações se aproximam com a temática em estudo; em 2019, 02 (duas); e no ano de 2020, apenas 01 (uma).

Quadro 7 – Mapeamento das pesquisas encontradas com o descritor "Municipalização do Ensino Fundamental", no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES

Instituição	Ano	Autor	Tipo	Título
Universidade de Sorocaba/SP	2012	Albertina Paes Sarmento	Dissertação	A municipalização do Ensino Fundamental no município Alumínio/SP: entre o pedagógico e o poder local.
Universidade São Judas Tadeu/SP	2012	Cassia Maria Hess	Dissertação	Impactos da municipalização na legitimação da Educação Física nas séries iniciais do Ensino Fundamental.
Universidade Estadual de Maringá/PR	2019	Analu Biasoto Bernardi	Dissertação	O processo de municipalização da Educação Infantil no estado do Paraná: 1996 a 2010.
Fundação Universidade Federal do Piauí/Teresina	2019	Pedro Thiago Costa Melo	Dissertação	A municipalização da Educação Infantil Pública de Teresina: História, Educação e Memória (1996-2007).
Universidade Estadual de Feira de Santana/Bahia	2020	Dime Patrícia de Oliveira Leite Pereira	Dissertação	A política de municipalização do Ensino Fundamental no município de Feira de Santana – Bahia (1997 a 2018).

Fonte: Elaborado e adaptado pela autora (2023)

Conforme consta no quadro acima, foi possível verificar que, no período de 2013 a 2018, não foram encontradas na plataforma pesquisas com a temática, talvez, por conta das inconsistências na filtragem dos dados. No entanto, é possível que haja mais pesquisas referente a outros processos de municipalização do ensino. Dessa forma, o mapeamento permitiu verificar a relevância da nossa pesquisa.

A dissertação de autoria de Albertina Paes Sarmento, publicada em 2012, pela Universidade de Sorocaba/SP, com o título A municipalização do Ensino Fundamental no município Alumínio, vinculada à linha de pesquisa "História e Historiografia" do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, problematiza as implicações que a implantação da "municipalização do ensino" trouxe ao município de Alumínio, cidade do interior de São Paulo. Também, analisa os desdobramentos da municipalização ocorridos em administrações distintas, particularmente os que se referem ao trabalho pedagógico. Aborda questões do processo realizado no Brasil, no Estado de São Paulo e, especificamente, em Alumínio, após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Lei nº 9394/96. Revela as posições assumidas pelos docentes evidenciando conformações, transformações, permanências e as rupturas que a educação vem passando desde a reforma. Demonstra que as reformas ocorridas no sistema educacional brasileiro estiveram atreladas ao contexto das determinações políticas e econômicas.

A dissertação de Cassia Maria Hess, publicada em 2012, pela Universidade São Judas Tadeu/SP, com o título Impactos da municipalização na legitimação da Educação Física nas séries iniciais do Ensino Fundamental, aborda as políticas educacionais e a legislação, as quais ainda que tenham boas intenções nem sempre colaboram para a transformação da realidade. Analisou os impactos da municipalização na presença do professor de Educação Física nas séries iniciais do E.F.

Nesse sentido, Analu Biasoto Bernardi, em sua dissertação publicada em 2019, pela Universidade Estadual de Maringá/PR, intitulada O processo de municipalização da Educação Infantil no estado do Paraná: 1996 a 2010, apresentou sobre o processo de municipalização da Educação Infantil no Paraná, com o objetivo de investigar e de analisar a base legal, bem como a influência dos organismos e organizações internacionais, na construção de uma política nacional, com interferência nos Estados e municípios que atuam na Educação Infantil, entre os anos 1996 a 2010.

A investigação aponta que os organismos e organizações internacionais, a partir de seus documentos em torno da Educação para Todos, priorizam o Ensino Fundamental e a Educação Infantil tendo como foco o ato de cuidar/atender dos grupos sociais mais

vulneráveis. Ainda, que, com a política de descentralização, a União e o Estado passam a ser um apoio para as políticas e para o atendimento das crianças da Educação Infantil, assim, o compromisso da primeira etapa da educação básica é repassado aos municípios.

O texto dissertativo de Pedro Thiago Costa Melo, publicado em 2019, pela Fundação Universidade Federal do Piauí/Teresina, com o título A municipalização da Educação Infantil Pública de Teresina: História, Educação e Memória (1996-2007), apresenta uma narrativa histórica do processo de municipalização da educação pública infantil na cidade de Teresina (1996-2007), no estado do Piauí. Os resultados evidenciaram que a Educação Infantil, ao longo do tempo, foi se firmando como vertente educacional de forma gradual. A municipalização ocorreu paralelamente a uma (re)conceitualização da Educação Infantil no âmbito da gestão pública municipal de Teresina, entendida, de fato, como parte do setor educacional.

Dime Patrícia de Oliveira Leite Pereira, em sua dissertação publicada em 2020, pela Universidade Estadual de Feira de Santana/Bahia, cujo título é A política de municipalização do Ensino Fundamental no município de Feira de Santana – Bahia (1997 a 2018), analisa a política de municipalização do Ensino Fundamental, que se tornou um caminho para uma ação mais autônoma por parte dos municípios brasileiros, principalmente após a Constituição Federal de 1988, a qual definiu a organização do país em um regime federalista, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº. 9.394/96, que instituiu as formas de colaboração entre os entes federados diante da organização do ensino.

Nessa análise, percebeu-se que o termo não traz especificações quanto à realidade das unidades escolares, nem informa a condição dos prédios que serão repassados ou se houve consulta aos profissionais de educação envolvidos no processo. Contudo, devido ao fato de o município possuir capacidade técnica e administrativa, além de um sistema de ensino organizado, foi possível integrar essas unidades escolares à sua rede, visto que já vinha assumindo ao longo dos anos o Ensino Fundamental.

Ao continuarmos nossa busca usando o descritor “Municipalização do Ensino Fundamental”, na plataforma SCIELO (Scientific Electronic Library On-line), 05 (cinco) artigos foram localizados. A escolha desse descritor demonstra um interesse específico em compreender o processo de municipalização do Ensino Fundamental, que é uma questão relevante no campo da educação.

Quadro 8 - Mapeamento das pesquisas encontradas com o descritor Municipalização do Ensino Fundamental, na plataforma SCIELO (Scientific Electronic Library On-line)

Periódico	Ano	Autor	Tipo	Título
Cadernos de pesquisa, Fundação Carlos Chagas.	2012	Christina W. Andrews e Michiel S. de Vries	Artigo	Pobreza e municipalização da educação: análise dos resultados do IDEB (2005-2009).
Educação & Realidade, Porto Alegre.	2013	Luís Carlos Sales e Magna Jovita Gomes de Sales e Silva	Artigo	A Movimentação das Matrículas no Ensino Fundamental no Estado do Piauí.
Rev. bras. Estud. pedagog. (on-line), Brasília.	2017	Maurício Pastor Santos e Maria Lourdes Gisi	Artigo	A (des)articulação do Ensino Fundamental e a formação dos professores.
Hist. Educ. (On-line) Porto Alegre.	2018	Ariel Feldman e Marina Feldman	Artigo	O imaginário social de democracia no processo de municipalização do Ensino Fundamental no Brasil (1985-1990).
Educação e Pesquisa, São Paulo.	2021	Eudeir Barbosa de Oliveira e Marli Lúcia Tonatto Zibetti	Artigo	Quem quer saber de professor: percepção docente sobre a municipalização do ensino em Porto Velho/RO.

Fonte: Elaborado e adaptado pela autora (2023)

Os cinco artigos da Scientific Electronic Library Online – SCIELO discutem vários aspectos da municipalização do Ensino Fundamental. No caso, discutem os efeitos desse processo na qualidade da educação, na equidade de acesso, na gestão escolar e nos recursos financeiros, entre outros assuntos pertinentes. Os artigos fornecem informações importantes sobre as experiências de vários municípios, tais como os resultados do IDEB, a movimentação das matrículas no Ensino Fundamental, o processo de municipalização do Ensino Fundamental e a valorização do trabalho docente, por exemplo, uma vez que as políticas educativas se distanciam do essencial para a formação humana e se aproximam cada vez mais das pretensões do capital. Simultaneamente, ascendem as investidas com vieses conservadores, ideológicos e meritocráticos, aumentando a desvalorização do ensino e do trabalho docente.

O artigo de Christina W. Andrews Michiel S. de Vries, publicado em 2012, no periódico Cadernos de Pesquisa, Fundação Carlos Chagas, com o título Pobreza e municipalização da educação: análise dos resultados do IDEB (2005-2009), apresenta resultados de pesquisa empírica, com o intuito de verificar o impacto da pobreza sobre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica em escolas de Ensino Fundamental em mais de 5.500 municípios brasileiros, comparando o desempenho de escolas estaduais e municipais. Foram analisados os dados dos anos de 2005, 2007 e 2009, por meio de

regressões lineares simples, resíduos de regressões e de correlações parciais. Os resultados mostram que a pobreza tem um forte impacto no desempenho escolar, chegando a explicar até 60% da variação.

O artigo de Luís Carlos Sales, Magna Jovita Gomes de Sales e Silva, publicado em 2013, no periódico Educação & Realidade, Porto Alegre, sob o título A Movimentação das Matrículas no Ensino Fundamental no Estado do Piauí, fez uma análise das matrículas do Ensino Fundamental, no Estado do Piauí, das redes estadual e municipal, no período entre 1997 e 2010. Tomou-se como ponto de partida o novo financiamento da educação pública no Brasil, desenhado após a instituição do Fundef. Os dados foram coletados a partir de conteúdo disponibilizados no site do INEP e de informações complementares nos microdados. Ficou evidenciado que o processo de municipalização das matrículas do Ensino Fundamental, no Piauí, ocorreu mais intensamente de 1997 até 2005.

Maurício Pastor Santos e Maria Lourdes Gisi publicaram, no ano de 2017, no periódico Rev. Bras. Estud. Pedagog. (on-line), Brasília, o artigo intitulado A (des)articulação do Ensino Fundamental e a formação dos professores, texto este que analisou o cotidiano escolar e as práticas pedagógicas características dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, considerando o processo de municipalização ocorrido no estado do Paraná, nas últimas décadas, e a acentuada elevação da taxa de distorção idade-série e de reprovação no 6º ano, apuradas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). O foco foi a investigação sobre a desarticulação que existe dentro de uma mesma etapa da educação básica, contemplando o ponto de vista dos profissionais da educação que atuam diretamente com esses estudantes. Como resultado, os autores consideraram as dificuldades relacionadas à estrutura curricular e à prática pedagógica, que são distintas nas duas fases e que apresentam indícios associados às dificuldades de aprendizagem.

O artigo de autoria de Ariel Feldman e Marina Feldman, publicado em 2018, no periódico Hist. Educ. (On-line) Porto Alegre, com o título O imaginário social de democracia no processo de municipalização do Ensino Fundamental no Brasil (1985-1990), analisou o imaginário social de democracia da segunda metade da década de 1980, examinando de que forma ele influenciou a municipalização do Ensino Fundamental no Brasil. Verificou-se como o municipalismo educacional em questão ajudou a construir o ideário segundo o qual instituições políticas localizadas contribuiriam para o aperfeiçoamento da democratização da sociedade. Concluíram que o imaginário de democracia, que sustentou o municipalismo educacional durante a abertura política, tinha grande capilaridade social, tendo sido decisivo

para lançar as bases constitucionais de um amplo processo de reforma, o qual só iria ser consolidado na década de 1990.

Eudeir Barbosa de Oliveira publicou, no ano de 2021, no periódico Educação e Pesquisa, São Paulo, o artigo intitulado Quem quer saber de professor: percepção docente sobre a municipalização do ensino em Porto Velho/RO, que refletiu sobre a municipalização do ensino fundamental decorrente da divisão de responsabilidades entre União, estados e municípios, que foi realizada de modo temporal e processualmente de formas muito distintas nos diferentes municípios brasileiros. O artigo apresentou resultados de pesquisa com análise da última etapa do processo de municipalização, que se caracterizou pela transferência de escolas da rede estadual para o Município de Porto Velho-RO, incluindo-se os docentes que, contratados pela rede estadual, passaram a ser geridos pela rede municipal. Os resultados indicam que, embora os discursos oficiais atribuam aos professores o papel de protagonistas nos processos educacionais, na concepção e implementação dessas mudanças, em Porto Velho/RO, não houve envolvimento docente, e os espaços de participação nas escolas não se constituíram em contextos capazes de contribuir para a formação democrática.

Nessa busca, não foram encontrados estudos publicados entre 2014 a 2016, 2020 e 2021, por essa razão, ressalta-se a importância de estudos sobre municipalização para entender as consequências do processo. Quanto ao descritor “Municipalização do Ensino Fundamental”, foram encontradas poucas produções, que carecem de investigação, com vistas à produção de conhecimento significativo para o campo.

2.4.2 Descritor: Reordenamento de redes de ensino

Ao analisarmos o banco de dados da Biblioteca Brasileira de Tese e Dissertações (BDTB), localizamos 25 (vinte e cinco) dissertações e 10 (dez) teses, utilizando o descritor “Reordenamento de redes de ensino”**.** Após filtragem e leitura dos resumos, 02 (duas) teses e 01 (uma) dissertação contribuíram com o descritor.

No Quadro 9, apresentamos o mapeamento das pesquisas encontradas com o descritor Reordenamento de redes de ensino, que ocorrem dentro do campo da educação e envolvem mudanças na estrutura, na organização e no funcionamento das redes de ensino.

Quadro 9 - Mapeamento das pesquisas encontradas com o descritor Reordenamento de redes de ensino, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)

Instituição	Ano	Autor	Tipo	Título
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	2012	Ana Karina Araújo de Morais	Tese	Redes e educação: uma análise sobre o reordenamento da rede estadual de educação de Pernambuco de 2007 a 2010.
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	2016	Tereza Cristina Cerqueira da Graça	Tese	Reordenamento de redes escolares no Brasil e em Portugal: racionalizar para qualificar para o ensino.
Pontifícia Universidade Católica de Goiás	2018	Carlos Antônio Rocha	Dissertação	Movimento de reordenamento das escolas rurais no município de Bela Vista de Goiás.

Fonte: Elaborado e adaptado pela autora (2023)

A reflexão sobre a atuação em redes e a sua importância nas organizações públicas ainda configura tema que precisa ser difundido e, acima de tudo, praticado. Um assunto relevante no campo da educação é o reordenamento das redes de ensino, que envolve a reorganização ou reformulação das redes de ensino em uma determinada região, estado ou país. Existem indicadores que podem desencadear esse processo, como mudanças na demografia, na economia, na política ou na educação.

A tese de Ana Karina Araújo de Moraes, com publicação em 2012, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, com o título Redes e educação: uma análise sobre o reordenamento da rede estadual de educação de Pernambuco de 2007 a 2010, analisou como se deu o processo de reordenamento da rede estadual de Educação de Pernambuco no período de 2007-2010, a partir da teoria de redes. Com o estudo, Moraes conclui que há uma diversidade presente no Estado de Pernambuco no tocante ao próprio entendimento e significado do reordenamento e sua condução. Sendo assim, segundo a autora, não houve um reordenamento da rede, mas vários, reconhecendo que se trata de um processo dinâmico, que a todo o tempo precisa ser visitado e revisitado. Pernambuco possui, portanto, maneiras diversas de organizar a questão pública a partir de cada município, o que significa dizer que tratar de reordenamento é compreender a dimensão da rede, a partir das especificidades e das localidades de cada região.

Já a tese de Tereza Cristina Cerqueira da Graça, publicada em 2016, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, intitulada Reordenamento de redes escolares no Brasil e em Portugal: racionalizar para qualificar para o ensino, investigou os processos de reordenamento de redes escolares no Brasil e em Portugal, como forma de enfrentamento da

redução de alunos na educação básica e no ensino básico e secundário, pela queda das taxas de natalidade, no período de 2002 a 2012.

No Brasil, o foco de análise foram os reordenamentos ocorridos nos estados nordestinos, em que houve algumas aproximações com outros estados da federação; e em Portugal, as Cartas Educativas de municípios são representativas de cada uma das regiões. A trajetória histórica da educação escolar explica a tardia universalização do ensino fundamental/básico, os índices de analfabetismo e os baixos níveis de escolarização das populações. A baixa ocupação dos parques escolares públicos, pela redução de alunos, levou os dois países à promoção dos reordenamentos das suas redes públicas, mediante variados procedimentos e estratégias, cujo maior impacto continua sendo o fechamento de escolas.

Em Portugal, os reordenamentos contam com a constituição dos agrupamentos escolares; já no Brasil, com a ampliação da jornada escolar diária. Nos dois países, esses processos vêm ocorrendo em paralelo com a municipalização da Educação Infantil e do ensino básico que, no Brasil, se encontra em estágio mais avançado, em virtude do modelo político-administrativo federativo.

As relações entre os poderes centrais e locais e destes com os segmentos educacionais, a relação ensino público-ensino privado, os níveis de influência dos organismos internacionais e os avanços registrados na educação são analisados na perspectiva de identificar a contribuição dos reordenamentos na ampliação da escolarização das populações e na melhoria da qualidade do ensino. Para o caso português, as conclusões apontam que o reordenamento escolar é parte dos compromissos de redução da despesa pública assumidos pelo país com organismos internacionais. No Brasil, em que os processos são muito recentes, essa intervenção se faz de forma indireta, motivada pela divulgação dos comparativos internacionais.

E, por fim, a dissertação de Carlos Antônio Rocha, publicada em 2018, pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás, com o título Movimento de reordenamento das escolas rurais no município de Bela Vista de Goiás, foi resultado de um processo de investigação, cujo objetivo foi reconstruir o movimento de reordenamento das escolas rurais no Município de Bela Vista de Goiás, a partir do ano de 1980 até 2006, período no qual ocorreu o fechamento das escolas. O problema da pesquisa foi delineado a partir da questão Como se deu o movimento de reordenamento das escolas rurais no Município de Bela Vista de Goiás e qual a lógica das políticas públicas daquela época, ressaltando a importância e os critérios da criação da Escola Núcleo Nicanor Gomes Pereira, na Fazenda Matinha. Os estudos revelaram que, para a maior parte da comunidade local (pais e professores), o processo foi autoritário e não

considerou a vontade da maioria, contraditoriamente, ao que se compreende como processo democrático.

No Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, realizamos uma busca simples a partir do descritor “Reordenamento de redes de ensino”, filtrando trabalhos produzidos entre 2012 e 2022. Dessa forma, depois de localizar a quantidade de trabalhos, pela busca avançada, foi realizado o levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Desse modo, encontramos 309 (trezentas e nove) dissertações e 204 (duzentas e quatro) teses, que, após filtragem, análise e leitura dos resumos, apenas 02 (duas) dissertações puderam ser incorporadas no mapeamento, e estas foram contempladas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), sendo de Ana Karina Araújo de Moraes e de Carlos Antônio Rocha. Com a coleta de dados, verificou-se que foram poucas as pesquisas, sendo que, de 2013 a 2017, e de 2019 a 2022, não houve pesquisas acerca da temática.

Também, realizamos pesquisa na plataforma SCIELO (Scientific Electronic Library On-line), conforme mostra o Quadro 10.

Quadro 10 - Mapeamento das pesquisas encontradas com o descritor Reordenamento de redes de ensino, na plataforma SCIELO (Scientific Electronic Library On-line)

Periódico	Ano	Autor	Tipo	Título
Ensaio: avaliação política pública educacional. Rio de Janeiro	2014	A. M. Rochette Cordeiro Helena Arcanjo Martins Antônio Gomes Ferreira	Artigo	As cartas educativas municipais e o reordenamento da rede escolar no Centro de Portugal: das condições demográficas às decisões políticas.

Fonte: Elaborado e adaptado pela autora (2023)

Ao observarmos o quadro acima, percebemos que há poucos artigos publicados com o descritor pesquisado.

O artigo de A. M. Rochette Cordeiro, Helena Arcanjo Martins e António Gomes Ferreira, publicado em 2014, pela Revista Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, com o título As cartas educativas municipais e o reordenamento da rede escolar no Centro de Portugal: das condições demográficas às decisões políticas, faz uma investigação acerca da Carta Educativa, que, desde 2005, funciona como instrumento legitimador do planeamento estratégico e do reordenamento prospetivo das redes educativas municipais, cujos efeitos mais visíveis são traduzidos pelo encerramento de largas centenas de escolas do ensino primário (1º Ciclo do ensino básico) e pela construção de centenas de Centros Escolares.

Os dados apresentados no quadro são significantes e expressivos, porque estimulam os pesquisadores a realizar estudos sobre a temática pesquisada, visto que, no período de 2012 a 2022, apenas um artigo foi publicado, no caso, em 2014, e ainda fazendo referência ao reordenamento de redes em Portugal, e não no Brasil. Isso só reforça a necessidade de pesquisas aprofundadas sobre o assunto.

Em relação ao descritor Reordenamento de redes de ensino, observou-se que há necessidade, com urgência, de que sejam realizadas mais investigações a respeito da temática, visto que se trata de uma problemática atualíssima, sobretudo, no Estado de Mato Grosso.

2.4.3 Descritor: Redimensionamento de redes de ensino

O redimensionamento das redes de ensino tipicamente implica na reorganização das escolas, incluindo o fechamento ou a fusão de instituições, a redistribuição de recursos, a revisão dos currículos e a implementação de mudanças na gestão educacional. Os professores, as comunidades escolares e outros membros do sistema educacional podem se opor a esse processo, que pode ser controverso. O redimensionamento deve ser realizado com base em evidências sólidas e levando em consideração os efeitos nas experiências de aprendizado dos alunos. Como resultado, a pesquisa e a análise minuciosas são componentes essenciais do processo de redimensionamento.

Na análise do banco de dados da Biblioteca Brasileira de Tese e Dissertações (BDTB), em um primeiro momento sem a atualização de filtros, foram encontradas 86 dissertações e 21 teses com o descritor Redimensionamento de redes de ensino. Após filtragens e leituras dos resumos das dissertações e teses, nenhuma se aproximou do nosso descritor, não sendo relevante para minha pesquisa.

No Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e na plataforma SCIELO (Scientific Electronic Library On-line), não foram encontrados documentos relevantes para a pesquisa. As produções já publicadas tendo como referência o descritor “Redimensionamento de rede de ensino” demostram que precisam de mais investigação, a fim de efetivar diálogo prudente e crítico com arcabouços recentes.

2.4.4 Descritor: Descentralização do ensino público

Buscamos por produções, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), pesquisas contemplando o descritor Descentralização do ensino público. A partir da

busca realizada com esse descritor, foram encontradas 221 (duzentas e vinte e uma) pesquisas entre teses e dissertações sobre a temática. Após filtragem, foram escolhidas 08 (oito) pesquisas, sendo 05 (cinco) teses e 02 (duas) dissertações, que discutem a descentralização.

No Quadro 11, apresentamos o mapeamento das pesquisas encontradas com o descritor Descentralização do ensino público.

Quadro 11 - Mapeamento das pesquisas encontradas com o descritor Descentralização do ensino público, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)

Instituição	Ano	Autor	Tipo	Título
Universidade Federal da Bahia	2012	Sulivan Deriee Fischer	Tese	Implementação da política descentralizada de ensino fundamental: um estudo sobre a gestão escolar em municípios do Estado de Santa Catarina.
Universidade Estadual de Campinas	2013	Marilu Dascanio Ramos	Dissertação	Formação continuada de professores: novos arranjos institucionais após a descentralização do Ensino Fundamental.
Fundação Getúlio Vargas	2014	Andrea Zaitune Curi	Tese	Ensaios sobre a gestão educacional no Brasil.
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2015	Regina Maria Duarte Scherer	Tese	Sistema municipal de ensino: da sua constituição às contribuições para as políticas públicas de educação no município.
Fundação Getúlio Vargas	2018	Carolina Ferraz Passos	Dissertação	Política de descentralização orçamentária e autonomia das unidades educacionais: o Programa de Transferência de Recursos Financeiros da Rede Municipal de Ensino de São Paulo.
Fundação Getúlio Vargas	2018	Maria Camila Mourão Mendonça de Barros	Tese	O elo institucional regional da educação básica: um estudo das diretorias regionais de ensino paulistas.
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	2020	Arthur Ribeiro de Senna Filho	Tese	O serviço público educacional no Brasil e seus contextos de administração: centralização, descentralização, federalização e desigualdades - 1824 a 2019.

Fonte: Elaborado e adaptado pela autora (2023)

Observamos que, conforme recorte temporal e após filtragem dos dados, nos anos de 2012 e 2016, não foram localizadas pesquisas sobre a temática.

A tese produzida por Sulivan Deriee Fischer, cuja publicação ocorreu também em 2012, pela Universidade Federal da Bahia, com o título Implementação da política descentralizada de Ensino Fundamental: um estudo sobre a gestão escolar em municípios do Estado de Santa Catarina, analisou, com base na Constituição Federal/1988, na LDB (Lei nº 9.394/96) e no PNE (Lei nº 11.172/2001), como a Política Nacional de Educação no Brasil assume nova configuração, com ênfase na descentralização da política de Ensino

Fundamental, sendo os municípios a esfera de governo responsável pela implementação, e as unidades escolares como o lócus executor da política.

Parte-se do pressuposto de que a gestão autônoma e democrática das escolas não depende apenas da existência de regras formais e de expedientes jurídicos normativos. É também condicionada por um conjunto de fatores decorrentes do ambiente interno e externo às escolas, os quais se inter-relacionam e se potencializam gerando constrangimentos à autonomia e à ampla participação nas decisões em âmbito escolar, não sendo possível isolar um fator específico.

A dissertação de Marilu Dascanio Ramos, publicada em 2013, pela Universidade Estadual de Campinas, intitulada Formação continuada de professores: novos arranjos institucionais após a descentralização do Ensino Fundamental, analisou a reforma do Estado, a disseminação do neoliberalismo econômico, a descentralização, as mudanças no papel do Estado e no papel da sociedade civil, a abertura da escola para as camadas sociais menos privilegiadas economicamente e o intenso desenvolvimento econômico e tecnológico, que marcaram o final do século XX e inauguraram as preocupações com o século XXI.

Segundo Ramos, diante do papel ímpar que os cursos de formação continuada têm assumido na educação brasileira, como um meio viável para a melhoria da qualidade do ensino e de valorização docente, inseridos em um regime de colaboração entre os entes federados, observa-se a necessidade de conhecer melhor os sistemas municipais de educação, haja vista que, após a municipalização do Ensino Fundamental, as prefeituras tornaram-se responsáveis por uma grande parcela do ensino e, consequentemente, responsáveis pela seleção, gestão e formação de um amplo quadro docente.

A tese de Andrea Zaitune Curi, cuja publicação foi em 2014, pela Fundação Getúlio Vargas, com o título Ensaios sobre a gestão educacional no Brasil, é composta por três ensaios sobre a gestão educacional no Brasil. No primeiro ensaio, Curi apresenta separadamente, para cada um dos ciclos do ensino fundamental, como o processo de municipalização ocorreu, a partir da decomposição do aumento na proporção de crianças matriculadas em escolas municipais, além de quais foram seus efeitos a partir de uma análise descritiva dos dados.

No segundo ensaio, a autora faz uma avaliação dos possíveis impactos do processo de municipalização do Ensino Fundamental sobre o desempenho escolar medido em taxa de aprovação, taxa de abandono, taxa de distorção idade-série e notas em exames de proficiência. Sobre o terceiro e último ensaio, Curi propõe que seja criado um indicador que reflita a qualidade da escola associada aos fatores escolares e, ainda, que evite dois problemas

encontrados em estudos anteriores: indicadores de proficiência que refletem mais o *background* familiar do aluno do que a qualidade da escola e estimações de valor adicionado muito sensíveis a erros de mensuração.

A tese de autoria de Regina Maria Duarte Scherer, publicada em 2015, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, intitulada Sistema municipal de ensino: da sua constituição às contribuições para as políticas públicas de educação no município, tratou de analisar as relações estabelecidas entre os diferentes integrantes do Sistema Municipal de Ensino de Porto Alegre, a partir da promulgação da Lei n° 8.198/98, que criou esse sistema, bem como dos efeitos que ela produziu. Assim, a autora procurou firmar os entendimentos sobre temas como centralização/descentralização, sistema, plano e conselho de educação, os quais tiveram condições (de poder) para se impor, em determinados momentos históricos. O trabalho centrou-se nos discursos de relatórios, documentos históricos e legislações, que possibilitaram, por força de lei ou por imposição política, determinadas inflexões no curso dos acontecimentos educacionais.

A dissertação de Carolina Ferraz Passos, com publicação em 2018, pela Fundação Getúlio Vargas, cujo título Política de descentralização orçamentária e autonomia das unidades educacionais: o Programa de Transferência de Recursos Financeiros da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, fez análise da Constituição Federal de 1988, em um processo de maior descentralização político-administrativa, no qual foi conferido aos municípios um protagonismo, que também ocorreu na área educacional, sobretudo na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. O texto constitucional estabeleceu que a gestão do ensino público deve ser feita de modo democrático, na forma da lei. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, ao ser regulamentada a gestão democrática do ensino público, foi estipulado que os gestores das unidades escolares, os professores e a comunidade escolar devem ser envolvidos em tomada de decisões, conferindo-se a estes maior autonomia, em um processo de descentralização administrativo-orçamentário.

A tese de Maria Camila Mourão Mendonça de Barros, com publicação em 2018, pela Fundação Getúlio Vargas, intitulada O elo institucional regional da educação básica: um estudo das diretorias regionais de ensino paulistas, abordou sobre as múltiplas reformas educacionais implementadas nos países avançados e na América Latina, orientadas à melhor performance do setor público na oferta de educação. Os resultados mostraram que as Diretorias Regionais de Ensino tiveram maiores condições de adequar o suporte operacional, pedagógico e de formação continuada às necessidades específicas das escolas quando o seu acompanhamento era etapa da gestão dos resultados de aprendizagem dos alunos. Assim, as

diretorias, cujas escolas obtiveram melhores resultados, foram aquelas que adotavam a estratégia de integração entre equipes ao longo de toda implementação, especialmente das equipes de supervisão e pedagógicas das diretorias.

A tese de Arthur Ribeiro de Senna Filho, publicada em 2020, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, com o título O serviço público educacional no Brasil e seus contextos de administração: centralização, descentralização, federalização e desigualdades - 1824 a 2019, apresenta uma análise descritiva da história da prestação do serviço público educacional, no Brasil independente (de 1824 a 2019). Também, traz explanação sobre um período considerado mais recente, desde a Constituição Federal de 1988, em que a Educação Básica foi organizada em sistemas correspondentes a cada uma das entidades federadas. No desenvolvimento do trabalho, "união" foi demonstrada como finalidade última do Federalismo; o Federalismo brasileiro foi apresentado em síntese; a história legal do serviço público educacional foi descrita; e as desigualdades em âmbito educacional-federativo ficaram demonstradas.

O Quadro 12 revela pesquisas que demonstram o processo de descentralização do ensino público, sendo considerada a etapa na qual a autoridade e a responsabilidade pela gestão da educação são transferidas de níveis mais altos do governo, como governos estaduais ou federais, para níveis mais baixos, como municípios ou escolas individuais. O objetivo é aproximar a tomada de decisões e a gestão educacional das comunidades locais para permitir uma maior adaptação às necessidades específicas de cada região.

Quadro 12 - Mapeamento das pesquisas encontradas com o descritor Descentralização do ensino público, no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES

Instituição	Ano	Autor	Tipo	Título
Universidade Metodista de Piracicaba/São Paulo	2012	Eliane Maria de Almeida Fernandes	Tese	Educação Escolar, estado e município: Análise da Descentralização do Ensino no estado do Rio de Janeiro durante a vigência do Fundef (1998-2006).
Universidade Federal do Pará	2014	Francisco Willams Campos Lima	Tese	Controle social e descentralização na gestão da política educacional de Castanhal – PA.
Universidade Federal de Uberlândia/Minas Gerais	2022	Bruno Bernardes Carvalho	Tese	A descentralização política, administrativa e educacional: análise da organização da instrução pública a partir da Câmara Municipal de Juiz de Fora, Minas Gerais, 1889 -1915.

Fonte: Elaborado e adaptado pela autora (2023)

Por meio da pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, foram encontradas 2.506 (duas mil e quinhentas e seis) dissertações e 678 (seiscentos e setenta e oito) teses na área da educação. Nenhuma das dissertações contemplou o descritor após filtragens e leitura de resumos. Apenas 03 (três) das teses escolhidas se aproximaram da área de estudo.

A partir do Quadro 12, verificamos a baixa produção sobre o tema, necessitando de estudos científicos para discutir essa temática, pois, em um período de 10 (dez) anos, apenas nos anos de 2012, 2014 e 2022, não localizamos produção científica que abordasse sobre a Descentralização do ensino público.

A tese de Eliane Maria de Almeida Fernandes, pulicada em 2012, pela Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, intitulada Educação Escolar, estado e município: Análise da Descentralização do Ensino no estado do Rio de Janeiro durante a vigência do Fundef (1998-2006), investigou a desconcentração e a descentralização da educação escolar no Estado do Rio de Janeiro, pela via da municipalização, durante a vigência da Emenda Constitucional nº 14/1996, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – Fundef (1998 – 2006), e da Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, que o regulamentou. A autora aborda sobre as teorizações acerca do continuum centralização – desconcentração – descentralização e a sua materialização na educação escolar mediante os aspectos do regime federativo.

A pesquisa apontou a presença do ensino municipal há muito tempo no Estado do Rio de Janeiro; mais recentemente, a indução à municipalização pelo PROMURJ, pelo Fundef e pelo FUNDEB; considera ainda que, nesse sistema de Fundos, as escolas municipalizadas tenderão a continuar sob esta dependência administrativa, além das iniciativas de ampliação em atendimento às demandas demográficas.

A tese de Francisco Willams Campos Lima, com publicação em 2014, pela Universidade Federal do Pará, com o título Controle social e descentralização na gestão da política educacional de Castanhal – PA, fez uma análise que levou a refletir sobre a descentralização política, administrativa e educacional: análise da organização da instrução pública a partir da Câmara Municipal de Juiz de Fora, Minas Gerais, 1889 -1915, tendo como objeto de estudo o Conselho Municipal de Educação, com a finalidade de compreender o papel desempenhado por este Órgão, na gestão descentralizada da política educacional de Castanhal – PA. Os resultados da pesquisa confirmaram a hipótese de que a classe trabalhadora não conseguiu exercer o controle social, no período analisado, a partir das

dimensões aventadas neste trabalho, em razão do modelo de estado gerencial burocrático, que passou a influenciar as ações e os procedimentos do Órgão ora aludido.

A tese de Bruno Bernardes Carvalho, publicada recentemente (em 2022), pela Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais, com o título A descentralização política, administrativa e educacional: análise da organização da instrução pública a partir da Câmara Municipal de Juiz de Fora, Minas Gerais, 1889 - 1915, objetivou discutir o papel desempenhado pelo município enquanto agente promotor da educação no Brasil, pois, na transcrição das Atas da Câmara Municipal de Uberabinha (Uberlândia, a partir de 1929), verificou-se uma preocupação decisiva pela instrução pública, de tal forma que as 4 primeiras leis aprovadas pelos vereadores, em 1892, referem-se todas à educação, incluindo Lei de Instrução e Regulamento Escolar, além de determinações com relação às aulas noturnas e à divisão do município em circunscrições literárias.

Em outros termos, foi encontrado um “plano de educação”, caracterizando o município como um território pedagógico e não apenas político-administrativo. O município pedagógico é, provisoriamente, entendido como uma entidade político-administrativa possibilitada no final do séc. XIX pela presença de uma legislação descentralizadora da gestão do ensino e pela extensão da responsabilidade para com a instrução primária aos seus limites, levando à regulamentação local dessa obrigação.

No âmbito da crença no poder regenerador da educação e da difusão dos sistemas escolares, as elites locais fazem uso desse processo para a definição de uma identidade municipal e para a defesa de objetivos particulares. Tal concepção motivou a avançar o estudo da formação do sistema de instrução pública no Brasil para além da análise estadual, estendendo nosso estudo a outros municípios, buscando compreender o fenômeno da formação do município pedagógico em algumas cidades do estado de Minas Gerais (Belo Horizonte, Juiz de Fora, Uberaba e Araguari).

No Quadro 13, a seguir, é possível observar, por meio de artigos, que a descentralização permite que as escolas e as autoridades locais tenham mais liberdade para adaptar seus programas e políticas educacionais às necessidades específicas das comunidades. Ela incentiva pais, professores e outros membros da comunidade a participar ativamente das decisões educacionais.

Quadro 13 - Mapeamento das pesquisas encontradas com o descritor Descentralização do ensino público, no periódico SCIELO (Scientific Electronic Library On-line)

Instituição	Ano	Autor	Tipo	Título
Ensaio: aval. pol. públ. Educ, Rio de Janeiro.	2011	Sônia Martins de Almeida Nogueira Juliano Soares Rangel	Artigo	O Estado Federativo de cooperação e as políticas de municipalização do ensino: limites e potenciais.
Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro.	2011	Carlos Vasconcelos Rocha	Artigo	Ideias e formação de agenda de uma reforma educacional.
Educ. Pesq., São Paulo.	2023	Sueli Soares dos Santos Batista	Artigo	Programa de Classes Descentralizadas na expansão da educação profissional pública paulista: histórico e desdobramentos.

Fonte: Elaborado e adaptado pela autora (2023)

Durante o processo de pesquisa, identificamos diversos artigos relevantes sobre o tema da descentralização do ensino público no periódico SCIELO (Scientific Electronic Library On-line). Ao todo, foram selecionados 11 (onze) artigos, assim, após uma análise minuciosa dos resumos, ficou evidente que eles apresentam discussões pertinentes ao tema em questão. Desse conjunto, três artigos se destacaram por trazerem contribuições significativas para esta investigação. O descritor "Descentralização do ensino público" foi o mais recorrente entre as pesquisas encontradas, entretanto, ainda é notável a escassez de produção científica sobre o assunto.

O artigo intitulado O Estado Federativo de cooperação e as políticas de municipalização do ensino: limites e potenciais, de Sônia Martins de Almeida Nogueira e de Juliano Soares Rangel, foi publicado em 2011, na Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, sediada no Rio de Janeiro. O estudo aborda a municipalização do ensino como uma diretriz política adotada pelo Brasil, em consonância com sua identidade como Estado Federativo cooperativo, influenciada por políticas internacionais, pela ascensão do sistema neoliberal-capitalista, pela globalização e pela inserção na Constituição Federal de 1988.

A pesquisa também destaca a distribuição de competências entre os entes federativos, os princípios da gestão democrática do ensino público e a colaboração recíproca como elementos fundamentais desse processo. O objetivo do ensaio foi delinear o desenvolvimento do processo político de municipalização, destacando seus limites e potenciais no contexto da política educacional brasileira. Isso é feito por meio de uma análise dos efeitos das políticas delineadas na legislação constitucional e infraconstitucional, que são caracterizadas nos documentos como favoráveis ao desenvolvimento de uma nação marcada pela diversidade econômica, política e social.

O artigo intitulado Ideias e formação de agenda de uma reforma educacional, de Carlos Vasconcelos Rocha, foi publicado em 2011, na Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, com sede no Rio de Janeiro. O estudo teve como objetivo demonstrar como a interação entre ideias, atores, instituições e interesses influencia a formação da agenda da reforma do sistema público de ensino de Minas Gerais, nas últimas décadas do século passado. Diversos atores, caracterizados por diferentes ideologias e interesses, compartilham um paradigma comum de reforma educacional baseado nos valores de descentralização e de participação. No entanto, esses atores desenvolvem argumentos distintos dentro desse contexto.

O artigo científico de Sueli Soares dos Santos Batista, publicado em 2023, pela Revista Educação e Pesquisa, de São Paulo, cujo título é Programa de Classes Descentralizadas na expansão da educação profissional pública paulista: histórico e desdobramentos, analisou as estratégias de centralização e descentralização de responsabilidades administrativas e seus reflexos na qualidade da educação oferecida em instituições públicas e privadas, que merecem estudos específicos que buscam compreender como esse processo ocorre em diferentes contextos escolares. A pesquisa evidenciou a expansão de matrículas no programa e sua relação com as metas do Plano Estadual da Educação, bem como a prevalência da oferta de cursos do eixo tecnológico de Gestão e Negócios.

Esse mapeamento pode identificar as principais abordagens teóricas e metodológicas utilizadas pelos pesquisadores, bem como tendências, problemas e lacunas na pesquisa, especialmente sobre a municipalização do Ensino Fundamental. Além disso, pode ajudar a identificar melhores práticas e políticas educacionais para locais municipais específicos.

3 O ESTADO BRASILEIRO NO CONTEXTO DO CAPITALISMO NEOLIBERAL PERIFÉRICO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: AS RESPONSABILIDADES COMPARTILHADAS ENTRE OS ENTES FEDERADOS A PARTIR DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

Esta seção tem por objetivo apresentar aspectos de políticas implementadas pelo Estado brasileiro no contexto do capitalismo neoliberal periférico. Consideramos pertinente examinar os processos de cooperação entre os entes federados para a oferta educacional. Para tanto, dividimos a seção em quatro subseções, sendo que, na primeira, desenvolvemos uma reflexão sobre capitalismo, neoliberalismo e capitalismo periférico.

Na segunda, mostramos as reformas neoliberais no Brasil a partir dos anos 1990; na terceira, abordamos sobre o município como ente federado e o regime de colaboração entre esferas de governo no Brasil. Por fim, na quarta, abordamos sobre as políticas educacionais e as responsabilidades compartilhadas entre os entes federados a partir da Constituição Federal de 1988: o exemplo da política de fundos.

3.1 Neoliberalismo, capitalismo e capitalismo periférico

O neoliberalismo é uma ideologia política e econômica que defende a promoção da livre iniciativa, a concorrência irrestrita, a desregulamentação e a minimização da intervenção estatal na economia e na área social. Esta formação político-ideológica emergiu na década de 1930 para contrapor-se ao papel do Estado, impulsionada pela crise do capital, crise fiscal do Estado e os consequentes desafios para sua legitimação.

Nos anos 1930, o mundo estava passando por grandes transformações políticas, econômicas e sociais. A Grande Depressão, que teve início em 1929, levou a uma crise econômica global sem precedentes. Esse período de dificuldades econômicas e incertezas gerou questionamentos profundos sobre a eficácia do liberalismo clássico, que defendia um mercado livre sem a intervenção do Estado.

Embora as ideias neoliberais começassem a se formar na década de 1930, foi somente após a Segunda Guerra Mundial, especialmente a partir das décadas de 1970 e 1980, com líderes como Margaret Thatcher, no Reino Unido, e Ronald Reagan, nos Estados Unidos, que o neoliberalismo se consolidou como uma força política e econômica dominante. O neoliberalismo alcançou seu apogeu durante as crises do petróleo e o fenômeno da estagflação

(uma combinação de estagnação econômica com alta inflação), no início da década de 1970 (Harvey, 2003). Esses eventos, juntamente com a crise no Bloco Soviético, incluindo a queda do Muro de Berlim e o colapso da União Soviética, forneceram uma base para críticas contundentes ao socialismo real e ao modelo do Estado de Bem-Estar Social. Como resultado, houve uma promoção intensa da liberalização dos mercados, com uma ênfase na redução do papel do Estado na economia e no fortalecimento do setor privado.

A palavra "neoliberalismo" vem de "neo", que significa novo, e "liberalismo", que significa liberalismo econômico clássico. O neoliberalismo emergiu como uma corrente de pensamento político e econômico e como uma reação às ideias do keynesianismo e do intervencionismo estatal, que se tornaram populares no período pós-Segunda Guerra Mundial.

Segundo Dardot e Laval (2016, p. 17), o neoliberalismo pode ser definido como um “conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência”. O neoliberalismo começou com pensadores como Friedrich Hayek e Ludwig von Mises, da Escola Austríaca de Economia. Esses economistas enfatizavam a importância da propriedade privada, dos mercados livres e da liberdade individual e se opuseram à intervenção do governo na economia. O conflito intelectual entre John Maynard Keynes e Friedrich Hayek, durante as décadas de 1930 e 1940, marcado por crises econômicas e pela necessidade de regulação estatal em um sistema capitalista, levantou questões importantes sobre o papel do Estado na economia. Essas divergências moldaram a discussão econômica da época e as teorias e políticas públicas posteriores.

Keynes defendeu a intervenção ativa do Estado na economia como uma forma de combater o desemprego e a instabilidade que acompanham o capitalismo. Segundo sua teoria do "Keynesianismo", o governo poderia aumentar a demanda agregada gastando dinheiro público e impulsionando a economia durante a recessão. Essa estratégia sustentava que o Estado deveria controlar o ciclo econômico e servir como estabilizador para prevenir crises prolongadas.

Já Hayek criticou fervorosamente a excessiva intervenção do Estado na economia. Ele acreditava que o controle centralizado do governo sobre os recursos e a sobre economia poderia resultar em distorções, ineficiências e perda de liberdades individuais. Hayek, conhecido por suas ideias da Escola Austríaca de Economia, afirmou que a economia de mercado poderia atingir um equilíbrio natural e se autorregular quando não houver intervenção excessiva.

O conflito inicial entre Keynes e Hayek se transformou em intensas discussões políticas e teóricas. A necessidade de solucionar os problemas econômicos emergiu como resultado das crises de 1929 e da Grande Depressão. As respostas dos governos às políticas keynesianas foram influenciadas pelas políticas fiscais e de estímulo econômico. Por outro lado, as discussões sobre liberdade econômica e regulação estatal também ecoaram nas preocupações de Hayek sobre a alocação eficiente de recursos e sobre os riscos do planejamento central. O debate entre Keynes e Hayek deu origem a essas discussões e mostrou como as teorias econômicas moldam as políticas econômicas, tanto em tempos de normalidade quanto em tempos de crise. A alta taxa de crescimento proporcionada pelo "novo liberalismo" deixava de funcionar, assim, era essencial uma alternativa para a superação da crise.

Conforme Anderson (1995, p. 13), o neoliberalismo "consolidou-se tomando a social-democracia como sua inimiga central, em países de capitalismo avançado, provocando uma hostilidade recíproca por parte da social-democracia".

> O neoliberalismo é, em primeiro lugar, uma teoria das práticas políticas-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedades privadas, livres mercados e livre comércio. O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas; o Estado tem de garantir, por exemplo, a qualidade e a integridade do dinheiro (Harvey, 1992, p. 3).

Segundo Moraes (2002, p. 15), "O neoliberalismo econômico acentua a supremacia do mercado como mecanismo de alocação de recursos, distribuição de bens, serviços e rendas, remunerador dos empenhos e engenhos inclusive. Nesse imaginário, o mercado é matriz da riqueza, da eficiência e da justiça". Os defensores do neoliberalismo argumentam que as intervenções do Estado na economia devem ser mínimas ou zero "(...) e porque poderosos grupos de interesse vão inevitavelmente distorcer e viciar as intervenções do Estado (particularmente nas democracias) em seu próprio benefício" (Harvey, 1992. p. 3).

Com vistas ao desenvolvimento, o capitalismo[6] é um sistema econômico baseado na propriedade privada dos meios de produção e na produção de bens e serviços com fins

[6] Ao capitalista interessa produzir o máximo de mercadorias que condensem o máximo de mais-valia. Para permanecer no "jogo" esta regra é crucial. Por isso, os diferentes competidores buscam, mediante a incorporação crescente de ciência e de tecnologia no processo de produção, aumentar o capital morto e diminuir o capital vivo com o intuito de produzir mercadorias com menor custo e, portanto, condensadas do máximo de mais-valia (Frigotto, 1995, p.64).

lucrativos. Nesse sistema, os recursos são alocados por meio do mercado, em que a oferta e a demanda determinam os preços e as decisões sobre produção e consumo.

Para Wood (2007, p. 418), o capitalismo é estruturalmente antiético em relação à democracia, pelo princípio básico de que, em uma sociedade capitalista, é atribuído à riqueza um acesso privilegiado ao poder, então, capitalismo e democracia são incompatíveis. Nesse contexto, a classe trabalhadora fica sujeita “aos ditames da acumulação capitalista e às 'leis' do mercado das condições de vida mais básicas e dos requisitos de reprodução social mais elementares, sendo uma condição irredutível”.

> O capitalismo é um sistema em que os bens e serviços, inclusive as necessidades mais básicas da vida, são produzidos para fins de troca lucrativa; em que até a capacidade humana de trabalho é uma mercadoria à venda no mercado; e em que, como todos os agentes econômicos dependem do mercado, os requisitos da competição e da maximização do lucro são as regras fundamentais da vida (Wood, 2001, p. 12).

Estudos de Faber, Severo e Ferreira (2008, p. 16) destacam que o capitalismo não se desenvolveu naturalmente no Brasil, na realidade, foi imposto pela associação das classes dirigentes nacionais com o capitalismo internacional. Para os autores, a relação entre as elites locais e o capitalismo global mostra uma forma de dependência e subordinação econômica. Isso apoia a ideia de que o Brasil e outros países foram inseridos de forma desigual e frequentemente desfavorável na economia global. Ainda, isso enfatiza a conexão intrínseca entre o poder, a política e a economia e como a dinâmica entre atores locais e internacionais pode ter um impacto significativo no desenvolvimento econômico e social de uma nação.

Entretanto, na condição de periferia do sistema mundial e na impossibilidade de se desenvolver autonomamente, coube ao Brasil somente uma forma de mudança das estruturas econômicas. O conceito de "capitalismo periférico" é uma interpretação teórica desenvolvida principalmente no contexto da Teoria da Dependência, que surgiu na América Latina, durante as décadas de 1960 e 1970. Tal conceito busca explicar as disparidades econômicas e o desenvolvimento desigual entre países centrais (desenvolvidos) e países periféricos (em desenvolvimento).

Assim, o capitalismo periférico refere-se à forma como o capitalismo se desenvolveu nas regiões periféricas do mundo, especialmente na América Latina, na Ásia e na África. Nesse sistema, os países periféricos são explorados pelos países centrais e suas corporações multinacionais por meio de uma série de relações econômicas e políticas desiguais. O que vemos é uma grande imposição para adaptarem-se “ao jogo dos mercados financeiros” (Chesnais, 1996, p.25).

Nessa perspectiva, de acordo com Furtado (1964), o termo "capitalismo periférico"[7] é usado para descrever o papel dos países que são considerados menos desenvolvidos em relação aos países ricos e industrializados, na economia global capitalista. Esses países, muitas vezes, dependem da exportação de matérias-primas e bens manufaturados de baixo valor agregado, em vez de desenvolverem indústrias de alta tecnologia e produtos de maior valor.

Ainda conforme Furtado (1964), os países são, muitas vezes, vistos como periféricos, porque não estão no centro da economia global capitalista, em que as empresas mais importantes e poderosas estão localizadas. Em vez disso, eles geralmente estão na periferia da economia global. Segundo o autor, o capitalismo periférico tende a perpetuar a pobreza e a desigualdade, concentrando a riqueza e o poder nas mãos das empresas multinacionais e dos países ricos, enquanto os países periféricos são deixados para trás. Alguns autores sugerem que os países periféricos precisam adotar políticas econômicas que permitam que eles se desenvolvam e se integrem melhor na economia global, em vez de dependerem da exportação de matérias-primas e bens de baixo valor agregado.

Esses países periféricos, não raramente, são dependentes da exportação de matérias-primas e de produtos agrícolas, tornando-os vulneráveis às flutuações do mercado global. Além disso, esses países costumam ter sistemas políticos e econômicos fracos e corruptos que não conseguem resistir ao poder de grandes corporações multinacionais e aos interesses centrais do país. Assim, no capitalismo periférico, os lucros e o poder estão concentrados nas mãos das elites locais e estrangeiras, enquanto a maioria da população vive na pobreza e na exclusão social. As desigualdades econômicas e sociais são muito pronunciadas, e a distribuição de renda é altamente desigual.

No que diz respeito ao conceito de capitalismo periférico, Júnior (1942) afirma que o Brasil e outros países periféricos são integrados de forma subordinada à economia global capitalista. As nações centrais têm o controle da produção industrial e tecnológica, enquanto eles fornecem matérias-primas e recursos naturais. Economicamente, as nações periféricas dependem dos países centrais devido a essa relação assimétrica. O autor sustenta que o capitalismo periférico vem da história colonial dessas nações, resultante da exploração de suas riquezas naturais e da imposição de sistemas econômicos e sociais que mantiveram essa subordinação. Ele argumenta que essa relação de interdependência, uma característica

[7] Capitalismo periférico é um sistema de produção que não desenvolve as potencialidades do país, mas apenas as explora em benefício de uma classe de proprietários, estrangeiros ou locais, que dominam a economia nacional e determinam a orientação do processo de desenvolvimento (Furtado, 1964, p. 62).

estrutural do sistema capitalista, causa desigualdades socioeconômicas e obstáculos para o desenvolvimento autônomo das nações periféricas.

No contexto do capitalismo neoliberal periférico, o Estado brasileiro passou por profundas transformações em relação à sua forma de atuação na oferta de políticas sociais, incluindo a educação.

3.2 As reformas neoliberais no Brasil a partir dos anos 1990

Nesta subseção, parte-se do estudo sobre as reformas neoliberais no Brasil, a partir dos anos 1990, para entendermos o contexto histórico da política de municipalização do Ensino Fundamental, também denominado reordenamento dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede de ensino, no Estado de Mato Grosso.

Assim, tomando-se como objetivo discutir as medidas políticas que promoveram a liberalização econômica e a redução do papel do Estado na economia, a promoção da livre concorrência e a desregulamentação de setores econômicos, apresentamos as reformas neoliberais no Brasil, a partir dos anos 1990. Para tanto, recorremos às reflexões de alguns teóricos a fim de compreender o que é "reforma neoliberal", para a supremacia do mercado.

Para Dardot e Laval (2016, p. 17), "[...] O neoliberalismo é a razão do capitalismo contemporâneo, de um capitalismo desimpedido de suas referências arcaizantes e plenamente assumido como construção histórica e norma geral de vida". A abordagem de Dardot e Laval é uma perspectiva provocativa e enriquecedora para a compreensão do neoliberalismo, considerado como um fenômeno. Neste caso, como uma racionalidade fundamental que transcende a política econômica ou a ideologia. Isso revela o fato de que o neoliberalismo não se limita a políticas econômicas específicas; ele se estende para afetar as estruturas mais profundas da sociedade e mostrar como as pessoas interagem umas com as outras.

A expansão do neoliberalismo teve um impacto significativo nas políticas públicas e econômicas de várias nações mundiais, surgindo, assim, o Consenso de Washington[8], uma recomendação internacional elaborada em 1989 pelo economista norte-americano John Williamson.

[8] O neoliberalismo, corporificado num conjunto de propostas que recebeu o apelido de Consenso de Washington, é uma tentativa de responder a essa dupla necessidade do capitalismo moderno; ter uma ideologia positiva, legitimadora do sistema e, ao mesmo tempo, justificadora da nova ação de seus monopólios no conjunto do mundo. E tenta fazê-lo, como o próprio nome indica, mais uma vez, a partir da bandeira da liberdade, da nova liberdade (Souza, 1995, p. 15).

Para Harvey (2011), o aumento das privatizações, a abertura comercial e financeira e a diminuição das políticas sociais configuram a tendência que seguiu a região durante o período em que sucederam diversas crises, bem como uma estagnação quase generalizada. A busca pela industrialização fica no campo da história econômica, enquanto se transforma, inclusive, o regime de acumulação de capital, em que, cada vez mais, a esfera financeira passa a cumprir um papel central através das medidas do Consenso de Washington.

Segundo Williamson (2004), a denominação de Consenso de Washington, composta por dez componentes distintos, funciona como um guia que resume as principais proposições do paradigma neoliberal e tem como objetivo orientar reformas econômicas em nível nacional e global. Sendo assim, trata-se de uma lista de políticas[9], sintetizadas por Luiz Alberto Moniz Bandeira (2002).

O Brasil foi um dos últimos países a adentrar os preceitos neoliberais e a adotar as medidas decorrentes do Consenso de Washington. O governo brasileiro adotou medidas de liberalização econômica e privatização de empresas estatais, um conjunto de políticas econômicas recomendadas pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) e pelo Banco Mundial. Ainda, estava tentando se alinhar às tendências econômicas globais que enfatizavam a abertura dos mercados e a redução do papel do Estado na economia, implementando medidas de liberalização econômica e privatizando empresas estatais. Assim, compreendidos os ditames do Consenso de Washington, destacamos as condições históricas que consubstanciaram as reformas neoliberais ocorridas no Brasil.

Conforme Azevedo (2019), na década de 1980, o Brasil enfrentou uma grande crise econômica e alguns desafios na política. Na política, com o fim do regime militar em 1985, ocorreram muitas mudanças. Uma dessas foi o retorno do processo político democrático no Brasil, que ocasionou a volta das eleições diretas para presidente em 1989, culminando com a

[9] 1-Disciplina fiscal, através da qual o Estado deve limitar seus gastos à arrecadação, buscando eliminar o déficit público e estabelecendo um superávit primário para o pagamento da dívida externa; 2- Focalização dos gastos públicos em educação, saúde e infraestrutura, redirecionando recursos para a manutenção da máquina administrativa e subsídios para setores com maior retorno econômico; 3- Reforma tributária que amplie a base sobre a qual incide a carga tributária (elevação dos impostos); 4- Liberalização financeira, com a eliminação das restrições que impedem as instituições financeiras internacionais de atuarem em igualdade com instituições nacionais nos mercados locais, além do afastamento do Estado do setor financeiro e do estabelecimento de taxas de juros reais positivas direcionadas para o mercado; 5- Taxa de câmbio competitiva, para estimular um crescimento rápido na exportação de setores não tradicionais; 6- Abertura do comércio exterior, com a redução das alíquotas de importação para a inserção em uma "economia globalizada"; 7- Eliminação das restrições ao capital estrangeiro, permitindo, assim, a entrada de capitais sob a forma de Investimento Estrangeiro Direto (IED); 8- Privatização, com a transferência de empresas estatais para o capital privado (nacional e estrangeiro); 9- Desregulação da economia, com a redução da legislação de controle sobre o processo econômico e das relações trabalhistas; 10- Direito à propriedade intelectual. Essas medidas, contudo, não eram novas e já haviam sido praticadas, em maior ou menor grau, pelos governos militares na Argentina, Uruguai e, sobretudo, no Chile (Moniz Bandeira, 2002, p. 136).

vitória do candidato Fernando Collor de Mello ao cargo da Presidência da República. Na economia, o alto preço do petróleo, a recessão norte-americana, a violenta elevação das taxas de juros internacionais, a inflação, a hiperinflação, que atingia taxas extremamente elevadas, déficits fiscais e a dívida externa, sendo que o Brasil estava superendividado, ocasionaram uma grande crise econômica no mercado brasileiro. Na área social, era alto o número de desempregados gerando uma grande desigualdade social.

Essas situações desencadearam diversos problemas estruturais na economia e na política brasileira. "A crise que a economia brasileira enfrentou nos anos de 1980 foi provavelmente a mais grave crise da história de seu desenvolvimento capitalista" (Bresser-Pereira, 2003, p. 231). Sobre o assunto, complementa Bresser-Pereira que "era indiscutível que o Estado estava em crise e, portanto, precisava de reformas orientadas pelo mercado que o fortalecesse, não que o fragilizasse. Tratava-se de reconstruir o Estado ao mesmo tempo em que se dava a maior força coordenadora da economia para o mercado" (Bresser-Pereira, 2003, p. 228).

Com a crise econômica, aparentemente, sem fim, foi necessário tomar medidas para enfrentar com êxito a situação:

> Tratava-se, por exemplo, de abrir nossa economia para que as empresas pudessem ser expostas à competição internacional, de privatizar setores competitivos como a siderúrgica e a petroquímica, fazer a reforma gerencial do Estado, a reforma da previdência, a reforma tributária, a reforma política (Bresser-Pereira, 2003, p. 228).

Por meio do processo de redemocratização do Brasil, foi promulgada, em 5 de outubro de 1988, a Constituição Federal Brasileira, cuja missão era instituir um Estado democrático[10]. O estabelecimento de um Estado democrático garante o exercício dos direitos sociais e individuais, bem como a proteção da liberdade, da segurança, do bem-estar, do progresso, da igualdade e da justiça. Desse modo, foi um marco importante no desenvolvimento das estruturas políticas e sociais de um país, que estabeleceu "união indissolúvel" entre União, Estados e Municípios, isto é, uma coalização que abrangeu todos os direitos fundamentais dos cidadãos brasileiros, promovendo uma ampla ação de reformas neoliberais.

As políticas neoliberais começaram em 1990, durante o governo do ex-Presidente Fernando Collor de Mello, que presidiu o Brasil no período de 1990 a 1992, criando

[10] "[...] destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil" (Brasil, 2024, p. 9).

condições históricas para a adoção de políticas de liberalização econômica. Dentre as ações neoliberais ocorridas no governo de Fernando Collor de Mello, cita-se o lançamento do Plano Collor, um conjunto de medidas econômicas criado pelo presidente em exercício (1990 – 1992), que tinha como objetivo combater a inflação que tendia para a hiperflação. Durante o mandato do presidente Fernando Collor de Mello, o Plano Collor foi um marco na história econômica do Brasil, porque foi uma tentativa de combater a inflação de forma enérgica e imediata. Acerca das principais estratégias implementadas, estão o bloqueio temporário dos ativos financeiros dos cidadãos, a substituição da moeda[11] pelo Cruzeiro Novo (NCz$) e várias reformas estruturais destinadas a promover a abertura econômica e a modernização do sistema produtivo.

A abertura comercial[12] foi outra medida de desburocratização adotada pelo governo Collor objetivando o aumento econômico brasileiro. Ao baixar barreiras tarifárias e facilitar o comércio internacional, a abertura comercial pretendia incentivar empresas nacionais e internacionais para que se envolvessem mais ativamente no mercado brasileiro, criando, assim, um ambiente favorável para o crescimento de um setor empresarial mais dinâmico e inovador, capaz de competir em um mundo cada vez mais globalizado.

Com intuito de atrair investimentos estrangeiros para o país, o governo Collor criou o Programa Nacional de Desestatização (PND), que estabelecia as diretrizes e os procedimentos para a privatização das empresas estatais. O programa previa a privatização de empresas de diversos setores, tais como petroquímica, siderurgia, mineração, telecomunicações, energia e produção de fertilizantes. O Programa Nacional de Desestatização serviu como um marco importante para a política econômica, delineando um caminho para a transferência de propriedade e controle de empresas públicas para o setor privado, com o objetivo principal de atrair investimentos estrangeiros e aumentar a eficiência econômica. “Este cenário promoveu um ajustamento severo das empresas nacionais, que acarretou em queda da produtividade, emprego e renda, além de falências das empresas” (Guimarães, 1996, p. 6).

---

[11] O fracasso em alcançar esse objetivo - o Plano Cruzado terminando em uma crise econômica e financeira aguda e o Plano Verão na hiperinflação - levou os autores do Plano Collor a adotar um plano mais abrangente e radical. Ao congelamento de preços adicionaram a retenção inicial de 70 por cento dos ativos financeiros do setor privado. E prometeram um forte ajuste fiscal, de forma a alcançar um superávit público, bem como uma política decidida de liberalização comercial (Bresser-Pereira, 1990, p. 55).

[12] A abertura comercial cria oportunidades e aumenta a taxa de retorno do investimento em capital humano, que, por sua vez, encoraja os trabalhadores qualificados a elevarem o nível de educação, o que reforça a competitividade no mercado internacional, alimentando o crescimento de longo prazo do país (Fraga; Baacha, 2013, p. 384).

Dentre as empresas privatizadas,[13] destacam-se a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), a Companhia Vale do Rio Doce (CVRD), a Telebrás (que controlava as empresas de telefonia do país), a Companhia de Eletricidade do Estado da Bahia (COELBA) e a Companhia Energética de Minas Gerais (CEMIG).

Durante o seu governo, o presidente Collor estabeleceu desregulamentação[14] da economia, que consiste em uma medida política com intuito de reduzir, flexibilizar ou remover por completo de normas e leis que regulamentam atividades econômicas e empresarias. Essa decisão foi baseada na crença de que os mecanismos de mercado seriam mais capazes de distribuir recursos de forma mais eficaz e promover a inovação e a concorrência. A desregulamentação poderia dar aos negócios mais flexibilidade e agilidade, mas também poderia trazer riscos, como a falta de supervisão adequada.

A adoção de políticas de austeridade fiscal foi outra uma medida adotada pelo governo a fim de minimizar a inflação, equilibrar as contas públicas, cortar gastos públicos e aumentar a carga tributária. "A austeridade fiscal foi justificada como meio para recuperar as contas públicas, estabilizar a trajetória ascendente da dívida, restaurar a competitividade econômica (apoiada na redução de salários e gastos públicos) e retomar o crescimento do Produto Interno Bruto PIB)" (Mattos, 2017, p. 3). Os governos, frequentemente, usam estratégias complexas de austeridade fiscal para lidar com problemas econômicos tais como inflação, desequilíbrio das contas públicas e busca de estabilização financeira. Essa abordagem visa restaurar a saúde fiscal do país reduzindo os gastos públicos e aumentando a carga tributária, como demonstrou o governo em questão.

Com o impeachment de Collor, o vice-presidente Itamar Moreira Franco assumiu a Presidência da República em 9 de setembro de 1992. Assim, governou o Brasil até 31 de dezembro de 1994, dando continuidade à implementação de medidas políticas econômicas neoliberais, como a privatização dos setores siderúrgico, petroquímico e de fertilizantes, a permissão de 100% de capital estrangeiro no programa de desestatização do Brasil e, até mesmo, a venda da Embraer, sob o pretexto de alavancar a economia brasileira, bem como a produtividade e a competitividade internacional.

---

[13] As empresas inicialmente selecionadas estão localizadas em setores que representam a base da estrutura industrial como a siderurgia, a petroquímica e a produção de fertilizantes. Sua privatização possibilitará o aumento da eficiência administrativa e produtiva e a realização de novos investimentos, criando assim condições para o aumento da oferta de insumos básicos a preços menores (Collor, 2008, p. 39-40).

[14] "Essa desregulamentação não significa que o Estado deve se ausentar como instituição do arcabouço institucional, que permeia o mundo do trabalho. Significa que ele deve mudar as formas pelas quais intervém no mercado e nas relações de trabalho, reduzindo a sua intervenção e modernizando as relações industriais e as instituições do mercado de trabalho" (Jatobá; Andrade, 1993, p. 28-29).

Foi também nesse governo que se instituiu o Plano Real, lançado em 1994, com o objetivo de criar uma moeda forte e estável e controlar a inflação que assolava o país. Desse modo, incluiu medidas de redução dos gastos públicos e uma forte pressão para a adoção de medidas de estabilização e liberalização econômica. As reformas neoliberais no governo Itamar Franco implementaram uma política de abertura comercial, produtiva e financeira, com a finalidade de mostrar o Brasil ao mundo mediante privatizações.

No ano de 1993, um programa executado no governo do ex-presidente Itamar Franco privatizou a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), a Açominas, "Ela produzia "semiacabados de aço comum (placas, blocos e tarugos)" (BNDES, 1994, p. 10), a Cosipa "Tratava-se de uma usina integrada, fabricante de produtos planos de aço comum, com capacidade de produção anual de 3,9 milhões de toneladas de aço" (BNDES, 1994, p. 10). Essas empresas pertenciam à estatal Siderbrás. Na área petroquímica, privatizou Ultrafértil, Poliolefinas e Oxiteno, "principal produtora de óxido de eteno e seus derivados na América Latina" (BNDES, 1994, p. 10).

Em 1994, privatizou o setor siderúrgico nacional, vendendo ações remanescentes de empresas como Usiminas, CSN, Cosipa e Companhia Siderúrgica de Tubarão, efetuando a desativação das empresas de petroquímica, a saber, Coperbo, Ciquini, Polialden, União e Politeno, que "produziam e comercializavam "resinas poliolefinas, com destaque para o polietileno de baixa intensidade, termoplástico de maior utilização no mercado" (BNDES, 1994, p. 26). E no campo de fertilizantes, privatizou Acrinor e Arafértil. Dentre todas as privatizações efetuadas, a venda da Empresa Brasileira de Aeronáutica S.A. (Embraer)[15] foi uma das que mais repercutiram no cenário nacional.

Observa-se, conforme Netto (2001, p. 77), que a ideologia neoliberal é "[...] uma argumentação teórica que restaura o mercado como instância mediadora societal elementar e insuperável e uma proposição política que repõe o Estado mínimo como única alternativa e forma para a democracia".

O governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso teve início em 1º de janeiro de 1995, encerrando os seus dois mandatos em 31 de dezembro de 2002. Não diferente de Collor e Itamar, Fernando Henrique iniciou seu governo realizando ajustes fiscais para tentar organizar as finanças públicas. Conforme Antunes (2005), o governo aprofundou esse ideário

[15] Desde 1991, com o presidente Collor, a privatização da Embraer esteve na agenda do governo federal, mas ela se concretizou de fato três anos depois, em dezembro de 1994, no último mês do mandato de Itamar, o que sinalizava a necessidade de fazer "caixa" em razão da implementação do Plano Real, que exigia recursos expressivos por parte do governo e emissão de títulos da dívida pública para manter a moeda sobrevalorizada (Rodrigues; Jurgenfeld, 2021, p. 166).

nas medidas econômicas do Consenso de Washington. Dessa maneira, foram mantidos os processos de transformação estrutural, ou seja, foi dada continuidade ao conjunto de reformas tipicamente liberais iniciadas no governo anterior. No governo de Fernando Henrique, predominaram algumas reformas significativas como o Plano Real II, que foi criado e implementado, em 1994, como uma medida para estabilizar a economia e combater a hiperinflação, a qual atingia níveis muito elevados à época. O plano envolveu a criação de uma nova moeda, o real, e um conjunto de medidas para controlar a inflação, incluindo a redução dos gastos públicos e a elevação das taxas de juros. O Plano Real II foi um marco na história da economia brasileira.

Durante o governo de Fernando Henrique, ocorreram vendas de grandes estatais, como a Embratel (Empresa Brasileira de Telecomunicações); a Vale do Rio Doce, que era a segunda estatal brasileira de maior valor; e a Telebrás (Empresa de Telefonia do Brasil). Sobre as privatizações do período, Oliveira (2010, p. 372) comenta que: [...] Fernando Henrique Cardoso realizou o que nem a Dama de Ferro (Margareth Thatcher) tinha ousado: privatizou praticamente toda a extensão das empresas estatais, em uma transferência de renda, riqueza e patrimônio, que, talvez, somente tenha sido superada pelo regime russo depois da queda de Mikhail Gorbachev.

Em 1998, o governo de Fernando Henrique estabeleceu novas regras para a concessão de aposentadorias e pensões. A idade mínima para aposentadoria foi elevada e foram criados novos critérios para a concessão de benefícios, com o objetivo de reduzir o déficit da previdência. Além disso, o governo autorizou a criação de um novo regime para os servidores civis, a funcionar na forma de entidade de previdência complementar (fundo de pensão). Para Marques, o modelo adotado levou em conta a "necessidade de se criarem outras contribuições que não tivessem um comportamento tão cíclico como a contribuição de empregados e empregadores, calculada sobre os salários" (Marques, 2002, p. 13).

Pautado na redução da função do Estado, sobretudo, no âmbito econômico, o governo de FHC implementou uma série de medidas objetivando a redução dos gastos públicos, para tanto, implantou programa de demissão e aposentadorias voluntárias para os funcionários públicos. Ainda, criou agências reguladoras, tais como de energia, de transportes, de telecomunicações.

A reforma do Estado implementada no Brasil, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, visava redefinir o papel do Estado, principalmente no âmbito econômico, em um esforço para combater a desigualdade e os problemas de exclusão social. Segundo Torres (2012), o governo de Fernando Henrique Cardoso iniciou com um discurso reformista,

que associava a continuidade da estabilidade monetária e a retomada do crescimento econômico à reforma administrativa pautada em premissas da nova gestão pública. Uma estratégia para guiar essa reforma foi delineada pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado[16] (PDRAE), de 1995. O plano contemplava diversos projetos, dos quais as emendas constitucionais representam apenas uma parte, com o ativo envolvimento dos servidores e a participação da sociedade. Um desses projetos de reforma é o processo de descentralização em seus diversos vieses apresentados nas últimas décadas do século XX. Entende-se por aparelho do Estado "a administração pública em sentido amplo, ou seja, a estrutura organizacional do Estado, em seus três poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário) e três níveis (União, Estados-membros e Municípios)" (MARE, 1995, p.12).

O governo de Fernando Henrique Cardoso foi caracterizado pela redução do papel do Estado, com um fortalecimento dos mecanismos de mercado. Influenciados por interesses externos, esses mecanismos formaram a base para o fornecimento direto e o fortalecimento dos serviços privados, visando a estabilização econômica. A continuidade e a consolidação das políticas implementadas, como a intensa política de privatização do setor produtivo estatal, foram possibilitadas pela reeleição[17] de FHC, em 1998.

Segundo Bresser-Pereira (2003), durante o Governo FHC, as políticas econômicas seguiram a cartilha neoliberal, mantendo o país em semiestagnação econômica, incapaz de competir com outros países. As reformas neoliberais, para a produção capitalista, proliferaram-se, desse modo, ocorreu um desmonte em escala global da função social do Estado, criando outras formas de relações econômicas, ancoradas na privatização, terceirizando os serviços essenciais, contribuindo para novas formas de organização do trabalho.

Luiz Inácio Lula da Silva, popularmente conhecido como Lula, assumiu o cargo de 34º presidente da República do Brasil em 1º de janeiro de 2003, concluindo seu primeiro mandato em 31 de dezembro de 2010. O período de transição política e econômica que ocorreu entre os

---

[16] O aparelho do Estado é constituído pelo governo, isto é, pela cúpula dirigente nos três Poderes, por um corpo de funcionários e pela força militar. O Estado, por sua vez, é mais abrangente que o aparelho, porque compreende adicionalmente o sistema constitucional-legal, que regula a população nos limites do território. O Estado é a organização burocrática que tem o monopólio da violência legal, é o aparelho que tem o poder de legislar e tributar a população de um determinado território (Brasil, 1995, p. 16-17).

[17] Eleito em 1994, depois do desastre da fase Collor, FHC conseguiu, posteriormente, em 1998, a reeleição. Ficou, desse modo, governando o país por oito anos. Nesse período, o nosso parque produtivo foi enormemente alterado e retraído pela política intensa de privatização do setor produtivo estatal (especialmente na siderurgia, telecomunicações e energia elétrica), o que alterou sobremaneira o tripé que sustentava a economia brasileira (capital nacional, capital estrangeiro e setor produtivo nacional), elevando o binômio integração/subordinação do país ao universo globalizado e desorganizando o padrão produtivo existente nas últimas cinco décadas (Antunes, 2005, p. 131-132).

governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e Luiz Inácio Lula da Silva marca um ponto importante na história da economia brasileira.

Uma política social implementada durante o governo de Lula foi a criação de universidades no Brasil, foi fundamental para a expansão e democratização do acesso ao ensino superior. Tal ação demonstra uma compreensão da educação como uma ferramenta para a redução das desigualdades e um impulsor para o desenvolvimento socioeconômico. O governo Lula investiu em novas instituições de ensino superior com o objetivo de não apenas aumentar o número de vagas disponíveis, mas também expandir o conhecimento e as oportunidades educacionais para áreas que antes não eram atendidas.

Essa abordagem, alinhada com o desenvolvimento das universidades, ajudou a formar capital humano qualificado, promovendo a pesquisa, a inovação e a competitividade nacional. O estabelecimento de universidades em áreas menos desenvolvidas também ajudou a descentralizar o acesso à educação superior, permitindo que alunos de diferentes origens geográficas pudessem buscar o ensino superior sem ter que se deslocar para grandes centros urbanos. Esses institutos visavam formar profissionais altamente qualificados e alinhados com as demandas da economia moderna. Ao fornecer treinamento prático e teórico em uma variedade de campos, essas instituições são essenciais na preparação dos alunos para enfrentar os desafios do mercado de trabalho. Essa abordagem reconhece a importância da educação técnica para fomentar a inovação, fortalecer a indústria nacional e diminuir as disparidades entre as economias tradicionais e tecnológicas.

Os institutos federais foram instalados em várias partes do país, incluindo áreas historicamente negligenciadas, o que levou à inclusão social e territorial. Isso abriu portas para oportunidades que antes poderiam ser inatingíveis, permitindo que estudantes de diferentes origens socioeconômicas e geográficas tivessem acesso a uma educação técnica de alta qualidade. Esses centros também ajudaram a descentralizar o desenvolvimento e a promover a capacitação nas comunidades, enfatizando a conexão entre educação técnica e desenvolvimento local.

A política monetária foi uma medida adotada com o fito de manter o controle inflacionário. A estabilidade dos preços é fundamental para aumentar a confiança dos agentes econômicos, facilitar os planejamentos de longo prazo e reduzir a incerteza, criando um ambiente favorável aos investimentos. O valor da moeda Real era determinado pelo mercado em relação a outras moedas. O mercado de câmbio reflete nos dados, nas previsões e nações dos agentes econômicos, bem como as mudanças na oferta e na demanda influenciam o câmbio flutuante. “No regime cambial de flutuação pura, o preço das moedas (taxa de

câmbio) é determinado apenas pela atuação das forças de mercado no mercado de câmbio" (Carvalho *et al.*, 2007, p. 340).

O governo Lula implementou programas sociais, como o Fome Zero e o Bolsa Família,[18] que visavam reduzir a pobreza e a desigualdade social no país. As mazelas do capitalismo eram visíveis, portanto, havia necessidade de uma política compensatória de distribuição de renda ou mesmo de combate às desigualdades resultantes da economia de mercado. O Programa Fome Zero envolvia todas as esferas de governo (federal, estadual e municipal) e a sociedade. A colaboração entre os níveis governamentais diferentes e a participação da sociedade aumentaram a eficácia e a sustentabilidade das políticas sociais.

A implementação da Política de Segurança Alimentar, no Brasil[19], que inclui uma abordagem tríplice, neste caso, políticas estruturais, políticas específicas e políticas locais, fornece um entendimento completo e integrado das complicadas questões relacionadas à fome e à pobreza. Em comparação com a proteção social, universal e de direito, garantida pela CF/1988, os programas sociais do governo Lula se transformaram em auxílios que ficaram muito aquém de uma garantia de renda mínima, como aquela fornecida pela Previdência Social e pelo BPC - Benefício de Prestação Continuada (Tristão, 2011, p. 123).

Também, o governo Lula implementou políticas industriais com o intuito de incentivar a produção nacional e aumentar a competitividade das empresas brasileiras. "A industrialização é um dos tripés do núcleo duro do 'estado desenvolvimentista', apontada como caminho ao progresso técnico e não há como falar, portanto, de desenvolvimento sem discutir industrialização" (Fonseca, 2015, p. 20). Esse enfoque reconhece a interligação entre industrialização e avanço tecnológico. Como se sabe, uma política industrial eficaz pode acelerar a transformação da estrutura econômica de um país ao promover investimentos em pesquisa e desenvolvimento, adotar tecnologias inovadoras e capacitar a mão de obra. O governo Lula defendeu um papel mais ativo do Estado na economia em setores estratégicos, como o petróleo, gás e energia elétrica. Além disso, promoveu investimentos em empresas estatais, como a Petrobras e a Eletrobras, e fortaleceu a regulação dos setores de energia e de telecomunicações.

---

[18] [...] Mas o Bolsa-Família também tem como referencial o trabalho, visto que pressupõe a necessidade de a família trabalhar para complementar sua renda. Cabe perguntar em que condições os beneficiários do Bolsa Família buscarão essa complementação. A resposta é uma só: nas mesmas condições em que vinham fazendo, uma vez que as determinações das rendas dos grotões do País e mesmo na periferia das grandes capitais não sofreram alteração para melhor (Marques; Mendes, 2005, p. 163).

[19] Propõe que a Política de Segurança Alimentar para o Brasil seja executada, de forma conjunta, por três grupos de políticas: as políticas estruturais, voltadas para as causas mais profundas da fome e da pobreza, as políticas específicas, voltadas para atender as famílias sem segurança alimentar; e as políticas locais, que podem ser implantadas imediatamente, através da ação das prefeituras e da sociedade civil (Freitas, 2007, p.70).

Dilma Vana Roussef foi a primeira mulher eleita democraticamente na história do Brasil. Assumiu a Presidência em 1º de janeiro de 2011 e encerrou seu mandato em 31 de agosto de 2016, após sofrer um golpe, sendo destituída através de impeachment. O governo Dilma deu continuidade aos programas de privatizações por meio dos Programas de Parcerias Privadas (PPPs)**,** com foco em tarifas sociais nos editais de licitação. Essas tarifas sociais servem para assegurar que preços acessíveis serão implementados em determinado serviço, após a compra da empresa pela iniciativa privada. **"**Os projetos de infraestrutura têm ciclo de vida longo, que começa com a identificação das necessidades dos usuários e passa por diversas etapas até que o equipamento e os serviços públicos estejam efetivamente disponíveis" (Silva, 2022, p. 280).

No governo Dilma, a política econômica adotada foi marcada pela manutenção da estabilidade econômica, com ênfase na política de controle da inflação, além de outras medidas que objetivavam uma maior intervenção do Estado na economia e uma maior proteção social. Foram verificados incentivos à indústria visando o aumento da competitividade do setor, assim, o governo Dilma lançou medidas de incentivos à indústria, tais como a criação de linhas de crédito para investimentos produtivos, com juros mais baixos e prazos mais longos, e a concessão de benefícios fiscais para empresas que investissem em inovação.

Desse modo, o governo Dilma aderiu a medidas de combate à inflação, como o controle de preços de alguns produtos, neste caso, energia elétrica e combustíveis. A medida foi uma forma de garantir a estabilidade econômica e proteger os consumidores. O que se recomenda em uma economia cuja demanda privada embica para o terreno negativo é exatamente o contrário da austeridade: a ampliação do investimento público, de preferência, articulado a um plano longo de recuperação dos investimentos privados (Biancarelli *et al.*, 2015, p. 11).

Durante o governo de Dilma Rousseff, medidas de controle de preços foram implementadas para combater a inflação e proteger os consumidores. Esse tipo de intervenção governamental é semelhante a uma abordagem que visa equilibrar as pressões inflacionárias, controlando os custos de bens essenciais para os cidadãos e atenuando simultaneamente as flutuações econômicas.

Assim, objetivando a modernização econômica, o governo Dilma lançou programas de investimentos em infraestrutura, com intuito de melhorar a qualidade de vida da população brasileira. O governo investiu recursos em obras de transporte, de energia, saneamento e habitação. A adoção de programas destinados a aumentar e melhorar a infraestrutura em

setores importantes como transporte, energia, saneamento e habitação demonstrou o reconhecimento da importância desses setores-chave para o desenvolvimento sustentável e a inclusão social.

O governo de Dilma manteve as políticas sociais[20] em curso e criou outros programas de cunho social-desenvolvimentista, com a meta de reduzir a desigualdade social e a pobreza no país. Também, manteve o Bolsa Família e criou o Programa Brasil sem Miséria, com o objetivo de reduzir ainda mais a pobreza no país: "Políticas de recuperação do salário-mínimo e de transferência de renda, que aumentaram o poder aquisitivo das camadas mais pobres" (Boitto Jr; Berringer 2013, p.32).

Essa continuidade mostra a importância dos esforços para promover o bem-estar social e o desenvolvimento humano e reflete a busca por um método abrangente para melhorar as condições de vida da população. A compreensão da importância dessas políticas, como o Bolsa Família, o Programa Luz para Todos, o Programa Universidade para Todos (ProUni), o Programa Brasil Sorridente e o Programa Minha Casa Minha Vida (PMCMV), fica evidente pela manutenção dessas iniciativas.

O lançamento do Programa Rede Cegonha, no início do mandato de Dilma Rousseff, mostra preocupação com a saúde materna e infantil. Esse programa ajudou a promover cuidados adequados durante o período pré-natal e pós-natal, melhorando os indicadores de saúde materno-infantil do país ao fornecer assistência a gestantes, nutrizes e bebês.

O Programa Mais Médicos[21] foi uma política pública importante implementada pelo governo brasileiro para combater a escassez de profissionais médicos no Sistema Único de Saúde (SUS), especialmente em áreas mais vulneráveis e carentes do país.

Durante o governo Dilma, ocorreram manifestações públicas que buscaram desestabilizar o país em várias formas, principalmente com o intuito de atingir a própria presidente. Um dos atos ocorridos durante a gestão Dilma foi o movimento social Movimento

[20] Durante o governo Dilma Rousseff, houve a continuidade de vários programas e políticas sociais iniciados no governo Lula, dentre eles, o Programa Bolsa Família, o Programa Luz para Todos, o Programa Universidade para Todos (ProUni), o Programa Brasil Sorridente e o Programa Minha Casa Minha Vida (PMCMV). Além disso, logo no primeiro trimestre de seu primeiro mandato, Dilma lançou o Programa Rede Cegonha, de apoio a gestantes, nutrizes e bebês (Miani; Oliveira, 2022, p. 4).

[21] O Programa Mais Médicos, instituído por meio da Medida Provisória nº 621, de 8 de julho de 2013, convertida na Lei nº 12.871, de 22 de outubro de 2013, constitui-se em política pública do governo brasileiro com objetivo de suprir déficits do recurso humano médico no Sistema Único de Saúde (SUS), notadamente nas regiões mais vulneráveis do Brasil, no âmbito da Atenção Básica, sendo uma estratégia para viabilizar a garantia mínima de pelo menos um profissional médico em cada município do Brasil e a ampliação da cobertura médica (Brasil. 2017, p. 8).

Passe Livre (MPL),[22] em 2013, quando protestos em várias cidades brasileiras chamaram a atenção para a necessidade de transporte público gratuito ou a preços reduzidos, ganhando destaque nacional. Embora o MPL tenha origem em protestos anteriores em algumas cidades, como Florianópolis e São Paulo, foi em junho de 2013 que os protestos contra o aumento das tarifas de transporte ganharam popularidade e se espalharam por todo o país.

Esses protestos, também conhecidos como as "Jornadas de Junho" ou "Revolta do Vinagre", foram um marco na história recente do Brasil e tiveram um grande impacto na agenda política e social do país. Ao começar, o movimento se limitava a defender o passe livre estudantil, mas se expandiu para defender o passe livre irrestrito e o transporte público gratuito para todos.

Assim, dada a crise política que se estabeleceu no país, associada a sinais de estagnação econômica, emergiram grupos de extrema direita, por exemplo, o MBL, Vem pra Rua, etc. O Movimento Brasil Livre (MBL)[23] surgiu no ano de 2014, como um movimento social e político no Brasil que se concentrava, inicialmente, em questões como combate à corrupção, redução do tamanho do Estado e liberdade econômica. O MBL ganhou destaque por suas ações nas redes sociais e participação em protestos e manifestações. Com o tempo, o movimento passou a se posicionar em relação a outras pautas políticas e ideológicas, expandindo sua atuação para além dos problemas iniciais que o inspiraram, disseminação das ideias extremistas.

De acordo com Jinkings e Doria, Cleto (2016), a crise política no Brasil, alavancada por mobilizações ocorridas em 2013, que reivindicavam redução de tarifas no transporte público, logo foi apropriada por outros atores, como a grande mídia e movimentos como Revoltados On-line, Movimento Brasil Livre, Vem pra Rua, etc. O movimento Vem Pra Rua evidenciava a não aceitação do resultado das urnas em 2014, ou seja, a reeleição de Dilma Rousseff. O Movimento Brasil Livre (MBL), financiado por petroleiras americanas, defendia a volta das ideias ortodoxas neoliberais, como a liberalização econômica e a privatização, e

[22] Em junho de 2013, as ruas da cidade de São Paulo foram tomadas por milhares de pessoas como há muito não se via no país. Essas pessoas foram chamadas pelos atos do Movimento Passe Livre (MPL), que tem como uma das suas causas a adoção da tarifa zero no transporte público do país. Os atos tinham como objetivo protestar contra o aumento das tarifas no transporte público, no município de São Paulo, que iam passar de três reais para três reais e vinte centavos (Espírito Santo; Diniz; Ribeiro, 2016, p. 141).

[23] O Movimento Brasil Livre, tendo como seus membros mais conhecidos Kim Kataguiri, Fernando Holiday, Artur do Val, Renan Santos e Alexandre Santos, surge oficialmente no final de 2014, e começa a ter alguma influência na esfera pública a partir da participação nas manifestações a favor do impeachment da ex-presidente Dilma Rousseff, fazendo uso maciço das mídias sociais (Mattos, 2019, p.14).

criticava o apoio do Estado para as políticas sociais de distribuição de renda; já o grupo dos revoltosos, composto por maioria de militares, pregava a volta do regime militar.

Grupos como o Movimento Brasil Livre conseguiram alcançar um público vasto por meio das plataformas on-line, ultrapassando as barreiras ideológicas e geográficas tradicionais. A criação de câmaras de eco e a disseminação de informações seletivas fortaleceram esses grupos, criando um ciclo de reforço mútuo entre membros e simpatizantes, sendo financiados por grandes grupos políticos e empresariais nacionais e internacionais.

Outro movimento que também passou a se posicionar em relação a outras pautas políticas e ideológicas foi o Vem Pra Rua, que se tornou uma voz importante nas manifestações de massa em todo o Brasil. Assim, sua presença e impacto em questões políticas e sociais despertaram interesse e discussões sobre seu lugar na política, um dos principais promotores dos protestos organizados, os quais levaram milhares de pessoas às ruas, no período de março de 2015 a março de 2016, o que resultou no impeachment da Presidenta Dilma Rousseff, promovido por dois empresários paulistas e apoiado por famosos e políticos.

O Vem pra Rua foi criado por Rogério Chequer e Colin Butterfield, "ligados ao mundo financeiro e empresarial, de modo que muitos de seus pronunciamentos públicos advogam a defesa da incorporação da gestão empresarial ao mundo da política" (Garcia; Lopes, 2017, p. 9). O movimento cresceu e recebeu apoio de personalidades famosas, com presenças na manifestação do dia 22 de março de 2016. No caso, "José Serra, Floriano Pesaro, o ex-jogador de futebol Ronaldo Fenômeno, a cantora Wanessa Camargo, entre outras personalidades" (Chequer, Butterfield, 2016, p. 55-60), além de Fernando Henrique Cardoso.

Segundo a história oficial do Vem pra Rua, a iniciativa teve origem em uma rede de profissionais liberais – advogados, jornalistas, médicos – dotados de bons contatos sociais e de influência. Na visão de seus fundadores, caberia a esse grupo de pessoas, privilegiadas por possuírem uma boa educação, informação e posição privilegiada de mercado, a iniciativa de impulsionar o movimento (Chequer; Butterfield, 2016, p. 15-16). Também merece destaque a grande quantidade de empresários articulados em torno da organização do VPR (Chequer; Butterfield, 2016, p. 47). O método de formação do VPR enfatiza questões e possíveis conflitos de classe dentro do movimento. A liderança educada e privilegiada possuía recursos e contatos valiosos, mas também poderia causar conflito com os membros inferiores. As decisões estratégicas e a coesão interna do VPR foram afetadas por essas dinâmicas complexas.

Observamos que as medidas políticas desenvolvidas pelos governos capitaneados pelo Partido dos Trabalhadores (PT) buscaram uma maior proteção social, desse modo, o país teve uma ampliação sem precedentes de uma política econômica voltada para o estímulo ao consumo e ao investimento público. O governo de Dilma Vana Roussef foi marcado pelo processo inconstitucional de impeachment[24], em desfavor de uma presidenta democraticamente eleita. "Uma Presidenta que foi condenada à perda do mandato sem ter cometido nenhum crime de responsabilidade" (Neto, 2021, p. 13).

De acordo com a perspectiva constitucional, o Supremo Tribunal Federal é responsável por impedir ou anular processos de impeachment que não se baseiem em condutas claramente enquadradas nas definições legais dos crimes de responsabilidade. Isso enfatiza a importância de seguir rigorosamente os princípios constitucionais e legais para garantir que os processos de impeachment sejam justos e legítimos, mantendo, assim, o equilíbrio de poder e a democracia. O impeachment foi marcado por fortes diferenças e discussões acirradas, refletindo a complexa interseção entre questões jurídicas e políticas. Alguns argumentaram que a medida era necessária devido a alegadas irregularidades fiscais, enquanto outros a interpretaram como um sinal de instabilidade política.

Após o impeachment de Dilma, Michel Temer assumiu a presidência, ocupando o cargo de 31 de agosto de 2016 a 31 de dezembro de 2018. A ascensão ilegítima de Michel Temer à presidência foi marcada pela onda neoliberal emergida notoriamente mediante medidas políticas de austeridade e da livre concorrência. O governo liderado por Michel Temer se destacou por adotar políticas de austeridade e promover a livre concorrência, que são os pilares do pensamento neoliberal.

A partir de 2016, o Governo Temer adotou medidas austeras para "[...] equacionar o problema da deterioração das contas públicas [...]", tais como "[...] a PEC 241/55 (PEC do teto de gastos públicos), a reforma trabalhista, a reforma da previdência e outras propostas que limitam os gastos sociais" (Pinho, 2017, p. 22-23). A estratégia de política econômica do governo Temer se concentra na aplicação de controle fiscal e na redução do déficit público. Por exemplo, a PEC do teto de gastos públicos limita o crescimento anual dos gastos públicos à taxa de inflação do ano anterior.

[24] Isso significa que é inconstitucional a decretação de impeachment sem que se prove a ocorrência de crime de responsabilidade contra o(a) Presidente da República, razão pela qual o Supremo Tribunal Federal tem o dever constitucional, enquanto guardião da Constituição, de barrar ou declarar a nulidade de qualquer impeachment recebido pela Câmara ou decretado (em condenação) pelo Senado, caso inexistente conduta hipoteticamente subsumível nas taxativas previsões legais, que tipificam os crimes de responsabilidade (Bahia; Cattoni de Oliveira; Vecchiatti, 2017, p. 107).

A reforma trabalhista, inspiração neoliberal, foi aprovada em 2017, considerada um desmonte dos direitos sociais, de desregulamentações das leis trabalhistas em favor das empresas. Desse modo, medida de cunho capitalista e não social, que flexibilizou as relações de trabalho e reduziu alguns direitos trabalhistas, como a garantia de jornada de trabalho fixa e o pagamento de horas extras. Essa ação foi vista como uma mudança na lógica das políticas trabalhistas em direção ao capitalismo em vez do viés social.

A reforma parece ter beneficiado o ambiente empresarial ao flexibilizar as leis trabalhistas e introduzir desregulamentações. "Ou seja, suas vidas passam a ser completamente determinadas pelas demandas de curto prazo das empresas" (Teixeira *et al.*, 2017, p. 66). Isso permitiu mais flexibilidade na gestão dos recursos humanos. As mudanças mais notáveis incluíram a eliminação da garantia de jornada de trabalho fixa e a revisão das regras de horas extras, levantando preocupações sobre possíveis efeitos negativos na qualidade de vida dos trabalhadores e na segurança ocupacional. "Assim, ao invés de se subordinar aos ditames empresariais apenas durante a jornada de trabalho, os trabalhadores passam a ter toda a sua vida vinculada aos desígnios empresariais, sem que possam planejar sua vida pessoal e profissional, ficando sempre à espera do chamado do empregador" (Teixeira e*t al.*, 2017, p. 66).

A Reforma da Previdência foi proposta em 2017, sendo pautada na redução do déficit previdenciário e na garantia da sustentabilidade do sistema de aposentadorias. A medida previa o aumento da idade mínima de 65 anos, sem distinção entre homens e mulheres e entre urbanos e rurais, e a exigência de um período mínimo de 25 anos de contribuição como critério de acesso à aposentadoria. A principal preocupação da medida era manter o equilíbrio fiscal e garantir que as próximas gerações continuassem recebendo benefícios previdenciários. Além disso, previa outras regras de concessão de benefícios.

A partir dos preceitos políticos e ideológicos do governo de Temer, foram adotadas medidas de contestação do papel social do Estado, emplacando reformas fiscais na estrutura da máquina pública para reduzir o déficit fiscal. A título de exemplo, o teto de gastos públicos, uma medida inserida na Proposta de Emenda Constitucional Nº 241 (PEC 241/16)[25],

[25] A PEC 241 estabelece teto para as despesas primárias de cada poder, que terá sua base fixada no valor das despesas pagas no exercício de 2016. Em cada exercício seguinte, esse teto será corrigido pela inflação (Índice de Preços ao Consumidor Amplo – IPCA) do respectivo ano anterior, ao longo de vinte anos. Assim, em termos reais, a despesa primária não cresceria, sendo congelada no valor real de 2016 (base fixa), havendo a possibilidade de alteração do mecanismo de correção dos limites para vigorar a partir do décimo exercício de vigência da PEC, por meio de Projeto de Lei por iniciativa do Presidente da República [...]. A PEC 241 propõe a desvinculação das despesas com saúde e educação na CF em relação às receitas e seu congelamento no valor real de 2016 (Vieira; Benevide, 2016, p. 06-07).

que limitou o aumento das despesas públicas à inflação do ano anterior aos investimentos em áreas sociais. O estudo da Reforma Fiscal mostra uma abordagem política e ideológica que visava desafiar o papel tradicionalmente ativo do Estado na esfera social, promovendo medidas de ajuste fiscal para combater o déficit público. A PEC foi posteriormente transformada na Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016.

Essa estrutura de ajuste criou um ambiente de congelamento fiscal em que os gastos do governo não acompanhariam automaticamente o crescimento econômico. Isso permitiria uma flexibilidade potencial no ajuste fiscal em períodos futuros. Essa disposição mostra uma maneira de acompanhar e avaliar continuamente as condições econômicas e fiscais do país, reconhecendo a necessidade de ajustar as políticas à medida que as coisas mudam.

No governo Temer, foram implementadas medidas de privatização,[26] sendo privatizadas, no caso, a Eletrobras e a Casa da Moeda, Loteria Instantânea LOTEX e a Gestão de Rede de Comunicações do Comando da Aeronáutica (COMAER). Gurgel esclarece que a privatização foi a forma mais contundente de passagem ao controle privado de muitos ativos públicos, "[...] mas há outras formas, designadas como delegação – as concessões e permissões, que conceitualmente não privatizam os bens públicos, dado que não transferem as propriedades (Gurgel, 2007, p. 26).

Outra medida neoliberal adotada por Temer foi a aceleração da privatização das Universidades Públicas, por meio das fundações de direito privado no espaço público, cujo modelo está se expandindo pelo serviço público em geral. De acordo com Rodrigues (2006), existem duas formas básicas da burguesia encarar a educação escolar: educação-mercadoria e mercadoria-educação[27], em que cada uma dessas perspectivas se liga diretamente à forma assumida pelo capital em cada fase do circuito de sua valorização. A ideia de que a educação é transformada em uma mercadoria, embora especial, enfatiza a mudança das relações interpessoais e intelectuais em termos econômicos, em que o valor intrínseco do conhecimento geralmente é medido pelo potencial de lucro ou pelo lucro financeiro.

No governo Temer, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional apresentou uma mudança na estrutura do Ensino Médio. A alteração deu-se a partir da Lei nº 13.415/2017,

[26] É essencial entender as diferenças entre a privatização e outros métodos de transferência de ativos públicos, como concessões e permissões, para entender as sutilezas dessas mudanças. A privatização é a forma mais eficaz de transferir o poder e a propriedade dos ativos públicos para o setor privado. As concessões e permissões, por outro lado, podem envolver uma transferência temporária ou limitada do uso e operações, sem necessariamente implicar a transferência da propriedade.

[27] [...] ambas as formas do capital têm na transformação da educação, isto é, uma relação social estabelecida entre homens, em mercadoria (mesmo que especial), ou seja, uma forma fantasmagórica de relação entre coisas, a mediação para seu interesse mais geral – a valorização do valor através da exploração do trabalho vivo (Rodrigues, 2006, p. 15).

que ampliou a carga horária de 800 horas para 1.000 horas anuais, implantadas até 2022. Definiu novo currículo contemplado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em que o estudante pode escolher a área do conhecimento que quer estudar, conforme os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional.

A educação, cada vez mais influenciada pelo viés mercantilista[28], é vista como um meio de promover o desenvolvimento intelectual e de produzir e acumular bens valiosos para as pessoas e para a sociedade como um todo. A educação é considerada uma fonte essencial de capital humano, pois permite que as pessoas se posicionem no mercado de trabalho e prosperem em um mundo globalmente competitivo, fornecendo-lhes vantagens competitivas.

Assim, finalizamos observando que o lema do governo Temer foi pautado em "privatizar geral". Gurgel (2007, p. 19) argumenta que "[...] a nova ordem não significa exclusivamente privatizar os entes públicos da administração direta, as sociedades de economia mista, as autarquias e fundações, mas privatizar tudo". Ainda, acrescenta Gurgel (2007, p. 19) que privatizar tudo "[...] Significa privatizar as relações de trabalho, a solidariedade social e de gerações (seguridade), a organização sindical, a ética, a consciência e, claro, o conhecimento". Eis o governo Michel Temer.

Em 1º de janeiro de 2019, assume como Presidente do Brasil o político Jair Messias Bolsonaro, do Partido Social Liberal, que exerceu seu mandato até 31 de dezembro de 2022. Não diferente dos governos anteriores, a era Bolsonaro deu seguimento às medidas de desmonte dos arranjos econômico-institucionais, que refletem uma orientação neoliberal em sua política econômica por meio da participação central das empresas privatizadas, com objetivo de diminuir o tamanho do Estado.

Em 2019, o Congresso Nacional aprovou a Reforma da Previdência[29], que foi iniciada no governo de Michel Temer. A reforma alterou as regras para a concessão de benefícios previdenciários no país. Ainda, estabeleceu a idade mínima e o tempo de contribuição para a aposentadoria, no caso das mulheres, 62 anos de idade e 15 anos de contribuição, e, no caso dos homens, 65 anos de idade e 20 anos de contribuição. A reforma também atingiu os segmentos assistencialistas, como o Benefício de Prestação Continuada (BPC).

---

[28] Nos últimos 50 anos, tanto no Brasil como em outros países mais desenvolvidos, a visão sobre a educação assumiu um contorno mais mercantilista, uma presença forte na perspectiva de produção de recursos (conhecimentos e competências) com eficácia e eficiência. Recursos estes úteis tanto para os indivíduos, em termos de inserção profissional, quanto para toda a sociedade na competição global (Ferreira, 2017, p.298).

[29] A Reforma da Previdência está em vigor desde 13 de novembro de 2019, por meio da Emenda Constitucional nº 103. Um marco significativo no desenvolvimento econômico e social do Brasil foi a Reforma da Previdência de 2019, impulsionada pela Emenda Constitucional n° 103.

Com o objetivo de incentivar o investimento do capital privado, o governo de Bolsonaro prosseguiu com as políticas de privatização de estatais, incluindo a Empresa Brasileira de Comunicação (EBC), os Correios, a Dataprev (Empresa de Tecnologia e Informações da Previdência) e o Serpro (Serviço Federal de Processamento de Dados). No entanto, nenhuma delas foi privatizada. O alvo do capital nacional e estrangeiro eram os recursos energéticos e, logo após o afastamento da presidente Dilma, o Senador José Serra propôs mudanças na Lei de partilha da Petrobrás, Lei nº 12.351, que dispõe sobre os benefícios gerados pela exploração e gestão dos recursos petrolíferos do pré-sal.

Conforme o dispositivo, as empresas serão contratadas para explorar o petróleo, enquanto a União é a detentora da propriedade. As empresas que ganham os leilões, por outro lado, fornecem à União uma parte de sua produção, tanto em óleo quanto em dinheiro. O senador José Serra, proponente de alterações na Lei de Partilha da Petrobrás, e os governos subsequentes iniciaram um processo que levou ao fracionamento de organizações ligadas à empresa Petrobras e, posteriormente, à privatização.

Na conjuntura de mudanças da reforma trabalhista, o governo flexibilizou as leis trabalhistas e criou o "Contrato de trabalho Verde e Amarelo", através da medida provisória (MP) nº. 905/2019, de 12 de novembro de 2019, que busca estimular a contratação de jovens entre 18 e 29 anos que ainda não tiveram seu primeiro emprego. O Programa Verde e Amarelo, que tem como objetivo ajudar os jovens a se inserir no mercado de trabalho, sendo criado como uma resposta à preocupante taxa de desemprego[30] entre os jovens, propôs incentivos fiscais e regulatórios para atrair trabalhadores que ainda não haviam tido experiência de trabalho formal anterior. Tal programa apresentou a proposta de reduzir os encargos trabalhistas para empregadores[31] e oferecer vantagens tributárias, tornando a contratação de jovens mais atraente economicamente. Além disso, com o objetivo de adaptar as leis trabalhistas às necessidades do mercado, o programa buscou reduzir os encargos sobre

[30] Os trabalhadores submetidos a esse regime não poderão corresponder a mais de 20% do quadro de empregados de cada empresa e terão contratos de 24 meses (independentemente da finalidade da contratação), com recolhimentos de Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS) em alíquotas inferiores (2%, e não 8%), multa por rescisão contratual equivalente à metade da devida aos demais empregados (20% dos depósitos de FGTS, e não 40%), e esvaziamento da importância social do direito de férias e 13º salário, cujas remunerações serão feitas de forma parcelada, a cada mês trabalhado (Dutra; Jesus, 2019, p. 3).

[31] A modalidade CTVA, além da desoneração, dá ao empregador outras vantagens, como a supressão da indenização pelo encerramento antecipado do contrato. Também permite, mediante acordo individual com o empregado, diluir no pagamento mensal o 13º salário e a gratificação de férias de um terço, o que pode favorecer o rebaixamento dos salários no momento da contratação. Por fim, o adicional de periculosidade, que é de 30%, é reduzido para 5%, caso haja acordo individual que autorize a substituição desse adicional por um seguro contratado com companhia seguradora privada, o que pode significar redução de custos com diminuição da cobertura. O adicional passa a ser devido apenas se a exposição ao risco atingir 50% da duração da jornada. Hoje, essa exigência não existe (Dieese, 2020, p. 3).

a folha de pagamento, facilitar a adesão a programas de qualificação profissional e permitir contratos de trabalho com prazos menores.

A eficácia das políticas significa que elas devem atingir os objetivos de desenvolvimento pessoal e profissional a preços razoáveis. Os custos serão maiores do que outras opções viáveis, o financiamento recairá sobre os desempregados e a Previdência Social, e a geração de empregos será muito pequena. A segurança financeira e a qualidade de vida dos trabalhadores podem ser prejudicadas por direitos como a indenização pelo encerramento antecipado do contrato, pela possibilidade de diminuir benefícios como o 13º salário e a gratificação de férias, bem como a flexibilização dos critérios para o pagamento do adicional de periculosidade. Isso levanta dúvidas sobre a precarização do trabalho e a possibilidade de diminuição das proteções trabalhistas fundamentais.

O governo buscou a liberalização comercial, uma política econômica que visa diminuir as barreiras comerciais do país e incentivar a abertura da economia brasileira. No entanto, a pandemia de Covid-19 impactou o Brasil e o mundo, complicando o cenário econômico brasileiro. Entretanto, a aplicação dessa política requer uma análise cuidadosa dos possíveis benefícios e desvantagens. Também é necessário um planejamento estratégico, que leve em consideração as mudanças nas dinâmicas sociais, industriais e econômicas internas.

O cenário da crise sanitária[32] colocou em risco a implementação de políticas econômicas inéditas, como a abertura comercial. Restrições de mobilidade, fechamentos de fronteiras e interrupções nas cadeias de suprimentos tiveram um impacto significativo nos fluxos comerciais e na capacidade das economias de se adaptar. A experiência com a abertura comercial e a crise pandêmica pode fornecer uma base para o desenvolvimento de estratégias mais fortes e adaptáveis para o futuro, levando em consideração a complexidade e as interconexões do cenário econômico global.

A pandemia de COVID-19, cujo nome cientifico é SARS-CoV-2, transformou as prioridades políticas econômicas em todo o mundo, inclusive no Brasil. A partir dessa nova perspectiva, o foco do governo passou a se concentrar na resolução dos problemas imediatos. Isso é particularmente verdadeiro em relação ao fornecimento de produtos médico-hospitalares e equipamentos de proteção individual (EPIs) necessários para combater o vírus. A abertura comercial se viu reduzida em virtude dos

[32] Com a eclosão da pandemia, as atenções da política econômica voltaram-se à mitigação de seus impactos. Do ponto de vista da política comercial, ganharam ênfase as medidas voltadas para o abastecimento de produtos médico-hospitalares e de equipamentos de proteção individual contra o vírus. A retração da atividade econômica no Brasil e dos fluxos de comércio mundial, certamente, não contribuiu para tornar o ambiente propício a movimentos mais ambiciosos de política comercial (Naidin; Veiga; Rios, 2021, p. 45).

> Impactos da pandemia sobre o contexto internacional em que operam as políticas comerciais. As respostas à pandemia vieram adicionar novos elementos a um ambiente internacional já marcado pela desaceleração da globalização e por conflitos geopolíticos com efeitos sobre as políticas comerciais dos países desenvolvidos" (Naidin; Veiga; Rios, 2021, p. 45).

Ainda, um fator desastroso enfrentado no governo Bolsonaro, na pandemia, em relação à saúde, foi a inserção de tratamento e medicamento sem comprovação científica da eficácia ao tratamento da Covid-19, ocasionando a elevação dos valores de fármacos e de outros itens considerados de valores baixos, fazendo com que os cidadãos pobres ficassem sem acesso a itens da saúde básica.

A saúde enfrentou um impacto significativo devido à hesitação de muitos cidadãos em adotar as recomendações de saúde pública, como medidas de distanciamento social e uso de máscaras, o que contribuiu para a disseminação do vírus. Isso resultou em hospitais superlotados, profissionais da saúde sobrecarregados e milhares de óbitos, levando inclusive à abertura de uma Comissão Parlamentar de Inquérito, para investigar responsabilidades. Com a descoberta da vacina, muitos brasileiros sequer tomaram uma única dose, em virtude de ações do próprio presidente Bolsonaro, o que ocasionou debates e críticas em âmbito nacional e até mesmo internacional.

Assim, a fim de atender às necessidades emergenciais do sistema de saúde, a política comercial foi alterada nesse contexto. A crise econômica causada pela pandemia, que resultou em uma redução significativa da atividade econômica, criou um ambiente difícil para qualquer política comercial mais radical. A capacidade de buscar iniciativas mais ambiciosas ou amplas de abertura comercial foi limitada pelos efeitos da incerteza sobre o futuro da economia global, pelos efeitos nas cadeias de suprimentos e pela instabilidade[33] dos fluxos de comércio internacional.

A educação também sofreu os impactos da emergência de saúde pública. O processo pandêmico não contemplou as finalidades da educação pública, que são as aulas presenciais. Com a disseminação do vírus, houve a interrupção das aulas presenciais para a modalidade on-line[34] para alunos que, em sua maioria, sequer tinham o conhecimento virtual, tampouco

[33] A inabilidade do governo federal abarca todos os setores desde o social, passando pelo cultural, saúde pública, economia, meio ambiente e educação. A instabilidade política atrapalha os processos de tomada de decisões, provocando uma série de desarticulações entre os poderes. Dessa forma, a população se encontra em meio ao caos instalado. A economia se tornou mais importante do que salvar vidas. E não há surpresa alguma nesse fato, pois as consequências da pandemia se devem não apenas ao coronavírus, mas aos anos e anos de políticas neoliberais e de um sistema econômico selvagem e irresponsável (Firmino; Ferreira, 2020, p. 3).

[34] Mészáros (2008) e Nóvoa (2007) ajudam a pensar sobre a aprendizagem escolar em um momento sem a escola, no sentido de espaço físico, de acolhimento e de aprendizado. Nas aulas à distância, embora haja o professor e alguns alunos, o direito à aprendizagem é limitado pelas condições estruturais. Até mesmo os

os meios para estudar. Alunos e suas famílias inteiras afetadas diante desse atípico cenário nacional e internacional.

As medidas de isolamento social resultaram em grandes interrupções na rotina escolar e no acesso à educação. Alunos com baixa aprendizagem, que já apresentavam dificuldades acadêmicas antes da pandemia, foram os mais afetados. Suas dificuldades foram agravadas pela falta de interação presencial com professores e colegas, pela falta de suporte individualizado e pela necessidade de autodisciplina durante o aprendizado remoto.

Além disso, as desigualdades educacionais foram agravadas por famílias sem recursos tecnológicos e sem conectividade. A pandemia causou um impacto na aprendizagem desses alunos, gerando problemas de bem-estar emocional e social. O isolamento prolongado, bem como o estresse causado pela pandemia, apresentou piora na saúde mental de muitos alunos, ocasionando dificuldades no aprendizado.

O governo Bolsonaro proferiu ataques às instituições educacionais com cortes orçamentários significativos nas universidades e em instituições de pesquisa, o que prejudicou o desenvolvimento de programas educacionais e a realização de pesquisas de alta qualidade. Ainda, houve desrespeito à lista de eleitos pela comunidade acadêmica, culminando em medidas autoritárias e intervenção nas universidades, o que levantou dúvidas sobre a autonomia das universidades. O governo foi acusado de desvalorizar as ciências e as humanidades e de promover ideologias específicas no ensino.

A retórica polarizadora utilizada pelo ex-presidente Bolsonaro, caracterizada por suas declarações polêmicas e provocadoras sobre uma ampla gama de temas delicados, foi objeto de grande atenção tanto no país quanto no exterior. Essa polarização tem um impacto significativo na coesão social, no diálogo público e no funcionamento da democracia em todas as circunstâncias. Ainda, as declarações provocadoras do presidente Bolsonaro sobre questões políticas, de gênero, sexualidade, direitos indígenas e meio ambiente criaram tensões entre vários grupos e dificultou a capacidade de estabelecer um diálogo positivo. Essas tensões afetaram a política pública, os direitos humanos e a coesão social.

> A insanidade se expande no fundamentalismo religioso centrado na "teologia da prosperidade" no mercado religioso. Esta potência da insanidade política pelo combate ao que denominam de ideologia de gênero e pelo combate à educação e à ciência laica, por serem entendidas como disseminadoras do mal. Avança, por esta via, a subordinação da ciência ao dogma religioso e do estado laico ao estado religioso, retroagindo à idade média (Frigotto, 2021, p. 120).

---

estudantes que estão ligados à rede sentem dificuldades para manter o aprendizado, alguns podem, eventualmente, contar com um tutor, neste caso, os pais ou responsáveis, que, sem paciência, sem tempo e sem formação, de repente, viraram auxiliares dos professores no árduo exercício de ensinar.

O discurso antijornalismo, adotado pelo governo Bolsonaro, foi marcado por ataques à mídia e aos jornalistas críticos, ocasionando preocupações sobre a liberdade de imprensa e a saúde da democracia, pois a mídia é um componente essencial de controle social e contrapeso do poder do governo em uma sociedade democrática. “A manutenção da estupidez e insensatez humana se efetiva, ao mesmo tempo, pelo desmanche da sociedade democrática e do convívio democrático e pela insanidade do fundamentalismo político e religioso” (Frigotto, 2021, p. 120). Em outros termos, tratava-se de um governo hostil à mídia, com esforços para descredibilizar o jornalismo crítico e prejudicar a capacidade da sociedade de obter informações imparciais, bem como de exercer um escrutínio público sobre as ações do governo. Isso leva a um ambiente em que o governo pode agir com menos transparência e sem prestação de contas, ameaçando a democracia.

Nesse sentido, houve relatos e preocupações generalizadas sobre discursos e declarações no governo Bolsonaro, que podem ter causado polarização e tensão na sociedade brasileira. A propagação do ódio e a incitação à violência são comportamentos que podem destruir a estrutura social e provocar conflitos perigosos. Tais discursos não apenas podem ameaçar a segurança física dos cidadãos, mas também podem impedir o respeito e o diálogo construtivo, tornando mais difícil resolver conflitos de forma pacífica e chegar a um consenso.

É essencial que os líderes políticos e governamentais assumam a responsabilidade pela comunicação pública e fomentem uma linguagem que enfatize os direitos humanos, a pluralidade de opiniões e a resolução pacífica de conflitos. A promoção de uma cultura de respeito e tolerância é fundamental para a saúde da democracia e para o bem-estar da sociedade como um todo.

Conforme argumentado por Harvey (2008, p. 29), o neoliberalismo estabelece sua teoria como a solução para os problemas do capitalismo, promovendo a liberdade de mercado como fundamental para a liberdade individual. Dessa forma, a livre iniciativa preconizada pelo neoliberalismo está alinhada com os interesses dos proprietários privados, das empresas, das corporações multinacionais e do capital financeiro.

Na teoria neoliberal, a liberdade de mercado é colocada em primeiro lugar, porque a liberdade individual e a liberdade de mercado estão ligadas e porque um mercado não regulado permite que a liberdade individual seja mais eficazmente exercida. As pessoas têm a capacidade de agir de acordo com seus próprios interesses em um mercado desregulamentado, de acordo com essa premissa. No entanto, como Harvey observa, essa ideia de liberdade de mercado frequentemente favorece os proprietários de propriedade privada, corporações multinacionais e capital financeiro. Segundo essa perspectiva, o neoliberalismo não apenas

visa liberar as forças do mercado, mas também está de acordo com os interesses das elites econômicas, que se beneficiam do enfraquecimento das regulações do governo e da expansão da influência do setor privado.

Na gestão presidencial de 2023-2026, Luiz Inácio Lula da Silva foi eleito Presidente do Brasil. Uma das medidas adotadas pelo governo foi a publicação do Decreto nº 11.478, em edição extra do DOU (Diário Oficial da União), no dia 6 de abril de 2023, que removeu a Empresa Brasileira de Comunicação (EBC), os Correios, a Dataprev (Empresa de Tecnologia e Informações da Previdência) e o Serpro (Serviço Federal de Processamento de Dados) do processo de privatização.

Dessa forma, o retorno do governo de Luiz Inácio Lula da Silva ao poder trouxe expectativas de continuidade e expansão das políticas sociais no Brasil, especialmente na redução da desigualdade e na melhoria das condições de vida das comunidades mais desfavorecidas. No entanto, o sucesso e a eficácia das ações sociais dependerão de vários fatores. Estes incluem a capacidade de mobilizar recursos, a criação de políticas bem pensadas e a cooperação com várias partes da sociedade. Notadamente, observamos que o Brasil passou por transformações econômicas, administrativas e políticas, por mudanças intrínsecas, que moldaram o país de forma enriquecedora quanto à continuação e expansão das políticas sociais. Desse modo, nessa dimensão, na subseção seguinte, abordaremos sobre o município e a ênfase na autonomia, nas responsabilidades, nas desigualdades regionais e nas responsabilidades compartilhadas entre os entes federativos a partir da Constituição Federal de 1988.

3.3 O município como ente federado e o regime de colaboração entre esferas de governo no Brasil: autonomia e responsabilidades

A seguir, apresenta-se uma breve introdução sobre conceito de município, a função do município como ente federado, sua forma de governo, suas atribuições, autonomia e competências, bem como uma breve discussão sobre os regimes de colaboração entre esferas de governo no Brasil.

A organização política e administrativa do Brasil, contemplada na Constituição Federal do Brasil de 1988, é integrada pelo regime político na forma de República Federativa, compreendendo as três esferas do governo: União, Estados e Municípios, conforme consta no artigo 18 da CF. Cada esfera possui autonomia política, administrativa e financeira para gerir

seus recursos e prestar serviços públicos à sua população, nos limites permitidos pela Constituição Federal.

Nesse contexto, de acordo com Costa (2014, p.83), considera-se município[35] uma organização política, pessoa jurídica de Direito Público interno, com base territorial determinada, englobando um conjunto de vizinhos, com interesses locais e comuns, com autonomia política, administrativa e financeira garantida pela Constituição, que lhe define a competência.

Conforme preconiza o artigo 1º, da Constituição Federal, "A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito" (Brasil, 2016, p. 11). Nas esferas governamentais, o município é a menor unidade administrativa e é dotado de autonomia política, administrativa e financeira.

No texto constitucional, como ente federado, o município[36] possui autonomia, governo próprio e poder para administrar e legislar conforme interesses locais. É a administração própria daquilo que lhe é próprio. A função do município como ente federado é desempenhar um papel fundamental na administração pública e no desenvolvimento local. Como unidade autônoma dentro do sistema federativo, o município possui responsabilidades e competências específicas. Conforme exposto na Constituição, os municípios brasileiros são entes autônomos e independentes, possuindo responsabilidades específicas em prol do bem-estar da população que vive sob sua jurisdição. Dentre as autonomias municipais, segue descrição.

A Autonomia Administrativa[37] é garantida constitucionalmente no artigo 29 e seus incisos, e no artigo 30, incisos IV, V, VI, VII, VIII e IX, assim, o município, dentro da sua organização administrativa, precisa ter capacidade de organizar os seus serviços, buscando atingir o objetivo da instituição e atender às necessidades da comunidade local. Também, a autonomia administrativa permite que os municípios adaptem suas políticas e procedimentos para se ajustarem às características únicas da região. Isso resulta em otimização na alocação de recursos e na promoção de um ambiente de prestação de serviços mais eficiente e eficaz.

---

[35] O município é a menor unidade territorial brasileira com governo próprio, é formado pelo distrito-sede, onde está localizada a cidade, que é a sede municipal e que leva o mesmo nome do município, ainda, que corresponde à zona urbana municipal; também, pelo território ao seu entorno, a zona rural municipal, que pode ser dividida em distritos, cuja maior povoação recebe, geralmente, o nome de vila (Pinto, 2003, p. 29).

[36] A Constituição Federal prevê o Município como entidade federativa (art. 1°) lhe confere competência (art. 30) e lhe discrimina rendas (art. 156). Encerra- se, com isso, a polêmica doutrinária sobre a natureza do Município que alguns entendiam não ser entidade federativa por ter sido omitido no texto do art. 1° da EC 1/69 (Ferreira Filho, 1990, p. 59).

[37] Para Braz (1994), a autonomia administrativa é definida como o "poder de se organizar juridicamente através de lei orgânica própria, sem a tutela do Estado-membro, e de dispor sobre sua própria administração em tudo que respeita os seus interesses locais" (Braz, 1994, p. 35).

Sobre a Autonomia Financeira,[38] o município precisa organizar seus recursos financeiros em consequência de arrecadação de suas rendas. Os recursos devem ser geridos em consonância com os preceitos legais, ou seja, que as entidades federativas exerçam suas funções de acordo com o fixado na legislação. Sobre a significação de autonomia financeira municipal, destaca Castro (2006), "instituir e arrecadar os tributos de sua competência, bem como aplicar suas rendas, sem prejuízos da obrigatoriedade de prestar contas e publicar balancetes nos prazos fixados em lei" (Castro, 2006, p. 239).

Embora as restrições impostas aos municípios sejam genéricas e relacionadas aos princípios tributários, elas não limitam sua autonomia. Em vez disso, elas são diretrizes constitucionais que guiam a atividade tributária de todos os entes estatais. Uma parte importante da autonomia municipal é a capacidade de auto-organização política, que permite que os municípios criem seus próprios sistemas de governo e sistemas de tomada de decisão que atendem às necessidades e prioridades locais. Essa faculdade dá aos municípios uma grande capacidade de adaptar suas instituições e políticas aos seus próprios contextos.

A Autonomia Política é a capacidade do município de se autogovernar. A Constituição Federal de 1988, em seu art. 30, inciso V, prevê a autoadministração, que garante o direito do município de organizar e prestar serviços públicos à população. Cabe ao ente municipal a auto-organização através da elaboração de sua Lei orgânica própria (artigo 29, caput) e de autogoverno, mediante eleição de representantes para compor o Poder Executivo, prefeito, vice-prefeito; e do Poder Legislativo, vereadores (artigo 29, I a XIV). A autonomia política, como expresso na Constituição, consiste em várias facetas que conferem aos municípios a autoridade e os recursos necessários para exercer a soberania local e atender às necessidades específicas de suas comunidades.

No que se refere à criação da Lei Orgânica, Castro (2006) define que é "uma Lei, em sentido formal e material, de cuja feitura não participa o Executivo, que, em nosso ordenamento jurídico- constitucional, possui funções Co-Legislativas" (Castro, 2006, p. 55). A Constituição em seu artigo 29, preceitua que:

> O Município reger-se-á por lei orgânica, votada em dois turnos, com o interstício mínimo de dez dias, e aprovada por dois terços dos membros da Câmara Municipal, que a promulgará, atendidos os princípios estabelecidos nesta Constituição, na Constituição do respectivo Estado e os seguintes preceitos (Brasil, 2016, p. 31).

[38] No uso do poder de tributar e da faculdade de aplicar suas rendas, o Município não encontra outras limitações além daquelas que emanam dos princípios tributários adotados pelo nosso sistema constitucional, para todas as entidades estatais. Limitações genéricas, evidentemente, que não constituem restrições à autonomia local, mas tão somente normas constitucionais de direito fiscal destinadas às esferas tributárias – federal, estadual e municipal (Castro, 2006, p. 242).

Desse modo, um exercício de autodeterminação, visto que os municípios podem criar suas próprias leis orgânicas, as quais permitem que eles estabeleçam as leis e os regulamentos que melhor se adequem às suas circunstâncias locais. Como resultado, o sistema legal é modificado para atender às demandas da comunidade e às características únicas do município. Isso permite uma governança mais eficiente e representativa. Além disso, o autogoverno é feito por meio da eleição de representantes locais para o Poder Executivo, o que dá legitimidade democrática às decisões tomadas em nível municipal.

Nos termos do artigo 39, § 4º, da Constituição Federal (Emenda Constitucional 19/1998), a gestão do município é representada pelo Prefeito e seu vice, cabendo-lhes a direção administrativa e política do município. O vice-prefeito tem a incumbência de substituir o prefeito em caso de impedimentos. Preconiza o art. 29, I, II e III, que as eleições municipais para prefeito, vice-prefeito e vereadores ocorrem sempre no primeiro domingo de outubro do ano anterior ao término do mandato. São eleitos para mandato de quatro anos e tomam posse no dia 1º de janeiro.

Já para eleição das câmaras municipais, artigos 84 e 105, os vereadores são eleitos prevalecendo o sistema de representação proporcional e partidária, obedecendo aos limites previstos na Constituição Federal, neste caso, proporcional ao número de habitantes. O número de vereadores deve estar previsto na Lei Orgânica de cada Município. Em prol da organização administrativa, o artigo 30, incisos de I a IX da Constituição de 1988, relaciona as competências municipais, a saber:

> I – legislar sobre assuntos de interesse local; II – suplementar a legislação federal e a estadual no que couber; III – instituir e arrecadar os tributos de sua competência, bem como aplicar suas rendas, sem prejuízo da obrigatoriedade de prestar contas e publicar balancetes nos prazos fixados em lei; IV – criar, organizar e suprimir distritos, observada a legislação estadual; V – organizar e prestar, diretamente ou sob regime de concessão ou permissão, os serviços públicos de interesse local, incluído o de transporte coletivo, que tem caráter essencial; VI – manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação infantil e de ensino fundamental; VII – prestar, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, serviços de atendimento à saúde da população; VIII – promover, no que couber, adequado ordenamento territorial, mediante planejamento e controle do uso, do parcelamento e da ocupação do solo urbano; IX – promover a proteção do patrimônio histórico-cultural local, observada a legislação e a ação fiscalizadora federal e estadual (Brasil, 2016, p. 34).

O texto constitucional acima trata das responsabilidades das autoridades municipais, ou seja, do governo local. Nesse contexto, os municípios têm por base uma legislação local voltada aos interesses mais próximos de seus habitantes (Costa, 2014, p. 81). Dentre as competências comuns, a Constituição Federal de 1988 estabelece possibilidades aos entes

federados (federal, estadual e municipal) de determinarem regimes de colaboração[39] compartilhados ou complementares com o objetivo de garantir a efetivação de políticas públicas, o acesso universal aos serviços públicos e o desenvolvimento socioeconômico do país.

O regime de colaboração está descrito no artigo 211, da Constituição brasileira de 1988: "A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino" (Brasil, 2016, p. 124). Segundo Abrucio (2010, p. 61), "a expressão regime de colaboração só foi empregada na educação, embora outras áreas tenham previsto formas colaborativas na Constituição". No entanto, há outras áreas em que o regime de colaboração pode ser implementado, como saúde, segurança pública, infraestrutura, assistência social, meio ambiente e desenvolvimento regional. Em geral, a União desempenha o papel de coordenadora e financiadora das políticas, enquanto estados e municípios têm a responsabilidade pela execução.

Para a implementação do regime de colaboração, é necessário promover troca de informações entre as esferas de governo (União, Estados e Municípios), que se realiza por meio de fóruns, comissões, conselhos, pactos, convênios ou outros instrumentos de diálogo necessários para promover políticas públicas eficientes e buscar soluções conjuntas para os desafios e demandas do país.

No regime de colaboração, essa autonomia pressupõe a cooperação e a coordenação entre as esferas de governo para a realização de objetivos comuns, ou seja, as responsabilidades são compartilhadas. No que concerne à responsabilidade, no regime de colaboração, cada ente já tem as suas definidas, no caso, a União, com políticas e programas de alcance nacional; os Estados têm responsabilidades nas instâncias estaduais como segurança, saúde, etc.; e os municípios são responsáveis por serviços essenciais de âmbito local.

Na subseção seguinte, apresenta-se breve explanação das políticas educacionais e das responsabilidades compartilhadas entre os entes federados a partir da Constituição Federal de 1988, em especial, a política de fundos.

---

[39] Por regime de colaboração, entende-se a adoção de mecanismos de articulação entre os entes federados, de modo que o centro exerça a função de contrabalanceamento para sanar diferenças entre aqueles que estão na ponta do sistema. E, então, o maior articulando ações e induzindo/redistribuindo por meio de políticas públicas ao menor e mais fraco (Costa; Ramos, 2020, p. 115).

3.4 Políticas educacionais e as responsabilidades compartilhadas entre os entes federados a partir da Constituição Federal de 1988

Nesta subseção, abordamos algumas políticas e programas como exemplos emblemáticos de governabilidade, que acenam com a responsabilidades de cada ente federado, sobretudo do município, com a manutenção e desenvolvimento do ensino no país e de como os demais entes podem se articular para assumir responsabilidades compartilhadas para o atendimento ao direito à educação da população brasileira.

Sobre a política de fundos[40], por exemplo, trata-se de instrumentos de financiamento da educação com objetivo de direcionar recursos para finalidades específicas. Cada ente federado tem o seu próprio fundo, proveniente de diferentes fontes, como impostos e transferências constitucionais para serem investidos em áreas prioritárias, financiamento de projetos, programas sociais, infraestrutura, educação, saúde, entre outros.

Com a Constituição Federal de 1988, a educação brasileira passou a ser um direito constitucional estabelecido a todos os brasileiros, assim, União, Estados e municípios passaram a ter responsabilidades compartilhadas. Dessa forma, a Constituição Federal determina que a União deve complementar os recursos dos estados e municípios que não conseguirem alcançar um valor mínimo para o financiamento de projetos e programas educacionais.

Na área da política educacional, Saviani argumenta que ela "diz respeito às medidas que o poder público toma relativamente aos rumos que se deve imprimir à educação" (Saviani, 2005, p. 29). Essa declaração de Saviani destaca que a política educacional consiste em diretrizes e ações planejadas pelo governo para orientar o desenvolvimento da educação, indo além de simples medidas isoladas. Isso implica reconhecer a educação como um elemento fundamental para o avanço social e econômico.

Nesse sentido, Martins (2010) complementa que a política educacional é uma política pública social, setorial, que se refere ao domínio específico da Educação. Ao classificá-la como política social. O autor considera-se o impacto que a política educacional pode ter na sociedade como um todo, influenciando tanto as estruturas sociais quanto as relações

[40] A lógica da política de fundos é relativamente simples: compartilhar no âmbito de cada estado da federação e DF parte dos recursos que já são destinados por estados e municípios para a educação e distribuí-los entre as redes estaduais e municipais na proporção das matrículas das respectivas redes. É importante afirmar que recursos de um Estado não são compartilhados com os outros, cabendo ao Governo Federal oferecer um complemento financeiro para aqueles estados e respectivos municípios em que a receita disponível por aluno for menor, considerando as 27 unidades da federação brasileira (Pinto, 2019, p. 25).

interpessoais. Além disso, classificar a política educacional como setorial enfatiza que o domínio educacional é único em comparação com outras esferas do governo, ressaltando a necessidade de um método distinto e direcionado para a formulação de políticas nessa área. Ainda, destaca Vieira (2011) que as políticas públicas educacionais não se limitam a ações específicas; elas também incluem perspectivas, visões e diretrizes, que moldam a maneira como o poder público lida com a educação.

A ideia de distribuir recursos em cada unidade federativa com base em matrículas e financiamento local é um esforço para equilibrar o acesso à educação em um país diverso e geograficamente vasto. Uma consideração sensata das necessidades demográficas e educacionais específicas de cada região é a proposta de distribuir recursos com base na proporção das matrículas entre as redes estaduais e municipais. Uma tentativa de nivelar as disparidades econômicas, que podem afetar a qualidade da educação, conforme explana Pinto (2019), é a forma como o Governo Federal oferece um complemento financeiro aos estados e municípios com receita disponível mais baixa por aluno. Essa medida reconhece que é necessário fazer investimentos consistentes em áreas com recursos mais limitados para alcançar uma base mínima de qualidade educacional.

Segundo Dowbor (2020), a política de fundos representa um instrumento crucial para assegurar a equidade e a qualidade da educação, cuja eficácia está diretamente ligada a uma gestão competente e transparente dos recursos. É fundamental fortalecer os mecanismos de controle social e de participação da comunidade na gestão dos recursos educacionais, bem como investir na formação de professores e na infraestrutura escolar e garantir um financiamento público adequado e estável para a educação.

A Constituição Federal, em seu artigo 212, prevê o percentual[41] de recursos que devem ser destinados às políticas educacionais. Com a política de fundos, os entes federados conseguem garantir uma gestão mais eficiente e transparente dos recursos públicos, possibilitando equidade na distribuição de recursos, destinando-os para áreas de maior necessidade, de acordo com critérios estabelecidos em leis e em regulamentos específicos. A seguir, as principais políticas de fundos voltadas para a educação.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério foi o primeiro instituído no Brasil para a manutenção e desenvolvimento da

[41] I-18% dos impostos arrecadados pelo governo federal, abatidas as transferências constitucionais para estados e municípios; II- 25% dos impostos arrecadados pelos governos estaduais e pelo Distrito Federal (DF), adicionando-se as transferências recebidas do governo federal e subtraindo-se as transferências efetuadas aos governos municipais; III- 25% dos impostos arrecadados pelos municípios, acrescidas as transferências recebidas dos governos federal e estaduais (Brasil, 2016, p. 125).

educação básica. Foi criado através da Emenda Constitucional n° 14, promulgada em 12 de setembro de 1996, na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso, no entanto, só entrou em vigor no ano de 1998, tendo como objetivo aumentar o acesso à educação e incentivar melhorias na qualidade do ensino.

Segundo Vasquez (2005), o Fundef previa uma distribuição dos recursos proporcional ao número de alunos matriculados por ano, nas escolas cadastradas das redes municipais e estaduais de ensino regular. Para tanto, o valor destinado por aluno deveria ser calculado de acordo com o total de recursos disponíveis no Fundo e dividido pelo número total de matrículas, em cada estado, independentemente da rede em que está o aluno (municipal ou estadual).

Nesse caso, a arrecadação do Fundef no estado seria distribuída de forma igualitária, eliminando-se a desigualdade de investimentos em escolas públicas, de um modo geral, dentro de um mesmo estado. Acrescenta Vasquez (2005) que, para efeito de fiscalização, estimulou-se a participação da sociedade por meio da criação de Conselhos de Acompanhamento e Controle Social, além do estabelecimento de uma conta única e específica, a fim de se identificar de forma mais eficiente qualquer tipo de irregularidade.

De acordo com França e Gonçalves (2016), como resultado da adesão ao Fundef, a municipalização[42] é vista como uma ferramenta capaz de melhorar a eficiência e a eficácia dos sistemas educacionais públicos. A transferência da responsabilidade educacional para os municípios permite uma gestão mais próxima da população atendida. “Os resultados mostram que os Municípios responderam aos incentivos dados pelo Fundef ao expandirem suas redes de ensino por meio da criação e/ou transferência de escolas da esfera estadual” (França; Gonçalves, 2016, p. 236).

Como as decisões são tomadas em um local mais acessível, a comunidade local pode constatar melhor como os recursos são usados. Ainda, como os gestores de política pública de educação estão mais próximos da população e, portanto, mais visíveis e vulneráveis a críticas, a municipalização promove a responsabilização direta deles. A discrepância pode ser atribuída à incapacidade dos órgãos de fiscalização criados pelo Fundef para atribuir

[42] Embora o fundo não condicione os repasses de recursos a aumentos de eficácia e eficiência dos sistemas públicos de ensino, o consequente processo de municipalização incentivado pela adesão ao Fundef, supostamente, traria ganhos nessas questões em virtude do aumento da transparência no uso dos recursos, proximidade com a população e facilidade na responsabilização dos gestores da política pública. O Fundef proveu alguns incentivos econômicos para a concretização das políticas (França; Gonçalves, 2016, p. 236).

responsabilidade aos gestores da política educacional. O mecanismo de "responsabilização"[43] pode não ter atingido o objetivo de aumentar a eficiência da gestão, o que indica que a relação entre prestação de contas e eficiência não foi bem estabelecida. Assim, os municípios podem ter sido menos pressionados a melhorar sua gestão se não houvesse uma diretriz direta que incentivasse o uso eficaz dos recursos.

A distribuição dos recursos com base em uma porcentagem das receitas tributárias fornece uma abordagem de distribuição financeira,[44] que reflete a capacidade econômica e as receitas de cada Estado e Município.

Uma das políticas educacionais brasileiras, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, recebeu muitas críticas. Desse modo, uma das principais queixas é que ele se concentrava apenas no Ensino Fundamental, ignorando outras fases importantes da educação, como o Ensino Médio e a Educação Infantil. Recebeu críticas por sua abordagem neoliberal, que buscava descentralizar o financiamento da educação e diminuir os recursos públicos, frequentemente, em detrimento da qualidade do ensino e do investimento na valorização dos profissionais educacionais. A iniciativa do Fundef de municipalizar o Ensino Fundamental gerou resultados insatisfatórios, pois alguns municípios não tinham os fundos necessários para manter um bom ensino, agravando as disparidades educacionais entre as regiões.

A política de financiamento da educação básica no Brasil mudou significativamente com a alteração para o Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação). O Fundef (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) era o antecessor do Fundeb e se concentrava exclusivamente no Ensino Fundamental. A Emenda Constitucional nº 53, de 2006, que alterou o artigo 60, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), foi o principal fator que contribuiu para a transição para o Fundeb. O escopo do financiamento da educação básica foi ampliado por essa emenda, que abrange todas as etapas da educação básica, desde a creche até o Ensino Médio. Isso representou um

[43] Dessa forma, o fundo estimulou a descentralização do ensino na esperança de melhorar o gerenciamento dos recursos. Entretanto, não houve elevação de eficiência e, em diversos anos, observou-se um decréscimo (França; Gonçalves, 2016, p. 236).

[44] O fundo é de natureza contábil, com atuação em âmbito estadual, e composto por 15% das principais receitas de impostos - FPE (Fundo de Participação dos Estados), FPM (Fundo de Participação dos Municípios), IPI-Exportação (Imposto sobre Produtos Industrializados para Exportação), ICMS (Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços) e desoneração das exportações (Lei Kandir)] de Estados e Municípios (França; Gonçalves, 2016, p. 237).

grande avanço, reconhecendo a importância de investir em todas as fases do ciclo educacional para promover uma educação justa e de alta qualidade.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação foi criado no ano de 2007 para substituir o Fundef, que tinha um foco mais limitado na Educação Fundamental, "é um fundo especial[45], formado por 27 fundos (26 estaduais e 1 do Distrito Federal), que são compostos basicamente por contribuições dos Estados e dos Municípios. A União complementa os recursos dos Fundos quando não alcançam um valor capaz de garantir uma educação básica de qualidade mínima" (Brasil. 2020, p. 9).

Trata-se de um fundo de natureza contábil e financeira, que tem como objetivo principal redistribuir recursos entre os estados e municípios de forma a garantir o financiamento da educação básica pública, contribuindo para a garantia do acesso à educação de qualidade para todos os estudantes, independentemente de sua origem ou condição socioeconômica. Em 2020, o Fundeb foi transformado no Novo Fundeb, pela Lei nº 14.113/2020, passando a vigorar a partir de 1º de janeiro de 2021.

O sistema de transferências intergovernamentais e a distribuição de recursos por meio dos vários fundos[46] e impostos, mencionados anteriormente, são componentes essenciais da estrutura fiscal do Brasil. O Fundo de Participação dos Estados (FPE) e o Fundo de Participação dos Municípios (FPM) são mecanismos essenciais para a distribuição de receitas entre os vários níveis de governo, com o objetivo de melhorar o equilíbrio socioeconômico e diminuir as disparidades regionais. O Imposto sobre Circulação de Mercadorias e sobre Prestação de Serviços (ICMS) e o Imposto sobre Produtos Industrializados proporcional às Exportações (IPIexp) são dois impostos importantes, que contribuem para a arrecadação fiscal, refletindo tanto o comércio quanto a atividade econômica. O Imposto sobre Transmissão Causa Mortis e Doação (ITCMD), que reflete tanto as transações financeiras

[45] No Brasil, o financiamento da educação provém de recursos tanto da União quanto dos Estados, Distrito Federal (DF) e Municípios. A Constituição Federal (CF) determina que, no mínimo, 18% da receita de impostos arrecadados pela União e, no mínimo, 25% da receita de impostos arrecadados pelos Estados, DF e Municípios sejam destinados à educação pública. Desse total, 20% de alguns impostos listados pela Constituição Federal compõem a receita do Fundeb. Quando esses 20% não são suficientes para garantir a oferta de uma educação de qualidade, conceituada por indicadores nacionais, a União complementa esse caixa para assegurar os padrões mínimos de manutenção e desenvolvimento da Educação Básica (Brasil, 2020, p. 11).

[46] Fundo de Participação dos Estados (FPE); ▪ Fundo de Participação dos Municípios (FPM); ▪ Imposto sobre Circulação de Mercadorias e sobre prestação de Serviços (ICMS); ▪ Imposto sobre Produtos Industrializados, proporcional às exportações (IPIexp); ▪ Imposto sobre Transmissão Causa Mortis e Doação (ITCMD); ▪ Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores (IPVA); ▪ Imposto sobre a Propriedade Territorial Rural (cota-parte dos Municípios) - (ITRm); ▪ Arrecadação de imposto que a União eventualmente instituir no exercício de sua competência (cotas-partes dos Estados, Distrito Federal e Municípios); ▪Receita da dívida ativa tributária, multas e juros relativos aos impostos acima relacionados (Brasil. 2020, p. 8).

quanto as mudanças patrimoniais, é um instrumento útil na tributação de heranças e de doações.

De forma semelhante, os impostos como o Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores (IPVA) e o Imposto sobre a Propriedade Territorial Rural (cota-parte dos Municípios) (ITRm) vinculam as receitas à posse e uso de ativos, aumentando a responsabilidade fiscal.

Uma mudança significativa na maneira como os recursos são distribuídos para a educação básica pública presencial é marcada pelo novo paradigma de distribuição de recursos, que usa métricas baseadas no Valor Anual por Aluno (VAAF, VAAT ou VAAR). As variáveis, intrínsecas às etapas, modalidades e tipos de instituições de ensino, são refletidas pela análise do número de alunos matriculados nas diferentes redes de educação básica, juntamente com as ponderações específicas relacionadas ao Valor Anual por Aluno[47].

Com o Novo Fundeb, houve aumento no percentual destinado à remuneração dos profissionais, neste caso, antes era de 60%, depois passou a ser de 70%, abrangendo todos os profissionais que integram a educação básica. Conforme preconiza o Manual do Novo Fundeb, a nova política de financiamento da Educação[48] "trouxe mudanças substanciais voltadas ao aprimoramento da dinâmica de operacionalização do Fundo, com o objetivo de proporcionar uma distribuição de recursos mais equitativa e igualitária, atentando às necessidades de cada ente governamental (Brasil, 2020, p. 10). Dessa forma, o novo Fundeb é essencial para avançar nas políticas públicas educacionais a fim de garantir o acesso, a permanência e a qualidade no ensino.

Em relação ao acompanhamento e controle social,[49] em seus respectivos âmbitos de competência, as leis dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios devem estabelecer padrões para a supervisão, a avaliação e o controle das deficiências educacionais. O objetivo do controle social é evitar uma ruptura entre a sociedade civil e o poder público. Como uma

---

[47] A forma de distribuição de recursos que compõem os Fundos será mensurada com base nos novos critérios conforme as ponderações do Valor Anual por Aluno. Assim, essa distribuição seguirá o número de alunos matriculados nas respectivas redes de Educação Básica pública presencial, observadas as diferenças e as ponderações quanto ao Valor Anual por Aluno (VAAF, VAAT ou VAAR) entre etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino e consideradas as respectivas especificidades e os insumos necessários para a garantia de sua qualidade (Brasil. 2020, p.25).

[48] Os Estados, Distrito Federal e Municípios, por sua vez, têm a obrigação de prestar contas dos Fundos, a fim de colaborar para o seu controle. Sendo os Tribunais de Contas os órgãos máximos de controle da administração pública, são eles os responsáveis por elaborar e informar os procedimentos para essa prestação (Brasil, 2021. p. 66).

[49] Sendo assim, os CACS são colegiados, grupo de pessoas que decidem conjuntamente, os quais devem ser instituídos pela União, pelo Distrito Federal e cada um dos Estados e Municípios, no âmbito das respectivas esferas de governo, e que têm como principais finalidades o acompanhamento e o controle social sobre a distribuição, transferência e aplicação dos recursos do Fundeb (Brasil, 2021, p. 67).

forma de exercer a cidadania, o controle social é um método para promover a democracia que exige a participação popular em todas as esferas do poder para garantir os direitos e garantias da Constituição brasileira. Para melhorar a qualidade do ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios são responsáveis pelo financiamento da educação básica. Eles também devem garantir um mínimo estabelecido em todo o Brasil. De acordo com a lei, os dados utilizados nas prestações de contas devem ser divulgados em uma variedade de formatos eletrônicos, incluindo abertos e não proprietários, como planilhas e texto. Isso facilita a análise das informações por qualquer pessoa.

O Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE foi criado em 1995, tendo por objetivo repasses financeiros, por políticas de fundos, aos estados e municípios para aquisição de merenda de qualidade a todos os estudantes devidamente matriculados. O PNAE visa garantir a todos os alunos o direito à alimentação adequada; a incorporação de educação nutricional e alimentar às rotinas de ensino; monitoramento da saúde e a nutrição dos alunos; e o envolvimento da comunidade no processo. O programa é gerido pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e é um dos programas federais mais antigos e duradouros. A duração prolongada do programa demonstra sua relevância constante e o reconhecimento de seu papel na promoção da educação e da saúde.

A capacidade do PNAE de distribuir recursos aos estados e municípios, por meio de políticas de fundos, contribui significativamente para a promoção do bem-estar dos alunos e da alimentação saudável, proporcionando melhora não apenas na saúde deles, mas também aumentando a concentração, a participação e o aprendizado. A gestão estratégica do PNAE pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) garante a eficiência e transparência na distribuição dos recursos e a uniformidade das diretrizes em todo o país.

O Programa Nacional de Alimentação Escolar objetiva contribuir com a diminuição da evasão e auxiliar estudantes com baixo desempenho escolar. Desde sua criação, apresentou mudanças quanto a princípios e diretrizes, em prol da melhoria da execução. Observa-se a necessidade de "implementação de ações contínuas de educação alimentar e nutricional não apenas aos alunos, mas toda à escola e à comunidade local, apoio técnico, financeiro e organizacional para a entrada dos agricultores familiares nas compras dos alimentos" (Rocha, 2016, p. 24.).

Segundo Migon (2012, p.22), "a fase em que os estudantes mais dependem de uma alimentação saudável[50] é no momento do estudo, onde estão em seu pleno desenvolvimento".

[50] A utilização das escolas como espaço para o desenvolvimento das ações de educação alimentar e nutricional, priorização dos alimentos não industrializados e inserção de alimentos que respeitem a cultura local,

Em relação ao atendimento da alimentação escolar, “O programa oferece ações de educação alimentar e nutricional e refeições que contemplam as necessidades nutricionais dos estudantes durante o período em que os alunos permanecem na escola (Brasil, 2014, p.10)”.

O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil - PROINFANCIA foi instituído pela Resolução nº 6, de 24 de abril de 2007, e objetiva a construção e reforma de creches e pré-escolas públicas, para ampliar a oferta de vagas para alunos da Educação Infantil. O programa integra o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), visando “garantir o acesso de crianças a creches e escolas de Educação Infantil públicas, especialmente em Regiões Metropolitanas, onde são registrados os maiores índices de população nesta faixa etária” (Brasil, 2011).

Conforme consta no artigo 3º, da Resolução nº 6, de 24 de abril de 2007,

> A assistência financeira será processada mediante solicitação do Distrito Federal e municípios de acordo com a esfera administrativa em que a escola pleiteada pertence ou pertencerá, por meio de projetos de infraestrutura das redes públicas escolares e de equipamento e mobiliário, elaborados sob a forma de plano de trabalho (Brasil, 2007, p. 2).

Os projetos de melhoria na infraestrutura de creches e pré-escolas devem conter: construção de creches e pré-escolas, por meio de assistência técnica e financeira do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com projetos padronizados, fornecidos pelo FNDE, ou projetos próprios elaborados pelos proponentes; aquisição de mobiliário e equipamentos adequados ao funcionamento da rede física escolar da educação infantil, tais como mesas, cadeiras, berços, geladeiras, fogões e bebedouros (Brasil, 2007).

Para ter acesso aos recursos, os municípios devem adotar critérios específicos[51]. Inicialmente, a seleção das áreas prioritárias configura critério de busca pela equidade e pelo desenvolvimento social e educacional nas regiões mais necessitadas. Uma análise cuidadosa das disparidades socioeconômicas e de gênero orienta a priorização dos municípios com elevados índices de mulheres chefes de família e jovens em situação de pobreza.

---

conjuntamente com a integração do PNAE aos Programas de Fomento às Atividades Produtivas Rurais, sejam talvez um dos maiores avanços desde a sua criação. No entanto, os avanços alcançados trouxeram grandes desafios, tendo em vista a necessidade da construção e articulação de estratégias para o alcance dos objetivos pautados na sua legislação (Rocha, 2016, p. 23).

[51] São considerados prioritários, segundo critério de vulnerabilidade social, os municípios com maiores percentuais de mulheres chefes de família, maiores percentuais de jovens em situação de pobreza e menores disponibilidades de recursos para financiamento da Educação Infantil. No critério populacional, a prioridade refere-se aos municípios com maior população na faixa etária própria à Educação Infantil, maior taxa de crescimento da população nessa faixa e maior concentração de população urbana. Os critérios educacionais priorizam os municípios com menores taxas de defasagem idade-série no Ensino Fundamental e maiores percentuais de professores com formação em nível superior (Martins; Barreto, 2017, p. 250).

Além disso, considera-se a densidade populacional, favorecendo os municípios com maior crescimento demográfico e urbanização, bem como aqueles com uma proporção significativa de crianças em idade adequada à Educação Infantil. O plano destina recursos e esforços às famílias em condições de vulnerabilidade social e econômica, reconhecendo o acesso à creche como um direito fundamental de todas as crianças.

O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil inclui crianças com necessidades especiais. Por isso, é necessário verificar se as instalações são acessíveis, se há recursos disponíveis e se os funcionários e os recursos são suficientes para atender as crianças. Desse modo, deve considerar a eficiência da manutenção e conservação desses edifícios, haja vista que a criança precisa "[...] ser educada e ensinada desde que nasce, considerando-se todas as dimensões do seu desenvolvimento: física, cognitiva, afetiva e social" (Sousa, 2012, p. 210).

A avaliação deve verificar se as obras estão sendo concluídas de acordo com os padrões de qualidade, se as instalações são adequadas e seguras para as crianças e se estão sendo entregues no prazo. Ainda, deve verificar se o Programa está atingindo comunidades vulneráveis e populações urbanas e rurais.

O Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC[52] foi criado pela Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, lançado em 8 de novembro de 2012, tendo como objetivo[53] garantir que todas as crianças das escolas municipais e estaduais, urbanas e rurais estejam alfabetizadas[54] em Língua Portuguesa e Matemática até os 8 anos de idade, por meio da formação de professores, produção de materiais didáticos e acompanhamento pedagógico.

A formação dos professores desempenha um papel importante na promoção de uma educação equitativa, pois profissionais bem preparados podem usar metodologias pedagógicas inovadoras, criar ambientes de aprendizado e atender às necessidades únicas dos alunos. Assim, "[...] fica evidenciada a necessidade de investir na qualidade da formação profissional para o magistério e no aperfeiçoamento das condições de trabalho nas escolas" (Veiga, 2010, p. 16).

---

[52] O Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa integra as quatro metas para a educação básica, estabelecida pelo movimento Todos pela Educação, sendo a meta 2 "toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos" (Brasil, 2012).

[53] Para alcançar esse objetivo, o Ministério da Educação disponibilizou "um conjunto integrado de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicos [...], que contribuem para a alfabetização e o letramento, tendo como eixo principal a formação continuada dos professores alfabetizadores" (Brasil, 2014, p. 1).

[54] Para Soares (2013), alfabetização é o processo de aquisição do código escrito e das habilidades de leitura e escrita. É a representação de fonemas em grafemas e vice-versa, mas também um processo de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito.

A dissertação de Elenize Vieira Falcão, intitulada Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa (PNAIC): análise de produções levantadas do período de 2015-2021, teve como objetivo geral realizar o levantamento das produções sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, no período de 2015 a 2021, e como objetivos específicos[55] analisar os desdobramentos dessa política para a alfabetização e a formação continuada de professores alfabetizadores. Para o levantamento das produções sobre o PNAIC, em âmbito nacional, estadual (Mato Grosso) e microrregional (Vale do Arinos/Juara), foram realizadas buscas em publicações nos Anais dos eventos da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa (ANPED), nacional e regionais, no Catálogo de Dissertações e Teses da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na Plataforma de Periódicos da CAPES e nos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs), encontrados no repositório da Secretaria de Apoio Acadêmico do curso de Pedagogia, ofertado na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Câmpus Universitário de Juara.

Afirma Falcão (2022) que a maior parte dos artigos, teses, dissertações e TCCs levantados e analisados mostra que o PNAIC foi uma política de formação continuada aprovada pela maioria dos perfis envolvidos na implementação, apesar dos limites[56] dessas políticas, que podem ter se alinhado aos interesses neoliberais.

Como resultado, embora o PNAIC tenha sido concebido por governos de esquerda, particularmente pelo governo de Dilma Rousseff, ainda assim foi uma política que se alinhou a vários interesses do Banco Mundial[57]. No entanto, é evidente a contradição entre o PNE e os interesses resultantes dos movimentos de base da educação. O Plano Nacional de Educação - PNE é contemplado nos artigos 212 e 214, da Constituição Federal, e foi promulgado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, no governo de Dilma Rousseff. Trata-se de um

[55] Na pesquisa, Falcão (2022) notou os benefícios do PNAIC em nível nacional, estadual e microrregional para a formação de professores alfabetizadores e o processo de alfabetização. Eles também notaram os pontos fortes e fracos.

[56] Houve crítica, porque as políticas públicas precisam ser aprimoradas ao longo do tempo. Dentre as críticas, estão apontamentos pertinentes, que incluíram a continuidade das políticas públicas para que possam aperfeiçoar suas ações. E, no caso da política analisada, ofertar formações aos professores alfabetizadores para que se desdobrem em ações que consolidem o direito de todas as crianças de se alfabetizarem no ciclo da alfabetização. As críticas a alguns aspectos do Programa somaram apontamentos pertinentes que precisariam ter sido dialogados entre todos os perfis, principalmente entre a equipe gestora, coordenadores estaduais, regionais e locais. Isso, com o intuito de buscar todas as possibilidades junto aos gestores públicos para que os demais perfis, professores formadores locais e alfabetizadores, tivessem as condições necessárias para participar das formações (carga horária, remuneração), assim como recursos suficientes para todas as crianças, bem como espaços físicos adequados para realização de suas práticas docentes com tranquilidade e cuidado para tais demandas (Falcão, 2022, p. 89).

[57] Compreendemos, então, ser importante discutir as mais variadas formas de implicações que envolvem o processo de alfabetização e os contextos socioculturais dos professores e dos educandos, bem como o contexto ao qual se inserem as políticas educacionais do estado e, consequentemente, do município ao qual as escolas pertencem (Falcão, 2022, p. 29).

instrumento de planejamento e gestão da educação no Brasil, sendo resultado de ampla discussão e participação social, através de audiências públicas, conferências, etc. O plano abrange todas as etapas e modalidades da educação básica desde a Educação Infantil até Educação Superior. Estabelece o cumprimento de 20 (vinte) metas e estratégias[58] para superação das desigualdades educacionais, objetivando atingir os fins previamente definidos de melhoria da educação em todos os níveis e modalidades de ensino, com um horizonte de 10 anos e com monitoramento contínuo e de avaliações periódicas.

O Plano Nacional de Educação universalizou o direito à educação para a "ralé brasileira,"[59]que enfrenta problemas complicados e variados, incluindo problemas estruturais, culturais e econômicos. Para garantir que o acesso à educação não seja apenas uma promessa, mas uma realidade, é fundamental que as políticas educacionais sejam acompanhadas por medidas de apoio, como investimentos adequados, formação de professores, currículos inclusivos e programas de assistência social. Além disso, o Plano Nacional de Educação ajuda a construir uma sociedade mais justa e equitativa ao buscar a universalização da educação. Ele reconhece também os desafios enfrentados pela ralé brasileira[60].

Argumenta Souza (2009) que a "ralé" é marcada por duas privações: não apenas a falta de acesso a recursos financeiros, culturais e educacionais, mas também a incapacidade de participar plenamente dos processos sociais que dão sentido e dignidade à vida. Essa abordagem leva à consideração da importância de políticas públicas que não se limitem à redistribuição de recursos, mas que também busquem promover uma inclusão ampla, oferecendo oportunidades para que todos os membros da sociedade possam participar plenamente da vida cultural, social e financeira.

O sistema educacional do Brasil passou por um retrocesso significativo em virtude do enfraquecimento e da inviabilização dos planos de educação após 2016. Isso foi acompanhado de medidas de ajuste fiscal e mudanças nas prioridades do governo. A redução de recursos e de investimentos prejudicou a educação, sendo que os cortes orçamentários afetaram

---

[58] O PNE, ao definir diretrizes, metas e estratégias para o decênio 2014-2024, sinaliza o fortalecimento do regime de colaboração entre os entes federativos por meio da instituição do Sistema Nacional de Ensino, de instâncias permanentes de negociação, cooperação e pactuação, da articulação entre o PNE e os planos decenais de estados, Distrito Federal e municípios, da gestão democrática, dos sistemas de avaliação, da valorização dos profissionais da Educação, do financiamento (Ronca; Alves, 2015, p. 47).

[59] Trata-se de segmento social motivado, que alimenta expectativas de ascensão social e cultural, mas que, para isso, precisa empreender inúmeras batalhas sociais e econômicas para garantir esse desenvolvimento (Souza, 2009).

[60] [...] o que gostaria de chamar, provocativamente, de "ralé" é precisamente a classe não apenas sem acesso aos capitais que propiciam a incorporação da moderna ideia de "alma", ou seja, dignidade e realização expressiva, mas sem acesso aos pressupostos dessa incorporação (Souza, 2009, p. 154).

diretamente o ensino público, a infraestrutura das escolas e a formação de professores, comprometendo o alcance dos objetivos dos planos de educação.

Desse modo, uma preocupação significativa para o avanço da educação no Brasil é o abandono do Plano Nacional de Educação (PNE) pelos governos e a falta de implementação dos planos estaduais e municipais de educação. Diante dos problemas encontrados na "coerência e coesão do documento", o MEC reconhecia lacunas[61] do PNE, dentre elas, aquelas relacionadas ao monitoramento das metas. Na análise de Dourado (2014, p. 231), "o PNE foi um avanço, mas é preciso a participação da sociedade civil e da sociedade política para fazer valer as metas e diretrizes. Para que não se torne letra morta, é imprescindível que ganhe materialidade e seja plenamente executado".

Uma reportagem de Paulo Pimenta (2023), do site Senado Federal – Agência Senado,[62] revela que "o segundo Plano Nacional de Educação (PNE) está a pouco mais de um ano de encerrar sua vigência e a maior parte das 20 metas não foram alcançadas, e mesmo as que foram apontam para uma realidade de estagnação ou retrocesso".

Nesse contexto, confirma Rosane Maria Pogere de Almeida:

> O novo Plano tem características que o tornam diferente e apresenta as lutas por democratização do País, presentes na CF/1988, exibe as marcas deste momento particular da formação social brasileira, de melhorias nas áreas econômica e social, portanto, de rupturas, mas, também, de continuidades com o passado recente. Além disso, tem vinculação de recursos para o seu financiamento e, por força de lei, cumpre a função de articular o Sistema Nacional de Educação em regime de colaboração (Almeida, 2021, p. 149).

Para Almeida (2021), o Plano Nacional de Educação 2014–2024 é uma política de planejamento de dez[63] anos. Embora o Plano seja uma política de Estado, a sociedade civil e política ainda não se uniu firmemente a ele. Por outro lado, é necessário replanejamento e criação de novos instrumentos para a execução da política educacional, quando os governos mudam, porque os desdobramentos da política educacional nem sempre coincidem com os interesses dos múltiplos atores em contextos políticos, muitas vezes, adversos.

---

[61] [...] que na formulação do Plano não houve a definição de indicadores para o monitoramento das metas, é imperioso destacar, nesse processo avaliativo, o esforço do Inep para superar essa fragilidade do PNE, criando e revisando cada um dos indicadores, avaliando-os e consolidando-os tecnicamente (Dourado, 2009, p. 23).

[62] Reportagem completa disponível no site: https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2023/02/plano-nacional-de-educacao-entra-na-reta-final-sem-cumprir-maioria-das-metas. Acesso em: 15 maio 2024.

[63] Vale lembrar que o PNE 2014-2024 é decenal, uma política de planejamento. O Estado Nacional ainda carece da firme adesão da sociedade civil e política na concepção, organização e implementação do Plano, em que pese ser uma política de Estado (Almeida, 2021, p. 151).

Por fim, desde que a Constituição Federal de 1988 foi promulgada, as políticas educacionais do Brasil estabeleceram um marco significativo de responsabilidades entre os entes federados, ou seja, a União, os estados e os municípios. A política de fundos educacionais é um excelente exemplo dessa divisão de responsabilidades. A Constituição Federal diz que os estados e os municípios devem financiar a educação com base em seus orçamentos; a União deve destinar um determinado percentual de seus recursos para isso.

Assim, na próxima seção, segue análise das políticas educacionais implementadas pelo estado de Mato Grosso, de 2015 a 2022, com o objetivo de atender às diversas necessidades educacionais e culturais do estado, considerando as regiões intermediárias e imediatas de Mato Grosso como referência.

4 CONTEXTUALIAÇÃO, CARACTERIZAÇÃO DO ESTADO DE MATO GROSSO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO PERÍODO DE 2015 A 2022

Nesta seção, apresentamos a caracterização e contextualização do Estado de Mato Grosso e das regiões intermediárias e imediatas. E, por fim, apresenta-se a discussão sobre as políticas públicas concernentes ao foco desta pesquisa, ocorridas entre 2015 e 2022.

4.1 Caracterização e contextualização do Estado de Mato Grosso

O Estado de Mato Grosso foi desmembrado do Estado de Mato Grosso do Sul e a divisão "ocorreu em 1977, através da Lei Complementar nº 31" (Ferreira, 2022, p. 142), impulsionada por questões geográficas e demográficas. O Estado localiza-se na região Centro-Oeste do Brasil e possui uma extensa área territorial de 903.208,361km² (IBGE, 2022), sendo o terceiro maior estado brasileiro.

O Estado de Mato Grosso tem seus limites geográficos com os estados de Amazonas, Pará, Tocantins, Goiás, Mato Grosso do Sul, Rondônia e com a República da Bolívia. Possui uma população de 3.658.649, conforme dados do IBGE de 2022. A capital é a cidade de Cuiabá e, conforme os dados do IBGE (2022), os municípios mais populosos são Cuiabá, que possui uma área territorial de 4.327,448 km², sendo habitada por 650.877 pessoas; Várzea Grande, com território de 724,279 km² e com 300.078 habitantes; Rondonópolis, que tem a faixa territorial de 4.824,020 km², com 244.911 habitantes; Sinop, com um território de 3.990,870 km² e com 196.312 habitantes; e Sorriso, com o território de 9.293,629 km² e com 110.635 habitantes.

A estrutura administrativa do Estado de Mato Grosso é composta pelos 141 (cento e quarenta e um) municípios, as secretarias e órgãos do governo responsáveis pela implementação de políticas públicas em prol da população mato-grossense.

No aspecto político, o Estado de Mato Grosso é um ente federativo da República do Brasil, tendo sua estrutura política dividida em três poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário. A sede do governo localiza-se no Palácio Paiaguás – Centro Político Administrativo. O Poder Executivo é representado pelo governador estadual democraticamente eleito para quatro anos, pelas instâncias eleitorais dos 141 municípios mato-grossenses. No período de 2014 a 2018, o estado foi representado pelo governador Pedro Taques, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). Em 2018, ocorreram

novas eleições e Mauro Mendes, do Democratas (DEM), assumiu o cargo de governador (2019 a 2022). Nas eleições de 2022, foi reeleito pelo Partido União Brasil (PUB) para mandato de 2023 a 2026.

O Poder Legislativo é representado pela Assembleia Legislativa do Estado de Mato Grosso e é exercido pelos 24 (vinte e quatro) deputados eleitos por voto direto nos 141 municípios. Os deputados estaduais são eleitos para mandato de quatro anos. O legislativo também conta com representações mato-grossenses no Congresso Nacional, com 8 (oito) deputados federais e 3 (três) senadores.

Os principais partidos políticos, com representações no período de 2015 a 2022, foram: No governo Taques (PSDB), os partidos aliados foram o Partido Social Democrático (PSD), Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), Partido Democrático Trabalhista (PDT), Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), Partido da República (PR), Partido Progressista (PP). No governo Mauro Mendes (União Brasil), as coalizações partidárias foram Cidadania, Movimento Democrático Brasileiro (MDB), Partido Liberal (PL), Partido Republicano da Ordem Social (Pros), Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), Partido Socialista Brasileiro (PSB), Podemos e Republicanos.

No contexto geográfico, possui uma área diversificada com predominância dos três ecossistemas: pantanal, cerrado e floresta amazônica. Há também áreas de savanas e chapadas. O Estado é rico em recursos naturais, tais como minérios, madeira e água. O Estado apresenta seis tipos de clima: “Clima tropical Monçônico, Clima tropical de savana, Clima tropical de savana com primavera quente, Clima tropical do Pantanal, Clima tropical de Altitude e Clima tropical com verão chuvoso” (Ferreira, 2022, p. 345-346). “Em Mato Grosso são encontradas as seguintes grandes unidades de relevo: Altos planaltos, Planaltos rebaixados, Depressões e Planícies fluviais” (Ferreira, 2022, p. 354).

O Estado possui extensa rede hidrográfica a qual abrange grande parte da bacia hidrográfica brasileira: Amazônica e Platina. “Os principais rios são: Juruena, Teles Pires, Paraguai, Araguaia, Xingu, Cuiabá (Ferreira, 2022, p. 435). Vários municípios mato-grossenses são contemplados por belezas naturais, dentre elas, ganham destaque o Parque Nacional da Chapada dos Guimarães, o Pantanal Mato-Grossense (parte do qual está localizado no estado, mais precisamente no município de Poconé), as cachoeiras da região de Nobres e as serras do Roncador, que iniciam no município de Barra do Garças e vão até a Serra do Cachimbo, no Pará. Ainda, “o ponto mais elevado é a Serra de Monte Cristo, com 1.118 m, no município de Porto Esperidião” (Ferreira, 2022, p. 435).

Destaca-se, também, “A Chapada dos Guimarães, com suas fantásticas quedas d’água, suas formações rochosas, cânions lindíssimos, misturando mistérios e misticismo encanta a todos que a visitam” (Ferreira, 2022, p. 290).

No contexto cultural, conforme cita Ióris (2009), a constituição histórica da povoação do Estado de Mato Grosso é resultado do incentivo de políticas migratórias do governo militar brasileiro, que, a partir de 1964, visava povoar esta região do país, tendo com o objetivo redistribuir a população brasileira e proteger as fronteiras de inimigos estrangeiros. A maioria dos imigrantes colonizadores das terras de Mato Grosso era de trabalhadores rurais, com vocação de trabalho agrário, provindo da região sul do Brasil, do Estado do Paraná (PR), Rio Grande do Sul (RS), Santa Catarina (SC). Em suma, pessoas atraídas por propaganda do governo federal brasileiro, que prometia terras baratas para a produção de lavoura e expansão da agropecuária, muitas oriundas de áreas de conflitos de terra no Sul do país.

> A cultura mato-grossense é representada pela miscigenação entre os povos indígenas, negros e brancos, que aqui plantam, colhem e ensinam a saborear o gosto dos novos frutos de uma cultura sempre em ascensão. Essas três raças juntam formam a essência da história e tradição do povo de Matogrosso, que têm na alma a alegria de viver e a ousadia de sempre buscar novos desafios (Ferreira, 2022, p. 228).

Como afirmado por Ferreira (2022), a miscigenação é um fenômeno antropológico e histórico importante que resulta das trocas culturais, econômicas e sociais entre diferentes grupos étnicos. A coexistência e a influência mútua das culturas indígenas, africanas e europeias, em Mato Grosso, criou uma cultura única, que se reflete na culinária, na música, na dança, no artesanato e nas crenças da região.

De acordo com Ferreira (2022), a identidade cultural é refletida na cultura mato-grossense, que foi moldada pela presença de vários grupos étnicos no Estado. A inclusão harmoniosa de brancos, de indígenas e de negros em vários segmentos culturais do estado é uma ilustração notável de como a diversidade pode enriquecer e moldar a cultura popular. Festas populares, literatura, artes plásticas, artes cênicas, música, artesanato e até mesmo a culinária local são manifestações tangíveis dessa fusão de influências.

A economia mato-grossense é destaque em vários setores. Há grandes áreas com plantio de algodão que auxiliam na economia mato-grossense. Conforme dados extraídos do IBGE (2022), o município de Sapezal detém a maior produção algodoeira em âmbito nacional e estadual, seguido de Campo Verde, Campo Novo do Parecis e Diamantino. O Estado ainda possui grandes atividades de mineração, extração de madeira e produção de papel e celulose.

De acordo com o Relatório[64] "O custo da soja para o Brasil: renúncias fiscais, subsídio e isenções da cadeia produtiva", em “relação à produção de biodiesel, Mato Grosso é o terceiro maior produtor nacional, segundo a ANP” (2023, p. 26).

O setor agropecuário é a principal atividade econômica do Estado, sendo um dos estados que mais exportam carne bovina para o mundo. Ao analisar a participação das cadeias, a pecuária de corte assumiu a terceira posição do VPB – Valor Bruto da Produção Agrícola (atrás das culturas de soja e milho) e representou R$ 28,94 bilhões + 12,96% no mesmo comparativo) (Ferreira, 2022, p. 434).

No setor econômico, damos destaque ao agronegócio, nesse quesito, o Estado é considerado o maior produtor de grãos, como soja e milho. A maioria dos alimentos são exportados para os mercados mundiais, como China. “O estado de Mato Grosso é conhecido como o celeiro do país, campeão na produção de soja, milho, algodão e de rebanho bovino e quer alcançar novos títulos do lado de fora das porteiras das fazendas” (Ferreira, 2022, p. 421).

Conforme relatório, essa riqueza está concentrada em um pequeno número de municípios. Em 2020, segundo dados do IBGE, apenas 10 municípios concentravam mais de 50% do PIB do estado, enquanto os outros 132 municípios restantes responderam por menos da metade do PIB, no mesmo ano. Conforme dados do IBGE (2022), os municípios que mais produzem grãos em toneladas são: Sorriso, 2,010; Nova Mutum, 1,337; Sapezal, 1,319; Diamantino,1,315; Campo Novo do Parecis, 1,304; Nova Ubiratã, 1,301; Querência, 1,298; Canarana 1,053; Primavera do Leste, 939; Brasnorte, 851; Campo Verde, 846.

Os municípios mato-grossenses que concentraram os maiores PIBs (em bilhões), em 2022, foram: Sorriso – R$ 11,4 bilhões; Campo Novo do Parecis – R$ 8,1 bilhões; Sapezal – R$ 8 bilhões; Nova Ubiratã – R$ 6,8 bilhões; Nova Mutum – R$ 6,3 bilhões; Diamantino – R$ 5,8 bilhões. O Produto Interno Bruto - PIB é um indicador mundial padrão responsável por mensurar os valores econômicos dos países, estados e municípios. O Produto Interno Bruto faz referência ao valor agregado, depurado das transações intermediárias, e é medido a preços de mercado, de todos os bens e serviços finais produzidos dentro do território econômico do país sob consideração (Rossetti, 1979, p. 164).

[64] Relatório produzido por Associação de Controle de Tabagismo, Promoção da Saúde (ACT); Instituto de Democracia e Sustentabilidade (IDS); Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor (IDEC); Instituto Sociedade, População e Natureza (ISPN); Observatório das Economias da Sociobiodiversidade (ÓSocioBio); com apoio da WWF Brasil Instituto Clima e Sociedade (ICS), em 2023.

> Em termos de renda per capita, as desigualdades entre os municípios e regiões são ainda maiores. Em uma ponta, o estado exibe números que colocam alguns municípios entre os de maior renda per capita do mundo, como Campos de Júlio, com seus R$ 270 mil de renda per capita por ano, e Santa Rita do Trivelato, com R$ 256 mil. Na outra ponta, existem municípios com renda per capita 20 vezes menor, como Alto Paraguai e São José do Povo, com R$ 11,6 e R$ 11,9 mil per capita por ano, respectivamente. Ambos estão situados fora do perímetro do agronegócio do estado (ANP, 2023, p. 24).

O agronegócio leva grandes latifundiários e empresas agroindustriais a controlar os recursos e o poder, o que resulta na concentração de terras e na exclusão dos pequenos agricultores. Isso ajuda a manter a desigualdade fundiária, pois uma parte significativa das pessoas que vivem nas áreas rurais tem acesso limitado à terra e aos benefícios financeiros da produção agrícola.

Argumenta Souza (2008, p. 239) que "[...] o fator principal que contribuiu para o avanço da fronteira agrícola no Centro-Oeste e na Amazônia Mato-Grossense foi a utilização do crédito subsidiado como mecanismo indutor da mudança...". Esses incentivos governamentais tinham como principal objetivo a ocupação dessas regiões do país conhecidas como vazios demográficos. Além disso, o rápido desenvolvimento do agronegócio em Mato Grosso tem provocado uma migração de trabalhadores rurais em busca de oportunidades de trabalho em plantações e na indústria. No entanto, condições de trabalho precárias, salários baixos e falta de acesso a serviços públicos aumentam a desigualdade socioeconômica. O processo migratório desencadeia problema de acesso à habitação, emprego e serviços públicos nas cidades.

Outro aspecto que tem causado impactos negativos na população de Mato Grosso é o uso de agrotóxicos nas plantações, visando aumentar a produtividade das safras. Para Peres *et al*. (2005), os agrotóxicos são compostos químicos ou biológicos, desenvolvidos para combater, matar, exterminar a vida, tendo, consequentemente, interferências na saúde humana e no meio ambiente. A utilização dos agrotóxicos acompanha o volume e a diversidade da produção agrícola. Um exemplo é o que Fávero (2011) observa em seu estudo, nas lavouras de Lucas do Rio Verde, interior de Mato Grosso, que essa pulverização pode levar aos agravos respiratórios, sendo que as crianças menores de cinco anos são as que mais podem sofrer com isso.

> Os efeitos do consumo exagerado de agrotóxicos podem trazer grandes consequências para a qualidade da água, dos alimentos e até mesmo das chuvas. Dentre esses agravos relacionados ao processo agrícola, os que podemos destacar como de maior impacto para a saúde humana e ambiental são: as contaminações e intoxicações, tanto agudas como crônicas, bem como a poluição do ar, da água e do sol (Machado; Assad; Oliveira, 2019, p. 6).

Os efeitos do progresso do agronegócio têm gerado altos índices de desmatamento em Mato Grosso, afetando o meio ambiente em todo o mundo, causando perda de biodiversidade e mudanças climáticas. Ainda, tem trazido benefícios financeiros para poucos (grandes empresas) e gerado impactos negativos na saúde e no ambiente, que ultrapassam os limites dos desmatamentos e das fazendas agropecuárias, os quais devem ser compreendidos como expressão das relações capital-trabalho e das tecnologias empregadas, visando a lucros imediatos e à máxima exploração dos bens naturais.

Uma questão social complexa e multifacetada é a violência em Mato Grosso, que abrange uma variedade de crimes, como homicídios, roubos, furtos e outros atos violentos. As taxas de criminalidade do estado variam significativamente entre as regiões, tornando essa preocupação particularmente evidente. Desigualdades socioeconômicas, densidade populacional, disponibilidade de recursos policiais e dinâmicas locais são algumas das causas desta variação na incidência de crimes nessa região. Girardi e Fernandes (2008, pg. 339) afirmam que o conflito no campo é uma reação às desigualdades impostas pelo modo capitalista de produção. Tal conflito é resultado e expressão da resistência ao poder dos atores do agronegócio.

Por outro lado, as alianças políticas entre o Estado e os atores capitalistas se utilizam da violência para controlar o conflito. A violência emerge do conflito e caracteriza-se pelo ataque físico ou moral sobre as pessoas que resistem às forças dominantes do capital. Além da violência privada, também, existe a violência praticada pelo Estado contra camponeses através de ações diretas e indiretas, passivas ou ativas, tanto que a vulnerabilidade econômica e social tem sido apontada por especialistas como “(...) causadoras gerais de conflitos e violência” (Brasil, 2015, p. 16).

Como se vê, Mato Grosso ocupa no ranking do crescimento econômico uma posição importante. A imponência do agronegócio, o crescimento populacional e a urbanização são alguns dos fatores que proporcionam o desenvolvimento da economia, elevando os índices da economia mato-grossense. No entanto, apesar do desenvolvimento econômico, as mazelas sociais estão visíveis, tendo em vista povos indígenas em situação de pobreza e de insegurança alimentar. Ainda, apesar das propagandas midiáticas contemplarem que “O Agro é Tech, O Agro é Pop, O Agro é Tudo", muitos municípios têm a economia demasiadamente baixa. **“**Todavia, esta riqueza está concentrada em um pequeno número de municípios. Em 2020, segundo dados do IBGE, 10 (dez) municípios concentravam mais de 50% do PIB do estado, enquanto os outros 131 municípios restantes responderam por menos da metade do PIB, no mesmo ano” (ANP, 2023, p. 24).

A Tabela 1, a seguir, demonstra os dados do PIB estadual, no período de 2015 a 2022, para verificar o crescimento econômico obtido pelo estado, consolidado aos resultados das atividades econômicas.

Tabela 1 - PIB do Estado de Mato Grosso, do período de 2015 a 2022

PIB (bilhões)							
2015	**2016**	**2017**	**2018**	**2019**	**2020**	**2021**	**2022**
107,4	123,8	126,81	126,854	142,12	178,65	233,39	216,885

Fonte: Secretaria de Estado de Planejamento (Seplan – MT)

Conforme dados da Secretaria de Estado de Planejamento (Seplan – MT), no ano de 2015, a economia do Estado de Mato Grosso atingiu um PIB de 107,4 bilhões (a preços correntes). O indicador de volume mostrou uma queda de 1,9% na economia em relação ao ano anterior. O setor agropecuário de Mato Grosso teve um impacto significativo na economia do estado e tem sido fortemente impactado por fatores internos e externos. A produção agrícola, particularmente de milho e soja, foi impulsionada pela crescente demanda por alimentos e biocombustíveis em todo o mundo. Além disso, o setor agropecuário expandiu devido à implementação de métodos modernos na pecuária, como a criação de suínos.

O Produto Interno Bruto de 2016, do Estado de Mato Grosso, atingiu um PIB de 123,8 bilhões (a preços correntes). O indicador de volume mostrou uma queda da economia de 6,3% em relação ao ano anterior. O resultado justifica-se, sobretudo, pela atividade Agricultura, inclusive apoio à agricultura e à pós-colheita, que representou 18,6% da economia do estado em 2016 (15,9% em 2015)", Mato Grosso (Seplan, 2016, p. 3). Já em 2017 houve mudança, "a economia do Estado de Mato Grosso apresentou PIB estimado em R$ 126,81 bilhões, no ano de 2017, em termos de crescimento em volume, a variação foi de 12,1%" (Mato Grosso – Seplan, 2019, p. 4).

O PIB da economia do Estado de Mato Grosso foi estimado em R$ 137,44 bilhões em 2018. Assim, em 2018, houve um aumento de 4,3% na variação em volume, sendo a terceira maior variação do ano entre as 27 Unidades da Federação. "Em ranking das Unidades da Federação no ano de 2018, o estado de Mato Grosso manteve-se em 13ª colocação, considerando-se o PIB nominal (em valores correntes), ou seja, a 13ª economia regional do país" (Mato Grosso – Seplan, 2020, p. 5).

O PIB do estado de Mato Grosso foi estimado em R$ 142,12 bilhões no ano de 2019. Assim, "O estado de Mato Grosso permaneceu na 13ª colocação no ranking das Unidades da

Federação em 2019". Em termos de crescimento real, "o indicador de volume está estimado em 4,1%, que representa a segunda maior variação real dentre as Unidades da Federação em 2019" (Mato Grosso – Seplan, 2021, p. 6).

O PIB de Mato Grosso foi projetado para 2020 em R$ 178,65 bilhões. O Mato Grosso se destaca na análise de desempenho da série iniciada em 2002, com a maior variação em volume acumulada entre os entes federativos de 130,4% e o maior crescimento médio (4,7% a.a.). "Em ranking das Unidades da Federação no ano de 2020, o estado de Mato Grosso avançou uma posição e assumiu a 12ª colocação em economia regional do país" (Mato Grosso – Seplan, 2020, p. 6). Em 2021, o PIB estadual foi de 233,39 bilhões, em sua maioria, oriundos da indústria e do setor agropecuário, da estrutura produtiva que favorece o crescimento e acumulação de capital mato-grossense.

Segundo Savoia (2009), além dos mecanismos tecnológicos modernos, o recente crescimento agrícola no Brasil foi caracterizado por uma forte expansão da área plantada, motivado pelos bons preços pagos aos produtos agrícolas, aliados à forte demanda mundial, encorajando a expansão da fronteira agrícola para estados como Mato Grosso, tornando este um dos maiores produtores nacionais de grãos e fibras.

Para 2022, foi de 216,885 bilhões, inseridos nas atividades econômicas estaduais e na formulação de políticas governamentais. O potencial de faturamento com as exportações pode ser prejudicado por uma redução no prêmio dos produtos mato-grossenses, em março de 2022, diante da valorização cambial. O constante aumento das exportações, tem sido acompanhado por um forte aumento da demanda externa, principalmente a da China, responsável pelo potencial de crescimento da economia brasileira, em 2022.

A Tabela 2, a seguir, mostra o PIB per capita do Estado de Mato Grosso, no período de 2015 a 2022. O Produto Interno Bruto per capita, também conhecido como PIB per capita, é uma medida que calcula o valor médio da produção econômica de uma nação dividido pelo seu número de habitantes, durante um determinado período de tempo, normalmente um ano. Essa métrica é comumente usada para avaliar o padrão de vida médio de uma população e comparar o nível de desenvolvimento econômico entre diferentes países. O resultado é uma medida que expressa, em média, quanto de riqueza econômica está disponível para cada pessoa em um país. O PIB per capita é expresso na moeda da nação em questão.

Tabela 2 - PIB per capita (milhões)

PIB per capita (milhões)							
2015	**2016**	**2017**	**2018**	**2019**	**2020**	**2021**	**2022**
32.894,96	37.462,74	37.914	39.931	40.787	9.825,55	37.466.13	50.663,19

Fonte: Secretaria de Estado de Planejamento (Seplan – MT)

O PIB per capita é uma medida importante, porque mostra a distribuição de riqueza e a qualidade de vida média de uma população, sendo mais precisa do que o PIB total. A qualidade de vida em um país com um alto PIB total pode ainda ser baixa se a população for grande e a riqueza estiver concentrada em poucas mãos. De forma semelhante, uma nação com um PIB total menor pode ter uma melhor qualidade de vida se a população for menor e a riqueza estiver mais equitativamente distribuída.

Segundo Souza (1993), o crescimento econômico é denominado pelo aumento da capacidade produtiva dos bens e serviços de uma nação, determinado pelo crescimento do PIB per capita, índice de crescimento da força de trabalho, produção da receita nacional e constituído pelo índice de crescimento do PIB per capita e pelo índice de crescimento da força de trabalho, em um determinado período e aprimoramento da tecnologia.

Análises e comparações internacionais usam o PIB per capita para avaliar o bem-estar econômico das populações e o progresso no desenvolvimento econômico, ao longo do tempo. Como resultado, é frequentemente usado em conjunto com outras métricas e indicadores para obter uma visão mais ampla do nível de vida e do bem-estar de uma nação.

Em relação ao Índice de Desenvolvimento Humano – IDH, Mato Grosso está entre os estados com maior projeção de crescimento, ocupando atualmente a posição 11ª no Ranking de desenvolvimento do país, com média de 0,823. Conforme dados extraídos do IBGE (2022), os cinco municípios com maiores Índice de Desenvolvimento Humano – IDH são Cuiabá, com índice de 0,785; Lucas do Rio Verde, 0,768; Nova Mutum, tendo alcançado o índice de 0,758; Rondonópolis, com 0,755; e Sinop, com índice de 0,754.

Por meio de dados, na Tabela 3, verifica-se o IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) dos mato-grossenses, que se caracteriza por ser uma medida coletiva criada pelas Nações Unidas para avaliar o desenvolvimento humano em uma nação ou região. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) foi criado para ir além das medidas convencionais de crescimento econômico, como o Produto Interno Bruto (PIB), e fornece uma visão mais abrangente do bem-estar e da qualidade de vida das pessoas em uma região específica.

Tabela 3 - IDH (Índice de Desenvolvimento Humano)

IDH (Índice de Desenvolvimento Humano)							
2015	**2016**	**2017**	**2018**	**2019**	**2020**	**2021**	**2022**
0,770	0,769	0,770	0,778	0,779	0,756	0,736	0,776

Fonte: IBGE (2024)

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é amplamente utilizado para monitorar o progresso ao longo do tempo e comparar o desenvolvimento humano entre países e regiões. Em vez de se concentrar apenas na prosperidade econômica, ele fornece uma visão mais abrangente das condições de vida das pessoas, levando em consideração aspectos como saúde, educação e padrão de vida. Isso o torna uma medida crucial para avaliar o impacto das políticas sociais em todo o mundo e para o desenvolvimento de políticas públicas.

> O desenvolvimento humano é um processo que permite alargar o leque de escolhas das pessoas, na medida em que adquirem mais capacidades e gozam de mais oportunidades para as usar. Contudo, o desenvolvimento humano é também um objetivo, pelo que é simultaneamente um processo e um resultado (PNUD, 2015, p. 16).

A partir do levantamento, observou-se que, no ano de 2015, o IDH era de 0,770. Em 2016, de 0,769; em 2017, 0,770; 2018, 0,778; em 2019, 0,779; havendo um aumento considerado relevante. Em 2020, 0,756; em 2021, 0,736; havendo uma queda considerável. E, somente em 2022, houve um pequeno aumento. Conforme Buarque (2006) e Saquet (2007), as possíveis causas para esses e outros resultados do IDH referem-se ao perfil do administrador público (gestão), às políticas executadas no município, à infraestrutura, à localização geográfica e às riquezas naturais do território, entre outros fatores que, decididamente, influenciam no desenvolvimento humano.

Ressalta-se, também, que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é divulgado a cada dois anos. De acordo com Almeida, Dalben e Freitas (2013), foi criado para avaliar a qualidade das redes de ensino e das escolas no Brasil. Ele é calculado[65] usando dois conceitos educacionais importantes: o fluxo escolar (a taxa de aprovação, reprovação e abandono) e o desempenho dos alunos em avaliações que aferem seus conhecimentos em português e matemática, que são fundamentais para os demais assuntos do currículo escolar.

[65] [...] somente nos dados estatísticos apresentados no momento de divulgação do IDEB, pois ações e propostas de melhoria da qualidade educacional – como valorização docente, piso salarial compatível com a função, redução do número de estudantes por sala, bibliotecas e salas de informática bem equipadas, cursos de formação e aperfeiçoamento para os professores e aumento do valor de financiamento da educação – não são comumente implantados pelo Estado, a partir da apresentação dos índices (Almeida; Freitas; Dalben, 2013, p. 479).

É evidente que o Ideb contribuiu para criar a competição, o ranqueamento, mas, em relação à distribuição de recursos com base em resultados (indefinidos ou somente quantitativo), está instituído a partir da EC 108 e Lei nº 14.113/2020, que regulamenta o novo FUNDEB e as leis de ICMS-Educação.

Na Tabela 4, a seguir, é possível observar os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, do Estado de Mato Grosso, índice responsável por avaliar a qualidade da educação básica no país. Ele foi criado em 2007 para acompanhar o progresso do sistema educacional brasileiro desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

Tabela 4 - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica do Estado de Mato Grosso

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica							
2015		**2017**		**2019**		**2021**	
Projetado	Alcançado	Projetado	Alcançado	Projetado	Alcançado	Projetado	Alcançado
3,5	3.0	3,9	3,2	4,2	3,4	4,4	3,6

Fonte: QEDU (2007)

Conforme dados acima, a meta para o Ideb 2015 era de 3,5, e a rede alcançou a nota de 3,0. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, projetado para 2017, foi de 3,9, e o Estado conseguiu apenas o índice de 3,2, considerado um resultado baixo, entretanto, importante para o processo educacional, pois aumentam as oportunidades de mobilização da sociedade em favor da educação, difundindo e valorizando a cultura do aprendizado.

A pontuação indica um desempenho razoável, mostrando que houve avanço em relação às metas estabelecidas. Em 2019, o IDEB projetado foi de 4,2, mas Mato Grosso atingiu apenas 3,4, fomentado na importância da cultura do aprendizado, porque a educação é um processo contínuo, que não se limita às salas de aula. Desse modo, inclui toda a comunidade, ou seja, famílias, comunidades e instituições educacionais.

Em 2021, o índice projetado foi de 4,4 e alcançou 3,6. Percebe-se que houve uma evolução no fluxo, oriundo dos resultados das avaliações externas de escolas e sistemas de ensino da Educação Básica. Embora esses índices (relativos aos índices projetados e atingidos) demonstrem uma tênue melhora, o Estado ainda precisa aprimorar a questão do acesso e da permanência de alunos para que se tenha desempenho na educação básica por meio de resultados de aprendizagem e fluxo escolar.

Um outro aspecto relevante, que se refere à educação mato-grossense, versa sobre as desigualdades educacionais existentes no vasto território. Conforme levantamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizado em 2022, em Mato Grosso, cerca de

593 mil pessoas, maiores de 15 anos, ou 16% da população, são analfabetas. Os dados são provenientes da não oferta da EJA – Educação de Jovens e Adultos, que sempre foi uma modalidade de difícil organização e sucesso. Como se sabe, vários fatores contribuem para isso, tais como estudantes que abandonaram a escola por diversos motivos, no caso, reprovações persistentes, defasagem idade-ano, falta de acesso à escola, situação socioeconômica das famílias, dentre outros.

Por outro lado, vimos que, a partir de 2016, as políticas voltadas para o atendimento à EJA passaram do abandono à extinção. Em Mato Grosso, houve o fechamento de CEJAS, mudanças nos turnos de atendimento, atendimento longe das residências do aluno, dentre outros fatores que levaram, praticamente, ao extermínio da EJA no estado.

Estudos de Arroyo observam que "as desigualdades educacionais produzem e reproduzem as nossas desigualdades de origem" (Arroyo, 2018, p. 1105), independentemente da classe social, raça ou credo, o que nos priva de exercer a nossa cidadania enquanto sujeitos de direitos, principalmente quando se trata de educação escolar, passamos a aceitar qualquer forma como sendo de qualidade.

No que se refere às desigualdades sociais e, sobretudo, educacionais, sobre o analfabetismo, conforme Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, das 593 mil pessoas analfabetas, 449 mil são negras ou pardas, e 135 mil são brancas, as demais não tiveram etnia informada. No levantamento, foi constatado que 4.484 crianças, de 0 a 1 ano, não estão frequentando creche ou escolas. Na mesma situação, estão 2.790 crianças de 2 a 3 anos; e 513 mil menores de 4 a 5 anos.

Para Arroyo (2018), os grupos menos favorecidos - indígenas, negros, trabalhadores empobrecidos dos campos, das periferias - "continuam à margem da igualdade cidadã, democrática, social, porque não aprenderam esses saberes, valores", ou seja, não tiveram oportunidades nem condições para aprender. O pesquisador ainda aponta que "persistem como desiguais na sociedade, porque persistem sem a racionalidade, sem os saberes, sobretudo sem os valores que os tornariam em igualdade de condições de disputar a igualdade social" (Arroyo, 2018, p. 1106).

Apresentadas as características, os aspectos socioeconômicos e políticos de Mato Grosso, a seguir, apresentamos características da população (Censo de 2022), PIB per capita (2021), prefeitos eleitos (2015 e 2022) e partidos políticos, das regiões geográficas intermediárias e regiões geográficas imediatas do Estado de Mato Grosso, conforme municípios que foram reordenados até julho de 2022.

4.2. Região Intermediária de Barra do Garças

A região intermediária de Barra do Garças é composta por três regiões imediatas: Região Imediata de Água Boa, Região Imediata de Barra do Garças, Região Imediata de Confresa. A Região Imediata de Água Boa é composta de 08 (oito) municípios: Água Boa, Campinápolis, Canarana, Cocalinho, Gaúcha do Norte, Nova Nazaré, Querência, Ribeirão Cascalheira.

Conforme dados do Gepepe (2024), suas principais atividades econômicas são "agropecuária, a agricultura, a indústria e a extração de calcário e dolomita". A Região Imediata de Barra do Garças é composta por 09 (nove) municípios: Araguaiana, Barra do Garças, General Carneiro, Nova Xavantina, Novo São Joaquim, Pontal do Araguaia, Ponte Branca, Ribeiraõzinho e Torixoréu. "[...] e suas principais atividades econômicas são agricultura, bovinocultura e agroindústria. Fortalecem a economia desta região a agropecuária, o turismo, o comércio e o extrativismo de madeira". A Região Imediata de Confresa é compreendida por 13 (treze) municípios: Alto Boa Vista, Bom Jesus do Araguaia, Canabrava do Norte, Confresa, Luciara, Novo Santo Antônio, Porto Alegre do Norte, São José do Xingu, Santa Cruz do Xingu, Santa Terezinha, São Félix do Araguaia, Serra Nova Dourada e Vila Rica. "As principais atividades econômicas são bovinocultura, agricultura, agroindústria e comércio. São ainda atividades desenvolvidas nessa região: turismo e agropecuária (caprinocultura, suinocultura e avicultura)" (Gepepe, 2024).

No Quadro 14, abaixo, demonstramos a População (Censo de 2022), PIB per capita (2021), e Prefeitos eleitos e partidos políticos (2015-2022) da Região intermediária de Barra do Garças, conforme dados do IBGE.

Quadro 14 - População, PIB per capita, Prefeitos eleitos e partidos políticos da Região intermediária de Barra do Garças

Região intermediária de Barra do Garças					
Região imediata de Água Boa					
Município	**População (2022)**	**PIB per capita (2021**	**Prefeito 2015-2016 Partido político**	**Prefeito 2017-2020 Partido político**	**Prefeito 2021-2024 Partido político**
Água Boa	29.219	74.990,39	Mauro Rosa da Silva (PSD)	Mauro Rosa da Silva (PSD)	Mariano Kolankiewicz (MDB)
Campinápolis	15.347	26.958,25	Jeovan Faria (PSD)	Jeovan Faria (PSD)	José Bueno Vilela (DEM)
Canarana	25.843	132.641,17	Evaldo Osvaldo Diehl (PSD)	Fábio Marcos Pereira de Faria (DEM)	Fábio Marcos Pereira de Faria (DEM)
Cocalinho	6.220	52.079,24	Luiz Henrique do Amaral (PT)	Dalva Peres (PSDB)	Fábio Marcos Pereira de Faria

					(DEM)
Gaúcha do Norte	**8.642**	163.138,13	Nilson Francisco Aléssio (PP)	Voney Rodrigues Goulart (PSB)	Voney Rodrigues Goulart (PSB
Nova Nazaré	4.200	35.035,46	João Marques Pires Guimarães (PSD)	João Teodoro Filho (PSDB)	João Teodoro Filho (PSDB)
Querência	26.769	231.667,59	Gilmar Reinoldo Wentz (PMDB)	Fernando Gorgen (DEM)	Fernando Gorgen (DEM)
Ribeirão Cascalheira	10.089	72.424,03	Reinaldo Fonseca Diniz (PSB)	Luzia Nunes Brandão (Solidariedade)	Luzia Nunes Brandão (Solidariedade)
Região imediata de Barra do Garças					
Araguaiana	3.795	41.316,47	Ronaldo Dimas (PL)	Getúlio Dutra Vieira Neto (PSDB)	Getúlio Dutra Vieira Neto (PSDB)
Barra do Garças	69.210	41.607,18	Roberto Angelo Farias (PMDB)	Roberto Angelo Farias (PMDB)	Adilson Gonçalves de Macedo (PSD)
General Carneiro	6.037	84.131,44	Joel Ricardo Martins Ferreira PSDB)	Marcelo de Aquino (PL)	Marcelo de Aquino (PL)
Nova Xavantina	24.345	47.627,46	Domingos Luís Zanandréa (PP)	Enoir Fazolo (PSDB)	João Machado Neto (PSB)
Novo São Joaquim	**6.919**	178.424,27	Leonardo Faria Zampa (PL)	Antônio Augusto Jordão (PMDB)	Leonardo Faria Zampa (PL)
Pontal do Araguaia	6.932	17.674,65	Divina Maria da Silva Olda (PSD)	Gerson Rosa de Moraes (PSDB)	Aldecino Francisco Lopo (MDB)
Ponte Branca	2.008	20.481,87	Humberto Luiz Nogueira de Menezes (PSDB	Humberto Luiz Nogueira de Menezes (PSDB	Clenei Parreira da Silva (Podemos)
Ribeiraõzinho	**2.593**	77.486,61	Aparecido Marques Moreira (PSD)	Ronivon Parreira das Neves (PSDB)	Ronivon Parreira das Neves (PSDB)
Torixoréu	**4.164**	60.613,76	Rafael Barilli Sá (PMDB)	Inês Maria Mesquita Coelho (DEM)	Thiago Timo Oliveira (PSB)
Região imediata de Confresa					
Alto Boa Vista	**5.715**	37.231,59	Leuzipe Domingos Gonçalves (PMDB)	Valtuir Cândido da Silva (PSC)	José Pereira Maranhão (PTB)
Bom Jesus do Araguaia	**7.280**	112.613,63	Ronaldo Rosa (DEM)	Ronaldo Rosa (DEM)	Marcilei Alves de Oliveira (PSB)
Canabrava do Norte	**4.485**	56.716,70	Valdez Viana (PROS)	João Cleiton (PSDB)	João Cleiton Araújo de Medeiros (PSDB)

Confresa	**35.075**	47.721,27	Gaspar Domingos Lazari (PSD)	Ronio Condao Barros Milhomem (PP)	Ronio Condao Barros Milhomem (PP)
Luciara	**2.509**	20.224,35	Fausto Azambuja Filho (PR)	Fausto Azambuja Filho (PR	Parassu de Souza Freitas (MDB)
Novo Santo Antônio	**2.015**	20.458,85	Eduardo Peno (PMDB	Adão Brecho (PRB)	Adão Soares Nogueira (DEM)
Porto Alegre do Norte	**12.127**	44.260,34	Emival Gomes de Freitas (PSD)	Daniel Rosa do Lago (PDT)	Daniel Rosa do Lago (PDT)
São José do Xingu	**5.964**	165.549,74	Raquel Campos Coelho (PSD)	Luiz Castelo (PTB)	Sandro José Luz Costa (DEM)
Santa Cruz do Xingu	**2.661**	118.731,10	Marcos de Sá Fernandes da Silva (PSB)	Marcos de Sá Fernandes da Silva (PSB)	Joraildes Soares de Souza (PSD)
Santa Terezinha	**7.596**	35.169,16	Cristiano Gomes Francisco (AVANTE)	Euclésio José Ferretto (PDT)	Thiago Castellan Ribeiro (MDB)
São Félix do Araguaia	**13.621**	135.991,34	Sérgio Souza (PMDB)	Janailza Taveira Leite (Solidariedade)	Janailza Taveira Leite (Solidariedade)
Serra Nova Dourada	**1.800**	43.686,50	Edson Yokio Ogata (PSD	José Ocimar Gomes da Silva Aguiar (PSDB)	Elson Farias de Souza (PP)
Vila Rica	**19.888**	32.627,85	Luciano Marques de Alencar (Sem Partido)	Abmael Borges da Silveira (PL)	Abmael Borges da Silveira (PL)

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2024)

Conforme os dados obtidos por meio do Censo de 2022, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, na região imediata de Água Boa, os municípios mais populosos são Água Boa, Canarana e Querência. O município menos populoso é Nova

Nazaré. Verificando os dados do IBGE, no ano de 2021, os municípios que obtiveram o maior PIB per capita foram Querência, Gaúcha do Norte e Canarana, e os que tiveram o menor PIB per capita foram Campinápolis, Nova Nazaré e Cocalinho. A Tabela 5 apresenta dados de partidos políticos de 03 (três) mandatos exercidos pelas(os) prefeita(os) eleitas(os) no período de 2015 a 2016, 2017 a 2020 e 2021 a 2024, revelando que, dos oito municípios, sete são governados por homens e apenas um por uma mulher.

Com base na análise dos dados, o Partido Democratas (DEM), de orientação centro-direita, elegeu o maior número de prefeitos nos períodos de 2017-2020 e 2021-2024, totalizando oito mandatos. O Partido Social Democrático (PSD), alinhado à direita, teve sete prefeitos eleitos nos períodos de 2015-2016 e 2017-2020. Por sua vez, o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), também de orientação direitista, elegeu quatro prefeitos nos períodos de 2017-2020 e 2021-2024. Os demais partidos possuem uma representação em cada gestão. Vale ressaltar que esses resultados podem ser influenciados por diversos fatores e não devem ser tomados como uma indicação definitiva da popularidade de um partido em todos os municípios.

Na região imediata de Barra do Garças, os municípios de Barra do Garças e Nova Xavantina emergem como os mais densamente povoados, enquanto Ponte Branca e Ribeirãozinho apresentam as menores densidades populacionais. Quanto ao Produto Interno Bruto (PIB), Barra do Garças detém a maior população, enquanto Novo São Joaquim exibe o maior PIB per capita.

Por outro lado, Pontal do Araguaia registra a menor população, e Ponte Branca figura entre os municípios com os menores PIB per capita. Esses dados evidenciam a ausência de uma correlação direta entre densidade populacional e PIB per capita, sugerindo a influência de outros determinantes econômicos, tais como setores de atividade predominantes e investimentos públicos. Todos os prefeitos municipais dos nove municípios são do sexo masculino. No âmbito político, durante os períodos de 2015-2016, 2017-2020 e 2021-2024, o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), caracterizado como de direita, emergiu como o partido mais proeminente, elegendo um total de 10 (dez) prefeitos nos municípios citados, seguido de perto pelo Partido Liberal (PL), considerado de extrema-direita, que obteve a eleição de 07 (sete) prefeitos.

Na região imediata de Confresa, os municípios de Confresa e Vila Rica destacam-se como os mais densamente habitados, enquanto Serra Nova Dourada e Novo Santo Antônio registram as menores densidades populacionais. Quanto ao Produto Interno Bruto (PIB) per capita de 2021, São José do Xingu, Santa Cruz do Xingu e São Félix do Araguaia

apresentaram os mais altos índices na região, enquanto Luciara e Novo Santo Antônio registraram os menores. Dos doze municípios na região imediata de Confresa, nove são administrados por homens e três por mulheres. No contexto político, o Partido Social Democrático (PSD), identificado com ideologias de direita, emergiu como o líder em termos de prefeitos eleitos, com um total de 04 (quatro). O Partido Democratas (DEM), classificado como de extrema direita, também elegeu 04 (quatro) prefeitos.

Assim, a análise revela uma variação nos partidos que mais elegeram prefeitos em diferentes períodos, embora no período de 2021-2024 tenha ocorrido uma dispersão maior entre os partidos, com vários deles elegendo um número semelhante de prefeitos.

A seguir, veremos as características da população (Censo de 2022), PIB per capita (2021), prefeitos eleitos (2015 e 2024) e partidos políticos da região intermediária de Cáceres.

4.3 Região Intermediária de Cáceres

Conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas – IBGE, a região intermediária de Cáceres é composta por 03 (três) regiões imediatas: Região Imediata de Cáceres, Região Imediata de Mirassol D'Oeste e Região Imediata de Pontes e Lacerda.

A região imediata de Cáceres compreende 05 (cinco) municípios: Cáceres, Curvelândia, Lambari D´Oeste, Rio Branco e Salto do Céu. As principais atividades econômicas dos municípios são "bovinocultura e indústria (laticínios, frigoríficos, usinas de produção de etanol). Ainda, conta com criação de jacarés, extração de calcário e brita, plantação de teca, borracha e agricultura familiar" (Gepepe, 2024). A região imediata de Mirassol D'Oeste é composta por 09 (nove) municípios: Araputanga, Figueirópolis, Glória do Oeste, Indiavaí, Jauru, Mirassol D´Oeste, Porto Esperidião, Reserva do Cabaçal e São José dos Quatro Marcos. Assim, "contribuem para a renda dessa região a usina de álcool, a mineração, o turismo no município de Reserva do Cabaçal, a piscicultura, a avicultura e os hortifrutigranjeiros" (Gepepe, 2024). A região imediata de Pontes e Lacerda é formada por 07 (sete) municípios: Campos de Júlio, Comodoro, Conquista do Oeste, Nova Lacerda, Pontes e Lacerda, Vale de São Domingos e Vila Bela da Santíssima Trindade. A fonte de renda desses municípios é baseada no "extrativismo vegetal, hortifrutigranjeiros, heveicultura, ovinocultura, piscicultura, usina de resfriadores de leite e agricultura de subsistência" (Gepepe, 2024).

No Quadro 15, temos a População (Censo de 2022), PIB per capita (2021), Prefeitos eleitos e partidos políticos (2015-2022) da Região intermediária de Cáceres, conforme dados do IBGE.

Quadro 15 - População, PIB per capita, Prefeitos eleitos e partidos políticos da Região intermediária de Cáceres

Região intermediária de Cáceres					
Região imediata de Cáceres					
Município	**População (2022)**	**PIB per capita (2021**	**Prefeito 2015-2016 Partido político**	**Prefeito 2017-2020 Partido político**	**Prefeito 2021-2024 Partido político**
Cáceres	89.478	23.753,91	Francis Maris Cruz (PSDB)	Francis Maris Cruz (PSDB)	Antônia Eliene Liberato Dias (PSB)
Curvelândia	4.903	23.513,30	Eli Sanchez Romão (PTB)	Sidnei Custódio da Silva (PSDB)	Jadilson Alves de Souza (Republicanos)
Lambari D´Oeste	4.790	39.221,83	Maria Manea (PSD)	Josivan Medeiros da Silva (PR)	Marcelo Vieira Vitorazzi (PDT)
Rio Branco	4.535	20.830,42	Antônio Xavier de Araújo (PMDB	Antônio Xavier de Araújo (PMDB	Luiz Carlos (PSDB)
Salto do Céu	3.679	29.237,92	Wemerson Adão Prata (PP)	Almerindo Clara Pereira (PSD)	Mauro Teixeira Espíndola (Solidariedade)
Região imediata de Mirassol D´Oeste					
Araputanga	14.786	38.361,43	Sidnei Salomé (PMDB)	Joel Marins de Carvalho (PSB)	Enilson de Araújo Rios (Solidariedade)
Figueirópolis	3187	24.516,56	Fernando Martins Rodrigues (MDB)	Eduardo Flausino Vilela (Republicanos)	Eduardo Flausino Vilela (Republicanos)
Glória D´Oeste	2.905	29.844,05	Nilson Borges Borgato (PP)	Paulo Remédio (PSB)	Gheysa Maria Bonfim Borgato (PSD)
Indiavaí	2.213	36.921,25	Valteir Quirino dos Santos (PR)	Valteir Quirino dos Santos (PR	Sidnei Marques Lopes (DEM)
Jauru	8.367	41.639,89	Enercia Monteiro dos Santos (PSB)	Pedro Ferreira de Souza (PP)	Valdeci José de Souza (PSB)
Mirassol D´Oeste	26.785	29.702,61	Elias Mendes Leal Filho (PSD)	Euclides da Silva Paixão (PP)	Héctor Alvares Bezerra (PSL)
Porto Esperidião	10.204	25.346,89	José Roberto de Oliveira Rodrigues (PT)	Martins Dias de Oliveira (PSD	Martins Dias de Oliveira (PSD
Reserva do Cabaçal	2.122	17.235,37	Tarcísio Ferrari (PSD	Tarcísio Ferrari (PSD	Jonas Campos Vieira (PP)
São Jose dos Quatro Marcos	17.849	23.873,07	Carlos Roberto Bianchi (PSB)	Ronaldo Floreano dos Santos (PSDB)	Jamis Silva Bolandin (Solidariedade)
Região imediata de Pontes e Lacerda					
Campos de Júlio	8.822	455.838,10	Dirceu Martins Comiram (PSD)	José Odil da Silva (PP)	Irineu Marcos Parmeggiani (Patriota)
Comodoro	18.238	59.213,23	Marlise Marques Moraes (PSDB)	Jeferson Ferreira Gomes (DEM)	Rogério Vilela Victor de Oliveira (Podemos)
Conquista D´Oeste	3.760	34.399,39	Walmir Guse (PR)	Maria Lúcia de Oliveira Porto PL)	Maria Lúcia de Oliveira Porto PL)
Nova Lacerda	6.670	64.948,20	Valmir Luiz Moretto (Republicanos)	Uilson José da Silva (DEM)	Uilson José da Silva (DEM)
Pontes e Lacerda	52.018	52.840,74	Donizete Barbosa	Alcino Pereira	Alcino Pereira

			do Nascimento (PPS)	Barcelos (Republicanos)	Barcelos (Republicanos)
Vale de São Domingos	2.904	24.697,43	Daniel Gonzaga Correa (PP)	Geraldo Martins da Silva (PP)	Geraldo Martins da Silva (DEM)
Vila Bela da Santíssima Trindade	16.774	38.942,45	Anderson Glauco Andrade (PSDB)	Wagner Vicente da Silveira (DEM	Jacob André Bringsken (MDB)

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2024)

Na área imediata de Cáceres, o município mais populoso é Cáceres, com 89.478 habitantes, enquanto os demais municípios não ultrapassam 5.000 habitantes, de acordo com os dados do Censo de 2022. Com base nos índices do PIB per capita de 2021, observa-se uma considerável variação entre os municípios, com Lambari D´Oeste apresentando o valor mais elevado, seguido por Salto do Céu, Cáceres, Curvelândia e Rio Branco, com o valor mais baixo.

No aspecto político, apenas Cáceres, entre os cinco municípios da região imediata, possui uma governante mulher, enquanto os demais são governados por homens. Analisando os partidos políticos dos prefeitos eleitos para três mandatos consecutivos, nos períodos de 2015-2016, 2017-2020 e 2021-2024, percebe-se que houve mudanças significativas. Em Cáceres, o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), alinhado à direita, esteve no poder nos períodos de 2015-2016 e 2017-2020, mas foi substituído pelo Partido Social Democrático (PSD), também de orientação direitista, no período de 2021-2024. Em Curvelândia, houve uma transição do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), de centro-esquerda, para o PSDB, de direita, no segundo mandato, e posteriormente para o partido Republicanos no terceiro mandato.

Lambari D´Oeste também experimentou mudanças partidárias, com o PSD, o Partido da República (PR) e o Partido Democrático Trabalhista (PDT), liderando em cada um dos três períodos, respectivamente. Em Rio Branco, o Partido Democrático Brasileiro (PMDB), de centro-esquerda, governou nos dois primeiros períodos, seguido pelo PSDB, de direita, no último período. Já em Salto do Céu, houve uma sucessão do PMDB para o PSD, ambos de orientação direitista, e depois para o Solidariedade, ao longo dos três mandatos.

Essas mudanças refletem as flutuações políticas nos municípios ao longo do tempo, possivelmente, indicando alterações nas preferências dos eleitores ou nas alianças políticas. Na região imediata de Mirassol D´Oeste, os municípios de Mirassol D´Oeste, São José dos Quatro Marcos e Araputanga destacam-se pelos maiores números populacionais, enquanto Reserva do Cabaçal apresenta a menor população. No que diz respeito ao PIB per capita em 2021, Jauru, Araputanga e Indiavaí lideraram com os índices mais elevados, enquanto Reserva do Cabaçal registrou o menor índice.

No âmbito político, entre os nove municípios circundantes da região imediata de Mirassol D´Oeste, apenas Glória D´Oeste é governado por uma mulher, sendo os demais liderados por homens. No contexto dos partidos políticos, observa-se que o Partido Social Democrático (PSD), alinhado à direita, esteve presente em todos os três períodos. O Partido Progressista (PP), considerado de extrema direita, também marcou presença nos três períodos, com variação de prefeitos. O Partido Socialista Brasileiro (PSB), de centro-esquerda, igualmente esteve presente nos três períodos, com variação de prefeitos. O Partido da República (PR), alinhado à direita, esteve presente nos dois primeiros períodos. O Partido Democrático Brasileiro (PMDB) e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), considerados de centro-direita, marcaram presença no primeiro período.

O PR apareceu nos dois últimos períodos. O Solidariedade esteve presente nos dois últimos períodos. O Partido dos Trabalhadores (PT), de esquerda, esteve presente apenas no primeiro período. O Partido Social da Democracia Brasileira (PSDB), alinhado à direita, marcou presença apenas no segundo período. O Partido Democratas (DEM), considerado de extrema direita, apareceu apenas no último período, assim como o Partido Social Liberal (PSL), também considerado de extrema direita.

Na região imediata de Pontes e Lacerda, os municípios de maior população são Pontes e Lacerda, Comodoro e Vila Bela da Santíssima Trindade, enquanto os municípios de Campos de Júlio, Nova Lacerda, Conquista D´Oeste e Vale de São Domingos registram as menores populações. Em relação ao PIB per capita, em 2021, os municípios de Campos de Júlio, Nova Lacerda, Comodoro e Pontes e Lacerda apresentaram os índices mais elevados, enquanto Vila Bela da Santíssima Trindade, Conquista D´Oeste e Vale de São Domingos registraram os menores índices, destacando-se variações consideráveis entre os municípios.

No âmbito político, entre os sete municípios circundantes da região imediata de Pontes e Lacerda, apenas Conquista D´Oeste é governado por uma mulher, sendo os demais liderados por homens. No contexto partidário, o Partido Democratas (DEM), considerado de extrema direita, está presente em todos os três períodos, assim como o Partido Progressista (PP), também considerado de extrema direita. O Partido Liberal (PL), de mesma orientação política, está presente nos dois últimos períodos. O Partido Social Democrático (PSD), o Partido Social da Democracia Brasileira (PSDB), o Partido Popular Socialista (PPS), alinhados à direita, assim como o Republicanos, considerado de centro-direita, e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), também de centro-direita, têm participação nos períodos analisados. Além disso, o partido Podemos surge apenas no último período.

A seguir, descrição das características da população (Censo de 2022), PIB per capita (2021), prefeitos eleitos (2015 e 2022) e partidos políticos da região intermediária de Cuiabá.

4.4 Região Intermediária de Cuiabá

A região intermediária de Cuiabá é formada por três regiões imediatas: Região Imediata de Cuiabá, Região Imediata de Tangará da Serra e Região Imediata de Diamantino.

A região imediata de Cuiabá é formada por 13 (treze) municípios: Acorizal, Barão do Melgaço, Campo Verde, Chapada dos Guimarães, Cuiabá, Jangada, Nobres, Nossa Senhora do Livramento, Nova Brasilândia, Planalto da Serra, Poconé Rosário Oeste, Santo Antônio do Leverger e Várzea Grande. As principais fontes econômicas dos municípios que compõem a Região Imediata de Cuiabá são:

> [...] a bovinocultura no sistema de cria, recria e corte, seguida do turismo ecológico e da agricultura, essas atividades estão presentes em cerca de 70% destes municípios. O comércio e a indústria, o extrativismo mineral, a agricultura de subsistência e a piscicultura ocorrem em aproximadamente 29% dos municípios. Ainda são desenvolvidas outras atividades em menor proporção nesta região, tais como: apicultura, artesanato, avicultura, fruticultura, hortigranjeiros, pesca, agroindústria, silvicultura e extração vegetal (Gepepe, 2024).

A região imediata de Diamantino é composta por 08 (oito) municípios: Alto Paraguai, Arenápolis, Diamantino, Nortelândia, Nova Marilândia, Nova Maringá, Santo Afonso e São José do Rio Claro. As fontes de renda dos municípios são baseadas na "agricultura, bovinocultura e extrativismo mineral. Conta também com a agropecuária, o extrativismo vegetal, o comércio e indústria, a heveicultura e a suinocultura" (Gepepe, 2024). A região imediata de Tangará da Serra também é formada por 08 (oito) municípios: Barra do Bugres, Brasnorte, Campo Novo do Parecis, Denise, Nova Olímpia, Porto Estrela, Sapezal, Tangará da Serra. Esses municípios possuem suas atividades econômicas voltadas para "agricultura e a bovinocultura. Essa região conta ainda com agronegócio, indústria, comércio e indústria sucroalcooleira" (Gepepe, 2024).

No Quadro 16, demonstramos a População (Censo de 2022), PIB per capita (2021) e Prefeitos eleitos e partidos políticos (2015-2022) da Região intermediária de Cuiabá, conforme dados do IBGE.

Quadro 16 - População, PIB per capita, Prefeitos eleitos e partidos políticos da Região intermediária de Cuiabá

Região intermediária de Cuiabá					
Região imediata de Cuiabá					
Município	**População 2022**	**PIB per capita 2021**	**Prefeito 2015-2016 Partido politico**	**Prefeito 2017-2020 Partido politico**	**Prefeito 2021-2024 Partido politico**
Acorizal	**5.014**	20.561,61	Arcilio Jesus da Cruz (PSB)	Clodoaldo Monteiro da Silveira	Diego Ewerton Figueiredo Taques (PSD)
Barão do Melgaço	**7.253**	15.262,65	Antônio Ribeiro Torres (PMDB)	Elvio de Souza Queiroz (PSC)	Margareth Gonçalves da Silva (PSDB)
Campo Verde	**44.585**	113.394,08	Fábio Schroeter (PSB)	Alexandre Lopes de Oliveira (PDT)	Alexandre Lopes de Oliveira, (PDT)
Cuiabá	**650.912**	47.700,88	Mauro Mendes (DEM)	Emanuel Pinheiro (PR)	Emanuel Pinheiro (PR)
Chapada dos Guimarães	**18.990**	53.931,12	José de Souza Neves (PSDB)	Thelma Pimentel Figueiredo de Oliveira (PSDB)	Osmar Froner de Melo (MDB)
Jangada	**7426**	22.421,04	Valdecir Keme	Ederzio de Jesus Mendes (DEM)	Rogério de Oliveira Meira (PP)
Nobres	**15.492**	72.718,09	Sebastião Gilmar Luiz da Silva	Leocir Hanel (PSDB)	Leocir Hanel (PSDB)
Nossa Senhora do Livramento	**12.940**	29.622,31	Carlos Roberto da Costa (PTB)	Silmar de Souza Gonçalves (DEM)	Silmar de Souza Gonçalves (DEM)
Nova Brasilândia	**3.932**	29.851,26	Jamar da Silva Lima (PT)	Mauriza Augusta de Oliveira (MDB)	Mauriza Augusta de Oliveira (MDB)
Planalto da Serra	**3.166**	87.939,09	Angelina Benedita Pereira (PSDB)	Dênio Peixoto (PSD	Natal Alves de Assis Sobrinho (PROS)
Poconé	**31.217**	21.252,49	Arlindo Márcio Morais (DEM)	Atail Alves do Amaral (PR)	Atail Alves do Amaral (PR)
Rosário Oeste	**15.453**	31.476,72	João Antônio da Silva Balbino (PR)	João Antônio da Silva Balbino (PR)	Alex Steves Berto (Solidariedade)
Santo Antônio do Leverger	**15.246**	47.655,17	Valdir Pereira de Castro Filho (PSD)	Valdir Pereira de Castro Filho (PSD)	Francieli Magalhaes de Arruda (PTB)
Várzea Grande	**300.078**	34.151,42	Calistro Lemes do Nascimento (PMDB)	Lucimar Campos (DEM)	Kalil Sarat Baracat de Arruda (PMDB)
Região imediata de Diamantino					
Alto Paraguai	**8.009**	14.382,30	Adair José Alves Moreira (MDB)	Diane Vieira de Vasconcelos Alves (PSD)	Adair José Alves Moreira (MDB)
Arenápolis	**10.576**	24.711,43	José Mauro Figueiredo (PP)	José Mauro Figueiredo (PP)	Ederson Figueiredo Marquis (PP)
Diamantino	**21.941**	257.582,45	Juviano Lincoln (PSD)	Eduardo Capistrano (PDT)	Manoel Loureiro Neto (MDB)
Nortelândia	**5.956**	55.592,83	Neurilan Fraga (PSD)	Zema Fernandes (PSD)	Jossimar José Fernandes (PP)
Nova Marilândia	**3.529**	126.907,27	Wener Klesley dos Santos (PP)	Juvenal Alexandre da Silva (PSDB)	Jefferson Nogueira Souto (PP)
Nova Maringá	**5.846**	133.034,17	João Braga Neto (PL)	João Braga Neto (PL)	Ana Maria Urquiza Casagrande (Patriota)
Santo Afonso	**2.519**	51.063,20	Venceslau Botelho de Campos (PR)	Joabe Almeida dos Santos (PSDB)	Luís Fernando Ferreira Falcão (União)
São Jose do Rio Claro	**14.911**	68.644,21	Natanael Casavechia (DEM)	Valdomiro Lachovicz (PP)	Levi Ribeiro (Podemos)
Região imediata de Tangará da Serra					
Barra do Bugres	**29.403**	44.018,43	Júlio Cesar Florindo (PSD)	Raimundo Nonato de Abreu Sobrinho (PDB)	Maria Azenilda Ribeiro (MDB)

Brasnorte	**17.004**	101.462,20	Eudes Tarciso de Aguiar (PSD)	Mauro Rui Heisler (PSD)	Edelo Martins Ferrari (DEM)
Campo Novo do Parecis	**45.899**	187.188,91	Mauro Valter Berft (MDB)	Rafael Machado (PSL)	Rafael Machado (PSL)
Denise	**7014**	55.018,49	Pedro Tercy Barbosa (PSD)	José Anibal Hilário dos Santos (PV)	Aldecir de Souza Oliveira (PDT)
Nova Olímpia	**16.352**	35.164,43	Cristóvão Masson (PP)	José Elpídio de Morais Cavalcante (DEM)	José Elpídio de Morais Cavalcante (DEM)
Porto Estrela	**3.224**	29.907,24	Mauro André Businaro (MDB)	Eugênio Pelachin (PSC)	Eugênio Pelachin (PSC)
Sapezal	**28.944**	253.910,54	Ilma Grisoste Barbosa (PSD)	Valcir Casagrande (PL)	Valcir Casagrande (PL)
Tangará da Serra	**106.434**	51.892,66	Fábio Junqueira (PMDB)	Fábio Junqueira (PMDB)	Vander Alberto Masson (PSD)

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2024)

Na região imediata de Cuiabá, os municípios com os mais altos índices populacionais são Cuiabá, Várzea Grande e Campo Verde, enquanto Planalto da Serra registra o menor número de habitantes. Em 2021, os municípios com a maior renda per capita do PIB foram Campo Verde, Planalto da Serra e Nobres. Os que apresentaram os menores índices foram Barão do Melgaço e Poconé.

Em 2022, em âmbito político, dos quatorze municípios pertencentes à região imediata, três são governados por mulheres, enquanto os demais têm representantes do sexo masculino. No contexto político-partidário, a Tabela 7 apresenta a distribuição dos partidos políticos dos prefeitos eleitos para três mandatos consecutivos, nos períodos de 2015 a 2016, 2017 a 2020 e 2021 a 2024. O Partido Socialista Brasileiro (PSB) e o Partido Democrático Brasileiro (PMDB), ambos considerados de centro-direita, estiveram presentes apenas no primeiro período. O Partido Democratas (DEM), o Partido Social da Democracia Brasileira (PSDB), o Partido Social Democrático (PSD) e o Partido da República (PR), todos de orientação direitista, foram representados em mais de um período. O Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), considerados de centro-direita, assim como o Partido Progressista (PP), o Partido Social Cristão (PSC) e o Solidariedade, este último de extrema direita, estiveram presentes em mais de um período. O Partido Democrático Trabalhista (PDT), de centro-esquerda, também teve representação, enquanto outros partidos estiveram presentes em apenas um período cada.

Ao analisar a região imediata de Diamantino, observamos, com base nos dados do Censo de 2022, que os municípios de Diamantino e São José do Rio Claro são os mais populosos, enquanto Santo Afonso é o menos populoso. No aspecto econômico, em 2021, Diamantino, Nova Marilândia, Santo Afonso e Nova Maringá registraram os melhores PIB

per capita, com São José do Rio Claro não mensurando o índice. Quanto à esfera política, dos oito municípios, apenas Nova Maringá é governado por uma mulher, sendo os demais liderados por homens. Em relação às questões partidárias, o Partido Progressista (PP) esteve presente em todos os três períodos, enquanto o Partido Liberal (PL) participou apenas nos dois primeiros períodos.

O Partido Democratas (DEM) e o Patriota estiveram presentes em apenas um período, ambos alinhados à extrema direita. O Movimento Democrático Brasileiro (MDB), considerado de centro-direita, marcou presença nos dois primeiros períodos, assim como o Partido Social Democrático (PSD), alinhado à direita. O Partido Social da Democracia Brasileira (PSDB), também de direita, apareceu nos dois últimos períodos. Além disso, o Partido Democrático Trabalhista (PDT), considerado de centro-esquerda, o Partido da República (PR), o Podemos e o União, todos alinhados à ideologia de direita, estiveram presentes em apenas um período cada.

Na região imediata de Tangará da Serra, conforme análise dos dados do IBGE de 2022, os municípios de Tangará da Serra, Campo Novo do Parecis e Barra do Bugres destacam-se pelos maiores índices populacionais, enquanto Porto Estrela e Denise registram as menores populações. Em termos econômicos, em 2021, Sapezal, Campo Novo do Parecis e Brasnorte apresentaram os maiores índices de PIB per capita.

Na esfera política, dos oito municípios, apenas Barra do Bugres possui representação feminina, enquanto os demais são liderados por homens. No contexto partidário, o Partido Social Democrático (PSD), de orientação direitista, esteve presente em todos os três períodos analisados. O Movimento Democrático Brasileiro (MDB), considerado de centro-direita, participou em dois períodos, assim como o Partido Democrático Brasileiro (PMDB), também classificado como centro-direita. O Partido Democrático Trabalhista (PDT) e o Partido Progressista (PP), de orientação centro-esquerdista, o Partido Verde (PV), alinhado à direita, o Partido Social Cristão (PSC), o Partido Social Liberal (PSL), o Partido Liberal (PL) e o Partido Democratas (DEM), todos de extrema direita, estiveram presentes em apenas um período cada.

A seguir, abordagem sobre a população (Censo de 2022), PIB per capita (2021), prefeitos eleitos e partidos políticos (2015 e 2024) da Região intermediária de Rondonópolis.

4.5 Região Intermediária de Rondonópolis

Faz parte da região intermediária de Rondonópolis três regiões imediatas: Região Imediata de Jaciara, Região Imediata de Primavera do Leste e Região Imediata de Rondonópolis. A Região Imediata de Jaciara é composta por 04 (quatro) municípios: Dom Aquino, Jaciara, Juscimeira e São Pedro da Cipa. Suas fontes econômicas são "a agricultura, a bovinocultura, o extrativismo vegetal e a indústria alimentícia" (Gepepe, 2024). A região imediata de Primavera do Leste abrange também 04 (quatro) municípios: Paranatinga, Poxoréu, Primavera do Leste e Santo Antônio do Leste. Esses municípios tem suas fontes econômicas em "agricultura, agropecuária e indústria" (Gepepe, 2024).

A região imediata de Rondonópolis é composta de 10 municípios: Alto Paraguai, Alto Garças, Alto Taquari, Araguainha, Guiratinga, Itiquira, Pedra Preta, Rondonópolis, São José do Povo e Tesouro. A economia desses municípios abarca "agricultura, bovinocultura, extrativismo mineral e comércio. Contribuem para a economia dessa região a usina de etanol, comércios locais, indústria, vendas de sementes para agricultura e pecuária leiteira (Gepepe, 2024).

No Quadro 17, temos a População, PIB per capita, Prefeitos eleitos e partidos políticos (2015 e 2024) da Região intermediária de Rondonópolis, conforme dados do IBGE.

Quadro 17 - População, PIB per capita, Prefeitos eleitos e partidos políticos da Região intermediária de Rondonópolis

Região intermediária de Rondonópolis					
Região imediata de Jaciara					
Município	**População 2022**	**PIB per capita 2021**	**Prefeito 2015-2016 Partido político**	**Prefeito 2017-2020 Partido político**	**Prefeito 2021-2024 Partido político**
Dom Aquino	**7.872**	83.260,65	Josair Jeremias Lopes (PSD)	Josair Jeremias Lopes (PSD)	Valdecio Luiz da Costa (PL)
Jaciara	**28.569**	43.250,68	Abduljabar Galvin Mohammad (PSDB)	Ademir Gaspar de Lima (PSDB)	Andreia Wagner (PSB)
Juscimeira	**11.480**	47.524,61	Valdeci Luiz Colle (PP)	Moisés dos Santos (DEM)	Moisés dos Santos (DEM)
São Pedro da Cipa	**4.191**	14.366,2	Alexandre Russi (PR)	Alexandre Russi (PR)	Eduardo Jose da Silva Abreu (PSB)
Região imediata de Primavera do Leste					
Paranatinga	**26.423**	91.867,26	Vilson Pires (PRP)	Josimar Marques Barbosa (MDB)	Josimar Marques Barbosa (MDB)
Poxoréu	**23.283**	67.630,15	Jane Maria Sanchez Lopes Rocha (PSD)	Nelson Antônio Paim (PDT)	Nelson Antônio Paim (PDT)
Primavera do Leste	**85.146**	109.043,17	Érico Piana Pinto Pereira (DEM)	Leonardo Tadeu Bortolim (MDB)	Leonardo Tadeu Bortolim (MDB)
Santo Antônio do Leste	**4.099**	186.843,37	Miguel José Brunetta (PR)	Miguel José Brunetta (PR)	Jose Arimateia Vieira Alves (PSD)
Região imediata de Rondonópolis					
Alto Araguaia	**17.193**	59.497,11	Jerônimo Samita Maia Neto (PR)	Gustavo de Melo Anicézio (PSB)	Gustavo de Melo Anicézio (PSB)

Alto Garças	**13.052**	97.187,86	Cezalpino Mendes Teixeira Junior (PR)	Claudinei Singolano (Republicanos)	Claudinei Singolano (Republicanos)
Alto Taquari	**10.904**	113.538,74	Maurício Joel de Sá (DEM)	Leandro Alves Almeida (PSB)	Marilda Garofolo Sperandio (DEM)
Araguainha	**1.010**	30.845,70	Maria José das Graças Azevedo (PR)	Silvio José de Morais Filho (DEM)	Francisco Gonçalves Naves (PSL)
Guiratinga	**10.963**	46.198,67	Hélio Antônio Filipin Goulart (DEM)	Humberto Domingues Ferreira (PSDB)	Waldeci Barga Rosa (DEM)
Itiquira	**12.236**	156.247,05	Humberto Bortolini (PSD)	Humberto Bortolini (PSD)	Fabiano Dalla Valle (PP)
Pedra Preta	**18.066**	89.805,80	Mariledi Araújo Coelho Philippi (PSDB)	Mariledi Araújo Coelho Philippi (PSDB)	Nelson Antônio Orlato (PSB)
Rondonópolis	**244.897**	72.181,58	Percival Santos Muniz (PPS)	José Carlos Junqueira de Araújo (Solidariedade)	José Carlos Junqueira de Araújo (Solidariedade)
São José do Povo	**2.875**	14.374,39	Arivaldo Medeiros de Santana (PSD)	Arivaldo Medeiros de Santana (PSD)	Ivanildo Vilela da Silva (PSB)
Tesouro	**3.025**	83.165,07	Antônio Leite Barbosa (PMDB)	Antônio Leite Barbosa (PMDB)	João Isaack Moreira Castelo Branco (PSB)

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2024)

Ao analisar os dados do IBGE de 2022, na região imediata de Jaciara, observa-se que os municípios de Jaciara e Juscimeira são os mais populosos, enquanto São Pedro da Cipa e Dom Aquino registram o menor número de habitantes. Quanto à economia, em 2021, Dom Aquino, Juscimeira e Jaciara apresentaram os maiores índices de PIB per capita, com São Pedro da Cipa registrando o menor índice.

Na esfera política, dos quatro municípios, apenas Jaciara é governado por uma mulher, enquanto os demais têm liderança masculina. Na Tabela 8, apresenta-se análise da distribuição dos partidos políticos dos prefeitos eleitos para três mandatos consecutivos, nos períodos de 2015 a 2016, 2017 a 2020 e 2021 a 2024. O Partido Social Democrático (PSD), alinhado às ideologias de direita, esteve presente nos dois primeiros períodos. O Partido Democratas (DEM), considerado de extrema direita, o Partido da República (PR) e o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), alinhados às ideologias de direita, estiveram presentes em mais de um período. O Partido Progressista (PP), o Partido Liberal (PL), considerados de extrema direita, e o Partido Socialista Brasileiro (PSB), considerado de centro-esquerda, estiveram presentes em apenas um período cada.

Na região imediata de Primavera do Leste, com base nos dados do IBGE de 2022, o município de Primavera do Leste é o mais populoso, enquanto Santo Antônio do Leste registra a menor população. Em relação ao PIB per capita de 2021, os municípios de Santo

Antônio do Leste e Primavera do Leste apresentaram os maiores valores econômicos, enquanto Poxoréu e Paranatinga registraram os menores índices.

No aspecto político, todos os municípios são governados por homens. Na distribuição partidária, observa-se que o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), classificado como centro-direita, esteve presente nos três períodos. O Partido da República (PR), com ideologias de direita, e o Partido Republicano Paulista (PRP), considerado de centro-direita, estiveram presentes apenas no primeiro período. O Partido Social Democrático (PSD), alinhado à direita, participou nos dois últimos períodos. O Partido Democrático Trabalhista (PDT), com ideologias de centro-esquerda, e o Partido Democratas (DEM), considerado de extrema direita, participaram apenas no segundo período.

Na região imediata de Rondonópolis, de acordo com os dados do Censo Demográfico de 2022, os municípios mais populosos são Rondonópolis, Pedra Preta e Alto Araguaia, enquanto os menos populosos são Araguainha, São José do Povo e Tesouro. Em relação ao aspecto econômico, conforme os dados de 2021, os municípios que registraram o maior PIB per capita foram Itiquira, Alto Taquari e Alto Garças, enquanto os menores índices foram observados em São José do Povo, Araguainha e Guiratinga.

No aspecto político, dos dez municípios da região imediata, apenas Alto Taquari é representado por uma mulher, sendo os demais liderados por homens. Quanto à distribuição partidária na região, destaca-se que o Partido Socialista Brasileiro (PSB), classificado como centro-esquerda, esteve presente nos três períodos analisados. O Partido Social Democrático (PSD), o Partido Social da Democracia Brasileira (PSDB), alinhados à direita, e o Partido Democratas (DEM), considerados de extrema direita, estiveram presentes em mais de um período. O Partido da República (PR), com orientações de direita, o Partido Popular Social (PPS), de extrema direita, o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), o Partido Democrático Brasileiro (PMDB), considerado de centro-direita, o Partido Republicanos, também de centro-direita, o Partido Social Liberal (PSL), o Partido Progressista (PP) e o Partido Solidariedade, todos de extrema direita, estiveram presentes em apenas um período cada.

A seguir, abordagem acerca da população (Censo de 2022), PIB per capita (2021), prefeitos eleitos e partidos políticos (2015 e 2024) da Região intermediária de Sinop.

4.6 Região Intermediária de Sinop

A região intermediária de Sinop abrange 06 (seis) regiões imediatas: Região Imediata de Alta Floresta, Região Imediata de Juara, Região Imediata de Juína, Região Imediata de Peixoto de Azevedo, Região Imediata de Sinop e Região Imediata de Sorriso.

A região imediata de Alta Floresta abrange 06 (seis) municípios: Alta Floresta, Apiacás, Carlinda, Nova Bandeirantes, Paranaíta e Nova Monte Verde. Tem como fontes econômicas a "bovinocultura, agricultura, extrativismo mineral e indústria madeireira. Também agregam valor à economia desta região o ecoturismo, a piscicultura e o comércio" (Gepepe, 2024). A Região Imediata de Juara é formada por 04 (quatro) municípios, a saber, Juara, Novo Horizonte do Norte, Porto dos Gaúchos e Tabaporã, assim, "tem economia baseada em agricultura, bovinocultura, extração de madeira e extrativismo vegetal" (Gepepe, 2024).

A região imediata de Juína abrange 07 (sete) municípios: Aripuanã, Castanheira, Colniza, Cotriguaçu, Juína, Juruena e Rondolândia. Nos municípios mencionados as "principais atividades econômicas são indústria, agricultura e bovinocultura. Além dessas atividades, nessa região, a economia conta com o extrativismo vegetal e mineral, a agropecuária, o comércio varejista e o turismo" (Gepepe, 2024).

A região imediata de Peixoto de Azevedo compreende 04 (quatro) municípios: Guarantã do Norte, Matupá, Novo Mundo e Peixoto de Azevedo, tendo a "economia baseada em bovinocultura, agricultura, agropecuária e indústria de beneficiamento de madeiras" (Gepepe, 2024). A região imediata de Sinop é formada por 12 (doze) municípios: Cláudia, Colíder, Feliz Natal, Itaúba, Marcelândia, Nova Guarita, Nova Santa Helena, Nova Canaã do Norte, Santa Carmem, Sinop, Terra Nova do Norte e União do Sul, e as "principais atividades econômicas são agricultura, bovinocultura e madeireiras, seguidas por extrativismo vegetal e mineral e pelo turismo" (Gepepe, 2024).

A região imediata de Sorriso abrange 09 (nove) municípios: Ipiranga do Norte, Itanhangá, Lucas do Rio Verde, Nova Mutum, Nova Ubiratã, Santa Rita do Trivelato, Sorriso, Tapurah e Vera. "As principais atividades econômicas da região são agricultura, agropecuária, bovinocultura e indústrias" (Gepepe, 2024).

No Quadro 18, temos a População, PIB per capita, Prefeitos eleitos e partidos políticos da região intermediária de Sinop, conforme dados do IBGE.

Quadro 18 - População, PIB per capita, Prefeitos eleitos e partidos políticos da Região intermediária de Sinop

Região intermediária de Sinop					
Região imediata de Alta Floresta					
Município	**População 2022**	**PIB per capita 2021**	**Prefeito 2015-2016 Partido político**	**Prefeito 2017-2020 Partido político**	**Prefeito 2021-2024 Partido político**
Alta Floresta	58.613	40.531,28	Asiel Bezerra de Araújo (PMDB)	Asiel Bezerra de Araújo (PMDB)	Valdemar Gamba (PSDB)
Apiacás	8.590	22.418,58	Adalto José Zago (PSDB)	Adalto José Zago (PSDB)	Júlio Cesar dos Santos (MDB)
Carlinda	10.332	29.658,71	Geraldo Ribeiro de Souza (PL)	Carmelinda Leal Martines Coelho (PSC)	Carmelinda Leal Martines Coelho (União Brasil)
Nova Bandeirantes	13.635	21.391,37	Solange Souza Kreidloro (DEM)	Valdir Pereira dos Santos (PSB)	César Augusto Perigo (MDB)
Nova Monte Verde	8.313	39.171,89	Arion Silveira (DEM)	Beatriz de Fátima Sueck Lemes (PMDB)	Edemilson Marino dos Santos (PP)
Paranaíta	11.671	70.518,15	Antônio Rodrigo Rufatto (PL)	Antônio Rodrigo Rufatto (PL)	Osmar Antônio Moreira (Patriota)
Região imediata de Juara					
Juara	34.906	38.713,76	Edson Miguel Piovesan (Sem partido)	Carlos Amadeu Sirena (DEM)	Carlos Amadeu Sirena (DEM)
Novo Horizonte do Norte	3.349	24.944,48	João Antônio de Oliveira (Sem partido)	José Nilton de Brito PMDB)	Silvano Pereira Neves (PSD)
Porto dos Gaúchos	5.593	246.782,25	Moacir Pinheiro Piovesan (PSB)	Moacir Pinheiro Piovesan (PSB)	Vanderlei Antônio de Abreu (MDB)
Tabaporã	9.818	141.052,69	Percival Cardoso Nóbrega (PMDB)	Sirineu Moleta (MDB)	Sirineu Moleta (MDB)
Região imediata de Juína					
Aripuanã	24.626	62.691,39	Ednilson Luiz Faitta (PMDB)	Adir Vieira Ferreira (PR)	Seluir Peixer Reghin (Uniao Brasil)
Castanheira	7.506	24.494,82	Mabel de Fátima Milanezi Almici (PSD)	Mabel de Fátima Milanezi Almici (PSD)	Jakson de Oliveira Rios Junior (PT)
Colniza	25.756	20.651,18	Esvandir Antônio Mendes (PSB)	Celso Leite Garcia (PT)	Milton de Souza Amorim (PSC)
Cotriguaçu	11.011	15.773,04	Rosângela Aparecida Nervis (PDT)	Jair Klasner (PSB)	Olirio Oliveira dos Santos (MDB)
Juína	45.869	32.361,19	Hermes Lourenço Bergamin (Solidariedade)	Altair Antônio Peruzzo (PT)	Paulo Augusto Veronese (Podemos)
Juruena	10.213	17.721,06	Raimundo Manske (PDT)	Sandra Josy Lopes de Souza (PSD)	Manoel Garça Branca (DEM)
Rondolândia	3.505	28.110,57	Bett Sabah Marinho da Silva (PMDB)	Agnaldo Rodrigues de Carvalho (PP)	José Guedes de Souza (MDB)
Região imediata de Peixoto de Azevedo					
Guarantã do Norte	31.024	30.166,45	Sandra Martins (DEM)	Érico Stevan Gonçalves (DEM)	Érico Stevan Gonçalves (DEM)
Matupá	20.091	75.388,99	Valter Miotto Ferreira (MDB)	Valter Miotto Ferreira (MDB)	Fernando Zafonato (DEM)
Novo Mundo	6.520	50.945,76	José Hélio Ribeiro da Silva (PSB)	Antônio Mafini (PT)	Antônio Mafini (PT)
Peixoto de Azevedo	32.714	25.734,20	Sinvaldo Santos Brito (PSD)	Maurício Ferreira de Souza (PSD)	Maurício Ferreira de Souza (PSD)
Região imediata de Sinop					
Cláudia	9.593	86.593,96	João Batista Moraes de Oliveira (PSD)	Altamir Kurten (PSDB)	Altamir Kurten (PSDB)

Colíder	31.370	37.495,61	Nilson José dos Santos (PMDB)	Noboru Tomiyoshi (PSD)	Hemerson Lourenço Máximo (Patriota)
Feliz Natal	10.521	70.377,74	José Antônio Dubiella (PSD)	Rafael Pavei (PSDB)	José Antônio Dubiella (PSD)
Itaúba	5.020	116.106,91	Raimundo Zanon (PSD)	Valcir Donato (PV)	Antônio Ferreira de Oliveira Neto (PDT)
Marcelândia	11.396	66.743,72	Arnóbio Vieira de Andrade (PSD)	Arnóbio Vieira de Andrade (PSD)	Celso Luiz Pandovani (DEM)
Nova Guarita	4588	37.993,87	Francisco Endler (PSB)	José Lair Zamoner (PSD)	José Lair Zamoner (PSD)
Nova Santa Helena	4.239	88.750,48	Dorival Lorca (PSD)	Terezinha Guedes Carrara (DEM)	Paulinho Bortolini (Solidariedade)
Nova Canaã do Norte	11.707	70.608,91	Vicente Gerotto de Medeiros (PMDB)	Rubens Roberto Rosa (PDT)	Rubens Roberto Rosa (PDT)
Santa Carmem	5.374	224.418,59	Alessandro Nicoli (PSD)	Rodrigo Audrey Frantz (PSD)	Rodrigo Audrey Frantz (PSD)
Sinop	196.067	64.607,12	Juarez Alves da Costa (MDB)	Rosana Martinelli (PL)	Roberto Dorner Republicanos
Terra Nova do Norte	10.616	54.104,74	Milton José Toniazzo (DEM)	Valter Kuhn (PR)	Pascoal Alberton (MDB)
União do Sul	3.838	145.942,70	Ildo Ribeiro de Menezes (Sem partido)	Claudomiro Jacinto de Queiroz (MDB)	Claudomiro Jacinto de Queiroz (MDB)
Região imediata de Sorriso					
Ipiranga do Norte	7.815	235.258,71	Pedro Ferronatto (PSDB)	Pedro Ferronatto (PSDB)	Orlei Jose Grasseli (DEM)
Itanhangá	7.539	102.626,15	João Antônio Vieira (Sem partido)	Edu Laudi Pascoski (PL)	Edu Laudi Pascoski (PL)
Lucas do Rio Verde	83.798	98.915,82	Otaviano Olavo Pivetta (PDT)	Flori Luiz Binotti (PSD)	Miguel Vaz Ribeiro (Cidadania)
Nova Mutum	55.839	125.187,35	Adriano Xavier Pivetta (PDT)	Adriano Xavier Pivetta (PDT)	Leandro Félix Pereira (PSL)
Nova Ubiratã	11.530	261.783,61	Valdenir José dos Santos (MDB)	Valdenir José dos Santos (MDB)	Edegar José Bernardi (PRTB)
Santa Rita do Trivelato	3.276	343.161,27	Hugo Garcia Sobrinho (PSD)	Egon Hoepers (PSD)	Egon Hoepers (PSD)
Sorriso	110.635	131.899,11	Dilceu Rossato (PSL)	Ari Genésio Lafin (PMDB)	Ari Genésio Lafin (PMDB)
Tapurah	14.370	139.617,54	Luiz Umberto Eickhoff (PDT)	Iraldo Ebertz (DEM)	Carlos Alberto Capeletti (PSD)
Vera	12.800	110.130,08	Nilso José Vigolo (PP)	Moacir Luiz Giancomelli (PR)	Moacir Luiz Giancomelli (PR)

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2024)

Na região imediata de Alta Floresta, de acordo com os dados do IBGE de 2022, os municípios de Alta Floresta, Nova Bandeirantes e Paranaíta destacam-se como os mais populosos, enquanto Nova Monte Verde e Apiacás registram menor número de habitantes. Em relação ao PIB per capita, conforme os dados do IBGE de 2021, Paranaíta, Alta Floresta e Nova Monte Verde apresentaram os melhores valores econômicos, enquanto Nova Bandeirantes, Apiacás e Carlinda registraram índices menores.

No cenário político, nos seis municípios da região imediata, predominam homens no governo municipal, com exceção de Carlinda, que é governado por uma prefeita. Na Tabela 9,

apresenta-se uma análise da distribuição dos partidos políticos dos prefeitos eleitos para três mandatos consecutivos, nos períodos de 2015 a 2016, 2017 a 2020 e 2021 a 2024. No âmbito político, o Partido Social da Democracia Brasileira (PSDB), alinhado às ideologias de direita, esteve presente em dois períodos, enquanto o Partido Democrático Brasileiro (PMDB) e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), considerados de centro-direita, estiveram presentes em todos os períodos.

O Partido Liberal (PL), alinhado à extrema direita, esteve presente em dois períodos, assim como o Partido Democratas (DEM), também considerado de extrema direita, que apareceu apenas no primeiro período. O Partido Social Cristão (PSC), alinhado às ideologias de direita, o Partido Socialista Brasileiro (PSB) e o União Brasil, classificados como de centro-direita, o Partido Progressista (PP) e o Patriota, alinhados à ideologia de extrema-direita, estiveram presentes em apenas um período cada.

Na região imediata de Juara, de acordo com os dados do IBGE de 2022, o município de Juara é o mais populoso, enquanto Tabaporã, Porto dos Gaúchos e Novo Horizonte do Norte registram menor número de habitantes. Em relação ao PIB per capita, segundo os dados do IBGE de 2021, Porto dos Gaúchos e Tabaporã apresentaram os melhores valores econômicos, enquanto Novo Horizonte do Norte e Juara registraram índices menores.

No cenário político, nos quatro municípios da região imediata, prevalece o governo de homens. O Partido Democratas (DEM), considerado de extrema direita, esteve presente em dois períodos. Os Sem partido estiveram presentes apenas no primeiro período. O Partido Socialista Brasileiro (PSB), classificado como centro-esquerda, apareceu em dois períodos, enquanto o Partido Social Democrático (PSD), alinhado às ideologias de direita, esteve presente apenas no terceiro período. O Movimento Democrático Brasileiro, considerado de centro-direita, esteve presente em todos os períodos, assim como o Partido Democrático Brasileiro (PMDB), também classificado como centro-direita, que esteve presente em dois períodos.

Na região imediata de Juína, conforme os dados do IBGE de 2022, os municípios mais populosos são Juína, Colniza e Aripuanã, enquanto Rondolândia e Castanheira registram menor número de habitantes. Em relação ao PIB per capita, segundo os dados do IBGE de 2021, Aripuanã e Juína apresentaram os melhores valores econômicos, enquanto Cotriguaçu e Juruena registraram índices menores.

No cenário político, nos sete municípios da região imediata, prevalece a governança de homens. O Partido Democrático Brasileiro (PMDB), considerado de centro-direita, esteve presente nos três períodos, enquanto o Solidariedade, o Partido da República (PR) e o União

Brasil, classificados como de centro-direita, estiveram presentes no primeiro período. O Partido Democrático Trabalhista (PDT), alinhado à ideologia de centro-esquerda, esteve presente nos dois primeiros períodos, enquanto o Partido Social Democrático (PSD), alinhado às ideologias de direita, teve participação nos dois últimos períodos, juntamente com o Partido Social Cristão (PSC), que esteve presente no último período. O Partido Socialista Brasileiro (PSB), considerado de centro-esquerda, esteve presente nos dois últimos períodos, enquanto o Partido dos Trabalhadores (PT), alinhado com a esquerda, esteve presente nos dois últimos períodos. O Partido Progressista (PP), classificado como de extrema direita, esteve presente no segundo período, enquanto o Partido Democratas (DEM), também considerado de extrema direita, esteve presente no último período.

Na região imediata de Peixoto de Azevedo, de acordo com os dados do IBGE de 2022, os municípios mais populosos são Peixoto de Azevedo, Guarantã do Norte e Matupá, enquanto Novo Mundo registra o menor número de habitantes. Em relação ao PIB per capita, segundo os dados do IBGE de 2021, Matupá e Novo Mundo apresentaram os melhores valores econômicos, enquanto Peixoto de Azevedo e Guarantã do Norte registraram índices menores.

No cenário político, nos quatro municípios da região imediata, prevalece o governo de homens. Em Guarantã do Norte e Matupá, o Partido Democratas (DEM), considerado de extrema direita, manteve a prefeitura durante todos os três períodos. Em Matupá, houve uma mudança no partido no poder para o (DEM), considerado de extrema direita, no período de 2021-2024. Novo Mundo iniciou com o Partido Social Democrático (PSD), alinhado às ideologias de direita, mas mudou para o Partido dos Trabalhadores (PT), alinhado com a esquerda, nos dois últimos períodos. Peixoto de Azevedo manteve o Partido Social Democrático (PSD), alinhado às ideologias de direita, nos três períodos.

Na região imediata de Sinop, de acordo com os dados do IBGE de 2022, os municípios de Sinop, Marcelândia e Nova Canaã do Norte registram o maior número de habitantes, enquanto União do Sul, Nova Santa Helena e Nova Guarita são os menos populosos. Em relação ao índice do PIB per capita de 2021, Santa Carmem, União do Sul e Itaúba apresentam os valores econômicos mais altos, enquanto Colíder e Nova Guarita registram os índices mais baixos.

No aspecto político, nos doze municípios que compõem a região imediata de Sinop, todos são governados por homens. O Partido Social Democrático (PSD), alinhado às ideologias de direita, foi o partido com maior número de prefeitos em cada um dos períodos. O Partido Social da Democracia Brasileira (PSDB), também alinhado às ideologias de direita,

esteve representado em todos os períodos, porém, com menor quantidade de prefeitos. O Movimento Democrático Brasileiro (MDB), com um prefeito eleito pelo Partido Republicano, considerado de centro-direita, esteve presente em todos os períodos, também com menor quantidade de prefeitos. Alguns partidos, como o Partido Democrático Brasileiro (PMDB) e o Partido Socialista Brasileiro (PSB), considerados de centro-direita, perderam representatividade ao longo dos anos. Alguns prefeitos não estavam filiados a nenhum partido político durante seus mandatos.

Na região imediata de Sorriso, conforme dados do IBGE de 2022, os municípios de Sorriso, Lucas do Rio Verde e Nova Mutum registram o maior número de habitantes, enquanto Nova Ubiratã, Itanhangá e Ipiranga do Norte são os menos populosos. Em relação ao índice do PIB per capita de 2021, os municípios com os valores econômicos mais altos são Santa Rita do Trivelato, Nova Ubiratã e Ipiranga do Norte.

No aspecto político, nos nove municípios que compõem a região imediata de Sorriso, todos são governados por homens. O Partido Social Democrático (PSD), alinhado às ideologias de direita, manteve-se predominante em Cláudia durante os dois últimos períodos. Colíder viu uma mudança do Partido Social Democrático (PSD), alinhado à ideologia de direita, para o Patriota, no último período. Assim como liderou em Feliz Natal durante dois dos três períodos analisados. O município de Itaúba apresentou alternância de partidos, com o Partido Social Democrático (PSD), alinhado às ideologias de direita, o Partido Verde, considerado de extrema direita, e o Partido Democrático Trabalhista (PDT), considerado de centro-esquerda, liderando em cada um dos três períodos, respectivamente.

Marcelândia manteve o Partido Social Democrático (PSD), alinhado à ideologia de direita, nos dois primeiros períodos e depois mudou para o Partido Democratas (DEM), considerado de extrema direita, no último período. O Partido Social Democrático (PSD), alinhado à ideologia de direita, manteve-se predominante em Nova Guarita e Nova Canaã do Norte, durante os dois últimos períodos, e em Santa Carmem, durante os dois últimos períodos. Sinop viveu uma mudança do Partido Liberal (PL), considerado de centro-esquerda, para Republicanos no último período. Já Terra Nova do Norte viu uma mudança do Partido da República (PR), alinhado às ideologias de direita, para o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), considerado de centro-direita, no último período. União do Sul registrou uma mudança de Sem Partido para o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), considerado de centro-direita, no último período.

Na subseção seguinte, aborda-se o processo de colaboração entre estado e municípios para a oferta educacional em Mato Grosso.

4.7 A colaboração entre estado e municípios para a oferta educacional em Mato Grosso

No Brasil, os estados e municípios possuem igualdade e autonomia. Assim, "o município possui o regime de autonomia administrativa descentralizada, razão pela qual o seu governo e direção refletem a vontade de seus habitantes, tendo por finalidade o atendimento dos objetivos locais" (Batista, 2012, p. 339). Quanto ao regime de colaboração, a LBD 9394/96, bem como exposto no capítulo III, da Constituição, intitulado "da educação, da cultura e do desporto", destacam que:

> 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 (BRASIL, 2017, p. 11) Art. 211. A união, os Estados, o distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino (Brasil, 2023, p. 175).

Segundo Andrade (2012), a municipalização do ensino não pode ser vista como um processo de distribuição de matrículas entre os entes federados. Em vez disso, é uma obrigação legal, que redefine o sistema e redistribui as responsabilidades de cada esfera para assumi-las, levando em consideração a cooperação. Para garantir que a municipalização faça com que o sistema educacional funcione melhor, a colaboração como princípio orientador é essencial.

Sendo assim, garante-se que as escolas municipais tenham acesso aos recursos, bem como uma distribuição mais justa de responsabilidades de acordo com as circunstâncias políticas, econômicas e sociais de cada localidade. Nesse sentido, Andrade (2012) sugere uma abordagem que incentiva uma discussão cuidadosa sobre os efeitos mais amplos da municipalização do ensino.

Conforme Azevedo, nos últimos sete anos, tem ocorrido no Brasil uma progressiva municipalização do Ensino Fundamental, da Educação Infantil, da Educação de Jovens e Adultos, decorrente de induções/programas do poder central, que assumiu a descentralização como um dos princípios das políticas educativas (Azevedo, 1997, p. 49).

Assim, a descentralização como um princípio fundamental das políticas educacionais brasileiras enfatiza o objetivo de delegar responsabilidades e de poder de tomada de decisão para as autoridades locais.

> Primeiro, as ações do governo federal nos municípios são, em alguns casos, mediadas pelos estados. Em segundo lugar, os governos estaduais podem adotar medidas de articulação com os governos locais e o fazem, seja em razão e por meio da sua rede de ensino – algo que o governo federal não tem –, seja por meio de políticas educacionais de indução ou transferência de recursos. Em alguns casos, a cooperação é caracterizada por pouca negociação e realizada de maneira vertical, enquanto em outros ocorre o inverso (Abrucio; Seggatto; Pereira, 2016, p. 416).

Os autores destacaram dois elementos essenciais, que moldam a interação entre os níveis de governo e como os programas governamentais são executados nos municípios. O papel dos estados como intermediários entre o governo federal e os municípios destaca a complexidade das relações intergovernamentais. A intermediação estadual pode ser uma ferramenta importante para a coordenação e implementação de políticas locais em nível federal.

No entanto, essa intermediação também pode trazer problemas, como possíveis diferenças na interpretação e na aplicação das políticas, que podem alterar as práticas e os resultados. Em segundo lugar, a relação entre os governos estaduais e os governos locais enfatiza a colaboração e a coordenação entre os departamentos governamentais. A rede de ensino estadual permite uma implementação mais direta das políticas educacionais, pois oferece uma estrutura que o governo federal não tem. Além disso, as políticas de indução estadual e a transferência de recursos podem abalar as ações nos municípios, afetando como as políticas são implementadas e interpretadas.

Para Arosa (2015), como uma política implementada por adesão ou por meio da execução de convênios, esse processo de municipalização é tomado desde o encaminhamento dado à transferência de matrículas dos estados para seus municípios, com a transferência de escolas, de etapas ou de modalidades da Educação Básica, até os movimentos de transferência de responsabilidades pelo cumprimento de disposições legais, bem como de transferências orçamentárias.

Estudos de Azanha (1991) destacam Anísio Teixeira[66], como uma figura central no processo de municipalização, atuando como normatizador da proposta. Já em 1957, Teixeira apresentou suas ideias no Congresso Nacional de Municipalidades, contribuindo significativamente para a formulação e implementação das políticas de municipalização. Entretanto, o processo de municipalização do Ensino Fundamental ganhou maior velocidade

[66] Para Anísio Teixeira, a municipalização do ensino primário ofereceria vantagens de ordem administrativa, social e pedagógica. Quanto à primeira, as razões são óbvias. Quanto à segunda, as vantagens adviriam do fato do professor ser um elemento local ou pelo menos aí integrado e não mais um cônsul representante de um poder externo. Quanto à terceira, residiria principalmente na possibilidade de o currículo escolar refletir a cultura local (Azanha,1991, p. 01).

com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Fundef, que foi criado a partir da Emenda Constitucional nº 14, de 1996, e que passou a funcionar em 1998. Com a Lei do Fundef, construiu-se uma tendência descentralizadora, pois a destinação dos recursos financeiros induziu os municípios a se organizarem para assumir as responsabilidades da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I.

Segundo Callegari (2010), uma das mais significativas medidas do Fundef foi a vinculação dos recursos[67] do financiamento da educação às matrículas, fazendo com que alunos matriculados nas redes públicas de Ensino Fundamental passassem a figurar, também, como uma espécie de "unidade monetária", proporcionando uma receita per capita ao governo, municipal ou estadual, encarregado de sua educação escolar.

Durante o evento "Cidades de Mato Grosso - Fórum de Governo e Prefeituras", em 2019, a Secretaria de Estado de Educação apresentou os projetos estratégicos que seriam executados em parceria com o Estado e com os municípios do Mato Grosso, a partir de 2019. Os projetos estratégicos são apresentados como um passo inicial promissor; no entanto, para que eles sejam implementados com sucesso, é necessário um compromisso constante com a transparência, com a participação ativa e monitoramento rigoroso.

> Entre as ações realizadas em regime de colaboração está o compartilhamento das estruturas físicas das escolas e o reordenamento das redes, organizando o atendimento dos alunos nas escolas municipais e estaduais. "Em 2018 foi feito reordenamento em 17 municípios e a previsão para este ano é fazer em 29 municípios. A Seduc tem também a cooperação com 66 municípios para utilização de escolas em regime de compartilhamento com salas anexas. [68]

O reordenamento das redes, como mencionado, envolve a organização do atendimento dos alunos nas escolas municipais e estaduais implementada por meio do compartilhamento de estruturas físicas escolares. Segundo Marioneide Kliemaschewsk, ex-secretária de educação nos governos de Pedro Taques e Mauro Mendes, respectivamente, "O regime de

---

[67] Constata-se que essa legislação induz claramente à municipalização. A criação do fundo trouxe como consequência a possibilidade do Município "ganhar" ou "perder" parte de seu próprio orçamento. Assim, premiado pela escassez de recursos, provocada pela recessão e agravada pelo FEF – Fundo de Estabilidade Fiscal e pela Lei Kandir, a possibilidade de não perder recursos torna-se algo desejável. Cresceram também os artifícios de não burlar a lei, pela criação de alunos e funcionários "fantasmas", a fim de ter acesso a recursos do Fundo, tal qual denúncias divulgadas pela imprensa (Oliveira *et al.*, 1999, p. 32).

[68] Reportagem completa disponível em: https://www3.seduc.mt.gov.br/-/11567164-regime-de-colaboracao-e-estrategia-para-avancar-na-educacao-de-mt. Acesso em: 08 jun. 2023.

colaboração se permeia também no processo de permuta com profissionais da educação em 42 municípios. São 181 profissionais beneficiados, sendo 164 professores".[69]

> Não há uma definição clara do modelo de cooperação intergovernamental na Educação, ou seja, da própria definição do Regime de Colaboração. Isso levou a uma grande variedade de modelos de cooperação entre estados e municípios no Brasil (Abrucio; Segatto; Pereira, 2016, p. 21).

De acordo com Abrucio, Seggatto e Pereira (2016, p. 19), "Algumas das ações que envolve a cooperação entre estados e municípios referem-se à matrícula, formação, avaliação, transporte, merenda escolar, assessoria técnica e pedagógica, programas de alfabetização, permuta de servidores e cessão de prédios públicos". A cooperação entre estados e municípios inclui aspectos acadêmicos, logísticos e administrativos, conforme Abrucio, Seggatto e Pereira (2016). A questão da matrícula reflete o desafio de garantir acesso universal à educação, independentemente de origens geográficas ou socioeconômicas. A formação e a avaliação demonstram uma compreensão da importância do desenvolvimento profissional dos educadores, bem como os métodos pelos quais o progresso educacional pode ser medido.

Assim, a partir da CF de 1988, Estados e municípios passaram a ser autônomos, politicamente; desde então, o atendimento das políticas sociais vem acontecendo em um regime de colaboração dos governos federal, estadual e municipal, cada um buscando exercer seu papel dentro de sua esfera de governo, para melhor efetivação dessas políticas, já que a "[...] Constituição Federal de 1988 provocou uma significativa redistribuição dos recursos tributários em favor dos estados e municípios" (Ramos, 2009, p. 26).

O Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT, de 24 de novembro de 2020, preceitua sobre a expansão da oferta de vagas para matrícula. Assim, "§ 1º Com a finalidade de implementar o reordenamento do atendimento mencionado no caput deste artigo, em parceria com os Municípios, a Rede Estadual de Ensino deverá aumentar a oferta de vagas para os anos finais do Ensino Fundamental" (Mato Grosso, 2020, 2).

Para atender ao decreto, o governo estadual realizou termos de cooperação entre estado e município, principalmente, por conta da prestação de serviços de profissionais dos dois entes, formação continuada aos profissionais da educação, construção de novas escolas, firmou convênios para aquisição de equipamentos e materiais didáticos. No entanto, também, houve a desativação de várias unidades escolares e repasse/cessão de prédios escolares para os municípios.

---

[69] Reportagem completa disponível em: https://www3.seduc.mt.gov.br/-/11567164-regime-de-colaboracao-e-estrategia-para-avancar-na-educacao-de-mt. Acesso em: 08 jun. 2023.

O Estado de Mato Grosso e os municípios pactuaram metas[70] e compromissos em relação à oferta de educação básica, buscando garantir uma formação adequada aos estudantes. As metas estão dispostas nos Planos Estaduais e Municipais de Educação, desse modo, é preciso um esforço de todas as esferas da sociedade, mediante o cenário educacional, para o enfrentamento das desigualdades educacionais.

O acesso e a permanência na educação devem ser priorizados para garantir que todos, independentemente de circunstâncias socioeconômicas ou geográficas, tenham a oportunidade de obter uma educação que garanta a participação plena dos estudantes no sistema educacional. Isso sugere uma compreensão da importância de conectar a educação às necessidades sociais e financeiras da sociedade, preparando os alunos não apenas para a vida acadêmica, mas também para carreiras e papéis como cidadãos ativos no futuro.

4.7.1 Das políticas de descentralização e desconcentração

Apresentamos, nesta subseção, o conceito de órgão público, para que possamos apreender através de teóricos os conceitos de descentralização e de desconcentração, termos distintos que precisam ser compreendidos.

Segundo Mello (2007, p. 140), "órgãos são unidades abstratas que sintetizam os vários círculos de atribuições do Estado". Para (Meirelles, 2004, p. 203), "órgãos públicos são centros de competência instituídos para o desempenho de funções estatais, através de seus agentes, cuja atuação é imputada à pessoa jurídica a quem pertencem".

Conforme Falleti (2006), a descentralização é um processo de reforma do Estado, composto por um conjunto de políticas públicas que transferem responsabilidades, recursos ou autoridade de um nível mais alto do governo para um inferior. A reforma do aparelho de Estado trouxe mudança nas leis, na organização, nas rotinas de trabalho e na cultura e comportamento da administração pública, visando a melhoria da eficiência e do atendimento às necessidades da sociedade. Uma dessas mudanças é o processo de descentralização em seus diversos vieses apresentados nas últimas décadas do século XX.

Conforme Anderson (1995), na redefinição do papel do Estado, a descentralização se constituiu em uma estratégia. Isso foi expresso em documentos oficiais de agências

[70] Portanto, as metas são orientadas para enfrentar as barreiras para o acesso e a permanência; as desigualdades educacionais em cada território com foco nas especificidades de sua população; a formação para o trabalho, identificando as potencialidades das dinâmicas locais; e exercício da cidadania (Brasil, 2014, p. 9).

internacionais como Banco Mundial (BM), Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO) etc. O Estado, respaldado em um discurso de superação de problemas de ordem econômica e social, delegou para a esfera mais próxima da população serviços que não eram operacionados diretamente pela esfera federal. A justificativa apresentada enfatizava o controle fiscal, a eficácia administrativa e a otimização de recursos, no interior de uma lógica de redução do tamanho do Estado.

Nos estudos de Pietro (2008, p. 381), "A descentralização administrativa ocorre quando as atribuições que os entes descentralizados exercem só têm o valor jurídico que lhes empresta o ente central". Enfatiza Pietro (2008) a interdependência entre as entidades e o papel do ente central como regulador e legitimador das atividades descentralizadas, afirmando que tais atribuições possuem valor jurídico apenas na medida em que são concedidas pelo ente central.

Na descentralização, a atribuição de competências não significa total independência, mas sim uma subordinação ao ente central. Essa estratégia levanta questões importantes sobre a extensão real da autonomia das entidades descentralizadas e sobre os limites impostos pelo ente central às suas ações. A ideia principal enfatiza esse método como uma estratégia para melhorar a gestão pública, caracterizada pela redução dos intermediários burocráticos e pelo estabelecimento de um contato mais próximo e direto entre o Estado e os cidadãos.

Conforme mapeamento efetuado no balanço de produção, na seção 2, vimos que a descentralização não é um conceito novo, mostrando que as discussões e as práticas, ao longo do tempo, foram influenciadas por uma variedade de fatores, incluindo aspectos históricos, econômicos, políticos e sociais. No Brasil, o conceito de descentralização utilizado supõe que sua implementação promova maior autonomia aos governos locais, uma vez que é concebido como [...] processo político que resulta em transferência orgânica e organizada e/ou conquista de autonomia fiscal e de gestão de políticas e autonomia em termos de poder decisório, sendo diferente, portanto, da mera delegação de funções administrativas (Filipim; Abrucio 2010, p. 217).

Com base nos estudos de Akkari (2011), a descentralização contribuiu fortemente para a municipalização do ensino menos hierárquico administrativo, entretanto, desencadeou menor capacidade de gerir a Educação, haja vista que a descentralização precisa ter um planejamento organizado para que as instituições de ensino, que também recebem as responsabilidades de administrar uma política educacional, possam realizá-la de maneira bem sucedida.

Tal fator influencia fortemente na gestão educacional. Nesse sentido, a gestão educacional passou a enfrentar novos desafios desencadeados, sobretudo por essa nova organização política do ensino. O fato de que a descentralização leva a uma administração menos hierárquica é um aspecto significativo. Essa abordagem descentralizada pode ajudar as escolas a se adaptar melhor às necessidades locais, dando-lhes mais autonomia e agilidade nas tomadas de decisão. Para que as instituições educacionais possam cumprir suas obrigações administrativas e de gestão, a descentralização também requer planejamento.

A constatação de que há muitos obstáculos para a capacidade de gestão após a descentralização enfatiza a necessidade de implementar a política de descentralização de maneira cuidadosa e organizada. Essa constatação chama a atenção sobre a atuação dos Conselhos Municipais, que, formados conforme as determinações legais, devem participar nas decisões, na fiscalização e na cobrança dos atos administrativos. A participação acontece dentro de uma estrutura que possibilita a autonomia e a intervenção, desse modo, as instâncias superiores ficam obrigadas a não ignorar ou a não desconsiderar as opiniões da comunidade, agindo de forma autoritária para resolver os assuntos de interesse coletivo.

O processo de desconcentração[71], conforme Alexandrino *et al.* (2015), ocorre dentro de uma mesma pessoa jurídica, nesse sentido, é fundamental garantir que os diferentes níveis administrativos tenham objetivos claros. Ainda, que as competências transferidas sejam acompanhadas de recursos e de capacitação adequados para aqueles que estão a cargo de executá-los. Além disso, manter mecanismos de supervisão e de coordenação eficientes é crucial para garantir que as partes do sistema funcionem de forma coerente e harmoniosa.

Na perspectiva de Lobo (1990, p. 6), desconcentrar, então, significa transferir funções sem delegar a autonomia para a tomada de decisões ou alterar as características das ações. As estruturas de poder e de responsabilidade, no aparato estatal, são destacadas pela observação de que a descentralização implica a transferência de funções, sem necessariamente delegar a autoridade para tomar decisões ou mudar as ações.

Assim, a distinção entre descentralização e desconcentração é essencial para entender os diferentes tipos de delegação de poder. Dessa forma, a descentralização refere-se à distribuição geográfica ou setorial de funções sem que haja uma verdadeira distribuição de poder decisório. No entanto, envolve, também, a transferência de competências e a atribuição de maior autonomia aos níveis subordinados.

---

[71] A desconcentração é uma técnica administrativa de simplificação e de aceleração do serviço, dentro da mesma entidade, diversamente da descentralização, que é uma técnica da especialização, consistente na retirada do serviço de dentro de uma entidade e na transferência a uma outra, para que o execute com mais perfeição e autonomia (Meirelles; Aleixo; Burle Filho, 2013, p. 394).

Em algumas situações, a desconcentração pode ser útil, porque permite que as atividades do governo sejam conduzidas de maneira mais eficaz e concentrada, especialmente quando se trata de problemas que exigem uma coordenação centralizada. Entretanto, a falta de autonomia pode restringir a capacidade das unidades desconcentradas de se adaptar e responder às necessidades locais ou específicas. Isso pode ser uma limitação para a desconcentração. Nesse contexto, a desconcentração parece ser uma estratégia para melhorar a execução das atividades e a capacidade de resposta, fazendo isso sem repartir o poder decisório.

Desse modo, a descentralização é uma abordagem que transfere serviços para uma outra entidade com o objetivo de melhorar a execução e a especialização na prestação. Esse processo visa aumentar a autonomia da entidade receptora, dando-lhe a capacidade de tomar decisões e de aplicar políticas de acordo com as necessidades locais ou específicas.

Por fim, em consonância com o estudo de Lima (2000), o termo desconcentração carrega consigo um conjunto de significados fundamentais. Portanto, trata-se de um processo administrativo/gerencial, que ocorre sempre dentro da mesma organização, relacionado à transferência limitada de competências dos órgãos/departamentos situados nas partes superiores da pirâmide administrativa para escalões mais subalternos. As competências e funções transferidas estão restritas à implementação e à execução de serviços/tarefas. Além disso, não se perde o vínculo de hierarquia e de subordinação em relação ao núcleo central da administração, o qual continua com o poder de decisão.

4.7.2 Das políticas públicas educacionais ocorridas entre 2015 a 2022 em Mato Grosso

Nesta subseção, verificamos as políticas educacionais implementadas no estado de Mato Grosso com a justificativa de melhoria do ensino público e acesso à educação básica. A seguir, listaremos algumas das políticas educacionais implementadas pelo Estado de Mato Grosso, no período de 2015 a 2022.

A Lei nº 7.040, de 01 de outubro de 1998, conhecida como a Lei da Gestão Democrática, tem por objetivo regulamentar os dispositivos do Artigo 14, da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional), bem como o inciso VI do Artigo 206 da Constituição Federal, que estabelecem 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.

Em seu artigo 4º, a lei preceitua que os diretores das escolas públicas estaduais e da rede que compõe a Gestão Única deverão ser indicados pela comunidade escolar de cada unidade de ensino, mediante votação direta, no entanto, com o desmonte educacional que vem ocorrendo no Estado de Mato Grosso, a escolha passou a ser por Edital de Seleção,[72] não sendo escolhidos pela comunidade escolar.

Em 2020, ocorreu o primeiro processo seletivo após o Supremo Tribunal Federal (STF) decidir pela inconstitucionalidade do inciso que previa a eleição para o cargo de diretor. De acordo com Marioneide Angélica Kliemachewsk, (2020)[73], essa não é uma decisão de governo e sim um cumprimento de decisão judicial do STF, que tornou inconstitucional a escolha de diretores por meio de eleição. E isso não atinge apenas o Estado, mas também os municípios, devido à decisão do STF. Em 2022, o governo estadual resolveu dissolver a gestão democrática de vez, através de reformas neoliberais e neoconservadoras. A Portaria nº 753, de 05 de outubro de 2022, da SEDUC/MT, prorrogou os mandatos de todos os diretores escolares até dezembro de 2023. Além da prorrogação dos mandatos, a mesma portaria abriu um seletivo específico para vagas remanescentes.

Para Guelda Cristina de Oliveira Andrade, Secretária de Assuntos Educacionais do Sintep-MT:

> A escolha por meio de eleições é a forma justa e democrática para escolher o diretor de uma escola, porque permite todos os atores envolvidos, alunos, pais e profissionais da educação, participarem desse processo. Além disso, o educador que se coloca para concorrer ao pleito é da própria escola, tem um sentimento de pertencimento com a aquela escola, seu projeto será direcionado para superar os desafios daquela escola, compartilhado com todos os atores, diferente do que está sendo proposto pelo governo do estado, efetivada pelo secretário de educação, que se resume numa proposta meritocrática, mercantilista e privatizante (Andrade, 2022).[74]

Com a gestão democrática, existem vários benefícios desse processo eleitoral, que envolve a participação de todos os atores interessados, como pais, profissionais da educação e alunos. Um deles é que ele promove a inclusão e a representatividade, permitindo que

---

[72] Desde 2016, esse preceito é desrespeitado pelo governo de Mato Grosso, que não realiza eleições de diretores e de demais funções eletivas, nas escolas estaduais, além de se utilizar do expediente da prorrogação dos mandatos dos diretores e assessores pedagógicos, assim como dos membros dos Conselhos Deliberativos da Comunidade Escolar, até dezembro de 2018, como prevê a Portaria nº 428/2016/GS/SEDUC/MT. Por meio da Portaria nº 548/2017/GS/SEDUC/MT, prorrogou-se, também, até 31 de dezembro de 2018, o mandato dos coordenadores pedagógicos das unidades escolares, efetivos e eleitos, designados e indicados (Costa; Domiciano, 2020, p. 15).

[73] Reportagem completa disponível em: https://www3.seduc.mt.gov.br/-/15385854-para-manter-gestao-democratica-seduc-fara-seletivo-para-diretor. Acesso em: 07 set. 2023.

[74] Reportagem completa disponível em: https://sintep.org.br/sintep/Utilidades/view_noticia/governo-descumpre-lei-da-gesto-democrtica-com-edital-que-prorroga-mandato-de-diretores/i:1953. Acesso em: 07 set. 2023.

diferentes perspectivas e necessidades sejam levadas em consideração na escolha do diretor. Isso ajuda a construir um ambiente escolar mais democrático e inclusivo, capaz de ouvir todas as partes interessadas. O fato de o candidato a diretor ser da própria escola e ter uma forte conexão com ela pode ser benéfico. Isso ocorre porque o candidato está mais familiarizado com os problemas específicos da escola e, por certo, é naturalmente comprometido com a questão de melhorar a educação em sua comunidade, o que pode resultar em envolvimento.

Ester Assalin, secretária adjunta de comunicação do Sintep-MT, ressalta que:

> Tal medida, assinada pelo gestor da pasta, secretário Alan Porto, mais uma vez, mostra o total descompromisso do governo cv Mauro Mendes com a democracia dentro do ambiente escolar, visto que a Lei da Gestão democrática veio justamente para impedir o uso político desse cargo tão importante dentro das unidades de ensino, estabelecendo a escolha por meio do voto direto da comunidade escolar (Assalin, 2022)[75].

Na gestão democrática, a representatividade passou a ser seletiva e pode não mais atender adequadamente às demandas e vozes de todos os cidadãos, comprometendo a essência da democracia genuína. A justiça e a equidade são prejudicadas pela representatividade seletiva na gestão democrática. Além disso, a confiança nas instituições democráticas está em risco.

O Programa Escola Plena[76] teve início em 2016, tendo sido implementado em caráter de projeto-piloto em quatro unidades escolares, apresentado como uma nova forma de educar em Mato Grosso, nas escolas de Ensino Médio em Tempo Integral[77]. Foi oficialmente instituído através da Lei nº 10.622, de 24 de outubro de 2017, com o objetivo de garantir que estudantes tenham acesso ao ensino integral e de excelência na rede pública, pois, além das disciplinas tradicionais, os alunos das escolas plenas receberão orientações especializadas, contribuindo para a formação de um projeto de vida. Assim, as escolas de tempo integral, na educação de Mato Grosso, influenciam positivamente o desenvolvimento educacional e cultural de nossa sociedade, de maneira democrática e participativa, tornando a escola mais atrativa e mais humana (Mato Grosso, 2018, p. 9).

---

[75] Reportagem completa disponível em: https://sintep.org.br/sintep/Utilidades/view_noticia/governo-descumpre-lei-da-gesto-democrtica-com-edital-que-prorroga-mandato-de-diretores/i:1953. Acesso em 07 set. 2023.

[76] Nas diretrizes constam atividades e práticas inovadoras no processo de ensino-aprendizagem, como forma de melhorar a qualidade da educação, bem como estimular a participação da comunidade escolar na elaboração do Projeto Político-Pedagógico da escola (Mato Grosso).

[77] A escola de tempo integral surge com a proposta de resgatar muitas reflexões já existentes na educação. Para os que defendem a ampliação da jornada escolar, a reinvenção da prática educativa ganha, na proposta da escola integral, um canal a mais de reflexão e de ação rumo a uma realidade dinâmica, viva, de interação entre aprendizagens diversas, abandonando o isolamento teórico e, consequentemente, prático, a que estamos acostumados nos últimos anos (Alves, 2011, p. 14).

A educação integral emerge como um meio de potencializar a capacidade dos alunos de se tornarem cidadãos críticos e participativos em suas comunidades, transcendendo as limitações de uma educação fragmentada e descontextualizada. As experiências pessoais e os métodos educacionais combinados melhoram a compreensão do material e desenvolvem habilidades socioemocionais e cognitivas importantes.

O Programa Escola Plena faz parte do Plano Nacional de Educação 2014-2024 e está entre as 20 Metas[78], que compõem a política educacional. Dessa forma, acerca da Meta 06, da Educação de Tempo Integral: "oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica" (BRASIL, 2014, p. 59). A mesma meta está contemplada na Lei Estadual nº 11.422, de 14 de junho de 2021, que aprova o Plano Estadual de Educação - PEE e dá outras providências.

O Programa Escola Plena foi uma propositura do governo Taques (2015-2018), que tinha em seu plano governamental cinco eixos de ações estruturantes. Neste caso, para a educação, tinha-se o eixo dois: Educar para Transformar e Emancipar. De acordo com o governo, foi o eixo prioritário para o estado de Mato Grosso, uma vez que esta concepção expressava as aspirações e ideias para oferecer educação de qualidade à gente mato-grossense (Mato Grosso, 2014, p. 5).

Outro programa lançado em 2017, no governo Taques, foi o Programa Pró-Escolas, com o objetivo[79] de construir e reformar escolas em todo o estado, visando ampliar a oferta de vagas e melhorar as condições de ensino. O Pró-Escola previa diversas ações nos eixos Ensino, Estrutura, Inovação e Esporte e Lazer, com foco na melhoria da qualidade de ensino. "Todos os investimentos e ações do Pró-Escolas refletem na melhoria da qualidade do ensino e, consequentemente, na sensível melhoria do nível geral de aprendizagem nas escolas da rede estadual de Mato Grosso" (Mato Grosso, 2018, p. 6).

---

[78] A meta prevê uma educação que vá além da simples transmissão de informações e trabalhe para transformar atitudes, mentalidades e comportamentos dos alunos. A educação emancipatória, que fornece conhecimento, habilidades e oportunidades, permite que as pessoas se libertem das barreiras sociais e econômicas, tomem decisões conscientes e criem suas próprias trajetórias.

[79] Os objetivos específicos do programa eram: Melhorar os resultados do Estado no IDEB; Diminuir o analfabetismo da população com 15 anos de idade ou mais para 6,9%, em 2017; Construir 35 novas escolas e 15 CIECs por meio de parcerias com os Municípios, com a iniciativa privada e com recursos próprios; Capacitar professores com foco na proficiência em Matemática e Português; Criar processos de gestão padronizados e capacitar os Gestores Escolares; Criar métodos de correção de fluxos; Diminuir a evasão escolar no Estado; Formar parcerias para desenvolver projetos educacionais; Criar métodos de monitoramento e controle e produzir indicadores de desempenho para gestão para resultados; Implantar 15 escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, em 2017, e ampliar para 40 em 2018 (Mato Grosso, 2018, p. 6).

Tal programa fez parte da “seduc interativa”, em que os representantes da Secretaria de Educação do Estado visitaram vários municípios mato-grossenses com a finalidade de promover ações e investimentos a fim de melhorar a estrutura das escolas estaduais e a qualidade do ensino público de Mato Grosso. Um dos principais intuitos é combater a evasão escolar.

O Programa Mais Alfabetização, criado pela Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018, configurou uma estratégia do Ministério da Educação para fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do Ensino Fundamental[80]. O programa foi criado no Governo Michel Temer, através da Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018, para substituir o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa, que foi lançado no “primeiro mandato de Dilma Rousseff, por meio da Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012” (Brasil, 2012). “Com a posse de Michel Temer, pela articulação dos eixos de sustentação do Pnaic, entre eles a avaliação, os resultados da ANA foram utilizados como um parâmetro para a substituição da proposta para a alfabetização construída até então” (Viedes, *et al.*, 2019, p. 24).

O Programa Mais Alfabetização surgiu como estratégia do Ministério da Educação diante dos resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização - ANA[81], do Sistema de Avaliação da Educação - SAEB, criada com o intuito de avaliar o nível de alfabetização dos estudantes ao final do 3º ano do Ensino Fundamental. Assim, apontou uma quantidade significativa de crianças nos níveis insuficientes de alfabetização (leitura, escrita e matemática).

Esse programa foi reconfigurado por meio do Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, como parte de uma reorganização das políticas públicas de alfabetização no Brasil. Assim, “no Pnaic, considerava-se o 3º ano como o momento de consolidação da alfabetização; no PMAlfa – Programa Mais Alfabetização o 2º ano; e na atual Política Nacional de Alfabetização do governo Bolsonaro, antecipou-se para o 1º ano, com a seguinte justificativa” (Viedes, *et al*, 2019, p. 31): “Ora, um ensino sistemático e explícito das

[80] Art. 2º O Programa tem por finalidade contribuir para: I - a alfabetização (leitura, escrita e matemática) dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do Ensino Fundamental, por meio de acompanhamento pedagógico específico; e II - a prevenção ao abandono, à reprovação, à distorção idade/ano, mediante a intensificação de ações pedagógicas voltadas ao apoio e fortalecimento do processo de alfabetização (Brasil, 2018, p. 3).

[81] De fato, o Documento Básico da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) apontava “[...] os limites metodológicos e técnicos relacionados à construção de itens objetivos, de múltipla escolha, para a leitura, ou de itens de escrita que necessitam de uma matriz de correção que focaliza o texto como produto, e não como processo [...]” (Brasil, 2013, p. 15).

habilidades relacionadas à alfabetização ajuda a superar essas dificuldades decorrentes da condição socioeconômica" (Brasil, 2019, p. 42).

O Programa Pró-Escolas Digital 2017 foi lançado em outubro de 2017 e é uma rede colaborativa que permite selecionar e compartilhar os objetos digitais de aprendizagem (ODAs) entre todas as redes municipais e estaduais de ensino. Trata-se de projeto de iniciativa da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer (Seduc), em parceria com o Instituto Natura e Instituto Inspirare. Tal programa faz parte do eixo Inovação, do Programa Pró-Escolas, desse modo, tinha como objetivo contribuir com os professores na questão da organização de aulas mais atrativas, interessantes e engajadas. Também, para auxiliar os alunos para que pudessem estudar sozinhos de forma atrativa e proveitosa, tendo em vista que são oferecidos objetos diferentes, como acesso a jogos, vídeos, videoaulas, áudios, infográficos, deixando ao poder de cada aluno a escolha de como estudar.

Para essa política governamental, o governo estadual ofereceu Curso de Educação à Distância, constituídos pelos professores formadores dos Centros de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação Básica (Cefapros), para auxiliar os gestores escolares, professores e demais profissionais das unidades escolares

O projeto Conectar/Ensino Digital[82] foi viabilizado por meio de uma parceria estratégica da Seduc-MT com a "Mira Educação", que doou tablets para três escolas estaduais. Assim, a Escola Estadual Presidente Médici é uma das três escolas beneficiadas pelo projeto e recebeu 361 tablets. A Escola Estadual Pascoal Ramos recebeu 202 tablets e a Escola Estadual Paciana Torres recebeu 455 (Mato Grosso, 2018, p. 11). O projeto está inserido no Pró-Escolas, considerado o maior Programa de investimentos da história da Educação em Mato Grosso. O Programa abrange ações em quatro áreas: estrutura, ensino, inovação, esporte e lazer (Mato Grosso, 2018, p. 13).

Em 2016, o governo estadual lançou o projeto Educomunicação com o objetivo[83] de explorar as potencialidades pedagógicas dos recursos tecnológicos, tais como rádio, vídeo, blogs, smartphones e redes sociais, para a difusão de conteúdos escolares; para promoção da educação ambiental; para contribuição à formação do jovem e estímulo ao exercício da cidadania, para combate à violência e para o favorecimento à cultura de paz no ambiente escolar.

Para que as unidades escolares fossem contempladas pelo programa, a Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso publicou a Portaria nº 337/2016/GS/SEDUC/MT, a qual reitera essa visão de que o educomunicador mato-grossense é um docente[84] que atua no projeto como um mediador pedagógico, oferecendo a compreensão da linguagem das mídias para que os alunos possam a partir deste conhecimento elaborar seus produtos. Desse modo, o

[82] Por meio dos tablets e aplicativos próprios da tecnologia, os professores poderão elaborar listas de exercícios, organizar roteiros de trabalho e planos de aula, sendo acompanhados pelos estudantes através do sistema on-line por meio dos tablets, que deverá armazenar as informações. A ferramenta possibilita, ainda, um maior monitoramento da frequência dos alunos. Com as informações dos estudantes, a equipe pedagógica da Seduc e os próprios pais dos estudantes poderão acompanhar a frequência dos filhos sem precisar sair de casa, através de login e senha para acessar o sistema e também por meio de mensagens de texto (SMS) (Mato Grosso, 2018, p. 12).

[83] O programa apresenta os seguintes objetivos: Ampliar o coeficiente comunicativo das atividades educacionais; Ajudar na competência do manejo das tecnologias da informação e da comunicação visando a humanização das práticas educacionais e do exercício da cidadania; Garantir a oportunidade de expressão para toda a comunidade, através de processos de compartilhamento de experiências; Criar espaços abertos para toda a comunidade escolar dialogar e discutir os problemas da escola, da comunidade, do município, do estado e do país, de forma franca, usando recursos tecnológicos para potencializar essas relações; Buscar a descentralização de vozes, do diálogo, da interatividade, visando equilíbrio e harmonia dentro da diversidade, para um ambiente saudável comunicacional, através de fluxos comunicativos positivos; Buscar o protagonismo juvenil, que é a participação do jovem como ator principal, na criação e no desenvolvimento do programa; Envolver os jovens em questões sociais para o trabalho coletivo para, juntos, construírem uma sociedade mais igualitária e menos opressiva, buscando soluções para a educação mato-grossense e um docente que atua no projeto como um mediador pedagógico, oferecendo a compreensão da linguagem das mídias para que os alunos possam a partir deste conhecimento elaborar seus produtos (Mato Grosso, 2018, p. 15).

[84] O profissional docente efetivo juntamente com os alunos fazer "produção de curtas-metragens, convívio com o mundo da produção midiática, melhor utilização de smartphones e das interfaces virtuais para o uso pedagógico e melhora no IDEB" (Mato Grosso, 2018, p. 16).

projeto, que antes poderia ser desenvolvido por um profissional contratado, para atuação em 2017, conforme Art. 29, Parágrafo único, exigiu o seguinte:

> O profissional a ser atribuído no Projeto Educomunicação deverá ser professor efetivo, com Licenciatura ou Bacharelado em uma das áreas de conhecimento, e ter habilidade para desenvolver a função pretendida, com jornada de trabalho de 10 (dez) horas/aulas semanais, desenvolvendo as oficinas temáticas de mídias escolares com alunos e divididas por turno de atendimento (Mato Grosso, 2016, p.22).

A produção de curtas-metragens envolvendo professores e alunos efetivos é uma abordagem pedagógica inovadora, assim, pode afetar significativamente a qualidade da educação. Os alunos participam ativamente dessa prática, tendo em vista que também ajuda a desenvolver habilidades como trabalho em equipe, pensamento crítico e comunicação. Os alunos também aprendem sobre a produção de mídia e o uso de smartphones e interfaces virtuais. Isso ajuda a melhorar suas habilidades digitais e a se preparar para um mundo cada vez mais voltado para a mídia digital. Portanto, essa estratégia inventiva pode ajudar a melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) ao aumentar o envolvimento dos alunos e suas capacidades.

O Programa Muxirum da Alfabetização foi implantado em 2017, com objetivo de combater o analfabetismo[85] em municípios com baixos índices de alfabetização. A palavra muxirum, muito comum no linguajar cuiabano, é de origem tupi e significa “mutirão”, “fazer juntos” (Mato Grosso, 2018, p. 17). Esse programa oportuniza aos jovens, adultos e idosos o acesso ao conhecimento, no caso, pessoas que não puderam ingressar na escola no tempo devido. Por conseguinte, promove a melhoria da qualidade de vida das pessoas envolvidas nas ações do programa (Mato Grosso, 2018, p. 17).

Ainda, o programa apresenta uma abordagem estratégica para lidar com o desafio da alfabetização em larga escala e em curto prazo, buscando colaborar com prefeituras municipais, organizações religiosas, sindicatos e organizações da sociedade civil. Uma maneira de alcançar os objetivos educacionais estabelecidos é trabalhar em conjunto com esses diferentes grupos.

O envolvimento de várias entidades e setores organizados da sociedade civil no programa pode contribuir para uma maior contextualização das iniciativas educacionais, tornando-as mais adaptáveis às realidades locais e às necessidades específicas do público-alvo.

---

[85] A meta do programa é alfabetizar 11.200 pessoas até dezembro de 2018. Para isso, estão sendo feitas parcerias com as prefeituras municipais, igrejas, sindicatos, clubes de serviços, sindicatos rurais e outros segmentos organizados da sociedade civil mato-grossense (Mato Grosso, 2018, p. 17).

Além disso, essa abordagem colaborativa tem o potencial de expandir o impacto da educação para fora dos limites da instituição educacional, criando ambientes em que as pessoas interagem frequentemente. A realização da meta proposta não deve ser a única maneira de medir o sucesso. A mudança qualitativa na vida dos alfabetizados e o estabelecimento de uma base sólida para a continuidade do aprendizado são aspectos igualmente cruciais.

O governo Bolsonaro sancionou o Decreto nº 10.004, de 05 de setembro de 2019, que instituiu o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares - Pecim, com a finalidade de promover a melhoria na qualidade da educação básica, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Em Mato Grosso, foram criadas as seguintes unidades cívico-militares: em Cuiabá, 03 (três), em 2020 e 2021; Rondonópolis, 1 (uma), em 2021; Cáceres, 1 (uma), em 2021; Várzea Grande, 1 (uma), em 2022; e Barra do Garça 1 (uma), em 2022.

No ano de 2020, no governo Mauro, foi sancionada a Lei nº 11.273/2020, que regulamenta o funcionamento e a criação ou transformação, no âmbito da PMMT, das Escolas Estaduais da Polícia Militar Tiradentes, e no âmbito do CBMMT, das Escolas Estaduais do Corpo de Bombeiros Militar Dom Pedro II, no Estado de Mato Grosso. Conforme artigo 3º, entre os objetivos deste dispositivo estão: melhoraria dos indicadores de desenvolvimento da educação básica; diminuição da evasão escolar e o baixo desempenho acadêmico; aumento dos índices de aprovação dos estudantes da rede pública de ensino, nos certames de acesso às instituições de ensino superior; bem como sua inserção no mercado de trabalho. Atualmente, há 23 escolas estaduais sob gestão da Polícia Militar e outras 4 sob gestão do Corpo de Bombeiros Militar.

O Decreto nº 723/2020, publicado pelo governador Mauro Mendes Ferreira, em 24 de novembro de 2020, objetivou estabelecer critérios para a realização do processo de matrícula e de formação de turmas na Rede Pública Estadual de Ensino do Estado de Mato Grosso.

O Decreto, em seu artigo 2º, apresentou mudanças nos atendimentos entre as esferas estadual e municipal, neste caso, que o atendimento dos anos iniciais do Ensino Fundamental, feito pela Rede Pública Estadual de Ensino, será gradativamente reduzido a partir de 2021, preferencialmente, conforme cronograma disposto no documento. Ainda, que as matrizes do 1º ano dos anos iniciais, nas redes estaduais, não seriam mais tramitadas pelo órgão central. Também, que seriam ofertadas vagas para matrícula na rede estadual, a partir do 2º ano dos anos iniciais. A partir de 2023, vagas do 3º ano dos anos iniciais em diante; em 2025, a partir do 4º ano dos anos iniciais; e, por fim, em 2027, vagas somente a partir do 5º ano dos anos iniciais.

O Decreto deixou transparente que o intuito do governo estadual era a implementação do reordenamento em parceria com os municípios, para atender todos os alunos da rede estadual; sendo que a oferta de vagas para os anos finais do Ensino Fundamental deveria ser expandida. No Decreto, com o reordenamento, o Calendário Letivo das redes estaduais e municipais deverão ser compatíveis quanto à data de início e término do ano letivo e as férias previstas. O dispositivo limita o número de alunos para cada sala de aula, nas escolas públicas estaduais do Estado de Mato Grosso, bem como que a criação de nova turma na unidade escolar somente será permitida no caso de ampliação do número de salas de aula ou se não houver possibilidade de matrícula em turma já existente, em razão do quantitativo de aluno.

O reordenamento não seria implementado de imediato em apenas duas excepcionalidades: "§ 2º Excepcionalmente, o atendimento aos anos iniciais do Ensino Fundamental pela Rede Pública Estadual de Ensino poderá permanecer: I - Até 2023, nas escolas estaduais localizadas em Municípios que comprovarem impossibilidade de atendimento em 2021 e 2022; II - Até 2027, nas escolas que atendam às Modalidades Educacionais e Especificidades" (Mato Grosso, 2020, p. 1).

Acerca do decreto, é possível verificar uma certa rigidez nos critérios para o processo de matrícula e formação de turmas, o que pode não levar em consideração as necessidades individuais dos alunos ou as particularidades de cada escola. Um outro fator é o descumprimento do cronograma de atendimento, que iniciaria em 2021 e encerraria em 2027, sendo que o reordenamento foi imposto às prefeituras municipais e ainda está em andamento.

Nesse sentido, na seção seguinte, analisamos o processo de implantação e implementação da política de municipalização, configurada como reordenamento, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas redes públicas municipais de ensino de Mato Grosso, frente à adesão ao Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT.

Em 2021, foi aprovado o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso, através da Lei nº 11.422, de 14 de junho de 2021, com vigência por 5 (cinco) anos, 2020-2024, com vistas ao cumprimento do disposto no Plano Nacional de Educação – PNE, aprovado pela Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Vale ressaltar que, somente depois de 4 anos da avaliação do PEE – 2021-2024, o plano foi aprovado na Assembleia Legislativa do Estado. Esse plano definiu metas e estratégias para a melhoria da qualidade do ensino em todas as etapas, da educação infantil à pós-graduação. Dessa maneira, consta no Art. 7º "O Estado de Mato Grosso atuará em regime de colaboração com a União e os Municípios, visando ao alcance das metas e à implementação das estratégias estabelecidas no PEE". (Mato Grosso, 2021, p. 5). Acrescenta-se que esse plano possui vinte metas e indicadores, que preveem a

ampliação do acesso à educação, a melhoria da infraestrutura das escolas e a valorização dos profissionais da educação, entre outras medidas.

O Programa Alfabetiza MT[86] foi instituído pela Lei nº 11. 485, de 28 de julho de 2021, e regulamentado pelo Decreto n° 1.065, em 10 de agosto de 2021. Trata-se de um programa implementado por adesão com caráter de colaboração entre os municípios. Conforme destaca o Caderno Orientativo Programa Alfabetiza MT, "é imprescindível fortalecer o Regime de Colaboração entre o Estado de Mato Grosso e todos os 141 municípios que já assinaram o Termo de Cooperação Técnica para melhoria dos resultados na alfabetização" (Mato Grosso, 2022, p. 2). Sendo assim, o programa está estruturado em 8 (oito) componentes e tem as seguintes dimensões: institucionalização, avaliação e monitoramento, fortalecimento da gestão municipal e escolar, criação de material didático e metodologias, desenvolvimento de capacidades, comunicação e engajamento, articulação e mobilização e criação de incentivos.

Ainda, através da dimensão criação de incentivos, publicizou a Portaria 784/2022/GS/SEDUC/MT, que dispõe sobre os critérios do Prêmio Educa MT[87], destinado a premiar as escolas da rede pública de ensino de Mato Grosso que obtiverem os melhores resultados de alfabetização, bem como apoiar aquelas com resultados insatisfatórios, de acordo com o Índice de Desempenho Educacional do Estado de Mato Grosso na Alfabetização (IDEMT-ALFA).

Destaca-se que esse programa tem interferência de atores políticos privados: Associação Bem Comum (ABC), Fundação Lemann, Instituto Natura; e de Mobilização e engajamento: Conselho Estadual de Educação, Ministério Público, União dos Dirigentes Municipais de Educação de Mato Grosso/UNDIME, Associação Mato-grossense dos Municípios/AMM, União das Câmaras Municipais de Mato Grosso/UNCME, Assembleia Legislativa, Sindicato dos Profissionais da Educação Básica/Sintep, Instituições filantrópicas, Senai, Senac, Sesi/ Sistema S, comunidade escolar, entre outros (Mato Grosso, 2022, p. 9).

Além do Caderno Orientativo Programa Alfabetiza MT, outros instrumentos legais dão amparo jurídico ao programa, tais como Nota técnica nº 00007/2022/GSAGE/SEDUC,

---

[86] Tem por objetivo principal a melhoria dos resultados da alfabetização dos estudantes das escolas públicas do Estado de Mato Grosso, por meio de Regime de Colaboração com os municípios adesos, buscando: Alfabetizar todas as crianças das escolas mato-grossenses até 2° ano do Ensino Fundamental (Mato Grosso, 2022, p. 2).

[87] O Prêmio Educa MT tem por objetivo incentivar a aprendizagem na idade certa, destinando prêmios por meio de recursos financeiros às escolas com melhores resultados de alfabetização, e promover apoio financeiro para aquelas com baixos índices de desempenho nas avaliações. A cada ano, após a divulgação do resultado final das avaliações da aprendizagem, serão publicadas as relações das escolas contempladas com as premiações e apoios financeiros, a partir do Índice de Desempenho Educacional do Estado de Mato Grosso na Alfabetização – IDEMT-ALFA (Mato Grosso, 2022, p. 10).

que dispõe dos critérios para aferir quais as escolas receberão o Prêmio Educa MT, conforme expõe a Lei nº 11. 485, de 28 de julho de 2021. Outros dispositivos legais que regem o programa são: Orientativo para a seleção das equipes municipais do programa Alfabetiza MT, Orientativo para a utilização dos recursos financeiros destinados às escolas premiadas e apoiadas e Orientações gerais para a execução do recurso escolas premiadas – Prêmio Educa MT.

Como é impossível apresentar todas as políticas, selecionamos somente aquelas que têm relação direta com os municípios, como as voltadas para os anos iniciais do fundamental. Sendo assim, foram apresentadas as políticas educacionais para termos visibilidade dos processos de implantação e de implementação dentro do estado.

A adoção de políticas públicas, embora possa fornecer recursos adicionais, também, pode agravar a desigualdade e tornar o desenvolvimento educacional dependente de empresas privadas. A transparência, a avaliação contínua e a participação democrática são fundamentais para garantir que tais iniciativas contribuam para o avanço da educação pública, atendendo às necessidades de todos os alunos e respeitando os princípios democráticos que devem nortear a política educacional. E, lamentavelmente, acerca das políticas neoliberais, observa-se que estas vêm avançando de forma exponencial no estado, tendo em vista o reordenamento ocorrido em 2020.

Assim, na seção seguinte, apresenta-se análise do processo de implantação e implementação da política de municipalização, configurada como reordenamento dos anos iniciais do Ensino Fundamental nas redes públicas municipais de ensino de Mato Grosso, conforme Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT.

5 DA IMPLANTAÇÃO DO REORDENAMENTO ESCOLAR: IMPLICAÇÕES SOBRE O DECRETO Nº 723/2020/GS/SEDUC/MT POR REGIÃO INTERMEDIÁRIA E IMEDIATA DE MATO GROSSO

Nesta última seção, abordamos como foi o processo de planejamento para o reordenamento da rede estadual de ensino e a adesão dos municípios à municipalização dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Também, verificaremos as consequências da municipalização dos anos iniciais do Ensino Fundamental para a oferta da Educação Infantil pelos municípios e a carreira do pedagogo, sobre a infraestrutura das unidades reordenadas, como a organização administrativa, bem como a análise das possíveis consequências geradas pela municipalização.

5.1 O Processo de planejamento para o reordenamento da rede estadual de ensino e a adesão dos municípios à municipalização dos anos iniciais do Ensino Fundamental

A opção pelo título da pesquisa O reordenamento dos anos iniciais do Ensino Fundamental e a transferência de responsabilidades do ente estadual para os municípios mato-grossenses, de 2015 a 2022, cujo objetivo geral é analisar o processo de implantação e de implementação da política de municipalização, configurada como reordenamento, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas redes públicas municipais de ensino de Mato Grosso, frente à adesão ao Decreto nº 723/2020, permite situar o leitor sobre as mudanças ocorridas na educação no Estado de Mato Grosso. Dessa forma, para tanto, fizemos um breve mapeamento da trajetória histórica de municipalização do Ensino Fundamental no Estado de Mato Grosso, a partir 1998.

As transformações ocorridas no final do século XX e no início do século XXI mostram as mudanças implementadas pelo governo brasileiro no sistema educacional a partir dos anos 1990. Importante destacar que essas mudanças incluíram o campo econômico, sociocultural, ético-político, ideológico e teórico.

A Constituição Estadual de 1989, em Mato Grosso, dispõe em seu Art. 244 que os sistemas estaduais e municipais de ensino passam a integrar o Sistema Único de Ensino (Mato Grosso, 1989, p. 109). O Artigo 244 da Constituição Federal do Brasil aborda a integração do Sistema Único de Ensino (SUE) com os sistemas de ensino estaduais e municipais. Essa

disposição é de extrema importância para a organização e gestão da educação no estado e tem um impacto significativo na forma como a educação é implementada e coordenada no Brasil.

O Sistema Único de Ensino tem como objetivo garantir que todos tenham as mesmas chances de aprender e a mesma qualidade de educação em todo o país, independentemente da esfera governamental (União, Estados ou Municípios) responsável por fornecer a educação.

Para Saviani (1999), “o 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 (Saviani, 1999, p. 68).

A Constituição garante que os Estados e municípios tenham autonomia na gestão de suas redes de ensino, assim, significa que eles podem mudar as políticas educacionais de acordo com suas necessidades locais, desde que estejam em conformidade com os princípios gerais estabelecidos no país. Consta no parágrafo único do art. 244: “Ao Estado caberá organizar e financiar o sistema de ensino e prestar assistência técnica e financeira aos Municípios para gradual integração em um Sistema Único de Ensino, na forma da lei” (Mato Grosso, 1989, p. 109).

Como observado por Cardoso Neto (2018, p. 233), "não há sistema sem normas, regramentos e instrumental teórico para definir e estabelecer políticas". A partir dessa lógica, o estado de Mato Grosso regulou seu sistema educacional com base nos princípios e padrões da Constituição Federal (Brasil, 1988), da LDBEM/9394/96 e da Constituição Estadual de 1989 (Mato Grosso, 1989), bem como com a aprovação da LC nº 49 (Mato Grosso, 1998). Assim, todos os níveis, etapas e modalidades da Educação Básica são oferecidos pelo governo de Mato Grosso, em colaboração com os municípios e por meio da Secretaria Estadual de Estado de Educação.

O Sistema Único de Ensino, em Mato Grosso, os Programas de Gestão Compartilhada e Gestão Única foram implantados e implementados nos governos de Dante de Oliveira (1995/1998 e 1999/2002) e de Blairo Maggi (2003/2006 – 2007/2010). A Gestão Única foi implantada em Mato Grosso pelo então governador Dante Martins de Oliveira, por meio da Lei Complementar nº 49, de 1º de outubro de 1998, que instituía o Sistema Estadual de Ensino[88] em nível estadual.

[88] O Sistema Estadual de Ensino será considerado estratégico, entendido como essencial para oferecimento de Serviço Público; priorizando o mantido sob a responsabilidade do Estado, não podendo ser terceirizado, transferido à organização de direito privado ou privatizado (Mato Grosso, 1998, p. 1).

A Lei Complementar nº 49, de 1º de outubro de 1998, apresenta os princípios e fins[89] da Educação, do direito à educação e do dever de educar, e o capítulo III rege sob a Gestão Única de Educação Básica das Redes Estadual e Municipal de Ensino Público de Mato Grosso. Conforme consta no artigo 10, "Os municípios que não constituírem seus próprios Sistemas de Ensino integrar-se-ão ao Sistema Estadual de Ensino" (Mato Grosso, 1998, p. 1).

Desse modo, foi uma medida importante para a organização e a coordenação do sistema educacional em um estado, promovendo uma maior integração entre as instâncias governamentais. Os artigos 11 e 12 da referida lei dispõem sobre os requisitos de implantação e adesão de gestão única por, pelo menos, 15% (quinze por cento) dos municípios. Naquela situação, em relação aos 15%, 141 municípios precisariam adotar a gestão única para que o Sistema Único de Educação Básica fosse implementado no estado.

O objetivo da Gestão Única de Educação Básica no Estado de Mato Grosso foi unificar os recursos e esforços das redes de ensino público estadual e municipal. Conforme estabelecido no parágrafo único do artigo 244, da Constituição Estadual, esse é um esforço explícito para implementar gradualmente o Sistema Único de Educação Básica. O sistema seriado foi substituído pelo ciclado em 1997, pelo Ciclo Básico de Aprendizagem (CBA) [90]do estado de MT. O objetivo era introduzir uma nova prática avaliativa, resgatando no Ensino Fundamental um trabalho pedagógico de qualidade, de eficiência e de inclusão.

Conforme conceitua Leclerc (2002), com base na Constituição Estadual e nas reformas empreendidas no governo de Dante de Oliveira, a partir de 1996, 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. Assim, "O Estado de Mato Grosso, o proponente do Sistema Único, deve integrá-lo com todos os recursos vinculados e com toda a sua atual rede. Os municípios que o fizerem por adesão, do mesmo modo,

---

[89] Art. 11- Fica implantada, no âmbito do Estado de Mato Grosso, a Gestão Única de Educação Básica das Redes Estadual e Municipal de Ensino Público, com a finalidade de implementar progressivamente o Sistema Único de Educação Básica, conforme Artigo 244, parágrafo único, da Constituição: Estadual, assegurando: I - universalização do atendimento da Educação Básica; I - melhoria da qualidade de ensino voltada para a construção de cidadania; III - valorização da remuneração condigna para os profissionais da educação; IV - gestão democrática em todas as instâncias político-administrativas e pedagógicas. Art. 12 - A Gestão única se dará através de programas conjuntos e permanentes para: I - cadastro, microplanejamento, transporte, chamada e matrícula da população escolar, visando a alcançar a universalização do atendimento da Educação Básica; II- formação continuada dos professores; III - unificação de piso salarial, carreira, concursos de ingresso, remoção e progressão para os profissionais da Educação Básica através de Lei Complementar Estadual; IV - implantação e aprofundamento da Gestão Democrática em todas as instâncias pedagógicas, políticas e administrativas; V - avaliação permanente do rendimento escolar e da Gestão Democrática (Mato Grosso, 1998, p. 1).

[90] Implantado na rede estadual de ensino, o CBA constituiu-se uma importante iniciativa que inaugurou uma estratégia político-pedagógica de caráter democrático para enfrentamento do fracasso escolar, eliminando a reprovação no primeiro ano de escolaridade e contribuindo para a permanência de crianças em idade escolar de ensino, garantindo, assim, inicialmente, o direito à alfabetização (Mato Grosso, 2002, p. 17).

ingressam com todos os seus recursos vinculados e com toda a sua respectiva rede" (Leclerc, 2002, p. 216).

Conforme observa Abich (2008), embora a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso apresentasse princípios "[...] democratizantes, evidenciava, de forma subjacente, tendências de cunho neoliberal, em que a descentralização das operações não significava a democratização do poder, mas sim a transferência de responsabilidade" (Abich, 2008, p. 39).

Desse modo, os municípios que manifestassem interesse em participar do Programa de Gestão Única da Rede Pública de Ensino de Mato Grosso deveriam atender às condições[91] estabelecidas. Para a formalização da adesão, foi preciso uma análise do documento "[...] do Convênio de Gestão única e, em decorrência, o comodato dos imóveis e móveis, equipamentos, além do convênio de cessão de servidores efetivos" (Mato Grosso, 2001, p. 39). Após a conclusão do acordo[92], a Seduc/MT examinou se o município cumpria os requisitos e assinou a documentação. Em seguida, as duas partes começaram a agir de acordo, incluindo a assinatura de um convênio de cedência de servidores efetivos e a transferência de recursos do Fundef, que antes pertencia ao Estado para os municípios. Dessa forma, deu-se "a reorganização das atribuições na rede pública de ensino, com vistas à universalização e à melhoria do atendimento da educação básica" (Mato Grosso, 2001, p. 39).

Com a gestão compartilhada, o sistema educacional foi unificado, e o ensino passou a ser constituído por Ciclos e por Fases[93], conforme a faixa etária dos estudantes. Dessa maneira, uma nova política de educação foi implementada em 1999, mudando o sistema de ensino fundamental em ciclos para combater os altos índices de reprovação e de evasão escolar.

---

[91] a)implantar a gestão compartilhada, b) realizar o cadastramento escolar, c) praticar a gestão democrática, d) dispor-se a elaborar participativamente o plano municipal de educação, o plano de cargos e salários e a implantar o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) em todas as escolas; e) automatizar os processos de aplicação de recursos da educação; "assegurar os repasses bimestrais para as escolas; f) implantar e incluir a Escola Ciclada na proposta pedagógica; g) solicitar a adesão do Município à Gestão Única (Mato Grosso, 2001, p. 37- 38).

[92] De acordo com Correia (2010), em 1998, foram treze municípios que aderiram ao Programa: Alta Floresta, Cocalinho, Comodoro, Confresa, Guarantã do Norte, Marcelândia, Matupá, Nova Monte Verde, Peixoto de Azevedo, Ribeirão Cascalheira, São Félix do Araguaia, Terra Nova do Norte e Nova Guarita. No entanto, em seguida, esses municípios deixaram o programa por não cumprir o convênio, e os municípios de Cocalinho, Nova Monte Verde e Ribeirão Cascalheira, que optaram pela exclusão da adesão. O autor acrescenta ainda que, posteriormente, os municípios de Colniza, Rondolândia, Novo Mundo, Santa Rita do Trivelato, Nova Santa Helena, Bom Jesus do Araguaia, Novo Santo Antônio, Santa Cruz do Xingu, Serra Nova Dourada, Santo Antônio do Leste, Nova Nazaré, Conquista D'Oeste, Vale São Domingos, Indiavaí e Curvelândia aderiram, sendo identificados como mesorregiões e microrregiões.

[93] 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 (Seba, 2020, p. 74).

Sendo assim, no início de 2000, todos os municípios do Ensino Fundamental público estadual em Mato Grosso receberam a proposta de implementar a escola ciclada (Mato Grosso, 2010). A organização do processo educativo em Ciclos, por meio de seus princípios de democratização do espaço escolar, respeito aos ritmos de aprendizagem e promoção de um processo dinâmico e contínuo no ensinar e aprender, representa o atendimento a diferentes idades (Mato Grosso, 2001, p. 25).

Nesse contexto, a escola ciclada é uma abordagem educacional que visa romper com o sistema tradicional de classes por idade e séries, permitindo que os alunos avancem ao seu ritmo, de acordo com suas habilidades e necessidades de aprendizado. Em Mato Grosso, a escola ciclada teve três ciclos e três fases[94]. No primeiro ciclo, os estudantes têm de 6 a 9 anos, no segundo ciclo, de 9 a 12 anos, e no terceiro ciclo, de 12 a 15, assim, "dando oportunidade de acesso a objetos, conhecimentos e rituais do repertório escolar, num período maior de tempo (Mato Grosso, 2001, p. 27).

Na visão de Arroyo (1999), o Ciclo de Formação Humana[95] é o ciclo da própria vida, em que é preciso respeitar os "tempos" de cada sujeito. A escola, por ser um espaço de aprendizagem, deve proporcionar meios para que esse sujeito construa, ao seu tempo, sua própria autonomia, identificando suas possibilidades pessoais e profissionais.

O governador Mauro Mendes expediu, em 2020, o Decreto nº 723, de 24 de novembro de 2020 GS/SEDUC/MT, publicado em 25 de novembro de 2020, que estabelecia critérios sobre processo de matrículas e de formação de turmas na educação básica, nas unidades escolares da rede pública Estadual de ensino de Mato Grosso. Nesse documento, em seu art. 3º, consta que:

> Art. 3º. O atendimento aos anos iniciais do Ensino Fundamental, feito pela Rede Pública Estadual de Ensino, será gradativamente reduzido a partir de 2021, preferencialmente, de acordo com o seguinte cronograma: I - em 2021, serão ofertadas vagas a partir do 2º ano dos anos iniciais; II - em 2023, serão ofertadas vagas a partir do 3º ano dos anos iniciais; III - em 2025, serão ofertadas vagas a partir do 4º ano dos anos iniciais; IV - em 2027, serão ofertadas vagas a partir do 5º ano dos anos iniciais (Mato Grosso, 2020, p. 1).

[94] A ideia do Ciclo está baseada na dimensão formativa, na diversidade de ações pedagógicas como condição necessária ao aprimoramento do trabalho educativo para atender a buscar e instaurar, na sua prática, novos estilos de ensinar, fazer escolhas e tomar decisões, visando adequar seu esquema de trabalho às características próprias dos alunos, no sentido de instigá-los para o conhecimento (Mato Grosso, 2001, p. 25).

[95] O Ciclo de Aprendizagem constitui-se uma oportunidade de construir um novo tipo de escola, baseada na lógica da aprendizagem e não da mera classificação e reprovação de alunos. A proposta do Ciclo de Aprendizagem tem como ponto de partida o princípio da aprendizagem e do desenvolvimento de competências necessárias para direcionar ao sujeito sua efetiva inclusão social, que potencializará seu processo de formação humana, de desenvolvimento emocional, cultural, cognitivo e social, desse modo, garantindo um dos propósitos do Ciclo de Aprendizagem, que é combater o fracasso escolar (Perrenoud, 2004, p. 52).

Consta, ainda, no § 1º do decreto, que "§ 1º Com a finalidade de implementar o reordenamento do atendimento mencionado no caput deste artigo, em parceria com os Municípios, a Rede Estadual de Ensino deverá aumentar a oferta de vagas para os anos finais do Ensino Fundamental" (Mato Grosso, 2020, p. 3). Para garantir que a expansão da oferta de vagas seja feita de forma eficiente e que a qualidade do ensino não seja comprometida, é essencial que a iniciativa de implementar o reordenamento do atendimento mencionado no caput deste artigo seja acompanhada por um planejamento cuidadoso, bem como por alocação de recursos adequados.

Sendo assim, existem alguns desafios no planejamento para o reordenamento da rede estadual de ensino, tais como a alocação de professores, os materiais didáticos, a infraestrutura escolar e a tecnologia educacional, de maneira a garantir que todas as escolas tenham condições adequadas.

Além disso, quando se trata de fazer ajustes na rede estadual de ensino, é importante que os gestores educacionais, os professores, os pais, os estudantes e a comunidade local estejam todos envolvidos. A consulta pública e a discussão são essenciais para garantir que as decisões tomadas reflitam as necessidades e os desejos de todos os envolvidos no sistema educacional.

Nesse sentido, a audiência pública é uma das formas de participação e de controle popular da Administração Pública no Estado Social e Democrático de Direito. Assim, "Ela propicia ao particular a troca de informações com o administrador, bem assim o exercício da cidadania e o respeito ao princípio do devido processo legal em sentido substantivo" (Soares, 2002 p. 3).

No que se refere à implementação do Decreto nº 723, de 2020, o Quadro 19 demonstra um mapeamento de audiências públicas, para discussão da implementação da municipalização no Estado de Mato Grosso.

Quadro 19 - Audiências Públicas sobre a implementação do Decreto nº 723 de 2020

Município	Audiência pública	Quando
Cuiabá	Assembleia Legislativa de Mato Grosso	25/11/2020
Cuiabá	Assembleia Legislativa de Mato Grosso	15/10/2021
Alta Floresta	Câmara Municipal	04/04/2022
Rondonópolis	Escola Estadual Sagrado Coração de Jesus	30/05/2022

Fonte: Assembleia Legislativa de Mato Grosso

Observa-se, no Quadro 18, que foram realizadas no total 04 (quatro) audiências públicas no período de 2020 a 2022, para a discussão do processo de municipalização implantado através do Decreto nº 723/2020, de 24 de novembro de 2020.

A realização da primeira audiência pública[96] foi de iniciativa da Assembleia Legislativa de Mato Grosso, localizada em Cuiabá. A audiência foi realizada no dia 25 de novembro de 2020, um dia após a publicação do Decreto nº 723/2020, de 24 de novembro de 2020. A audiência foi presidida pelo deputado Henrique Lopes (PT), com a participação dos deputados: Lúdio Cabral (PT), Dr. Gimenes (PSD), Silvio Fávero (PSL), Wilson Santos (PSD), Xuxu Dal Molin (PSC). Estiveram presentes representantes da Secretaria de Estado de Educação, Secretário de Educação, Secretário Executivo, Secretária Adjunta Educacional, Adjunto de Infraestrutura e Patrimônio, Assessor Especial, Coordenador de Microplanejamento, Assessor de Comunicação, além da presença do presidente da subsede do SINTEP de Cuiabá e dos estudantes da rede pública de ensino.

Destaca-se que foram pautas de discussão: matrículas, a gestão democrática da educação e a formação continuada dos profissionais da educação e no estado de Mato Grosso. Acerca das matrículas, foi relatado na plenária pelo deputado Wilson Santos o seguinte:

> Com a situação do Fundeb os municípios são induzidos a fazerem matrículas para "além da sua capacidade financeira", pois muitos municípios tem uma arrecadação de 30%, mas atendem 70% das matrículas, isso tem gerado inclusive algumas audiências públicas pelo interior do Estado (Santos, 2020).

Com base na fala do Deputado, percebe-se que a estrutura de financiamento do Fundeb, ao não considerar adequadamente a capacidade fiscal de cada município e a demanda real por vagas nas escolas, acaba por induzir as administrações locais a expandirem suas matrículas além do que podem financeiramente suportar. A sobrecarga financeira dos municípios causa um endividamento crescente e uma gestão orçamentária de crise. Esse descompasso gera um cenário em que a arrecadação própria dos municípios não é suficiente para cobrir os custos educacionais, forçando os municípios a utilizarem recursos de outras áreas essenciais para cobrir os custos da educação, comprometendo serviços públicos como saúde e infraestrutura.

Sobre a gestão democrática, foi apresentado pelo Deputado Henrique Lopes (PT):

> A Constituição Federal nos seu inciso VI, artigo 206, estabelece que a gestão democrática é um princípio da Educação Básica, também está previsto na Lei de

[96] Audiência disponível na íntegra no endereço eletrônico: https://www.youtube.com/watch?v=4_HlFAz6nzY. Acesso em: 11 dez. 2023.

> Diretrizes e Base da Educação Nacional especificamente no Artigo 14, que reafirmou esse princípio de gestão democrática da Educação, no estado de Mato Grosso, e mediante situação, foi aprovada, em 1998, a Lei 7.040, que estabelece outras relações democráticas nas unidades escolares, onde a gestão da escola é feita por um diretor eleito junto com o conselho que tem a representatividade da comunidade escolar (Lopes, 2020).

Verifica-se que o Deputado enfatiza a importância da participação da comunidade escolar na gestão das instituições de ensino, uma vez que, no estado de Mato Grosso, essa orientação constitucional e legal se materializou com a aprovação da Lei nº 7.040, em 1998, que estabeleceu mecanismos para promover relações democráticas nas unidades escolares, incluindo a eleição de diretores escolares com participação efetiva da comunidade. Essa conjuntura promove a participação ativa de todos os segmentos da comunidade escolar na tomada de decisões e na gestão cotidiana das escolas.

O Deputado enfatizou, ainda, que "o estado, de forma unilateral, desrespeitou as instâncias de decisão, inclusive, o fórum estadual de educação e a legislação Estadual em não realizar a eleição para diretores escolares aqui do Estado de Mato Grosso". Verifica-se na fala do nobre Deputado que a decisão do Estado de Mato Grosso de não realizar a eleição para diretores escolares, desrespeitando as instâncias de decisão e a legislação estadual, constitui uma grave violação dos princípios democráticos e das normas legais que regem a gestão educacional no estado.

Essa atitude não só contraria o disposto na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), mas também infringe diretamente a Lei nº 7.040, de 1998, que estabelece a eleição de diretores como um mecanismo fundamental para garantir a gestão democrática das escolas públicas. O Fórum Estadual de Educação e outras instâncias de decisão desempenham um papel de extrema importância na formulação e na implementação de políticas educacionais. Ignorar essas instâncias é desconsiderar a participação democrática e colaborativa na gestão da educação. Nesse sentido, a decisão do Estado de não realizar essas eleições representa um retrocesso em termos de governança democrática e participação cidadã, comprometendo o desenvolvimento de uma cultura educacional inclusiva e participativa.

Sobre as matrículas, o Deputado Henrique Lopes (PT) enfatizou que:

> Dados da própria Associação Mato-grossense dos Municípios – AMM, que o Estado tem um valor bem superior aos municípios, em termos de arrecadação, por exemplo, quem arrecada 18% está investindo 41%, e com as matrículas não é diferente, temos hoje o estado atendendo o 51.3%, enquanto os municípios estão na ordem de 48%, então quase a metade das matrículas públicas no estado estão destinadas para as redes municipais, quando a gente vai tratar da questão das matrículas dos anos

> iniciais e finais de Fundamental, das quais 49% estão na rede estadual e 50% na rede municipal, e quando o assunto é creche e pré-escola, o estado está atendendo apenas 0,44% da demanda de creches e o município 99,6 (Lopes, 2020).

Pelo relato do Deputado, fica evidente a disparidade na distribuição de responsabilidades e recursos entre o Estado e os municípios de Mato Grosso, especialmente no que se refere à arrecadação e ao atendimento das matrículas escolares. Em termos de arrecadação e investimento em educação, a distribuição não reflete a capacidade financeira dos municípios, que, muitas vezes, são menores e têm menos recursos disponíveis. A carga de atender quase metade das matrículas públicas coloca uma pressão adicional sobre os municípios, especialmente quando se trata dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental.

O Deputado ainda ressalta que:

> No artigo 10 inciso 2, da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, diz que o Estado precisa de incumbir-se de definir com os municípios forma de cooperação na oferta do Ensino Fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do poder público. Vemos que município está atendendo praticamente quase a mesma totalidade que é atendida pelo Estado e quando a gente discute a divisão das responsabilidades do Ensino Fundamental preservado o atendimento prioritário e não exclusivo é o que está escrito na lei, prioritário do município nas creches e pré-escola e dividir com o estado da responsabilidade do Ensino Fundamental (Lopes, 2020).

Conforme relato do Deputado, é perceptível que os municípios de Mato Grosso estão assumindo uma carga quase igual à do Estado no Ensino Fundamental, além de praticamente toda a responsabilidade pela Educação Infantil. Essa situação contraria o espírito de cooperação e distribuição proporcional de responsabilidades delineado na LDB. Isso inclui a distribuição proporcional das responsabilidades de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis. O Estado deve aumentar sua participação no financiamento e na oferta de educação, especialmente no Ensino Fundamental. Essa reavaliação deve incluir mecanismos de distribuição mais justa e eficiente dos recursos, garantindo que as responsabilidades sejam proporcionais à capacidade de cada esfera de governo.

Sobre o reordenamento, o Deputado Henrique Lopes (PT) relatou durante a audiência sobre a Instrução normativa 009, publicada no Diário Oficial do dia 26 de outubro de 2020, que dispõe sobre os critérios para criação, escolha e mudança de denominação, extinção e desativação das unidades escolares da rede pública de ensino do Estado de Mato Grosso:

> Muitas escolas foram comunicadas do não funcionamento mais de algumas modalidades de ensino, e o Estado tem atuado fortemente na perspectiva que o município fique apenas com os anos iniciais e o estado com os anos finais, isso tem

> promovido um certo desarranjo no quadro de pessoal, tem imposto em alguns casos estudantes deixarem a sua escola do bairro para poder ir buscar os anos finais em outra, quando não tem ali no seu no entorno de suas residências (Lopes, 2020).

Com base nesse relato, verifica-se que a decisão do Estado de Mato Grosso de reestruturar a oferta de modalidades de ensino, atribuindo aos municípios a responsabilidade exclusiva pelos anos iniciais e reservando para si os anos finais do Ensino Fundamental, tem gerado significativos desarranjos no sistema educacional.

Essa política, implementada sem a devida consideração das consequências para o quadro de pessoal e para a comunidade escolar, afetou diretamente alunos, professores e gestão das escolas. A decisão de centralizar os anos finais do Ensino Fundamental em determinadas escolas dificultou a vida de alunos que vivem em áreas mais distantes ou com menos recursos na questão do deslocamento até as escolas designadas.

Tal situação, posteriormente, pode ser um fator nas taxas de evasão escolar, podendo comprometer o direito à educação. O Estado deveria ter adotado uma abordagem mais colaborativa e planejada, por exemplo, as partes interessadas deveriam ter sido ouvidas e essas mudanças poderiam ser implementadas de maneira gradual, conforme disposto no próprio Decreto nº 723/2020.

O Secretário de Educação, Alan Porto, apresentou, durante a audiência, uma análise situacional da evolução do investimento por aluno:

> O estado de Mato Grosso tem investido em média R$ 7.000 por ano para cada aluno, e de 2014 a 2019 o investimento no custeio vem diminuindo, mas os repasses da merenda e do transporte escolar e o pagamento dos servidores estão em dia, por conta de uma política responsável de Equilíbrio fiscal, feita com ajuda de todos os deputados juntamente com o Governo do Estado (Porto, 2020).

Como a pauta da audiência era sobre o reordenamento, o secretário acrescentou ainda que:

> Sobre o fechamento de escolas “é uma falácia”, algo “leviano”, que a política do governo é otimizar espaço, escolas em que não funciona nada no período matutino, então em vez de ter duas escolas nesse município, nós teremos uma escola. Esse é o reordenamento, essa é a otimização, isso é fazer Gestão Pública (Porto, 2020).

O debate sobre o fechamento de escolas, sob a justificativa de otimização de espaços e de recursos visando melhorar a gestão pública, afeta profundamente as comunidades locais. Escolas não são apenas lugares de aprendizado; elas são laços sociais e redes de apoio. A desativação de uma escola pode desestruturar essas redes, prejudicando o senso de comunidade e de pertencimento. Por isso, é importante considerar os efeitos dessa medida na

comunidade escolar, no acesso à educação. A declaração de que o fechamento de escolas é uma "falácia" ou algo "leviano" desconsidera várias nuances e preocupações legítimas dos envolvidos.

A concentração de estudantes em menos escolas pode resultar em salas de aula superlotadas, dificultando o ensino individualizado e a atenção personalizada. Professores podem ficar sobrecarregados, o que fere, inclusive, os princípios da equidade. Decisões sobre o fechamento de escolas devem ser tomadas com a participação ativa da comunidade escolar. Consultas públicas, audiências e diálogos abertos são realizados para assegurar que as vozes dos afetados sejam ouvidas e consideradas, identificar soluções alternativas e construir consenso em torno das decisões tomadas.

A segunda audiência[97] ocorreu no dia 15 de outubro de 2021, por iniciativa da Assembleia Legislativa de Mato Grosso, quase um ano após a publicação do Decreto nº 723/2020, de 24 de novembro de 2020. A audiência híbrida (presencial e on-line) foi de iniciativa do deputado Valdir Barranco (PT). Na audiência, estiveram presentes profissionais da rede estadual de Educação, representantes do Ministério Público, Associação Mato-grossense dos Municípios e Governo do Estado para debater o Decreto nº 723/2020, que trata da municipalização do Ensino Fundamental.

Ainda, a Presidente do Sintep de Várzea Grande solicitou “um estudo que os municípios apresentam a garantia de atendimento à municipalização”. Outra reivindicação foi a discussão sobre quais são as políticas para a recuperação de aprendizagem referente aos dois anos de pandemia. A falta de recursos e de apoio técnico pode limitar a capacidade de alguns municípios de implementar essas soluções. Assim, a colaboração entre os diferentes níveis de governo, municipal e estadual, é essencial para garantir que todos os municípios tenham condições de oferecer uma educação de qualidade e recuperar o tempo perdido durante a pandemia.

Segundo a presidente do Sintep de Várzea Grande, “com a municipalização, a partir do momento que o município não conseguir mais arcar com o custo da educação abrirá brechas para a terceirização, a privatização, os vouchers e as empresas parceiras do Estado”.

Muitos municípios brasileiros enfrentam limitações orçamentárias severas, quando os recursos locais se mostram insuficientes para sustentar a qualidade da educação, os gestores municipais podem ser tentados a buscar soluções alternativas para suprir essas deficiências. A terceirização de serviços educacionais é uma das primeiras opções consideradas em situações

[97] Reportagem completa disponível no endereço eletrônico no site da Assembleia Legislativa de Mato Grosso: https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=sH2XpLVGJo4. Acesso em: 11 dez. 2023.

de crise financeira. Desse modo, terceirizar significa contratar empresas privadas para gerenciar escolas, fornecendo desde o corpo docente até a manutenção das instalações. A privatização pode tomar várias formas, desde a concessão de escolas públicas a empresas privadas até a criação de novas escolas privadas subsidiadas pelo Estado.

Já o sistema de vouchers implica a distribuição de vales-educação para que os pais possam matricular seus filhos em escolas privadas. Ambos os modelos promovem uma lógica de mercado na educação, uma vez que as escolas privadas tendem a selecionar os alunos mais privilegiados, deixando os mais vulneráveis nas escolas públicas subfinanciadas.

Durante a audiência, apresentou-se a situação de professores que passaram em concursos e estão em cidades distantes da capital, conforme relatou a Secretária Adjunta Seduc/MT:

> A lei de carreira do profissional da educação não permite que o servidor seja removido, a não ser a pedido. Quando há em um município uma escola que foi municipalizada, o servidor precisa optar pelo regime de colaboração, prestando suas atividades no município, mas com amparo jurídico do Estado (Soares, 2021).

Ainda, nessa audiência, o Secretário de Estado de Educação mencionou que "o regime de colaboração está previsto na LDB, bem como na Constituição Federal, por isso, está havendo diálogo com os municípios, sendo realizados levantamentos técnicos e financeiros e estes são apresentados pelo Chefe do Poder Executivo, no caso, os prefeitos".

Outra discussão durante a audiência refere-se ao impacto financeiro aos municípios, além do trato com o ensino. De acordo com Neurilan Fraga, Presidente da AMM e ex-prefeito do município de Nortelândia, *"*a política de municipalização não é somente a transferência dos alunos, mas também é discutir a qualidade de ensino das duas redes: estadual e municipal". Para que a municipalização seja eficaz, os municípios precisam estar equipados não apenas com a capacidade administrativa, mas também com recursos financeiros e apoio técnico para garantir que possam proporcionar equidade na educação. Isso exige uma coordenação eficiente entre os governos municipal, estadual e federal, com uma clara divisão de responsabilidades e um compromisso conjunto com a educação.

Discutiu-se também a questão de que os alunos que serão matriculados nos anos finais do ensino fundamental terão que buscar outras escolas, até mesmo, em outros bairros, para terem assegurados o acesso e permanência no âmbito escolar. Para o Deputado Valdir Barranco (PT), "o resultado da audiência foi positivo, devido à ocorrência de trocas de informações entre o poder público e os profissionais da educação". Ainda, nessa audiência, foi sugerido por Neurilan Fraga, Presidente da AMM:

> A criação de um Fórum Permanente de Discussão das Políticas da Educação, envolvendo órgãos como o Ministério Público, o Tribunal de Contas, AMM, UNDIME. E audiência pública para discutir sobre a educação infantil e o PDL 013/2020, de autoria do Deputado Henrique Lopes, que susta os efeitos da Portaria 723/2020, que foi o objeto da audiência pública (Fraga, 2021).

A terceira audiência[98] foi realizada no dia 04 de abril de 2022, convocada pelo município de Alta Floresta, juntamente com a Assembleia Legislativa de Mato Grosso, representada pelo deputado Valdir Barranco (PT) para debater a municipalização do Ensino. Profissionais da área educacional, comunidade e gestores também participaram da audiência.

O município de Alta Floresta e outros serão afetados pelas mudanças no âmbito da educação básica, sendo assim, uma delas é a municipalização do ensino. Para o Assessor Parlamentar da Assembleia Legislativa de Mato Grosso, Edson Spentrof, "a forma proposta pelo Estado, a municipalização trará mais dificuldade, mais responsabilidade e haverá mais oneração financeira e orçamentária para os municípios, além de precarizar o ensino-aprendizagem". De acordo com o assessor:

> Os prefeitos não têm muita escolha sobre a situação, pois o decreto impõe, o decreto prevê a retirada da reponsabilidade do Estado na oferta do Ensino Fundamental, que é uma oferta compartilhada em alguns municípios e, assim, o decreto não dá margem para discussão/negociação para ver o que é bom ou ruim (Epentrof, 2022).

Embora a descentralização do ensino possa parecer uma medida positiva à primeira vista, é imperativo considerar as implicações práticas dessa mudança, pois o não planejamento pode levar a uma gestão ineficiente, resultando em problemas como a inadequada distribuição de recursos, falhas na implementação de políticas educacionais e dificuldades na manutenção da infraestrutura escolar.

Na audiência, o Prefeito Valdemar Gamba, de Alta Floresta, relatou que *"*os municípios precisam fazer planejamento sobre responsabilidades e orçamento, principalmente aqueles que têm grande extensão territorial, pois acaba onerando o custo-benefício". Outra pauta discutida na audiência foi sobre as mudanças no âmbito da educação básica com a municipalização do ensino, devido à oneração financeira e orçamentária para os municípios, além de possível precarização do ensino-aprendizagem.

Discutiram, também, a imposição do decreto, que prevê a retirada da reponsabilidade do Estado na oferta do Ensino Fundamental, que é uma oferta compartilhada em alguns municípios. Uma outra tratativa da audiência foi em relação ao impacto que o Fundo Nacional

[98] Reportagem na íntegra no endereço eletrônico: https://www.al.mt.gov.br/midia/video/audiencia-publica-debate-a-municipalizacao-do-ensino-no-municipio-de-alta-floresta/visualizar. Acesso em: 11 dez. 2023.

de Desenvolvimento da Educação Básica terá na melhoria do ensino em virtude da reformulação do FUNDEB, sobre o percentual aplicado a cada ano.

De acordo com o deputado Valdir Barranco (PT), “houve um avanço da PEC 15, que hoje é a Emenda Constitucional 108, de 2020, que substituiu o antigo FUNDEB. O Novo Fundeb implanta novos recursos para a educação ano a ano até 2026, a educação sairá dos 10% para chegar aos 23%”. De acordo com o parlamentar, “esse acréscimo gradativo, os municípios e Estado poderão planejar os valores do custo aluno-qualidade”. Esse processo de planejamento progressivo permite uma alocação mais eficiente de recursos destinados à educação, bem como ajustar suas estratégias de acordo com as necessidades emergentes.

A última audiência pública[99] ocorreu no dia 30 de maio de 2022, assim, Assembleia Legislativa realizou uma audiência pública em Rondonópolis, requerida pelo deputado Delegado Claudinei (PL), para debater o Decreto nº 723/2020, do Governo Estadual, que determina a municipalização compulsória do Ensino Fundamental em Mato Grosso. A reunião contou com a participação de professores, lideranças locais e do deputado federal José Medeiros (PL).

Conforme o deputado Delegado Claudinei (PL), “a audiência foi requerida a fim de esclarecimentos do Decreto nº 723/2020, no que se refere à transferência gradativa de matrículas até 2027, que tira a responsabilidade do Estado e transfere para o município, e que sobretudo, os profissionais da educação dos anos iniciais e finais sejam capacitados”.

A municipalização tem sofrido resistência humana e jurídica, pois, conforme destaca o vereador de Rondonópolis, José Felipe Horta, “o SINTEP mostra que o Decreto fere a Constituição Federal, que é um decreto imposto sem discussão”. Ao afirmar que o decreto fere a Constituição Federal, o sindicato destaca a importância do respeito aos princípios e às normas fundamentais que regem o ordenamento jurídico brasileiro, além da necessidade de um processo democrático e participativo na formulação de políticas públicas, especialmente aquelas que afetam de forma direta a educação e os profissionais da área.

O deputado federal José Medeiros (PL) questionou o aumento das responsabilidades municipais, com muita demanda e poucos recursos financeiros. Para Andréa de Oliveira, Diretora Regional de Educação, SEDUC/MT:

> O reordenamento é uma troca realizada entre município e Estado, pois a responsabilização do município é pela Educação Infantil, anos iniciais e finais, e a proposta do Estado é que até 2027, o município fique responsável apenas pela

[99] Reportagem na íntegra disponível em: https://www.al.mt.gov.br/midia/video/audiencia-publica-debate-a-municipalizacao-compulsoria-do-ensino-fundamental-em-mato-grosso/visualizar. Acesso em: 11 dez. 2023.

> Educação Infantil e anos iniciais, repassando para o Estado os estudantes dos anos finais (Medeiros, 2022).

Segundo a Diretora Regional de Educação, em Rondonópolis, no ano de 2021, "já foi realizada a transferência de 510 do primeiro ano do ensino fundamental e foram recebidos 525 alunos do nono ano". Na audiência, foram solicitadas reuniões com o Prefeito, com a Secretaria Municipal de Educação, com o Secretário Adjunto da Seduc e a Diretora Regional de Educação de Rondonópolis.

O documento SEDUC-PRO-2022/71735 traz registro das atas[100] realizadas até 08 de julho de 2022, nas regiões intermediárias e imediatas do Estado de Mato Grosso. A pauta das reuniões versou sobre o reordenamento da rede pública de educação.

Pela classificação do IBGE, o Estado de Mato Grosso é composto por cinco regiões intermediárias e dezoito imediatas. No Quadro 20, apresentamos as regiões intermediárias e imediatas, bem como as atas dos registros das negociações ocorridas até 08 de julho de 2022, das tratativas do reordenamento escolar da rede pública de ensino para o ano de 2023, ocorrido em alguns municípios mato-grossenses.

Quadro 20 - Atas de redimensionamento da rede pública de ensino para o ano de 2023

Região intermediária de Barra do Garças	
Região imediata de Barra do Garças	
Município	**Número da Ata/Data**
Barra do Garças	Ata de reunião nº 020/2022, lavrada aos 14 dias do mês de junho de 2022.
Região imediata de Confresa	
Alto Boa Vista	Ata de reunião nº 013/2022, lavrada aos dezoito dias de maio de 2022.
Luciara	Ata de reunião nº 015/2022, lavrada aos dezenove dias do mês de maio de 2022.
São Félix do Araguaia	Ata de reunião nº 014/2022, lavrada aos dezenove dias de maio de 2022.
Região intermediária de Cáceres	
Região imediata de Cáceres	
Município	**Número da Ata/Data**
Cáceres	Ata de reunião nº 033/2022, lavrada aos sete dias do mês de julho de 2022.
Rio Branco	Ata de reunião nº 032/2022, lavrada aos seis dias do mês de julho de 2022.
Região imediata de Mirassol D´Oeste	
Mirassol D´Oeste	Ata de reunião nº 034/2022, lavrada aos oito dias do mês de julho de 2022.
Porto Esperidião	Ata de reunião nº 010/2022, lavrada aos nove dias de maio de 2022.
São José dos Quatro Marcos	Ata de reunião nº 011/2022, lavrada aos dez dias de maio de 2022.
Região imediata de Pontes e Lacerda	
Pontes e Lacerda	Ata de reunião nº 035/2022, lavrada aos oito dias do mês de julho de 2022.
Região intermediária de Cuiabá	
Região imediata de Campo Verde	
Município	**Número da Ata/Data**
Campo Verde	Ata de reunião nº 025 e 026/2022, lavrada aos vinte e nove dias do mês de junho de 2022.

[100] Conforme define Esquinsani, Atas são "[...] registros formais de um encontro promovido por um órgão, associação, entidade ou grupo de sujeitos, tanto com seus pares quanto subordinados, visando deliberar sobre assuntos de interesse comum ou repassar informações" (Esquinsani, 2007, p. 104).

Região imediata de Cuiabá	
Rosário Oeste	Ata de reunião nº 009/2022, lavrada aos dezenove dias de abril de 2022.
Nossa Senhora do Livramento	Ata de reunião nº 012/2022, lavrada aos onze dias de maio de 2022.
Região imediata de Tangará da Serra	
Campo Novo do Parecis	Ata de reunião nº 017/2022, lavrada no dia um do mês de junho de 2022.
Região intermediária de Rondonópolis	
Região imediata de Rondonópolis	
Município	**Número da Ata/Data**
Guiratinga	Ata de reunião nº 025/2022, lavrada aos oito dias do mês de julho de 2022.
Região intermediária de Sinop	
Região imediata de Alta Floresta	
Município	**Número da Ata/Data**
Alta Floresta	Ata de reunião nº 008/2022, lavrada aos cinco dias de abril de 2022.
Carlinda	Ata de reunião nº 016/202, lavrada aos trinta e um dias do mês de maio de 2022.
Nova Monte Verde	Ata de reunião nº 007/2022, lavrada aos cinco dias de abril de 2022.
Paranaíta	Ata de reunião nº 019/2022, lavrada aos quatorze dias do mês de junho de 2022.
Região imediata de Juína	
Cotriguaçu	Ata de reunião nº 015/2022, lavrada aos vinte e quatro dias de maio de 2022.
Juína	Ata de reunião nº 018/2022, lavrada aos dois dias do mês de junho de 2022.
Rondolândia	Ata de reunião nº 028/2022, lavrada aos trinta dias do mês de junho de 2022.
Região imediata de Peixoto de Azevedo	
Matupá	Ata de reunião nº 021/2022, lavrada aos quinze dias do mês de junho de 2022.
Região imediata de Sinop	
Colíder	Ata de reunião nº 023/2022, lavrada aos dezessete dias do mês de junho de 2022.
Terra Nova do Norte	Ata de reunião nº 022/2022, lavrada aos quine dias do mês de junho de 2022.

Fonte: Secretaria de Estado de Educação/SEDUC/MT - SEDUC-PRO-2022/71735

A região intermediária de Barra do Garças é composta por 03 (três) regiões imediatas, sendo Água Boa, Barra do Garças, Confresa. Dos 30 (trinta) municípios, porém, apenas 04 (quatro) municípios assinaram o Termo de Convênio entre Estado e município, sendo: Alto Boa Vista (região imediata de Confresa), São Félix do Araguaia (região imediata de Confresa), Luciara (região imediata de Confresa) e Barra do Garças (região imediata de Barra do Garças).

A região intermediária de Cáceres é composta por 03 (três) regiões imediatas, sendo: Cáceres, Mirassol D´Oeste e Pontes e Lacerda. Dos 21 (vinte e um) municípios, Cáceres (região imediata de Cáceres), Rio Branco (região imediata de Cáceres), Mirassol D´Oeste (região imediata de Mirassol D´Oeste), Pontes e Lacerda (região imediata de Pontes e Lacerda), Porto Esperidião (região imediata de Mirassol D´Oeste) e São José dos Quatro Marcos (região imediata de Mirassol D´Oeste) efetuaram a assinatura do Termo de Convênio entre Estado e município.

A região intermediária de Cuiabá é composta também por 03 (três) regiões imediatas, sendo: Cuiabá, Diamantino e Tangará da Serra. Dos 30 (trinta) municípios, conforme documento, SEDUC-PRO-2022/71735, apenas os municípios de Campo Novo do Parecis

(região imediata de Campo Novo do Parecis), Rosário Oeste (região imediata de Cuiabá), Nossa Senhora do Livramento (região imediata de Cuiabá) e Campo Novo do Parecis (região imediata de Tangará da Serra) assinaram o Termo de Convenio entre Estado e município.

A região intermediária de Rondonópolis é composta também por 03 (três) regiões imediatas, sendo: Jaciara, Rondonópolis e Primavera do Leste. Dos 18 (dezoito) municípios, 01 (um) município assinou o Termo de Convênio entre Estado e município, sendo: Guiratinga (região imediata de Rondonópolis).

A região intermediária de Sinop é formada por 06 (seis) regiões imediatas, assim especificadas: Alta Floresta, Juara, Juína, Peixoto de Azevedo, Sinop e Sorriso. Conforme o documento SEDUC-PRO-2022/71735, 10 (dez) munícipios, juntamente com a equipe itinerante da Secretaria de Estado de Educação – SEDUC/MT, assinaram o Termo de Cooperação entre Estado e Município, especificados a seguir: Nova Monte Verde (região imediata de Alta Floresta), Alta Floresta (região imediata de Alta Floresta), Cotriguaçu (região imediata de Juína), Carlinda (região imediata de Alta Floresta), Juína (região imediata de Juína), Paranaíta (região imediata de Alta Floresta), Matupá (região imediata de Peixoto de Azevedo), Terra Nova do Norte (região imediata de Sorriso), Colíder (região imediata de Sinop) e Rondolândia (região imediata de Juína).

Sobre análise do documento SEDUC-PRO-2022/71735, verificou-se que faltam algumas atas, pois, conforme quadro acima, as atas digitalizadas estão registradas a partir de nº 007/2022 até nº 028/2022; depois, do nº 032/2022 a nº 035/2022, não aparecem as de números 001 a 006/2022 e números 029/2022 a 031/2022, não sendo possível saber, portanto, se essas atas também se referem a reuniões sobre o reordenamento escolar.

5.1.1 As consequências do reordenamento dos anos iniciais do Ensino Fundamental para os municípios e a carreira do pedagogo

Nas últimas décadas, a municipalização promoveu a transferência da responsabilidade pela gestão dos anos de escolaridade dos estados para os municípios. Essa prática causou vários problemas e trouxe consequências para a educação pública. Desde a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, a municipalização dos anos iniciais do Ensino Fundamental tem sido um processo no Brasil. Após esse movimento, as escolas que atendem às séries iniciais do Ensino Fundamental foram transferidas para os municípios.

Conforme Carneiro (2020), a legislação brasileira[101] atual apresenta organização finalística, corresponsabilidade e compartilhamento de ações. Os aspectos administrativos são distribuídos nas diferentes esferas do território federativo (União, Estados, DF e Municípios) e envolvem subsistemas do conjunto do Sistema Nacional de Educação.

A seguir, para examinarmos os aspectos educacionais de Mato Grosso, apresentamos dados abrangentes sobre as matrículas na rede municipal, no período de 2015 a 2022. Esses dados incluem matrículas iniciais em creches, pré-escolas e Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) nas escolas rurais e urbanas do Estado. Em seguida, os dados serão segmentados por região intermediária e imediata, levando em conta o reordenamento escolar em conformidade com o Decreto nº 723/2020.

Tabela 5 - Matrículas das redes municipais no período de 2015 a 2022

Ano	Educação Infantil		Ensino Fundamental	
	Creche	**Pré-escola**	**Anos iniciais**	**Anos finais**
2015	52.841	71.746	145.257	53.380
2016	58.502	99.125	154.196	53.823
2017	71.492	84.021	156.743	52.833
2018	84.246	89.812	159.668	55.292
2019	48.717	92.875	162.208	54.539
2020	60.321	85.794	167.598	53535
2021	56.622	103.605	177.815	51.937
2022	79.923	103.278	196.496	97.072
Total	**512.664**	**730.256**	**1.319.981**	**472.411**

Fonte: Elaborada pela autora baseado em Gepepe (2023)

De acordo com os dados obtidos do Grupo de Estudo Gepepe - Grupo de Estudos e Pesquisa em Estado, Política e Gestão Educacional, referente ao período de 2015 a 2022, em relação à Educação Infantil, as creches municipais tiveram no total 512.664 (quinhentos e doze mil seiscentos e sessenta e quatro) matrículas de alunos de 0 (zero) a 03 (três) anos de idade.

No Ensino Infantil, na pré-escola em área urbana e rural, no período de 2015 a 2022, o total foi de 730.256 (setecentos e trinta mil, duzentos e cinquenta e seis) matrículas efetuadas. No Ensino Fundamental, anos iniciais, em escolas de área urbana e rural, no período de 2015 a 2022, foram registradas o total de 1.319.981 (um milhão, trezentos e

[101] Ao delimitar as áreas de incumbência da União, dos estados, do DF e dos municípios (LDB, art. 8˚, 9˚, 10 e 11), o legislador define o território e os parâmetros de organização dos sistemas de ensino, salvaguardada a autonomia de cada um, conforme prescrevem os art. 18 e 24, IX, da CF (Carneiro, 2020, p. 196). O legislador define o território e os parâmetros organizacionais dos sistemas de ensino, mantendo a autonomia dos estados, do DF, da União e dos municípios, conforme estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996.

dezenove mil, novecentos e oitenta e um) matrículas no território mato-grossense. Acerca do Ensino Fundamental, anos finais, foram registradas o total de 472.411 (quatrocentos e setenta e dois mil quatrocentos e onze) matrículas efetuadas em escolas de área urbana e rural, no período de 2015 a 2022.

Os dados destacam a relevância das matrículas em creches, uma vez que estas propiciam o desenvolvimento cognitivo das crianças por meio de atividades lúdicas, jogos e interações sociais. Nesses ambientes, os infantes aprendem a interagir, a compartilhar e a colaborar com os demais, fomentando habilidades sociais fundamentais para a integração na sociedade. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, as oportunidades de matrícula proporcionam uma base sólida de conhecimento em áreas essenciais para o desenvolvimento de competências de leitura, de escrita e de habilidades numéricas, vitais para a compreensão e participação em uma sociedade cada vez mais complexa. Já nos anos finais do Ensino Fundamental, os alunos são preparados para a transição para níveis educacionais subsequentes, dotando-os de habilidades acadêmicas, sociais e emocionais necessárias para enfrentar desafios mais exigentes no futuro.

A seguir, na Tabela 6, temos os dados quantitativos referentes ao número de instituições educacionais de gestão municipal nas Regiões Intermediárias de Barra do Garças, Cáceres, Cuiabá, Rondonópolis e Sinop, durante o intervalo temporal compreendido entre os anos de 2015 e 2022, contemplando o período em que ocorreu o processo de reordenamento escolar.

Tabela 6 - Números de escolas municipais, no período de 2015 a 2022

Região intermediária de Barra do Garças								
Região imediata de Barra do Garças								
Município	**Número de Escolas Municipais**							
	2015	**2016**	**2017**	**2018**	**2019**	**2020**	**2021**	**2022**
Barra do Garças	28	30	30	29	29	32	32	33
Novo São Joaquim	7	7	7	7	7	7	7	7
Região imediata de Água Boa								
Canarana	16	16	16	16	16	15	15	15
Região imediata de Confresa								
Confresa	13	14	15	14	14	14	14	16
Luciara	3	3	3	3	3	3	3	3
Santa Terezinha	7	7	6	6	6	5	5	5
Região intermediária de Cáceres								
Região imediata de Cáceres								
Cáceres	40	40	41	39	38	39	39	40
Curvelândia	3	3	3	2	2	2	2	2
Lambari D´Oeste	4	4	4	4	4	4	4	4
Rio Branco	2	2	2	2	2	2	2	2
Região imediata de Mirassol D´Oeste								
Araputanga	6	6	6	6	6	6	6	**6**

Figueirópolis	3	3	3	3	3	3	1	1
Mirassol D ´Oeste	8	8	8	8	8	8	8	8
Porto Esperidião	7	7	7	7	7	7	7	2
São José dos Quatro Marcos	7	7	7	7	7	7	7	7
Região imediata de Pontes e Lacerda								
Pontes e Lacerda	11	10	10	10	11	12	11	12
Região intermediária de Cuiabá								
Região imediata de Cuiabá								
Acorizal	4	4	4	4	4	4	4	4
Cuiabá	147	158	157	162	162	164	166	169
Barão do Melgaço	4	4	4	4	4	4	4	4
Campo Verde	12	13	13	13	13	14	13	13
Jangada	5	4	4	4	4	4	4	4
Nobres	6	6	7	7	7	7	7	7
Nossa Senhora do Livramento	19	18	18	17	17	17	18	18
Rosário Oeste	12	11	11	10	8	8	8	8
Santo Antônio do Leverger	20	20	20	20	20	20	20	21
Várzea Grande	79	79	79	80	84	84	85	90
Região imediata de Diamantino								
Arenápolis	3	3	3	3	3	3	3	3
Diamantino	13	13	13	13	13	13	13	13
Região imediata de Tangará da Serra								
Campo Novo do Parecis	13	15	15	15	16	17	17	16
Denise	3	3	3	3	3	3	3	5
Tangará da Serra	34	35	36	37	30	35	35	36
Região intermediária de Rondonópolis								
Região imediata de Jaciara								
Dom Aquino	5	5	5	5	5	3	3	2
Jaciara	8	8	8	8	8	8	8	10
Região imediata de Primavera do Leste								
Paranatinga	21	18	18	18	18	18	18	18
Poxoréu	8	8	8	8	8	9	9	9
Primavera do Leste	22	23	22	22	22	22	22	22
Santo Antônio do Leste	3	3	3	3	3	3	3	3
Região imediata de Rondonópolis								
Guiratinga	4	4	4	4	4	4	4	4
Rondonópolis	63	67	67	67	67	67	70	80
Tesouro	3	3	3	3	3	2	2	2
Região intermediária de Sinop								
Região imediata de Alta Floresta								
Alta Floresta	19	19	19	19	19	18	18	18
Apiacás	5	5	5	5	5	5	5	5
Carlinda	7	7	7	7	7	7	7	7
Nova Monte Verde	6	5	5	7	7	7	7	6
Paranaíta	8	8	7	5	5	5	6	7
Região imediata de Juara								
Juara	21	19	19	19	19	19	19	18
Região imediata de Juína								
Aripuanã	13	13	13	13	14	15	15	15
Colniza	19	19	19	19	14	14	14	14
Cotriguaçu	13	8	8	6	5	5	5	5
Rondolândia	8	8	8	8	8	8	8	8
Região imediata de Peixoto de Azevedo								
Guarantã do Norte	21	19	19	19	19	19	19	33
Matupá	7	7	7	7	7	7	7	7
Peixoto de Azevedo	10	11	11	11	12	12	12	13
Região imediata de Sinop								

Cláudia	5	4	4	4	4	4	4	4
Colíder	16	15	15	15	15	15	15	15
Nova Canaã do Norte	7	7	7	4	4	4	4	7
Nova Guarita	3	3	3	7	7	7	7	5
Sinop	35	35	37	37	38	39	39	39
Terra Nova do Norte	9	9	8	8	8	8	7	5
Região imediata de Sorriso								
Sorriso	32	32	32	35	35	35	36	38

Fonte: Elaborada pela autora baseado em Gepepe (2023)

A partir dos dados tabulados, na Tabela 6, segue análise dos aspectos que compõem o sistema educacional, utilizando-se de dados de números de escolas municipais que ofertam as modalidades educacionais de Educação Infantil (creches e pré-escolas), Ensino Fundamental e/ou somente Ensino Fundamental.

Na região intermediária de Barra do Garças, especificamente na Região Imediata de Barra do Garças, o município possui um total de 33 (trinta e três) escolas. Destas, 10 são Centros Municipais de Educação Infantil, que atendem às etapas de creche e pré-escola, 6 (seis) são Centros Municipais de Educação Básica, que atendem tanto a Educação Infantil quanto o Ensino Fundamental, e 17 (dezessete) são Centros Municipais de Educação Básica focados exclusivamente no Ensino Fundamental.

No município de Novo São Joaquim, existem 7 (sete) escolas: 2 (duas) Escolas Municipais de Educação Infantil, que atendem creche e pré-escola, 2 (duas) Escolas Municipais que abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, 1 (uma) Escola Municipal que abrange a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), 1 (uma) Escola Municipal dedicada ao Ensino Fundamental e 1 (uma) Escola Municipal que atende o Ensino Fundamental e EJA. Na Região Imediata de Água Boa, o município de Canarana possui 15 (quinze) escolas, incluindo 3 (três) Escolas Municipais de Educação Infantil para creche e pré-escola, 6 (seis) Escolas Municipais que oferecem tanto a Educação Infantil quanto o Ensino Fundamental, e 6 (seis) escolas municipais dedicadas ao Ensino Fundamental.

Na região imediata de Confresa, o município de Confresa conta com 16 (dezesseis) escolas municipais, das quais 6 (seis) são Escolas Municipais de Educação Infantil para creche e pré-escola, 6 (seis) são Escolas Municipais que oferecem tanto a Educação Infantil quanto o Ensino Fundamental e 4 (quatro) são escolas municipais voltadas para o Ensino Fundamental. O município de Luciara possui 3 (três) escolas: 1 (uma) Escola Municipal de Educação Infantil que atende creche e pré-escola, e 2 (duas) Escolas Municipais que oferecem tanto a Educação Infantil quanto o Ensino Fundamental. No município de Santa Terezinha,

existem 5 (cinco) escolas, sendo 4 (quatro) Escolas Municipais que oferecem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 1 (uma) Escola Municipal dedicada à Educação Infantil.

Conforme dados da Tabela 11, a partir do Decreto nº 723/2020, os municípios de Barra do Garças e Confresa registraram um aumento no número de escolas em 2022. Em contrapartida, os municípios de Novo São Joaquim, Canarana, Luciara e Santa Terezinha apresentaram estagnação no número de instituições de ensino.

Na região intermediária de Cáceres, na região imediata de Cáceres, o município de Cáceres possui 40 (quarenta) escolas municipais, distribuídas da seguinte forma: 11 (onze) Escolas Municipais que atendem as etapas de creche e pré-escola, 26 (vinte e seis) Escolas Municipais que abrangem tanto a Educação Infantil quanto o Ensino Fundamental e 3 (três) Escolas Municipais dedicadas exclusivamente ao Ensino Fundamental.

No município de Curvelândia, há 2 (duas) Escolas Municipais: uma que atende a Educação Infantil e uma que oferece formação no Ensino Fundamental (anos iniciais). No município de Lambari D'Oeste, existem 4 (quatro) escolas municipais, sendo 1 (uma) que atende creche e pré-escola e 3 (três) que abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Na região imediata de Mirassol D'Oeste, o município de Araputanga possui 6 (seis) escolas: 3 (três) que atendem creche e pré-escola e 3 (três) que abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Em Figueirópolis, há 2 (duas) escolas municipais: 1 (uma) dedicada ao Ensino Fundamental e outra à Educação Infantil.

No município de Mirassol D'Oeste, há 8 escolas municipais, assim, 5 (cinco) atendem a creche e a pré-escola e 3 (três) abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Em São José dos Quatro Marcos, existem 7 (sete) escolas: 4 (quatro) que atendem creche e pré-escola, 2 (duas) que oferecem formação na Educação Infantil e no Ensino Fundamental e 1 (uma) dedicada exclusivamente ao Ensino Fundamental. Na região imediata de Pontes e Lacerda, o município possui 12 (doze) escolas, sendo 5 (cinco) que atendem creche e pré-escola, 3 (três) que abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 4 (quatro) dedicadas ao Ensino Fundamental.

A partir do Decreto nº 723/2020, o município de Cáceres registrou um aumento de uma unidade escolar. Os municípios de Araputanga, Curvelândia, Lambari D'Oeste, Mirassol D'Oeste, Rio Branco e São José dos Quatro Marcos apresentaram estagnação no número de escolas. Em Figueirópolis, houve uma redução de uma unidade escolar, enquanto em Mirassol D'Oeste houve a diminuição de cinco unidades escolares. No município de Pontes e Lacerda, ocorreu a redução de uma escola, porém, em 2022, o quantitativo foi retomado ao nível de 2020.

Na região intermediária de Cuiabá, especificamente na Região Imediata de Cuiabá, o município de Acorizal possui 4 (quatro) escolas municipais, todas atendendo às etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. O município de Cuiabá conta com 169 (cento e sessenta e nove) escolas municipais, sendo 85 (oitenta e cinco) dedicadas à Educação Infantil (creche e pré-escola), 71 (setenta e uma) que abrangem tanto a Educação Infantil quanto o Ensino Fundamental e 13 (treze) que se concentram apenas no Ensino Fundamental.

No município de Barão do Melgaço, existem 4 (quatro) escolas municipais: 2 (duas) atendem creche e pré-escola e 2 (duas) oferecem tanto a Educação Infantil quanto o Ensino Fundamental. O município de Campo Verde possui 13 (treze) escolas municipais: 5 (cinco) atendem creche e pré-escola, 7 (sete) abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 1 (uma) é dedicada exclusivamente ao Ensino Fundamental.

Em Jangada, há 4 (quatro) escolas municipais: 2 duas atendem creche e pré-escola, 1 (uma) oferece tanto a Educação Infantil quanto o Ensino Fundamental e 1 (uma) é focada no Ensino Fundamental. No município de Nobres, existem 7 (sete) escolas municipais: 2 (duas) atendem creche e pré-escola e 5 (cinco) abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Em Nossa Senhora do Livramento, há 18 (dezoito) escolas municipais: 4 (quatro) atendem creche e pré-escola, 13 (treze) abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 1 (uma) é dedicada ao Ensino Fundamental. Rosário Oeste possui 8 (oito) escolas municipais: 1 (uma) atende creche e pré-escola e 7 (sete) abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

Santo Antônio do Leverger tem 21 (vinte e uma) escolas municipais: 10 (dez) atendem creche e pré-escola e 11 (onze) abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Várzea Grande, o segundo município mais populoso de Mato Grosso, possui 90 (noventa) escolas municipais: 1 (um) Centro Municipal de Atendimento e Apoio à Inclusão, que atende alunos da Educação Infantil e Fundamental, 24 (vinte e quatro) escolas que atendem creche e pré-escola, 51 (cinquenta e uma) que abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, 11 (onze) dedicadas ao Ensino Fundamental e 1 (uma) que atende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e a EJA.

Na região imediata de Diamantino, o município de Arenápolis possui 3 (três) escolas: 2 (duas) atendem creche e pré-escola e 1 (uma) é dedicada ao Ensino Fundamental (anos iniciais). Diamantino conta com 13 (treze) escolas municipais: 6 (seis) atendem a creche e a pré-escola, 5 (cinco) abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 2 (duas) são dedicadas ao Ensino Fundamental. Na região imediata de Tangará da Serra, o município de Campo Novo do Parecis possui 16 (dezesseis) escolas municipais: 7 (sete) atendem creche e

pré-escola, 5 (cinco) abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 4 (quatro) são dedicadas ao Ensino Fundamental.

Em Denise, há 5 (cinco) escolas municipais: 1 (uma) atende creche e pré-escola, 3 (três) abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 1 (uma) é focada no Ensino Fundamental. Tangará da Serra possui 36 (trinta e seis) escolas municipais: 1 (um) Centro Municipal de Educação Especial, 15 (quinze) que atendem creche e pré-escola, 14 (quatorze) abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 6 (seis) são dedicadas ao Ensino Fundamental.

A partir do Decreto nº 723/2020, observou-se que, nos municípios de Acorizal, Jangada, Barão do Melgaço, Nobres, Nossa Senhora do Livramento, Arenápolis e Diamantino, o número de escolas permaneceu estável. O município de Cuiabá apresentou um acréscimo de cinco escolas. Em Santo Antônio do Leverger, Denise e Tangará da Serra, houve o acréscimo de uma escola em cada. Várzea Grande teve um aumento de seis unidades escolares. Por outro lado, os municípios de Campo Verde, Nossa Senhora do Livramento e Campo Novo do Parecis apresentaram a redução de uma escola.

Na região intermediária de Rondonópolis, especificamente na região imediata de Jaciara, o município de Dom Aquino possui 2 (duas) escolas municipais: 1 (uma) que atende creche e pré-escola e outra que abrange tanto a Educação Infantil quanto o Ensino Fundamental. Em Jaciara, existem 10 (dez) unidades escolares municipais, sendo 5 (cinco) que atendem creche e pré-escola e 5 (cinco) que abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

Na região imediata de Primavera do Leste, o município de Paranatinga possui 18 (dezoito) unidades escolares: 2 (duas) que atendem creche e pré-escola, 13 (treze) que abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, 1 (uma) que atende a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA) e 1 (uma) dedicada ao Ensino Fundamental. Em Primavera do Leste, há 22 (vinte e duas) escolas municipais: 15 (quinze) que atendem as etapas da creche e pré-escola, 1 (uma) que abrange a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 6 (seis) dedicadas ao Ensino Fundamental.

No município de Poxoréu, existem 9 (nove) escolas municipais: 2 (duas) que atendem creche e pré-escola, 2 (duas) que abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 5 (cinco) dedicadas ao Ensino Fundamental. Em Santo Antônio do Leste, há 3 (três) escolas municipais: 1 (uma) que atende creche e pré-escola, 1 (uma) que abrange a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 2 (duas) dedicadas ao Ensino Fundamental.

Na região imediata de Rondonópolis, o município de Guiratinga possui 4 (quatro) escolas municipais: 1 (uma) que atende creche e pré-escola e 3 (três) que abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. No município de Rondonópolis, há 80 (oitenta) escolas municipais: 42 (quarenta e duas) atendem creche e pré-escola, 31 (trinta e uma) abrangem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 7 (sete) dedicadas ao Ensino Fundamental. Em Tesouro, há 2 (duas) escolas municipais: 1 (uma) atende creche e pré-escola e 1 (uma) abrange o Ensino Fundamental.

Com base na Tabela 6, observa-se que, com a implementação do Decreto nº 723/2020, o município de Dom Aquino apresentou uma diminuição no número de escolas. Por outro lado, os municípios de Jaciara e Rondonópolis registraram um aumento no número de unidades escolares. Os municípios de Guiratinga, Jaciara, Paranatinga, Primavera do Leste, Poxoréu, Santo Antônio do Leste e Tesouro apresentaram estagnação no número de escolas.

Na região intermediária de Sinop, na região imediata de Alta Floresta, o município de Alta Floresta possui 18 (dezoito) escolas municipais, das quais 9 (nove) atendem creche e pré-escola, 5 (cinco) abrangem Educação Infantil e Ensino Fundamental e 4 (quatro) atendem o Ensino Fundamental. Em Apiacás, há 5 (cinco) escolas municipais: 1 (uma) atende creche e pré-escola e 4 (quatro) atendem o Ensino Fundamental. Em Carlinda, existem 7 (sete) escolas municipais, sendo 2 (duas) que atendem creche e pré-escola, 2 (duas) atendem Educação Infantil e Ensino Fundamental e 3 (três) abrangem o Ensino Fundamental.

No município de Nova Monte Verde, há 6 (seis) escolas municipais: 2 (duas) atendem creche e pré-escola, 1 (uma) atende a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 3 (três) somente o Ensino Fundamental. Em Paranaíta, há 7 (sete) escolas: 2 (duas) atendem creche e pré-escola, 3 (três) atendem Educação Infantil e Ensino Fundamental e 2 (duas) atendem o Ensino Fundamental. Na região imediata de Juara, o município de Juara possui 18 (dezoito) escolas municipais: 6 (seis) atendem creche e pré-escola, 5 (cinco) ficam com a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 7 (sete) com o Ensino Fundamental.

Na região imediata de Juína, o município de Aripuanã tem 15 (quinze) escolas: 5 (cinco) atendem creche e pré-escola, 6 (seis) ficam com a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 4 (quatro) com o Ensino Fundamental.

Em Colniza, há 14 (quatorze) unidades escolares: 4 (quatro) atendem creche e pré-escola, 8 (oito) ficam com a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 2 (duas) com o Ensino Fundamental. O município de Cotriguaçu possui 5 (cinco) escolas: 1 (uma) atende a creche e a pré-escola, 3 (três) ficam com a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 1 (uma) com o Ensino Fundamental. Em Rondolândia, há 8 (oito) escolas municipais: 5 (cinco)

atendem creche e pré-escola e 3 (três) atendem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Na região imediata de Peixoto de Azevedo, o município de Guarantã do Norte tem 33 (trinta e três) escolas: 12 (doze) atendem creche e pré-escola, 20 (vinte) atendem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 3 (três) ficam com o Ensino Fundamental. Em Matupá, há 7 (sete) escolas municipais: 3 (três) atendem creche e pré-escola e 4 (quatro) atendem Educação Infantil e Ensino Fundamental. Em Peixoto de Azevedo, há 13 (treze) escolas: 3 (três) atendem creche e pré-escola e 10 (dez) atendem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

Na região imediata de Sinop, o município de Claudia possui 4 (quatro) escolas: 2 (duas) atendem creche e pré-escola e 2 (duas) atendem Educação Infantil e Ensino Fundamental. Em Colíder, há 15 (quinze) escolas municipais: 8 (oito) atendem creche e pré-escola, 6 (seis) atendem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 1 (uma) atende o Ensino Fundamental. Em Nova Canaã do Norte, existem 7 (sete) escolas: 2 (duas) atendem creche e pré-escola e 4 (quatro) atendem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. No município de Nova Guarita, há 5 (cinco) escolas municipais: 2 (duas) atendem creche e pré-escola e 3 (três) atendem Educação Infantil e Ensino Fundamental. Em Sinop, há 39 (trinta e nove) escolas municipais: 22 (vinte e duas) atendem creche e pré-escola, 4 (quatro) atendem Educação Infantil e Ensino Fundamental e 13 (treze) atendem o Ensino Fundamental. Em Terra Nova do Norte, há 5 (cinco) escolas: 1 (uma) atende creche e pré-escola, 3 (três) ficam com a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 1 (uma) com o Ensino Fundamental.

Na região imediata de Sorriso, o município de Sorriso possui 38 (trinta e oito) escolas: 22 (vinte e duas) atendem a creche e pré-escola, 4 (quatro) ficam com a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e 12 (doze) ficam com o Ensino Fundamental.

Com base nos dados da Tabela 11, a partir da implementação do Decreto nº 723/2020, os municípios de Alta Floresta, Apiacás, Carlinda, Aripuanã, Colniza, Cotriguaçu, Rondolândia, Matupá, Cláudia, Colíder e Sinop apresentaram estagnação no número de escolas. Em Nova Monte Verde, Nova Guarita, Juara e Terra Nova do Norte, houve uma diminuição no número de escolas. Em Paranaíta, Guarantã do Norte, Peixoto de Azevedo, Nova Canaã do Norte e Sorriso, houve um aumento no número de escolas municipais.

A seguir, na Tabela 7, os números de matrículas na Educação Infantil (Creche e Pré-escola) da região intermediária de Barra do Garças, da região intermediária de Cáceres, da região intermediária de Cuiabá, da região intermediária de Rondonópolis e da região intermediária de Sinop, no período de 2015 a 2022, em atendimento ao Decreto nº 723/2020.

Tabela 7 - Números de matrículas da Educação Infantil (Creche e Pré-escola), no período de 2015 a 2022

Região intermediária de Barra do Garças																
Município	**2015**		**2016**		**2017**		**2018**		**2019**		**2020**		**2021**		**2022**	
	Creche	**Pré**	**Creche**	**Pré**	**Creche**	**Pré**	**Creche**	**Pré**	**Creche**	**Pré**	**Creche**	**Pré**	**Creche**	**Pré**	**Creche**	**Pré**
Barra do Garças	812	1.626	861	1.669	819	1.772	641	1.424	680	1.510	770	1660	662	1573	976	1892
Novo São Joaquim	161	180	144	167	145	192	148	217	179	205	138	205	138	205	175	209
Canarana	402	549	346	581	451	639	408	539	414	598	407	601	359	575	507	811
Confresa	118	754	200	809	364	921	273	910	255	989	234	1.007	219	973	356	1.158
Luciara	94	58	101	80	81	83	80	51	82	62	62	65	67	58	104	76
Santa Terezinha	68	166	60	172	56	251	109	226	130	246	113	297	98	264	58	214
Região intermediária de Cáceres																
Cáceres	932	2.373	1.002	2.428	1.448	2.601	1221	2177	1258	2273	1308	2265	1201	2124	1.496	2.357
Curvelândia	74	155	86	134	96	126	85	142	83	135	72	122	58	142	78	136
Lambari D´Oeste	42	147	43	146	71	117	45	147	66	144	56	140	34	153	60	145
Rio Branco	85	124	112	148	128	144	113	140	96	128	107	117	89	120	133	137
Araputanga	240	426	244	463	221	427	281	659	262	668	278	694	212	622	314	403
Figueirópolis	52	75	43	100	49	108	65	83	66	92	76	84	66	78	79	80
Mirassol D´Oeste	455	670	489	685	360	660	462	659	484	668	522	694	410	622	633	678
Porto Esperidião	79	286	103	308	109	306	111	324	71	339	102	318	81	269	77	296
São José dos Quatro Marcos	298	471	328	365	319	428	302	400	331	439	273	439	227	419	322	439
Pontes e Lacerda	446	446	434	434	440	440	373	1232	483	1122	623	1229	568	1110	874	874
Região intermediária de Cuiabá																
Acorizal	32	109	44	158	70	173	77	173	28	184	60	184	42	147	62	150
Cuiabá	10.213	16.038	10.886	16.411	11.241	17.095	8.342	11.486	8.378	12.105	8.493	12.105	8.630	11.622	13.740	16.241
Barão do Melgaço	98	171	91	181	97	196	89	167	81	170	90	170	96	193	79	173
Campo Verde	518	1.068	605	1.079	839	1.321	696	1.183	680	1.276	736	1.276	710	1.220	860	1.448

Jangada	62	218	99	216	109	218	114	217	101	211	87	211	76	226	84	202
Nobres	324	490	341	505	343	489	318	462	295	494	297	494	217	499	366	571
Nossa Senhora do Livramento	224	303	211	375	235	415	231	382	230	370	218	370	254	364	236	347
Rosário Oeste	157	319	123	393	170	465	17	353	235	411	184	411	135	298	197	379
Santo Antônio do Leverger	324	537	369	662	440	605	408	588	393	543	351	543	335	514	415	536
Várzea Grande	1.951	6.782	2.117	7.469	2.323	7.865	2.152	7.069	2.543	7.478	2.623	7.478	2.665	6.845	3.267	7.763
Arenápolis	201	273	185	266	197	277	161	284	255	257	232	257	209	214	289	302
Diamantino	666	634	714	676	699	626	684	582	774	668	689	668	636	677	771	739
Campo Novo do Parecis	979	1.029	1.071	1.188	1.011	1.234	1.022	1.313	1.081	1.384	1.091	1.384	1.028	1.448	1.244	1.632
Denise	94	215	84	225	91	237	131	197	121	198	95	198	138	188	147	184
Tangará da Serra	1.833	2.382	1.864	2.487	2.195	2.407	1.857	2.143	2015	2.333	1.248	2.333	1.942	2.272	2.598	2.681
Região intermediária de Rondonópolis																
Dom Aquino	95	184	118	215	113	205	118	177	95	208	115	210	103	184	160	184
Jaciara	535	682	516	717	555	679	516	649	664	670	699	705	663	664	744	664
Paranatinga	408	646	415	704	415	674	394	632	378	648	368	705	246	634	454	634
Poxoréu	164	405	218	394	243	438	237	392	269	394	251	442	201	419	288	419
Primavera do Leste	1.821	1.924	2.285	2.129	2.412	2.228	2115	1955	2156	2127	2071	2251	2104	2125	2.714	2125
Santo Antônio do Leste	1	178	0	164	61	129	64	135	69	146	35	139	0	127	72	127
Guiratinga	88	204	117	215	86	168	90	159	105	199	103	179	113	218	130	218
Rondonópolis	3.570	6.005	4.422	6.244	4.883	6.395	3865	5188	3627	5390	3564	5592	4045	5333	6.842	5333
Tesouro	0	66	0	69	0	61	0	62	0	58	45	70	75	68	55	68
Região intermediária de Sinop																
Alta Floresta	967	1.416	1.043	1.457	1.205	1.382	1191	1211	1135	1311	1141	1375	956	1262	1.295	1.457
Apiacás	122	188	139	206	129	199	183	219	189	209	182	239	149	250	197	250
Carlinda	117	249	110	226	104	237	135	270	101	329	143	274	120	259	200	268
Nova Monte Verde	180	219	191	216	228	205	269	299	294	322	297	340	226	338	249	286
Paranaíta	202	263	254	306	263	312	241	191	215	202	181	242	225	246	277	337
Juara	611	828	619	817	654	815	669	866	714	921	750	896	704	796	873	898

Aripuanã	207	544	171	617	193	598	181	604	230	681	262	682	283	600	368	806
Colniza	462	483	421	657	458	770	496	802	565	786	452	778	447	684	509	852
Cotriguaçu	49	374	50	391	97	307	92	275	103	291	85	284	66	263	97	264
Rondolândia	1	137	10	92	12	104	21	93	29	113	32	132	23	128	26	125
Guarantã do Norte	378	852	474	877	557	908	508	807	544	928	537	960	575	988	680	1.105
Matupá	321	434	411	472	459	472	478	501	560	572	589	559	514	547	621	644
Peixoto de Azevedo	322	921	396	882	514	934	554	892	474	1010	452	997	525	908	666	1.061
Cláudia	194	275	217	276	245	271	205	239	200	277	222	253	195	230	226	289
Colíder	650	722	700	787	743	794	671	745	671	788	616	811	579	756	673	860
Nova Canaã do Norte	233	322	220	365	226	340	94	108	88	127	86	125	90	132	180	324
Nova Guarita	116	102	108	133	114	127	266	349	246	361	229	355	173	318	116	144
Sinop	1.696	4.284	1.447	4.789	3.241	4.170	3391	3671	3443	4179	2976	4517	3048	4223	3.712	5.340
Terra Nova do Norte	95	245	125	270	143	280	157	289	160	291	170	310	166	287	213	319
Sorriso	1.819	2.533	1.819	2.841	2.117	2.945	2522	2711	2527	3136	2828	3261	3437	3140	4.175	4.028

Fonte: Elaborada pela autora baseado em Gepepe (2023)

Conforme preconiza a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 211, § 2º, “Os Municípios atuarão prioritariamente no Ensino Fundamental e na Educação Infantil” (Brasil, 1988), referindo-se a uma competência dos entes federativos na área da educação. Essa disposição reconhece a importância dos municípios na oferta e na gestão da educação básica, especialmente nos níveis de Ensino Fundamental e Educação Infantil.

Assim como prevê a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 dispõe que a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e deve ser oferecida em creches e pré-escolas. Em 2006, foi sancionada a Lei nº 11.274, que promoveu mudanças significativas no sistema de Ensino Fundamental no Brasil. Essa lei alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), especificamente no que diz respeito à duração e ao início do Ensino Fundamental. Desse modo, estendeu a duração do Ensino Fundamental de oito para nove anos, sendo assim, passou a abranger crianças de 6 a 14 anos, em vez de 7 a 14 anos.

Essa lei também estipulou um prazo para que as redes de ensino se adaptassem às novas diretrizes. As escolas deveriam implementar a mudança progressivamente, ajustando seus currículos e reorganizando suas estruturas para acomodar os novos alunos. No ano de 2009, a Emenda Constitucional nº 59, de 2009, trouxe mudanças significativas na educação básica no Brasil. Tal emenda alterou o artigo 208, da Constituição Federal, ampliando a obrigatoriedade e a gratuidade da educação básica. Antes dessa alteração, a educação obrigatória no Brasil abrangia apenas o Ensino Fundamental, que ia dos 7 aos 14 anos. Com a emenda, a obrigatoriedade foi estendida para incluir crianças e adolescentes de 4 a 17 anos, englobando a pré-escola, o ensino fundamental e o ensino médio. Ainda, essa emenda estabeleceu metas de universalização progressiva do ensino obrigatório, buscando ampliar o acesso e a permanência na escola de todas as crianças e adolescentes.

Dessa forma, analisamos, a partir do levantamento dos dados educacionais do Grupo de Estudo Gepepe - Grupo de Estudos e Pesquisa em Estado, Política e Gestão Educacional, os dados das matrículas que foram efetuadas na Educação Infantil (Creche e Pré-escola) nos municípios que foram reordenados, a partir do Decreto nº 723/2020.

Na região intermediária de Barra do Garças, no município de Barra do Garças, durante os anos de 2021 e 2022, ocorreu um acréscimo de 314 (trezentas e quatorze) novas matrículas em creches, representando um aumento de 47,43% em relação ao total final de 976 matrículas. Na pré-escola, registrou-se um acréscimo de 319 (trezentas e dezenove) novas matrículas, correspondendo a um aumento de 20,28% em relação ao total de 1.892 matrículas.

No município de Novo São Joaquim, as novas matrículas em creches, entre 2021 e 2022, totalizaram 37, equivalendo a 21,14% do total final de 175 matrículas, enquanto na pré-escola foram registradas apenas 04 (quatro) novas matrículas, representando um aumento de 1,91% em relação ao total de 209 matrículas. Em Canarana, houve um acréscimo de 148 (cento e quarenta e oito) novas matrículas em creches, entre 2021 e 2022, o que corresponde a 41,23% do total final de 507 matrículas. Na pré-escola, observou-se um aumento de 236 (duzentas e trinta e seis) novas matrículas, totalizando 29,11% do total final de 811 matrículas.

Acerca da Confresa, foram efetuadas 137 (cento e trinta e sete) novas matrículas em creches, representando aproximadamente 38,48% do total final de 356 matrículas, enquanto na pré-escola, as novas matrículas totalizaram 185, correspondendo a 15,97% do total final de 1.158 matrículas. No município de Luciara, as matrículas em creches totalizaram 37 (trinta e sete), o que representa aproximadamente 35,58% do total final de 104 matrículas, e na pré-escola, houve o registro de 18 (dezoito) novas matrículas, representando aproximadamente 23,68% do total final de 76 (setenta e seis) matrículas.

Em Santa Terezinha, o menor município da região, houve uma redução de 40 (quarenta) matrículas em creches, o que representa uma diminuição de -68,97% em relação ao total final de 58 matrículas. Na pré-escola, também houve uma redução de 50 (cinquenta) matrículas, totalizando -23,36% em relação ao total final de 214 (duzentas e quatorze) matrículas.

Na região intermediária de Cáceres, no município de Cáceres, foi observado um acréscimo de 295 (duzentas e noventa e cinco) novas matrículas em creches, representando 19,71% do total final de 1.496 matrículas. Na pré-escola, foram registradas 233 (duzentas e trinta e três) novas matrículas, correspondendo a 9,88% do total final de 2.357 (duas mil, trezentas e cinquenta e sete) matrículas. No município de Curvelândia, verificou-se um aumento de 20 (vinte) novas matrículas em creches, entre 2021 e 2022, representando 25,64% do total final de 78 (setenta e oito) matrículas. Na pré-escola, foi observada uma redução de 6 (seis) matrículas, totalizando 4,23% do total final de 142 (cento e quarenta e duas) matrículas. Em Lambari D'Oeste, foram registradas 26 (vinte e seis) novas matrículas em creches, representando aproximadamente 43,33% do total final de 60 (sessenta) matrículas. Na pré-escola, foi observada uma diminuição de 08 (oito) matrículas, o que representa aproximadamente 5,23% do total final de 153 (cento e cinquenta e três) matrículas.

Em Rio Branco, foram observadas 44 (quarenta e quatro) novas matrículas em creches, representando aproximadamente 33,08% do total final de 133 (cento e trinta e três)

matrículas. Para a pré-escola, foram registradas 17 (dezessete) novas matrículas, totalizando 12,41% do total final de 137 (cento e trinta e sete) matrículas. No município de Araputanga, foram registradas 102 (cento e duas) novas matrículas em creches, representando 32,48% do total inicial de 314 (trezentas e quatorze) matrículas, enquanto na pré-escola houve uma redução de 219 (duzentas e dezenove) matrículas, totalizando 35,18% do total final de 622 (seiscentas e vinte e duas) matrículas. No município de Figueirópolis, foram registradas 13 (treze) novas matrículas em creches, representando 16,46% do total final de 79 (setenta e nove) matrículas, e na pré-escola, houve um aumento de 02 (duas) matrículas, representando 2,5% do total final de 80 (oitenta) matrículas.

Em Mirassol D'Oeste, foram registradas 223 (duzentas e vinte e três) novas matrículas em creches, representando 35,23% do total final de 633 (seiscentas e trinta e três) matrículas. Na pré-escola, foram registradas 56 (cinquenta e seis) novas matrículas, representando 8,26% do total final de 678 (seiscentas e setenta e oito) matrículas. No município de Porto Esperidião, foi observada uma redução de 04 (quatro) matrículas em creches, correspondendo a 4,94% do total final de 81 (oitenta e uma) matrículas, enquanto na pré-escola, houve um aumento de 27 (vinte e sete) matrículas, totalizando 9,12% do total final de 296 (duzentas e noventa e seis) matrículas.

Em São José dos Quatro Marcos, foram registradas 95 (noventa e cinco) novas matrículas em creches, representando 29,50% do total final de 322 (trezentas e vinte e duas) matrículas, e na pré-escola, foram registradas 20 (vinte) novas matrículas, totalizando 4,56% do total final de 439 (quatrocentas e trinta e nove) matrículas. No município de Pontes e Lacerda, foram registradas 306 (trezentas e seis) novas matrículas em creches, correspondendo a 35,01% do total final de 874 (oitocentas e setenta e quatro) matrículas, enquanto na pré-escola, foi observada uma redução de 236 (duzentas e trinta e seis) matrículas, totalizando 21,26% do total final de 1.110 (mil cento e dez) matrículas.

Na região intermediária de Cuiabá, no município de Acorizal, observou-se que, na creche, durante os anos de 2021 e 2022, foram registradas 20 (vinte) novas matrículas, correspondendo a 32,26% do total final de 62 (sessenta e duas) matrículas. Na pré-escola, foram registradas 03 (três) novas matrículas no período, representando 98% do total final de 150 (cento e cinquenta) matrículas.

Em Cuiabá, durante o período mencionado, foram registradas 22.370 (vinte e duas mil, trezentas e setenta) novas matrículas, o que corresponde a 62,83% do total final de 13.740 (treze mil, setecentas e quarenta) matrículas. Na pré-escola, foram registradas 27.863 (vinte e sete mil, oitocentas e sessenta e três) novas matrículas, correspondendo a 71,56% do total

final de 16.241 (dezesseis mil, duzentas e quarenta e uma) matrículas. No município de Barão do Melgaço, na creche, houve uma redução de 17 (dezessete) matrículas, correspondendo a 121,52% de 79 (setenta e nove) matrículas. Na pré-escola, também houve uma redução de 20 (vinte) matrículas, aproximadamente 10,36% do total final de 193 (cento e noventa e três) matrículas.

Em Campo Verde, foram registradas 150 (cento e cinquenta) novas matrículas na creche, representando 82,56% do total final de 860 (oitocentas e sessenta) matrículas. Na pré-escola, houve um aumento de 228 (duzentas e vinte e oito) matrículas, correspondendo a 84,29% do total final de 1.448 (mil e quatrocentas e quarenta e oito) matrículas.

No município de Jangada, na creche, foram registradas mais 8 (oito) matrículas, representando 90,48% do total final de 84 (oitenta e quatro) matrículas. Na pré-escola, houve uma redução de 24 (vinte e quatro) matrículas, correspondendo a 89,38% do total final de 226 (duzentas e vinte e seis) matrículas. Em Nobres, o município registrou um aumento de 149 (cento e quarenta e nove) matrículas na creche, o que corresponde a 59,29% do total final de 366 (trezentas e sessenta e seis) matrículas. Na pré-escola, apresentou um aumento de 72 (setenta e duas) matrículas, representando 87,38% do total final de 571 (quinhentas e setenta e uma matrículas.

O município de Nossa Senhora do Livramento apresentou uma redução no quantitativo de matrículas na creche, totalizando 18 (dezoito), o que equivale a 92,91% do total final de 254 (duzentas e cinquenta e quatro) matrículas. Na pré-escola, foram registradas 17 (dezessete) matrículas a menos, representando 4,89% do total final de 347 (trezentas e quarenta e sete) matrículas. Observou-se um aumento de 62 (sessenta e duas) novas matrículas registradas na creche, correspondendo a 68,53% do total final de 197 (cento e noventa e sete) matrículas. Na pré-escola, foram efetuadas 81 (oitenta e uma) matrículas no período, caracterizando aproximadamente 78,63% do total final de 379 (trezentas e setenta e nove) matrículas.

Em Santo Antônio do Leverger, foram registradas 80 (oitenta) matrículas na creche, o que corresponde a 80,72% do total final de 415 (quatrocentas e quinze) matrículas. Para a pré-escola, foram efetuadas 22 (vinte e duas) novas matrículas, aproximadamente 4,10% do total final de 536 (quinhentas e trinta e seis) matrículas.

O município de Várzea Grande apresentou, durante o período, o quantitativo de 602 (seiscentas e duas) novas matrículas, aproximadamente 81,57% do total final de 3.267 (três mil, duzentas e sessenta e sete) matrículas. Na pré-escola, foram registradas 918 (novecentas e dezoito) matrículas, correspondendo a 88,18% do total final de 7.763 (sete mil, setecentas e

sessenta e três) matrículas. Em Arenápolis, foram registradas 80 (oitenta) matrículas na creche, correspondendo a 72,34% do total final de 289 (duzentas e oitenta e nove) matrículas, e na pré-escola, 88 (oitenta e oito) matrículas, aproximadamente 70,86% do total final de 302 (trezentas e duas) matrículas.

O município de Diamantino efetuou 135 (cento e trinta e cinco) matrículas na creche, correspondendo a 82,45% do total final de 771 (setecentas e setenta e uma) matrículas, e na pré-escola, foram registradas 62 (sessenta e duas) matrículas, correspondendo a 91,63% do total final de 739 (setecentas e trinta e nove) matrículas.

Campo Novo do Parecis registrou 216 (duzentas e dezesseis) matrículas na creche, correspondendo a aproximadamente 82,58% do total final de 1.244 (mil duzentas e quarenta e quatro) matrículas, e na pré-escola, foram registradas 184 (cento e oitenta e quatro) matrículas, representando aproximadamente 88,79% do total final de 1.632 (mil seiscentas e trinta e duas) matrículas. Em Denise, o município registrou um aumento de 9 (nove) matrículas, correspondendo a 93,88% do total final de 147 (cento e quarenta e sete) matrículas, e na pré-escola, foi registrado um déficit de 04 (quatro) matrículas, correspondendo a 97,87% do total final de 188 (cento e oitenta e oito) matrículas.

Em Tangará da Serra, foram registradas 656 (seiscentas e cinquenta e seis) novas matrículas, o que representa 74,77% do total final de 2.598 (duas mil, quinhentas e noventa e oito) matrículas, e na pré-escola, foram registradas 409 (quatrocentas e nove) matrículas, correspondendo a 84,68% do total final de 2.681 (duas mil, seiscentas e oitenta e uma) matrículas.

Na região intermediária de Rondonópolis, no município de Dom Aquino, foram registradas 57 (cinquenta e sete) matrículas na creche durante os anos de 2021 e 2022, correspondendo a aproximadamente 64,375% do total de 160 (cento e sessenta) matrículas. No município de Jaciara, houve o registro de 81 (oitenta e uma) matrículas na creche, representando 89,11% do total de 744 (setecentas e quarenta e quatro) matrículas. Em Paranatinga, houve um aumento de 208 (duzentas e oito) matrículas na creche, correspondendo a 54,19% do total de 454 (quatrocentas e cinquenta e quatro) matrículas.

O município de Poxoréu registrou 87 (oitenta e sete) matrículas na creche, o que representa 69,79% do total de 288 (duzentas e oitenta e oito) matrículas. Em Primavera do Leste, foram registradas 610 (seiscentas e dez) matrículas na creche, correspondendo a aproximadamente 77,56% do total de 2.714 (duas mil, setecentas e quatorze) matrículas. No município de Santo Antônio do Leste, não houve registros de matrículas na creche, em 2021, mas foram registradas 72 (setenta e duas) matrículas em 2022.

Em Guiratinga, foram registradas 17 (dezessete) matrículas na creche, o que representa 86,92% do total de 130 (cento e trinta) matrículas. Em Rondonópolis, foram registradas 2.797 (duas mil, setecentas e noventa e sete) matrículas na creche, correspondendo a 59,15% do total de 6.842 (seis mil, oitocentas e quarenta e duas) matrículas. No município de Tesouro, houve um decréscimo de 20 (vinte) matrículas na creche, representando 73,33% do total de 75 (setenta e cinco) matrículas. Nos municípios dessa região, o número de matrículas na pré-escola se manteve estável, sem aumentos ou diminuições significativas.

Na região intermediária de Sinop, no município de Alta Floresta, foram registradas 339 (trezentas e trinta e nove) matrículas na creche, correspondendo a 26,17% do total de 1.295 (mil duzentas e noventa e cinco). Na pré-escola, houve 195 (cento e noventa e cinco) matrículas, representando aproximadamente 86,61% do total de 1.457 (mil quatrocentas e cinquenta e sete). Em Apiacás, registraram-se 48 (quarenta e oito) novas matrículas na creche, correspondendo a 75,63% do total de 197 (cento e noventa e sete). Na pré-escola, o número de matrículas se manteve estável, sem variações significativas.

No município de Carlinda, houve 48 (quarenta e oito) novas matrículas na creche, correspondendo a 24,37% do total de 197 (cento e noventa e sete). Na pré-escola, foram registradas 9 (nove) matrículas, o que representa 96,64% do total de 268 (duzentas e sessenta e oito). Em Nova Monte Verde, registraram-se 23 (vinte e três) novas matrículas na creche, correspondendo a 90,76% do total de 249 (duzentas e quarenta e nove). Na pré-escola, houve 60 (sessenta) novas matrículas, representando 79,02% do total de 286 (duzentas e oitenta e seis).

Em Paranaíta, foram registradas 52 (cinquenta e duas) matrículas na creche, correspondendo aproximadamente a 81,22% do total de 277 (duzentas e setenta e sete). Na pré-escola, houve 112 (cento e doze) matrículas, representando 66,77% do total de 337 (trezentas e trinta e sete). No município de Juara, houve 169 (cento e sessenta e nove) matrículas na creche, correspondendo a 80,66% do total de 873 (oitocentas e setenta e três). Na pré-escola, foram registradas 194 (cento e noventa e quatro) matrículas, representando 78,40% do total de 898 (oitocentas e noventa e oito).

Em Aripuanã, foram registradas 85 (oitenta e cinco) matrículas na creche, correspondendo a 76,90% do total de 368 (trezentas e sessenta e oito). Na pré-escola, houve 206 (duzentas e seis) matrículas, correspondendo a 74,57% do total de 806 (oitocentas e seis). No município de Colniza, registraram-se 62 (sessenta e duas) matrículas na creche, correspondendo a 87,85% do total de 509 (quinhentas e nove). Na pré-escola, houve 45 (quarenta e cinco) matrículas, representando aproximadamente 52,45% do total de 852

(oitocentas e cinquenta e duas). Em Cotriguaçu, foram registradas 31 (trinta e uma) novas matrículas na creche, correspondendo a 68,04% do total de 97 (noventa e sete). Na pré-escola, houve apenas 1 (uma) nova matrícula, correspondendo a 99,62% do total de 264 (duzentas e sessenta e quatro).

No município de Rondolândia, registraram-se 3 (três) novas matrículas na creche, correspondendo a 88,46% do total de 26 (vinte e seis). Na pré-escola, houve uma redução de 3 (três) matrículas, correspondendo a 97,66% do total de 128 cento e vinte e oito). Em Guarantã do Norte, houve um acréscimo de 195 (cento e noventa e cinco) novas matrículas na creche, correspondendo aproximadamente a 84,56% do total de 680 (seiscentas e oitenta).

No município de Matupá, registraram-se 107 (cento e sete) novas matrículas na creche, correspondendo a 82,89% do total de 621 (seiscentas e vinte e uma). Na pré-escola, houve 97 (noventa e sete) novas matrículas, representando 84,95% do total de 644 (seiscentas e quarenta e quatro). Em Peixoto de Azevedo, houve 141 (cento e quarenta e uma) matrículas na creche, correspondendo a 78,83% do total de 666 (seiscentas e sessenta e seis). Na pré-escola, foram registradas 153 (cento e cinquenta e três) novas matrículas, representando 85,66% do total de 1.061 (mil e sessenta e uma).

Em Cláudia, registraram-se 31 (trinta e uma) matrículas na creche, correspondendo a 86,28% do total de 226 (duzentas e vinte e seis). Na pré-escola, houve 89 (oitenta e nove) matrículas, representando 79,57% do total de 289 (duzentas e oitenta e nove). No município de Colíder, houve 94 (noventa e quatro) matrículas na creche, correspondendo aproximadamente a 86,07% do total de 673 (seiscentas e setenta e três). Na pré-escola, foram registradas 281 (duzentas e oitenta e uma) matrículas, correspondendo a 67,33% do total de 860 (oitocentas e sessenta).

Em Nova Canaã do Norte, houve 90 (noventa) matrículas na creche, correspondendo a 50% do total de 180 (cento e oitenta). Na pré-escola, foram registradas 192 (cento e noventa e duas) matrículas, correspondendo a 40,74% do total de 324 (trezentas e vinte e quatro). Em Nova Guarita, houve uma redução de 57 (cinquenta e sete) matrículas na creche, correspondendo a 67,05% do total de 173 (cento e setenta e três). Na pré-escola, houve uma redução de 202 (duzentas e duas) matrículas, correspondendo aproximadamente a 36,48% do total de 318 (trezentas e dezoito).

Em Sinop, foram registradas 664 (seiscentas e sessenta e quatro) matrículas na creche, correspondendo a 82,14% do total de 3.712 (três mil, setecentas e doze). Na pré-escola, houve 1.117 (mil cento e dezessete) novas matrículas, representando 79,13% do total de 5.340 (cinco mil, trezentas e quarenta). No município de Terra Nova do Norte, registraram-se 47 (quarenta

e sete) matrículas na creche, representando 77,94% do total de 213 (duzentas e treze). Na pré-escola, houve 32 (trinta e duas) matrículas, correspondendo a 89,97% do total de 319 (trezentas e dezenove).

Em Sorriso, foram registradas 698 (seiscentas e noventa e oito) matrículas na creche, correspondendo a 83,45% do total de 4.175 (quatro mil, cento e setenta e cinco). Na pré-escola, houve 888 (oitocentas e oitenta e oito) novas matrículas, correspondendo a 77,93% do total de 4.028 (quatro mil e vinte e oito).

Em análise aos dados coletados, há evidências de que as matrículas oferecidas em creches e pré-escolas exercem uma influência significativa no desempenho do Ensino Fundamental, não apenas por sua obrigação de oferta pela rede municipal, mas também pela importância no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Ao garantir o acesso a creches e pré-escolas, as crianças experimentam a oportunidade de adquirir habilidades essenciais, capazes de prepará-las para uma transição mais suave ao Ensino Fundamental.

Sendo assim, será maior a probabilidade de alcançar marcos importantes de desenvolvimento, como a alfabetização precoce e habilidades matemáticas básicas, o que pode proporcionar uma base sólida para o sucesso no Ensino Fundamental.

A seguir, na Tabela 8, apresentamos os números de matrículas do Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) da região intermediária de Barra do Garças, da região intermediária de Cáceres, da região intermediária de Cuiabá, da região intermediária de Rondonópolis e da região intermediária de Sinop, no período de 2015 a 2022, em que houve o reordenamento escolar até julho de 2023, em atendimento ao Decreto nº 723/2020.

Tabela 8 - Números de matrículas do E. F. (anos iniciais e finais), no período de 2015 a 2022

Região intermediária de Barra do Garças																
Município	**2015**		**2016**		**2017**		**2018**		**2019**		**2020**		**2021**		**2022**	
	In.	**Fin.**	**In.**	**Fin.**	**In.**	**Fin.**	**In.**	**Fin.**	**In.**	**Fin.**	**In.**	**Fin.**	**In.**	**Fin.**	**In.**	**Fin.**
Barra do Garças	2.606	877	2.801	858	2.870	923	3027	996	3120	1044	3164	1163	3280	1168	3.478	1.324
Novo São Joaquim	330	293	348	150	361	274	352	258	368	274	409	287	444	282	486	283
Canarana	1.112	254	1.141	308	1.286	271	1278	305	1296	313	1273	312	1219	333	1.265	335
Confresa	1.516	922	1.480	672	1.502	830	1.458	812	1.576	917	1.562	831	1.616	817	1.840	722
Luciara	42	13	14	17	20	23	45	26	20	11	25	10	47	14	68	8
Santa Terezinha	245	216	254	218	235	218	420	300	412	323	458	320	443	322	227	164
Região intermediária de Cáceres																
Cáceres	3.606	1.862	3.737	2.053	3.793	1.932	3687	1884	3562	1758	3617	1845	3666	1844	4.527	1.703
Curvelândia	186	148	185	132	195	134	175	110	153	120	148	125	184	132	199	102
Lambari D´Oeste	312	182	287	171	243	179	233	171	251	170	220	192	218	166	232	155
Rio Branco	266	215	245	192	234	185	223	168	228	157	220	159	210	149	228	144
Araputanga	662	110	608	52	613	54	654	46	593	54	600	0	660	0	670	0
Figueirópolis	37	6	36	2	29	3	36	0	25	0	14	0	0	0	-	0
Mirassol D´Oeste	592	382	640	388	663	396	699	380	613	292	591	339	514	380	542	343
Porto Esperidião	574	513	554	488	584	464	558	472	546	452	609	434	622	392	657	416
São José dos Quatro Marcos	605	326	566	298	545	385	506	382	475	401	452	408	451	239	468	197
Pontes e Lacerda	1.067	642	1.095	707	1.175	753	1217	723	1292	739	1396	721	1569	689	2.468	586
Região intermediária de Cuiabá																
Acorizal	311	0	187	0	194	0	212	0	258	0	244	0	244	0	205	0
Cuiabá	23.695	5.434	23.771	4.871	24.290	5.075	24.298	4.985	24.651	4.664	25.480	4.929	27.413	5.123	29.282	5.468
Barão do Melgaço	158	47	151	44	159	40	149	47	137	41	156	42	176	41	181	46
Campo Verde	2.155	1.108	2.141	1.254	2.251	1.319	2.194	1.282	2.156	1.293	2.164	1.332	2.107	1.331	2.342	1.220

Jangada	248	28	222	37	241	18	228	28	227	29	218	29	223	29	199	34
Nobres	735	130	695	147	666	154	696	79	675	72	683	20	785	13	776	0
Nossa Senhora do Livramento	617	458	607	466	622	476	587	452	562	492	546	458	579	446	620	412
Rosário Oeste	572	172	541	185	534	241	469	226	446	259	578	212	662	185	744	87
Santo Antônio do Leverger	306	43	288	41	265	43	267	38	285	37	266	37	274	0	263	0
Várzea Grande	14.097	1.469	13.532	1.621	13.863	2.072	14.345	2.116	14.407	2.311	15.079	2.441	15.966	2.426	17.556	2.579
Arenápolis	273	156	288	181	311	230	306	213	336	188	326	218	299	247	304	276
Diamantino	1.004	145	1.010	171	997	148	969	0	971	0	1.012	0	1.031	0	1.060	0
Campo Novo do Parecis	1.901	882	2.121	953	2.189	1.007	2.494	1.091	2.663	1058	2.887	1.162	2.917	1.272	3.250	1.257
Denise	342	201	333	202	318	229	296	190	295	202	273	209	258	209	288	215
Tangará da Serra	4.010	2.636	4.011	2.635	4.307	2.887	4.431	2.795	4.462	2.711	4.575	3.059	4.622	2.991	5.048	2.770
Região intermediária de Rondonópolis																
Dom Aquino	208	52	286	0	309	0	256	0	258	0	216	0	277	0	328	0
Jaciara	686	336	623	353	683	365	755	355	776	387	852	370	964	291	998	223
Paranatinga	1.346	212	1.385	238	1.396	220	1541	236	1563	226	1578	220	1605	218	1.701	221
Poxoréu	584	113	879	90	684	84	778	59	719	46	851	50	852	52	987	63
Primavera do Leste	2.196	1.527	2.201	1.539	2.361	1.635	2487	1486	2624	1519	2693	1526	2685	1571	2.963	1.612
Santo Antônio do Leste	356	155	344	172	336	174	260	151	265	148	291	141	297	151	295	146
Guiratinga	379	51	418	52	396	67	373	50	384	54	382	75	381	59	417	62
Rondonópolis	7.463	1.823	7.966	1.955	8.376	2.154	8612	2322	8897	2554	9173	2430	10145	2405	11.126	1.959
Tesouro	77	0	67	0	44	0	47	0	55	0	9	0	13	0	14	0
Região intermediária de Sinop																
Alta Floresta	1.473	726	1.469	750	1.487	780	1434	730	1418	678	1403	732	1417	707	1.434	669
Apiacás	428	267	471	245	450	268	423	296	426	298	412	301	412	317	457	333
Carlinda	512	419	488	427	481	437	441	394	422	387	426	363	435	367	484	322
Nova Monte Verde	682	180	615	209	608	217	685	532	669	530	646	522	648	513	1.049	229
Paranaíta	744	511	731	521	702	544	302	227	262	225	256	226	386	239	619	519

Juara	839	179	892	199	941	191	780	196	834	195	875	0	915	0	1.032	0
Aripuanã	1.468	593	1.538	580	1.568	637	1505	641	1573	590	1654	605	1710	605	1.870	572
Colniza	2.006	1.474	1.819	1.228	1.778	822	1695	665	1649	608	1649	660	1778	682	1.775	654
Cotriguaçu	845	191	795	221	739	242	701	242	657	246	646	277	617	287	588	265
Rondolândia	192	61	189	74	145	59	159	73	161	76	161	78	176	81	176	71
Guarantã do Norte	1.639	902	1.611	991	1.624	1.115	1593	1205	1640	1222	1663	1226	1907	1237	2.059	1.193
Matupá	442	358	463	390	456	318	462	242	448	272	468	322	497	274	619	230
Peixoto de Azevedo	1.463	1.192	1.441	1.081	1.419	1.040	1443	1078	1397	1057	1470	1074	1665	1018	2.201	788
Cláudia	450	305	421	286	434	282	424	254	404	281	415	268	439	191	503	199
Colíder	1.337	731	1.235	716	1.308	725	1243	826	1257	849	1302	843	1328	776	1.459	754
Nova Canaã do Norte	808	533	751	498	765	509	267	116	280	169	288	128	341	194	674	397
Nova Guarita	227	169	232	167	210	157	753	517	724	461	718	450	747	419	206	142
Sinop	6.781	1.114	6.876	1.201	7.245	1.570	7764	1605	8147	1286	8704	771	9261	459	10.248	0
Terra Nova do Norte	537	306	492	315	434	332	428	280	422	269	454	253	473	267	504	249
Sorriso	6.259	2.796	6.334	2.467	5.819	2.623	6208	2784	6560	2741	7062	2387	7280	2355	7.881	2.165

Fonte: Elaborada pela autora baseado em Gepepe (2024)

Com base no levantamento dos dados educacionais do grupo de estudo Gepepe - Grupo de Estudos e Pesquisa em Estado, Política e Gestão Educacional, realizou-se uma análise da participação da rede municipal de ensino nas matrículas do Ensino Fundamental. Desse modo, realizou-se uma somativa total das matrículas efetuadas no período de 2015 a 2022, com foco nos anos de 2021 e 2022, considerando o Decreto nº 723/2020.

Na região intermediária de Barra do Garças, acerca do total de matrículas, o município de Barra do Garças apresentou o número de 31.515 (trinta e um mil, quinhentos e quinze). Durante o período de 2021 a 2022, observou-se um aumento de 198 (cento e noventa e oito) matrículas para os anos iniciais, representando 5.69% do valor final de 3.478 (três mil, quatrocentas e setenta e oito) e um aumento de 156 (cento e cinquenta e seis) matrículas para os anos finais, correspondendo a 11.78% do valor total de 1.324 (mil e trezentas e vinte e quatro).

Em Novo São Joaquim, o número total de matrículas era de 5.375 (cinco mil, trezentos e setenta e cinco). Após o decreto, houve um aumento de 42 (quarenta e duas) matrículas para os anos iniciais, aproximadamente 8.64% do valor final de 486 (quatrocentas e oitenta e seis), e um aumento de 1 (uma) matrícula para os anos finais no período, correspondendo a 0.353% do valor final de 283 (duzentas e oitenta e três).

O município de Canarana registrou um total de 112.000 (cento e doze mil) matrículas, com um aumento de 46 (quarenta e seis) matrículas para os anos iniciais, aproximadamente 3.63% do valor final de 1.265 (mil duzentas e sessenta e cinco), e um aumento de 2 (duas) matrículas para os anos finais no período, correspondendo a 0.597% do valor final de 335 (trezentas e trinta e cinco). Em Confresa, o total de matrículas foi de 15.120 (quinze mil, cento e vinte), com um aumento de 224 (duzentas e vinte e quatro) matrículas para os anos iniciais, representando 12.17% do valor final de 1.840 (mil oitocentas e quarenta), e um aumento de 2 (duas) matrículas para os anos finais, aproximadamente 0.60% do valor total de 335 (trezentas e trinta e cinco).

Luciara registrou um total de 383 (trezentas e oitenta e três) matrículas, com um aumento de 21 (vinte e uma) novas matrículas para os anos iniciais entre 2021 e 2022, correspondendo a 30.88% do valor final de 68 (sessenta e oito). Em Santa Terezinha, no período de 2015 a 2022, o município registrou um total de 5.047 (cinco mil e quarenta e sete) matrículas, com 21 (vinte e uma) novas matrículas para os anos iniciais, aproximadamente 44.68% do valor final de 47 (quarenta e sete), e uma diminuição de 6 (seis) matrículas para os anos finais entre 2021 e 2022, caracterizando 57.14% do valor final de 14 (quatorze).

Na região intermediária de Cáceres, o município de Cáceres registrou um total de 338.626 (trezentas e trinta e oito mil, seiscentas e vinte e seis) matrículas durante o período de 2015 a 2022. Com a implementação do decreto estadual, observou-se um aumento de 861 (oitocentas e sessenta e uma) matrículas para os anos iniciais, representando aproximadamente 23.47% do valor final de 3.666 (três mil, seiscentas e sessenta e seis) e um decréscimo de 141 (cento e quarenta e uma) matrículas para os anos finais, correspondendo a aproximadamente 8.27% do valor final de 1.703 (mil e setecentas e três).

No município de Curvelândia, durante o mesmo período, houve um total de 2.378 (duas mil, trezentas e setenta e oito) matrículas, com um aumento de 15 (quinze) matrículas para os anos iniciais entre 2021 e 2022, caracterizando aproximadamente 8.15% do valor final de 184 (cento e oitenta e quatro), e um decréscimo de 30 (trinta) matrículas para os anos finais, correspondendo a 29.41% do valor final de 102 (cento e duas).

Em Lambari D´Oeste, foram registradas 3.490 (três mil, quatrocentas e noventa) matrículas no período de 2015 a 2022. Para os anos iniciais, houve um acréscimo de 14 (quatorze) matrículas entre 2021 e 2022, representando aproximadamente 6.42% do valor final de 218 (duzentas e dezoito), enquanto para os anos finais, houve um decréscimo de 11 (onze) matrículas, correspondendo a 7.10% do valor final de 155 (cento e cinquenta e cinco).

Rio Branco registrou um total de 3.293 (três mil, duzentas e noventa e três) matrículas, com um aumento de 18 (dezoito) matrículas para os anos iniciais, representando 8.57% do valor final de 210 (duzentas e dez), e um decréscimo de 5 (cinco) matrículas para os anos finais, caracterizando 3.47% do valor final de 144 (cento e quarenta e quatro). Em Araputanga, o total de matrículas foi de 6.068 (seis mil e sessenta e oito), com um acréscimo de 10 (dez) matrículas para os anos iniciais entre 2021 e 2022, representando aproximadamente 1.52% do valor final de 660 (seiscentas e sessenta), e nenhuma matrícula para os anos finais.

Figueirópolis registrou um total de 188 (cento e oitenta e oito) matrículas entre 2015 e 2022, sem matrículas registradas para os anos iniciais e finais. Mirassol D´Oeste registrou um total de 7.591 (sete mil, quinhentas e noventa e uma) matrículas no mesmo período, com um aumento de 28 (vinte e oito) matrículas para os anos iniciais, representando aproximadamente 5.45% do valor final de 514 (quinhentas e quatorze), e um decréscimo de 37 (trinta e sete) matrículas para os anos finais, correspondendo a 10.78% do valor final de 343 (trezentas e quarenta e três). Porto Esperidião registrou um total de 8.239 (oito mil, duzentas e trinta e nove) matrículas, com 35 (trinta e cinco) novas matrículas para os anos iniciais, representando aproximadamente 5.62% do valor final de 622 (seiscentas e vinte e duas), e 24 (vinte e

quatro) novas matrículas para os anos finais, correspondendo a 6.12% do valor final de 392 (trezentas e noventa e duas).

São José dos Quatro Marcos registrou 7.140 (sete mil, cento e quarenta) matrículas entre 2015 e 2022, com 17 (dezessete) matrículas registradas para os anos iniciais, representando aproximadamente 3.77% do valor final de 451 (quatrocentas e cinquenta e uma), e um decréscimo de 42 (quarenta e duas) matrículas para os anos finais, correspondendo a aproximadamente 21.32% do valor final de 197 (cento e noventa e sete).

Pontes e Lacerda registrou um total de 116.043 (cento e dezesseis mil e quarenta e três) matrículas na rede municipal durante o período de 2015 a 2022. Para os anos iniciais, foram registradas 899 (oitocentas e noventa e nove) matrículas entre 2021 e 2022, correspondendo a 57.34% do valor final de 1.569 (mil e quinhentas e sessenta e nove), enquanto para os anos finais, houve um decréscimo de 103 (cento e três) matrículas, correspondendo a aproximadamente 17.57% do valor final de 586 (quinhentas e oitenta e seis).

Na região intermediária de Cuiabá, durante o período de 2015 a 2022, o município de Acorizal registrou um total de 2.055 (duas mil e cinquenta e cinco) matrículas. Para os anos iniciais, entre 2021 e 2022, houve uma redução de 39 (trinta e nove) matrículas, representando 15.98% do valor final de 205 (duzentas e cinco). Não há dados disponíveis para os anos finais. Em Cuiabá, houve um total de 238.791 (duzentas e trinta e oito mil, setecentas e noventa e uma) matrículas no mesmo período. Nos anos iniciais, entre 2021 e 2022, foram registradas 1.869 (mil e oitocentas e sessenta e nove) matrículas, equivalendo a 6.38% do valor final de 29.282 (vinte e nove mil, duzentas e oitenta e duas). Para os anos finais, houve um acréscimo de 345 (trezentas e quarenta e cinco) matrículas, representando 6.3% do valor final de 5.468 (cinco mil, quatrocentas e sessenta e oito).

Barão do Melgaço apresentou um total de 1.769 (mil setecentas e sessenta e nove) matrículas de 2015 a 2022. Para os anos iniciais, houve um aumento de 5 (cinco) matrículas, aproximadamente 2.76% do valor final de 181 (cento e oitenta e uma). Para os anos finais, houve uma redução de 5 (cinco) matrículas, caracterizando 10.87% do valor final de 46 (quarenta e seis). Campo Verde registrou 29.250 (vinte e nove mil, duzentas e cinquenta) matrículas no período mencionado. Para os anos iniciais, foram registradas 235 (duzentas e trinta e cinco) matrículas, representando 10.02% do total de 2.342 (duas mil, trezentas e quarenta e duas). Para os anos finais, houve uma redução de 111 (cento e onze) matrículas, equivalendo a 8.34% do total de 1.220 (mil duzentas e vinte).

Em Jangada, foram registradas 2.452 (duas mil, quatrocentas e cinquenta e duas) matrículas entre 2015 e 2022. Nos anos iniciais, houve uma redução de 24 (vinte e quatro) matrículas, correspondendo a 10.76% do valor final de 199 (cento e noventa e nove). Para os anos finais, houve um aumento de 5 (cinco) matrículas, representando 14.71% do valor final de 34 (trinta e quatro). Em Nobres, o município registrou 6.425 (seis mil, quatrocentas e vinte e cinco) matrículas no período mencionado. Para os anos iniciais, houve uma redução de 9 (nove) matrículas, equivalente a 1.15% do valor final de 776 (setecentas e setenta e seis). Para os anos finais, houve registros apenas no ano de 2021.

Nossa Senhora do Livramento registrou 8.080 (oito mil e oitenta) matrículas de 2015 a 2022. Para os anos iniciais, houve um aumento de 41 (quarenta e uma) matrículas, representando aproximadamente 6.61% do total de 620 (seiscentas e vinte). Para os anos finais, houve uma redução de 34 (trinta e quatro) matrículas, equivalente a 7.62% do total de 412 (quatrocentas e doze).

Rosário Oeste registrou 7.383 (sete mil, trezentas e oitenta e três) matrículas de 2015 a 2022. Para os anos iniciais, houve um aumento de 82 (oitenta e duas) matrículas, aproximadamente 11.02% do valor final de 774 (setecentas e setenta e quatro). Para os anos finais, houve uma redução de 98 (noventa e oito) matrículas, correspondendo a 52.97% do valor final de 87 (oitenta e sete). Em Santo Antônio do Leverger, foram somadas 3.363 (três mil, trezentas e sessenta e três) matrículas entre 2015 e 2022. Para os anos iniciais, houve uma redução de 11 (onze) matrículas, representando 4.01% do valor final de 263 (duzentas e sessenta e três). Não há dados disponíveis para os anos finais.

Em Várzea Grande, foram registradas 141.794 (cento e quarenta e um mil, setecentas e noventa e quatro) matrículas no período mencionado. Nos anos iniciais, houve um aumento de 1.590 (mil quinhentos e noventa) matrículas, aproximadamente 9.07% do valor final de 17.556 (dezessete mil, quinhentas e cinquenta e seis). Para os anos finais, houve um aumento de 153 (cento e cinquenta e três) matrículas, correspondendo a 5.93% do valor final de 2.579 (duas mil, quinhentas e setenta e nove).

Arenápolis registrou 4.212 (quatro mil, duzentas e doze) matrículas entre 2015 e 2022. Nos anos iniciais, houve um aumento de 5 (cinco) matrículas, equivalente a 1.64% do valor final de 304 (trezentas e quatro). Para os anos finais, houve um aumento de 29 (vinte e nove) matrículas, representando 10.51% do valor final de 276 (duzentas e setenta e seis). Diamantino somou 8.608 (oito mil, seiscentas e oito) matrículas de 2015 a 2022. Nos anos iniciais, houve um aumento de 29 (vinte e nove) matrículas, correspondendo a 2.74% do valor final de 1.060 (mil e sessenta). Não há dados disponíveis para os anos finais.

Em Campo Novo do Parecis, foram somadas 23.607 (vinte e três mil, seiscentas e sete) matrículas de 2015 a 2022. Nos anos iniciais, houve um aumento de 333 (trezentas e trinta e três) matrículas, representando aproximadamente 10.25% do valor final de 3.250 (três mil, duzentas e cinquenta). Em Denise, foram registradas 4.642 (quatro mil, seiscentas e quarenta e duas) matrículas entre 2015 e 2022. Nos anos iniciais, houve um aumento de 30 (trinta) matrículas, equivalente a 0.42% do valor final de 288 (duzentas e oitenta e oito). Para os anos finais, houve um aumento de 6 (seis) matrículas, representando 2.79% do valor final de 215 (duzentas e quinze).

Em Tangará da Serra, foram registradas 57.930 (cinquenta e sete mil, novecentas e trinta) matrículas de 2015 a 2022. Nos anos iniciais, houve um aumento de 426 (quatrocentas e vinte e seis) matrículas, aproximadamente 8.44% do valor final de 5.048 (cinco mil e quarenta e oito). Para os anos finais, houve uma redução de 221 (duzentas e vinte e uma) matrículas, correspondendo a 7.39% do valor final de 2.770 (duas mil, setecentas e setenta).

Na região intermediária de Rondonópolis, o município de Dom Aquino somou um total de 2.150 (duas mil, cento e cinquenta) matrículas entre 2015 e 2022. Para os anos iniciais, nos anos de 2021 e 2022, foram acrescidas 51 (cinquenta e uma) matrículas, representando cerca de 84.45% do valor final de 328 (trezentas e vinte e oito). Não houve mensuração de matrículas para os anos finais.

Em Jaciara, foram contabilizadas 9.209 (nove mil, duzentas e nove) matrículas no mesmo período. Para os anos iniciais, nos anos de 2021 e 2022, houve um acréscimo de 34 (trinta e quatro) matrículas, correspondendo a 96.593% de 998 (novecentas e noventa e oito). Para os anos finais, houve um decréscimo de 68 (sessenta e oito) matrículas, representando 23.36% do valor final de 223 (duzentas e vinte e três).

No município de Paranatinga, entre 2015 e 2022, foram registradas 17.166 (dezessete mil, cento e sessenta e seis) matrículas. Para os anos iniciais, nos anos de 2021 e 2022, houve um acréscimo de 96 (noventa e seis) matrículas, cerca de 5.65% do valor final de 1.701 (mil setecentas e uma). Os anos finais registraram uma redução de 3 (três) matrículas, correspondendo a 1.36% do valor final de 221 (duzentas e vinte e uma). Poxoréu registrou 7.121 (sete mil, cento e vinte e uma) matrículas no período mencionado. Nos anos iniciais, nos anos de 2021 e 2022, houve um aumento de 135 (cento e trinta e cinco) matrículas, representando 13.68% do valor final de 987 (novecentas e oitenta e sete). Para os anos finais, também houve um aumento de 11 (onze) matrículas, aproximadamente 17.46% do valor final de 63 (sessenta e três).

Em Primavera do Leste, foram registradas 29.678 (vinte e nove mil, seiscentas e setenta e oito) matrículas entre 2015 e 2022. Nos anos iniciais, nos anos de 2021 e 2022, foram contabilizadas 278 (duzentas e setenta e oito) novas matrículas, cerca de 9.38% do valor final de 2.963 (duas mil, novecentas e sessenta e três). Para os anos finais, houve um acréscimo de 41 (quarenta e uma) matrículas, representando 2.54% do valor final de 1.612 (mil seiscentas e doze). Santo Antônio do Leste contabilizou 4.242 (quatro mil, duzentas e quarenta e duas) matrículas no mesmo período. Para os anos iniciais, entre 2021 e 2022, houve 2 (duas) matrículas, correspondendo a 0.67% do valor final de 297 (duzentas e noventa e sete). Para os anos finais, houve um decréscimo de 5 (cinco) matrículas, representando 3.31% do valor final de 146 (cento e quarenta e seis).

No município de Guiratinga, foram registradas 4.110 (quatro mil, cento e dez) matrículas entre 2015 e 2022. Nos anos iniciais de 2021 e 2022, houve um acréscimo de 36 (trinta e seis) matrículas, representando 8.64% do valor final de 417 (quatrocentas e dezessete). Para os anos finais, também foram registradas 3 (três) matrículas, aproximadamente 4.84% do valor final de 62 (sessenta e duas).

O município de Rondonópolis registrou um total de 104.975 (cento e quatro mil, novecentas e setenta e cinco) matrículas no período de 2015 a 2022. Para os anos iniciais, entre 2021 e 2022, registrou um acréscimo de 981 (novecentas e oitenta e uma) matrículas, aproximadamente 8.82% do valor final de 11.126 (onze mil, cento e vinte e seis). Para os anos finais, apresentou um decréscimo de 446 (quatrocentas e quarenta e seis) matrículas, correspondendo a 8.54% do valor final de 2.405 (duas mil, quatrocentas e cinco).

No município de Tesouro, houve um registro de 326 (trezentas e vinte e seis) matrículas entre 2015 e 2022. Houve um aumento de 1 (uma) matrícula nos anos iniciais, representando 7.14% do valor final de 14 (quatorze). Não houve dados de matrícula para os anos finais.

Na região intermediária de Sinop, em Alta Floresta, no período de 2015 a 2022, o município registrou um total de 15.664 (quinze mil, seiscentas e sessenta e quatro) matrículas. Entre 2021 e 2022, observou-se um aumento de 17 (dezessete) matrículas para os anos iniciais, representando aproximadamente 1.19% do valor final de 1.434 (mil quatrocentas e trinta e quatro). Por outro lado, para os anos finais, houve um decréscimo de 38 (trinta e oito) matrículas, equivalente a 5.37% do valor final de 669 (seiscentas e sessenta e nove).

Em Apiacás, no mesmo período, foram contabilizadas 6.874 (seis mil, oitocentas e setenta e quatro) matrículas, com acréscimo de 45 (quarenta e cinco) matrículas para os anos iniciais entre 2021 e 2022, correspondendo a 9.84% do valor final de 412 (quatrocentas e

doze), e um aumento de 16 (dezesseis) matrículas para os anos finais, representando 4.80% do valor final de 333 (trezentas e trinta e três). Carlinda registrou 6.345 (seis mil, trezentas e quarenta e cinco) matrículas no período mencionado, com acréscimo de 49 (quarenta e nove) matrículas para os anos iniciais entre 2021 e 2022, o que representa 10.12% do valor final de 484 (quatrocentas e oitenta e quatro), e um decréscimo de 45 (quarenta e cinco) matrículas para os anos finais, caracterizando aproximadamente 12.26% do valor final de 322 (trezentas e vinte e duas).

Nova Monte Verde contabilizou 9.274 (nove mil, duzentas e setenta e quatro) matrículas entre 2015 e 2022, com aumento de 401 (quatrocentas e uma) matrículas para os anos iniciais entre 2021 e 2022, representando aproximadamente 38.22% do valor final de 1.049 (mil e quarenta e nove), e uma redução de 284 (duzentas e oitenta e quatro) matrículas para os anos finais, o que corresponde a 55.34% do valor final de 229 (duzentas e vinte e nove).

No município de Paranaíta, foram registradas 7.929 (sete mil, novecentas e vinte e nove) matrículas entre 2015 e 2022, com aumento de 233 (duzentas e trinta e três) matrículas para os anos iniciais entre 2021 e 2022, caracterizando 37.64% do valor final de 619 (seiscentas e dezenove), e um aumento de 280 (duzentas e oitenta) matrículas para os anos finais, representando 53.95% do valor final de 519 (quinhentas e dezenove). Em Juara, houve o registro de 9.468 (nove mil, quatrocentas e sessenta e oito) matrículas entre 2015 e 2022, com aumento de 117 (cento e dezessete) matrículas para os anos iniciais entre 2021 e 2022, equivalente a 11.34% do valor final de 1.032 (mil e trinta e duas).

Ainda no mesmo período, Aripuanã registrou 116.809 (cento e dezesseis mil, oitocentas e nove) matrículas, com aumento de 160 (cento e sessenta) matrículas para os anos iniciais entre 2021 e 2022, correspondendo a 8.56% do valor final de 1.870 (mil oitocentas e setenta), e um decréscimo de 33 (trinta e três) matrículas para os anos finais, o que representa aproximadamente 5.45% do valor final de 572 (quinhentas e setenta e duas).

Quanto ao município de Colniza, entre 2015 e 2022, foram efetuadas 19.484 (dezenove mil, quatrocentas e oitenta e quatro) matrículas, com decréscimo de 3 (três) matrículas para os anos iniciais, equivalente a 0.17% do valor final de 1.775 (mil setecentas e setenta e cinco), e um decréscimo de 28 (vinte e oito) matrículas para os anos finais, representando aproximadamente 4.11% do valor final de 654 (seiscentas e cinquenta e quatro).

Em Cotriguaçu, entre 2015 e 2022, foram contabilizadas 9.349 (nove mil, trezentas e quarenta e nove) matrículas, com redução de 29 (vinte e nove) matrículas para os anos

iniciais, o que corresponde a aproximadamente 4.70% do valor final de 588 (quinhentas e oitenta e oito), e um decréscimo de 22 (vinte e duas) matrículas para os anos finais, representando 7.67% do valor final de 287 (duzentas e oitenta e sete).

Em Rondolândia, entre 2015 e 2022, foram registradas 2.161 (duas mil, cento e sessenta e uma) matrículas, mantendo-se o número de matrículas para os anos iniciais entre 2021 e 2022, e um decréscimo de 10 (dez) matrículas para os anos finais, representando 12.35% do valor final de 71 (setenta e uma). Guarantã do Norte registrou 119.429 (cento e dezenove mil, quatrocentas e vinte e nove) matrículas entre 2015 e 2022, com aumento de 152 (cento e cinquenta e duas) matrículas para os anos iniciais entre 2021 e 2022, correspondendo a 7.38% do valor final de 2.059 (duas mil e cinquenta e nove), e uma redução de 44 (quarenta e quatro) matrículas para os anos finais, representando aproximadamente 3.56% do valor final de 1237 (mil duzentas e trinta e sete).

O município de Matupá registrou 6.002 (seis mil e duas) matrículas entre 2015 e 2022, com aumento de 122 (cento e vinte e duas) matrículas para os anos iniciais entre 2021 e 2022, representando 19.71% do valor final de 619 (seiscentas e dezenove), e um decréscimo de 44 (quarenta e quatro) matrículas para os anos finais, o que representa aproximadamente 16.06% do valor final de 230 (duzentas e trinta). Peixoto de Azevedo registrou 19.729 (dezenove mil, setecentas e vinte e nove) matrículas entre 2015 e 2022, com aumento de 536 (quinhentas e trinta e seis) matrículas para os anos iniciais entre 2021 e 2022, correspondendo a 24.37% do valor final de 2.201 (duas mil, duzentas e uma), e uma redução de 230 (duzentas e trinta) matrículas para os anos finais, representando aproximadamente 22.61% do valor final de 788 (setecentas e oitenta e oito).

Cláudia efetuou registros de 6.106 (seis mil cento e seis) matrículas entre 2015 e 2022, com aumento de 64 (sessenta e quatro) matrículas para os anos iniciais entre 2021 e 2022, correspondendo a aproximadamente 12.72% do valor final de 503 (quinhentas e três), e um aumento de 8 (oito) matrículas para os anos finais, representando 4.02% do valor final de 199 (cento e noventa e nove). Colíder registrou 3.771 (três mil, setecentas e setenta e uma) matrículas entre 2015 e 2022, com aumento de 131 (cento e trinta e uma) matrículas para os anos iniciais entre 2021 e 2022, correspondendo a 8,98% do valor final de 1.459 (mil quatrocentas e cinquenta e nove), e um decréscimo de 22 (vinte e duas) matrículas para os anos finais, representando cerca de 2.84% do valor final de 754 (setecentas e cinquenta e quatro).

Durante o período de 2015 a 2022, o município de Nova Canaã do Norte registrou um total de 7.150 (sete mil, cento e cinquenta) matrículas. Entre os anos de 2021 e 2022, foi

observado um acréscimo de 333 (trezentas e trinta e três) matrículas para os anos iniciais, correspondendo a aproximadamente 49.41% do valor final de 674 (seiscentas e setenta e quatro), e um aumento de 203 (duzentas e três) matrículas para os anos finais, o que representa cerca de 51.13% do valor final de 397 (trezentas e noventa e sete).

Sobre Nova Guarita, nesse mesmo período, efetuou-se o total de 7.692 (sete mil, seiscentas e noventa e duas) matrículas. Durante o intervalo de 2021 a 2022, foi registrada uma redução de 541 (quinhentas e quarenta e uma) matrículas para os anos iniciais, representando aproximadamente 72.41% do valor final de 206 (duzentas e seis), e uma redução de 277 (duzentas e setenta e sete) matrículas para os anos finais, o que corresponde a 66.11% do valor final de 142 (cento e quarenta e duas) matrículas.

No caso de Sinop, entre 2015 e 2022, foram contabilizadas 70.797 (setenta mil, setecentas e noventa e sete) matrículas. No período de 2021 a 2022, foi registrado um aumento de 987 (novecentas e oitenta e sete) matrículas para os anos iniciais, caracterizando aproximadamente 9.63% do valor final de 10.248 (dez mil, duzentas e quarenta e oito), enquanto para os anos finais, houve apenas o registro de 459 (quatrocentas e cinquenta e nove) matrículas em 2021, não havendo dados disponíveis para 2022.

Em Terra Nova do Norte, durante o período de 2015 a 2022, foram registradas 6.423 (seis mil, quatrocentas e vinte e três) matrículas. Entre 2021 e 2022, houve um aumento de 31 (trinta e uma) matrículas para os anos iniciais, representando cerca de 6.15% do valor final de 504 (quinhentas e quatro), e uma redução de 18 (dezoito) matrículas para os anos finais, equivalente a aproximadamente 6.74% do valor final de 249 (duzentas e quarenta e nove).

Finalmente, o município de Sorriso somou um total de 81.531 (oitenta e um mil, quinhentas e trinta e uma) matrículas no período de 2015 a 2022. Entre 2021 e 2022, registrou-se um acréscimo de 601 (seiscentas e uma) matrículas para os anos iniciais, correspondendo a 7.63% do valor final de 7.788 (sete mil, setecentas e oitenta e oito), e uma redução de 190 (cento e noventa) matrículas para os anos finais, o que representa aproximadamente 8.07% do valor final de 2.165 (duas mil, cento e sessenta e cinco).

Ao analisar os dados, observa-se que a rede municipal já atendia um maior número de estudantes no Ensino Fundamental I e expandiu o atendimento para o Ensino Fundamental II. Essa ampliação indica um aumento das responsabilidades assumidas pelo município na oferta educacional, devido ao crescimento das matrículas na rede. Contudo, essa expansão do atendimento também apresenta desafios significativos para a administração municipal, especialmente diante de recursos financeiros limitados.

A seguir, na Tabela 9, temos os Índices de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB[102], da região intermediária de Barra do Garças, da região intermediária de Cáceres, da região intermediária de Cuiabá, da região intermediária de Rondonópolis e da região intermediária de Sinop, no período de 2015 a 2022, onde houve o reordenamento escolar até julho de 2023, em atendimento ao Decreto nº 723/2020.

Tabela 9 - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, no período de 2015 a 2022

Região intermediária de Barra do Garças								
Região imediata de Barra do Garças								
Município	**2015**		**2017**		**2019**		**2021**	
	Anos iniciais	**Anos finais**	**Anos iniciais**	**Anos finais**	**Anos iniciais**	**Anos finais**	**Anos iniciais**	**Anos finais**
Barra do Garças	5,6	4,5	5,6	4,5	5,7	4,5	5,7	4,9
Novo São Joaquim	5,6	4,7	5,9	4,7	5,9	4,9	5,4	4,9
Região imediata de Água Boa								
Canarana	5,6	4,3	5,5	4,6	5,3	4,0	5,3	4,8
Região imediata de Confresa								
Confresa	5,2	4,4	5,5	4,7	5	4,4	4,9	4,7
Luciara	4,7	3,9	5,4	3,6	5,3	3,1	4,9	-
Santa Terezinha	4,7	3,9	5,4	3,6	5,3	3,1	4,9	-
Região intermediária de Cáceres								
Região imediata de Cáceres								
Cáceres	5	4,3	5,2	4,3	5,1	4,1	5,1	4,6
Curvelândia	5,5	4,2	6	4,8	5,4	4,1	5,3	5,0
Lambari D´Oeste	4,7	4,1	4,7	4,3	5,4	4,4	5,1	4,7
Rio Branco	5,8	4,5	6,4	4,8	6,5	4,8	5,0	4,9
Região imediata de Mirassol D´Oeste								
Araputanga	5,6	4,9	6,1	5,3	5,9	4,8	5,5	4,9
Figueirópolis	5,8	5	5,9	4,7	5,2	4,8	5,8	-
Mirassol D ´Oeste	5,6	4,5	5,9	4,7	5,7	4,6	5,4	4,9
Porto Esperidião	5,5	4,6	5,6	4,6	5,6	4,5	5,4	4,6
São José dos Quatro Marcos	5,8	4,7	6	4,6	5,8	4,8	5,5	4,9
Região imediata de Pontes e Lacerda								
Pontes e Lacerda	5,8	4,7	5,5	4,8	5,6	4,8	5,6	4,7
Região intermediária de Cuiabá								
Região imediata de Cuiabá								
Acorizal	5,1	4,2	5,1	4,3	5,6	4,2	4,7	-
Cuiabá	5,4	4,3	5,6	4,5	5,6	4,3	5,1	4,0
Barão do Melgaço	4,7	3,8	5,5	4,1	4,7	3,7	6,1	5,2
Campo Verde	6	4,5	6	5,2	6,3	5	5,5	4,6
Jangada	4,5	4,5	4,3	4,3	4,2	-	4,5	-
Nobres	5,2	4,3	5,3	4,4	5,5	4,2	5,4	4,0
Nossa Senhora do Livramento	5,1	4	5,4	4	4,7	4,1	4,3	4,4
Rosário Oeste	4,6	3,8	4,4	3,7	4,8	4,1	4,9	4,0
Santo Antônio do Leverger	4,6	3,8	4,4	3,7	4,8	4,1	4,6	4,3
Várzea Grande	4,6	3,8	4,4	3,7	4,8	4,1	5,4	4,7
Região imediata de Diamantino								
Arenápolis	5,7	4,6	5,4	4,4	5,9	4,5	5,9	4,6
Diamantino	5,7	4,8	5,7	4,7	5,4	4,6	5,5	4,9

[102] Disponível em: http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=9819507. Acesso em: 15 dez. 2023.

Região imediata de Tangará da Serra								
Campo Novo do Parecis	5,6	4,7	5,8	4,9	5,8	5,1	5,5	5,0
Denise	5,4	4,4	5,6	4,2	5,5	3,8	5,1	4,4
Tangará da Serra	5,9	5	6,1	5,1	6,1	5	5,6	5,0
Região intermediária de Rondonópolis								
Região imediata de Jaciara								
Dom Aquino	6,6	4,7	5,5	4,8	5,8	4,7	5,9	4,8
Jaciara	6	4,8	6,2	4,9	5,9	4,8	5,6	4,9
Região imediata de Primavera do Leste								
Paranatinga	5,8	4,4	6,1	5,2	6,1	4,6	5,5	5,0
Poxoréu	5,5	4,5	6,2	4,6	5,6	4,4	5,3	4,8
Primavera do Leste	5,7	4,5	5,8	4,9	5,9	4,8	5,4	4,8
Santo Antônio do Leste	5,3	4,5	5,5	4,8	5,7	4,1	5,2	4,3
Região imediata de Rondonópolis								
Guiratinga	5,7	4,4	5,5	4,7	5,8	4,6	5,2	4,6
Rondonópolis	5,8	4,7	6	4,8	6	4,7	5,9	5,1
Tesouro	-	-	6,1	4,1	5,1	4,5	5,1	4,5
Região intermediária de Sinop								
Região imediata de Alta Floresta								
Alta Floresta	5,9	4,7	5,9	5	5,7	4,9	5,6	5,0
Apiacás	5,7	4,6	6	4,5	6	4,4	5,6	4,7
Carlinda	5,6	5,1	5,5	4,9	5,4	4,6	5,7	4,5
Nova Monte Verde	5,9	4,7	6,7	5,2	6,7	5,2	6,4	5,1
Paranaíta	5,3	4,7	5,3	5,2	6,2	4,9	5,3	4,9
Região imediata de Juara								
Juara	5,9	4,8	6,1	5,2	6,2	5,1	5,6	5,1
Região imediata de Juína								
Aripuanã	5,5	4,4	5,4	4,9	5,6	4,3	5,4	4,6
Colniza	5,2	4,4	5,8	4,5	5,4	4,2	5,4	-
Cotriguaçu	5,7	4,5	5,8	4,3	5,7	-	5,7	4,5
Rondolândia	5,2	4	5,8	4,2	-	-	4,4	-
Região imediata de Peixoto de Azevedo								
Guarantã do Norte	6,3	5,2	6,3	5,1	6,2	5,5	6,0	5,1
Matupá	6,5	4,6	6,9	4,8	6,4	4,8	5,5	5,1
Peixoto de Azevedo	5,3	4,4	5,6	4,4	5,2	4,3	5,1	4,6
Região imediata de Sinop								
Cláudia	5,4	4,2	5,9	4,6	6,1	5,3	5,9	5,3
Colíder	5,8	4,6	6	5,1	5,9	4,9	5,7	5,0
Nova Canaã do Norte	5,6	4,7	5,6	4,8	5,7	4,8	5,5	4,7
Nova Guarita	5,8	4,5	6	5	5,4	4,8	5,5	4,8
Sinop	5,5	4,6	5,8	5	5,9	4,7	5,6	5,1
Terra Nova do Norte	5,6	4,5	6,3	4,8	6,3	5,1	5,6	4,1
Região imediata de Sorriso								
Sorriso	5,8	4,5	6,1	4,8	6,1	4,4	5,8	4,9

Fonte: Dados INEP (2023)

Para compor os dados da tabela acima, realizou-se levantamento numérico com base no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, para mapear as notas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, dos municípios das regiões intermediárias e imediatas em que houve o reordenamento escolar, com vistas a identificar as maiores notas e possíveis oscilações nos resultados.

Na região intermediária de Barra do Garças, especificamente na região imediata de Barra do Garças, o município de Barra do Garças registrou o índice mais elevado do IDEB para os anos iniciais, nos anos de 2019 e 2021, alcançando 5,7. Quanto aos anos finais, o melhor índice foi alcançado em 2021, com 4,9. Novo São Joaquim teve seu maior índice para os anos iniciais, em 2017 e 2019, registrando 5,9, enquanto para os anos finais, os melhores índices ocorreram em 2019 e 2021.

Na região imediata de Água Boa, Canarana alcançou o maior índice do IDEB para os anos iniciais em 2015, com 5,6, e para os anos finais, em 2021, obteve 4,8. Na região imediata de Confresa, o município de Confresa destacou-se com o maior índice para os anos iniciais em 2017, atingindo 5,5, e para os anos finais, manteve-se em 4,7, tanto em 2017 quanto em 2021. Em Luciara, o maior índice do IDEB para os anos iniciais foi alcançado em 2017, registrando 5,4, enquanto para os anos finais, em 2015, com 3,9.

O município de Santa Terezinha apresentou seu maior índice para os anos iniciais em 2017, com 5,4, e para os anos finais, em 2015, alcançou 3,9. Em Luciara e Santa Terezinha, não houve medição de dados para os anos finais em 2021, possivelmente devido à falta de oferta desse nível de ensino ou ao não cumprimento de critérios estabelecidos pelo INEP/MEC para a divulgação da nota.

Nessa região, destacam-se os municípios de Barra do Garças, Canarana e Confresa, que têm atraído um grande número de migrantes em busca de oportunidades de trabalho na agricultura. Com uma melhor infraestrutura, as pessoas se sentem mais confortáveis em se estabelecer nessas áreas, sabendo que terão acesso a serviços básicos, bem como oportunidades de desenvolvimento. Isso destaca a importância da melhoria na infraestrutura local, especialmente nos setores de saúde e de educação, o que pode ser explicado pelas notas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB.

Na região intermediária de Cáceres, na região imediata de Cáceres, o município de Cáceres alcançou a maior pontuação do IDEB para os anos iniciais em 2017, atingindo 5,2, e para os anos finais, obteve a maior pontuação em 2021, com 4,6. Em Curvelândia, a melhor média para os anos iniciais foi em 2017, atingindo 6,0, enquanto para os anos finais, a pontuação mais alta foi de 5,0, registrada em 2021.

Em Lambari D'Oeste, o maior índice do IDEB para os anos iniciais ocorreu em 2019, com 5,4, e para os anos finais, em 2021, alcançou 4,7. Rio Branco registrou seu maior índice do IDEB para os anos iniciais em 2019, com 6,5, e para os anos finais, em 2021, alcançou 4,9.

Na região imediata de Mirassol D'Oeste, Araputanga obteve o maior índice do IDEB para os anos iniciais em 2017, com 6,1, e para os anos finais, também em 2017, registrou 5,3.

Figueirópolis registrou seu maior índice do IDEB para os anos iniciais em 2017, com 5,9, e para os anos finais, a nota obtida foi 5,0, em 2015. Em 2021, não houve medição de dados para os anos finais.

Em Porto Esperidião, o maior índice do IDEB para os anos iniciais foi registrado em 2015 e 2019, com 5,6, enquanto para os anos finais, a maior pontuação foi em 2015, 2017 e 2021, alcançando 4,6. São José dos Quatro Marcos atingiu seu maior índice para os anos iniciais em 2017, com 6,0, e para os anos finais, em 2021, registrou uma média de 4,9.

Na região imediata de Pontes e Lacerda, o município de Pontes e Lacerda registrou sua maior pontuação do IDEB em 2015, atingindo 5,8, e a maior pontuação para os anos finais em 2017 e 2019, com 4,8. Destacamos os municípios de Cáceres e Pontes e Lacerda nessa região. Cáceres possui uma economia diversificada, com destaque para os setores agropecuário, comercial e de serviços. É um polo educacional e de saúde na região, com instituições de ensino superior e de saúde de qualidade, além de potencial turístico devido à sua rica história, cultura e belezas naturais, incluindo o Pantanal.

Pontes e Lacerda tem sua economia baseada na agropecuária, mineração e comércio, e a presença de uma boa infraestrutura a torna mais atrativa para investidores e novos residentes, contribuindo para o aumento populacional e, consequentemente, para o desenvolvimento educacional, refletido nos índices do IDEB.

Na região intermediária de Cuiabá, especificamente na região imediata de Cuiabá, o município de Acorizal alcançou seu maior índice do IDEB para os anos iniciais em 2019, registrando 5,6, enquanto para os anos finais, o maior ocorreu em 2017, atingindo 4,3. Não houve medição de dados para os anos finais em 2021, possivelmente devido à falta de oferta desse nível de ensino ou ao não cumprimento de critérios estabelecidos pelo INEP/MEC para a divulgação da nota.

Cuiabá, por sua vez, registrou seu maior índice do IDEB em 2017 e 2019, alcançando 5,6, e para os anos finais, obteve 4,5 em 2017. Barão do Melgaço apresentou seu melhor índice do IDEB em 2021, com 6,1 para os anos iniciais e 5,2 para os anos finais, ambos os resultados ocorrendo em 2021. Campo Verde registrou seu maior índice do IDEB para os anos iniciais em 2019, alcançando 6,3, e para os anos finais, obteve 5,2, em 2017.

Jangada atingiu seu maior índice para os anos iniciais em 2015 e 2021, registrando 4,5, enquanto para os anos finais, também, em 2015, alcançou a mesma pontuação. Nobres obteve o melhor índice do IDEB para os anos iniciais em 2019, com 5,5, e para os anos finais, em 2017, registrando 4,4. Nossa Senhora do Livramento alcançou seu maior índice para os anos iniciais, em 2017, com 5,4, e para os anos finais, em 2021, atingindo 4,4.

Rosário Oeste registrou sua melhor média para os anos iniciais em 2021, atingindo 4,9, e para os anos finais, em 2019, com 4,1. Santo Antônio do Leverger alcançou sua melhor média em 2021, registrando 4,8 para os anos iniciais e 4,3 para os anos finais, ambos os resultados em 2021. Várzea Grande apresentou seu maior índice do IDEB para os anos finais em 2021, com 5,4, e para os anos finais, também, em 2021, alcançou 4,7. Na Região Imediata de Diamantino, o município de Arenápolis registrou seu maior índice para os anos iniciais em 2019 e 2021, alcançando 5,9, enquanto para os anos finais, em 2015 e 2021, obteve 4,6.

Diamantino registrou sua melhor média para os anos iniciais em 2015 e 2016, atingindo 5,7, e para os anos finais, em 2021, registrando 4,9. Na Região Imediata de Tangará da Serra, o município de Campo Novo do Parecis alcançou a maior nota do IDEB em 2017 e 2019, registrando 5,8, e para os anos finais, obteve a maior nota em 2019, atingindo 5,1. Denise registrou sua melhor média para os anos iniciais em 2017, com 5,6, e para os anos finais, em 2015 e 2021, registrando 4,4. Tangará da Serra alcançou sua melhor pontuação para os anos iniciais em 2017 e 2019, registrando 6,1, e para os anos finais, em 2017, atingindo a mesma pontuação.

Nessa região, destacam-se os municípios de Cuiabá, Várzea Grande e Tangará da Serra. Cuiabá, como capital estadual, atrai uma grande migração interna, aumentando assim sua população. A presença de instituições de ensino superior, bem como de escolas técnicas e hospitais de referência, também, atrai estudantes e profissionais de outras regiões. Várzea Grande experimenta um significativo crescimento econômico impulsionado pela indústria, comércio e prestação de serviços, atraindo pessoas em busca de oportunidades de trabalho. Tangará da Serra está localizada em uma região de grande expansão agrícola e possui um setor comercial e industrial em crescimento, fatores que contribuem para seus índices educacionais mais elevados.

Na região intermediária de Rondonópolis, mais precisamente na região imediata de Jaciara, o município de Dom Aquino atingiu seu maior índice do IDEB para os anos iniciais em 2015, registrando 6,6, enquanto para os anos finais, obteve 4,8 em 2017 e 2021. Em Jaciara, o destaque ocorreu com seu maior índice para os anos iniciais em 2017, alcançando 6,2, e para os anos finais, em 2021, registrando 5,9. Na região imediata de Primavera do Leste, o município de Paranatinga alcançou seu maior índice do IDEB para os anos iniciais, em 2017 e 2019, registrando 6,1, e para os anos finais, em 2017 e 2021, obteve 5,2.

Poxoréu registrou sua melhor média para os anos iniciais em 2017, atingindo 6,2, e para os anos finais, em 2021, com 4,8. Em Primavera do Leste, o maior índice do IDEB para os anos iniciais ocorreu em 2017, alcançando 5,8, e para os anos finais, em 2019, registrando

5,9, sendo o único município a apresentar um índice maior nos anos finais em comparação aos iniciais.

O município de Santo Antônio do Leste atingiu seu maior índice para os anos iniciais em 2019, com 5,7, e para os anos finais, em 2021, registrando 5,2. Na região imediata de Rondonópolis, Guiratinga registrou seu maior índice para os anos iniciais em 2019, alcançando 5,8, e para os anos finais, em 2017, com 4,7. Rondonópolis apresentou seu maior índice do IDEB para os anos iniciais em 2017 e 2019, registrando 6,0, enquanto para os anos finais, obteve 4,5 em 2021. O município de Tesouro registrou seu maior índice para os anos iniciais em 2017, atingindo 6,1, e para os anos finais, em 2019 e 2021, com 4,5. Em 2015, não houve medição de dados para os anos iniciais e finais, possivelmente, devido à falta de oferta desse nível de ensino ou ao não cumprimento de critérios estabelecidos pelo INEP/MEC para a divulgação da nota.

Nessa região, merece destaque o município de Rondonópolis, localizado estrategicamente como importante ponto de conexão entre o Centro-Oeste e o Norte do Brasil. Com sua economia agrícola e agropecuária, além de sua infraestrutura de transporte, como a BR-163 e a Ferrovia Ferronorte, Rondonópolis apresenta condições socioeconômicas que podem contribuir para o alcance de bons índices educacionais.

Na região intermediária de Sinop, especificamente na região imediata de Alta Floresta, o município de Alta Floresta alcançou seu maior índice do IDEB para os anos iniciais em 2015 e 2017, registrando 5,9, enquanto para os anos finais, obteve 5,6 em 2021. Em Apiacás, o destaque ocorreu com seu maior índice para os anos iniciais em 2017 e 2019, atingindo 6,0, e para os anos finais, em 2021, com 4,7. Em Carlinda, o município registrou seu maior índice do IDEB para os anos iniciais em 2021, de 5,7, enquanto para os anos finais, em 2015, alcançando 5,1.

O município de Nova Monte Verde apresentou o maior do IDEB para os anos iniciais em 2017 e 2019, de 6,7, e para os anos finais, em 2015 e 2019, registrando 5,2. Em Paranaíta, os maiores índices ocorreram para os anos iniciais em 2019, com 6,2, e para os anos finais, em 2017, atingindo 5,2. Na região imediata de Juara, o município de Sinop obteve o maior IDEB para os anos iniciais em 2019, registrando 6,2, enquanto para os anos finais, atingiu 5,2. Na região imediata de Juína, Aripuanã alcançou o maior índice do IDEB para os anos iniciais em 2019, com 5,6, e para os anos finais, em 2017, o registro foi 4,9.

No município de Colniza, a melhor média para os anos iniciais foi em 2017, alcançando 5,8, enquanto para os anos finais alcançou 4,5, no mesmo ano. Em Cotriguaçu, o maior índice do IDEB para os anos iniciais ocorreu em 2017, com 5,8, e para os anos finais,

em 2017 e 2019, registrou 5,7. Em Rondolândia, o maior IDEB para os anos iniciais foi de 5,8 em 2017, e para os anos finais, em 2017, alcançou 4,8.

Na região imediata de Peixoto de Azevedo, Guarantã do Norte alcançou seu maior índice do IDEB para os anos iniciais em 2015 e 2017, atingindo 6,3, e para os anos finais, em 2019, registrando 5,5. Em Matupá, o destaque foi para os anos iniciais em 2017, com 6,9, enquanto para os anos finais, em 2021, alcançou 4,6.

Peixoto de Azevedo registrou seu maior índice para os anos iniciais em 2017, com 5,6, e para os anos finais, em 2021, com 4,6. Na região imediata de Sinop, Cláudia obteve o maior IDEB para os anos iniciais em 2019, atingindo 6,1, enquanto para os anos finais, em 2019 e 2021, registrou 5,3. Em Colíder, a melhor média para os anos iniciais ocorreu em 2017, alcançando 6,0, enquanto para os anos finais foi de 5,1, no mesmo ano.

Nova Canaã registrou seu maior índice para os anos iniciais em 2019, com 5,7, e para os anos finais, em 2017 e 2019, alcançando 4,8. Nova Guarita apresentou seu maior IDEB para os anos iniciais em 2017, registrando 6,0, enquanto para os anos finais, em 2017 e 2021, de 4,8.

Em Sinop, para os anos iniciais, o município registrou seu maior índice do IDEB em 2019, atingindo 5,9, enquanto para os anos finais, o destaque ocorreu em 2021, com índice de 5,1. Terra Nova do Norte, por sua vez, apresentou seu maior índice IDEB para os anos iniciais em 2017 e 2019, alcançando 6,3, enquanto para os anos finais, registrou 5,1, em 2019. Na região imediata de Sorriso, o município obteve o maior índice do IDEB para os anos iniciais em 2015 e 2017, registrando 6,1, enquanto para os anos finais, alcançou 4,9, em 2019.

Nessa região, destaca-se Sorriso, reconhecida como a "capital nacional do agronegócio", caracterizada pela expressiva produção agrícola de grãos, especialmente soja e milho. Suas vastas áreas de cultivo, tecnologia agrícola avançada e altos índices de produtividade a tornaram referência nacional na agricultura. Sorriso dispõe de uma sólida infraestrutura logística para o escoamento da produção agrícola, situando-se estrategicamente próxima à BR-163, via vital que a conecta ao Porto de Miritituba, no Pará, ampliando seu acesso aos mercados internacionais.

Ademais, beneficiando-se da Ferrovia Ferronorte, a cidade facilita o transporte ferroviário de cargas. O município atrai investimentos em infraestrutura, comércio, serviços e indústria voltada ao setor agropecuário. Diante desse panorama, com o incremento populacional na região, surge a demanda por mais instituições de ensino, contribuindo para o aprimoramento dos indicadores educacionais.

A seguir, na Tabela 10, temos os dados dos profissionais docentes, efetivos e interinos, da região intermediária de Barra do Garças, da região intermediária de Cáceres, da região intermediária de Cuiabá, da região intermediária de Rondonópolis e da região intermediária de Sinop, no período de 2015 a 2022, em que houve o reordenamento escolar até julho de 2023, em atendimento ao Decreto nº 723/2020.

Tabela 10 - Profissionais docentes efetivos e interinos dos municípios, no período de 2015 a 2022

Município	2015		2016		2017		2018		2019		2020		2021		2022	
	Ef.	Cont.	Ef.	Cont.	Ef.	Cont.	Ef.	Cont.	Ef.	Cont.	Ef.	Cont.	Ef.	Cont.	Ef.	Cont.
Região intermediária de Barra do Garças																
Barra do Garças	177	64	180	85	175	64	165	126	152	159	135	196	130	184	121	68
Novo São Joaquim	40	10	42	7	42	10	41	16	41	13	41	16	39	18	36	25
Canarana	46	16	48	15	10	10	45	60	35	78	46	69	38	80	49	75
Confresa	72	85	81	58	74	81	74	84	64	107	60	111	61	103	53	120
Luciara	16	7	18	10	11	9	15	5	13	4	13	4	17	5	12	11
Santa Terezinha	27	16	31	24	29	27	46	30	43	46	41	41	34	45	30	23
Região intermediária de Cáceres																
Cáceres	155	233	161	249	146	309	298	185	309	166	288	181	301	182	257	261
Curvelândia	20	10	18	12	20	2	21	2	21	5	19	4	16	3	13	9
Lambari D´Oeste	29	8	27	12	29	10	23	20	21	19	21	19	20	22	20	22
Rio Branco	18	15	18	13	15	17	18	17	16	16	19	19	17	12	16	18
Araputanga	60	14	51	17	47	20	44	23	38	29	49	18	49	12	51	20
Figueirópolis	8	7	9	7	9	6	11	4	10	7	8	6	5	0	8	3
Mirassol D´Oeste	47	44	39	59	30	71	32	99	29	96	23	97	20	82	20	97
Porto Esperidião	36	59	24	60	32	62	30	60	27	65	30	59	27	58	22	63
São José dos Quatro Marcos	38	41	45	21	33	42	39	37	32	39	37	33	38	27	32	39
Pontes e Lacerda	77	69	79	50	75	51	82	60	71	80	86	69	77	76	92	107
Região intermediária de Cuiabá																
Acorizal	21	8	17	4	17	9	19	6	18	8	18	9	16	8	12	11
Cuiabá	825	1.361	1.031	1.103	1.107	1.134	1.403	1.158	2.276	621	1.734	349	1.705	342	1.489	717
Barão do Melgaço	23	9	26	12	23	14	20	13	23	7	24	9	25	13	23	19
Campo Verde	1.107	87	1.449	73	934	68	134	110	138	116	166	105	162	99	143	120
Jangada	21	14	25	12	25	12	22	14	18	18	16	19	15	18	8	27

Nobres	35	53	38	53	34	49	25	56	20	64	22	63	20	57	12	75
Nossa Senhora do Livramento	72	21	76	16	87	15	77	48	73	29	72	26	79	26	68	40
Rosário Oeste	73	9	63	13	68	23	48	18	60	23	58	23	44	29	38	44
Santo Antônio do Leverger	46	41	52	43	52	32	59	38	56	42	44	42	52	41	38	56
Várzea Grande	369	580	378	578	294	649	246	693	422	596	403	663	360	684	394	697
Arenápolis	17	17	16	17	17	22	16	21	8	26	32	10	28	7	32	12
Diamantino	63	49	60	57	53	65	55	58	57	53	60	51	78	13	53	66
Campo Novo do Parecis	126	39	130	35	122	48	107	107	105	130	130	125	162	115	214	91
Denise	34	14	32	11	37	7	32	3	34	7	34	7	32	10	31	8
Tangará da Serra	151	193	174	201	159	196	141	230	156	215	360	61	279	171	266	229
Região intermediária de Rondonópolis																
Dom Aquino	27	8	23	13	19	17	24	12	18	20	16	21	15	12	19	12
Jaciara	82	53	79	43	71	48	68	50	65	68	60	96	64	88	49	116
Paranatinga	54	60	57	61	44	77	42	90	36	89	31	113	37	110	28	121
Poxoréu	15	45	27	60	25	47	20	50	21	49	35	41	40	33	35	45
Primavera do Leste	204	120	306	90	307	86	305	104	334	92	302	119	323	106	325	97
Santo Antônio do Leste	23	14	21	16	23	12	17	14	18	13	14	17	14	16	11	20
Guiratinga	28	2	28	1	28	1	29	2	28	10	25	7	27	4	28	5
Rondonópolis	410	456	443	431	515	494	510	551	237	1058	562	591	569	626	369	841
Tesouro	6	7	8	5	8	5	62	7	58	5	70	3	68	6	6	6
Região intermediária de Sinop																
Alta Floresta	63	126	55	140	46	172	47	153	46	174	45	165	39	154	25	177
Apiacás	33	9	35	6	35	7	219	9	209	11	239	9	250	13	25	16
Carlinda	31	41	29	44	32	39	270	40	329	38	274	36	259	18	44	34
Nova Monte Verde	29	18	28	12	25	8	299	37	322	45	340	53	338	29	27	20
Paranaíta	43	39	43	51	49	42	191	15	202	18	242	20	246	10	45	59
Juara	91	48	103	41	95	54	866	61	921	55	896	30	796	11	100	46
Aripuanã	90	80	110	47	98	66	604	71	681	72	682	54	600	28	129	76

Colniza	56	194	42	203	52	170	802	134	786	100	778	69	684	77	86	115
Cotriguaçu	46	28	47	23	40	26	275	35	291	40	284	35	263	39	27	26
Rondolândia	39	10	35	6	39	5	93	12	113	20	132	0	128	6	43	6
Guarantã do Norte	102	88	104	93	108	90	807	104	928	115	960	127	988	115	74	147
Matupá	45	32	46	47	47	31	501	32	572	49	559	37	547	33	50	55
Peixoto de Azevedo	116	70	116	46	110	46	892	46	1010	60	997	60	908	42	95	73
Cláudia	41	20	37	15	33	21	239	20	277	26	253	33	230	39	10	46
Colíder	72	75	74	83	64	84	745	114	788	125	811	133	756	131	41	120
Nova Canaã do Norte	89	16	97	2	86	2	108	13	127	18	125	15	132	11	64	13
Nova Guarita	25	9	24	4	20	9	349	12	361	13	355	20	318	22	23	5
Sinop	426	129	461	121	495	117	3671	87	4179	130	4517	219	4223	182	457	211
Terra Nova do Norte	39	26	33	31	27	41	289	51	291	39	310	43	287	22	22	49
Sorriso	288	195	322	247	311	244	2711	371	3136	310	3261	368	3140	424	330	490

Fonte: Elaborada pela autora baseado em Gepepe (2024)

A partir do levantamento dos dados educacionais do Grupo de Estudo Gepepe - Grupo de Estudos e Pesquisa em Estado, Política e Gestão Educacional, verificou-se se houve perda ou aumento de servidores efetivos e contratados a partir da implantação do Decreto nº 723/2020.

Na região intermediária de Barra do Garças, o município de Barra do Garças registrou um total de 2.181 (dois mil, cento e oitenta e um) professores efetivos e contratados, em 2022. Durante o período de 2021 a 2022, houve uma redução de 7 (sete) professores efetivos e 116 (cento e dezesseis) contratados.

Em Novo São Joaquim, o total de professores era de 437 (quatrocentos e trinta e sete). No mesmo período, ocorreu uma diminuição de 6 (seis) professores efetivos, mas um aumento de 7 (sete) contratados. O município de Canarana tinha 720 (setecentos e vinte) professores. Houve um acréscimo de 11 (onze) novos professores efetivos, a partir de 2021, no entanto, houve uma perda de 5 (cinco) profissionais interinos.

Em Confresa, havia um total de 1.288 (mil duzentos e oitenta e oito) professores, com uma diminuição de 8 (oito) efetivos e um aumento de 17 (dezessete) contratados entre 2021 e 2022. Luciara contava com 170 (cento e setenta) professores, observando-se uma queda de 5 (cinco) professores efetivos e um aumento de 6 (seis) profissionais interinos, a partir de 2021. Até 2022, o município de Santa Terezinha tinha um total de 533 (quinhentos e trinta e três) professores, sofrendo uma redução de 4 (quatro) efetivos e 22 (vinte e dois) contratados, a partir de 2021.

Na região intermediária de Cáceres, no município de Cáceres, o total de professores era de 3.681 (três mil, seiscentos e oitenta e um) durante o período. Entre 2021 e 2022, devido ao Decreto nº 723/2020, houve uma perda de 44 (quarenta e quatro) professores efetivos e um aumento de 79 (setenta e nove) contratados. Em Curvelândia, o total de profissionais era de 79 (setenta e nove) durante o período. A partir de 2021, ocorreu uma perda de 3 (três) efetivos e um acréscimo de 6 (seis) contratados.

No município de Lambari D´Oeste, o total de professores era de 322 (trezentos e vinte e dois), sem perdas de efetivos ou contratados com a implementação do decreto. Em Rio Branco, o total de professores era de 264 (duzentos e sessenta e quatro). Entre 2021 e 2022, houve uma perda de 1 (um) efetivo e um aumento de 6 (seis) contratados. Araputanga contava com 542 (quinhentos e quarenta e dois) professores entre 2015 e 2022. Durante 2021 e 2022, houve uma redução de 2 (dois) efetivos e um aumento de 8 (oito) contratados.

Figueirópolis tinha 108 (cento e oito) professores durante o período. Entre 2021 e 2022, houve um acréscimo de 3 (três) efetivos, encerrando 2022 com 3 (três) contratados. Mirassol D´Oeste possuía 885 (oitocentos e oitenta e cinco) profissionais da educação. Durante os anos de 2021 e 2022, o número de efetivos foi mantido e houve um acréscimo de 15 (quinze) contratados.

Porto Esperidião contava com 714 (setecentos e quatorze) professores. Entre 2021 e 2022, houve uma redução de 5 (cinco) profissionais efetivos e um aumento de 5 (cinco) contratados. São José dos Quatro Marcos contava com 573 (quinhentos e setenta e três) profissionais. Durante 2021 e 2022, houve uma redução de 6 (seis) efetivos e um aumento de 12 (doze) contratados. Pontes e Lacerda registrava 1.201 (mil duzentos e um) professores entre 2015 e 2022. Entre 2021 e 2022, houve um aumento de 15 (quinze) servidores efetivos e também um aumento de 15 (quinze) profissionais contratados.

Na região intermediária de Cuiabá, no município de Acorizal, entre 2015 e 2022, havia um total de 201(duzentos e um) professores. Entre 2021 e 2022, ocorreu uma redução de 8 (oito) professores efetivos e 1 (um) contratado. Em Cuiabá, o total de professores era de 18.355. (dezoito mil, trezentos e cinquenta e cinco). No mesmo período, houve uma redução de 216 (duzentos e dezesseis) professores efetivos e um aumento de 375 (trezentos e setenta e cinco) professores contratados.

Barão do Melgaço contava com 283 (duzentos e oitenta e três) professores. Entre 2021 e 2022, houve uma redução de 3 (três) efetivos e um aumento de 6 (seis) contratados. Em Campo Verde, entre 2015 e 2022, havia um total de 6.357 (seis mil, trezentos e cinquenta e sete) professores. Durante 2021 e 2022, houve um aumento de 19 (dezenove) efetivos e 21 (vinte e um) contratados.

Jangada possuía 284 (duzentos e oitenta e quatro) professores. Entre 2021 e 2022, ocorreu uma redução de 7 (sete) efetivos e um aumento de 9 (nove) contratados. Nobres tinha um total de 676 (seiscentos e setenta e seis) professores. No mesmo período, houve uma perda de 7 (sete) efetivos e um aumento de 18 (dezoito) contratados.

Nossa Senhora do Livramento registrava 835 (oitocentos e trinta e cinco) professores. Entre 2021 e 2022, houve uma perda de 11 (onze) efetivos e um aumento de 14 (quatorze) contratados. Em Rosário Oeste, o total de professores era de 634 (seiscentos e trinta e quatro). No período de 2021 a 2022, ocorreu uma perda de 6 (seis) efetivos e um aumento de 15 (quinze) contratados.

Santo Antônio do Leverger contava com 662 (seiscentos e sessenta e dois) professores entre 2015 e 2022. Com o decreto, houve uma redução de 14 (quatorze) efetivos e um

aumento de 15 (quinze) contratados. Várzea Grande tinha um total de 8.580 (oito mil, quinhentos e oitenta) professores. Entre 2021 e 2022, ocorreu uma redução de 34 (trinta e quatro) professores efetivos e um aumento de 13 (treze) contratados.

Em Arenápolis, entre 2015 e 2022, havia um total de 310 (trezentos e dez) professores. Com o decreto, houve um aumento de 4 (quatro) efetivos e 5 (cinco) contratados. Diamantino contava com 830 (oitocentos e trinta) professores entre 2015 e 2022. Durante 2021 e 2022, ocorreu uma redução de 25 (vinte e cinco) professores efetivos e um aumento de 53 (cinquenta e três) contratados. Campo Novo do Parecis tinha um total de 1.711 (mil setecentos e onze) professores. Com o decreto, houve um aumento de 52 (cinquenta e dois) professores e uma redução de 24 (vinte e quatro) contratados.

Em Denise, o total de professores era de 345 (trezentos e quarenta e cinco). Entre 2021 e 2022, ocorreu uma redução de 1 (um) professor efetivo e 2 (dois) contratados. Tangará da Serra possuía um total de 3.441 (três mil, quatrocentos e quarenta e um) professores. Entre 2021 e 2022, ocorreu uma redução de 13 (treze) professores efetivos e um aumento de 58 (cinquenta e oito) professores contratados.

Na região intermediária de Rondonópolis, o município de Dom Aquino tinha um total de 276 (duzentos e setenta e seis) professores. Entre 2021 e 2022, houve um acréscimo de 4 (quatro) efetivos, enquanto o número de contratados permaneceu estável. Jaciara registrava 982 (novecentos e oitenta e dois) professores no período de 2015 a 2022. Com o decreto, houve uma redução de 15 (quinze) efetivos e um acréscimo de 28 (vinte e oito) contratados. Paranatinga contava com 995 (novecentos e noventa e cinco) profissionais. Entre 2021 e 2022, o município apresentou uma redução de 9 (nove) efetivos e um acréscimo de 11 (onze) contratados.

No município de Poxoréu, o total de professores era de 553 (quinhentos e cinquenta e três). Entre 2021 e 2022, ocorreu uma redução de 15 (quinze) efetivos e um aumento de 12 (doze) contratados. Em Primavera do Leste, no período de 2015 a 2022, o município contava com 3.870 (três mil, oitocentos e setenta) professores. Entre 2021 e 2022, houve um aumento de 2 (dois) efetivos e uma redução de 9 (nove) professores contratados.

Santo Antônio do Leste tinha um total de 263 (duzentos e sessenta e três) professores. Com o decreto, houve uma redução de 3 (três) efetivos e um aumento de 4 (quatro) professores contratados. Guiratinga contava com 253 (duzentos e cinquenta e três) professores. Com o decreto, houve um acréscimo de 1 (um) efetivo e 1 (um) contratado.

No município de Rondonópolis, no período de 2015 a 2022, havia um total de 10.073 (dez mil e setenta e três) profissionais. Com a implementação do decreto estadual, entre 2021

e 2022, houve uma redução de 200 (duzentos) professores efetivos e um aumento de 215 (duzentos e quinze) contratados. Tesouro registrava 323 (trezentos e vinte e três) professores no período de 2015 a 2022. Entre 2021 e 2022, ocorreu uma redução de 62 (sessenta e dois) professores efetivos, mantendo estabilidade no quantitativo de contratados.

Na região intermediária de Sinop, no município de Alta Floresta, entre 2015 e 2022, havia um total de 532 (quinhentos e trinta e dois) professores. Entre 2021 e 2022, houve uma redução de 14 (quatorze) efetivos e um acréscimo de 23 (vinte e três) contratados. Em Apiacás, o total de professores era de 936 (novecentos e trinta e seis) entre 2015 e 2022. Após o decreto estadual, houve uma redução significativa de 200 (duzentos) profissionais contratados e um acréscimo de 3 (três) efetivos.

Carlinda registrou 1.744 (mil setecentos e quarenta e quatro) professores no período de 2015 a 2022. Entre 2021 e 2022, ocorreu uma redução de 215 (duzentos e quinze) professores efetivos e um acréscimo de 16 (dezesseis) profissionais contratados. No município de Nova Monte Verde, foram registrados 1.802 (mil oitocentos e dois) professores entre 2015 e 2022, apresentando uma redução de 311 (trezentos e onze) efetivos e 9 (nove) contratados durante 2021 e 2022.

Paranaíta tinha um total de 1.615 (mil seiscentos e quinze) professores. Houve uma redução de 201 (duzentos e um) efetivos e um aumento de 49 (quarenta e nove) contratados. Juara contava com 5.158 (cinco mil, cento e cinquenta e oito) professores entre 2015 e 2022. Após o decreto, houve uma redução de 696 (seiscentos e noventa e seis) efetivos e um acréscimo de 48 (quarenta e oito) contratados.

Em Aripuanã, foram registrados 3.818 (três mil, oitocentos e dezoito) professores entre 2015 e 2022, e entre 2021 e 2022 ocorreu uma redução de 471 (quatrocentos e setenta e um) efetivos e um aumento de 38 (trinta e oito) contratados. Colniza contava com 4.458 (quatro mil, quatrocentos e cinquenta e oito) professores entre 2015 e 2022. Após o decreto, ocorreu uma redução de 598 (quinhentos e noventa e oito) professores efetivos e um aumento de 38 (trinta e oito) contratados durante 2021 e 2022. Cotriguaçu registrou 2.075 (dois mil e setenta e cinco) profissionais da educação entre 2015 e 2022. Após o decreto estadual, houve uma redução de 236 (duzentos e trinta e seis) professores efetivos e 13 (treze) contratados.

Rondolândia tinha 667 (seiscentos e sessenta e sete) professores entre 2015 e 2022. Entre 2021 e 2022, havia 85 (oitenta e cinco) professores efetivos, enquanto o quantitativo de professores contratados permaneceu estável. Guarantã do Norte registrou 5.020 (cinco mil e vinte) professores entre 2015 e 2022. Após o decreto de 2015 a 2022, houve uma redução

significativa de 914 (novecentos e quatorze) professores efetivos e um aumento de 32 (trinta e dois) professores contratados.

Matupá registrou 3.395 (três mil, trezentos e noventa e cinco) professores entre 2015 e 2022, sendo que, após a implementação do decreto, houve uma redução de 497 (quatrocentos e noventa e sete) efetivos e um acréscimo de 22 (vinte e dois) contratados. Peixoto de Azevedo registrou 5.637 (cinco mil, seiscentos e trinta e sete) professores e, entre 2021 e 2022, apresentou uma redução de 813 (oitocentos e treze) professores efetivos e um acréscimo de 31 (trinta e um) contratados.

Em Cláudia, havia 1.440 (mil quatrocentos e quarenta) professores entre 2015 e 2022. Durante 2021 e 2022, houve uma redução de 220 (duzentos e vinte) efetivos e um aumento de 7 (sete) contratados. Colíder registrou 5.416 (cinco mil, quatrocentos e dezesseis) professores entre 2015 e 2022, apresentando uma redução de 715 (setecentos e quinze) efetivos e um acréscimo de 11 (onze) contratados durante 2021 e 2022.

Nova Canaã do Norte registrou 928 (novecentos e vinte e oito) profissionais entre 2015 e 2022; com o decreto, apresentou uma redução de 68 (sessenta e oito) professores efetivos e um acréscimo de 2 (dois) contratados. Nova Guarita registrou 1.629 (mil seiscentos e vinte e nove) professores entre 2015 e 2022. Entre 2021 e 2022, houve uma redução de 295 (duzentos e noventa e cinco) efetivos e 17 (dezessete) contratados. Em Sinop, entre 2015 e 2022, houve o registro de 21.865 (vinte e um mil, oitocentos e sessenta e cinco) professores, e entre 2021 e 2022, houve uma redução de 3.766 (três mil, setecentos e sessenta e seis) professores efetivos e um acréscimo de 29 (vinte e nove) contratados.

Terra Nova do Norte registrou 1.800 (mil e oitocentos) professores entre 2015 e 2022, e após a implementação do decreto estadual, houve uma redução de 265 (duzentos e sessenta e cinco) professores efetivos e um acréscimo de 27 (vinte e sete) contratados. Em Sorriso, entre 2015 e 2022, o município somou 17.068 (dezessete mil e sessenta e oito) professores, apresentando uma redução de 2.810 (dois mil, oitocentos e dez) efetivos e um aumento de 66 (sessenta e seis) professores contratados.

Com base nos dados da Tabela 10, observa-se as consequências da implementação do decreto, as quais são evidenciadas mais nos anos finais do Ensino Fundamental. Isso se deve pelo remanejamento dos alunos e pela permanência dos professores nas escolas. A análise revela que diversos fatores influenciam o aumento ou decréscimo no número de profissionais da educação, sendo a população o principal determinante, visto que todos os recursos, tanto materiais quanto humanos, dependem dessa variação.

À medida que professores mais experientes se aposentam, há uma necessidade contínua de substituí-los. Além disso, a rotatividade de professores em certas áreas, especialmente em regiões de difícil acesso ou com condições desafiadoras, exige contratações frequentes para preencher essas lacunas.

Outro fator comum é a reorganização da estrutura educacional, como a fusão de escolas, que pode levar ao aumento do tamanho das turmas devido ao maior número de alunos em uma única instituição. Isso pode resultar em uma menor necessidade de contratação de novos professores, já que o mesmo número de docentes pode atender a um contingente maior de estudantes. Assim, dependendo da natureza da fusão e das áreas de especialização das escolas envolvidas, pode haver necessidade de realocar ou redistribuir professores com habilidades específicas. Desse modo, isso pode levar a uma demanda reduzida por professores em certas áreas de ensino, enquanto outras podem requerer mais profissionais, conforme as necessidades da nova instituição.

A seguir, na Tabela 16, disponibilizamos dados dos profissionais pedagogos do Ensino Fundamental I – anos iniciais, da região intermediária de Barra do Garças, da região intermediária de Cáceres, da região intermediária de Cuiabá, da região intermediária de Rondonópolis e da região intermediária de Sinop, no período de 2015 a 2020, onde houve o reordenamento escolar até julho de 2023, em atendimento ao Decreto nº 723/2020.

Tabela 11 - Profissionais pedagogos do E. F. – anos iniciais dos municípios reordenados no período de 2015 a 2020

Região intermediária de Barra do Garças						
Região imediata de Barra do Garças						
Município	**2015**	**2016**	**2017**	**2018**	**2019**	**2020**
Barra do Garças	218	210	169	172	185	180
Novo São Joaquim	22	26	25	27	25	30
Região imediata de Água Boa						
Canarana	63	47	50	54	55	59
Região imediata de Confresa						
Confresa	115	97	104	111	129	107
Luciara	9	7	7	9	8	9
Santa Terezinha	43	41	42	38	35	31
Região intermediária de Cáceres						
Região imediata de Cáceres						
Cáceres	328	268	292	278	277	239
Curvelândia	26	20	18	22	16	17
Lambari D´Oeste	25	23	27	28	22	22
Rio Branco	23	18	18	19	20	18
Região imediata de Mirassol D´Oeste						
Araputanga	61	59	47	52	52	44
Figueirópolis	19	20	12	19	19	16
Mirassol D ´Oeste	124	104	100	107	99	80
Porto Esperidião	54	46	45	51	55	42
São José dos Quatro Marcos	71	54	59	51	48	45

Região imediata de Pontes e Lacerda						
Pontes e Lacerda	161	145	147	143	147	146
Região intermediária de Cuiabá						
Região imediata de Cuiabá						
Acorizal	22	20	20	19	23	18
Cuiabá	1.559	1.877	1.535	1.827	2.001	1.423
Barão do Melgaço	31	28	28	31	27	16
Campo Verde	156	146	145	156	147	146
Jangada	44	41	42	41	38	30
Nobres	71	65	70	61	60	64
Nossa Senhora do Livramento	39	35	40	41	37	42
Rosário Oeste	70	63	57	59	47	38
Santo Antônio do Leverger	74	72	71	63	66	65
Várzea Grande	727	703	690	677	686	698
Região imediata de Diamantino						
Arenápolis	39	45	47	45	43	40
Diamantino	75	73	75	82	80	75
Região imediata de Tangará da Serra						
Campo Novo do Parecis	126	124	119	133	149	136
Denise	32	30	33	27	24	27
Tangará da Serra	265	255	229	233	232	216
Região intermediária de Rondonópolis						
Região imediata de Jaciara						
Dom Aquino	27	25	28	29	27	27
Jaciara	101	95	104	89	86	88
Região imediata de Primavera do Leste						
Paranatinga	66	64	60	65	58	62
Poxoréu	62	68	51	56	61	60
Primavera do Leste	199	222	224	224	234	223
Santo Antônio do Leste	16	23	19	20	22	21
Região imediata de Rondonópolis						
Guiratinga	38	34	35	34	33	35
Rondonópolis	725	685	701	704	786	678
Tesouro	12	11	11	10	10	7
Região intermediária de Sinop						
Região imediata de Alta Floresta						
Alta Floresta	211	196	180	184	184	154
Apiacás	30	27	30	32	26	30
Carlinda	37	36	36	40	34	29
Nova Monte Verde	25	25	26	28	23	24
Paranaíta	46	46	43	43	48	46
Região imediata de Juara						
Juara	134	138	137	123	121	109
Região imediata de Juína						
Aripuanã	77	74	81	81	78	70
Colniza	98	80	93	96	89	82
Cotriguaçu	49	47	48	48	45	44
Rondolândia	17	26	31	27	36	25
Região imediata de Peixoto de Azevedo						
Guarantã do Norte	106	88	94	97	98	92
Matupá	71	71	64	70	61	71
Peixoto de Azevedo	96	92	83	84	80	80
Região imediata de Sinop						
Cláudia	42	35	36	39	33	33
Colíder	100	95	97	93	91	91
Nova Canaã do Norte	60	47	43	43	45	45

Nova Guarita	13	12	9	10	7	12
Sinop	420	420	420	412	459	503
Terra Nova do Norte	22	38	33	33	32	35
Região imediata de Sorriso						
Sorriso	317	335	339	353	366	387

Fonte: Elaborada pela autora baseado em Gepepe (2024)

Essa tabela mostra os dados de profissionais pedagogos com formação específica em Pedagogia para atuar no Ensino Fundamental, especialmente nos anos iniciais, assim, são capacitados a entender as necessidades educacionais das crianças em desenvolvimento.

Nesse sentido, partir do levantamento dos dados educacionais do Grupo de Estudo Gepepe - Grupo de Estudos e Pesquisa em Estado, Política e Gestão Educacional, segue análise do quantitativo de profissionais pedagogos, a partir da variável ano a ano, por região intermediária/imediata, no período de 2015 a 2020, ano da implantação do Decreto nº 72320202, apenas dos municípios com mais e/ou menos pedagogos. Os dados da tabela estão descritos até 2020, em virtude dos quantitativos de 2021 e 2022 não estarem publicizados no Laboratório de Dados Educacionais (LDE).

Na região intermediária de Barra do Garças, especificamente na região imediata de Barra do Garças, no município de Barra do Garças, em 2015, havia 218 (duzentos e dezoito) professores; em 2016, 210 (duzentos e dez) professores (redução de 3,67%); 2017, 169 (cento e sessenta e nove) professores (redução de 19,52%); em 2018, 172 (cento e setenta e dois) professores (aumento de 1,78%); em 2019, 185 (cento e oitenta e cinco) professores (aumento de 7,56%); em 2020, 180 (cento e oitenta) professores (redução de 2,70%).

Quanto ao município de Novo São Joaquim, havia 22 (vinte e dois) professores em 2015; em 2016, 26 (vinte e seis) professores (aumento de 18,18%); em 2017, 25 (vinte e cinco) professores (redução de 3,85%); em 2018, 27 (vinte e sete) professores (aumento de 8,00%); em 2019, 25 (vinte e cinco) professores (redução de 7,41%); em 2020, 30 (trinta) professores (aumento de 20,00%).

Na região imediata de Água Boa, no município de Canarana, havia 63 (sessenta e três) professores em 2015; em 2016, 47 (quarenta e sete) professores (redução de 25,40%); em 2017, 50 (cinquenta) professores (aumento de 6,38%); em 2018, 54 (cinquenta e quatro) professores (aumento de 8,00%); em 2019, 55 (cinquenta e cinco) professores (aumento de 1,85%); em 2020, 59 (cinquenta e nove) professores (aumento de 7,27%).

Na região imediata de Confresa, o município de Confresa, no ano de 2015, havia 115 (cento e quinze) professores pedagogos; em 2016, 97 (noventa e sete) professores (redução de 15,65%); em 2017, 104 (cento e quatro) professores (aumento de 7,22%); em 2018, 111

(cento e onze) professores (aumento de 6,73%); em 2019, 129 (cento e vinte e nove) professores (aumento de 16,22%); em 2020, 107 (cento e sete) professores (redução de 17,05%).

O município de Luciara tinha, em 2015, 09 (nove) pedagogos; em 2016, 7 (sete) professores (redução de 22,22%); em 2017, 7 (sete) professores (sem variação); em 2018, 9 (nove) professores (aumento de 28,57%); em 2019, 8 (oito) professores (redução de 11,11%); em 2020, 9 (nove) professores (aumento de 12,50%).

O município de Santa Terezinha apresentou, em 2015, 43 (quarenta e três) profissionais. A análise mostra que, ao longo dos anos, houve uma tendência de redução no número de professores em Santa Terezinha. Assim, em 2016, 41 (quarenta e um) professores (redução de 4,65%); em 2017, 42 (quarenta e dois) professores (aumento de 2,44%); em 2018, 38 (trinta e oito) professores (redução de 9,52%); em 2019, 35 (trinta e cinco) professores (redução de 7,89%); em 2020, 31 (trinta e um) professores (redução de 11,43%).

Na região intermediária de Cáceres, especificamente na região imediata de Cáceres, o município de Cáceres, em relação a 2015, tinha 328 (trezentos e vinte e oito) professores, porém, conforme os dados da tabela, em 2016, 268 (duzentos e sessenta e oito) professores (redução de 18,29%); em 2017, 292 (duzentos e noventa e dois) professores (aumento de 8,96%); em 2018, 278 (duzentos e setenta e oito) professores (redução de 4,79%); em 2019, 277 (duzentos e setenta e sete) professores (redução de 0,36%); em 2020, 239 (duzentos e trinta e nove) professores (redução de 13,72%).

Em Curvelândia, no ano de 2015, havia 26 (vinte e seis) profissionais pedagogos, havendo uma grande redução em 2016: 20 (vinte) professores (redução de 23,08%); em 2017, 18 (dezoito) professores (redução de 10,00%); em 2018, 22 (vinte e dois) professores (aumento de 22,22%); em 2019, 16 (dezesseis) professores (redução de 27,27%); em 2020, 17 (dezessete) professores (aumento de 6,25%).

O município de Lambari D´Oeste, no ano de 2015, tinha no total 25 (vinte e cinco) pedagogos, entretanto, ao longo dos anos seguintes, houve oscilações no quantitativo, com redução em 2016: 23 (vinte e três) professores (redução de 8,00%); em 2017, 27 (vinte e sete) professores (aumento de 17,39%); em 2018, 28 (vinte e oito) professores (aumento de 3,70%); em 2019, 22 (vinte e dois) professores (redução de 21,43%); em 2020, 22 (vinte e dois) professores (nenhuma variação).

O município de Rio Branco teve o ano de 2015 finalizado com 23 (vinte e três) pedagogos. No entanto, apresentou, em 2016, 18 (dezoito) professores (redução de 21,74%); em 2017, 18 (dezoito) professores (nenhuma variação); em 2018, 19 (dezenove) professores

(aumento de 5,56%); em 2019, 20 (vinte) professores (aumento de 5,26%); em 2020, 18 (dezoito) professores (redução de 10,00%).

Na região imediata de Mirassol D´Oeste, o município de Araputanga teve, no ano de 2015, 61 (sessenta e um) pedagogos; em 2016, 59 (cinquenta e nove) professores (redução de 3,28%); em 2017, 47 (quarenta e sete) professores (redução de 20,34%); em 2018, 52 (cinquenta e dois) professores (aumento de 10,64%); em 2019, 52 (cinquenta e dois) professores (nenhuma variação); em 2020, 44 (quarenta e quatro) professores (redução de 15,38%).

Figueirópolis, em 2015, tinha 19 (dezenove) professores pedagogos; em 2016, 20 (vinte) professores (aumento de 5,26%); em 2017, 12 (doze) professores (redução de 40,00%); em 2018, 19 (dezenove) professores (aumento de 58,33%); em 2019, 19 (dezenove) professores (nenhuma variação); em 2020, 16 (dezesseis) professores (redução de 15,79%).

O município de Mirassol D´Oeste tinha, em 2015, 124 (cento e vinte e quatro) profissionais pedagogos; em 2016, 104 (cento e quatro) professores (redução de 16,13%); em 2017, 100 (cem) professores (redução de 3,85%); em 2018, 107 (cento e sete) professores (aumento de 7,00%); em 2019, 99 (noventa e nove) professores (redução de 7,48%); em 2020, 80 (oitenta) professores (redução de 19,19%).

Em Porto Esperidião, no ano de 2015, havia 54 (cinquenta e quatro) professores, entretanto, nos anos sequentes, apresentou reduções no quantitativo. Assim, em 2016, 46 (quarenta e seis) professores (redução de 14,81%); em 2017, 45 (quarenta e cinco) professores (redução de 2,17%); em 2018, 51 (cinquenta e um) professores (aumento de 13,33%); em 2019, 55 (cinquenta e cinco) professores (aumento de 7,84%); em 2020, 42 (quarenta e dois) professores (redução de 23,64%).

Em São José dos Quatro Marcos, havia 71 (setenta e um) professores em 2015, já em 2016 apresentou significativa redução, com 54 (cinquenta e quatro) professores (redução de 23,94%); em 2017, 59 (cinquenta e nove) professores (aumento de 9,26%); em 2018, 51 (cinquenta e um) professores (redução de 13,56%); em 2019, 48 (quarenta e oito) professores (redução de 5,88%); em 2020, 45 (quarenta e cinco) professores (redução de 6,25%).

Na região imediata de Pontes e Lacerda, o município de Pontes e Lacerda, em 2015, tinha161 (cento e sessenta e um) professores; em 2016, 145 (cento e quarenta e cinco) professores (redução de 9,94%); em 2017, 147 (cento e quarenta e sete) professores (aumento de 1,38%); em 2018, 143 (cento e quarenta e três) professores (redução de 2,72%); em 2019, 147 (cento e quarenta e sete) professores (aumento de 2,80%); em 2020, 146 (cento e quarenta e seis) professores (redução de 0,68%).

Na região intermediária de Cuiabá, região imediata de Cuiabá, em Acorizal, no ano de 2015, havia 22 (vinte e dois) professores, mas apresentou flutuação significativa no número de professores ao longo dos anos. Em 2016, 20 (vinte) professores (redução de 9,09%); em 2017, 20 (vinte) professores (sem variação); em 2018, 19 (dezenove) professores (redução de 5,00%); em 2019, 23 (vinte e três) professores (aumento de 21,05%); em 2020, 18 (dezoito) professores (redução de 21,74%).

O município de Cuiabá, em 2015, tinha o quantitativo de 1.559 (mil quinhentos e cinquenta e nove) professores, no entanto, demonstrou variações substanciais no número de professores entre os anos. Assim, em 2015, 1.559 (mil quinhentos e cinquenta e nove) professores; em 2016, 1.877 (mil oitocentos e setenta e sete) professores (aumento de 20,41%); em 2017, 1.535 (mil quinhentos e trinta e cinco) professores (redução de 18,20%); em 2018, 1.827 (mil oitocentos e vinte e sete) professores (aumento de 19,04%); em 2019, 2.001 (dois mil e um) professores (aumento de 9,53%); em 2020, 1.423 (mil quatrocentos e vinte e três) professores (redução de 28,86%).

No município de Barão do Melgaço, em 2015, havia 31 (trinta e um) professores; em 2016, 28 (vinte e oito) professores (redução de 9.68%); em 2017, 28 (vinte e oito) professores (estável); em 2018, 31 (trinta e um) professores (aumento de 10.71%); em 2019, 27 (vinte e sete) professores (redução de 12.90%); em 2020, 16 (dezesseis) professores (redução de 40.74%).

Campo Verde tinha, em 2015, 156 (cento e cinquenta e seis) professores; em 2016, 146 (cento e quarenta e seis) professores (redução de 6.41%); em 2017, 145 (cento e quarenta e cinco) professores (redução de 0.68%); em 2018, 156 (cento e cinquenta e seis) professores (aumento de 7.59%); em 2019, 147 (cento e quarenta e sete) professores (redução de 5.77%); em 2020:, 146 (cento e quarenta e seis) professores (redução de 0.68%).

No município de Jangada, em 2015, havia 44 (quarenta e quatro) professores; em 2016, 41 (quarenta e um) professores (redução de 6.82%); em 2017, 42 (quarenta e dois) professores (aumento de 2.44%); em 2018, 41 (quarenta e um) professores (redução de 2.38%); em 2019, 38 (trinta e oito) professores (redução de 7.32%); em 2020, 30 (trinta) professores (redução de 21.05%).

Em Nobres, no ano de 2015, o município tinha 71 (setenta e um) professores; em 2016, 65 (sessenta e cinco) professores (redução de 8.45%); em 2017, 70 (setenta) professores (aumento de 7.69%); em 2018, 61 (sessenta e um) professores (redução de 12.86%); em 2019, 60 (sessenta) professores (redução de 1.64%); em 2020, 64 (sessenta e quatro) professores (aumento de 6.67%).

No município de Nossa Senhora do Livramento, no ano de 2015, havia 39 (trinta e nove) professores pedagogos, mas apresentou, em 2016, 35 (trinta e cinco) professores (redução de 10.26%); em 2017, 40 (quarenta) professores (aumento de 14.29%); em 2018, 41 (quarenta e um) professores (aumento de 2.50%); em 2019, 37 (trinta e sete) professores (redução de 9.76%); em 2020, 42 (quarenta e dois) professores (aumento de 13.51%).

No município de Rosário Oeste, em 2015, o quantitativo registrado era de 70 (setenta) professores, porém, em 2016, foi de 63 (sessenta e três) professores (redução de 10.00%); em 2017, 57 (cinquenta e sete) professores (redução de 9.52%); em 2018, 59 (cinquenta e nove) professores (aumento de 3.51%); em 2019, 47 (quarenta e sete) professores (redução de 20.34%); em 2020, 38 (trinta e oito) professores (redução de 19.15%).

Quanto ao município de Santo Antônio do Leverger, registrou-se, no ano de 2015, o número de 74 (setenta e quatro) professores, posteriormente, em 2016, 72 (setenta e dois) professores (redução de 2.70%); em 2017, 71 (setenta e um) professores (redução de 1.39%); em 2018:, 63 (sessenta e três) professores (redução de 11.27%); em 2019, 66 (sessenta e seis) professores (aumento de 4.76%); em 2020:, 65 (sessenta e cinco) professores (redução de 1.52%).

Em Várzea Grande, o quantitativo, em 2015, era de 727 (setecentos e vinte e sete) professores, mas, em 2016, de 703 (setecentos e três) professores (redução de 3.30%); em 2017, 690 (seiscentos e noventa) professores (redução de 1.85%); em 2018, 677 (seiscentos e setenta e sete) professores (redução de 1.88%); em 2019, 686 (seiscentos e oitenta e seis) professores (aumento de 1.33%); em 2020, 698 (seiscentos e noventa e oito) professores (aumento de 1.75%).

Na região imediata de Diamantino, o município de Arenápolis apresentou, em 2015, 39 (trinta e nove) professores; em 2016, 45 (quarenta e cinco) professores (aumento de 15.38%); em 2017, 47 (quarenta e sete) professores (aumento de 4.44%); em 2018, 45 (quarenta e cinco) professores (redução de 4.26%); em 2019, 43 (quarenta e três) professores (redução de 4.44%); em 2020, 40 (quarenta) professores (redução de 6.98%).

Em Diamantino, foi registrado, no ano de 2015, o total de 75 (setenta e cinco) professores; em 2016, 73 (setenta e três) professores (redução de 2.67%); em 2017, 75 (setenta e cinco) professores (aumento de 2.74%); em 2018, 82 (oitenta e dois) professores (aumento de 9.33%); em 2019, 80 (oitenta) professores (redução de 2.44%); em 2020, 75 (setenta e cinco) professores (redução de 6.25%).

Na região imediata de Tangará da Serra, no município de Campo Novo do Parecis, registrou-se, em 2015, o total de 126 (cento e vinte e seis) professores; em 2016, 124 (cento e

vinte e quatro) professores (redução de 1.59%); em 2017, 119 (cento e dezenove) professores (redução de 4.03%); em 2018, 133 (cento e trinta e três) professores (aumento de 11.76%); em 2019, 149 (cento e quarenta e nove) professores (aumento de 12.03%); em 2020, 136 (cento e trinta e seis) professores (redução de 8.72%).

Em Denise, havia, em 2015, 32 (trinta e dois) professores; em 2016, 30 (trinta) professores (redução de 6.25%); em 2017, 33 (trinta e três) professores (aumento de 10.00%); em 2018, 27 (vinte e sete) professores (redução de 18.18%); em 2019, 24 (vinte e quatro) professores (redução de 11.11%); em 2020, 27 (vinte e sete) professores (aumento de 12.50%).

No município de Tangará da Serra, em 2015, houve o registro de 265 (duzentos e sessenta e cinco) professores; em 2016, 255 (duzentos e cinquenta e cinco) professores (redução de 3.77%); em 2017, 229 (duzentos e vinte e nove) professores (redução de 10.20%); 2018, 233 (duzentos e trinta e três) professores (aumento de 1.75%); em 2019, 232 (duzentos e trinta e dois) professores (redução de 0.43%); em 2020, 216 (duzentos e dezesseis) professores (redução de 6.90%).

Na região intermediária de Rondonópolis, na região imediata de Jaciara, no município de Dom Aquino, havia, no ano de 2015, 27 (vinte e sete) professores; em 2016, 25 (vinte e cinco) professores (redução de 7.41%); em 2017, 28 (vinte e oito) professores (aumento de 12.00%); em 2018, 29 (vinte e nove) professores (aumento de 3.57%); em 2019, 27 (vinte e sete) professores (redução de 6.90%); em 2020, 27 (vinte e sete) professores (sem variação).

Em Jaciara, no ano de 2015, 101 (cento e um) professores; em 2016, 95 (noventa e cinco) professores (redução de 5.94%); em 2017, 104 (cento e quatro) professores (aumento de 9.47%); em 2018, 89 (oitenta e nove) professores (redução de 14.42%); em 2019, 86 (oitenta e seis) professores (redução de 3.37%); em 2020, 88 (oitenta e oito) professores (aumento de 2.33%).

Na região imediata de Primavera do Leste, no município de Paranatinga, o ano de 2015 foi encerrado com 66 (sessenta e seis) professores. Em 2016, 64 (sessenta e quatro) professores (redução de 3.03%); em 2017, 60 (sessenta) professores (redução de 6.25%); em 2018, 65 (sessenta e cinco) professores (aumento de 8.33%); em 2019, 58 (cinquenta e oito) professores (redução de 10.77%); em 2020, 62 (sessenta e dois) professores (aumento de 6.90%).

No município de Poxoréu, em 2015, havia 62 (sessenta e dois) professores; em 2016, 68 (sessenta e oito) professores (aumento de 9.68%); em 2017, 51 (cinquenta e um) professores (redução de 25.00%); em 2018, 56 (cinquenta e seis) professores (aumento de

9.80%); em 2019, 61 (sessenta e um) professores (aumento de 8.93%); em 2020, 60 (sessenta) professores (redução de 1.64%).

No município de Primavera do Leste, em 2015, havia 199 (cento e noventa e nove) professores; em 2016, 222 (duzentos e vinte e dois) professores (aumento de 11.56%); em 2017, 224 (duzentos e vinte e quatro) professores (aumento de 0.90%); em 2018, 224 (duzentos e vinte e quatro) professores (sem variação); em 2019, 234 (duzentos e trinta e quatro) professores (aumento de 4.46%); em 2020, 223 (duzentos e vinte e três) professores (redução de 4.70%).

Em Santo Antônio do Leste, em 2015, 16 (dezesseis) professores; em 2016, 23 (vinte e três) professores (aumento de 43.75%); em 2017, 19 (dezenove) professores (redução de 17.39%); em 2018, 20 (vinte) professores (aumento de 5.26%); em 2019, 22 (vinte e dois) professores (aumento de 10.00%); em 2020, 21 (vinte e um) professores (redução de 4.55%).

Na região imediata de Rondonópolis, no município de Guiratinga, em 2015, havia 38 (trinta e oito) professores; em 2016, 34 (trinta e quatro) professores (redução de 10.53%); em 2017, 35 (trinta e cinco) professores (aumento de 2.94%); em 2018, 34 (trinta e quatro) professores (redução de 2.86%); em 2019, 33 (trinta e três) professores (redução de 2.94%); em 2020, 35 (trinta e cinco) professores (aumento de 6.06%).

Em Rondonópolis, em 2015, havia 725 (setecentos e vinte e cinco) professores; em 2016, 685 (seiscentos e oitenta e cinco) professores (redução de 5.52%); em 2017, 701 (setecentos e um) professores (aumento de 2.34%); em 2018, 704 (setecentos e quatro) professores (aumento de 0.43%); em 2019, 786 (setecentos e oitenta e seis) professores (aumento de 11.65%); em 2020, 678 (seiscentos e setenta e oito) professores (redução de 13.74%).

No município de Tesouro, em 2015, um total de 12 (doze) professores; em 2016, 11 (onze) professores (redução de 8.33%); em 2017, 11 (onze) professores (sem variação); em 2018, 10 (dez) professores (redução de 9.09%); em 2019, 10 (dez) professores (sem variação); em 2020, 7 (sete) professores (redução de 30.00%).

Na região intermediária de Sinop, região imediata de Alta Floresta, município de Alta Floresta, no ano de 2015, 211 (duzentos e onze) professores; em 2016, 196 (cento e noventa e seis) professores (redução de 7,11%); em 2017, 180 (cento e oitenta) professores (redução de 8,16%); em 2018, 184 (cento e oitenta e quatro) professores (aumento de 2,22%); em 2019, 184 (cento e oitenta e quatro) professores (sem variação); em 2020, 154 (cento e cinquenta e quatro) professores (redução de 16,30%).

No município de Apiacás, o ano de 2015 foi encerrado com 30 (trinta) professores; em 2016, 27 (vinte e sete) professores (redução de 10,00%); em 2017, 30 (trinta) professores (aumento de 11,11%); em 2018, 32 (trinta e dois) professores (aumento de 6,67%); em 2019, 26 (vinte e seis) professores (redução de 18,75%); em 2020, 30 (trinta) professores (aumento de 15,38%).

Em Carlinda, no ano de 2015, havia 37 (trinta e sete) professores; em 2016, 36 (trinta e seis) professores (redução de 2,70%); em 2017, 36 (trinta e seis) professores (sem variação); em 2018, 40 (quarenta) professores (aumento de 11,11%); em 2019, 34 (trinta e quatro) professores (redução de 15,00%); em 2020, 29 (vinte e nove) professores (redução de 14,71%).

Nova Monte Verde encerrou o ano de 2015 com 25 (vinte e cinco) professores; em 2016, 25 (vinte e cinco) professores (sem variação); em 2017, 26 (vinte e seis) professores (aumento de 4,00%); em 2018, 28 (vinte e oito) professores (aumento de 7,69%); em 2019, 23 (vinte e três) professores (redução de 17,86%); em 2020, 24 (vinte e quatro) professores (aumento de 4,35%).

Em Paranaíta, em 2015, 46 (quarenta e seis) professores; em 2016, 46 (quarenta e seis) professores (sem variação); em 2017, 43 (quarenta e três) professores (redução de 6,52%); em 2018, 43 (quarenta e três) professores (sem variação); em 2019, 48 (quarenta e oito) professores (aumento de 11,63%); em 2020, 46 (quarenta e seis) professores (redução de 4,17%).

Na região imediata de Juara, município de Juara, em 2015, 134 (cento e trinta e quatro) professores; em 2016, 138 (cento e trinta e oito) professores (aumento de 2,99%); em 2017, 137 (cento e trinta e sete) professores (redução de 0,72%); em 2018, 123 (cento e vinte e três) professores (redução de 10,22%); em 2019, 121 (cento e vinte e um) professores (redução de 1,63%); em 2020, 109 (cento e nove) professores (redução de 9,92%).

Na região imediata de Juína, município de Aripuanã, em 2015, 77 (setenta e sete) professores; em 2016, 74 (setenta e quatro) professores (redução de 3,90%); em 2017, 81 (oitenta e um) professores (aumento de 9,46%); em 2018, 81 (oitenta e um) professores (sem variação); em 2019, 78 (setenta e oito) professores (redução de 3,70%); em 2020, 70 (setenta) professores (redução de 10,26%).

Em Colniza, em 2015, 98 (noventa e oito) professores; em 2016, 80 (oitenta) professores (redução de 18,37%); em 2017, 93 (noventa e três) professores (aumento de 16,25%); em 2018, 96 (noventa e seis) professores (aumento de 3,23%); em 2019, 89 (oitenta

e nove) professores (redução de 7,29%); em 2020, 82 (oitenta e dois) professores (redução de 7,87%).

Em Cotriguaçu, em 2015, 49 (quarenta e nove) professores; em 2016, 47 (quarenta e sete) professores (redução de 4,08%); em 2017, 48 (quarenta e oito) professores (aumento de 2,13%); em 2018, 48 (quarenta e oito) professores (sem variação); em 2019, 45 (quarenta e cinco) professores (redução de 6,25%); em 2020, 44 (quarenta e quatro) professores (redução de 2,22%).

No município de Rondolândia, em 2015, 17 (dezessete) professores; em 2016, 26 (vinte e seis) professores (aumento de 52,94%); em 2017, 31 (trinta e um) professores (aumento de 19,23%); em 2018, 27 (vinte e sete) professores (redução de 12,90%); em 2019, 36 (trinta e seis) professores (aumento de 33,33%); em 2020, 25 (vinte e cinco) professores (redução de 30,56%).

Na região imediata de Peixoto de Azevedo, em Guarantã do Norte, em 2015, 106 (cento e seis) professores; em 2016, 88 (oitenta e oito) professores (redução de 16,98%); em 2017, 94 (noventa e quatro) professores (aumento de 6,82%); em 2018, 97 (noventa e sete) professores (aumento de 3,19%); em 2019, 98 (noventa e oito) professores (aumento de 1,03%); em 2020, 92 (noventa e dois) professores (redução de 6,12%).

No município de Matupá, 2015: 71 professores, 2016: 71 professores (sem variação), 2017: 64 professores (redução de 9,86%), 2018: 70 professores (aumento de 9,38%), 2019: 61 professores (redução de 12,86%), 2020: 71 professores (aumento de 16,39%).

Em Peixoto de Azevedo, em 2015, 96 (noventa e seis) professores; em 2016, 92 (noventa e dois) professores (redução de 4,17%); em 2017, 83 (oitenta e três) professores (redução de 9,78%); em 2018, 84 (oitenta e quatro) professores (aumento de 1,20%); em 2019, 80 (oitenta) professores (redução de 4,76%); em 2020, 80 (oitenta) professores (sem variação).

Na região imediata de Sinop, município de Cláudia, em 2015, 42 (quarenta e dois) professores; em 2016, 35 (trinta e cinco) professores (redução de 16,67%); em 2017, 36 (trinta e seis) professores (aumento de 2,86%); em 2018, 39 (trinta e nove) professores (aumento de 8,33%); em 2019, 33 (trinta e três) professores (redução de 15,38%); em 2020, 33 (trinta e três) professores (sem variação).

Em Colíder, no ano de 2015, 100 (cem) professores; em 2016, 95 (noventa e cinco) professores (redução de 5,00%); em 2017, 97 (noventa e sete) professores (aumento de 2,11%); em 2018, 93 (noventa e três) professores (redução de 4,12%); em 2019, 91 (noventa e um) professores (redução de 2,15%); em 2020, 91 (noventa e um) professores (sem variação).

Em Nova Canaã do Norte, no ano de 2015, 60 (sessenta) professores; em 2016, 47 (quarenta e sete) professores (redução de 21,67%); em 2017, 43 (quarenta e três) professores (redução de 8,51%); em 2018, 43 (quarenta e três) professores (sem variação); em 2019, 45 (quarenta e cinco) professores (aumento de 4,65%); em 2020, 45 (quarenta e cinco) professores (sem variação).

Em Nova Guarita, em 2015, 13 (treze) professores; em 2016, 12 (doze) professores (redução de 7,69%); em 2017, 9 (nove) professores (redução de 25,00%); em 2018, 10 (dez) professores (aumento de 11,11%); em 2019, 7 (sete) professores (redução de 30,00%); em 2020, 12 (doze) professores (aumento de 71,43%).

No município de Sinop, em 2015, 420 (quatrocentos e vinte) professores; em 2016, 420 (quatrocentos e vinte) professores (sem variação); em 2017, 420 (quatrocentos e vinte) professores (sem variação); 2018, 412 (quatrocentos e doze) professores (redução de 1,90%); em 2019, 459 (quatrocentos e cinquenta e nove) professores (aumento de 11,41%); em 2020, 503 (quinhentos e três) professores (aumento de 9,59%).

Em Terra Nova do Norte, em 2015, 22 (vinte e dois) professores; em 2016, 38 (trinta e oito) professores (aumento de 72,73%); em 2017, 33 (trinta e três) professores (redução de 13,16%); em 2018, 33 (trinta e três) professores (sem variação); em 2019, 32 (trinta e dois) professores (redução de 3,03%); em 2020, 35 (trinta e cinco) professores (aumento de 9,38%).

Na região imediata de Sorriso, município de Sorriso, em 2015, 317 (trezentos e dezessete) professores; em 2016, 335 (trezentos e trinta e cinco) professores (aumento de 5,68%); em 2017, 339 (trezentos e trinta e nove) professores (aumento de 1,19%); em 2018, 353 (trezentos e cinquenta e três) professores (aumento de 4,13%); em 2019, 366 (trezentos e sessenta e seis) professores (aumento de 3,68%); em 2020, 387 (trezentos e oitenta e sete) professores (aumento de 5,74%).

A seguir, apresenta-se contextualização acerca das infraestruturas das unidades escolares reordenadas em 2021 e 2022, conforme dados extraídos do documento SEDUC-PRO-2022/71735.

5.1.1.1 Da desativação de escolas estaduais sob a ótica do Decreto nº 723/2020

A desativação de escolas acarreta problemas socioculturais significativos, afetando o senso de pertencimento e a história das comunidades. As crianças são privadas da oportunidade de frequentar as escolas localizadas nas proximidades de suas residências, sendo

assim compelidas a frequentar outras instituições educacionais. Isso resulta na perda do contato próximo com seus colegas de classe, uma vez que nem todos passam a frequentar a mesma escola.

O fechamento de uma escola pode evocar sentimento de impotência, de tristeza e de desvalorização do espaço, além de potencialmente resultar na perda de sua história, visto que a instituição permite que todos os alunos expressem seus sentimentos, valores e subjetividades.

Destaca-se a importância dos laços identitários, que constituem as conexões estabelecidas pelas pessoas com grupos, culturas, comunidades e sociedades. Tais laços desempenham um papel fundamental na formação da identidade individual, ao definir como nós nos percebemos em relação aos outros. Em resposta à desativação de diversas unidades escolares, o governo estadual deu início ao processo de municipalização, conforme documentado nas atas mencionadas anteriormente. A seguir, serão listadas as municipalizações ocorridas.

O Quadro 21 mostra as escolas estaduais de Mato Grosso que foram desativadas nas 05 (cinco) Regiões Intermediárias, por conta do reordenamento instalado sob a ótica do Decreto nº 723/2020. Os dados foram obtidos com base no documento SEDUC-PRO-2022/71735.

Quadro 21 - Escolas estaduais desativadas até julho de 2022

Região intermediária de Barra do Garças	
Região imediata de Barra do Garças	
Município	**Escola desativada**
Barra do Garças	E. E. Antônio Cristino Cortes e E. E. Heronildes de Araújo
Região imediata de Confresa	
Alto Boa Vista	Prédio completo sem criação de Unidade Escolar
Luciara	E. E. Humberto Castelo Branco
São Félix do Araguaia	E. E. Severiano Neves
Região intermediária de Cáceres	
Região imediata de Cáceres	
Município	**Escola desativada**
Cáceres	Prédio da E. E. São Luiz, apenas o prédio - a escola continua ativa. E. E. Dr. José Rodrigues Fontes
Região imediata de Mirassol D´Oeste	
Mirassol D´Oeste	EE Benedito Cesário da Cruz
São José dos Quatro Marcos	E. E. Maria Eunice Pereira Solera e E. E. Marechal Rondon
Região imediata de Pontes e Lacerda	
Pontes e Lacerda	E. E. Vale do Guaporé
Porto Esperidião	E. E. Pedro Neca
Região intermediária de Cuiabá	
Região imediata de Cuiabá	
Município	**Escola desativada**
Nossa Senhora do Livramento	E. E. José de Barros Maciel

Rosário Oeste	E. E. Marechal Rondon
Região imediata de Tangará da Serra	
Campo Novo do Parecis	E. E. Jardim dos Ipês
Região intermediária de Rondonópolis	
Região imediata de Rondonópolis	
Município	**Escola desativada**
Guiratinga	E. E. Estevão de Mendonça e EE Garça Branca
Região intermediária de Sinop	
Região imediata de Alta Floresta	
Município	**Escola desativada**
Alta Floresta	E. E. Manoel Bandeira
Nova Monte Verde	E. E. Monte Verde
Região imediata de Juína	
Cotriguaçu	E. E. Benício Tretel da Silva
Juína	E. E. Marechal Rondon
Região imediata de Peixoto de Azevedo	
Matupá	E. E. Cecília Meireles e E. E. Luiza Mioto Ferreira
Região imediata de Sinop	
Terra Nova do Norte	E. E. Norberto Schwantes

Fonte: Secretaria de Estado de Educação/SEDUC/MT (2022)

De acordo com os dados apresentados nesse quadro, ao todo, 23 (vinte e três) escolas foram desativadas por conta do Decreto nº 723/2020, entre janeiro a julho de 2022. A seguir, elencamos as municipalizações ocorridas.

Na região intermediária de Barra do Garças, especificamente na região imediata de Barra do Garças, município de Barra do Garças, o governo estadual implementou a política de municipalização na Escola Estadual Heronildes Araújo. Os alunos foram realocados para a Escola Estadual Júlio Muller.

Houve a transferência da Escola Estadual Presidente Tiradentes CB PM Vanilson Silva Carvalho para as instalações da Escola Estadual Antônio Cristino Cortes, que será temporariamente desativada. Foi acordada a cessão do prédio atualmente ocupado pela Escola Estadual Presidente Tiradentes CB PM Vanilson Silva Carvalho para a rede municipal, a fim de atender à demanda da Educação Infantil e/ou dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Ainda, houve o realocamento dos alunos dos anos iniciais da Escola Estadual Júlio Muller para a Rede Municipal, que fornecerá serviços educacionais na mesma região, em um novo prédio. Foi realizada a ampliação da oferta do Ensino Médio na Escola Estadual Júlio Muller.

Os alunos da Escola Estadual Heronildes Araújo foram remanejados para a Escola Estadual Júlio Muller, e o prédio da Escola Estadual Heronildes Araújo foi cedido à Rede Municipal para atender à demanda da Educação Infantil e/ou dos anos iniciais do Ensino Fundamental, conforme registrado na Ata de Redimensionamento nº 020/2022.

Na região intermediária de Barra do Garças, especificamente na região imediata de Confresa, no município de Alto Boa Vista, foi efetuada a municipalização do edifício construído, o qual anteriormente servia como salas anexas no município. Como resultado do reordenamento, a matriz de atendimento do 1º ao 6º ano foi removida, e a rede municipal assumirá o prédio para atender os alunos matriculados do 1º ao 6º ano do Ensino Fundamental. Consequentemente, a rede estadual passará a atender o 3º Ciclo e o Ensino Médio a partir do ano de 2023, conforme estipulado na Ata de Redimensionamento nº 013/2022.

Na região imediata de Confresa, no município de Luciara, o processo de municipalização ocorreu na Escola Estadual Humberto Castelo Branco, com a retirada da matriz curricular do 1º ao 5º ano dos anos iniciais. Foi estabelecido um reordenamento para o ano de 2023, desse modo, a rede estadual será responsável por atender os alunos matriculados do 6º ao 9º ano dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. As salas anexas indígenas, anteriormente atendidas pelo município de Confresa, serão transferidas para a Escola Indígena localizada no município de Luciara, conforme o disposto na Ata de Redimensionamento nº 015/2022.

Também na região imediata de Confresa, no município de São Félix do Araguaia, ocorreu a municipalização da Escola Estadual Severiano Neves. Esta unidade será desativada, e o município passará a atender, nesse edifício, os alunos dos anos iniciais. Desta forma, São Félix do Araguaia/MT foi reordenado para o ano de 2023 na zona urbana, assim, atenderá apenas o Ensino Médio na zona rural por meio de salas anexas da Escola Estadual Tancredo Neves, conforme estipulado na Ata de Redimensionamento nº 014/2022.

Na região intermediária e imediata de Cáceres, no município de Cáceres, ocorreu a municipalização da Escola Estadual Dr. José Rodrigues Fontes, permitindo que a rede municipal de Cáceres assuma o atendimento dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, houve a cessão do antigo prédio da Escola Estadual São Luiz, agora abrigada nas dependências da Escola Técnica Estadual de Educação Profissional e Tecnológica de Cáceres - ETE/Cáceres Professor Adriano Silva.

A rede municipal passará a atender todos os alunos matriculados do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental e continuará atendendo os alunos matriculados do 6º ao 9º ano nas áreas rurais, em pontos específicos. A rede estadual será reorganizada, com as Escolas Estaduais São Luiz, Demétrio Costa Pereira e União e Força atendendo apenas os alunos matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental.

A partir do ano letivo de 2023, as Escolas do Campo atenderão os alunos matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental, conforme estabelecido na Ata de Redimensionamento nº 033/2022.

Na região imediata de Mirassol D´Oeste, no município de Mirassol D´Oeste, o governo estadual municipalizou a Escola Estadual Benedito Cesário da Cruz para que a rede municipal de Mirassol D'Oeste atenda os anos iniciais do Ensino Fundamental a partir de 2023. A rede estadual atenderá os alunos matriculados do 6º ao 9º ano e o Ensino Médio, na zona urbana, conforme especificado na Ata de Redimensionamento nº 034/2022.

Na imediata de Pontes e Lacerda, no município de Pontes e Lacerda, ocorreu a municipalização da Escola Estadual Vale do Guaporé para que a rede municipal de Pontes e Lacerda possa atender os alunos matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental a partir de 2023. A rede estadual atenderá os alunos matriculados a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, na zona urbana e rural, conforme determinado na Ata de Redimensionamento nº 035/2022.

Nessa mesma região intermediária e imediata, ocorreu também a municipalização da Escola Estadual Pedro Neca, localizada no Distrito de Pedro Neca, no município de Porto Esperidião. A rede estadual atenderá apenas o Ensino Médio nessa comunidade por meio de salas anexas da Escola Estadual São Geraldo. A matriz curricular do 1º ao 5º ano das Escolas Estaduais 13 de Maio (urbana) e São Geraldo (campo) foi retirada, conforme consta na Ata de Redimensionamento nº 10/2022.

Na região imediata de Mirassol D´Oeste, no município de São José dos Quatro Marcos, ocorreu a municipalização da Escola Estadual Marechal Rondon e a desativação da Escola Estadual Maria Eduarda Pereira Soldera. Foi retirada a matriz curricular do 1º ao 5º ano dos anos iniciais nas escolas urbanas e na Escola Estadual Santa Rosa (campo). A matriz dos anos iniciais foi mantida apenas na Escola Estadual Bento Alexandre dos Santos (campo) por questões logísticas da rede municipal, conforme determinado na Ata de Redimensionamento nº 11/2022.

Na região intermediária de Cuiabá, na região imediata de Tangará da Serra, no município de Campo Novo do Parecis, ocorreu a municipalização da Escola Estadual Jardim dos Ipês, que anteriormente atendia exclusivamente os anos iniciais - do 1º ao 5º ano – do ensino Fundamental. A responsabilidade pelo atendimento desses anos será transferida para a Rede Municipal, que utilizará o prédio por meio de uma cessão de uso (sendo o prédio de propriedade do município). Em contrapartida, a Rede Municipal deixará de atender o 9º ano do Ensino Fundamental, e esses alunos serão matriculados na Rede Estadual.

Atualmente, o quadro de atendimento no município é composto por 3.836 alunos na Rede Estadual e 6.500 alunos na Rede Municipal, conforme estabelecido na Ata de Redimensionamento nº 17/2022.

Na região intermediária de Rondonópolis, na região imediata de Rondonópolis, no município de Guiratinga, ocorreu a municipalização das escolas estaduais Garça Branca e Estevão de Mendonça, com o objetivo de permitir que a rede municipal de Guiratinga atenda à demanda dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. O reordenamento no referido município abrangerá tanto a zona urbana quanto a zona rural. A Escola Estadual Santa Terezinha será responsável pelo Ensino Fundamental, enquanto a Escola Estadual D. Maria de Lourdes Ribeiro Fragelli atenderá o Ensino Médio, conforme estabelecido na Ata de Redimensionamento nº 024/2022.

Na região intermediária de Sinop, na região imediata de Alta Floresta, no município de Alta Floresta, ocorreu a municipalização da Escola Estadual Manoel Bandeira, resultando na retirada do atendimento dos 1º e 2º anos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, na zona urbana, em conformidade com o Decreto nº 723/2020. Simultaneamente, na Escola Estadual Professora Marines Fátima de Sá Teixeira, a matriz do 1º ao 5º ano dos anos iniciais foi removida e a oferta para o Ensino Médio foi expandida para os anos de 1º, 2º e 3º, conforme estipulado na Ata de Redimensionamento nº 08/2022.

Na região imediata de Alta Floresta, no município de Nova Monte Verde, ocorreu o processo de municipalização da Escola Estadual Monte Verde, que passará a atender o 3º ciclo do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Como resultado, na Escola Estadual Professora Neide Enara Sima, a matriz dos anos finais do Ensino Fundamental (1º ao 6º ano) foi removida, conforme estabelecido na Ata de Redimensionamento nº 07/2022.

Na região imediata de Juína, no município de Cotriguaçu, ocorreu a municipalização da Escola Estadual Benício Tretel da Silva. Na zona urbana, a rede estadual passará a atender os alunos matriculados do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Na zona rural, o reordenamento envolveu a retirada da matriz dos anos iniciais (1º ao 5º ano) na Escola Estadual Sidney Cesar Fuhr e na Escola Estadual André Antônio Maggi, que passarão a atender do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Além disso, na Escola Estadual André Maggi, serão atendidas as salas anexas da Comunidade Nova Esperança "EMEB Aldovandro da Rocha" a partir do 7º ano do Ensino Fundamental, conforme estabelecido na Ata de Redimensionamento nº 015/2/2022.

Na região imediata de Juína, no município de Juína, ocorreu a municipalização da Escola Estadual Marechal Rondon. Essa medida visa permitir que a rede municipal atenda os

alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental serão redistribuídos para as escolas estaduais 21 de Abril e Guilherme Freiras de Abreu Lima, que estão a uma distância inferior a 2000 metros. A municipalização em Juína está progredindo, restando apenas 4º e 5º anos para os anos subsequentes, conforme especificado na Ata de Redimensionamento nº 18/2022.

Na região imediata de Peixoto de Azevedo, no município de Matupá, o governo estadual municipalizou as escolas Cecília Meireles e Luiza Mioto Ferreira. A rede municipal assumirá o atendimento dos anos iniciais e/ou da Educação Infantil a partir do ano letivo de 2023, enquanto a rede estadual continuará atendendo os alunos matriculados do 1º ao 5º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, conforme determinado na Ata de Redimensionamento nº 021/2022.

Na região imediata de Sinop, no município de Terra Nova do Norte, a Escola Estadual Norberto Schwantes foi municipalizada. A rede municipal assumirá o atendimento dos anos iniciais do Ensino Fundamental tanto na zona urbana quanto na zona rural, conforme estabelecido na Ata de Redimensionamento nº 022/2022.

No documento SEDUC-PRO-2022/71735, constam outros processos de municipalização encadeados pelo Decreto, conforme detalhado a seguir.

Na região intermediária de Cáceres, região imediata de Cáceres, no município de Rio Branco/MT, a partir de 2023, a rede estadual cessará as matrículas dos alunos do 1º ao 5º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A Rede Municipal manterá o atendimento das matrículas dos anos finais do Ensino Fundamental juntamente com a Rede Estadual, em conformidade com a Ata de Redimensionamento nº 032/2022.

Na região intermediária de Cuiabá, região imediata de Cuiabá, no município de Nossa Senhora do Livramento, a municipalização da Escola Estadual José de Barros Maciel resultou na retirada da matriz do 1º ao 5º ano dos anos iniciais das escolas José Casemiro de Pinho, José de Lima Barros e Vereador Amarílio Gomes da Silva, conforme registrado na Ata de Redimensionamento nº 12/2022.

Na região imediata de Cuiabá, no município de Rosário Oeste, o governo estadual municipalizou a Escola Estadual Marechal Rondon, que passará a funcionar como Escola do Campo no Distrito de Bauxi. Nesse contexto, as matrículas dos anos iniciais foram retiradas das escolas Artur Borges, João Calixto Bernardes e Marechal Rondon. A rede municipal assumirá todo o atendimento do 1° ao 5º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, de acordo com a Ata de Redimensionamento nº 09/2022.

Na região intermediária de Sinop, região imediata de Alta Floresta, no município de Carlinda, ocorreu o redimensionamento do 1º Ciclo dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A partir de 2023, a rede estadual não realizará mais as matrículas correspondentes ao 1º, 2º e 3º ano dos anos iniciais, ficando sob a responsabilidade da rede municipal, conforme estabelecido na Ata de Redimensionamento 016/2022.

Na região imediata de Alta Floresta, no município de Paranaíta, houve o redimensionamento do 1º ao 5º ano dos anos iniciais, na zona urbana, mantendo-se essa ação na zona rural. A Escola Estadual Dr. Mário Correa da Costa passará a atender todos os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental durante o período diurno, enquanto no período noturno atenderá o Ensino Médio regular e a Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Além disso, a oferta de Tempo Integral será ampliada para todo o 3º Ciclo do ensino fundamental na Escola Estadual João Paulo I, que já opera em Tempo Integral, conforme estabelecido na Ata de Redimensionamento 019/2022.

Na região imediata de Sinop, no município de Colíder, ocorreu o reordenamento dos alunos matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A partir do ano letivo de 2023, a rede estadual atenderá apenas os alunos matriculados do 6º ao 9º ano dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio na zona urbana e rural. A Escola Estadual André Antônio Maggi atenderá os alunos matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental e, se necessário, ampliará a oferta do ensino médio.

A Escola Estadual Professora Alzira Maria da Silva oferecerá atendimento nos anos finais do Ensino Fundamental durante o período diurno, sendo que, no período noturno, atenderá a Educação de Jovens e Adultos – EJA, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A Escola Estadual Des. Milton Armando Pompeu de Barros atenderá exclusivamente o Ensino Médio regular em todos os turnos. A Escola Estadual Cafenorte (campo) atenderá apenas os alunos matriculados do 6º ao 9º ano dos anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos – EJA. A Escola Estadual Palmital (campo) atenderá os alunos matriculados do 6º ao 9º ano dos anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos – EJA, conforme a Ata de Redimensionamento nº 023/2022.

Na região imediata de Juína, no município de Rondolândia, ocorreu o reordenamento dos alunos matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A Escola Estadual Osvaldo Bilac deixará de atender os anos iniciais, compartilhando o prédio com a rede municipal. O período matutino ficará à disposição da rede municipal, enquanto a rede estadual atenderá no período vespertino e noturno.

O Quadro 22 mostra as escolas reordenadas até julho de 2022, em atendimento ao Decreto nº 723/2020.

Quadro 22 - Processo de reordenamento escolar ocorrido a partir de 2021 até início de julho de 2022

Região intermediária de Barra do Garças	
Região imediata de Barra do Garças	
Município	**Escola reordenada**
Barra do Garças	E. E. Diva Pimentel, EE José Ângelo dos Santos e EE Senador Filinto Muller
Novo São Joaquim	E. E. Diniz Alves de Toledo
Região imediata de Água Boa	
Canarana	E. E. 31 de Março e EE Norberto Schwantes
Região imediata de Confresa	
Confresa	E. E. Teotonio Carlos da Cunha Neto
Luciara	E. E. Humberto Castelo Branco
Santa Terezinha	E. E. Martiniano Carlos Pereira
Região intermediária de Cáceres	
Região imediata de Cáceres	
Município	**Escola reordenada**
Cáceres	E. E. Dr. José Rodrigues Fontes, E. E. Criança Cidadã, E. E. Frei Ambrósio, E. E. Leopoldo Ambrósio Filho, E. E. Prof. Demétrio Costa Pereira, E. E. São Luiz, E. E. União e Força, EEDIEB Milton Marques Curvo
Curvelândia	E. E. Boa Esperança
Lambari D´Oeste	E. E. Padre Jose de Anchieta
Rio Branco	E. E. Dep. Francisco Eduardo Rangel Torres
Região imediata de Mirassol D´Oeste	
Araputanga	E. E. Joaquim Modesto C. Marques
Figueirópolis	E. E. José Gentil da Silva
Mirassol D ´Oeste	E. E. 12 de Outubro, E. E. Benedito Cesário da Cruz, EE Boa Vista, E. E. Pedro Galhardo
Porto Esperidião	E. E. 13 de Maio
São José dos Quatro Marcos	E. E. 15 de Junho, E. E. Lourenço Peruchi, E. E. Marechal Rondon
Região imediata de Pontes e Lacerda	
Pontes e Lacerda	E. E. Dep. Dorvemil Faria, E. E. São José, E. E. Vale do Guaporé
Região intermediária de Cuiabá	
Região imediata de Cuiabá	
Município	**Escola reordenada**
Acorizal	E. E. Dom Antônio Campelo
Alto Paraguai	E. E. Alexandre Gomes Silva Chaves
Cuiabá	E. E. Manoel Cavalcanti Proença, E. E. Leônidas Antero de Matos, E. E. Santos Dumont, E. E. Souza Bandeira, E. E. Victorino Monteiro Silva, E. E. Alina do Nascimento Tocantins, E. E. Aureolina Eustácia Ribeiro, E. E. Dr. Hélio Palma de Arruda, E. E. Hermelinda de Figueiredo, E. E. Prof.ª Paciana Torres de Santana, E. E. Prof.ª Maria Hermínia Alves, E. E. Rodolfo Augusto T. Curvo, E. E. Senador Azeredo
Barão do Melgaço	E. E. Cel. Antônio Paes de Barros, E. E. Ciro Siqueira Gonçalves
Campo Verde	E. E. Jupiara, E. E. Ledy Anita, E. E. Waldemon Moraes
Jangada	E. E. de Ed. Básica Prof. Arlindo de S. Bruno
Nobres	E. E. Fábio Silvério de Farias, E. E. Inocência Rachid Jaudy, E. E Prof. Mário A. Nassardem
Nossa Senhora do Livramento	E. E. José de Barros Maciel
Rosário Oeste	E. E. Cel. Arthur Borges, E. E. João Calixto Bernardes, E. E. Marechal Rondon

Santo Antônio do Leverger	E. E. Leônidas de Matos, E. E. Osvaldita Eliza
Várzea Grande	E. E. Dep. Emanuel, E. E. Domingos Sávio Brandão Lima, E. E. Gov. Dante Martins da Silva, E. E. Manoel Gomes, E. E. Missionário Gunnar Vingren, E. E. Porfíria Paula de Campos, E. E. Ubaldo Ribeiro da Silva, E. E. Prof.ª Maria da Cunha Bruno, E. E. Deputado Milton Figueiredo
Região imediata de Diamantino	
Arenápolis	E. E. 25 de Outubro, E. E. Alfredo de Araújo
Diamantino	E. E. Nilce Maria e E. E. Serra Azul
Região imediata de Tangará da Serra	
Campo Novo do Parecis	E. E. Jardim dos Ipês
Denise	E. E. Sagrado Coração
Tangará da Serra	E. E. Dr. Hélcio de Souza, E. E. Jonas Lopes da Silva, E. E. Manoel Marinheiro, E. E. Pedro Alberto Tayano, E. E. Prof. João Batista, E. E. Prof.ª Jada Torres, E. E. Ver. Bento Muniz.
Região intermediária de Rondonópolis	
Região imediata de Jaciara	
Município	**Escola reordenada**
Dom Aquino	E. E. São Lourenço
Jaciara	E. E. Francisco Soares, E. E. São Francisco e E. E. Modelo Santo
Região imediata de Primavera do Leste	
Paranatinga	E. E. Osvaldo Cândido Pereira
Poxoréu	E. E. Poxoréo
Primavera do Leste	E. E. Cremilda de Oliveira Viana, E. E. João Ribeiro Vilela, E. E. Monteiro Lobato, E. E. Sebastião Patrício, EDIEB Getúlio Dornelles Vargas, E. E. Prof.ª Maria Sebastiana de Souza
Santo Antônio do Leste	E. E. Vanderlei Cecatto
Região imediata de Rondonópolis	
Guiratinga	E. E. Garça Branca
Rondonópolis	E. E. Antônio G. Balbino, E. E. D. Wunibaldo Talleur, E. E. Emanuel Pinheiro da Silva, E. E. José Moraes, E. E. José Salmen Hanze, E. E. La Sale, E. E. Lucas Pacheco de Camargo, E. E. Maria de Lima Cadide, E. E. Prof. Carlos Povina Cavalcante, E. E. Prof.ª Eunice Souza dos Santos, E. E. Profª. Renilda Silva Moraes, E. E. Profª. Eliza Maria da Silva, E. E. Ramiro Bernardo da Silva, E. E. Sagrado Coração, E. E. Santo Antônio, E. E. São José Operário, E. E. Sebastiana R. de Souza, E. E. Odorico Leocádio da Rosa
Tesouro	EE Arnaldo Estevão de Figueiredo
Região intermediária de Sinop	
Região imediata de Alta Floresta	
Município	**Escola reordenada**
Alta Floresta	E. E. Cecília Meireles, E. E. Dom Bosco, E. E. Jardim, E. E. Ludovico da Riva, E. E. Manoel Bandeira, E. E. Rui Barbosa
Apiacás	E. E. Vinícius de Moraes
Carlinda	E. E. Tancredo de Almeida Neves
Nova Monte Verde	E. E. Monte Verde
Paranaíta	E. E. Dr. Mário Correa da Costa
Região imediata de Juara	
Juara	E. E. Iara Maria Minotto, E. E. Luiza Nunes
Região imediata de Juína	
Aripuanã	E. E. São Francisco de Assis
Colniza	E. E. Tarsila do Amaral e E. E. Vinícius de Moraes
Cotriguaçu	E. E. Benício Tretel da Silva
Rondolândia	E. E. Olavo Bilac
Região imediata de Peixoto de Azevedo	
Guarantã do Norte	E. E. Kreen Akapore e E. E. Élcio Prates
Matupá	E. E. Bairro União, E. E. Cecília Meireles, E. E. Luiza Miotto Ferreira
Peixoto de Azevedo	E. E. Garcia Garrido Fermino, E. E. Luciene Cardoso de Azevedo

Região imediata de Sinop	
Cláudia	E. E. Manoel Soares Campos
Colíder	E. E. Prof.ª Alzira Maria da Silva
Nova Canaã do Norte	E. E. Nova Canaã
Nova Guarita	E. E. 13 de Maio
Sinop	E. E. Bom Jardim, E. E. Edna Dalabetta, E. E. Nossa Senhora da Glória, E. E. Prof.ª Maria de Fátima Gimenez Lopes
Terra Nova do Norte	E. E. Norberto Schwantes
Região imediata de Sorriso	
Sorriso	E. E. Arlete Maria da Silva

Fonte: Secretaria de Estado de Educação/SEDUC/MT (2022)

Conforme dados obtidos por meio da SEDUC-PRO-2022/71735, emitidos pela Unidade de Microplanejamento – UMIC/SAEX/SEDUC/MT, dos 141 municípios que compõem o território mato-grossense, constatou-se reordenamento em 61 deles, afetando cerca de 11.139 alunos na modalidade regular, nas etapas iniciais do Ensino Fundamental nos 1º e 2º anos.

Na região intermediária de Barra do Garças, região imediata de Barra do Garças, ocorreu reordenamento em 3 escolas do município de Barra do Garças e em apenas 1 no município de Novo São Joaquim. Na região imediata de Água Boa, no município de Canarana, houve reordenamento de 2 unidades escolares. Já na região imediata de Confresa, foram reordenadas escolas nos municípios de Confresa, Luciara e Santa Terezinha, totalizando 9 unidades escolares reordenadas.

Na região intermediária de Cáceres, região imediata de Cáceres, o reordenamento atingiu o total de 8 escolas no município de Cáceres, 1 em Curvelândia, 1 em Lambari D´Oeste e 1 em Rio Branco. Na região imediata de Mirassol D´Oeste, nos municípios de Araputanga e Figueirópolis, houve o redimensionamento de 1 unidade em cada, enquanto em Mirassol D´Oeste, 4 escolas foram redimensionadas. Em Porto Esperidião, 1 unidade foi afetada, enquanto em São José dos Quatro Marcos, 3 unidades passaram pelo processo. Na região imediata de Pontes e Lacerda, no município de Pontes e Lacerda, foram 3 unidades escolares afetadas, totalizando 24 unidades escolares redimensionadas.

Na região intermediária de Cuiabá, na região imediata de Cuiabá, ocorreu reordenamento em uma unidade escolar em cada um dos municípios de Acorizal e Alto Paraguai. Em Cuiabá, 13 escolas foram redimensionadas; enquanto em Barão do Melgaço foram 2; em Campo Verde, três; em Jangada, 1; em Nobres, 3; em Nossa Senhora do Livramento, 1; em Rosário Oeste, 3; em Santo Antônio do Leverger, 2; e em Várzea Grande, 9 unidades escolares.

Na região imediata de Diamantino, no município de Arenápolis, foram 2 escolas afetadas, e em Diamantino, também 2. Já na região imediata de Tangará da Serra, nos municípios de Campo Novo do Parecis e Denise, ocorreu reordenamento em uma escola de cada, enquanto em Tangará da Serra, 7 unidades escolares foram afetadas. O total de unidades escolares redimensionadas foi de 51.

Na região intermediária de Rondonópolis, região imediata de Jaciara, ocorreu o redimensionamento de uma escola no município de Dom Aquino e duas unidades em Jaciara. Na região imediata de Primavera do Leste, foi afetada uma unidade em cada um dos municípios de Paranatinga e Poxoréu, enquanto em Primavera do Leste, 6 escolas passaram pelo processo, e em Santo Antônio do Leste, apenas 1. Na região imediata de Rondonópolis, no município de Guiratinga, 1 escola foi redimensionada; enquanto em Rondonópolis, 17 unidades escolares foram afetadas; e em Tesouro, uma unidade. O total de unidades escolares redimensionadas foi de 31.

Na região intermediária de Sinop, região imediata de Alta Floresta, foram redimensionadas 6 escolas no município de Alta Floresta e 1 unidade em cada um dos municípios de Apiacás, Carlinda, Nova Monte Verde e Paranaíta. Na região imediata de Juara, 2 unidades foram afetadas no município de Juara, enquanto na região imediata de Juína, 1 unidade foi redimensionada em Aripuanã e 2 em Colniza, com 1 em Cotriguaçu e Rondolândia.

Na região imediata de Peixoto de Azevedo, o Decreto nº 723/2020 afetou 2 unidades escolares, 3 em Matupá e 2 em Peixoto de Azevedo. Na região imediata de Sinop, 1 unidade foi redimensionada em cada um dos municípios de Cláudia, Colíder, Nova Canaã do Norte, Nova Guarita e Terra Nova do Norte, enquanto em Sinop 4 escolas foram afetadas. Já na região imediata de Sorriso, apenas 1 unidade escolar foi redimensionada. O total de unidades escolares redimensionadas foi de 22.

Conforme publicado no Diário Oficial do Estado de Mato Grosso, em 17 de novembro de 2022, após levantamento efetuado, foi observado que, nos municípios das cinco regiões intermediárias e imediatas, 90 municípios foram totalmente reordenados; 12 municípios cumprem parcialmente o Decreto nº 723/2020/MT, 11 municípios cumprem 100% do Decreto nº 723/2020/MT e 28 municípios não atendem o Decreto. Na publicação, os nomes dos municípios não estão descritos, apenas o quantitativo.

O Quadro 23 apresenta informações sobre os Termos de Cessão de Bens Móveis, os quais constituem instrumentos jurídicos empregados para oficializar a transferência temporária da posse e utilização de certos ativos entre entidades. Tais termos são comumente

empregados em cenários de colaboração e associação entre organizações, instituições ou entidades governamentais.

Quadro 23 - Termos de Cessão de Bens Imóveis

Município	Número do Termo	Publicação	Objeto
Chapada dos Guimarães	14/CPI/GPI/CPM/SPS/SEAPS/2021	30/03/2022	Escola Estadual Reunidas Cachoeira Rica
Pedra Preta	36/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2021	28/03/2022	Escola Estadual Ivone Tramarim de Oliveira
Juína	041/CPI/GPI/CPM/SPS/SEAPS/2021	30/03/2022	Ceja Alternativo
Lucas do Rio Verde	027/ CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022	30/03/2022	Escola Estadual Luiz Carlos Ceconello
Várzea Grande	036/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022	12/04/2022	Escola Estadual Heróclito Leôncio Monteiro
Várzea Grande	37/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/22	12/04/2022	Escola Estadual Prof. Demétrio de Souza
Barra do Garças/MT	038/ CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/22	30/03/2022	Escola Estadual Jardim Araguaia
Várzea Grande	39/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022	12/04/2022	Escola Estadual Manoel Correia de Almeida
Nova Maringá	39/CPI/GPI/CPM/SPS/SEAPS/2022	12/04/2022	Escola Estadual Ângelo Melhorança
Várzea Grande	40/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/22	12/04/2022	Escola Estadual Etelvina Ferreira de Cerqueira Diamante
Juína	040/CPI/GPI/CPM/SPS/SEAPS/2022	30/03/2022	Escola Estadual 09 de Maio
Mirassol D´Oeste	041/ CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022	25/03/2022	Escola Estadual Irene Ortega
Alto Taquari	042/ CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022	03/06/2022	Escola Estadual Dennis Manerich de Oliveira
Porto Alegre do Norte	043/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022	2604/2022	Escola Estadual Tapirapé
Poconé	045/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022	10/05/2022	Escola Estadual Juscelino Kubitscheck de Oliveira
Poconé	046/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022	10/05/2022	Escola Estadual Professor Lisandro Nunes
Poconé	047/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022	10/05/2022	Escola Estadual General Caetano de Albuquerque
Poconé	048/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022	10/05/2022	Escola Estadual Marechal Rondon
Peixoto de Azevedo	049/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022	24/11/2022	Escola Estadual Monteiro Lobato
Cáceres	051/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC-MT/2022	24/11/2022	Escola Estadual DES. Gabriel Pinto de Arruda
Alto Garças	055/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022	23/06/2022	Escola Estadual Deputado Oscar Soares
São Félix do Araguaia	056/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022	03/06/2022	Prédio da DRE/CEFAPRO

Fonte: Diário Oficial de Mato Grosso (2024)

O quadro acima apresenta os Termos de Cessão de Uso de Bens Móveis, que foram firmados entre a Secretaria de Estado de Estado de Educação e as Prefeituras Municipais para atender o que preconiza o Decreto nº 723/2020. A consulta foi realizada no Diário Oficial de Mato Grosso, no período de 2021 a 2022, assim, constatou-se que, em 2021, há apenas 03

(três) termos de cessão publicados em 2020; 19 (dezenove) termos, em 2022. Com base no quadro, verifica-se que os termos do ano de 2021 foram todos publicados em 2022 e não estão em ordem. Desse modo, não sendo possível evidenciar que os termos que não estão sejam também de Cessão de Uso de Bens Móveis. Cada termo especifica detalhes como a localização da escola, área do terreno e área construída, além de informações sobre os signatários, incluindo o Secretário de Estado de Educação e os prefeitos municipais envolvidos. Os termos têm vigência de 10 anos a partir da data de publicação no Diário Oficial do Estado.

Sendo assim, apresentamos abaixo uma breve exposição dos extratos dos termos.

O Termo 14/CPI/GPI/CPM/SPS/SEAPS/2021 foi estabelecido com o propósito de realizar a cessão do espaço físico da Escola Estadual Reunidas Cachoeira Rica, situada na Avenida Principal, Distrito Cachoeira Rica - Peba, Chapada dos Guimarães - MT. A área do terreno abrange 18.559,00 m² (equivalente a 1,8559 hectares). A assinatura do termo ocorreu em 25/03/2022, envolvendo Alan Resende Porto, Secretário de Estado de Educação, e Osmar Froner de Mello, Prefeito Municipal de Chapada dos Guimarães. O documento foi publicado em 30/03/2022.

O Termo 36/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2021 foi elaborado com o objetivo de formalizar a cessão de uso do espaço físico da Escola Estadual Ivone Tramarim de Oliveira, situada na Rua Profa. Celiane Vieira de Mello, Cohab Vale do Jurigue l, Centro. A área do terreno compreende 5.304,15 metros quadrados, e a assinatura ocorreu em 24/03/2022, envolvendo Alan Resende Porto, Secretário de Estado de Educação, e Nelson Antônio Orlato, Prefeito Municipal de Pedra Preta/MT. O documento foi publicado em 28/03/2022.

O termo 041/CPI/GPI/CPM/SPS/SEAPS/2021 teve como objetivo a cessão do espaço físico da Ceja Alternativo, localizado no Centro Social Urbano, Módulo 04, Juína - MT, 78320-000, com uma área de terreno de 3.619,00 m². O termo foi assinado em 25/03/2022 por Alan Resende Porto, Secretário de Estado de Educação, e Paulo Augusto Veronese, Prefeito Municipal de Juína/MT, o termo foi publicado em 30/03/2022.

O Termo 027/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022 teve como objetivo formalizar a cessão do espaço físico da Escola Estadual Luiz Carlos Ceconello, situada na Rua Peroba, n° 1010, Bairro Cerrado, Lucas do Rio Verde - MT. A área do terreno abrange 8.881,61 metros quadrados, com uma área construída de 3.504,60 metros quadrados. Foi assinado em 25/03/2022 pelo Secretário de Estado de Educação, Alan Resende Porto, e Miguel Vaz Ribeiro, Prefeito Municipal de Lucas do Rio Verde/MT. A publicação do termo ocorreu em 30/03/2022.

O Termo 036/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022 foi estabelecido com o propósito de formalizar a cessão de uso do espaço físico da Escola Estadual Heróclito Leôncio Monteiro, localizada no Núcleo Habitacional Jaime Veríssimo de Campos, Várzea Grande - MT. A área do terreno abrange 3.510,00 metros quadrados, com uma área construída de 1.414,54 metros quadrados. Foi assinado em 04/04/2022 pelo Secretário de Estado de Educação, Alan Resende Porto, e Kalil Sarat Baracat de Arruda, Prefeito Municipal de Várzea Grande. A publicação do termo ocorreu em 12/04/2022.

O Termo 37/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/22 foi estabelecido com o propósito de formalizar a cessão de uso do espaço físico da Escola Estadual Prof. Demétrio de Souza, situada na Avenida Mineirão, Maringá I, Parque do Lago, Várzea Grande - MT. A área do terreno compreende 8003,75 metros quadrados, com uma área construída de 1265,67 metros quadrados. Foi assinado em 04/04/2022 por Alan Resende Porto, Secretário de Estado de Educação, e Kalil Sarat Baracat de Arruda, Prefeito Municipal de Várzea Grande. A publicação do termo ocorreu no Diário Oficial em 12/04/2022.

O Termo 038/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/22 foi estabelecido com o propósito de formalizar a cessão do espaço físico da Escola Estadual Jardim Araguaia, situada na Rua B, S/N, Bairro Jardim Araguaia, Barra do Garças - MT. A área do terreno abrange 5.004,00 metros quadrados. Foi assinado em 25/03/2022 por Alan Resende Porto, Secretário de Estado de Educação, e Adilson Gonçalves Macedo, Prefeito Municipal de Barra do Garças, sendo publicado em 30/03/2022.

O Termo 39/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022 foi estabelecido com o propósito de formalizar a cessão do espaço físico da Escola Estadual Manoel Correia de Almeida, situada na Avenida Manoel Lino Moreira, Maringá I, Alameda Júlio Muller, Várzea Grande - MT. A área do terreno abrange 5.867,20 metros quadrados, com uma área construída de 1.684,22 metros quadrados. Foi assinado em 04/04/2022 pelo Secretário de Estado de Educação, Alan Resende Porto, e Kalil Sarat Baracat de Arruda, Prefeito Municipal de Várzea Grande, com publicação em 12/04/2022.

O Termo 39/CPI/GPI/CPM/SPS/SEAPS/2022 foi estabelecido com o propósito de formalizar a cessão do espaço físico da Escola Estadual Ângelo Melhorança, localizada no Distrito de Brianorte, Nova Maringá - MT. A área do terreno compreende 10.000,00 metros quadrados, com uma área coberta de 1.606,23 metros quadrados. O termo foi publicado em 12/04/2022.

O Termo 40/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/22 foi estabelecido com o propósito de formalizar a cessão do espaço físico da Escola Estadual Etelvina Ferreira de Cerqueira

Diamante, localizada na Rua Colíder, N° 560, Bairro Vila Izabel, Marcelândia - MT. A área do terreno abrange 13.500,00 metros quadrados, com uma área construída de 1.581,23 metros quadrados. Foi assinado em 05/04/2022 por Alan Resende Porto, Secretário de Estado de Educação, e Celso Luiz Padovani, Prefeito Municipal de Marcelândia, e publicado no Diário do Estado de Mato Grosso em 12/04/2022.

O Termo 040/CPI/GPI/CPM/SPS/SEAPS/2022 foi estabelecido com o propósito de formalizar a cessão de uso do espaço físico da Escola Estadual 09 de Maio, situada na Rua Xavante, Bairro Palmiteira, Juína – MT. A área do terreno abrange 9.728,00 metros quadrados, com uma área construída de 2.700,00 metros quadrados. Foi assinado em 25/03/2022, por Alan Resende Porto, Secretário de Estado de Educação, e Paulo Augusto Veronese, Prefeito Municipal de Juína/MT, e publicado em 30/03/2022.

O Termo 041/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022 formalizou a cessão de uso do espaço físico da Escola Estadual Irene Ortega, localizada na Rua D, Quadra 4, Bairro Cohab, no Município de Mirassol do Oeste/MT. O terreno possui uma área de 4.026,92 metros quadrados, enquanto a área construída abrange 1.219,00 metros quadrados. Foi assinado em 23/03/2022 por Alan Resende Porto, Secretário de Estado de Educação, e Héctor Alvares Bezerra, Prefeito Municipal de Mirassol Do Oeste/MT, sendo publicado em 25/03/2022.

O Termo 042/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022 formalizou a cessão de uso do espaço físico da Escola Estadual Dennis Manerich de Oliveira, situada na Avenida Macário Subtil de Oliveira, sem número, no Bairro Morada da Praia, Alto Taquari - MT. A área do terreno compreende 6.528,61 metros quadrados, enquanto a área construída é de 2.469,68 metros quadrados. Foi assinado em 24/05/2022, pelo Secretário de Estado de Educação, Alan Resende Porto, e por Marilda Garofolo Sperandio, Prefeita Municipal de Alto Taquari/MT.

O Termo 043/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022 formalizou a cessão do uso do espaço físico da Escola Estadual Tapirapé, situada na Avenida Goiás, número 209, no Setor Tapirapé, em Porto Alegre do Norte/MT. A área total do terreno abrange 4.227,50 metros quadrados, enquanto a área construída corresponde a 524,68 metros quadrados. Foi assinado em 19/04/2022, por Alan Resende Porto, Secretário de Estado de Educação, e por Daniel Rosa Do Lago, Prefeito Municipal de Porto Alegre do Norte/MT, sendo publicado em 26/04/2022.

O Termo 045/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022 formalizou a cessão do uso do espaço físico da Escola Estadual Juscelino Kubitscheck de Oliveira, localizada na Rua 02, Quadra 03, Bairro Cohab Nova em Poconé/MT. A área total do terreno abrange 5.077,26 metros quadrados, com uma área construída de 1.541,42 metros quadrados. Foi assinado em

05/05/2022, por Alan Resende Porto, Secretário de Estado de Educação, e por Atail Marques do Amaral, Prefeito Municipal de Poconé/MT, sendo publicado em 10/05/2022.

O Termo 046/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022 foi estabelecido com o propósito de ceder o uso do espaço físico da Escola Estadual Professor Lisandro Nunes Pereira, situada na Rua Presidente Marques, Bairro Centro em Poconé/MT. A área total do terreno abrange 1.803,60 metros quadrados, com uma área construída de 721,51 metros quadrados. Foi assinado em 05/05/2022, por Alan Resende Porto, Secretário de Estado de Educação, e por Atail Marques do Amaral, Prefeito Municipal de Poconé/MT, sendo publicado em 10/05/2022.

O Termo 047/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022 determinou a cessão do uso do espaço físico da Escola Estadual General Caetano de Albuquerque, localizada na Praça da Matriz, Bairro Centro em Poconé/MT. A área total do terreno abrange 4.408,00 metros quadrados. Foi assinado em 05/05/2022, por Alan Resende Porto, Secretário de Estado de Educação, e por Atail Marques do Amaral, Prefeito Municipal de Poconé/MT, sendo publicado em 10/05/2022.

O Termo 048/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022 concedeu a Cessão de Uso do espaço físico da Escola Estadual Marechal Rondon, situada na Avenida Aníbal de Toledo, Bairro Centro em Poconé/MT. A área total do terreno abrange 10.000,00 metros quadrados, com uma área construída de 1.144,52 metros quadrados. Foi assinado em 05/05/2022, por Alan Resende Porto, Secretário de Estado de Educação, e por Atail Marques do Amaral, Prefeito Municipal de Poconé/MT, sendo publicado em 10/05/2022.

O Termo 049/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022 concedeu a autorização para a Cessão de Uso do espaço físico da Escola Estadual Monteiro Lobato, localizada na Rua UR-8 B, Quarteirão B em Peixoto de Azevedo/MT. A área total do terreno compreende 4.315,31 metros quadrados, com uma área construída de 590,50 metros quadrados. Foi assinado em 18/11/2022, pelo Secretário de Estado de Educação, Alan Resende Porto, e por Maurício Ferreira De Souza, Prefeito Municipal de Peixoto de Azevedo/MT, sendo publicado em 24/11/2022.

O Termo 051/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC-MT/2022 formalizou a cessão de uso do imóvel sede da Escola Estadual Desembargador Gabriel Pinto de Arruda, situada na Avenida Tancredo Neves, Bairro Jardim Padre Paulo, em Cáceres/MT. O referido imóvel possui uma área de terreno de 10.000,00 metros quadrados, com uma área construída de 690,80 metros quadrados, registrada sob a matrícula n° 29.189. Assinado em 23/06/2022 pelo Secretário de

Estado de Educação, Alan Resende Porto, e por Antônia Eliene Liberato Dias, Prefeita Municipal de Cáceres/MT, o documento foi publicado em 24/11/2022.

O Termo 055/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022 formalizou a cessão de uso do espaço físico da Escola Estadual Deputado Oscar Soares, situada na Rua Araraquara, S/N, no Centro de Alto Garças/MT. O referido imóvel possui uma área de terreno de 13.130,00 metros quadrados, com uma área construída de 3000,00 metros quadrados. O termo foi assinado em 22/06/2022, por Alan Resende Porto, Secretário de Estado de Educação, e por Claudinei Singolano, Prefeito Municipal de Alto Garças/MT, e o documento foi publicado em 23/06/2022.

O Termo 056/CPI/SPAT/SAIP/SEDUC/2022 formalizou a cessão de uso do prédio que abrigava a sede da DRE/CEFAPRO de São Félix do Araguaia, situada na Rua João Irineu, 480, no Centro de São Félix do Araguaia/MT. O referido imóvel possui uma área de terreno de 1.738,80 metros quadrados, com uma área construída de 644,00 metros quadrados. O termo foi assinado em 23/05/2022, por Alan Resende Porto, Secretário de Estado de Educação, e Janailza Taveira Leite, Prefeita Municipal de São Felix do Araguaia/MT, e o documento foi publicado em 03/06/2022.

O Quadro 24 revela informações acerca dos Termos de Cessão de Bens Móveis, um procedimento no qual um titular transfere temporariamente a posse de um ativo para outra parte ou entidade, comumente, por um período específico e sujeito a condições predefinidas. A compilação de dados foi conduzida por meio da análise do Diário Oficial do Estado de Mato Grosso, durante o intervalo de tempo compreendido entre os anos de 2021 e 2022, em atendimento ao Decreto nº 723/2020.

Quadro 24 – Termos de Cessão de Bens Móveis

Município	Número do Termo	Publicação	Objeto
Ipiranga do Norte	013/2022	28/03/22	Conjunto escolar aluno = 200
Luciara	015/2022	12/04/2022	Conjunto escolar aluno = 100
Nova Marilândia	025/2022	03/06/2022	Aparelhos de ar condicionado = 10

Fonte: Diário Oficial de Mato Grosso (2024)

Com base na pesquisa realizada no Diário Oficial de Mato Grosso, entre 2021 e 2022, constatou-se a ausência de publicações de Termos de Cessão de Bens Móveis, em 2021, enquanto em 2022 foram identificados 03 (três) casos. Observa-se que, todos os termos de cessão possuem uma vigência de 02 (dois) anos, determinada com base no período necessário para a utilização eficaz do bem pelo cessionário, considerando o ciclo de vida do bem móvel.

Após o término do contrato, os bens serão devolvidos à posse direta da cedente, sem necessidade de aviso prévio ou intervenção judicial, podendo ainda ser renovados por igual período, por interesse público, mediante a apresentação de relatório acompanhado das justificativas pertinentes.

O Termo 013/2022 teve como objetivo conceder o uso de bens móveis para atender às demandas das Escolas Municipais, sob a tutela da Prefeitura Municipal de Ipiranga do Norte, localizada na Rua dos Girassóis, n° 387, Centro, Ipiranga do Norte/MT, CEP nº 78.578-000. Posteriormente, a responsabilidade sobre esses bens seria transferida da cedente para a cessionária. Foram cedidos à Prefeitura 200 (duzentos) conjuntos escolares para alunos (carteiras e cadeiras escolares), totalizando o valor de R$ 60.780,00 (sessenta mil, setecentos e oitenta reais). O termo foi assinado em 23/03/2022, por Alan Resende Porto, Secretário de Estado de Educação de Mato Grosso, e Orlei Jose Grasseli, Prefeito Municipal de Ipiranga do Norte/MT, sendo publicado em 28/03/22.

O Termo 015/2022 foi elaborado com o propósito de conceder o uso de bens móveis para atender temporariamente às demandas das Escolas Municipais, sob a responsabilidade da Prefeitura Municipal de Luciara, localizada na Av. Lucio Pereira, n° 450, Centro, Luciara/MT, CEP Nº 78.660.000, e posteriormente transferir a responsabilidade sobre esses bens da cedente para a cessionária. À Prefeitura foram cedidos 200 (duzentos) conjuntos escolares para alunos, compreendendo carteiras e cadeiras escolares, totalizando o valor de R$ 30.390,00 (trinta mil, trezentos e noventa reais). O termo foi assinado em 30/03/2022, pelo Secretário de Estado de Educação de Mato Grosso e Parassu de Souza Freitas, Prefeito Municipal de Luciara. Sua publicação ocorreu em 12/04/2022.

O Termo 025/2022 foi estabelecido com o propósito de ceder bens móveis para atender temporariamente às demandas das Escolas Municipais, sob a tutela da Prefeitura Municipal de Nova Marilândia, localizada na Rua Marechal Rondon, Centro, Nova Marilândia/MT, CEP nº 78.415.000. E, subsequentemente, para transferir a responsabilidade sobre esses bens da cedente para a cessionária. À Prefeitura foram concedidos 10 (dez) aparelhos de ar condicionado, totalizando o valor de R$ 29.741,08 (vinte e nove mil, setecentos e quarenta e um reais e oito centavos), com validade de 02 (dois) anos, a partir da data de sua publicação no Diário Oficial do Estado de Mato Grosso. O termo foi assinado em 30/05/2022, pelo Secretário de Estado de Educação de Mato Grosso, Alan Resende Porto, e Jefferson Nogueira Souto, Prefeito Municipal de Nova Marilândia/MT. Sua publicação ocorreu no Diário Oficial do Estado de Mato Grosso, em 03/06/2022.

A seguir, segue análise dos possíveis efeitos que o Decreto nº 723/2020 gerou na educação básica de Mato Grosso, promovendo o reordenamento de várias unidades escolares no estado.

5.2 Análise dos efeitos do reordenamento em Mato Grosso

Nesta subseção, discorre-se sobre as vertentes que enredam nossa pesquisa, neste caso, análise de como o processo de municipalização implica a transferência de responsabilidades educacionais dos estados para os municípios e os possíveis efeitos significativos no sistema educacional. Para essa análise, utilizamos a Análise de Conteúdo, conforme Bardin (1995, p. 101), que é o tratamento dos resultados, as inferências e a interpretação, neste caso, "os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos", podendo utilizar para as análises quantitativas o tratamento estatístico ou, para a análise qualitativa, de acordo com Bardin (1995, p. 115), que diz respeito a um "procedimento mais intuitivo, mas também mais maleável e mais adaptável, a índices não previstos ou a evolução das hipóteses. [...] Pode funcionar sobre corpus reduzidos e estabelecer categorias mais descritivas".

Dada a contextualização acima, apresentamos, a seguir, as categorias de análise para facilitar a interpretação das declarações dos participantes sobre os aspectos legais relacionados ao Decreto nº 723/2020. Optamos por agrupar as questões em categorias específicas (aquelas propostas para o questionário e entrevista), a fim de simplificar a análise, permitindo, assim, discuti-las de forma articulada para alcançar o segundo e o terceiro objetivos específicos desta pesquisa: identificar quais os municípios do Estado aderiram ao processo de reordenamento; identificar e analisar as consequências do reordenamento para lotação dos profissionais pedagogos e a oferta da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

Para o questionário do *Google Forms* e entrevista, optamos por utilizar questões fechadas, que permitiu traçar um panorama abrangente sobre o Decreto nº 723/2020. Sendo assim, para o estudo, as questões foram organizadas e agrupadas com base nos temas abordados, utilizando a metodologia da Análise de Conteúdo de Bardin (1995). Nesse contexto, a categorização foi realizada como uma operação de classificação dos elementos constitutivos do conjunto, por meio de diferenciação e subsequente reagrupamento, de acordo com critérios predefinidos (Bardin, 1995, p. 117).

Foram estabelecidas as seguintes categorias prévias: Categoria - O Caminho da Política de Municipalização do Ensino; Categoria - Fortalecendo as Bases: Revolucionando a Infraestrutura; Categoria - O envolvimento docente no processo de municipalização; Categoria - As Implicações da Municipalização na Educação. O desenvolvimento dessas categorias emergiu por meio de uma análise detalhada dos dados coletados na pesquisa de campo, com base nas informações obtidas por meio do questionário e da entrevista.

Seguindo as diretrizes de Bardin (1995), emergiram algumas categorias relacionadas à categoria prévia - Trazendo Luz à Decisão: O Caminho da Política de Municipalização do Ensino, proporcionando discussões sobre os processos decisórios relacionados à municipalização do ensino, oposição ao decreto e defesa dos princípios legais, descentralização e ideologia neoliberal.

Em relação à segunda categoria prévia - Fortalecendo as Bases: Revolucionando a Infraestrutura, foi possível suscitar discussões sobre infraestrutura escolar, especificamente sobre transferência de escolas e resistência da comunidade.

Quanto à terceira categoria prévia - O envolvimento docente no processo de municipalização, foi possível refletir sobre a participação democrática e a consulta prévia, efeitos do decreto para os profissionais da educação.

E, por fim, a última categoria prévia – As Implicações da Municipalização na Educação, que possibilitou verificar os possíveis efeitos dessa ação política para os munícipios.

Para aprimorar a articulação entre as categorias prévias e emergentes, realizamos a integração das ideias, analisando-as minuciosamente, para dar início ao estudo já mencionado.

5.3 O Caminho da política de municipalização do ensino

Para entendermos como ocorreu a elaboração do Decreto nº 723/2020, que regulamenta a descentralização do ensino público no território mato-grossense, analisamos através das falas dos sujeitos das audiências públicas e dos dados coletados na entrevista. A categoria emergiu a partir das questões de 1 a 5, elencadas no roteiro.

Em relação aos processos decisórios direcionados à municipalização do ensino, mediante dados obtidos através das audiências públicas, que foram realizadas após implementação do Decreto, verificou-se que, no âmbito mato-grossense, não houve discussão aberta à sociedade, tampouco aos servidores. Na formulação de qualquer política, é essencial

envolver a participação da comunidade local. No contexto do decreto, era fundamental ouvir as opiniões dos pais, de alunos e de professores para assegurar que a política proposta atendesse às necessidades e expectativas da população afetada.

Nesse contexto, destacamos Lima (2011, p. 100), visto que "[...] O sujeito é considerado um ser ativo no espaço social e está constantemente interagindo com o outro. Dessa forma, o espaço social é o local da discussão e, portanto, de lutas, com forças diferentes interagindo. Essas forças que se interagem geram conflitos que possibilitam a reflexão".

Assim, [...] a avaliação participativa será analisada como um campo tensionante de lutas e disputas. Para Bourdieu, o espaço social é o local em que as relações entre os sujeitos se dão a partir de propriedades e posições diferentes. Em geral, a falta de transparência e de diálogo aberto no processo é destacada como uma preocupação, sugerindo uma possível falha no envolvimento da comunidade na formulação da política educacional.

Acerca da oposição ao decreto unilateral, no fragmento abaixo, observamos que:

> AMB04: O decreto foi feito de forma unilateral, nós fomos surpreendidos lá no sindicato como na época estava como Deputado quando esse decreto foi publicado". [...] como ele foi feito como o próprio nome diz é um decreto do governo, a Secretaria de Educação tomou a decisão e apresentou esse decreto". [...] a política de transferência de responsabilidade de um ente federado para o outro já vem de longas datas [...]praticamente todos os governos, vem ao longo dos anos repassando de forma gradativa o ato das matrículas para os municípios (Lopes, 2023).

É imprescindível observar que os decretos representam instrumentos legais utilizados pelo poder executivo para regulamentar questões específicas sem a necessidade de aprovação legislativa. Todavia, a aplicação de decretos unilaterais pode desencadear controvérsias, especialmente quando não precedidos por consultas ou discussões com as partes afetadas.

Evidencia-se no trecho em questão a ausência de consulta e de avaliação junto às partes interessadas, resultando na falta de transparência e participação democrática no processo de tomada de decisões governamentais. Isso evidencia que o decreto foi adotado sem debate prévio, sendo parte de uma política não apenas do governo Mauro Mendes, mas também de administrações anteriores no Estado.

Desse modo, AMB04 acrescenta que "[...] então você tem um decreto que não teve debate, não teve nada, já faz parte de uma política adotada não só pelo governo Mauro Mendes, mas pelos governos que tem passado pelo Estado", então, considerando as consequências da unilateralidade na emissão de decretos e as relações entre os poderes do Estado e a sociedade civil, deixando transparente que o processo de reordenamento educacional é uma tendência que se estende ao longo de várias administrações estaduais.

De acordo com as falas dos sujeitos, evidencia-se a contrariedade aos princípios da publicidade dos fatos, pois as informações relevantes devem ser acessíveis ao público em geral, de forma clara e objetiva, permitindo que os cidadãos tenham conhecimento sobre as atividades, decisões e políticas que impactam suas vidas e comunidades.

> AMB04 Não houve. Os municípios foram pegos de surpresa, foi um decreto, foi uma decisão unilateral por parte do governo do Estado, então, não houve diálogo.
> AMB04 Não, o Estado tem uma equipe que ele, de posse do decreto, orienta as DREs, na época as Assessorias Pedagógicas a não aprovar a matriz curricular das escolas estaduais (Lopes, 2023).

Como podemos perceber nos fragmentos, o Decreto está na contramão da ação dialógica, sendo fundamental entender que decisões desse tipo exigem uma análise cuidadosa antes de decisões a serem tomadas, evidenciando a necessidade da participação da comunidade escolar nas decisões que causam efeitos significativos.

Conforme Oliveira, Lopes e Belchior (2020), toda política pública precisa contemplar suas fases, e a tomada de decisões é conjunta e não apenas unilateral. Observamos, assim, no fragmento de AMB04, que houve uma "Decisão tomada sob risco: quando se tem conhecimento parcial dos fatores e possíveis acontecimentos relacionados ao problema, podendo atribuir probabilidades de ocorrência para cada caso, tendo em vista que cada possibilidade atribuída equivale a um determinado risco" (Lopes, 2023). Percebe-se, a partir da fala do sujeito entrevistado, que houve falta de discussão e surpresa dos municípios com a decisão unilateral do governo do Estado de implementar a municipalização da educação. Dessa forma, o entrevistado justifica sua oposição, porque o decreto em questão não está em conformidade com os princípios estabelecidos na Constituição e na LDB.

> AMB04 A minha participação foi contra, eu estava como Deputado, na época, aproveitei o Projeto de Decreto Legislativo, que é o PDL nº 13, que visava sustar os efeitos desse decreto, e infelizmente, mesmo fazendo o pedido de dispensa de pauta, esse decreto não foi apreciado na Assembleia (Lopes, 2023).

Conforme excerto, AMB04 demonstrou interesse em garantir que as políticas e regulamentações estivessem alinhadas com os princípios fundamentais estabelecidos em documentos legais, como a Constituição Federal de 1988, para garantir que as políticas públicas fossem eficazes e justas. Ainda, que a legislação fosse cumprida durante o processo de municipalização para evitar que o Estado transferisse responsabilidades aos municípios, mesmo quando o Estado tem mais dinheiro para atender às necessidades da política pública.

De acordo com Monlevade (1999, p. 50), "Embora se preveja movimento de

transferência nos dois sentidos da estadualização e da municipalização, só temos conhecimento de convênios de municipalização, inclusive na linha histórica de os estados ‘se livrarem’ da sobrecarga”. No processo de municipalização, deve-se levar em consideração outras situações, como os efeitos nas partes envolvidas, a qualidade dos serviços oferecidos e, principalmente, a participação da comunidade escolar.

Sobre a descentralização e a ideologia neoliberal, observamos, no fragmento de AMB04, que, embora alguns municípios tenham optado por não assumir a responsabilidade pela municipalização, o decreto impediu que as escolas estaduais continuassem oferecendo os níveis de ensino, portanto, indiretamente, forçou os municípios a assumir a responsabilidade, mesmo que não tivessem optado por esse processo. Ainda, destaca a complexidade e os problemas associados à municipalização da educação, como a falta de discussão, a pressão do Estado e a limitação da escolha dos municípios.

Conforme Cunha e Cunha (2003, p. 19), “Deve-se, portanto, considerar o quanto é importante que o processo de implementação dessas políticas seja acompanhado do desenvolvimento da capacidade técnica, administrativa e política dos gestores e dos diversos agentes que integram os sistemas”.

Os relatos evidenciam as implicações tangíveis e a evolução do Decreto nº 723/2020, que afeta diretamente a disponibilidade de vagas nas escolas estaduais, resultando em uma escassez de opções para pais e estudantes. Além disso, os professores enfrentam mudanças abruptas em suas carreiras, sem um planejamento prévio adequado, sendo realocados em diferentes funções dentro das secretarias escolares, o que levanta questões legítimas sobre a preparação e as consequências das decisões políticas relacionadas à educação.

Na fala de AMB04, “[...] ocorre que existem estudos aí que comprovam [...] o município é o ente que fica com a menor parte”, verifica-se que os municípios geralmente recebem uma parcela menor das receitas, cerca de um terço, em comparação com outros entes federativos. Em relação às condições financeiras para se ofertar um bom atendimento às demandas sociais, mesmo entendendo que a baixa condição financeira dos municípios é um fator que dificulta a gestão das políticas públicas, percebe-se um lado positivo nessa situação de adversidade.

> Mesmo a municipalização dos recursos nem sempre tenha sido proporcional à municipalização das responsabilidades, essa inflexão trouxe mudanças importantes no poder local, possibilitando, no âmbito da gestão subnacional, principalmente municipal, o surgimento de algumas das iniciativas mais inovadoras de administração pública da História recente do País Costa (2003, p. 40).

Os sujeitos entrevistados ressaltam que isso pode afetar significativamente a tomada de decisões políticas e a distribuição de recursos na área da educação, pois as redes municipais precisam ser apoiadas para atender à crescente demanda.

Para Rosar (1997, p. 106-107), a descentralização está articulada ao processo de globalização, que ocorre tanto no nível da economia como no nível da difusão da ideologia neoliberal, permitindo captar que o fenômeno da municipalização - como uma das estratégias do capitalismo para o processo de organização e funcionamento dos sistemas educacionais - contribui para a sua desconstrução, de forma particular, nos países capitalistas periféricos da América Latina sob a intervenção dos guardiões do capital: O FMI, o Banco Mundial e outros órgãos internacionais.

5.4 Fortalecendo as Bases: Revolucionando a Infraestrutura

Neste tópico, apresentamos as análises sobre as infraestruturas escolares das escolas reordenadas, incluindo a base física e os recursos necessários para que vários sistemas funcionem bem, no caso, o sistema educacional. Assim, infraestrutura pode ser entendida como “as instalações, equipamentos e serviços necessários para garantir o funcionamento da escola e auxiliar na aprendizagem do aluno” (Garcia, 2014, p. 144). Nesta subseção, apresenta-se discussão sobre infraestrutura escolar, especificamente sobre transferência de escolas e da resistência da comunidade. A categoria foi criada a partir das questões elencadas de 7 a 11, do roteiro de entrevista.

Quanto ao questionamento de que escolas podem ser "disponibilizadas”, nos fragmentos, observa-se que, no entendimento dos sujeitos, a transferência de escolas do estado para os municípios é um assunto complexo, que envolve várias considerações. É importante lembrar que a educação é uma responsabilidade entre os governos estaduais e municipais, e a transferência de escolas de um nível de governo para o outro nem sempre é uma prática errada.

Como resultado, a transferência de escolas do Estado para os municípios deve ser tomada com cuidado e deve ser avaliada, levando-se em consideração as demandas locais, a capacidade de gestão e a garantia de que os recursos necessários sejam fornecidos, sendo fundamental garantir que esses recursos sejam utilizados de maneira eficaz e eficiente.

> AMB04 Repassar mesmo a escola, tem lugar que a escola foi entregue de porteira fechada, quando o Estado procurou o município para que ele assuma esse segmento

> da educação, o município quando dizia que não tem condições, o Estado falou: te dou a escola, então é isso que tem acontecido [...]. o Estado tem repassado a estrutura que ele tem, inclusive de pessoal, repassa a escola, o município assume toda a estrutura que o Estado tem construído, o que não na minha leitura é uma coisa errada, até porque faz sentido, pois são recursos públicos que foram empregados ali pra construir aquela unidade escolar, não vai fazer sentido, o município tem que correr pra construir uma escola (Lopes, 2023).

Com base no excerto, infere-se que o governo do estado, as prefeituras e a Secretaria de Educação (SEDUC) decidem como administrar as escolas em determinadas comunidades. Esses órgãos estão tomando decisões, e as comunidades têm tido dificuldade em mudar as coisas ou resistir a essas mudanças.

No fragmento, a seguir, é possível verificar que, apesar do descontentamento das comunidades, os prefeitos geralmente autorizam e administram as escolas. “[...] dificilmente eles conseguem reverter essa situação e não tem conseguido, pelos menos historicamente não conheço”. Nesse caso, aponta Cury (2005) 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, 2005, p. 55). Por isso, para garantir que as decisões atendam às necessidades e preocupações de pais, alunos e membros da comunidade, é essencial que as autoridades educacionais, os governos locais e as comunidades afetadas participem de conversas abertas e construtivas.

> AMB04[...] inclusive o Estado tem em torno de 750 escolas, das quais, boa parte delas, em muitos municípios, foram doadas para o município ou repassadas, disponibilizadas para que o município assuma com o ensino fundamental do 1º ao 5º ano (Lopes, 2023).

A análise das narrativas dos entrevistados revela diversos elementos relevantes relacionados à rede educacional no Estado de Mato Grosso. Destaca-se, inicialmente, a continuidade do compartilhamento da rede, evidenciando que, em termos absolutos, a rede ainda é compartilhada entre diferentes instâncias. Além disso, observa-se uma quantidade significativa de escolas envolvidas no processo, indicando a extensão e a abrangência das mudanças implementadas: “[...] a rede ainda continua sendo compartilhada, em números absolutos” (Lopes, 2023).

Outro aspecto relevante é a transferência progressiva da responsabilidade pelo ensino fundamental para os municípios, o que reflete uma série de variáveis, incluindo o contexto político, administrativo e educacional de cada localidade. Essa transferência implica uma redistribuição de recursos e atribuições, demandando dos municípios uma maior capacidade

de gestão e planejamento no âmbito educacional. No entanto, a falta de informações precisas em números absolutos ressalta a complexidade da situação, sugerindo que há lacunas na coleta e na análise de dados, o que pode dificultar a compreensão completa do impacto das mudanças na rede educacional de Mato Grosso.

5.5 O envolvimento docente no processo de municipalização

Nesta subseção, almejamos analisar, com base nas declarações dos participantes, o engajamento dos professores no processo de municipalização, conforme observado no contexto do Estado de Mato Grosso. Para essa categoria, utilizamos as questões de 11 a 16, que serviram de bases para as inferências e interpretações, buscamos uma compreensão mais abrangente, permitindo reflexões sobre a participação democrática e a ausência de consulta prévia, bem como os efeitos do decreto para os profissionais da educação.

Quando foram questionados em relação à participação democrática sobre a municipalização, verificamos nas respostas que a decisão foi tomada de forma apressada, sem discussão, com poucas reuniões, para apenas informar sobre a implementação do Decreto. O excerto abaixo mostra que os municípios não tiveram oportunidades de discutir e de decidir sobre a municipalização das escolas, indo contra o princípio da participação democrática, o qual permite que diferentes vozes sejam ouvidas, podendo contribuir para a formulação de políticas que reflitam as necessidades e interesses de uma ampla gama de pessoas.

> AMB04: Houve, sim, em alguns lugares, houve apenas reuniões para comunicar o pessoal que a escola estava sendo repassada para o município [..]. A reunião para decidir se ia municipalizar ou não foi muito pouca, alguns lugres até porque foram feitas algumas reuniões, mas provocada pela própria comunidade [...], a reunião que existe entre esses servidores da SEDUC e a Prefeitura Municipal, quando acontece as reuniões é para poder comunicar da decisão tomada. (Lopes, 2023)

A análise do fragmento da fala de AMB04 revela uma reflexão crítica sobre o processo de municipalização na educação. O entrevistado ressalta a importância de uma análise cuidadosa dos benefícios e desvantagens desse processo, destacando a necessidade de considerar os possíveis efeitos na qualidade da educação oferecida e na capacidade do município de assumir essa responsabilidade.

É evidente a preocupação com a qualidade do ensino e o impacto que a municipalização pode ter sobre ela. A tomada de decisão sobre a municipalização não deve ser precipitada, mas sim embasada em uma avaliação criteriosa dos aspectos envolvidos.

Além disso, o entrevistado destaca a importância da participação da comunidade nesse processo decisório, enfatizando que a educação é um assunto de interesse público, que afeta diretamente a vida das pessoas. Essa análise evidencia a necessidade de um debate amplo e transparente sobre a municipalização, com diferentes perspectivas para que vozes sejam consideradas. Somente assim será possível garantir que as decisões tomadas estejam alinhadas com os interesses e com as necessidades da comunidade educacional.

Gohn (2010, 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".

Esse método de transferência observado por AMB04 está alinhado com um modelo de gestão educacional descentralizado, no qual as prefeituras assumem a responsabilidade de administrar as escolas em suas respectivas áreas. Existem vários fatores que podem afetar a decisão de transferir escolas da esfera estadual para a esfera municipal. Estes incluem a capacidade financeira e administrativa do município, a demanda local por educação e a disponibilidade de recursos educacionais.

Azevedo (2002, p. 55) afirma que a descentralização do ensino foi difundida como um poderoso mecanismo para corrigir as desigualdades educacionais, por meio da otimização dos gastos públicos. Os postulados democráticos foram apresentados com a justificativa da transferência de competências da esfera central de poder para as locais, porém foram respaldadas em orientações neoliberais, com o objetivo de redução do Estado às suas funções mínimas.

A partir do fragmento "Não houve consulta e foi recebida com desespero, que muita gente chegou em seu espaço de trabalho sendo transferido de uma rede pra outra", percebe-se como o processo de municipalização da gestão de escolas ocorreu sem consulta ou participação efetiva dos profissionais da educação, causando efeitos graves e prejudiciais para esses profissionais. A falta de consulta e da participação dos profissionais da educação na tomada de decisão pode causar desrespeito e incerteza. O fenômeno de educadores remanescentes ou educadores que trabalham fora de sua área de formação original ocorre porque os educadores podem não estar totalmente alinhados com as diretrizes e metas educacionais do município, o que pode afetar o planejamento curricular e a implementação de estratégias pedagógicas.

Dourado e Araújo (2018, p. 223) esclarecem que "as conferências são espaços ricos, plurais e formativos". 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”.

Percebe-se, no relato, que o objetivo da municipalização da educação é descentralizar a administração da educação, transferindo o controle das escolas do nível estadual para o nível municipal. No entanto, o sucesso dessa transição depende de uma série de ações, de como as prefeituras se prepararam para assumir essa responsabilidade e de como isso afeta os profissionais da educação.

Cavalcanti (2006) destaca a importância da avaliação como instrumento imprescindível que possibilita conhecer o que está acontecendo no âmbito das políticas públicas e dos programas governamentais, permitindo compreender que decisões devem ser tomadas, bem como aperfeiçoar e orientar as ações dos formuladores de políticas, com vistas ao aprimoramento e realinhamento dos programas de governos, nos quais as políticas públicas são materializadas.

Em outros fragmentos, os sujeitos abordam que o reordenamento afeta muito a educação quando não planejado.

> AMB01 [...] o redimensionamento tem sobrecarregado a rede, as redes municipais, muitos municípios tem deixado de atender a sua demanda com prioridade, no caso, a creche e pré-escola [...], o FUNDEB é constituído apenas de 20%, então está faltando aí que fica com o Estado, então o Estado tem conseguido 5% limpinho sem o estudante, essa é outra crítica que a gente faz.

A observação de que o redimensionamento tem sobrecarregado as redes municipais é relevante, pois a redistribuição de escolas e de recursos pode causar desafios operacionais e administrativos para as redes municipais, afetando a capacidade de atender à demanda por creche e pré-escola, etapas principais da educação infantil.

> A ampliação dos recursos permitirá atender a um número maior de alunos, porém em condições não muito menos precárias do que as atuais, isto é, com professores em regime de hora-aula; com classes numerosas; e sendo obrigados a ministrar grande número de aulas semanais para compensar os baixos salários que ainda vigoram nos estados e municípios (Saviani, 2008, p. 92).

A complexidade da distribuição de recursos no sistema educacional é evidenciada pelo fato de que uma parte dos recursos do FUNDEB não é totalmente transferida para as redes municipais, ficando uma parte com o Estado. Para Costa (2003), nas relações intergovernamentais, a força política, as condições financeiras e técnicas dos municípios devem ser consideradas na transferência de responsabilidades na prestação de serviços. A

capacidade dos municípios de fornecer educação de alta qualidade pode ser prejudicada se parte dos recursos for mantida pelo Estado.

Percebemos que os educadores são diretamente impactados pelo reordenamento da oferta educacional, pois precisam se adaptar às novas circunstâncias de trabalho e buscar novas habilidades para atender às necessidades que surgem. Assim, houve angústia e preocupação dos educadores com as mudanças mediante as circunstâncias complexas e desafiadoras, como o reordenamento.

> AMB04 [...] de maneira que tem tido muitas consequências na vida dos trabalhadores, um ambiente de adoecimento profissional, síndrome de burnout, de gente afastada do serviço, muito profissional em desvio de função[...] e aí a consequência de toda essa política feita sem o devido planejamento.

Conforme fragmento da entrevista, verifica-se que o decreto tem acarretado diversas consequências na vida dos trabalhadores, como um ambiente propenso ao surgimento da síndrome de Burnout, o afastamento do serviço por motivos de saúde e a ocorrência frequente de desvio de função entre os profissionais. Essas consequências são apontadas como resultado de uma política que foi realizada sem o devido planejamento.

De acordo com Tardif (2005), o professor do ensino básico desempenha um papel significativo no desenvolvimento cognitivo, emocional e social de crianças e de adolescentes, sendo o principal mediador entre o aluno e a educação formal durante uma fase crucial de sua formação psicológica. Reconhecendo a importância do papel social dos professores, torna-se evidente o impacto do adoecimento docente não apenas para o próprio profissional, mas também para a escola e para a sociedade como um todo.

As condições de adoecimento profissional, incluindo o afastamento do serviço e a Síndrome de Burnout,[103] além dos impactos psicológicos e emocionais do ambiente de trabalho sobre os profissionais da educação, especialmente quando há um aumento na carga de trabalho, configuram uma inadequação das condições laborais.

Além disso, o afastamento do serviço por motivos de saúde pode indicar uma deterioração na qualidade de vida dos trabalhadores, afetando não apenas seu bem-estar pessoal, mas também a eficácia do sistema educacional como um todo. Portanto, é essencial que as políticas educacionais sejam cuidadosamente planejadas e implementadas com a participação ativa de todos os envolvidos, a fim de mitigar os efeitos adversos sobre os

[103] Entre as categorias profissionais, a de professores (Carlotto; Câmara, 2008) se destaca pela alta prevalência e pelas graves consequências ocasionadas, tais como provocar distúrbios patogênicos que prejudicam a saúde e a qualidade de vida do docente, afetando o processo ensino-aprendizagem.

trabalhadores e garantir um ambiente de trabalho saudável e produtivo.

5.6 As Implicações da Municipalização na Educação

Dado que o processo de municipalização, no Estado de Mato Grosso, foi executado sem a participação democrática da sociedade, nesta subseção, utilizamos as questões 17, 18 e 19, do roteiro da entrevista para reconhecer a importância de relatar as repercussões dessa ação política para os municípios, os recursos disponíveis e as preocupações dos educadores.

É fundamental respeitar os limites da capacidade de atendimento de cada ente federado no contexto da educação. Existem vários efeitos negativos ao assumir responsabilidades que estão além de sua capacidade de fornecer serviços de qualidade. A primeira coisa a fazer é pensar em como essa sobrecarga pode afetar a reputação dos professores e de outros profissionais educacionais.

Nesse sentido, segundo Costa (2010, p. 113), "na educação, o regime de colaboração materializa-se na forma de ações complementares, suplementares, supletivas; seguindo o princípio da subsidiariedade, o que nos leva a ponderar que aí estaria contemplado o sentido de regime de colaboração". A pressão para acomodar um grande número de estudantes, muitas vezes, com recursos insuficientes, pode levar a condições de trabalho ruins e mostra a falta de apoio aos educadores.

> AMB04 É a questão de você assumir algo que está além da sua capacidade, você acaba não garantindo a valorização dos professores, dos profissionais da educação, você acaba negando o direito à educação da creche e pré-escola [...], acaba mexendo na vida da comunidade escolar, a lei é muito clara, cada ente federado deve atender de acordo com sua própria capacidade, senão sobrecarrega a rede e alguém vai sofrer as consequências. (Lopes, 2023)

A partir desse fragmento, observamos que os dispositivos legais estabelecem claramente que cada ente federado deve atender de acordo com suas capacidades, o que enfatiza a importância de respeitar esses princípios. Isso não apenas ajuda a distribuir os recursos de maneira justa, mas também garante que o ensino-aprendizagem permaneça em padrões aceitáveis. Observa-se que não ter a capacidade de atender às necessidades da creche e pré-escola impede que as crianças pequenas recebam educação, porque essa é uma fase importante no desenvolvimento de habilidades e de conhecimentos essenciais.

Além disso, essa situação pode levar as famílias a enfrentar desafios para encontrar vagas nas escolas, aumentando os deslocamentos e causando interrupções nas rotinas das

crianças e de seus responsáveis. Isso afeta a vida da comunidade escolar como um todo.

> AMB04 A gente tem escutado muitos estudantes reclamar, porque a realidade, dependendo dos municípios, a estrutura física da escola municipal está bem diferente das escolas estaduais e como a educação é um processo de continuidade, muitos alunos se viram, aí são forçados a deixar o bairro, o seu contexto, a sua vivência, os seus colegas [...]. "[...]mas a gente tem recebido muita reclamação dos estudantes que sabem que a escola está colocada dentro da comunidade, ela está dentro de um determinado contexto, de um projeto pedagógico pensado para aquela realidade e, com isso, é preciso viver outras realidades, se deslocar de um bairro pra outro. (Lopes, 2023)

Com base nessa fala, percebe-se que trouxe à tona uma questão importante no contexto educacional: como as estruturas físicas das escolas municipais e estaduais afetam as experiências dos alunos. É possível que, como resultado dessas disparidades, os alunos sejam obrigados a abandonar seu bairro, seu contexto, suas vivências e seus colegas para buscar educação em um ambiente diferente. Assim, quando as escolas apresentam disparidades significativas em termos de infraestrutura, de recursos e de oportunidades, por certo, pode haver impacto no desempenho acadêmico e abalar o bem-estar social e emocional dos alunos, pois são afetados pela mudança de escola.

Uma reflexão feita por AMB04 é sobre a importância de prestar atenção às opiniões dos estudantes, que são frequentemente afetados por essas decisões políticas. Os alunos, comumente, apreciam a conexão que existe entre a escola e sua comunidade, que inclui o projeto pedagógico, visto que este reflete as necessidades locais. No fragmento, observa-se que quando os alunos relatam que não gostaram da experiência de viajar para outros bairros, é possível constatar o quão importante é ter proximidade entre a escola e o contexto dos alunos e ter sua identidade local.

Desse modo, a necessidade do deslocamento pode afetar o bem-estar, a adaptação e o senso de pertencimento dos alunos. Em análise ao fragmento, é necessário que, na formulação de políticas como do Decreto nº 723/2020, os pontos de vista dos alunos sejam considerados. O sucesso acadêmico e o desenvolvimento como cidadãos dependem do bem-estar e da satisfação dos alunos.

> AMB04 A municipalização não atinge apenas os profissionais da educação dos anos iniciais, atinge também os dos anos finais, visto que os mesmos também serão remanejados de escola [...], tem lugares que o Estado tem proposto a troca, você pega os anos iniciais e devolve os anos finais, as consequências são as mesmas, os profissionais dos anos finais veem também o seu espaço de trabalho sendo repassado agora para a rede estadual [...], quando esse profissional vem junto, o impacto é mínimo, apesar de ser ordenado e administrado por outro ente federado, mas o espaço de trabalho dele tá preservado, "provisoriamente", mas ele fica com a mesma insegurança do profissional dos anos iniciais. (Lopes, 2023)

No fragmento acima, foi relatado que ocorre um impacto bidirecional no contexto do reordenamento da educação, que pode envolver a troca de responsabilidades entre os anos iniciais e finais da educação. Verificamos que a troca de responsabilidades entre vários entes federados pode afetar os professores dos anos iniciais e finais. Os profissionais dos anos finais podem ver seus locais de trabalho sendo transferidos para a rede estadual, o que pode causar incertezas e preocupações semelhantes às dos profissionais dos anos iniciais.

A insegurança não é completamente erradicada pela preservação "provisória" do espaço de trabalho. Bordignon (2004, p. 59) destaca que “a participação da comunidade escolar nas ações da escola depende da compreensão do papel desta comunidade no processo reflexivo e estrutural da educação”. É essa compreensão que possibilita sua mobilização e engajamento na formulação e implementação de ações deliberadas para o desenvolvimento do sistema escolar.

Essa situação mostra que as políticas educacionais devem ser bem pensadas e comunicadas para reduzir a incerteza e aumentar a estabilidade no local de trabalho. Além disso, dá ênfase à importância da compreensão do papel da comunidade no processo reflexivo e estrutural da educação, destacando como isso possibilita sua mobilização e engajamento nas formulações e na implementação de ações para o desenvolvimento do sistema escolar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o intuito de encerrar este momento, reforçamos o título da pesquisa: O reordenamento dos anos iniciais do Ensino Fundamental e a transferência de responsabilidades do ente estadual para os municípios mato-grossenses, de 2015 a 2022. Desse modo, destaca-se a intenção de trabalhar esta temática, visto que permitiu uma compreensão aprofundada das políticas de descentralização educacional, bem como a importância da participação democrática na implementação de políticas educacionais.

A pesquisa teve como objetivo analisar o processo de implantação e implementação da política de municipalização, configurada como reordenamento, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas redes públicas municipais de ensino de Mato Grosso, frente à adesão ao Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT. Esse decreto, estabelece diretrizes e normativas para a municipalização do ensino fundamental. De forma complementar, adotamos três objetivos específicos, os quais nortearam a pesquisa. O primeiro foi mapear a trajetória histórica de municipalização do Ensino Fundamental, no Estado de Mato Grosso, a partir de 1998.

Sendo assim, a análise histórica foi fundamental para contextualizar a política atual no desenvolvimento educacional do estado, permitindo compreender as mudanças e as continuidades nas abordagens governamentais e as suas implicações ao longo do tempo. O segundo foi identificar quais os municípios do estado aderiram ao processo de reordenamento. Tal identificação foi relevante para avaliar a extensão e a aceitação da política de municipalização, além de fornecer uma visão clara das áreas geográficas (regiões intermediárias/imediatas) e demográficas afetadas. E o terceiro foi identificar e analisar as consequências do reordenamento para lotação dos profissionais pedagogos, compreender como a política afetou a distribuição e a alocação dos recursos humanos, nas escolas municipais, e como a política de reordenamento pode ter implicações diretas na oferta da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para melhor compreensão e encadeamento da pesquisa, realizou-se um Balanço de Produção, que identificou as principais abordagens teóricas e metodológicas utilizadas pelos pesquisadores, bem como tendências, problemas e lacunas na pesquisa, visto que pouco se tem de produção científica, principalmente em relação à municipalização do Ensino Fundamental.

Por meio da questão problema, neste caso, Como se deu a adesão dos municípios mato-grossenses ao Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT e de que modo a municipalização dos anos iniciais do Ensino Fundamental alterou a oferta educacional e a lotação dos

profissionais unidocentes?, realizou-se estudo, sobretudo acerca do Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT, da Lei de Diretrizes e Bases - LDB, da Constituição Estadual, das Leis Estaduais nº 049 e Lei nº 050/1998, do Sistema Único Descentralizado de Educação Básica-SEDUC, 1996, dos sites oficiais, do documento do setor de microplanejamento, do Portal Transparência, do Diário Oficial dos municípios, do Diário Oficial do Estado, de Sinopses Estatísticas – 2015 a 2022 (INEP), para os delineamentos teórico-metodológicos. Sendo assim, tal estudo possibilitou suportes fundamentais para nossa investigação, sustentados na metodologia histórico-crítica e do método materialismo histórico e dialético. Dessa forma, conseguimos atender o objetivo específico: Mapear a trajetória histórica de municipalização do Ensino Fundamental no Estado de Mato Grosso a partir 1998.

Para responder à nossa questão de pesquisa e alcançar os objetivos geral e específicos delineados, adotamos uma abordagem metodológica que incluiu o uso de questionários, entrevistas semiestruturadas e análise de fontes documentais. Essa escolha metodológica permitiu atender ao objetivo específico: identificar quais municípios do estado de Mato Grosso aderiram ao processo de municipalização.

Os dados coletados nas entrevistas foram integrados com aqueles obtidos na pesquisa documental. A análise foi estruturada com base nas propostas de Análise de Conteúdo de Bardin (1995), utilizando recortes das falas dos participantes. Esse procedimento permitiu alcançar o último objetivo específico da pesquisa: identificar e analisar as consequências do redimensionamento para oferta educacional, lotação dos profissionais pedagogos e a oferta da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Em seguida, foi realizada a análise do conteúdo das falas do sujeito pesquisado, contribuindo para a compreensão dos objetivos da pesquisa, assim, com base nas respostas obtidas no Formulário *Google Forms*, analisamos que o reordenamento dos anos iniciais do Ensino Fundamental e a transferência de responsabilidades do ente estadual para os municípios mato-grossenses, entre 2015 e 2022, evidenciou várias mudanças no sistema educacional. Embora o objetivo da descentralização fosse aumentar a proximidade da gestão com as necessidades locais, essa medida também trouxe grandes desafios, revelando disparidades, especialmente entre os municípios mato-grossenses.

A análise da verbalização do sujeito entrevistado revelou que a qualidade do ensino, nos municípios do Estado de Mato Grosso, onde ocorreu o reordenamento, poderá sofrer consequências devido ao reordenamento não planejado. Muitos municípios, especialmente aqueles com menos recursos, enfrentam desafios significativos na contratação e na formação

de professores, na manutenção da infraestrutura escolar e na aquisição de materiais didáticos adequados, além de dificuldades no atendimento ao transporte escolar.

Esses fatores resultam em níveis variados de qualidade educacional entre diferentes locais, contribuindo para a persistência das disparidades educacionais. Embora a municipalização possa potencialmente melhorar a educação, isso depende de um planejamento e de gestão adequados, o que não ocorreu com a implementação do Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT.

Diante dessa exposição, temos as seguintes reflexões: Como o descontentamento gerado pela mudança de unidade escolar influencia o ajuste emocional e social dos alunos na nova escola?; Em que medida a perda do senso de pertencimento local impacta o engajamento e a participação dos alunos nas atividades escolares?; De que forma a mudança de unidade escolar afeta o desempenho acadêmico dos alunos?; Existe uma correlação entre o descontentamento e a queda no rendimento escolar?.

Conforme análise dos dados quantitativos e qualitativos, observamos que a imposição do Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT ocasionou transtornos sociais, econômicos, afetivos e de infraestrutura. A desativação de escolas em vários municípios fez com que crianças que antes podiam frequentar escolas próximas de suas casas, agora, precisam viajar longas distâncias para estudar. A instabilidade profissional e as condições de trabalho contribuíram para a perda da identidade local e do senso de pertencimento, afetando o ser e o pertencer dos docentes.

A partir das análises das respostas do questionário e das entrevistas, foi perceptível a necessidade de os municípios promoverem políticas educacionais que valorizem a formação e o desenvolvimento profissional dos educadores, além de garantirem condições de trabalho adequadas. Essas medidas são essenciais para maximizar os benefícios e minimizar os desafios associados à municipalização. Além disso, é necessário promover uma transição, assegurando que a municipalização contribua efetivamente para a qualidade da educação oferecida às crianças e aos jovens.

Observa-se, por meio das declarações dos participantes, que a municipalização da educação constitui um processo complexo, que implica na transferência de responsabilidades educacionais do governo estadual para a municipal. Esse tema é de relevância significativa, tendo um impacto não apenas social, mas também econômico. Assim, a formulação de políticas educacionais se mostra imprescindível para uma compreensão abrangente das mudanças, das motivações e dos obstáculos enfrentados pelos indivíduos ao longo desse processo

A análise da fala do entrevistado revelou lacunas decorrentes da falta de diálogo, apresentando novos desafios para os municípios reordenados, com implicações claras resultantes da implantação do decreto, que foram observadas no setor educativo dos municípios envolvidos no processo.

Diante da problemática evidenciada, constatamos que a política de municipalização decorrente do Decreto nº 723/2020 não foi submetida a discussões adequadas, nem o público-alvo foi consultado, o que contradiz os princípios da participação democrática e da transparência dos processos governamentais. É importante salientar que a implementação de uma política pública, desprovida dos requisitos necessários, pode efetivamente resultar em transtornos de ordem social, econômica e afetiva, na vida acadêmica dos alunos, assim como na vida profissional dos professores, tanto nos anos iniciais quanto nos anos finais do Ensino Fundamental, pois, conforme afirma Sarlo (2005, p. 98), “os estudantes e professores sentem-se mergulhados num vazio de significado”.

Diante do exposto, ao concluir estas páginas, manifesto minha gratidão pelo momento singular na trajetória acadêmica, experimentando uma sensação de realização e, simultaneamente, reconhecendo a humildade diante da amplitude do conhecimento ainda por explorar. Consciente das limitações deste trabalho, encorajo os futuros pesquisadores a explorar e aprofundar os horizontes delineados aqui.

REFERÊNCIAS

ABICH, Luzia Pereira de Souza. **Reforma neoliberais e gestão democrática em Mato Grosso.** Cuiabá: EdUFMT, 2008.

ABRUCCIO, Fernando Luiz; SEGGATTO, Catarina Ianni; PEREIRA. Maria Cecília Gomes. **Regime de colaboração no Ceará**: funcionamento, causas de sucesso e alternativas de disseminação do modelo. Instituto Natura. Pesquisa FGV-PAIC.

AGUIAR, Mariana Thuller de. **Expansão Escolar e Municipalização pós Constituição Federal de 1988:** um olhar sobre o município de Nova Friburgo/RJ. Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2015.

AKKARI, Abdeljalil. **Internacionalização das políticas educacionais:** transformações e desafios. Petrópolis: Vozes. 2011.

ALEXANDRINO, M.; PAULO, V. **Direito administrativo descomplicado**. 23. ed. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: Método, 2015.

ALMEIDA, L. C.; DALBEN, A.; FREITAS, L. C. O Ideb: limites e ilusões de uma política educacional. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 125, p. 1153-1174, 2013.

ALMEIDA, Rosane Maria Pogere. **Implementação da Meta 17 do Plano Nacional de Educação 2014-2024**: o Plano Estadual de Educação e a valorização dos Profissionais do Magistério da Educação Básica de Rondônia. Cáceres, 2021.

ANDERSON. Perry. Balanço do neoliberalismo. *In*: SADER, E.; GENTILI, P. (Org.) **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1995. p. 9-23.

ANDRADE, Bonifácio José Tamm. Federação. *In*: **Dicionário de Política Pública no Brasil**. Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). 2012 (on-line). Disponível em: http://www.ebc.com.br/cidadania/2013/02/primeiro---dicionario---sobre---politicas---publicas---no--- brasil. Acesso em: 03 mar. 2024.

ANTUNES, Ricardo. **A desertificação neoliberal no Brasil (Collor, FHC e Lula)**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

AROSA, Armando de Castro Cerqueira. O debate sobre descentralização e municipalização no Brasil: algumas reflexões sobre a produção do GT5 da ANPEd (2000-2009). **Dialogia**, São Paulo, n. 21, p. 191-202, jan./jun. 2015.

ARROYO, M. G. Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores. **Educação e Sociedade**. Campinas-SP, n 68, p 143-162, 1999.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Reafirmação das lutas pela educação em uma sociedade desigual? **Educ. Soc.** [online], vol.39, n.145, pp.1098-1117, 2018.

AZANHA, José Mário Pires. Uma ideia sobre a municipalização do ensino. **Revista Estudos avançados/USP**, São Paulo, 5 dez., maio-ago., 1991.

AZEVEDO, Ricardo Nunes de. **Os planos de estabilização das décadas de 1980 e 1990 e a taxa de câmbio.** Monografia. Universidade de Brasília – UnB, 2019.

AZEVEDO. Janete Maria Lins de. Implicações da nova lógica de ação do Estado para a Educação Municipal. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, setembro/2002, p. 49-71.

BAHIA, Alexandre Melo Franco; CATTONI DE OLIVEIRA, Marcelo Andrade; VECCHIATTI, Paulo Iotti (Org.). Supremo Tribunal Federal deve barrar ou nulificar impeachment sem crime de responsabilidade. *In:* **Impeachment e o Supremo Tribunal Federal: história e teoria constitucional brasileira**. 2. ed. Florianópolis: Empório do Direito, 2017, p. 105-124.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995.

BARROS, Manoel. **O Livro das Ignorãnças**. Editora Record: Rio de Janeiro-RJ, 1998.

BNDES. **Programa Nacional De Desestatização**: relatório de atividades, 1993. Rio de Janeiro: BNDS, 1994.

BOITO JR, Arnaldo; BERRINGER, Tatiana. Classes sociais, neodesenvolvimentista e política externa nos governos Lula e Dilma. **Revista de Sociologia e Política**, v. 21, n. 47, 31-38 Set. 2013.

BORDIGNON, José Carlos. **Gestão Escolar e Participação**: O Papel da Comunidade no Processo Educacional. Editora Artmed, 2004.

BRASIL. **Avaliação nacional da alfabetização (ANA)**: documento básico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 2024. Disponível em: https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf. Acesso em: 03 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Ofício nº 90/2019/DPR/SEB/SEB-MEC. Assunto: URGENTE - Programa Mais Alfabetização - PMAlfa. **Recursos 2019**. Brasília, 6 set. 2019d. https://undime.org.br. Acesso em: 03 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde: Departamento de Planejamento e Regulação da Provisão de Profissionais de Saúde. **Programa Mais Médicos [recurso eletrônico]**. Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2017.

BRASIL. Portaria Nº 142, de 22 de fevereiro de 2018. Institui o Programa Mais Alfabetização, que visa fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 37, p. 54-55, 23 fev. 2018.

BRASIL. Portaria Nº 867, de 4 de julho de 2012. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. **Diário Oficial da União**, 5 jul. 2012.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **Desenvolvimento e crise no Brasil**: história, economia e política de Getúlio Vargas a Lula. São Paulo: Ed.34, 2003.

CALLEGARI, C. **O FUNDEB e o financiamento da educação pública no Estado de São Paulo.** 5. ed. atual. e ampl. São Paulo: Aquariana, 2010.

CARDOSO NETO, Odorico Ferreira. 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, 2018.

CARLOTTO, M. S.; CÂMARA, S. G. Análise da produção científica sobre a síndrome de Burnout no Brasil. **Psico**, Porto Alegre, 39(2). Ago. 2008.

CARVALHO, Bruno Bernardes. **1990 - A descentralização política, administrativa e educacional:** análise da organização da instrução pública a partir da Câmara Municipal de Juiz De Fora. Minas Gerais, 1889-1915. Belo Horizonte: UFMG, 2022.

CARVALHO, F. C. *et al*. **Economia Monetária e Financeira**. Rio de Janeiro: Campus. 2007.

CASTRO, José Nilo de. **Direito Municipal Positivo**. 6.ed. rev. atual. Belo Horizonte: Edit. Del Rey, 2006.

CAVALCANTI, Mônica Maria Arruda. **Avaliação de políticas públicas e programas governamentais:** uma abordagem conceitual. 2006. Disponível em: https://sinapse.gife.org.br/download/avaliacao-de-politicas-publicas-e-programas-governamentais-uma-abordagem-conceitual. Acesso em: 20 dez. 2023.

CELLARD, A. A análise documental. *In*: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa:** enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

CHEQUER, R.; BUTTERFIELD, C. **Vem pra rua:** a história do movimento popular que mobilizou o Brasil. São Paulo: Matrix, 2016.

CHESNAIS, François. **A Mundialização do Capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

COLLOR, Fernando: **Brasil**: um projeto de reconstrução nacional. Brasília: Senado Federal, 2008.

CORDEIRO, A. M. Rochette; MARTINS, Helena Arcanjo; FERREIRA, António Gomes. As cartas educativas municipais e o reordenamento da rede escolar no Centro de Portugal: das condições demográficas às decisões políticas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.22, n. 84, p. 581-608, jul./set. 2014.

CORREIA, Milton Chicalé. **Programa de Gestão Única da rede pública de ensino de Mato Grosso:** acesso ao sistema único pela via neoliberal. Marília: UNESP, 2010.

COSTA, A. G.; RAMOS, J. F. P. Regime de colaboração e educação no Ceará: o PAIC no fomento a uma nova cultura de gestão municipal. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 6, n. 16, 2020.

COSTA, Áurea de Carvalho. O regime de colaboração entre União, estados e municípios no financiamento da educação no Brasil. **RBPAE,** v.26, n.1, p.105-121, jan/abr. 2010. Disponível em: http://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19685. Acesso em: 13 fev. 2024.

COSTA, Bruno Lazzarotti Diniz. As mudanças na agenda das políticas sociais no Brasil e os desafios da inovação: o caso das políticas de assistência social à infância e adolescência. *In*: CARVALHO, Alysson *et al.* **Políticas Públicas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, PROEX, 2003.

COSTA, Marilda de Oliveira; DOMICIANO, Cassia. Austeridade fiscal, autoritarismo e política educacional: as mudanças legislativas na gestão democrática do sistema estadual de ensino e da escola pública de Mato Grosso. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e70086, 2020.

COSTA, N. do R. **Políticas públicas, justiça distributiva e inovação:** saúde e saneamento na agenda social. São Paulo: Hucitec, 1998.

COSTA, Nelson Nery. **Direito municipal brasileiro**. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2014.

CUNHA, Edite da Penha; CUNHA, Eleonora Schettini M. Políticas Públicas Sociais. *In*: CARVALHO, Alysson *et al.* **Políticas Públicas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, PROEX, 2003.

CURI, Andréa Zaitune. **Ensaios sobre a gestão educacional no Brasil**. Tese de Doutorado pela Fundação Getúlio Vargas. São Paulo: FGV, 2014.

CURY, Jamil Cury. **Gestão estratégica de pessoas:** a relação entre pessoas e desempenho. São Paulo: Editora Atlas, 2005.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo:** ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Editora Boitempo, 2016. 402p.

DIEESE, Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Econômicos. A reforma trabalhista sem fim e a "bolsa patrão" do Contrato Verde e Amarelo. **Nota técnica n. 221.** São Paulo, de fevereiro de 2020.

DOURADO, L. F. Plano Nacional de Educação, Conferência Nacional de Educação e a construção do Sistema Nacional de Educação: dilemas e proposições. **Revista Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, n. 16, p. 03-11, jul./dez. 2014.

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

DOWBOR, Ladislau. **O capitalismo se desloca:** novas arquiteturas sociais. São Paulo: Edições Sesc, 2020.

DUTRA, Renata Q.; JESUS, Selma C. S. Medida provisória nº 905/2019. Programa Verde Amarelo: a reforma dentro da reforma trabalhista. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 2, 2020.

ESPÍRITO SANTO, M.O., DINIZ, E.H., RIBEIRO, M.M. Movimento passe livre e as manifestações de 2013: a internet nas jornadas de junho. *In*: PINHO, J.A.G. **Artefatos digitais para mobilização da sociedade civil**: perspectivas para avanço da democracia [online], Salvador, EDUFBA, 2016. p. 141-167. ISBN: 978-85-232-1877-5.

ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. As atas de reuniões enquanto fontes para a história da educação: pautando a discussão a partir de um estudo de caso. **Educação Unisinosp**. 103-110 maio/agosto. 2007. Disponível: http://www.unisinos.br/publicacoes_/images/stories/Publicacoes/educacaov11n2/103a110_edu11(2)_art05dossie_esquinsani.pdf. Acessado em: 12 mar. 2024.

FABER, Marcos Emílio Ekman; SEVERO, Eduardo da Silva; FERREIRA, Ismael Wolf. História Econômica do Brasil na República Velha. **Revista do Historiador**, n. 01, 2008.

FALCÃO, Elenize Vieira. **Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa (PNAIC):** análise de produções levantadas do período de 2015-2021. Cáceres, 2022.

FALLETI, Tulia. Efeitos da descentralização nas relações intergovernamentais: o Brasil em perspectiva comparada. **Revista Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez. 2006, p. 46-85.

FÁVERO, K. A. S. **Pulverizações de agrotóxicos nas lavouras em Lucas do Rio Verde – MT e os agravos respiratórios em crianças menores de 5 anos de idade no período de**

2004 a 2009. Cuiabá, 2011. 79 p. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva). Programa de Pós- Graduação em Saúde Coletiva ISC/UFMT, 2011.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. **Curso de Direito Constitucional**. 18. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

FERREIRA, E. B. **A contrarreforma do ensino médio no contexto da nova ordem e progresso**. Campina, jun. 2017. n. 139. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302017000200293. Acesso em: 01 maio 2023.

FERREIRA, João Carlos Vicente. **Mato Grosso e seus municípios**. 4. ed. Cuiabá – MT: Janina e Memória Brasileira, 2022.

FIRMINO, Simone Gomes; FERREIRA, Gustavo Lopes. A educação na pandemia do novo coronavírus: uma excepcionalidade ou uma prioridade? Itinerarius reflections. Dossie – Educação Brasileira e a EAD no contexto da Pandemia de COVID- 19. **Perspectivas e desafios**, v. 16, n. 1, ano 2020.

FISCHER, Sulivan Desirée. **Implementação da política descentralizada de ensino fundamental**: um estudo sobre a gestão escolar em municípios do Estado de Santa Catarina. 2012.

FONSECA, P. C. D. Desenvolvimentismo: a construção do conceito. *In*: DATHEIN, R. (Org.). **Desenvolvimentismo:** o conceito, as bases teóricas e as políticas. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2015.

FRAGA, Gilberto Joaquim; BACHA, Carlos José Caetano. Abertura comercial, capital humano e crescimento econômico no Brasil. **Pesquisa e planejamento econômico**, ppe, v. 43, n. 2, ago. 2013.

FRANÇA, Marco Túlio Aniceto; GONÇALVES, Flávio de Oliveira. O Fundef e a eficiência na provisão municipal de ensino fundamental. **Production**, 26(1), 235-248, jan./mar. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Rosana de C. Martinelli, O governo Lula e a proteção social no Brasil: desafios e perspectivas. **Revista Katálises**, Florianópolis, v. 10, n. 1 p. 65-74, Jan/Jun, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e Crise do Capitalismo** Real. São Paulo: Ed. Cortez, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Sociedade e Educação no governo Bolsonaro: Anulação de direitos universais, desumanização e violência. **Revista Desenvolvimento e Civilização**, v. 2, n. 2, jul./dez. 2021.

FURTADO, Celso. **Dialética do desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1964.

GAMBOA, Silvio Sanchéz. Pesquisa em Educação: **Métodos e Epistemologias**. Campinas, 2006.

GARCIA, F. D. F.; LOPES, C. S. As manifestações de agosto de 2015 em Londrina: aproximações e distanciamentos entre movimentos sociais e manifestantes. **Anais do 41ºEncontro Anual da ANPOCS**, Caxambu, GT11: Entre as Ruas e os Gabinetes: institucionalização e contestação nos movimentos sociais, 2017.

GEPEPE. **Base de dados**. Grupo de Estudo e Pesquisa em Estado, Políticas e Gestão da Educação. Universidade do Estado de Mato Grosso. Cáceres, Mato Grosso: 2024.

GERHARDT, Tatiana; SILVEIRA, Denise. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GIL, A. C. C**omo elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIRARDI, E. P.; FERNANDES, B. M. Geografia da conflitualidade do campo brasileiro. *In*: FERNANDES, B. M.; MEDEIROS, L. S. de; PAULILO, M. I. (Org.). **História social do campesinato no Brasil – lutas camponesas contemporâneas:** condições, dilemas e conquistas. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

GOHN, Maria da Glória. **Conselhos gestores e participação sociopolítica**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GRAÇA, Tereza Cristina Cerqueira da. **Reordenamento de redes escolares no Brasil e em Portugal:** racionalizar para qualificar para o ensino? Porto Alegre, 2016.

GUIMARÃES, E. A. **A experiência recente da política industrial no Brasil:** uma avaliação. Rio de Janeiro: Ipea,1996. (Texto para Discussão n. 409).

GURGEL, C. A educação entre o valor e a mercadoria. **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília, n. 39, fev. 2007.

HARVEY, David. **A produção capitalista do espaço**. São Paulo: Annablume, 2005.

HARVEY, David. O Neoliberalismo: **história e implicações**. Edições Loyola. 1992.

HARVEY, David. **O Novo Imperialismo**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2008.

IBGE. O **recorte das regiões geográficas imediatas e intermediárias de 2017**. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/apps/regioes_geogra ficas/. Acesso em: 22 abr. 2023.

JAMPANI, Ilzete Aparecida. **A municipalização do Ensino Fundamental no município de Junqueirópolis/SP**: o olhar dos profissionais do magistério sobre o processo. Presidente Prudente: 2012.

JATOBA, Jorge. ANDRADE, Everaldo Gaspar Lopes de. A **Desregulamentação do Mercado e das Relações de Trabalho no Brasil:** Potencial e Limitações. São Paulo: IPEA, 1993.

JINKINGS, Ivana; DORIA, Kim; CLETO, Murilo (Org.). **Porque gritamos golpe?** Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo Editorial, 2016.

LECLERC, Jesuína. Sistema Único de Ensino: o desafio da construção e da ampliação do espaço público de diretos na escola pública de Mato Grosso. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 78, Abril/2002.

LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos. **Avaliação institucional participativa:** uma das alternativas de (re) construção da emancipação nos espaços educacionais. *In:* GENTIL, Heloísa Sales; MICHELS, Maria Helena (Org.) Práticas Pedagógicas: política, currículo e espaço escolar. São Paulo: Ed. Araraquara: Junqueira&marin, 2011.

LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos. **Avaliação Institucional:** o uso dos resultados como estratégia de (re) organização dos espaços de discussão nas universidades (Tese de Doutorado). Campinas, SP: UFMT, 2008.

LIMA, Francisco Willams Campos. **Controle Social e descentralização na gestão da política educacional de Castanhal** – PA. Tese (Doutorado em Educação). Belém: Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, 2014.

LOBO, Thereza. Descentralização: Conceitos, Princípios, Prática governamental. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 74, ago. 1990.

LOPES, Henrique. **Audiência Pública.** Assembleia Legislativa de Mato Grosso. Cuiabá, 25 de dezembro de 2020. Disponível em: Audiência disponível na íntegra no endereço eletrônico: https://www.youtube.com/watch?v=4_HlFAz6nzY. Acesso em: 11 dez. 2023.

MACHADO, Thaise Torsani Lemos; ASSAD, Kader Carvalho; OLIVEIRA, Adrieli Ribeiro de. Agrotóxicos em Mato Grosso: degradação do meio ambiente e riscos para a saúde. **IX Jornada Internacional de Políticas Públicas,** São Luís, Maranhão, 2019.

MARE. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado.** Brasília, 1995.

MARQUES, R. M. A previdência social no governo Lula – os desafios de um governo democrático e popular. **Ser social**, Brasília, n. 11, p. 9-28, jul./dez.2002.

MARQUES, R. M.; MENDES, A. Desvendando o social no governo Lula: a construção de uma nova base de apoio. *In*: PAULA, J. A. (Org.) **Adeus ao desenvolvimento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MARTINS, Paulo de Sena. O financiamento da educação básica como política pública. *In*: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-RBPAE**, v. 26, n. 3, set/dez 2010.

MARTINS. Claudia Miranda; BARRETO. Maria de Lourdes Mattos. Políticas públicas de educação infantil no Brasil: a implementação do Proinfância. **Revista Sapiência: Sociedade, Saberes e Práticas Educacionais**, v.6, n.1, p.170-194, jan./jul., 2017. ISSN 2238-3565.

MATO GROSSO. Assembleia Legislativa – ALMT. **Constituição do Estado de Mato Grosso**: texto Constitucional promulgado em 5 de outubro de 1989, com as alterações adotadas pelas emendas constitucionais nº 01/1991 a 71/2014 Cuiabá: ALMT, 2014.

MATO GROSSO. **Caderno orientativo Alfabetiza MT**. Lei nº 11. 485, de 28 de julho de 2021, e Decreto n° 1.065 em 10 de agosto de 2021. Cuiabá, 2022.

MATO GROSSO. **Contas Regionais – PIB de Mato Grosso em 2016**. Secretaria de Estado de Planejamento de Mato Grosso. Cuiabá, 2016.

MATO GROSSO. **Contas Regionais – PIB de Mato Grosso em 2017**. Secretaria de Estado de Planejamento de Mato Grosso. Cuiabá, 2019.

MATO GROSSO. **Contas Regionais – PIB de Mato Grosso em 2018**. Secretaria de Estado de Planejamento de Mato Grosso. Cuiabá, 2020.

MATO GROSSO. **Contas Regionais – PIB de Mato Grosso em 2020**. Secretaria de Estado de Planejamento de Mato Grosso. Cuiabá, 2021.

MATO GROSSO. **Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT.** Dispõe sobre processo de matrículas e de formação de turmas na Educação Básica, nas Unidades Escolares da Rede Pública Estadual de Ensino de Mato Grosso. Secretaria de Estado de Educação. 2020.

MATO GROSSO. **Lei n. 11.422 de 14 de junho de 2021**. Aprova o Plano Estadual de Educação - PEE e dá outras providências. Cuiabá, 2021.

MATO GROSSO. **Portaria nº 337/2016/GS/SEDUC/MT**. Secretaria de Estado de Educação. 2016

MATO GROSSO. **Revista Projetos e Programas Educacionais Inovadores**. Secretaria de Estado de Educação, Esportes e Lazer. Cuiabá, 2018.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Escola Ciclada de Mato Grosso:** novos tempos e espaços para ensinar-aprender a sentir, ser e fazer. 2. ed. Cuiabá: Seduc. 2001.

MATTOS, Luciano Mansor de. **Austeridade fiscal e desestruturação das políticas públicas voltadas à agricultura familiar brasileira**. São Paulo: Fundação Friedrich Ebert Stiftung, 2017.

MATTOS, Renan Alfenas de. **A mobilização política através de vídeos do youtube e facebook**: uma análise do movimento Brasil Livre. Niterói: UFF, 2019.

MEDEIROS, José. **Audiência Pública. Escola Estadual Sagrado Coração de Jesus.** Rondonópolis, 30 de maio de 2022. Disponível em: Audiência disponível na íntegra no endereço eletrônico: https://www.al.mt.gov.br/midia/video/audiencia-publica-debate-a-municipalizacao-compulsoria-do-ensino-fundamental-em-mato-grosso/visualizar. Acesso em: 11 dez. 2023.

MEGALI NETO, Almir. O **impeachment de Dilma Rousseff perante o Supremo Tribunal Federal.** Belo Horizonte: Editora Expert, 2021.

MEIRELLES, Hely Lopes. **Direito administrativo brasileiro**. 30. ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2004.

MELLO, Celso Antônio Bandeira de. **Curso de direito administrativo**. 27. ed. rev. atual. São Paulo: Malheiros Editores, 2007.

MIANI, Rozinaldo Antônio; OLIVEIRA, Gabriela da Costa. As políticas sociais do governo Dilma Rousseff retratadas por meio da charge na imprensa. **V Congresso Internacional Contemporâneos – V Seminário Nacional de Território e Gestão de Políticas Sociais – IV Congresso de Direito a Cidade e Justiça Ambiental.** Londrina, PR, de 24 a 27 de maio de 2022.

MIGON, Naiara. **O Impacto do Programa Nacional de Alimentação Escolar no Município de Sertão - RS.** 2012. Disponível em: https://goo.gl/zyuoBC. Acesso em: 15 jan. 2023.

MONIZ BANDEIRA, Luiz Alberto. As políticas neoliberais e a crise na América do Sul. **Revista Brasileira de Política Internacional**, v. 45, n. 2, p. 135-146, 2002.

MONLEVADE, João; FERREIRA, E. **O Fundef e seus Pecados Capitais**. 2. ed. Ceilândia-DF: Idea Editora, 1999.

MORAES, Ana Karina Araújo de. **Redes e educação:** uma análise sobre o reordenamento da Rede Estadual de Educação de Pernambuco de 2007 a 2010. Recife: O Autor, 2012.

MORAES. Reginaldo C. Reformas neoliberais e políticas públicas. Hegemonia ideológica e redefinição das relações estado-sociedade. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, setembro/2002, p. 13-24 Disponível em http://www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 10 jan. 2024.

NAIDIN, Leane Cornet; VEIGA, Pedro da Motta; RIOS, Sandra Polónia. **Liberalização comercial sob Bolsonaro**: O que foi feito e o que pode ser feito até o final do governo. CINDES - Centro de Estudos de Integração e Desenvolvimento, 2021. Disponível em: https://iepecdg.com.br/wp-content/uploads/2021/09/Breves-112-Liberalizacao comercial-sob-Bolsonaro-O-que-foi-feito-e-o-que-pode-ser-feito-ate-o-final-do-governo-1.pdf. Acesso em 13/05/2023.

NETTO, J. P. **Crise do socialismo e ofensiva neoliberal**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FRAGA, Neurilan. **Audiência Pública. Assembleia Legislativa de Mato Grosso.** Cuiabá, 15 de abril de 2021. Disponível: Audiência disponível na íntegra no endereço eletrônico: https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=sH2XpLVGJo4. Acesso em: 11 dez. 2023.

NOGUEIRA, Sonia Martins de Almeida; RANGEL, Juliano Soares. O Estado Federativo de cooperação e as políticas de municipalização do ensino: limites e potenciais. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ**, Rio de Janeiro, 2011.

NÓVOA, António. **Nada substitui um bom professor**. São Paulo: SINPRO-SP, 2007. Disponível em: https://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf. Acesso em: 20 dez. 2023.

OLIVEIRA, Cleiton *et al*. **Municipalização do ensino no Brasil**. Belo Horizonte: Autentica, 1999.

OLIVEIRA, Francisco de. O avesso do avesso. *In*: OLIVEIRA, Francisco de; BRAGA, Ruy; RIZEK, Cibele (Orgs.). **Hegemonia às avessas:** economia, política e cultura na era da servidão financeira. São Paulo: Boitempo, 2010.

PASSOS, Carolina Ferraz. **Política de descentralização orçamentária e autonomia das unidades educacionais**: o Programa de Transferência de Recursos Financeiros da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. São Paulo: FGV, 2018.

PERES, Frederico *et al*. Desafios ao estudo da contaminação humana e ambiental por agrotóxicos. **Ciênc. Saúde Coletiva**, v.10, 27-37, 2005.

PERRENOUD, Phillipe. **Os ciclos de aprendizagem.** Um caminho para combater o fracasso escolar Porto Alegre: Artmed, 2004.

PIETRO, Maria Sylvia Zanella Di. Direito Administrativo. 21. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

PINHO, C. E. S. Ascensão e Ocaso do Governo Dilma Rousseff à Luz das Capacidades do Estado Brasileiro: usurpação democrática e corrosão do Estado de Bem-Estar Social (2011-2016). *In*: J. C. P. Cardoso Júnior (Ed.), **Planejamento Governamental e Finanças Públicas no Brasil Contemporâneo:** perspectivas críticas ao financiamento do desenvolvimento no século XXI (pp. 25-79). São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2017.

PINTO, G. J. **Do sonho à realidade: Córrego Fundo – MG, fragmentação territorial e criação de municípios de pequeno porte**. 248f. Dissertação (Mestrado em Geografia). IG-UFU, Uberlândia, 2003.

PINTO, José Marcelino de Rezende. A política de fundos no Brasil para o financiamento da educação e os desafios da equidade e qualidade. **Propuesta Educativa**, v. 2, n. 52, pp. 24-40, 2019.

PIRES, Marília Freitas de Campos. O materialismo histórico-dialético e a Educação. Texto apresentado na mesa-redonda Paradigmas de Interpretação da Realidade e Projetos Pedagógicos organizada pelas disciplinas de Pedagogia Médica e Didática Especial dos Cursos de Pós-graduação da Faculdade de Medicina da UNESP, campus de Botucatu, em agosto de 1996. **Revista Interface. Comunic, Saúde, Educ 1**, 2017.

PORTO, Alan. **Audiência Pública. Assembleia Legislativa de Mato Grosso**. Cuiabá, 25 de dezembro de 2020. Disponível: Audiência disponível na íntegra no endereço eletrônico: https://www.youtube.com/watch?v=4_HlFAz6nzY. Acesso em: 11 dez. 2023.

PRADO JUNIOR, Caio. **Formação do Brasil Contemporâneo**. Rio de janeiro: Companhia das Letras, 1942.

RAMOS, Marilu Dascanio. **Formação continuada de professores**: novos arranjos institucionais após a descentralização do Ensino Fundamental. Dissertação de mestrado. Campinas, SP: Unicamp, 2013.

RAMOS, Regina C. **Impactos do Fundef na estruturação da rede municipal de ensino do município de Pirapozinho-SP.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT), Universidade Estadual Paulista Mello (UNESP), Presidente Prudente (SP): Unesp, 2009.

RESENDE, Fátima Aparecida da Silva. **Ciclo de formação humana em foco**. Cuiabá: [s.n.]., 2010.

ROCHA, Carlos Antônio. **Movimento de reordenamento das escolas rurais no município de Bela Vista de Goiás.** Dissertação de mestrado pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiás: PUC-GO, 2018.

ROCHA, Carlos Vasconcelos Rocha. Ideias e formação de agenda de uma reforma educacional. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 191-218, jan./mar. 2011.

ROCHA, Naruna Pereira. **Avaliação do Programa Nacional de Alimentação Escolar e dos fatores associados à situação de (in)segurança alimentar e nutricional em crianças**. Viçosa, MG: Universidade Federal de Viçosa, 2016.

RODRIGUES, Carlos Henrique Lopes; JURGENFELD, Vanessa Follmann. O neoliberalismo no governo Itamar Franco: Uma análise de sua política de privatizações. **Revista da sociedade brasileira de economia política**, n. 60, maio–ago. 2021.

RODRIGUES, José. **Os empresários do ensino e a reforma da educação superior do governo Lula da Silva**. 2006. Disponível em: http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/ trabalho/GT09- 2023--Int.pdf. Acesso em: 13 maio 2023.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. **Revista Diálogo Educacional**, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

RONCA, Antônio Carlos Carus; ALVES, Luiz Roberto (Org.) **O Plano Nacional de Educação e o Sistema Nacional de Educação: educar para a equidade**. – São Paulo: Fundação Santillana, 2015.

ROSAR, Maria de Fátima Félix. A municipalização como estratégia de descentralização e de desconstrução do sistema educacional brasileiro. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Gestão democrática da educação:** desafios contemporâneos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. p. 105-140.

SANTO, Andréia Martins de Oliveira **O processo de municipalização do ensino fundamental no estado do Rio de Janeiro e os desafios para a gestão educacional em três municípios.** Angra dos Reis, Itaboraí e Teresópolis: UFRJ, 2016.

SANTOS, Wilson. **Audiência Pública. Assembleia Legislativa de Mato Grosso.** Cuiabá, 25 de dezembro de 2020. Disponível em: Audiência disponível na íntegra no endereço eletrônico: https://www.youtube.com/watch?v=4_HlFAz6nzY. Acesso em: 11 dez. 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A crise do contrato social da modernidade e a emergência do fascismo social. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa. **Gramática do tempo:** para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2008. p. 317-340.

SANTOS, Gisele da Silva Lopes dos. **As políticas educacionais implementadas pela Secretaria Municipal de Educação de Itaituba/PA de 1997-2016**. Santarém: Ufopa, 2018.

SAQUET, M. A. **Abordagem e concepções sobre território**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

SARLO, Beatriz. **Tempo presente: notas sobre a mudança de uma cultura**. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2005.

SARMENTO, Albertina Paes. **A municipalização do ensino fundamental no município de Alumínio / SP:** entre o pedagógico e o poder local. Sorocaba, SP: Uniso, 2012.

SAVIANI, Demerval. A política educacional no Brasil. *In*: STEPHANOU, M. e CAMARA, M. H. B. (Orgs.) **História e memórias da educação no Brasil**. Vol. III – Século XX. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2005. p. 29-38.

SAVIANI, Demerval. Sistemas de ensino e planos de educação: O âmbito dos municípios. **Educação & Sociedade**, ano XX, n. 69, Dezembro/99.

SAVOIA, José Roberto Ferreira (Coord.). **Agronegócio no Brasil:** uma perspectiva financeira. São Paulo: Saint Paul Editora, 2009.

SCHERER, Maria Regina Duarte. **Sistema municipal de ensino:** da sua constituição às contribuições para as políticas públicas de educação no município. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015.

SEBA, Maria Salete da Silva. **Planejamento Educacional no Estado de Mato Grosso e Plano Estadual de Educação**: Monitoramento, avaliação e adequação. Cáceres: Unemat, 2020.

SILVA, Hélio Eduardo. **A Reforma do Estado no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002).** Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade de Brasília. Brasília, 2003.

SILVA, Mauro Santos. **Concessões e parcerias público-privadas**: políticas públicas para provisão de infraestrutura. Brasília: IPEA, 2022.

SILVA, Paulo Roberto. **A municipalização da educação básica no Brasil:** um estudo sobre o município de Xaxim (SC). Chapecó: UFFS, 2019.

SPENTROF, Edson. **Audiência Pública. Câmara Municipal de Alta Floresta**. Alta Floresta, 04 de outubro de 2021. Disponível em: Audiência disponível na íntegra no endereço eletrônico: https://www.al.mt.gov.br/midia/video/audiencia-publica-debate-a-municipalizacao-do-ensino-no-municipio-de-alta-floresta/visualizar. Acesso em: 11 dez. 2023.

SOARES, Evanna. A audiência pública no processo administrativo. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 7, n. 58, 1 ago. 2002. Disponível em: http://jus.uol.com.br/revista/texto/3145. Acesso em: 24 mar. 2024.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

SOARES. Flávia Emanuelle. **Audiência Pública. Assembleia Legislativa de Mato Grosso.** Cuiabá, 25 de dezembro de 2020. Disponível: Audiência disponível na íntegra no endereço eletrônico: https://www.youtube.com/watch?v=4_HlFAz6nzY. Acesso em: 11 dez. 2023.

SOUZA, Celina. Estado do campo" da pesquisa em políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 18, n. 51, 2003. Disponível em: http:// https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/P74kwjCmQ5Q5ySrKLYpgdCB/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 19 abr. 2023.

SOUZA, E. A. **O Poder na fronteira: hegemonia, conflitos e cultura no norte de Mato Grosso**. Tese (Doutorado em História Social). Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, 2008.

SOUZA, Jessé. **A Ralé Brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

SOUZA, Nali de J. **Desenvolvimento Econômico**. São Paulo: Atlas, 1993.

SOUZA, Nilson Araújo. **O colapso do neoliberalismo**. São Paulo: Global, 1995.

TARDIF, M. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

TEIXEIRA, M. *et al.* **Contribuição crítica à reforma trabalhista.** UNICAMP/IE/CESIT, Campinas-SP. 2017. Disponível em: https://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/Reformatrabalhista.pdf. Acesso em: 03 maio 2023.

TORRES, M. D. **Fundamentos de administração pública brasileira**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2012.

TRISTÃO. Ellen. A opção neoliberal do primeiro mandato do governo Lula. **SER Social**, Brasília, v. 13, n. 28, p. 104-128, jan./jun. 2011.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, I. P. A. Alternativas pedagógicas para formação do professor da educação superior. *In*: VEIGA, I. P. A; VIANA, C. M. Q. Q. (Org.). **Docentes para a educação superior: processos formativos.** Coleção Magistério: Forma e Trabalho Pedagógico Campinas: Papirus, 2010.

VIEDES, Silvia Cristiane Alfonso *et al*. A concepção de alfabetização em programas federais: tensões e (in)certezas da Política Nacional De Alfabetização (2016-2019). **REAe - Revista de Estudos Aplicados em Educação**, v. 4, n. 8, jul./dez. 2019.

VIEIRA, F.; BENEVIDES, R. Os impactos do novo regime fiscal para o financiamento do sistema único de saúde e para a efetivação do direito à saúde no Brasil. **Nota Técnica Nº28**, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Setembro, 2016, Brasília. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&id=28589. Acesso em: 03 mai. 2023.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples** (2011). Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid= S1517-45222006000200003. Acesso em: 03 maio 2023.

WILLIAMSON, John. A Short **History of the Washington Consensus**. Paper commissioned by Fundación CIDOB for a conference "From the Washington Consensus towards a new Global Governance," Barcelona, September 24–25, 2004. Disponível em: https://www.piie.com/publicati- ons/papers/williamson0904-2.pdf. Acesso em: 22 ago. 2023.

WOOD, Ellen Meiksins. **A origem do capitalismo**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001. 143p.

WOOD, Ellen Meiksins. Capitalismo e democracia. *In*: BORON, Atilio A.; AMADEO, Javier; GONZALEZ, Sabrina. **A teoria marxista hoje.** Problemas e perspectivas. Buenos Aires: CLACSO, 2007.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO COM ROTEIRO SEMIESTRUTURADO

Este questionário será aplicado aos **Secretários (as) Municipais** que aderiram ao Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT.

Prezado servidor, este questionário visa analisar a política de descentralização dos anos iniciais do Ensino Fundamental configurada na forma de municipalização, redimensionamento e reordenamento da rede de ensino público no Estado de Mato Grosso.

QUESTIONÁRIO I
1. Nome completo:
2. Município:
3. Como foi o diálogo entre a Secretaria Municipal e a Seduc sobre o processo de municipalização?
4. Houve reuniões com os servidores municipais e estaduais sobre o processo de municipalização?
5. Houve audiências públicas para esclarecer e ter aprovação da sociedade sobre os dispositivos do Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT.
6. Por que a Secretaria Municipal aceitou a municipalização?
7. Com o processo de municipalização, no seu município, haverá mais repasse ou mais recebimento de alunos?
8. Teve algum protesto contra o processo de municipalização?
9. Como você analisa o processo de municipalização? Poderá sofrer impactos?
10. A municipalização do ensino pode ser vista como fator que determina a igualdade de acesso e permanência na escola, a gestão democrática do ensino, a qualidade e a valorização do profissional docente?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO COM ROTEIRO SEMIESTRUTURADO PARA REPRESENTANTES DA ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DE MATO GROSSO – SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO (SEDUC) E SINTEP

QUESTIONÁRIO II
1. Nome completo:
2. Representação:
1.Como foi a elaboração do Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT?
2.Como foi sua participação no processo de municipalização?
3.Como foi o diálogo com as Prefeituras Municipais?
4.Houve audiências públicas nos municípios?
5.Qual o nível de adesão ao processo de municipalização?
6.O Decreto nº 723/2020 GS/SEDUC/MT dispõe sobre o processo de municipalização gradativo, isto é, a partir de 2022 a 2027. Por que o governo resolveu efetuar a municipalização em massa, justamente em ano eleitoral?
7. O que o governo quer dizer com escolas podem ser "disponibilizadas"?
8.Quem decide que escolas poderão ser disponibilizadas?
9.Quantas escolas passaram e ainda passarão por essa reestruturação?
10.Com essas mudanças, haverá fechamento de escolas?
11.Houve reuniões com os servidores municipais e estaduais sobre o processo de municipalização?
12.Houve consulta? Como foi recebida pelos profissionais da educação a municipalização do ensino dos anos iniciais do Ensino Fundamental?
13.Como você avalia um servidor efetivo na esfera estadual ser regido pela gestão municipal?
14.Quando um servidor efetivo da rede estadual, por motivos de saúde (exemplo), precisar se afastar da sua atuação docente, qual a esfera que o substituirá? 15.Qual é a crítica do sindicato e da assembleia em relação ao processo de redimensionamento?
16.Qual o apoio do sindicato e da assembleia em relação aos docentes?
17. A transferência de responsabilidades para os municípios, dos anos iniciais, poderá causar impactos no contexto educacional?
18.Como você avalia o contexto socioemocional do aluno que está acostumado com a infraestrutura de uma escola que foi escolhida pelo pai ou seu responsável para estudar e que agora não terá mais essa alternativa?
19.A municipalização não atinge apenas os profissionais da educação dos anos iniciais, atinge também os dos anos finais, visto que estes também serão remanejados de escola. Na sua opinião, esse processo poderá acarretar problemas futuros?

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO - UNEMAT

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O REORDENAMENTO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E A TRANSFERÊNCIA DE RESPONSABILIDADES DO ENTE ESTADUAL PARA OS MUNICÍPIOS MATOGROSSENSES, DE 2015 A 2022.

Pesquisador: APARECIDA MENDES BARBALHO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 64551622.3.0000.5166

Instituição Proponente: UNEMAT

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.895.006

Apresentação do Projeto:

Este projeto tem como objetivo mapear os municípios que participaram da política de "reordenamento" dos anos iniciais do ensino fundamental, focalizando as implicações da transferência de responsabilidades do ente estadual para o(s) município(s) de Mato Grosso, para a oferta educacional e lotação dos profissionais unidocentes. Para tanto, utilizaremos referencialteórico que dará sustentação às análises; o mapeamento das políticas educacionais de descentralização do ensino fundamental, pós LDB Nº 9.394/96, com ênfase nos mecanismos de colaboração, que pressupõem relações cooperativas, com o respaldo de autores e documentos que abordam a temática, tais como: Brasil (2014 e 2020), Costa (2009), Gutierrez (2005), Leclerc (1999), Mato Grosso (1998 e 2014), Seba (2020), Decreto 723/2020 GS/SEDUC/MT, dentre outros. Trata-se de uma pesquisa de abordagem quali-quantitativa, bibliográfica, documental e de campo, nas seguintes instituições e entidades: Assembleia Legislativa de MT, Secretaria de Estado de Educação de MT (SEDUC), Sintep-MT, Secretarias Municipais de Educação de Prefeituras que aderiram ao Decreto 723/2020/GS/SEDUC/MT, e Câmaras Municipais. No caso das Secretarias Municipais de Educação e Câmaras Municipais serão consultados os sites oficiais, portal da transparência, Diário Oficial dos municípios, dentre outros sites que possibilite coletar informações sobre termos de convênios com a SEDUC/MT e Audiência Pública sobre o tema. Após identificados os principais sujeitos

envolvidos com a materialização deste processo, será aplicado um questionário online com questões semiabertas, por meio do Google Forms, aos gestores municipais e governamentais que aderiram à proposta, bem como um roteiro de questões semi-estruturadas aplicado a sujeitos da SEDUC, Assembleia Legislativa de MT e SINTEP.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

•Analisar os impactos que a política de municipalização configurada como redimensionamento e reordenamento dos anos iniciais do ensino fundamental para oferta educacional e lotação dos profissionais unidocentes nas redes públicas municipais de ensino de Mato Grosso, que aderiram ao Decreto nº 723/2020.

Objetivo Secundário:

Mapear a trajetória histórica de municipalização do ensino fundamental no Estado de Mato Grosso a partir 1998;• Identificar quais os

municípios do Estado aderiram ao processo de municipalização; • Identificar e analisar as consequências do redimensionamento para: oferta educacional, lotação dos profissionais unidocentes e a oferta da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental; • Compreender o planejamento da educação pública dos municípios para adesão ao Decreto Nº 723/2020.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

- A pesquisa apresenta garantia de que danos previsíveis serão evitados, como preconiza a resolução 466/2012.

A pesquisa apresenta, como preconiza a resolução 466/2012:

- Ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos;
- Garantia de que danos previsíveis serão evitados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta:

- Respeito aos participantes da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida;
- Ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou

coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos;

- Garantia de que danos previsíveis serão evitados; e

- Relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sócio-humanitária.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados de acordo com as exigências da resolução 466/2012 e a Norma Operacional 001/2013 do CNS - Conselho Nacional de Saúde.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Mato Grosso CEP/UNEMAT após análise do protocolo em comento, de acordo com a resolução 466/2012 e a Norma Operacional 001/2013 do CNS, é de parecer que não há restrição ética para o desenvolvimento da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_2039907.pdf	14/12/2022 10:36:29		Aceito
Outros	Oficioretificacao.pdf	14/12/2022 10:35:25	APARECIDA MENDES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.doc	14/12/2022 10:33:58	APARECIDA MENDES BARBALHO	Aceito
Brochura Pesquisa	Projeto.docx	14/12/2022 10:31:55	APARECIDA MENDES	Aceito
Folha de Rosto	folha de rosto.pdf	26/10/2022 08:36:32	APARECIDA MENDES	Aceito
Outros	orientador curriculo.pdf	25/10/2022 17:08:06	APARECIDA MENDES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	COMPROMISSO.pdf	25/10/2022 16:49:50	APARECIDA MENDES	Aceito
Outros	Oficio.pdf	25/10/2022 16:43:19	APARECIDA MENDES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	PESQUISA.pdf	25/10/2022 16:42:56	APARECIDA MENDES	Aceito

ANEXO B – DECRETO Nº 723, DE 24 DE NOVEMBRO DE 2020

Dispõe sobre processo de matrículas e de formação de turmas na Educação Básica, nas Unidades Escolares da Rede Pública Estadual de Ensino de Mato Grosso.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE MATO GROSSO, no uso de suas atribuições que lhe confere o artigo 66, inciso III, da Constituição Estadual, tendo em vista o que consta no Processo nº 422936/2020, e;
CONSIDERANDO a Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e suas alterações posteriores;
CONSIDERANDO a Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (ECA), que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências;
CONSIDERANDO a Lei Complementar nº 49, de 1º de outubro de 1998, que dispõe sobre a instituição do Sistema de Ensino de Mato Grosso e dá outras providências, e suas alterações posteriores;
CONSIDERANDO a Resolução Normativa nº 002/2015-CEE/MT, que estabelece normas aplicáveis para a Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino e dá outras providências, e suas alterações posteriores;
CONSIDERANDO a Resolução Normativa nº 001/2012-CEE/MT, que fixa normas para oferta da Educação Especial na Educação Básica do Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso, DECRETA:

CAPÍTULO I
DAS DISPOSIÇÕES INICIAIS

Art. 1º Este Decreto estabelece critérios para a realização do processo de matrícula e de formação de turmas na Rede Pública Estadual de Ensino do Estado de Mato Grosso.
Art. 2º A educação básica, obrigatória e gratuita, compreenderá na Rede Pública Estadual as seguintes etapas de ensino:
I - o ensino fundamental;
II - o ensino médio.
§ 1º A Secretaria de Estado de Educação, de forma direta e/ou indireta, ofertará atendimento a todas as Modalidades Educacionais e Especificidades.
§ 2º Os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação serão atendidos em classes comuns do ensino regular, em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado - AEE da rede pública e privada ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino.
Art. 3º O atendimento aos anos iniciais do Ensino Fundamental, feito pela Rede Pública Estadual de Ensino, será gradativamente reduzido a partir de 2021, preferencialmente, de acordo com o seguinte cronograma:
I - em 2021, serão ofertadas vagas a partir do 2º ano dos anos iniciais;
II - em 2023, serão ofertadas vagas a partir do 3º ano dos anos iniciais;
III - em 2025, serão ofertadas vagas a partir do 4º ano dos anos iniciais;
IV - em 2027, serão ofertadas vagas a partir do 5º ano dos anos iniciais.
§ 1º Com a finalidade de implementar o reordenamento do atendimento mencionado no caput deste artigo, em parceria com os Municípios, a Rede Estadual de Ensino deverá aumentar a oferta de vagas para os anos finais do Ensino Fundamental.

§ 2º Excepcionalmente, o atendimento aos anos iniciais do Ensino Fundamental pela Rede Pública Estadual de Ensino poderá permanecer:
I - Até 2023, nas escolas estaduais localizadas em Municípios que comprovarem impossibilidade de atendimento em 2021 e 2022.
II - Até 2027, nas escolas que atendam às Modalidades Educacionais e Especificidades.

CAPÍTULO II
DA FORMAÇÃO DE TURMAS
Seção I Da Compatibilização do Calendário Escolar

Art. 4º Anualmente, a Secretaria Estadual de Educação articulará com as Secretarias Municipais de Educação a compatibilização do Calendário Escolar quanto à data de início e término do ano letivo e as férias previstas.
Parágrafo único. O Assessor Pedagógico no município deverá operacionalizar a organização das turmas, em conjunto com a equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação, antes do início do calendário escolar, objetivando o atendimento da demanda de alunos, o atendimento pelo transporte escolar e outras atividades.

Seção II
Do Número de Alunos Por Sala de Aula

Art. 5º Com o objetivo de proporcionar maior interação no processo de ensino-aprendizagem, fica limitado o número de alunos para cada sala de aula nas escolas públicas estaduais do Estado de Mato Grosso.
§ 1º Para atender ao disposto no caput deste artigo, os quantitativos de alunos por sala de aula ficarão distribuídos nas seguintes faixas:
I - ensino fundamental, anos iniciais, com 25 (vinte e cinco) alunos;
II - ensino fundamental, anos finais, com 30 (trinta) alunos;
III - ensino médio, com 35 (trinta e cinco) alunos.
§ 2º A formação das turmas das Modalidades Educacionais e Especificidades se dará nos termos da legislação e/ou normativas vigentes.

Seção III
Da Abertura de Turmas Nas Escolas da Rede Estadual de Ensino

Art. 6º A abertura de turmas deve observar a necessidade de otimização dos ambientes escolares, sob as seguintes diretrizes:
I - atendimento dos quantitativos definidos no § 1º, do Art. 5º;
II - concentração das matrículas, observada a demanda por município, a fim de evitar a dispersão de turmas da mesma oferta em unidades escolares distintas;
III - concentração da abertura de turmas em turnos de atendimento, evitando o funcionamento da unidade em turnos diversos, quando a unidade comportar as turmas no mesmo turno.
Art. 7º A criação de nova turma na unidade escolar somente será permitida no caso de ampliação do número de salas de aula ou se não houver possibilidade de matrícula em turma já existente, em razão do quantitativo de alunos, definido no § 1º, do Art. 5º.
Parágrafo único. Em caso de não atingimento do número de alunos necessários ao fechamento da turma no sistema informatizado, caberá ao Assessor Pedagógico responsável pela unidade escolar a incumbência de realizar o reordenamento nas unidades do município, evitando o funcionamento de turmas com capacidade abaixo do estabelecido.

Seção IV
Do Monitoramento e Manutenção Das Turmas Nas Escolas da Rede Estadual de Ensino

Art. 8º Compete ao Diretor e ao Secretário Escolar acompanhar e monitorar sistematicamente a movimentação do número de alunos em sala de aula e proceder aos ajustes necessários para o cumprimento dos quantitativos estabelecidos no § 1º, do Art. 5º Art. 9º Cabe ao Assessor Pedagógico, bimestralmente, monitorar, orientar, acompanhar e otimizar a composição das turmas.
Art. 10. São condutas vedadas e passíveis de responsabilização administrativa, nos termos da legislação vigente:
I - cadastrar no sistema, no decorrer do ano letivo, turma com data de vigência retroativa ao início do ano letivo;
II - realizar transferência de alunos de escola no sistema informatizado de forma indevida e matricular na mesma escola;
III - utilizar ambientes anexos para cadastramento de turmas da sede e vice-versa;
IV - movimentar matrículas de alunos inseridos nas turmas constituídas/autorizadas, no período referente à atribuição, até que o processo de atribuição seja concluído.

CAPÍTULO III
DAS MATRÍCULAS
Seção I
Do Processo Anual de Matrículas

Art. 11. Anualmente, a Secretaria de Estado de Educação fará publicar Portaria estabelecendo o cronograma de matrículas do ano letivo seguinte.
Parágrafo único. O processo anual de matrículas ocorrerá em um período de 2 (dois) meses, sendo que o início se dará no último mês do ano letivo corrente.

Seção II
Renovação de Matrículas

Art. 12. Entende-se por renovação de matrícula a confirmação da continuidade do aluno na mesma unidade escolar.
§ 1º No processo de renovação da matrícula, o aluno maior de idade e os pais e/ou responsáveis pelo aluno menor de idade promoverão, obrigatoriamente, a atualização do cadastro do estudante na unidade escolar.
§ 2º A renovação será efetivada na unidade escolar mediante preenchimento e assinatura da ficha de matrícula por um dos pais ou responsável, convalidada com as assinaturas do Diretor, Secretário Escolar e/ou pelo técnico da secretaria escolar.
§ 3º No ato da efetivação de renovação e/ou matrícula, a Secretaria Escolar deverá atualizar o cadastro no sistema informatizado.
§ 4º O processo de renovação da matrícula terá início no último mês do ano letivo, devendo ser concluído em, no máximo, 4 (quatro) semanas.

Seção III
Matrículas de Alunos Redimensionados

Art. 13. Alunos redimensionados são aqueles oriundos da Rede de Ensino Municipal e que serão atendidos pelas Unidades Escolares Estaduais, conforme portaria específica.

Parágrafo único. Os estudantes oriundos do processo de redimensionamento serão informados via endereço eletrônico oficial da Secretaria de Estado de Educação acerca das unidades escolares em que estarão disponíveis as vagas para matrículas, conforme cronograma estabelecido.

Seção IV
Matrículas de Alunos Novos

Art. 14. Caberá a todas as unidades escolares, após período de renovação de matrícula e de redimensionamento escolar, disponibilizar o quantitativo de vagas que serão ofertadas aos novos alunos, em mural acessível e de fácil visualização pela comunidade escolar.
Parágrafo único. O quantitativo de vagas disponíveis para novos alunos será consolidado por escola e município das Unidades Escolares participantes do processo de matrícula Web e pela Secretaria de Estado de Educação, e disponibilizado no endereço eletrônico www2.seduc.mt.gov.br.
Art. 15. Entende-se por alunos novos aqueles que não constavam na unidade escolar no término do ano letivo do ano anterior, oriundos de qualquer rede de ensino, bem como ex-alunos que apresentam situação de desistente e abandono.
§ 1º Serão disponibilizadas aos alunos novos as vagas restantes, após concluídas as fases de "Renovação de matrículas" e de "Matrículas de alunos redimensionados".
§ 2º A solicitação de matrícula de alunos novos será realizada mediante o processo Matrícula Web, disponibilizado no sítio eletrônico www2.seduc.mt.gov.br, exclusivamente quando se tratar de Unidades Escolares parametrizadas no sistema informatizado.
§ 3º As matrículas nas Unidades Escolares não parametrizadas no sistema informatizado se dará de forma presencial na Secretaria Escolar, conforme Art. 12 e seus parágrafos.
Art. 16. Os alunos participantes do processo de matrícula deverão ter as seguintes idades para ingresso:
I - ensino fundamental - 1º Ciclo - 1º ano - 06 (seis) anos completos ou a completar até 31 de março do ano seguinte, para todas as escolas;
II - ensino fundamental EJA - 1º e 2º Segmentos - 15 (quinze) anos completos no ato da matrícula;
III - ensino médio EJA - 18 (dezoito) anos completos no ato da matrícula.

Seção V
Das Competências

Art. 17. Caberá à Secretaria de Estado de Educação, no processo de matrícula:
I - disponibilizar e divulgar, no endereço eletrônico www2.seduc.mt.gov.br, a Portaria que dispõe sobre o cronograma de matrículas;
II - capacitar de forma on-line a equipe gestora da unidade escolar para o processo de matrículas e Matrícula Web, por meio de videoaula;
III - realizar o monitoramento sistemático das vagas remanescentes disponibilizadas pelas unidades escolares via sistema informatizado.
Art. 18. Caberá à unidade escolar:
I - divulgar as orientações sobre o processo de matrículas para a comunidade escolar, dando publicidade aos instrumentos normativos, orientativos e aos manuais;
II - disponibilizar os laboratórios de informática da escola à comunidade escolar para a realização do cadastro do usuário e posterior solicitação de matrícula via web;
III - finalizar o ano letivo no sistema informatizado oficial;

IV - manter rigorosamente os prazos fixados para a matrícula dos alunos, considerando que as turmas serão compostas de acordo com as matrículas registradas.
Art. 19. Compete ao Secretário(a) Escolar:
I - cancelar, de imediato, a solicitação de matrícula, na ocorrência de uma das seguintes situações:
a) não comparecimento do aluno maior de idade ou pai/responsável pelo aluno menor de idade nos períodos regulamentados para confirmação da solicitação da matrícula, de acordo com cronograma estabelecido;
b) idade não compatível, conforme o Art. 16 deste Decreto;
c) solicitação de matrícula com registro de dados incorretos, quando a correção das informações puder influenciar na mudança de ano/etapa/turno.
II - matricular o aluno na disciplina optativa quando assinalada na Ficha de Matrícula;
III - finalizar o período de matrícula das turmas cadastradas, no início do ano letivo, viabilizando o acesso ao diário de classe, versão eletrônica, aos professores das turmas;

Seção VI
Do Monitoramento e Manutenção Das Matrículas

Art. 20. No início do ano letivo, até o último dia do 1º bimestre, a Secretaria Escolar deve realizar os processos de reclassificação dos alunos, orientada pelo Coordenador Pedagógico.
Art. 21. A unidade escolar manterá processo de monitoramento da frequência dos alunos de forma a prevenir da evasão e, consequentemente, a redução do número de matrículas durante o ano letivo.
§ 1º Compete à Unidade Escolar zelar, junto com os pais ou responsáveis, pela frequência do aluno, nos termos estabelecidos pelo inciso III, do § 1º, do Art. 5º, da Lei Federal nº 9.394/1996.
§ 2º No caso de infrequência de alunos menores de 18 anos, compete à Unidade Escolar:
I - constatada a ausência do aluno, comunicar-se oficialmente com os pais ou responsáveis até o final do turno da coordenação, com preenchimento do Formulário de Medidas Adotadas pela Unidade Escolar em casos de ausência de estudantes, conforme portaria específica;
II - constatada a reincidência da ausência do aluno, convocar os pais ou responsáveis à escola para orientação, sendo as decisões da reunião lavradas em ata;
III - encaminhar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei.
§ 3º Compete ao professor manter atualizados os lançamentos de frequências, conteúdo, conceitos e notas no diário de classe versão eletrônico, no sistema informatizado.
Art. 22. O ajuste da matrícula, com o afastamento do aluno por abandono, será efetivado somente após a implementação das ações previstas no Art. 23 deste decreto.
Art. 23. Os dados das matrículas registrados no Sistema Informatizado Oficial de Secretaria de Estado de Educação são considerados dados oficiais para fins de repasses de recursos financeiros do PPP/PDE, Programa Nacional da Alimentação Escolar/PNAE, Dedicação Exclusiva de Diretor e Secretário Escolar (LC nº 442/11) e outros.

CAPÍTULO IV
DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 24. A não observância das vedações e das obrigações estabelecidas neste decreto implica no descumprimento de dever funcional previsto no inciso III, do Art. 143, da Lei Complementar nº 04, de 15 de outubro de 1990, passível de repreensão, de acordo com o estabelecido no Art. 156, da referida Lei Complementar.

Parágrafo único. A reincidência nas faltas punidas com repreensão poderá ensejar na responsabilização administrativa do servidor, pelo exercício irregular de suas atribuições, bem como na aplicação das demais penalidades previstas no Art. 154 da Lei Complementar nº 04/1990.

Art. 25. A Secretaria de Estado de Educação estabelecerá sistema de controle da frequência e da evolução de matrículas nas unidades escolares da rede estadual de ensino, com a finalidade de acompanhar os avanços na gestão da infrequência e seus reflexos na evasão quando comparados com exercícios anteriores.

Parágrafo único. O sistema de controle da frequência e da evolução das matrículas, mencionado no caput deste artigo, contará com metodologia de reconhecimento de boas práticas de gestão do fluxo escolar implementadas pelas Unidades Escolares, assim como das que apresentaram os melhores resultados ao longo do exercício.

Art. 26. Este decreto entra em vigor na data da sua publicação.

Palácio Paiaguás, em Cuiabá, 24 de novembro de 2020, 199º da Independência e 132º da República.