

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação

Jaqueline da Conceição Camargo

O PROGRAMA EDUCAÇÃO – COMPROMISSO DE SÃO PAULO
COMO PROPOSTA INSTITUCIONAL DE MERCANTILIZAÇÃO DA
EDUCAÇÃO PÚBLICA PAULISTA

CAMPINAS

2018

Universidade Estadual de Campinas

Faculdade de Educação

Jaqueline da Conceição Camargo

O Programa Educação – Compromisso de São Paulo como proposta
institucional de mercantilização da educação pública paulista

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, sob orientação da Prof^a. Dra. Débora Cristina Jeffrey.

Campinas

2018

Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s): Não se aplica.

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

C14p	<p>Camargo, Jaqueline da Conceição, 1989- O Programa "Educação - Compromisso de São Paulo como proposta institucional de mercantilização da educação pública paulista / Jaqueline da Conceição Camargo. – Campinas, SP : [s.n.], 2018.</p> <p>Orientador: Débora Cristina Jeffrey. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.</p> <p>1. Educação - São Paulo (Estado). 2. Filantropocapitalismo. 3. Mercantilização do ensino. 4. Política educacional. I. Jeffrey, Débora Cristina, 1977-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.</p>
------	--

Informações adicionais, complementares

Titulação: Licenciatura em Pedagogia

Banca examinadora:

Silene Fontana

Data de entrega do trabalho definitivo: 03-12-2018

O Programa “Educação – Compromisso de São Paulo” como proposta
institucional de mercantilização da educação pública paulista

Jaqueline da Conceição Camargo

Aprovada em ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Débora Cristina Jeffrey
Universidade Estadual de Campinas

Prof.^a Dra. Silene Fontana
Centro Universitário Padre Albino

Agradecimentos

Sobretudo à Cida, minha mãe. Maria, como muitas outras pelo mundo e boa parte das mulheres da Família Conceição. Agradecê-la é pouco perto do significado de sua presença em minha vida. É meu centro formativo como Jaqueline, como mulher, como negra, como profissional... Através das simples palavras, da doce exigência do estudo, ela demonstra todos os dias, o potencial emancipador da educação. Pela aquisição de conhecimentos e pelo convívio com o outro. Ela é a luta que faz e atribui sentido à vida. Todos os dias.

Ao meu pai, José, que pelas contestações de nosso convívio, me coloca os conflitos necessários para transpor as barreiras das convenções sociais, fazendo-me ir um pouco mais além de mim mesma a cada novo destempero.

Ao amado Moisa, companheiro nas doçuras e amarguras, pela paciência, pela escuta, pelos diálogos nos cafés da manhã aos finais de semana e, principalmente, pelos encontros na van que nos trouxeram até aqui. Juntos.

Aos diálogos de resignificações e resistências com Carlinhos, Shirlei, Camila, Rogério, Fernanda, Mônica, Thiago, Marta, Daniela, Rafahel e Felipe, que me permitiram crescer um pouco mais através de um amor que, diante de suas desventuras, transborda.

À minha orientadora Débora pelo acolhimento e compartilhamento pleno de conhecimento para além do academicismo. Pelas risadas e por me oportunizar Olívia Pope aos meus momentos de descontração. Entendedores entenderão.

Aos colegas do grupo de pesquisa Telma, Josias, Lívia, Carol, Robson, Igor, Mariane, Thiago e Suelen pelas tardes de aprendizagem sobre os tempos que temos vivido dentro e fora da educação.

Aos companheiros do Coletivo Negro com Práticas Pedagógicas em Africanidades pelo crescimento, como profissional e militante. Por possibilitar diálogos pertinentes e urgentes aos nossos: o povo preto! Para nós e para os outros.

Aos meus alunos e alguns colegas de trabalho por me permitirem enxergar, a cada dia, que não fiz uma escolha certa ou errada. Mas por ter percebido que tomei uma decisão coerente com meus princípios. Apesar de parecer um clichê, isso não tem preço.

Às pessoas da minha vida, para dizer-lhes que nada tem sido em vão.

Resumo

Como reflexo da lógica neoliberal de residualização do Estado para atendimento dos interesses do mercado, a educação pública brasileira está constituída sob a dinâmica gerencialista com a sistemática corporativa nos serviços públicos. O caso da educação paulista, por um exemplo, é um dos mais emblemáticos na conjuntura apresentada tendo em vista as diversas reformas e reestruturações de seu sistema estadual de educação, principalmente nos últimos vinte anos, para atendimento da demanda neoliberal; com destaque para a inserção das organizações sociais vinculadas a grupos empresariais e financeiros na formulação e implementação da política pública de educação, sobretudo no que concerne a oferta de educação em tempo integral (ETI). Nesse sentido, o presente trabalho teve como objetivo discutir sobre a mercantilização institucional da educação pública paulista através do Programa Educação – Compromisso de São Paulo, perpassando a discussão sobre a reformulação da ordem econômica a partir dos anos 1990 e seu impacto nas políticas sociais, com destaque para a política educacional, através da pesquisa qualitativa com análise bibliográfica sobre o programa.

Palavras-chave: *Educação – Compromisso de São Paulo; Filantropocapitalismo; Mercantilização da Educação; Política Educacional; Governança filantrópica*

Lista de siglas

ADE	Arranjos de Desenvolvimento da Educação
ALE	Avaliação Externa em Larga Escala
ALESP	Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo
CEE	Conselho Estadual de Educação
EI	Educação Integral
EUA	Estados Unidos da América
ETI	Escola de Tempo Integral
ICE	Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDESP	Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo
LC	Lei Complementar
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PEI/SP	Programa de Ensino Integral/SP
SARESP	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SEE/SP	Secretaria Estadual de Educação de São Paulo
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

Sumário

Introdução	10
1. O programa Educação - Compromisso de São Paulo e a institucionalização da educação integral paulista	16
2. A educação paulista na lógica do mercado: relações entre poder público e a iniciativa privada	29
2.1. Neoliberalismo e políticas sociais no Brasil: um breve histórico	29
2.2. O caso paulista na educação gerencialista brasileira	31
2.3. Organizações sociais e atuação política: o mercado na política pública de educação	35
2.4. O papel da sociedade em geral na conjuntura da educação neoliberal	39
3. Considerações Finais: A educação pública como campo de disputa política	43
Referências bibliográficas	48

Introdução

Marcada pela estrutura hierarquizante da lógica neoliberal, a educação pública brasileira está atualmente constituída em uma dinâmica gerencialista com a prevalência da sistemática corporativa nos serviços públicos (BALL, 2005). Em atendimento às demandas dos agentes internacionais nas políticas públicas dos países em desenvolvimento, a escola adquiriu *status* de empresa, os sujeitos escolares – professores, profissionais da educação e estudantes – foram transformados em engrenagens de uma máquina produtora de um perfil de trabalhador ideal para a sociedade capitalista. A cada dia a escola tem perdido sua identidade comunitária, mas a educação pública nunca deixou de ser rentável. A grande questão é: para quem?

O atual panorama da educação pública brasileira é permeado por uma dualidade: se por um lado estamos envoltos em sistemas que precarizam o trabalho docente e reduzem o processo de ensino-aprendizagem ao mero cumprimento de metas envoltas no discurso de habilidades e competências a serem alcançadas pelos estudantes; por outro, a ideia de articulação e mobilização das pessoas em enfrentamento a esta realidade permanece. Contudo, existe algo – porque não dizer, uma força invisível – que tem atravancado essas relações e feito com que muitos daqueles que consideram a importância da educação como construto social, atribuindo-lhe sentido e significado, a abandonem por completo e caminhem para outras causas.

Apesar de desanimadora, tal constatação é potente para pensarmos como e porque a lógica apresentada tem se arraigado com rapidez impressionante. Se a educação é a riqueza de uma sociedade pelo seu caráter transformador e

emancipador dos sujeitos, ela também é interessante do ponto de vista mercadológico uma vez que todos nós passamos pela escola – muitos de nós, a vida toda - e estamos em constante formação. Observamos a transformação da educação como nicho de mercado diante do *boom* das escolas e instituições de ensino superior particulares. Agora, tendo em vista que a educação pública é, historicamente, um campo político em disputa (FRIGOTTO, 2003), verificamos a inserção de grupos que, mesmo discursando em prol de uma educação em que a comunidade seja a principal detentora, organizam-se em sociedades civis de modo a atenderem aos interesses de grupos empresariais diversos. Trata-se de instituições inseridas em gestões governamentais nacionais e internacionais pautadas no discurso de pensar e construir uma educação de qualidade e que seja realmente formadora dos sujeitos.

Nesse cenário, voltando à realidade brasileira, o caso do estado de São Paulo é um dos mais emblemáticos. Anunciado em outubro de 2011 pelo governador Geraldo Alckmin, o programa *Educação – Compromisso de São Paulo* foi lançado na esteira das intervenções realizadas pela gestão do então secretário de educação Herman Voorwald com a anterior promulgação de decretos e leis que se comprometeram com a reestruturação da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEE/SP), e tinha como objetivo central a melhoria da educação paulista através da valorização da carreira do magistério com política salarial, plano de carreira e formação profissional; implantação de um novo modelo de escola de ensino médio que articulasse a ampliação da jornada e currículo escolar vinculado a um regime de trabalho docente exclusivo a esse tipo de instituição; atendimento especializado às escolas consideradas prioritárias – de maior vulnerabilidade socioeconômica, infra-estrutural e de aprendizagem; ampliação de quadro funcional

e reestruturação da carreira. Um programa que, à época de sua divulgação, parecia potente e que, aparentemente, se comprometia a repensar a educação pública paulista de modo a considerar o papel dos professores, gestores, estudantes e comunidade para efetivar uma educação de qualidade. Um processo que, em análise cronológica das intervenções da SEE/SP desde o início de 2011, foi referendado por legislações que tratavam da carreira docente e dos demais profissionais da escola, mas que esbarrou na Ocupação Estudantil¹ diante da reorganização escolar imposta pelo governo estadual paulista no final do ano de 2015, tendo que sofrer rearranjos para prosseguir seu projeto.

Apesar de sua grandiosidade, a notícia divulgada no site da SEE/SP sobre o *Educação – Compromisso de São Paulo* – emblematicamente lançado no Dia do Professor - chamou a atenção quanto aos *apoiadores e articuladores do programa*. Tratava-se de organizações e instituições ligadas a grandes grupos empresariais nacionais e globais em áreas diversas como cosméticos, imprensa, bancos, automobilismo, entre outros. Evidenciava-se então, mesmo com viés subjetivo, a existência de objetivos e relações aprofundadas no que concerne à implementação de um modelo de escola pública para o estado de São Paulo em consonância com um processo mais amplo, de ocorrência mundial; e quais os possíveis interesses realmente atendidos pelo governo estadual paulista.

O tom dado pela publicação nos possibilita pensar sobre a inserção da política educacional brasileira à lógica do capital, sendo inclusive dificultoso analisar àquela desarticulada desta. Nesse sentido, a presente pesquisa tem a proposta de

¹ Em resposta ao processo de reorganização das escolas de Ensino Fundamental I e II e Médio da rede estadual paulista, os estudantes da rede manifestaram-se e ocuparam gradativamente os prédios das unidades escolares da rede. Ao todo, foram ocupadas em torno de 200 escolas entre os meses de novembro e dezembro de 2015, além de protestos recorrentes dos estudantes e apoiadores ao movimento em denúncia às práticas do Estado de São Paulo em relação ao seu sistema educacional.

indagar como o caso paulista se lança, de forma institucional, ao processo de mercantilização da educação pública nacional. O estudo pauta-se no acompanhamento do programa *Educação – Compromisso do Estado de São Paulo*, tentando responder aos seguintes apontamentos:

- Quais os tipos de interesses realmente envolvidos na implementação do Programa;
- Como se dá a relação entre o poder público e a iniciativa privada de modo a aprofundar o campo da educação como nicho de mercado para a acumulação financeira de grandes empresas nacionais e internacionais;
- Os desdobramentos do programa diante dos documentos oficiais que o embasam tendo em vista a grandiosidade de sua implementação.

Considerando os principais questionamentos levantados, este estudo foi pautado na análise qualitativa das informações com o cotejamento bibliográfico entre algumas das principais produções existentes sobre o tema, propondo um diálogo com os documentos oficiais do estado de São Paulo que tratam do programa apresentado. Apoiada em Olmedo (2013) como referencial teórico-metodológico, a pesquisa está organizada entre a busca de notícias oficiais sobre o programa *Educação – Compromisso de São Paulo*, divulgadas no site da SEE/SP, bem como de legislações do governo estadual paulista que estão relacionadas ao programa, principalmente aquelas que tratam dos planos de cargos e salários de servidores da educação, reestruturação do organograma da Secretaria e aquelas que, mesmo tangencialmente, abordam a participação de organizações da sociedade civil no desenvolvimento da política educacional paulista.

Articulado a isto, a análise é embasada por pesquisas que tratem da questão da mercantilização, do gerencialismo e da ressignificação da educação no Brasil, de modo a demonstrar que o caso de São Paulo também representa o cenário educacional nacional vigente em virtude da agenda para a política pública brasileira pautada na ampliação da jornada escolar, bem como no estabelecimento da relação entre mercado e Estado pautada na etnografia de redes políticas envolta pelo capitalismo social (BALL, 2014); além da contribuição de Adrião e Bezerra (2010) para a reflexão quanto à intervenção da iniciativa privada no poder público através da transferência de responsabilidade, potencializando o desmonte dos serviços públicos.

Belo (2011) também destaca a redefinição da organização e administração da educação voltando-se à lógica mercantilista diante de novas formas de organização da educação pública em que diversas Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP's) se articulam para pensá-la, estabelecendo-se uma gestão pautada na governança filantrópica entre estas instituições e o poder público (OLMEDO, 2013).

Outra análise fundamental para a compreensão da pesquisa é de Fonseca (2009), que traz à discussão como as políticas públicas influenciam no discurso sobre a qualidade da educação referendada pela orientação dos agentes internacionais, bem como a co-existência de uma gestão educacional focada na qualidade técnica em detrimento do ensino aprendizagem, considerando a educação somente como processo político, e não pedagógico. Freitas (2014), por sua vez, discute sobre os efeitos produzidos pela ação dos reformadores empresariais da educação no cotidiano da escola e da sala de aula; e Machado e Alvarase (2014) abordam a responsabilização dos sujeitos escolares em relação às políticas públicas

de educação pautadas nas demandas impostas pelos agentes internacionais com o estímulo das Avaliações Externas em Larga Escala (ALE's) cujos índices de rendimento passam a serem definidores da qualidade na educação brasileira.

Em seu conjunto, a abordagem destes e demais autores que foram apresentados neste trabalho são potentes para a construção de uma linha teórica em que elementos diversos são constituídos conjuntamente pelos atores presentes na relação entre Estado e mercado quando o tema em discussão trata-se da educação pública.

1. O programa Educação - Compromisso de São Paulo e a institucionalização da educação integral paulista

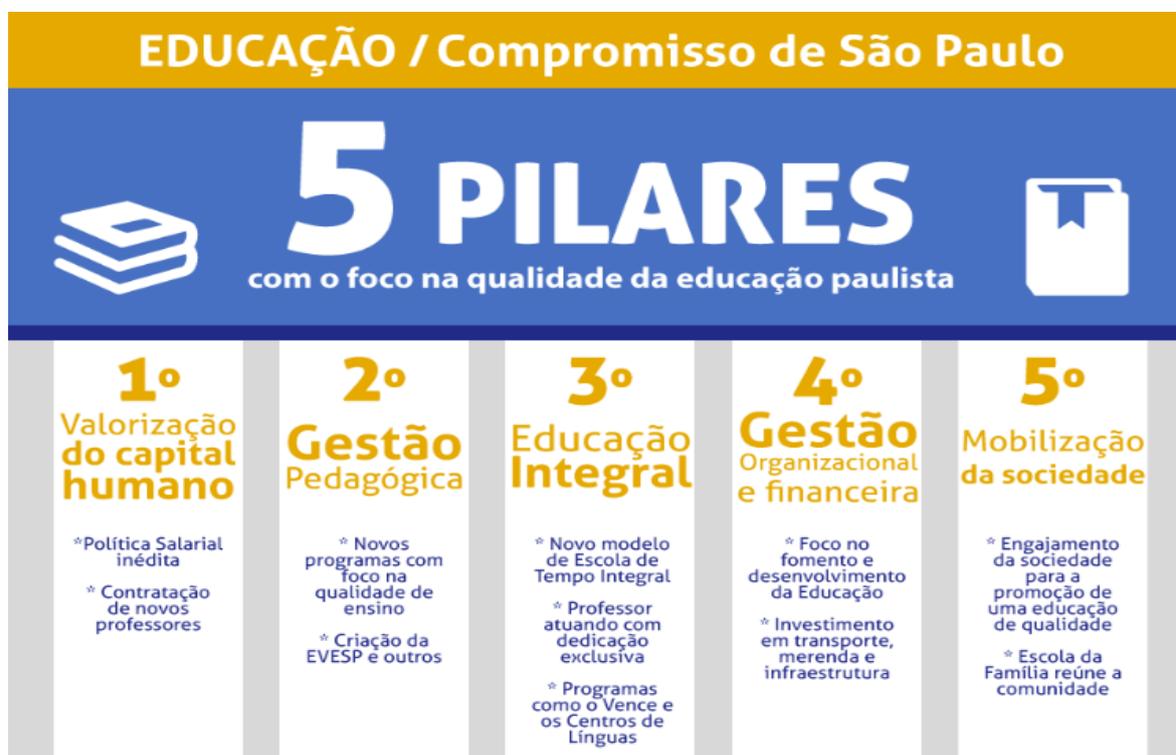
Desde que assumiu a pasta da Educação no início de 2011, o secretário Herman Voorwald, em diálogo com o governador Geraldo Alckmin, apresentou uma administração pautada no discurso inovador em que a Secretaria de Educação passaria por transformações profundas para a melhoria de sua qualidade. No decorrer daquele mesmo ano o então secretário promoveu visita às Diretorias de Ensino para ouvir as demandas de estudantes, professores, funcionários do apoio técnico administrativo e equipes gestoras das unidades escolares e órgãos descentralizados da pasta. Como resultado de parte das conversas realizadas, foram promulgadas as LC nº 1.143 e 1.144/2011 (SÃO PAULO, 2011) que tratam, respectivamente, da reclassificação de vencimentos e salários e do Plano de Cargos e Salários dos servidores e integrantes do magistério estadual paulista. Tratava-se de uma proposta com mudanças significativas para o acesso e permanência dos servidores na SEE/SP de modo a tentar romper com a estrutura extremamente precarizada que caracterizava a pasta até aquele momento, tornando a carreira do magistério paulista cada vez mais desinteressante aos olhos da sociedade.

Mas as transformações não paravam por aí. Considerando a cronologia das ações promovidas pela nova administração da SEE/SP, em quinze de outubro do mesmo ano, o governador Geraldo Alckmin anunciou o Programa *Educação – Compromisso de São Paulo*, cujo foco era “... a mobilização de famílias, associações, sindicatos, empresas e da sociedade em geral não só no acompanhamento dessa iniciativa, mas também na conscientização de que a melhoria do ensino não é responsabilidade exclusiva do Poder Público, pois ela

depende de todos” (SÃO PAULO, 2011). Na ocasião, destacou-se o apoio e envolvimento de diversas OSCIP's para a implantação do programa. Grupos empresariais diversos, além daqueles ligados ao mercado financeiro, como Fundação Victor Civita, Instituto Unibanco, Instituto Natura, Fundação Lemann, Fundação Itaú Social, Tellus, ICE, Instituto Cenpec, Fundação Educar Dpaschoal, entre outros; o que remete à reflexão sobre a atuação da iniciativa privada na política pública de educação.

Instituído pelo Decreto nº 57.571/2011 (SÃO PAULO, 2011), o Programa *Educação – Compromisso de São Paulo* surge como pauta principal da nova gestão que teve início em janeiro de dois mil e onze com o discurso de reestruturação profunda da SEE/SP, abarcando todos os elementos desse processo. A normativa se debruça sobre cinco pilares do Programa: valorização do magistério, atratividade e qualidade do ensino médio, promoção e incentivo pela colaboração da sociedade na educação estadual paulista, além de atendimento às escolas prioritárias com foco no IDEB e, principalmente no IDESP. De acordo com matéria publicada na *homepage* da SEE/SP, os “Objetivos principais do programa são fazer a rede estadual de ensino alcançar níveis de excelência e valorizar a carreira de professor. Iniciativa prevê ensino médio de tempo integral, atuação concentrada em escolas mais vulneráveis e outras ações” (SÃO PAULO, 2011), focando na melhoria da educação pública estadual paulista com a diminuição do abandono e da evasão escolar estudantil, principalmente no ensino médio; também denominado como fluxo escolar.

Figura 1: Cinco pilares do Programa Educação – Compromisso de São Paulo



Fonte: <http://www.educacao.sp.gov.br/compromisso-sp>. Acesso em 16 jan 2018.

Para que esses pilares fossem plenamente atendidos, o Programa foi estruturado pela atuação de um Conselho Consultivo e de uma Câmara Técnica de Acompanhamento. O primeiro segmento era composto de, no máximo, vinte integrantes divididos entre Secretário, Secretário Adjunto e Chefe de Gabinete da SEE/SP, um membro do Conselho Estadual de Educação (CEE), até seis pessoas da própria Secretaria e até dez representantes da sociedade civil; todos eles indicados pelo Secretário de Educação. Sua atuação se deu pelo acompanhamento das ações realizadas e da implementação do Programa na rede de educação estadual paulista (SÃO PAULO, 2011). Em conjunto com este segmento, a Câmara

Técnica de Acompanhamento que, composta por servidores da SEE/SP designados, também, pelo titular da pasta e sem remuneração específica para atendimento desta demanda, tem a responsabilidade de executar as ações definidas pelo Conselho Consultivo através de apoio técnico administrativo.

Além da organização desses segmentos, o desenvolvimento do programa *Educação – Compromisso de São Paulo* também é respaldado pela LC nº 1.164/2012 (SÃO PAULO, 2012) que institui o regime de dedicação e gratificação aos profissionais da educação que atuarem nas escolas de ensino médio em período integral; e a LC nº 1.191/2012 (SÃO PAULO, 2012) que altera a lei anterior e dispõe sobre o Programa Ensino Integral nas unidades escolares de ensino médio da SEE/SP, ambas com projeto de lei tramitado em caráter de urgência para apreciação da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo (ALESP), denotando certa preocupação da gestão estadual com a rápida implementação do Programa de Ensino Integral-São Paulo (PEI/SP) nas escolas estaduais paulistas, resultando na publicação do Decreto nº 59.354 (SÃO PAULO, 2013) que dispõe sobre o programa como um todo, bem como a Resolução SE 52/2014 (SÃO PAULO, 2014) que especifica a organização e o funcionamento das escolas estaduais do PEI/SP, abarcando as duas leis de 2012. Observa-se, então, que o *Educação – Compromisso de São Paulo* está fundamentado sob a perspectiva da educação integral.

Diante das prerrogativas legais para o pleno funcionamento do referido programa, o passo seguinte da SEE/SP foi concentrar suas ações no fortalecimento da educação integral enquanto carro chefe da política pública da rede estadual paulista. Dessa forma, no ano de 2012, é lançado o documento *Diretrizes do Programa Ensino Integral*, produzido em conjunto com a equipe técnica do Instituto

de Co-responsabilidade pela Educação (ICE) com o objetivo de apresentar o histórico e estabelecer os critérios de implantação do Programa de Ensino Integral da pasta; iniciado com o programa *Educação - Compromisso de São Paulo*. Nesse sentido, as Diretrizes discorrem sobre a estrutura do PEI/SP, perpassando os modelos pedagógico e de gestão do ensino integral estadual paulista. Ao apresentar esses aspectos para o desenvolvimento da Educação Integral (EI) em São Paulo, as *Diretrizes* atravessam a contextualização histórico-social de implementação do programa, suas metas de expansão, concepções, princípios, componentes, bases conceituais, premissas e subsídios. O material abarca o recorte histórico das produções resultantes das discussões da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) para a educação - principalmente àquelas desenvolvidas entre finais da década de 1980 e anos 1990; articulando o legado da LDEBN nº 9.394/1996 no que concerne a política pública de educação brasileira em um contexto de redemocratização política no país. Considerando esse cenário, o documento traz, ainda, a experiência de EI desenvolvida no estado de Pernambuco em 2004 com as Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, no governo de Eduardo Campos com concepção do ICE, como exemplo de boa prática em relação à política de educação para a formação integral de crianças e adolescentes, defendendo que, para o desenvolvimento de uma educação de qualidade é necessária a ampliação da jornada escolar dos estudantes. De acordo com as Diretrizes:

...na concepção do Programa Ensino Integral para se garantir um salto de qualidade da educação de jovens e adolescentes a ampliação da jornada escolar é uma estratégia fundamental para viabilizar metodologias que deverão elevar os indicadores de aprendizagem dos estudantes em todas as suas dimensões. (SÃO PAULO, 2012, p.11)

Assim, é importante destacar que em todo o documento, assim como as notícias e vídeos institucionais da SEE/SP, a ampliação da jornada escolar é prerrogativa para a existência da EI na rede estadual paulista, uma vez que

A concepção de educação integral evidencia a exigência, a pressão e a luta constante pela democratização da educação, para uma escola universal de qualidade, que considere o acesso a todos os recursos culturais, às mais diversificadas metodologias dos processos de ensino e de aprendizagem e, também, à utilização das novas tecnologias como respeito à condição humana e sua respectiva dignidade. (SÃO PAULO, 2012, p. 8)

A partir do pano de fundo da educação integral com a ampliação da jornada escolar, o programa *Educação - Compromisso de São Paulo* através das Diretrizes constitui o PEI como foco de trabalho da SEE/SP. Nesse sentido é importante destacar que o documento é desenvolvido como uma referência para a atuação das unidades escolares de ensino médio da rede estadual paulista e está organizado em três partes principais que correspondem à apresentação, modelo pedagógico e modelo de gestão do ensino integral paulista.

A primeira parte das Diretrizes discorre sobre o contexto histórico-social da implantação do Ensino Integral. Sua discussão articula as demandas da UNESCO para a educação mundial com o processo de redemocratização brasileira ocorrida a partir de finais da década de 1980, tendo a Constituição Cidadã² como eixo central dessa mudança política. A partir desse cenário que considera a educação como elemento principal para o desenvolvimento humano, sendo parte de um projeto de nação, o documento debruça-se na garantia dos direitos civis, sendo o acesso e a permanência à educação de qualidade como fundante para o avanço da sociedade. Considerando esse aspecto, a defesa da ampliação da jornada escolar é argumento recorrente para o pleno desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem e da participação cidadã dos indivíduos, vinculando diretamente a educação integral à

² Constituição Federal de 1.988

ideia de democratização da educação (2012, p. 8). Nesse processo, o que se tem é o desenvolvimento de novas habilidades, competências e atitudes que permitem ao estudante do PEI/SP dialogar com a sociedade contemporânea dos últimos dez anos, possibilitando um processo educativo que abranja a completa formação dos jovens (qualitativa), bem como o acesso à população como um todo (quantitativa).

Traçado o breve panorama histórico da agenda internacional para a educação brasileira, as Diretrizes avançam na concepção do Programa de Ensino Integral da SEE/SP. Sua principal defesa é repensar o modelo de escola que não se adequa mais às demandas sociais da atualidade; caracterizada por uma forma mais dinâmica de relação entre indivíduo e o mundo, permeada pela rapidez das informações no espaço tempo diante dos avanços tecnológicos. Para tanto, enquanto parte do *Educação - Compromisso de São Paulo*, o PEI apresenta uma concepção de educação focada no jovem, cujo professor deve dedicar parte considerável de seu tempo à escola de tempo integral, sendo, inclusive, um tutor para seus estudantes através da presença educativa. A partir dessa lógica, a SEE/SP institui o Regime de Dedicção Plena e Integral com atuação exclusiva dos profissionais da rede estadual paulista ao Ensino Integral de modo que

... possam fazer frente às exigências do modelo, permitindo-lhes maior proximidade com alunos e comunidade escolar.

No Programa Ensino Integral os educadores, além das atividades tradicionais do magistério, têm também como responsabilidade a orientação aos alunos em seu desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional. Com a dedicação integral à unidade escolar, dentro e fora da sala de aula, espera-se do professor iniciativas que operacionalizam seu apoio social, material e simbólico à elaboração e realização do projeto pessoal e profissional do aluno, ações que o ajudem a superar suas dificuldades e atividades que o energizem para buscar o caminho de seus ideais. (SÃO PAULO, 2012, p. 12).

Apesar de tangenciar o Projeto Escola de Tempo Integral como parte da política pública de educação da rede estadual para a formação integral dos alunos da educação básica desde os anos iniciais do ensino fundamental, a ação da

SEE/SP com o *Programa Educação – Compromisso de São Paulo* centraliza sua atuação no Ensino Médio tendo em vista, não somente a aprendizagem cognitiva, mas o desenvolvimento de competências e habilidades para o mercado de trabalho. Por isso, chama à atenção a indicação e composição de representantes da sociedade civil organizada para o Conselho Consultivo do Programa, inseridos em instituições e fundações vinculadas aos grupos empresariais. Suscita-se a questão: por que, então, o jovem?

O questionamento levantado no parágrafo anterior remete à reflexão sobre o modelo pedagógico do PEI/SP. Sua metodologia foi construída sob quatro princípios educativos: Educação Interdimensional, Pedagogia da Presença, Protagonismo Juvenil e os Quatro Pilares da Educação para o Século XXI apresentados pela UNESCO³. Dessa forma, o novo modelo de educação integral da SEE/SP concatena a flexibilização e diversificação da matriz curricular com atividades complementares que envolvam a participação contínua e direta dos estudantes, professores e gestão em todos os processos educativos.

Na concepção do PEI/SP a efetivação dos quatro princípios destacados anteriormente se dá a partir da concepção do aluno enquanto sujeito histórico preocupado com seu futuro. A partir dessa ideia, deve elaborar seu Projeto de Vida convergindo a formação escolar com excelência acadêmica, formação de valores e habilidades para o mundo do trabalho, de modo a ser um jovem autônomo, responsável, competente e solidário; central ao modelo pedagógico da escola de ensino integral:

O aluno é o ator principal na condução de ações nas quais ele é sujeito e simultaneamente objeto das suas várias aprendizagens. No desenvolvimento dessas ações de Protagonismo Juvenil o jovem vai se tornando autônomo à medida que é capaz de avaliar e decidir com base nas

³ Esses conceitos de educação são encontrados no Relatório "Educação: Um Tesouro a Descobrir", coordenado por Jacques Delors, resultante da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, realizada em 1996.

suas crenças, valores e interesses; vai se tornando solidário, diante da possibilidade de envolver-se como parte da solução e não do problema em si; e competente para compreender gradualmente as exigências do novo mundo do trabalho e preparado para a aquisição de habilidades específicas requeridas para o desenvolvimento do seu Projeto de Vida. (SÃO PAULO, 2012, p. 15)

Nessa base, o Projeto de Vida é desenvolvido a partir do (1) acolhimento do aluno ingressante no Ensino Integral motivando-o a refletir sobre seus objetivos e sonhos e como irá alcançá-los; (2) de princípios avaliativos para a melhoria do processo educacional no sentido de qualificar a ação pedagógica, indo desde a avaliação da aprendizagem até a avaliação em processo, dos sujeitos escolares e do Programa; (3) da elaboração de disciplinas eletivas como parte diversificada do currículo proposto para o ensino integral de modo a estimular a cidadania democrática para a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva que consideram os quatro pilares da educação da UNESCO (2012, p. 29), diversificando a vivência escolar através da ampliação e variação do currículo comum; (4) da orientação de estudo para o desenvolvimento da autonomia estudantil e (5) das atividades experimentais para a melhoria do desempenho estudantil.

Outro elemento fundamental debatido nas *Diretrizes do Programa Ensino Integral*, o Protagonismo Juvenil é um princípio educativo que combina a aprendizagem e o desenvolvimento escolar com as transformações vivenciadas pela juventude, valorizando-se suas experiências de modo a aproximá-la do ambiente escolar e estimular sua apropriação desse espaço como parte de seu sucesso acadêmico combinado à constituição da cidadania plena. Nesse sentido, o documento defende que o jovem seja ativo no processo pedagógico para ser, também, ativo na vida adulta que se aproxima, respondendo por seus atos e

comprometido com suas ações na formação de sua identidade pessoal e social e em busca de objetivos enquanto indivíduo.

Para a efetivação desse protagonismo por meio do Projeto de Vida, o PEI/SP promove a ação dos Líderes de Turma e dos Clubes Juvenis. O primeiro consiste no exercício da capacidade de liderança do jovem como exemplo para seu grupo na mudança de posturas em relação à escola, à comunidade e as pessoas. Trata-se de uma referência pessoal de sucesso entre os jovens para que os demais pautem seu modo de ser e estar no mundo. À escola, atendida as mudanças da juventude, cabe promover a interação desses líderes com a gestão, ampliando seus espaços de manifestação e participação; inclusive dos demais alunos.

Os Clubes Juvenis, por sua vez, constituem-se a partir dos interesses manifestados pelos alunos articulados à formação escolar, sendo necessária uma organização autônoma e a definição de metas a serem alcançadas, incentivando planos de ação e gestão desenvolvidos pelos próprios jovens combinados a um espaço de criação e lazer. Sua atuação é independente ao Grêmio Estudantil, mas pode ser orientada através de aulas sobre Protagonismo Juvenil para que tenham apoio na formação e gestão.

Em conjunto com a presença ativa dos jovens no cotidiano escolar, o currículo do PEI/SP também é pautado pelas atividades experimentais – das áreas de ciências exatas e biológicas - com o objetivo de contribuir “... para a melhoria do desempenho dos estudantes proporcionando-lhes a oportunidade de manipular materiais e equipamentos especializados no ambiente de laboratório [...] e, desta forma, construir seu conhecimento a partir da investigação com práticas eficientes” (SÃO PAULO, 2012, p. 32) para o desenvolvimento da alfabetização científica com a realização de atividades investigativas para o desenvolvimento de habilidades e

competências que estimulem uma aprendizagem autônoma diante da articulação entre teoria e prática.

Concomitante ao modelo pedagógico, o PEI - SEE/SP possui um modelo de gestão que articule as ações educativas desenvolvidas no espaço escolar, acompanhando e monitorando o trabalho de professores e estudantes, atentando para a formação continuada da equipe escolar de modo a perseguir um processo de ensino e aprendizagem de qualidade; focado na formação integral dos jovens. O processo de revisão é elemento constante para a gestão da escola do PEI/SP, pautando-se na Tecnologia de Gestão Educacional desenvolvida pelo ICE e voltada no princípio da educação pelo trabalho. Organizado em duas fases, a gestão do PEI/SP divide-se entre a construção de Planos de Ação institucionais e a elaboração e construção de Programas de Ação de cada profissional que atua nas escolas. O Plano de Ação instrumentaliza a integração entre o modelo pedagógico e o modelo de gestão do PEI/SP, desdobrando-se nos Programas de Ação que envolve processos de análise e revisão constantes para a construção de indicadores e cumprimento de metas de cada uma das unidades que desenvolvem o programa.

De acordo com as Diretrizes, a elaboração e a realização do Plano de Ação e do Projeto de Ação devem reconhecer a identidade da escola pela comunidade escolar, articulando as demandas locais com aspectos gerais do Plano de Ação da SEE/SP; o que possibilita a tomada de decisões estratégicas e o estabelecimento de ações voltadas para a visão de futuro sobre o jovem que estuda na escola de ensino integral. Para que essa visão de futuro seja efetiva, articulando as expectativas das comunidades locais com as expectativas de toda a SEE/SP, o projeto do PEI/SP está pautado em valores que envolvem desde a oferta qualitativa do ensino à valorização profissional e envolvimento comunitário e em premissas que promovam

referenciais à escola para o exercício do protagonismo juvenil e que persiga a formação profissional continuada para que o docente possa estimular os processos cognitivos em seus estudantes, indo desde a excelência em gestão na busca de resultados de aprendizagem; na corresponsabilidade da comunidade escolar para a melhoria dos resultados da escola até a replicabilidade das ações desenvolvidas nas escolas do PEI/SP nas demais unidades escolares da rede estadual paulista. Em relação a essa última premissa cabe destacar que, à época da publicação das Diretrizes, o PEI/SP era desenvolvido em 16 escolas piloto da rede estadual. No ano de 2015, o PEI/SP contava com um total de 58 unidades entre os Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio além de 17 escolas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental⁴.

Figura 2: Esquema geral do Ciclo PDCA, base gerencial do PEI/SP



Fonte: www.sobreadministracao.com. Acesso em 22 jun 2018.

⁴ Dados obtidos no documento “Políticas públicas e educação: O novo modelo de escola de tempo integral – Programa Ensino Integral”

Para que o PEI/SP se desenvolva articulando planejamento, prática docente e resultados educacionais, a gestão das escolas de ensino integral devem utilizar a metodologia do ciclo PDCA – *Plan/Do/Check/Act* - que envolve o Plano de Ação, o Programa de Ação e a Proposta Pedagógica para o desenvolvimento do Modelo Pedagógico na busca de resultados eficazes baseados na organização desses elementos: **(P)** *Plan/Planejamento* para definir metas gerais e específicas definidas no Plano de Ação pautando-se na visão de futuro e no estabelecimento de prioridades e indicadores para o alcance dessas metas; **(D)** *Do/Executar* o planejamento desenvolvido através do Programa de Ação com registro das atividades realizadas; **(C)** *Check/ Checar* ou gerenciar se as estratégias planejadas inicialmente caminham para a meta definida através de avaliações de aprendizagem dos estudantes e do desempenho da equipe escolar; **(A)** *Act/ Ajustar* o Plano de Ação com a revisão das estratégias e metas em virtude dos resultados alcançados, retomando-se o ciclo PDCA.

A efetivação de todos os elementos do Programa de Ensino Integral da SEE/SP depende do cumprimento de alguns papéis em toda a pasta. Dessa forma, ao Gabinete cabe estabelecer os objetivos gerais e mais importantes a serem alcançados pelas unidades escolares sob sua jurisdição. Às Diretorias de Ensino fica a função de implantar o Programa orientando a elaboração dos Planos de Ação e dos Programas de Ação que, por sua vez, serão implementados através do acompanhamento e execução, pelo diretor de escola, das ações definidas e metas estabelecidas pela comunidade escolar.

2. A educação paulista na lógica do mercado: relações entre poder público e a iniciativa privada

“A ausência de uma população educada tem sido sempre um dos principais obstáculos à construção da cidadania civil e política.”

José Murilo de Carvalho

Em virtude da possibilidade de transformação e emancipação de sujeitos, o campo da educação está envolvido em reflexões e discussões. Um processo de disputa ideológica para o atendimento de interesses específicos que pode, inclusive, utilizá-la para manipulação das massas no projeto das elites. A educação fundamenta-se como elemento para a constituição da cidadania e a formação política dos sujeitos, num processo de interdependência constante e que resulta no olhar atento das diversas correntes políticas e econômicas existentes na sociedade. A partir dessa premissa, este capítulo propõe uma discussão sobre os encaminhamentos de um projeto de educação pública neoliberal na rede paulista de ensino tendo em vista o cenário de reestruturação do capitalismo nos últimos trinta anos e seu impacto para a formulação de políticas sociais na esfera do Estado mínimo.

2.1. Neoliberalismo e políticas sociais no Brasil: um breve histórico

A análise do Programa de Ensino Integral do Estado de São Paulo através do *Educação – Compromisso de São Paulo* perpassa a discussão sobre o processo de transformação submetido às políticas sociais com a ascensão do neoliberalismo na década de 1980. Em resposta à crise mundial dos anos 1970, esse processo determinou a reestruturação da ordem econômica vigente com o avanço e

fortalecimento do capitalismo a partir dos anos 1990, principalmente após o fim da Guerra Fria com o encerramento da polarização socialismo/capitalismo no fim da URSS.

A guinada neoliberal redefiniu o papel do Estado de bem-estar social, cabendo-lhe, a partir dessas transformações, atender às demandas do mercado afastando-se das políticas sociais; o que condicionou o enxugamento da máquina governamental mediante a limitação da intervenção estatal.

Assim, nos últimos trinta anos, o olhar e as tomadas de decisão sobre as ações governamentais em relação à população passam pelo viés do mercado, e não mais dos direitos sociais, transformando o cidadão em consumidor de serviços públicos ao invés de sujeito de direitos. Uma dinâmica que, com o passar do tempo, o torna despreocupado com os problemas coletivos (CARVALHO, 2006, p. 226) os quais não precisam mais ter soluções pensadas e exigidas por todos, promovendo a descentralização do poder (CABRAL NETO, 2009, p. 202) antes concentrado no Estado que, diante desses novos processos de políticas, tem sido alterado e, até mesmo, residualizado (BALL, 2014) para atender aos interesses do capitalismo financeiro.

O caso brasileiro compõe a conjuntura neoliberal mundial. Junto ao processo de redemocratização de finais dos anos 1980, o cenário político nacional tem sido permeado por sucessivos governos democráticos neoliberais diante de uma conjuntura marcada pela inflação e economia instável. O desenvolvimento do país - caracterizado por, pelo menos, duas décadas de governos militares os quais promoveram alguns direitos sociais a fim de mascarar a negação dos direitos civis e políticos da sociedade brasileira (CARVALHO, 2006) - tratava-se de um processo determinado pelas demandas dos agentes internacionais para o estímulo do

crescimento econômico mundial. Em linhas gerais, as mudanças efetivaram-se mais no campo político-social - diante da possibilidade de participação popular com o encerramento da Ditadura Civil – Militar em 1985 – do que no econômico tendo em vista a continuidade da relação de dependência do Brasil com países desenvolvidos, sendo os EUA o principal deles uma vez que processos econômicos como o Milagre brasileiro nos anos 1970 dependeu do capital estadunidense.

Se, pela perspectiva social, testemunhamos a retomada democrática defendida pela sociedade brasileira, do lado político-econômico o enxugamento da máquina administrativa tornou-se via-de-regra. Contudo, a grande questão é para quem a redução do Estado é eficaz. Nas palavras de Peroni, “... é importante frisar que o Estado mínimo proposto é mínimo apenas para as políticas sociais. Na realidade, é o Estado máximo para o capital, pois de um lado, ele é chamado a regular as atividades do capital corporativo no interesse da nação...” (*apud* HARVEY, 2006, p. 14).

2.2. O caso paulista na educação gerencialista brasileira

Em diálogo com o cenário mundial, a diminuição governamental tornou-se marco para o desenvolvimento neoliberal no Brasil. Em São Paulo tal processo concentra-se, sobretudo, a partir de meados dos anos 1990. Entretanto cabe destacar que a influência do referido estado no cenário político e econômico nacional não é recente. Interessada no desenvolvimentismo, mesmo que tardiamente, a elite cafeicultora paulista – ascendente no XIX - foi uma das responsáveis pela formação da indústria brasileira no início do século XX. Além disso, manteve-se na esfera máxima de poder durante os primeiros quarenta anos

da República através da Política Café com Leite⁵, demonstrando, inclusive, o estreitamento na relação entre governo e sociedade civil no atendimento das preferências dos grupos dominantes (WOOD, 2003; PERONI. CAETANO, 2015).

De volta ao final do século XX, em diálogo com a lógica neoliberal, as administrações do governo estadual paulista se caracterizaram pela defesa da liberdade individual como objetivo central para seu projeto de crescimento social. Seu desenvolvimento econômico, bem como de toda a máquina administrativa brasileira nesse momento, contou com reformas para a diminuição das ações do Estado, culminando no entrelaçamento entre poder público e iniciativa privada através das parcerias público-privadas, das concessões e das privatizações. Nessa relação,

O estado, através de sua política educacional só é o ator e a causa central do funcionamento do moderno sistema de educação capitalista, aparentemente. Em verdade seu papel é o de mediador dos interesses da classe dominante.

Esses interesses se concentram na base do sistema, a produção de mais-valia, ou seja, manter as relações de exploração da classe subalterna. (FREITAG, s.d, p. 37)

No caso brasileiro, a educação paulista pode ser considerada uma das mais atingidas com o impacto da ascensão neoliberal. Diante da reforma nacional do Estado para atendimento da demanda de mercado com a reestruturação das políticas sociais houve um novo desenho do sistema educacional em que se alterou o arranjo federativo brasileiro na relação Estado e setor privado – lucrativo, ou não – na organização e distribuição da educação escolar. Na nova configuração, redefiniram-se as responsabilidades educacionais uma vez que, ao governo, não

⁵ Ocorrida durante boa parte da República Velha (1889-1930), a Política Café com Leite tratou-se de um acordo entre as oligarquias estaduais e o governo federal para que os presidentes da república fossem escolhidos, em revezamento, entre os políticos dos estados de São Paulo – barões de café – e Minas Gerais – leite. O acordo se deu em virtude da influência desses produtos para a movimentação da economia nacional, influenciando, inclusive, o processo de industrialização brasileira. Durou cerca de 32 anos, no período de 1898 a 1930.

cabe mais o papel de garantir o acesso de todos os cidadãos à educação básica, estabelecendo outro tratamento para a educação pública brasileira (BONAMINO, 2003; AZEVEDO, 2004).

O novo tratamento dado à educação a retira do campo dos direitos sociais para a emancipação dos sujeitos e a inclui nas necessidades do capital com a formação de mão-de-obra qualificada para o mundo do trabalho (FREITAG, s.d., p. 34). Ao olhar o caso paulista, essa reconfiguração apresenta-se em processos reformadores que datam de 1995. Nessa época a estrutura da rede estadual de educação passa por mudanças significativas com a abrupta reorganização de suas escolas para o ano letivo de 1996 (SÃO PAULO, 1995) no sentido de readequar as instituições de ensino fundamental e médio com o objetivo principal de racionalização dos recursos públicos voltados para a área da educação. Somado a isso, em 1997, o CEE publica a Deliberação nº 09 que institui o regime de progressão continuada no sistema de ensino do Estado de São Paulo, institucionalizando um projeto educacional voltado para a avaliação processual da aprendizagem a partir de mecanismos como reforço e recuperação paralela, indicadores de desempenho, fluxo escolar, melhoria contínua do ensino, avaliação de projeto e articulação das famílias com as unidades escolares no acompanhamento do aluno em seu processo de aprendizagem (CEE, 1997).

No estabelecimento do sistema de ensino básico da rede estadual paulista o governo tem a possibilidade de aferir o processo de aprendizagem dos estudantes através do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP (1996), efetivando a formalização do projeto neoliberal de educação pública ao tentar impor formas de controle do desenvolvimento escolar dos estudantes matriculados na rede com critérios semelhantes ao controle da produção

industrial. Concebidos os recursos de intensificação para o acompanhamento dos processos pedagógicos nas escolas, a partir de 2007 criam-se o programa de unificação curricular São Paulo Faz Escola e o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo de modo a aferir e indicar a qualidade das escolas do Ensino Fundamental e Médio da rede estadual atrelado ao resultado anual do SARESP, vinculando-o, inclusive, à bonificação profissional dos servidores da SEE/SP de acordo com o resultado obtido nos certames (SÃO PAULO, 2008).

Em torno das tentativas de efetivação de uma educação de qualidade na lógica do mercado pelo governo estadual paulista, observa-se a manifestação do baixo índice de desempenho de parte considerável das escolas apresentado pelo IDESP⁶, a limitação de investimento na reforma e construção de prédios escolares acarretando na superlotação das salas de aula e, por consequência, a transformação - em termos práticos - da progressão continuada em aprovação automática. Tal conjuntura, intensificada com o passar dos anos, fez com que a administração estadual, em conjunto com a sociedade organizada através do Todos Pela Educação, adotasse medidas para retomar a qualidade em suas unidades escolares; o que culminou na implementação do PEI/SP através do *Educação – Compromisso de São Paulo*, no ano de 2011.

No rol da reestruturação proposta pela SEE/SP e diante das tentativas de melhoria da rede desenvolvidas nos quinze anos anteriores, o programa voltava-se para mudanças significativas no currículo do sistema estadual de ensino e nas ações de incentivo ao acesso e permanência dos servidores da pasta na tentativa de torná-la atrativa para profissionais e estudantes, bem como para a sociedade em

⁶ Resultado, por escola, disponível em <http://idesp.edunet.sp.gov.br/>.

geral uma vez que é notória a desvalorização da rede de ensino em relação aos seus servidores, acarretando nas limitações do projeto de educação paulista.

2.3. Organizações sociais e atuação política: o mercado na política pública de educação

Além de retomar a mobilização da comunidade para o tema da educação, o governo estadual paulista redefiniu o papel de participação da sociedade uma vez que a alerta para sua conscientização em relação aos limites que abrangem a educação pública, bem como enfatiza o envolvimento de associações e empresas na discussão, na forma de organizações sociais, definindo a transferência de responsabilidade do poder público, "... chamada ideologicamente de 'parceria' entre o Estado e a sociedade civil, com o Estado supostamente contribuindo, financeira e legalmente, para propiciar a participação da sociedade civil." (PERONI *apud* MONTAÑO, 2006, p. 18).

Organizada, principalmente através de fundações vinculadas a grupos empresariais e financeiros por conta da sua composição, a sociedade civil organizada concatena a lógica neoliberal na medida em que não questiona o papel do governo no cumprimento das políticas públicas, mas, na verdade, decide em conjunto como elas serão efetivadas.

Esse movimento não é recente ao considerar-se que a associação entre Estado e sociedade civil data da Modernidade em que o apoio da burguesia foi fundamental à formação dos Estados Nacionais; o que acarretou na subordinação do governo aos proprietários (FREITAG, s.d) para o avanço do capitalismo mercantil e, posteriormente, em suas ressignificações com a Revolução Industrial.

Atualmente, diante das diversas reformulações do capitalismo através da industrialização e seus aperfeiçoamentos desde o século XVIII, houve uma redefinição nos limites entre Estado e sociedade civil em que

“[...] as fronteiras entre o Estado, a economia e a sociedade civil *estão* ficando turvas; há novas vozes nas conversas sobre políticas e novos canais por meio dos quais os discursos sobre políticas introduzem o pensamento sobre políticas; e *há* uma proliferação, nacional e globalmente, de redes políticas compostas de organizações “operacionalmente autônomas”, mas estruturalmente acopladas.” (BALL *apud* JESSOP, p. 34, grifos do autor)

O que se tem, portanto, é a articulação em rede com agentes diversos em que, segundo Mizruchi (2006), um deles obtém sucesso na medida em que explora o conflito entre os demais. Na política pública esse padrão se estabelece, pois dois desses agentes são compostos pelo Estado e pela iniciativa privada representada pela sociedade civil organizada de forma não lucrativa através das OSCIP's. Ao terceiro agente, constitui-se na maioria dos casos, pela sociedade em geral, conhecida também como opinião pública ou então na forma de Conselhos. Assim, aplicando-se a contribuição do referido autor no caso do PEI/SP, as OSCIP's se estabelecem como o agente bem sucedido ao enfatizarem a crise da educação pública ao produzirem e divulgarem pesquisas sobre o tema, colocando a sociedade em geral contra o poder público; ao mesmo tempo em que propõem soluções para esta mesma crise, incentivando a mobilização pessoal para o referido processo. Desta forma, produz os lucros das grandes corporações nas quais estão vinculadas uma vez que os membros que compõem essas organizações sociais também fazem parte dos grupos empresariais e, a resolução da crise instituída se dá por meio da prestação de serviços por parte dessas instituições junto aos governos, pagos através das verbas públicas.

A ligação entre essas organizações sociais e o mercado, bem como sua influência na atual organização das políticas públicas provocam o fenômeno da governança em rede como institucionalização do poder com a atuação conjunta de agentes sociais, políticos e econômicos na proposição de soluções para problemas perversos com base em respostas gerenciais e empresariais (BALL *apud* BESUSSI, 2014; OLMEDO, 2013).

Ainda como sugere Ball (2013), no campo educacional,

De modo geral, eles [Estado e mercado] “pilotam” e disseminam como “boas práticas” as condições (estratégicas e discursivas) para um sistema educacional “pós bem –estar” em que o Estado contrata e monitora, mas não presta serviços de educação – metaherarquia – criando, assim, novas oportunidades de “lucro” para o setor privado, empreendedores sociais ou organizações voluntárias. Por meio da metagovernança e do uso das tecnologias de desempenho, de liderança e de mercado, o Estado age como um “agente mercantilizador”, transformando a educação em mercadoria e em formas contratáveis, desse modo “reajustando instituições” para torná-las homólogas à empresa e criando, dentro do setor público, as condições econômicas e extraeconômicas necessárias para que os negócios possam operar. Aqui os interesses do mercado e do Estado são conjugados. (p. 73, grifo meu)

Em específico ao que tange o *Educação – Compromisso de São Paulo* é possível verificar que a governança em rede é estabelecida através dos pilares e, principalmente, da metodologia de desenvolvimento do programa nas escolas de ensino médio em tempo integral, baseada no ciclo PDCA para a gestão de qualidade de processos amplamente utilizada no meio empresarial. Nas unidades escolares participantes do PEI/SP esta forma de atuação manifesta-se na escola como um todo, desde a Equipe Gestora ao promover e acompanhar o cotidiano escolar, no pedagógico com a tutoria e a orientação acadêmica, e com os alunos com o estímulo ao Projeto de Vida, à liderança de turma e o protagonismo juvenil concedido.

Com relação à metaherarquia e metagovernança perpassando a discussão sobre o PEI/SP, destaca-se a atuação do ICE através da Tecnologia de Gestão Educacional, bem como o apoio e envolvimento de outras organizações sociais no programa, pois o governo estadual evidencia a efetivação das parcerias entre poder-público e iniciativa privada não somente em relação às reflexões sobre as políticas públicas, mas também, na formulação e acompanhamento delas. Caracteriza-se o enxugamento do Estado diante da transferência de responsabilidade, além de expor a utilização dos recursos públicos para a educação para a esfera privada, como destacado anteriormente. Em certa medida, o PEI/SP configurou-se, em conjunto com programas e projetos desenvolvidos em demais estados e municípios brasileiros como o apresentado na publicação *Políticas públicas e educação* (2014), talvez como modelo para a organização dos ADE (BRASIL, 2012), podendo ser considerados como a ressignificação do direito à educação pública pelo capital através do regime de colaboração horizontal entre os entes federados mediante parcerias público-privadas (ARGOLLO. MOTTA, 2015).

A partir dos ADE amplia-se o envolvimento entre o setor público e a iniciativa privada uma vez que

[...] capitais inquietos estão sempre buscando novas oportunidades de lucro, novas possibilidades para a mercantilização! Especialmente nos momentos em que outras arenas de lucros são menos atraentes. [...] essas reformas, uma vez implementadas (como no caso da mercantilização dos serviços), por sua vez criam novas oportunidades de lucro para organizações do setor privado.

[...] Na medida em que a educação pública pode ser considerada como quebrada, então há mais 'consertos' para o setor privado fazer." (BALL, 2014, p. 183-184)

A gestão horizontal proposta pelos ADE possibilita revisitar “soluções para o problema da crise na educação brasileira, manifestando-se a negociação entre esses atores diversos em um processo aberto de governos, identificado por Jeffrey e Silva (2015) como descentralização diante da ampliação da ação do Estado através

da flexibilização e do olhar produtivo para os serviços públicos com a distribuição de funções dos órgãos centrais para os locais, atribuindo-lhes autonomia em relação a proposição e execução das políticas públicas.

2.4. O papel da sociedade em geral na conjuntura da educação neoliberal

No que concerne à atuação da sociedade em geral, “A responsabilização pelos resultados incorpora a participação social como um meio para o aperfeiçoamento da democracia representativa.” (CABRAL NETO *apud* QUIRÓS, 2009, p. 174). Ou seja, imputam-se responsabilidades individuais em questões coletivas por parte do Estado, estabelecendo diálogo com a ordem neoliberal vigente. O que muda é a função participativa popular nas decisões sobre políticas públicas, restringindo os cidadãos ao papel de objeto, e não de sujeito da ação ao serem inseridos na dinâmica individualizante e competitiva que dificulta a mobilização dos “[...] trabalhadores em torno de questões de importância geral para o sistema educacional como um todo.” (BALL, 2014, p. 69).

Trata-se, portanto, de um processo exitoso na medida em que se controla a ideologia para assegurar a continuidade da exploração da classe trabalhadora. Garantir o aperfeiçoamento do capitalismo em que o Estado neoliberal possui papel de mediador dos interesses da classe dominante. Retoma-se, portanto, a ideia em que a individualização dos sujeitos nessa lógica é responsável por sua transformação de cidadãos em consumidores dos serviços públicos e pode ser identificada como resultado da construção de ideologia pela classe dominante no conjunto da sociedade uma vez que “A função hegemônica está plenamente realizada, quando a classe no poder consegue paralisar a circulação de contra-

ideologias, suscitando o consenso e a colaboração da classe oprimida que vive sua opressão como se fosse liberdade.” (FREITAG, s.d., p. 32), além de disfarçar a exploração exercida por uma classe sobre a outra. Uma ação que se manifesta no PEI/SP na medida em que promove a diferenciação da classe oprimida através do acesso a formas de distintas de educação básica, pois o governo estadual paulista centraliza sua publicidade e investimentos nas escolas vinculadas ao *Educação - Compromisso de São Paulo*. Nesse processo, acirra-se a lógica individualizante de solução aos problemas que concernem o direito civil – neste caso, direito à educação pública, gratuita e de qualidade que é estabelecida de formas diferentes em escolas da mesma rede; e defende-se a dinâmica meritocrática que marca o neoliberalismo, pois, com o intuito em matricular seus filhos em boas escolas, as famílias da classe trabalhadora buscaram pelas unidades públicas melhor ranqueadas pelas avaliações externas ao invés de analisar o quanto e como o poder público tem se ausentado no atendimento equitativo de todas as instituições de sua rede.

A condição de escolher a melhor escola pública para os filhos perpassa a discussão sobre a opressão vivenciada como liberdade, disfarçada pela ideia de tomada de decisão dos indivíduos. Uma autonomia produzida, e não conquistada como direito, em que as pessoas acreditam que a simples opinião, ou reivindicação individual de direitos, é capaz de promover as mudanças que desejam, mas que, na realidade, contribuem para a construção da cultura empresarial no setor público (CABRAL NETO, 2009) diante do desmonte dos serviços públicos e da disseminação do discurso de ineficácia estatal pelo setor privado com a manifestação da perspectiva dos negócios sobre questões e problemas sociais e educacionais (BALL, 2014), reforçando a governança em rede.

Tal cenário demonstra que o programa *Educação – Compromisso de São Paulo* reúne os referenciais do projeto de educação neoliberal ao distinguir a educação das massas da educação das elites ao mesmo tempo em que recorre ao convencimento social pelo discurso da educação de qualidade. Nesse sentido, a responsabilização retorna à explanação deste trabalho, pois se constitui como eixo fundante do programa uma vez que abrange a convocatória da sociedade até a culpabilização ou bonificação – financeira ou não - dos sujeitos escolares em virtude do papel exercido nas unidades com o cumprimento ou não das metas e planos de ação estabelecidos pelo governo. Cabral Neto (2009) corrobora a discussão na medida em que destaca a participação dos usuários nos serviços educacionais como uma necessidade de efetivação da lógica gerencial que se incorpora ao modelo de gestão educacional. Em certa medida, um processo inverso à gestão democrática uma vez que centraliza a responsabilização ao invés de promover a ação comunitária.

Outro ponto importante na conjuntura de imputação de responsabilidades apresentada nesta pesquisa consiste no destaque dado pelo PEI/SP aos sujeitos escolares estratégicos para sua efetivação, como o caso do professor tutor, do Líder de Turma e da gestão. Além deles, o *Educação – Compromisso de São Paulo* também possui na ALE a legitimação, mesmo que figurativa, da qualidade nas escolas de educação integral da rede estadual paulista. O sucesso ou fracasso dessas unidades escolares está vinculado ao desempenho dos estudantes nas avaliações do SARESP a partir da divulgação do resultado obtido pelas escolas no IDESP, condicionando o processo de ensino-aprendizagem às provas apesar de ser uma realidade envolta sob o pano de fundo da formação para a vida.

Também chama a atenção a função social da juventude no pilar do Educação – Compromisso de São Paulo. A interpretação e o papel atribuído aos estudantes com a promoção institucional do protagonismo juvenil evidencia a apropriação de um processo que significa a conquista da autonomia e tomada de consciência da juventude diante dos reflexos decorrentes das mudanças sociais. Com a institucionalização, torna-se algo concedido, e não conquistado semelhante à tentativa realizada com a gestão democrática, configurando um processo de controle social por parte do Estado na demanda de atendimento dos interesses do capital. A ideia de protagonismo juvenil difundida pelo PEI/SP significa controlar as ações da juventude através do discurso de incentivo aos rumos profissionais da vida futura, e não a potencialidade da ação juvenil presente, cidadã. Coopta-se e dividi-se a juventude com o discurso do mercado de trabalho e seus interesses profissionais.

A utopia de liberdade difundida pelo capital através do consumo desvia a possibilidade de articulação coletiva para mudanças estruturais, no que Mesko (2018) define como uma nova forma de participação cidadão democrática consequente da reforma do Estado, em que as organizações sociais exercem o controle social e econômico das instituições públicas e privadas, aprofundando a competitividade de mercado.

3. Considerações finais: A educação pública como campo de disputa política

“A lei não considera certos fatos. Ela omite uma realidade social em que a desigualdade está profundamente arraigada.”
Bárbara Freitag

Ao olhar para o Programa Educação – Compromisso de São Paulo é inevitável observar o descompasso da política pública de educação paulista. O discurso encabeçado pelo Estado de São Paulo (2014) sobre um ensino médio atrativo que implicasse na diminuição do abandono escolar pelos jovens, através do PEI/SP contradiz a realidade da maioria das escolas da rede estadual. Superlotação de salas, esvaziamento e atrelamento do currículo em avaliações externas que pouco, ou nada consideram a cultura escolar dos jovens e seu entorno, abandono escolar por parte dos estudantes, precarização do trabalho docente e desvalorização dos profissionais da escola como um todo; e, na reunião de todos esses elementos, a exposição dos sujeitos escolares à violência da lógica de mercado que submete a rotina escolar ao cotidiano do trabalho explorado são elementos que demonstram os reflexos da ação estatal submetida à ordem neoliberal.

Esse desarranjo configura a existência de dois tipos de escola na rede estadual paulista: aquelas organizadas com o currículo de tempo integral e aquelas com o currículo comum, com oferta de matrículas em meio período. Instituições que, apesar de inseridas na mesma gestão governamental, recebem investimentos totalmente diferentes em que, as ETI estão mais bem equipadas e estruturadas em relação às escolas básicas; muitas destas relegadas ao abandono por parte do poder público estadual paulista. Uma dinâmica que consiste no desmonte da instituição escolar pública regular para a valorização da oferta de ensino com

ampliação da jornada escolar, movendo os reformadores na disputa de uma educação mercadológica (FREITAS, 2014) que produza trabalhadores de qualidade.

Em diálogo com Freire (2001), o exemplo do PEI/SP através do Educação – Compromisso de São Paulo pode ser interpretado como prática à violência Estatal - neste caso neoliberal e referendada pelo mercado – ao restringir a cidadania diante da limitação do direito à educação, oferecendo formas distintas de educação na mesma rede. Nesse sentido, concentra a perversidade de sua ação ao imputar responsabilidade no indivíduo que não buscou as oportunidades que lhe foram apresentadas pela instituição governamental.

Na lógica de responsabilização da agenda neoliberal refletida em uma educação gerencial, o envolvimento comunitário em destaque no Educação – Compromisso de São Paulo pode ser compreendido como o envolvimento de cada indivíduo para a efetivação do programa, e não um processo de gestão democrática com a discussão e organização coletiva. Reconhece-se, com profundas limitações, o papel e a ação da comunidade escolar que, nesse processo, tem retirado seu caráter de luta, seu papel como sujeito histórico, para transformá-la em objeto.

Ainda sobre a relação entre transferência de responsabilidade e ação mercantil é importante atentar que o mercado através das empresas e suas organizações sociais disputam as políticas públicas, pois elas custam dinheiro uma vez que os sujeitos dependem delas, sejam interpretadas como direitos ou serviços. Por isso quando se presencia um cenário de crise financeira, os cortes iniciais ocorrem por meio da privatização. Contudo, no campo da educação, esse processo é substituído por ideias e práticas (BALL, 2014), pois possui uma garantia de efetivação do Estado diante do fato que as sociedades dependem dela para seu

desenvolvimento geral; o que justifica sua tentativa de transfiguração como produto, e não processo emancipatório, pelo mercado.

A efetivação da educação neoliberal depende da resignificação da ideia de democracia em que se volta para a democracia representativa através da atuação de sujeitos-chave para o cumprimento das ações estipuladas pelo projeto de educação neoliberal e em detrimento da democracia participativa no sentido de articulação das pessoas para melhoria nas condições de vida em sociedade. Nesse processo, a perspectiva neoliberal tende a descaracterizar e desqualificar a gestão democrática pela ineficiência para, assim, efetivar o modelo gerencial. Entretanto, na realidade, observa-se que este depende daquela para efetivar a educação neoliberal manifesta, no cotidiano escolar, na culpabilização dos profissionais que articulam o processo pedagógico como um todo: a direção escolar e coordenação pedagógica, e não na forma como o Estado em conjunto com o mercado têm encaminhado as políticas públicas.

Outro ponto concentra-se na acepção de que “[...] o Estado é importante para o neoliberalismo como regulador e criador de mercado.” (BALL, 2014, p. 42) observa-se que alguns tipos de política pública são preservados com a finalidade de garantir o livre-mercado. Portanto, cabe lembrar que não ações como as apresentadas nesta pesquisa não se tratam, necessariamente, de negligência estatal, pois mudam de centralidade. Na verdade, consistem de uma intencionalidade representada pela força “invisível”, ou melhor, acortinada do mercado sobre as decisões governamentais sobre políticas públicas. Se antes, as decisões políticas e econômicas estavam, conjuntamente, assentadas sobre o desenvolvimento da sociedade, agora, as ações do Estado são aquelas demandadas pelo mercado que - na lógica neoliberal - se estiver bem estruturado,

manterá o equilíbrio social na medida em que garante o desenvolvimento de cada indivíduo. Os limitados e reduzidos recursos públicos devem sim servir às pessoas, mas com intermédio do mercado. Por isso alguns serviços ainda se mantêm como públicos, mesmo que cerceados pelas articulações das parcerias com o privado, como o caso da educação; que ainda se mantêm historicamente como campo político de disputa hegemônica na medida em que pode promover a emancipação do povo.

Em análise ao projeto, à organização e à estruturação do PEI/SP através do Educação – Compromisso de São Paulo com a indicação de nomes pelo secretário da SEE/SP nos critérios estabelecidos pelo Decreto nº 57.571/2011, observa-se que o programa constitui-se como uma política de governo, e não uma política de Estado uma vez que propõe um programa educacional desenvolvido na esteira das reformas instituídas pelo governo estadual paulista, pelo menos nos últimos vinte anos, e não um projeto de reestruturação na política pública de educação de modo a promover um direito social que permeie o desenvolvimento dos sujeitos, e não da mão-de-obra para atendimento do mercado. Além disso, tal configuração demonstra a relação de interesses entre o Estado e a sociedade civil que, organizada em fundações atreladas a instituições empresariais e/ou do mercado financeiro, transformaram-se em álibi para o capitalismo (WOOD, 2003), pois, na medida em que atuam em conjunto com, questiona e limita a ação intervencionista do Estado, a utilizam em benefício próprio.

Nesse sentido, ao produzir e manter o cenário de crise estatal, as organizações sociais, através da criação de soluções para esses problemas, estruturam a nova filantropia ou filantrocapitalismo (BALL, 2014; BISHOP. GREEN, 2009) em que se consome o investimento social. Assim os grupos do mercado

empresarial e financeiro lucram duplamente: 1) pelos problemas criados em virtude das formas de exploração que produziram para garantir seu lucro e 2) ao inserir suas fundações no cenário político para fornecer as resoluções através de suas propostas de melhoria, como um capitalismo beneficente. Como consequência, através da opinião pública, tais atividades produzem considerações simplórias e pouco ou nada críticas a respeito do impacto dessas organizações sociais no setor público (OLMEDO, 2013), até mesmo tendo suas ações aclamadas pela sociedade em geral, ou então, fomentando os medos e desejos das pessoas pela difusão de um discurso de salvação perante a crise da educação (BALL, 2016); o que configura a dominação da sociedade civil através da hegemonia ideológica (FREITAG, s.d.).

Referências bibliográficas

- ADRIÃO, T. et al. **A simbiose entre as prefeituras paulistas e o setor privado: Tendências e implicações para a política educacional local**. In: 33ª Reunião da Anped: Caxambu, 2010. Disponível em: <http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT05-6812--Int.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2017.
- ARGOLLO, J. MOTTA, V. Arranjos de desenvolvimento da educação: regime de colaboração de 'novo' tipo como estratégia do capital de ressignificar a educação pública como direito. In: **Universidade e Sociedade**, n. 56, p. 44 – 57, ago. 2015. Disponível em: < <http://www.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-719215657.pdf> > Acesso em 19 mar. 2018
- AZEVEDO, J. M. L. **A educação como política pública**. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2004.
- BALL, S. J.. **Educação global S.A.:** novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Ponta Grossa: UEPG, 2014
- BALL, S. J.. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. In: **Cadernos de Pesquisa**, [s.l.], v. 35, n. 126, p.539-564, dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n126/a02n126.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2017
- BELO, F. F. **Estado, políticas educacionais e a mercantilização da educação pública**. In: 25º Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação. São Paulo, 2011. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0189.pdf> . Acesso em: 12 out 2017

BISHOP, M. GREEN, M. **Philanthrocapitalism**: How giving can save the world. Bloomsbury press: New York, 2009.

BONAMINO, A. M. C. O público e o privado na educação brasileira: inovações e tendências a partir dos anos de 1980. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. N. 5, p. 253-276, jan-jun. 2003

BRASIL (Ministério da Educação). **Resolução nº 1, de 23 de janeiro de 2012**. Dispõe sobre a implementação do regime de colaboração mediante Arranjo de Desenvolvimento da Educação (ADE), como instrumento de gestão pública para a melhoria da qualidade social da educação. Brasília, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9816-rceb001-12&Itemid=30192>. Acesso em: 17 mar. 2018.

CABRAL NETO, A. Gerencialismo e gestão educacional: cenários, princípios e estratégias. In: FRANÇA, M. BEZERRA, M. C. (Orgs.). **Política educacional**: gestão e qualidade do ensino. Brasília; Niterói: Liber Livro, Associação Nacional e Política e Administração da Educação, 2009. p. 169 – 204.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil**. O longo caminho. 8 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Deliberação CEE nº 09/97**. Institui, no sistema de ensino do Estado de São Paulo, o regime de progressão continuada no ensino fundamental. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemFaqWeb/arquivos/notas/DELCEE9_97.HTML> Acesso em 13 set. 2018.

FONSECA, M. **Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira**: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. In: Caderno Cedes. Campinas.

v. 29, n. 78, p. 153-177, mai - ago 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em : 11 jul 2017.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle pedagógico na escola. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085 a 1114, out/dez. 2014.

FREIRE, P. **Política e Educação**: ensaios. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001

FREITAG, B. **Escola, estado e sociedade**. São Paulo: Edart, s.d.

FRIGOTTO, G. A educação como campo social de disputa hegemônica. In: **Educação e a crise do capitalismo real**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003. Cap. 1. p. 25-58.

JEFFREY, D. C. SILVA, J. F. A descentralização da gestão educacional: orientações internacionais. In: JEFFREY, D. C. (Org.). **Política e avaliação educacional**: interfaces com a epistemologia. Curitiba: CRV, 2015, p. 167-179.

MACHADO, C; ALAVARSE, O. M.. Qualidade das Escolas: tensões e potencialidades das avaliações externas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p.413-436, abr/jun. 2014. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>

MESKO, A. S. R. **O Programa “Educação – Compromisso de São Paulo” e as estratégias de implementação das políticas empresariais na gestão escolar**. 2018. 140 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/331690>>. Acesso em: 16 nov. 2018.

MIZRUCHI, M. S. Análise de redes sociais: avanços recentes e controvérsias atuais. In: **RAE**, vol. 46, n. 3, p. 72 – 86, jul/set. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v46n3/v46n3a13.pdf>> Acesso em: 18 mai. 2017.

NEWMAN, J.; CLARKE, J. Gerencialismo. **Educação & Realidade**, [s.l.], v. 37, n. 2, p.353-381, ago. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2175-62362012000200003&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 18 nov. 2017.

OLMEDO, A.. Heterarquias e "governança filantrópica" global na Inglaterra: Implicações e controvérsias para o controle social das políticas sociais. **Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 2, n. 2, p.470-498, jul - dez. 2013.

PERONI, V. M. V. Mudanças na configuração do Estado e sua influência na política educacional. PERONI, V. M. V., BAZZO, V. L., PEGORARO, L. (Orgs.). In: **Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal: entre o público e o privado**. Porto Alegre: UFRGS, 2006. p. 11 – 25.

PERONI, V. M. V. CAETANO, M. R. O público e o privado na educação: Projetos em disputa? In: **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 337-352, jul-dez. 2015. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 03 out. 2018.

SÃO PAULO. **Decreto nº 40.473, de 21 de novembro de 1995**. Institui o Programa de Reorganização das Escolas da Rede Pública Estadual e dá providências correlatas. Disponível em: <<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1995/decreto-40473-21.11.1995.html>>. Acesso em: 24 mai. 2018.

SÃO PAULO. **Lei Complementar nº 1.078, de 17 de dezembro de 2008**. Institui Bonificação por Resultados – BR, no âmbito da Secretaria da Educação. Disponível em: <

<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2008/lei.complementar-1078-17.12.2008.html>> Acesso em 20 ago. 2018.

SÃO PAULO. **Lei Complementar nº 1.143, de 11 de julho de 2011**. Dispõe sobre a reclassificação de vencimentos e salários dos integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação, e dá providências correlatas. Disponível em: <
<http://www.legislacao.sp.gov.br/legislacao/dg280202.nsf/589653da06ad8e0a83256cfb0005014b/c5895fb12593d74a832578cb004c54d6?OpenDocument>> Acesso em: 01 mar. 2018.

SÃO PAULO. **Lei Complementar nº 1.144, de 11 de julho de 2011**. Institui Plano de Cargos, Vencimentos e Salários para os integrantes do Quadro de Apoio Escolar, da Secretaria da Educação, e dá providências correlatas. Disponível em: <
<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2011/lei.complementar-1144-11.07.2011.html>> Acesso em 01 mar. 2018.

SÃO PAULO. **Decreto nº 57.571, de 02 de dezembro de 2011**. Institui, junto à Secretaria da Educação, o Programa Educação – Compromisso de São Paulo e dá providências correlatas. Disponível em: <
<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2011/decreto-57571-02.12.2011.html>> Acesso em: 25 abr. 2018.

SÃO PAULO. **Lei Complementar nº 1.164, de 04 de janeiro de 2012**. Institui o Regime de dedicação plena e integral - RDPI e a Gratificação de dedicação plena e integral - GDPI aos integrantes do quadro do Magistério em exercício nas escolas estaduais de ensino médio de período integral, e dá providências correlatas. Disponível em: <
<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2012/lei.complcompl-1164-04.01.2012.html>> Acesso em 13 abr. 2018.

SÃO PAULO. **Lei Complementar nº 1.191, de 28 de dezembro de 2012.**

Dispõe sobre o Programa Ensino Integral em escolas públicas estaduais e altera a Lei Complementar n.1.164, de 2012, que instituiu o Regime de dedicação plena e integral - RDPI e a Gratificação de dedicação plena e integral - GDPI aos integrantes do Quadro do Magistério em exercício nas escolas estaduais de ensino médio de período integral, e dá providências correlatas. Disponível em: < <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2012/lei.complementar-1191-28.12.2012.html>> Acesso em: 13 abr. 2018.

SÃO PAULO. **Decreto nº 59.354, de 15 de julho de 2013.** Dispõe sobre o Programa Ensino Integral de que trata a Lei Complementar nº 1.164, de 4 de janeiro de 2012, alterada pela Lei Complementar nº 1.191, de 28 de dezembro de 2012. Disponível em: < <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2013/decreto-59354-15.07.2013.html>> Acesso em: 28 abr. 2018.

SÃO PAULO (Secretaria de Educação). **Resolução SE nº 52, de 02 de outubro de 2014.** Dispõe sobre a organização e o funcionamento das escolas estaduais do Programa Ensino Integral, de que trata a Lei Complementar 1.164, de 04 de janeiro de 2012, e dá providências correlatas. Disponível em: < <http://www.educacao.sp.gov.br/lise/sislegis/detresol.asp?strAto=201410020052>> Acesso em: 25 abr. 2018.

SÃO PAULO. Instituto de Co-esponsabilidade Pela Educação. Secretaria Estadual de Educação. **Diretrizes do Programa Ensino Integral: Escola de Tempo Integral.** 2012. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/342.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2018.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Governador anuncia programa de ações e convida a sociedade para compromisso pela educação.**

2011. Disponível em: <www.educacao.sp.gov.br/noticias/governador-anuncia-programa-de-acoes-e-convida-a-sociedade-para-compromisso-pela-educacao>.

Acesso em: 30 jun 2017.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Políticas públicas e educação: o novo modelo de escola de tempo integral.** São Paulo: SE; texto de Herman Voorwald, Valéria de Souza. 2014, v. 2 (Políticas Públicas e Educação).

WOOD, E. M. Sociedade civil e política de identidade. In: **Democracia contra o Capitalismo: a renovação do materialismo histórico.** São Paulo: Boitempo, 2003. P. 205-227