



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
Faculdade de Educação

STEPHANIE FENSELAU

**TRABALHO E EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI:
PROGRAMA INOVA EDUCAÇÃO - SP**

Campinas
2024

STEPHANIE FENSELAU

**TRABALHO E EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI:
PROGRAMA INOVÁ EDUCAÇÃO - SP**

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Mestra em Educação, na área de Educação.

Orientadora: Prof^a. Dra. Carolina de Roig Catini

ESTE TRABALHO CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELA ALUNA STEPHANIE FENSELAU E ORIENTADA PELA PROF^a. DRA. CAROLINA DE ROIG CATINI.

Campinas
2024

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)
Biblioteca da Faculdade de Educação
Gustavo Lebre de Marco - CRB 8/7977

F366t Fenselau, Stephanie, 1987-
Trabalho e educação no século XXI : Programa Inova Educação - SP /
Stephanie Fenselau. – Campinas, SP : [s.n.], 2024.

Orientador: Carolina de Roig Catini.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP),
Faculdade de Educação.

1. Trabalho e educação. 2. Habilidades sociais. 3. Privatização na
educação. 4. Empreendedorismo. 5. Programa Inova Educação. I. Catini,
Carolina de Roig. II. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).
Faculdade de Educação. III. Título.

Informações Complementares

Título em outro idioma: Work and education in the 21st century : Inova Education Program
- SP

Palavras-chave em inglês:

Work and education

Social skills

Privatization in education

Entrepreneurship

Inova Education Program

Área de concentração: Educação

Titulação: Mestra em Educação

Banca examinadora:

Carolina de Roig Catini [Orientador]

Débora Cristina Goulart

Eneida Oto Shiroma

Data de defesa: 28-06-2024

Programa de Pós-Graduação: Educação

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)

- ORCID do autor: <https://orcid.org/0009-0005-8823-3726>

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/0899291911010639>

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO

**TRABALHO E EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI:
PROGRAMA INOVA EDUCAÇÃO - SP**

STEPHANIE FENSELAU

COMISSÃO JULGADORA:

Prof^a. Dra. Carolina de Roig Catini
Prof^a. Dra. Débora Cristina Goulart
Prof^a. Dra. Eneida Oto Shiroma

A Ata da Defesa com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria do Programa da Unidade.

AGRADECIMENTOS

Início o percurso deste estudo em 2020, ano temerário que conjugou de um lado a morte, expressa pela pandemia e pela faísca fascistóide do governo de extrema-direita de Bolsonaro, contraditoriamente foi o ano em que gerei uma vida dentro de mim, e com ela gestou-se todos os medos de um tempo em que não há espaço para temer. O nascimento do meu filho Mathias e o companheirismo de José Carlos foram decisivos nesse momento tão difícil, por isso agradeço imensamente o suporte objetivo e subjetivo que a conjugação dessas forças me proporcionou e continua proporcionando.

Agradeço muitíssimo a parceria de Carolina Catini pelas leituras atentas e indicações preciosas que alimentaram as reflexões da pesquisa e ao GEPECS (Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Crítica Social), pelos nossos estudos coletivos, que de alguma maneira estão expressos na escrita desta pesquisa. Nominalmente, agradeço a Tiago B. Freitas que auxiliou no tratamento dos dados das Eletivas e a professora Debora Goulart pelas sugestões e documentos compartilhados.

Diversas pessoas estiveram ao meu lado nas lutas e reflexões sobre “O que fazer?” para superar essa sociabilidade que corrói a humanidade cotidianamente. A revolta e a indignação são os motores das reflexões e dos estudos que trilhei até chegar aqui e nesse caminho, cada indivíduo particular tem sua importância e contribuíram de alguma forma para eu ser quem eu sou: a minha longa formação na Unesp - Rio Claro (10 anos!) ficou marcada pela atuação no Movimento Estudantil, com o florescimento de indagações sobre a importância de “ter partido” não no sentido estrito do termo, mas de se posicionar nas lutas que enfrentamos diariamente. A passagem pela militância nesse espaço possui suas limitações e por isso, precisei ir além dos “muros da universidade” e ancorei-me nos movimentos sociais, em especial o MST em Campinas, onde encontrei companheiros de luta aguerridos que não se curvaram diante das investidas conciliatórias que transmutaram o movimento e buscaram traçar outras perspectivas. Nesse contexto, pude vivenciar um dos pontos mais importantes da minha formação, o curso de monitores no Núcleo de Educação Popular – 13 de maio e com ele o contato com camaradas firmes de luta que estão pelo Brasil afora. O momento em que entrei no 13 de maio foi justamente em julho de 2013, no calor das recentes jornadas de junho, processo vivenciado por mim de maneira muito particular e paradigmática, que com certeza deixou marcas, objetivas e subjetivas, que nem sempre consigo elaborar.

Quando os fragmentos já estavam mais fragmentados, consolidei por um período a militância junto a Intersindical (Vermelha!), em Rio Claro e em Campinas, com muitas contradições (como tudo!). Em 2017 ingresso como professora efetiva da rede estadual em Campinas (uma surpresa, nem me lembrava mais do concurso), nesse percurso encontrei e reencontrei companheiras e companheiros que não se intimidam com a brutalidade imposta sob nossos corpos e mentes, procurando construir uma alternativa de luta e enfrentamento em oposição à burocracia sindical que domina a Apeoesp. Dessa forma, o que move a pesquisa aqui exposta é o calor da sala de aula lotada, a progressiva perda de sentido do trabalho docente, cada vez mais sem autonomia e em constante vigilância, a pressão e o assédio moral vivenciado no cotidiano por gestões autoritárias, mas também a certeza de que as contradições desse processo liberam fagulhas vermelhas que podem incendiar e transformar a nossa realidade (com ação e alguma esperança!).

Por fim, mas não menos importante, não posso deixar de agradecer a minha mãe Mariana Cintra da Cruz (professora também) pelo incentivo, desde a minha adolescência, para ir em busca dos argumentos e não ser “uma rebelde sem causa”. Agradeço ao meu pai Detlev Fenselau, ainda que de forma mais distante, possibilitou objetivamente a minha existência em um período importante da minha formação, de maneira que por um período da vida eu consegui me dedicar apenas aos estudos. Agradeço igualmente ao meu irmão, Christian Fenselau pela trocas musicais e por lembrar das “*minhas raízes*” e a minha avó Dora Helena (sim, também professora!) pelo encantamento com a história e com a ciências.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo compreender as articulações entre trabalho e educação na atual fase de acumulação capitalista, caracterizada pelo neoliberalismo, através da análise do Programa Inova Educação, implementado no estado de São Paulo entre 2020 e 2023. Procurou-se analisar os eixos do programa: flexibilização curricular; a indução comportamental das competências socioemocionais introduzidos pelo Projeto de Vida; aumento de uma hora aula com redução de cinco minutos de todas as disciplinas; a proposta de protagonismo juvenil e de empreendedorismo, a partir da relação estabelecida com as alterações no mundo do trabalho e as formas de privatização. O estudo partiu do levantamento de fontes primárias e secundárias sobre o Programa, e de entrevistas semiestruturas com professores e gestores diretamente relacionados com os novos componentes, posteriormente analisou-se os dados a partir da bibliografia de referencial crítico sobre o neoliberalismo, trabalho e educação. O Programa Inova Educação é resultado da ação conjunta da Secretaria de Educação com diversos institutos privados, com destaque para o Instituto Ayrton Senna, com o objetivo de flexibilizar todos os níveis de ensino, reorganizando a rede estadual de acordo com a Reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular. Conclui-se que o Programa Inova Educação faz parte do processo de modernização das escolas e tem como objetivo adequar a formação da força de trabalho para o consenso em momentos de incertezas e instabilidade econômica, ao mesmo tempo em que intensifica a precarização das condições de trabalho dos docentes. Constatou-se também que o programa promove diferentes formas de privatização da educação básica procurando adequar a educação às necessidades da acumulação capitalista.

ABSTRACT

This study aims to understand the relationships between work and education in the current phase of capitalist accumulation, characterized by neoliberalism, through the analysis of the Inova Education Program, implemented in the State of São Paulo between 2020 and 2023. The study seeks to analyze the main axes of the program: the flexibilization of the curriculum; the behavioral induction of socio-emotional skills introduced by the "Life Project"; the increase of one hour of instruction with a reduction of five minutes in all subjects; the proposal of youth protagonism and entrepreneurship, in relation to changes in the labor market and forms of privatization. The study began with the collection of primary and secondary sources on the program and conducted semi-structured interviews with teachers and administrators directly involved with the new components. The data was then analyzed using critical theoretical frameworks on neoliberalism, labor, and education. The Inova Education program is the result of the joint action of the State Ministry of Education and various private institutes, especially the Ayrton Senna Institute, with the aim of making all levels of education more flexible and reorganizing the state education system in accordance with the High School Reform and the National Common Curricular Base. The study concludes that the Inova Education program is part of the process of modernizing schools and aims to tailor the training of the workforce to the consensus in times of uncertainty and economic instability, while at the same time intensifying the precarization of teachers' working conditions. It was found that the program promotes different forms of privatization in basic education, seeking to adapt education to the needs of capitalist accumulation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – Número de matrículas da rede estadual (2020, 2021, 2022, 2023)	p. 62
Gráfico 2 – Frequência das palavras relacionadas ao mundo do trabalho (2020, 2021, 2022)	p. 67
Gráfico 3 – Grafo da rede política do Movimento Inova Educação (2019 – 2020)	p. 132
Figura 1 – Diagrama Eletiva – Programa Inova Educação	p. 48
Figura 2 – Quadro SEBRAE Empreendedorismo	p. 70
Figura 3 – Quadro “Mentalidade Industrial” X “Mentalidade Pós-industrial”	p. 76
Figura 4 – Oferta de itinerário formativo por escola e por número médio de matrículas	p. 112
Figura 5 – Parceiros do Movimento Inova Educação em 2021	p. 128
Figura 6 – Parceiros do Movimento Inova Educação em 2022	p. 128

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 – Macrocompetências para o caso brasileiro	p. 30
Quadro 2 – SAFE (Sequencial, Ativo, Focado e Explícito)	p. 39
Tabela 1 – ATPC (aulas de 50 minutos)	p. 52
Tabela 2 – ATPC (aula de 45 minutos)	p. 52
Tabela 3 – Cardápio de Eletivas sugerido pela SEDUC – SP (2020, 2021, 2022)	p. 60
Tabela 4 – Quantidade total de Eletivas no Estado de São Paulo (por ano)	p. 61
Tabela 5 – Palavra-chave “brigadeiro” no título de disciplinas de Eletiva	p. 64
Tabela 6 – Eletivas voltadas para carreira militar (2020)	p. 65
Quadro 3 – Critérios de Avaliação dos profissionais no PEI	p. 107
Tabela 7 – Itens e serviços constantes no Edital do Movimento Inova Educação 2020	p. 131

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APEOESP	Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo
ATPC	Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
CIEB	Centro de Inovação para a Educação Brasileira
CF	Constituição Federal
CFE	Conselho Federal de Educação
CLT	Consolidação da Leis Trabalhistas
CMSP	Centro de Mídias da Educação de São Paulo
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNI	Confederação Nacional da Indústria
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CSE	Competências socioemocionais
DF	Distrito Federal
EC	Emenda Constitucional
EFAPE	Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
GIFE	Grupo de Institutos, Fundações e Empresas
IAS	Instituto Ayrton Senna
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICE	Instituto de Corresponsabilização pela Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONG	Organização Não Governamental
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEI	Programa de Ensino Integral

PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PROCENTRO	Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental
PV	Projeto de Vida
SARESP	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SEDUC - SP	Secretaria da Educação do Estado de São Paulo
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
TPE	Movimento Todos pela Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

Introdução -----	14
Organização da exposição -----	19
Capítulo 1 - Articulações entre trabalho e educação no contexto neoliberal: novos componentes curriculares “educando corações e mentes” -----	21
1.1. Competências socioemocionais na conformação dos sujeitos empresariais -----	29
1.2. Projeto de Vida: articulações entre competências socioemocionais e o trabalho no “século XXI”.-----	38
1.3. “Eletivas”: experimentações na formação e conformação do trabalho precário-----	46
1.4. Tecnologia e Inovação: imbricações entre trabalho, técnica e tecnologia. -----	72
Capítulo 2 - Gestão do trabalho precário: protagonismo e empreendedorismo social -----	79
2.1. Protagonismo juvenil sob demanda: aspectos da produção de consensos -----	80
2.2. Contextualizando o empreendedorismo na educação -----	87
2.3. Trabalho, sobrevivência e ideologia -----	91
2.4. Empreendedorismo na educação: consenso e trabalho não pago -----	96
Capítulo 3 - Educação integral, reformas educacionais e o projeto global de educação -----	102
3.1. Programa de Ensino Integral: um <i>case</i> de sucesso-----	103
3.2. Base Nacional Comum Curricular e Reforma do Ensino Médio -----	108
3.3. Coordenação global das reformas educacionais-----	117
Capítulo 4 - Privatização e a modernização da educação -----	125
4.1. Movimento Inova Educação: atuação dos APHs na educação -----	126
4.2. “Colonização” e processos de privatizações das políticas educacionais-----	132
4.3. A sinergia entre inovação, empreendedorismo e modernização: subsunção da educação ao capital. -----	138
Considerações finais -----	145
Referências Bibliográficas -----	150
ANEXOS -----	169

INTRODUÇÃO

“*A educação brasileira não serve ao capitalismo, e vice-versa*”¹ é o título do artigo publicado dia 08 de setembro de 2023 no jornal Folha de São Paulo, assinado por Laura Müller Machado², que busca responder por que o aumento da escolarização no Brasil não seguiu uma “tendência”, de elevar a “produtividade do trabalho”, comparando com outros países como o Chile e a Malásia, “que ao aumentarem os anos de escolaridade, também aumentaram de forma considerável a produtividade” (Machado, 2023). O artigo aponta que o Brasil não teve a mesma sorte, o aumento expressivo em anos de escolaridade não gerou maior produtividade do trabalho, como os prometidos ganhos “individuais e sociais” e concentra a resposta em duas hipóteses: ou a educação não incentiva “competências para o mundo do trabalho” ou “a economia brasileira não está sabendo aproveitar a maior escolaridade”, para resolver essa problemática sugere repensar os currículos de forma mais “amigável ao sistema produtivo” e, por outro lado, que os “sistemas produtivos” não devem “subutilizar os conhecimentos dos trabalhadores”. Por fim, demanda que as políticas públicas estejam atentas das “necessidades do mundo do trabalho” (Machado, 2023).

O artigo foi publicado quando se discutia o redesenho da Reforma do Ensino Médio, pressionado por diferentes setores da sociedade, ligados à educação, em especial setores críticos à reforma, que conclamavam a sua revogação. A reforma, em seus primeiros anos de aplicação, demonstrou para estudantes e professores, seu caráter mais perverso, com componentes aleatórios, professores com formações diversas precisando se adaptar à flexibilização mais intensa do seu trabalho, ministrando disciplinas que não são da sua formação para compor sua jornada, além da falsificação da “escolha” do estudante de seu itinerário formativo³. Ou seja, a propaganda que legitimava a Reforma do Ensino Médio, alegando uma escola mais atrativa para os estudantes, que teriam opção de escolha de seus percursos curriculares, não vingou.

Os setores empresariais que impulsionaram a reforma buscaram contornar essas críticas,

¹ “A educação brasileira não serve ao capitalismo, e vice-versa”. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/laura-machado/2023/09/a-educacao-brasileira-nao-serve-ao-capitalismo-e-vice-versa.shtml> Acesso em: 26 de fev. 2024.

² Laura Müller Machado é coordenadora do curso de pós-graduação em Gestão Pública no INSPER – Instituto de Pesquisa e Ensino, escreveu recentemente um livro conjuntamente com Ricardo Paes de Barros, “Diretrizes para o desenho de uma política para a superação da pobreza” (2022). A autora também figura como colunista da Folha de São Paulo e do Instituto Millenium.

³ Isabela Palhares em matéria para Folha de São Paulo: “Itinerários do novo ensino médio são impostos e até sorteados aos alunos” (25/03/2023), processo estudado em diversas pesquisas na área da educação (Pioli; Sala, 2020; Cassio; Goulart, 2022; Jacomini, 2022; Freitas, 2023; Catini, 2020, 2021).

argumentando que: “de fato, a implementação foi problemática”, como salienta o editorial da Folha de SP⁴, concluindo que “o problema é que as redes de ensino não contam com infraestrutura (salas de aula, laboratórios, oficinas, material didático etc.) e professores suficientes, com formação especializada, para uma expansão ampla e de qualidade” (Editorial Folha de São Paulo, 2023), demandando, agilidade na “reforma da reforma”. Dessa forma, procuram jogar a responsabilidade para os professores. No entanto, a estrutura geral da reforma deve ser mantida e sacramentada, a flexibilização curricular como norma, para adaptar a educação ao mundo do trabalho, protocolando um protagonismo juvenil para o consenso e o empreendedorismo social para o desemprego, com doses de competências socioemocionais para conformar os corações às realidades desse tempo histórico.

A relação entre produtividade do trabalho e a educação não é uma novidade. A Teoria do Capital Humano⁵ formulada inicialmente por Schultz durante a década de 1960 é a base dessa formulação, relacionando a educação como um fator de produtividade do trabalho, articulado a partir de uma promessa ideológica, na qual mais anos de escolarização significaria maiores retornos individuais para o trabalhador e para o desenvolvimento econômico de um país. A formulação é o pressuposto das análises do Banco Mundial para a educação, que financiou a Reforma do Ensino Médio no Brasil com um aporte inicial de 250 milhões de dólares, subsidiando a reforma em 27 secretarias estaduais. Segundo a organização, a reforma é mais do que necessária, uma vez que “ajudará a reduzir as desigualdades existentes nos resultados educacionais e a construir o **capital humano necessário para o crescimento inclusivo**” (BANCO MUNDIAL, 2017, grifos nossos)⁶.

O culto à “produtividade do trabalho” é a marca da educação deste século, mediada por aparatos tecnológicos como diferentes plataformas de ensino e que conta com a sedução por palavras como inovação e empreendedorismo, que agora constituem o léxico educacional. Inserida no modo de produção capitalista a educação tem como marca a formatação dos jovens para as exigências do mercado, ou seja, para colaborar de forma proativa com os desígnios do

⁴ A Folha de São Paulo publicou diversos editoriais conclamando agilidade no redesenho da Reforma do Ensino Médio, entre eles: “Reforma azeitada” de 30 de outubro de 2023 citada no texto, “Ensino adiado” de 21 de dezembro de 2023, “Gargalo educacional” de 18 de janeiro de 2024. Todos os editoriais clamam pela Reforma do Ensino Médio como única forma de reduzir a evasão escolar e responder à questão da “produtividade do trabalho”, também colocando em pauta a necessidade do ensino profissional.

⁵ Cf. Saul (2004); Minto (2005).

⁶ Publicado no site do Banco Mundial: “Programa para Resultados no Brasil vai apoiar a implementação da Reforma do Ensino Médio, beneficiando cerca de 2,4 milhões de estudantes.” Disponível em: <<https://www.worldbank.org/pt/news/press-release/2017/12/14/brazil-program-for-results-supports-upper-secondary-education-reform>> Acesso em: 01 mar. 2024.

capital. Isso implica por um lado, uma educação que tem como finalidade universalizar os interesses do mercado, como um ente fantasmagórico e imperativo, que está apto a adentrar nos corações e mentes dos jovens, para que se engajem na sua empregabilidade ou no empreendedorismo (Catini, 2020), ao mesmo tempo em que tensiona para modernizar os sistemas educacionais, com o objetivo de tornarem mais rentáveis e lucrativos.

Em um quadro no qual o mercado é uma relação altamente competitiva, que tem o poder de determinar se os sujeitos que a constroem merecem viver ou morrer, a educação tem um papel central para a formação de consensos no sentido da aceitação dessa sociabilidade destrutiva, sendo um locus privilegiado para analisar como a relação entre capital e trabalho altera o quadro da educação das futuras gerações. Bem entendido que, não se trata de alterações na função da escola, *a priori*, mas de manter os estreitos vínculos entre educação e trabalho. Nesse cenário, o Programa Inova Educação carregou em sua missão a tarefa de consolidar na rede estadual paulista essas transformações, que surgem como demanda do “mercado” e posteriormente são deslocadas como se fossem demandas dos estudantes⁷. O programa, portanto, é o início da Reforma do Ensino Médio na rede pública, avançando para todas as etapas do ensino, constituindo-se em uma reforma curricular ampla, da educação básica, na etapa do Ensino Fundamental Anos Finais (de 6º ao 9º ano) até o Ensino Médio⁸.

Lançado em 2019 pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC - SP) em parceria com o Instituto Ayrton Senna (IAS), responsável por experimentar um protótipo em 24 escolas⁹ da capital paulista, o programa foi implementado em toda a rede pública estadual em 2020 e instituiu mudanças estruturais fundamentais que alteraram o conteúdo, a dinâmica escolar e o trabalho docente. Centrado no conceito de educação integral e nas competências socioemocionais, as alterações foram: 1) redução da hora-aula de 50 para 45 minutos; 2) aumento de uma aula por turno, de seis para sete aulas, acrescentando 15 minutos totais por período; 3) adição na grade curricular de três novos componentes: “Projeto de Vida”; “Tecnologia e Inovação” e “Eletiva”; consolidando a flexibilização do currículo.

⁷ Em seu site, a SEDUC-SP produziu um material para dizer que ouve escuta ativa da rede, e que a adesão do componente Projeto de Vida, por exemplo, surgiu por demanda dos estudantes. Disponível em: https://inova.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/05/Inova_Educacao_Jornalistas.pdf Acesso em: 27 fev. 2024.

⁸ Em 2021, a SEDUC – SP ampliou o escopo do programa para os estudantes dos anos iniciais, que passaram a ter aulas de inglês, tecnologia e projeto de convivência. Nesse caso, o componente projeto de vida ganha outro nome, mas os objetivos são os mesmos. Disponível em: <https://inova.educacao.sp.gov.br/anos-iniciais/>. Acesso em: 24 abr. 2023.

⁹ Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/noticias/prototipo-minha-escola-participa-de-movimento-inova-em-sao-paulo/> Acesso em: 12 out. 2021.

O Programa também contou com sua versão em forma de evento, através do Movimento Inova Educação, com quatro edições e teve como objetivo dar visibilidade à proposta do programa através de apresentações de palestras, cursos e oficinas sobre os novos componentes. Imerso em diversas formas de parceria com a iniciativa privada, desde sua origem até a sua vitrine (o Movimento Inova), são as fundações privadas que mobilizam conteúdos e formas do Inova Educação, aprofundando a simbiose entre o poder estatal e os institutos empresariais nas políticas educacionais da rede estadual paulista.

O objetivo deste estudo é compreender como as alterações nas dinâmicas das relações de trabalho impactam, por um lado, a educação da juventude e, por outro, a própria atividade docente, a partir da análise do Programa Inova Educação. Nesse contexto, busca-se investigar também a articulação dos institutos e fundações privadas com o Estado para produzir, gerir e implementar as políticas educacionais modernizantes.

A coordenação dessas políticas educacionais, em conjunto com as instituições privadas, demanda o desafio de analisar um processo vivo. Nesse sentido, busca-se desenrolar os fios que conectam o programa em suas formas particulares e sua relação com a totalidade, compreendendo que as propostas educacionais possuem íntima relação com os processos sociais mais gerais. O pressuposto da análise aqui sistematizada é que a escola integra uma das instituições responsáveis por formar a força de trabalho, que serve “ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva [...] como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes” (Mézáros, 2008, p. 35). O discurso da crise da educação valida o movimento de modernização da educação impulsionado por institutos privados com grande capacidade de ação e intervenção, procurando dar um sentido a uma realidade social violenta e sem perspectivas, “escamoteando a regressão social que decorre desse modo de despolitização da desigualdade social” (Catini, 2021, p. 92). As organizações privadas “sem fins lucrativos” desempenham um papel central nessa transformação da educação, dirigindo “uma completa reconfiguração da educação de trabalhadores e trabalhadoras” (Catini, 2021, p.92).

A partir da análise qualitativa, realizou-se o levantamento de fontes primárias e secundárias e a interpretação dessas fontes a partir da revisão bibliográfica. Sendo assim, a pesquisa parte do levantamento documental das seguintes fontes primárias: 1. publicações e documentos oficiais disponibilizados no site do Programa Inova Educação e da SEDUC- SP e na coleta e análise de publicações referentes ao Programa Inova Educação nas redes sociais da

SEDUC – SP em especial o *Instagram*; 2. materiais dos cursos de formação online (básico e aprofundado) dos componentes de Projeto de Vida, Eletiva e Tecnologia e Inovação para os docentes da rede e o percurso formativo sobre Grêmios disponibilizados pela EFAPE (modalidade online) em 2019; 3. aulas e palestras ministradas por docentes e pelas instituições privadas parceiras da SEDUC – SP disponíveis no Centro de Mídias da Educação de São Paulo¹⁰ (na plataforma do *Youtube* e no repositório do CMSP); 4. apostilas destinadas para professores e estudantes dos novos componentes curriculares; 5. informações e dados disponibilizados pela SEDUC – SP por meio da Lei de Acesso à Informação, obtidas através do portal de Serviço de Informações ao Cidadão (SIC), incluindo os editais das parcerias com as entidades privadas para a realização do Movimento Inova Educação e para a implementação do próprio programa.

Para aprofundar a compreensão do objeto de estudo também foram realizadas entrevistas¹¹ em 2021 e 2023 a partir de roteiros semiestruturados (ANEXO I) com professores e gestores. Selecionados em uma rede ampla de contatos, e indicados por seus pares, o critério estabelecido foi ministrar ou trabalhar diretamente com os novos componentes do Inova Educação, abrangendo diferentes tipos de vínculo funcional, efetivos ou categoria O (temporário) e atuantes em escolas regulares ou do Programa de Ensino Integral. Os professores e gestores entrevistados concentraram-se na Diretoria de Ensino Campinas – Oeste, e nos componentes que foram ministrados no CMSP.

A utilização do instrumento de entrevistas semiestruturadas permitiu uma análise qualitativa, com a utilização de questões abertas e fechadas, possibilitando ao entrevistado discorrer sobre o tema,

A entrevista com roteiro, ou semi-orientada, é aquela em que o pesquisador de tempos em tempos efetua uma intervenção para trazer o informante aos assuntos que pretende investigar; o informante fala mais do que o pesquisador, dispõe de certa dose de iniciativa, mas na verdade quem orienta todo o diálogo é o pesquisador. (Queiroz, 1991, p. 58)

O roteiro foi elaborado buscando integrar os principais eixos do programa com a articulação com o mundo do trabalho, separados da seguinte forma: a formação do docente para ministrar o(s) componente(s) do Inova, o conteúdo do componente, sua relação com o trabalho

¹⁰ O CMSP foi rapidamente construído durante a época da pandemia de COVID-19 em 2020, e tinha como objetivo ofertar aulas remotas. Com o tempo esse instrumento passou a ser o braço digital do ensino paulista, disponibilizando tarefas para os estudantes e estando conectados com as novas plataformas digitais oferecidas por setores privados.

¹¹ O projeto foi submetido à Plataforma Brasil e aprovado pelo Comitê de Ética pelo parecer 4.484.672.

e com os temas do empreendedorismo e protagonismo juvenil, a participação de instituições privadas na formação e na condução do componente, as alterações no trabalho docente, a infraestrutura disponível para lecionar os novos componentes e finalmente a articulação das escolas com o Movimento Inova Educação.

As entrevistas buscaram compreender de que forma o programa em sua prática cotidiana afeta a formação da juventude e altera o trabalho docente, além de possibilitar investigar de que maneira os professores e gestores observam a atuação dos institutos empresariais em cada uma das distintas realidades. Assim, contribuíram para montar um quadro mais geral sobre as alterações proposta pelo programa e as formas de atuação das fundações privadas nas políticas educacionais da SEDUC – SP.

Ao final, foram realizadas 9 entrevistas durante o ano de 2021 e 4 entrevistas em 2023, totalizando 13 entrevistas gravadas e posteriormente transcritas. O anexo II apresenta o quadro com os entrevistados, sua função, seu cargo, o componente em que atuaram, os nomes fictícios e a data. A opção adotada para o tratamento das entrevistas durante a escrita do texto foi pelos nomes fictícios. O tratamento das entrevistas não está em um capítulo específico, mas em todo o texto, separados nos diferentes eixos temáticos

Organização da exposição

O texto está organizado em quatro capítulos, nos quais procurou-se analisar os principais eixos do Programa Inova Educação e sua relação com o trabalho. Dessa forma, o primeiro capítulo traça um panorama geral do neoliberalismo e a reestruturação produtiva, palco no qual se desdobram as novas propostas “modernizadoras” para a educação. Posteriormente, analisa-se o papel das competências socioemocionais nesse processo, buscando articular com as contradições da realidade social. Objetivou-se demonstrar nesse capítulo como estão estruturados os componentes diversificados (Projeto de Vida, Eletiva e Tecnologia e Inovação) do Programa Inova Educação a partir da vinculação com as transformações nas relações de trabalho tanto para a futura força de trabalho em formação, como em relação ao trabalho docente.

O segundo capítulo centrou-se na análise da relação entre protagonismo e empreendedorismo inseridos no contexto de precarização e informalização do trabalho e como isso aparece nas novas propostas pedagógicas. Procurou-se sintetizar a bibliografia crítica ao empreendedorismo, analisando os autores sob duas hipóteses: por um lado as leituras do

empreendedorismo como ideologia, e por outro, a relação do empreendedorismo com a mobilização para o trabalho no contexto da reprodução social.

O terceiro capítulo busca sistematizar a discussão de outro eixo do programa, a educação integral. O Programa Inova Educação é o sucessor da experiência do Programa de Ensino Integral (PEI), portanto, faz-se uma breve análise da articulação dessa concepção de educação integral produzida no entrelaçamento com setores privados. A seguir são examinadas a Base Nacional Comum Curricular e a Reforma do Ensino Médio que sustentam legalmente a proposta implementada pelo Inova Educação. Por fim, busca-se revelar a influência dos organismos internacionais na condução dessas reformas educacionais empresariais.

O último capítulo aborda o Movimento Inova Educação e discute sobre os processos de privatizações que ocorrem de diversas formas na área educacional e aparece no programa estudado de maneira transversal em momentos diferentes. A partir da modernização da educação procurou-se sintetizar as necessidades do próprio movimento do capitalismo para abrir caminhos e rentabilizar o direito a educação, subsumido à sua forma financeirizada.

Capítulo 1

Articulações entre trabalho e educação no contexto neoliberal: novos componentes curriculares “educando corações e mentes”

(...) não mais *por que*, e sim *como* fazer para que os homens lutem por sua servidão como se se tratasse de sua salvação.

Grégoire Chamayou (2020)

O Programa Inova Educação consolidou as bases da reforma educacional em curso no Brasil, reorganizando a dinâmica escolar para assentar a Reforma do Ensino Médio no estado de São Paulo. As alterações curriculares estão inseridas em três eixos estruturantes, a “educação integral”, o desenvolvimento intencional das habilidades socioemocionais e a flexibilização curricular. A hipótese central deste capítulo parte do pressuposto que as mudanças no mundo do trabalho orientam as alterações na forma escolar, modificando a formação dos estudantes, estimulando práticas pedagógicas que impliquem consentimento e proatividade, voltados para o trabalho precário, flexível, sem direitos, informalizado, bem como consolidam a flexibilização do trabalho docente. Esse movimento é dirigido em conjunto pelo Estado e por institutos privados, como o Instituto Ayrton Senna, e operacionalizam a venda de diversos serviços educacionais, voltados para atender as demandas das reformas implementadas, como plataformas educacionais, formulação de conteúdos, palestras, materiais didáticos, entre outras mercadorias.

O quadro geral sob o qual se desenvolvem essas alterações nas políticas educacionais está assentado nas modificações, que vêm se desenvolvendo desde a década de 1990 no Brasil, caracterizado pelo contexto do capitalismo neoliberal. Dessa forma, busca-se traçar um panorama geral do quadro em que se desenvolvem as competências socioemocionais e sua sinergia com o trabalho do “século XXI”. Posteriormente, analisa-se de que maneira cada um dos componentes do Inova pretende organizar um currículo modernizado pelas exigências do modo de produção capitalista. Pretende-se demonstrar a articulação entre as relações pedagógicas e o trabalho em um contexto de intensa exploração e espoliação dos trabalhadores.

A formação do pensamento neoliberal atravessou todo o século XX. Desde a década de 1930 teóricos da burguesia produziram, sistematizaram e difundiram propostas neoliberais. A

centralidade das propostas visava combater o Estado de bem-estar social e o socialismo soviético, apoiando-se nos preceitos do liberalismo clássico, contra qualquer mecanismo de controle do Estado sobre os mercados (Anderson, 1996).

O pós-Segunda Guerra foi marcado por um projeto de desenvolvimento que ainda se sustentava por políticas keynesianas com o Estado de Bem-Estar Social, o *welfare state*, nos países centrais, e um certo “desenvolvimentismo” em países de economia dependente. No entanto, outra crise se avistava, como é próprio das contradições internas do modo de produção capitalista¹². Assim, o início dos anos 1970 foi um momento singular, no qual combinava-se a crise econômica com a contestação de milhares de trabalhadores. Harvey (2014) salienta que as greves e mobilizações operárias “varreram o mundo capitalista avançado”, no final dos anos 1970 e anos 1980 buscando não perder os direitos conquistados anteriormente. Chamayou (2020), nesse sentido aponta “que se produziu no limiar dos anos 1970”

foi uma “crise de governabilidade que precedeu a crise econômica”; “uma crise de governabilidade no âmbito das sociedades, assim como no das empresas”; uma crise de governabilidade disciplinar, prenunciadora de grandes alterações nas tecnologias de poder. (2020, p.22)

O autor busca resgatar um panorama que deu suporte à “tecnologia” neoliberal, como mecanismo de gestão dos trabalhadores “indóceis”, que no final dos anos 60 e início dos anos 70 se rebelaram, à sua maneira¹³ contra a organização do trabalho e as formas de autoridade disciplinares. A resposta inicialmente autoritária dava mais elementos para a produção das revoltas e “diante da crise de governabilidade disciplinar, seria necessário inventar uma nova arte de governar o trabalho” (Chamayou, 2020, p.36). Os dispositivos de controle dos trabalhadores passaram por uma reforma gerencialista movida por um auto disciplinamento, desenvolvido a partir da insegurança econômica e social (*idem*, 2020, p.57).

Na combinação da recessão econômica com os movimentos grevistas, os sindicatos passam a se tornar os alvos prioritários a serem duramente combatidos pelos governos e representantes burgueses de todo o mundo:

As raízes da crise, afirmavam Hayek e seus companheiros, estavam localizadas no **poder excessivo e nefasto dos sindicatos e, de maneira mais geral, do movimento operário, que havia corroído as bases de acumulação capitalista** com suas pressões **reivindicativas sobre os salários** e com sua pressão parasitária para que o Estado aumentasse cada vez mais os gastos sociais. (Anderson, 1996, p. 2, grifos nossos)

¹² Cf. Marx (1985); Harvey (2011).

¹³Chamayou (2020) traça diferentes formas de “indisciplina” operária nos Estados Unidos que questionava a organização do trabalho, como a “operação tartaruga” e o absentismo até culminar em greves de maior proporção.

A crise capitalista abre espaço para experimentos de prescrição neoliberal e reconduz o desenho da intervenção estatal com a finalidade de “restaurar a desigualdade natural” dinamizadora da concorrência que dá suporte à acumulação capitalista. O Estado deveria ter punho ferro contra os sindicatos, amplo domínio orçamentário, como forma de manter a estabilidade monetária, ao mesmo tempo em que precisaria reduzir os gastos sociais e as intervenções econômicas. Nesse rearranjo estatal, oposto às propostas anticíclicas keynesianas, o desemprego deveria ser restabelecido às “taxas naturais”, aumentando o exército industrial de reserva, contribuindo para esmagar os sindicatos e reduzir os salários (Anderson, 1996, p. 2-3).

O Chile é reconhecidamente a primeira experiência neoliberal, sob a ditadura de Pinochet que começa em 1973, após um golpe de Estado, e contou com apoio efetivo dos teóricos neoliberais, como Friedman e Hayek, que inclusive visitaram Pinochet pessoalmente (Chamayou, 2020). O programa seguido no Chile foi um verdadeiro laboratório de intervenção neoliberal, com um processo de desregulação econômica, aumento do desemprego massivo, dura repressão aos sindicatos, diversas privatizações de bens públicos, tudo isso aliado a intensa supressão das liberdades políticas, civis e individuais. Contraditoriamente ao que poderia supor, sobre a relação entre o liberalismo e as liberdades individuais, a defesa neoliberal da ditadura de Pinochet demonstra o atrelamento do neoliberalismo às formas autoritárias de governo, a verdadeira “liberdade” a ser defendida “com unhas e dentes” é a liberdade econômica, como salienta Chamayou, “[...] a liberdade econômica, a do individualismo possessivo, não é negociável, enquanto a liberdade política é opcional.”¹⁴ (2020, p.330)

Em 1979, a dama de ferro na Inglaterra, Margaret Thatcher, põe em prática o receituário neoliberal na primeira experiência em um país de capitalismo avançado, seguido por Reagan nos Estados Unidos em 1980. No contexto da Guerra Fria diversos governos conservadores ganharam força na Europa ocidental, movidos por um programa neoliberal (Anderson, 1996).

Sobre as análises do neoliberalismo, Dardot e Laval (2016) alertam para dois enganos possíveis sobre o sentido do termo, o primeiro é concebê-lo exclusivamente pelas transformações econômicas internas ao capitalismo, o outro erro seria analisá-lo como a

¹⁴ “O que o senhor acha das ditaduras? Pergunta-lhe a jornalista pró-Pinochet. Muito boa a pergunta. Obrigado por fazê-la. Falemos um pouco a respeito. Hayek: Bem, eu diria que, como instituição de longo prazo, sou totalmente contra as ditaduras. Mas uma ditadura pode ser um sistema necessário durante um período de transição. Às vezes é necessário para um país ter, durante certo tempo, uma forma de poder ditatorial. Como a senhora deve compreender, é possível um ditador governar de maneira liberal. E é igualmente possível que uma democracia governe com total falta de liberalismo. Pessoalmente, eu prefiro um ditador liberal a um governo democrático sem liberalismo.” (Chamayou, 2020, p.327)

aplicação deliberada de uma doutrina teórica. Segundo os autores, a nova norma que tem como marco a concorrência entre tudo e todos, se estabeleceu pela conexão de um projeto político e uma dinâmica endógena, ao mesmo tempo tecnológica, comercial e produtiva (*idem*, 2016, p.194).

O plano político econômico marcado por privatizações de empresas públicas e pela desregulamentação geral da economia, tinham como pressuposto a orientação voltada para a liberdade de ação do setor privado, que segundo consta “conhece melhor o ramo dos negócios” e por isso, deveria ser mais eficaz na condução das empresas, antes estatais. A nova regra reguladora passa a ser a concorrência submetendo inclusive os Estados (Dardot; Laval, 2016, p. 197).

É importante pontuar duas questões, a primeira é que ainda que o neoliberalismo, como resposta a diversas crises internas à dinâmica capitalista, não seja exclusivamente econômico, a necessidade de medidas contra tendências para contornar a queda tendencial das taxas de lucro, conformaram a reestruturação produtiva e a condução de diferentes formas de intervenção econômica sob a égide do neoliberalismo, incluindo o agigantamento das formas financeirizada, portanto dos processos de financeirização e centralização de capitais (cf. Netto e Braz, 2009; Paulani, 2008; Harvey, 2011), se configurando como uma particularidade desse período do capitalismo contemporâneo; a segunda questão diz respeito a função e dinâmica do Estado, ao contrário da massiva divulgação dos meios midiáticos, o neoliberalismo não significa menos Estado, mas uma outra forma de atuação dessa instituição sobretudo no que diz respeito à políticas sociais (cf. Arantes, 2004; Chamayou, 2020; Safatle, 2021).

O processo de reestruturação produtiva no mundo do trabalho, a partir da década de 1970-80, foi uma maneira de reorganizar a produção e a gestão do trabalho para resgatar as taxas de lucro, com diferentes estratégias para acelerar o fluxo de capitais, tendo como centro a financeirização de diversos setores da economia. Ao mesmo tempo, contribuiu para a criação e manutenção do desemprego, aumentando a flexibilização e precarização do trabalho, o enfraquecimento dos sindicatos, consolidando o rebaixamento do preço da força de trabalho.

O modelo fordista/taylorista baseado na especialização produtiva, com rígida hierarquia e controle dos movimentos dos trabalhadores, a formação de grandes estoques voltados para um consumo massivo da população foi sendo hibridizado com novos modelos produtivos, com destaque para o *toyotismo*, inspirado no “modelo japonês” da Toyota que tinha como diferencial a flexibilidade das plantas produtivas, no sistema *just-in-time* com a finalidade de eliminar a

formação de estoques e produzir o necessário, evitando desperdícios na produção. Flexibilização se torna, então, a palavras de ordem em diversos âmbitos da vida social (cf. Antunes, 2004; Harvey, 2010; Alves, 2011), incidindo nas políticas educacionais reiteradamente a necessidade de flexibilizar os currículos para adequar ao mundo produtivo.

A flexibilização nas unidades produtivas requer um investimento importante nas forças produtivas materiais, no sentido da automação e informatização da produção, que vêm alcançando níveis cada vez maiores. No entanto, é importante ressaltar que esse processo não ocorre de forma uniforme em todos os setores e todas as regiões do mundo, tampouco ao mesmo tempo. Estão sujeitos também a concorrência estabelecida no processo de circulação das mercadorias, conformando um todo “desigual e combinado” já aludido por Trotsky, combinado o moderno e o arcaico analisado por Chico de Oliveira (2003). Assim, o reordenamento da produção também levou em consideração a descentralização produtiva, com a realocação industrial para regiões com menores níveis de remuneração da força de trabalho, ampliando as vantagens competitivas com incentivos fiscais (Antunes, 2004).

Outro elemento desse processo é a transformação dos sindicatos, que no caso do “modelo japonês” inseriu um elemento de engajamento pró empresa, rifando os contestadores e estabelecendo sindicatos “de empresa” que em um jogo de contrapartidas, contribui para o patronato (Tumolo, 2002, p.31). De maneira geral

pode-se dizer que a necessidade de elevação da produtividade ocorreu através de reorganização da produção, redução do número de trabalhadores, intensificação da jornada de trabalho dos empregados, surgimento dos CCQ's (Círculo de Controle de Qualidade) e dos sistemas de produção *just-in-time* e *kanban*¹⁵, dentre os principais elementos (Antunes, 2004, p.17)

Inspirados pelas experiências neoliberais da década de 1970 e 80, organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial formularam um documento conhecido como “Consenso de Washington” publicado em 1990, que estabelecia um receituário de políticas macroeconômicas¹⁶ para serem implementadas nos países em troca de empréstimos, como forma de contrapartidas para reorganizar uma plataforma política –

¹⁵ *Kanban* é um modelo de gestão importado do toyotismo que apresenta uma sinalização visual para acompanhar a produção, pode ser utilizado cartões ou placas que indicam a necessidade de reposição de peças, por exemplo.

¹⁶ “Entre as dez recomendações da nova norma mundial, encontramos: disciplina orçamentária e fiscal (respeito e equilíbrio orçamentário e diminuição dos descontos obrigatório e taxas de impostos), liberalização comercial, com supressão das barreiras alfandegárias e fixação das taxas de câmbio competitivas, abertura à movimentação de capitais estrangeiros, privatizações da economia, desregulamentação e criação de mercados concorrenciais e proteção aos direitos de propriedade, em particular, à propriedade intelectual dos oligopólios internacionais.” (Dardot; Laval, 2016, p.197-198)

econômica. A partir dos anos 90, as políticas neoliberais foram impostas para diversos países do mundo, como condicionantes para renegociação das dívidas com os países centrais, sendo monitoradas pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) e pelo Banco Mundial.

No Brasil o projeto neoliberal será incorporado acompanhado o processo de redemocratização, desde Collor, passando por Itamar Franco, Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva até os tempos atuais. Francisco de Oliveira (2018) aponta que a caracterização mais marcante do neoliberalismo na história do Brasil são as políticas antissociais e “antitrabalhador” forjadas no bojo das antirreformas sociais, “antirregulacionistas”, “antidireitos” do trabalho e direitos sociais.

Apesar das políticas neoliberais serem marcas de governos mais conservadores e liberais em oposição à esquerda social-democrata, no decorrer da história esse quadro se inverte: “depois, os governos social-democratas se mostraram os mais resolutos em aplicar políticas neoliberais. Nem todas as sociais – democracias, bem entendido.” (Anderson, 1996, p.5). No Brasil a reforma administrativa do Estado ganha forma e conteúdo mais robusto a partir da agenda de Fernando Henrique Cardoso. A sequência do programa é colocada em prática pelos governos do PT, que simbolizava, até então, um partido social-democrata, nascido das lutas operárias e sociais da década de 1970 e 1980 no Brasil.

A Reforma do Estado conduzida no governo do FHC sob a lógica da reforma gerencial do Estado, teve a construção de um ministério específico para tal finalidade, o Ministério da Administração Federal e da Reforma de Estado (MARE), coordenado por Luiz Carlos Bresser Pereira. Pautado no discurso sobre o anacronismo e ineficiência do Estado burocrático, surgia como solução a reforma administrativa do Estado, sistematizada no documento ‘Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado’ (1995).

A Reforma tinha como objetivo modernizar a administração do Estado, com um plano de privatizações, terceirizações e publicização:

(...) através de um programa de publicização, transfere-se para o setor público não-estatal a produção dos serviços competitivos ou não-exclusivos de Estado, estabelecendo-se um sistema de parceria entre Estado e sociedade para seu financiamento e controle. (BRASIL, 1995, p.13)

O reordenamento da forma de atuação do Estado teve como objetivo a liberalização da economia, nos marcos da concorrência normativa, incidindo na maior intersecção com o setor privado. É justamente nesse momento que diferentes entidades da sociedade civil organizada ganharam espaço, principalmente para a condução de áreas sociais, pautadas na noção de “serviço público não estatal”. Diferenciando setores que seriam exclusivos do Estado, como as

forças armadas, dos setores “não exclusivos”, como os serviços que podem ser oferecidos pelo setor privado, como os direitos sociais, estipularam três “formas de gestão”: a privatização, o financiamento ou o subsídio do Estado, com “controle da sociedade” – transformando-se em organizações públicas não-estatais (Bresser-Pereira, 1997).

Neste aspecto, **as atividades não-exclusivas passariam a ser geridas por meio de “organizações sociais”, para as quais o “contrato de gestão” seria o instrumento de controle do serviço oferecido**, devendo “prover os recursos de pessoal, materiais e financeiros, definindo-se claramente as metas e respectivos indicadores de desempenho acordados pelas partes” (Bresser-Pereira, 1996, p. 17). (Oliveira, 2017, p.89, grifos nossos)

As organizações da sociedade civil¹⁷ no Brasil, avançaram a partir desse momento, na área da educação e passaram a operar no contraturno como “uma verdadeira rede paralela de educação” (Catini, 2020, p.60), focados na educação da juventude mais pauperizada, “submetidos à ação intencional de duas redes educativas: escolar e não escolar” (Sposito, 2008, p. 90). A conformação das fundações privadas que atualmente operam na educação, constituiu-se nesse bojo, conjuntamente com as alterações semânticas promovidas pelo setor empresarial, que se consolidou a partir da agenda da “responsabilidade social empresarial”, operando o que Virgínia Fontes (2010) chamou de “conversão mercantil - filantrópica da militância”.

O mercado da filantropia inicia-se na década de 1970 no Brasil e corrobora para segmentar o campo popular, marcado pela atuação dos movimentos sociais, sindicatos e organizações da classe trabalhadora (Fontes, 2020). A partir de 1990, as organizações populares foram convertidas sob o paradigma da “inclusão cidadã”, com

“(…)intensa atuação governamental e crescente direção empresarial. **Consolidava-se uma subalternização direta da força de trabalho, mediada, porém, por entidades associativas empresariais**, que procurava conservar nominalmente os elementos anteriores, doravante **subordinados à dinâmica da reprodução da vida social sob o capital-imperialismo**. (Fontes, 2020, p.257, grifos nossos)

Através da agenda da “responsabilidade social” (cf. Motta, 2016) e das novas exigências de um “capitalismo responsável”, empresas muito lucrativas, buscam ampliar sua esfera de influência para áreas sociais,

O fato é que há um “mercado da cidadania” bem consolidado desde os fins dos anos

¹⁷ Antes da ditadura militar havia diversas experiências educativas no campo popular sendo gestadas, a exemplo das conhecidas propostas de Paulo Freire, figura histórica essencial desse processo. A ditadura interrompe essas experiências, colocando-as na clandestinidade, e sob seu controle tenta emplacar o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), conclamando a “sociedade civil”, em especial empresários locais, para atuarem com conjunto com Estado na alfabetização de trabalhadores, o programa foi um fracasso em sua meta de alfabetização, no entanto, consolida uma forma de atuação entre Estado e setor empresarial na oferta de determinados serviços sociais. A educação não formal nasce desse entrelaçamento entre Estado, entidades privadas e sociedade civil, voltado para a educação dos trabalhadores (cf. Catini, 2021; Sposito, 2008).

1990 com aquilo que se chama de “neoliberalismo inclusivo” – que denotou até bem recentemente **a associação do crescimento das políticas sociais e a inserção social de trabalhadores e trabalhadoras pelo consumo com a privatização dos direitos sociais**. Essa privatização fortaleceu organizações privadas, pela concentração de renda e controle de setores sociais imprescindíveis, como os serviços sociais de saúde e educação. (Catini, 2019, p.23, grifos nossos)

Esse ecossistema filantrópico movido pelo investimento social privado tem alterado substancialmente as políticas sociais. As atuações dessas fundações privadas conformam os aparelhos privados de hegemonia (APHs), categoria gramsciana, para caracterizar as entidades associativas que atuam em redes, como verdadeiros “partidos”, e expressam seus interesses, mobilizando setores sociais e outras entidades associativas “atuando, portanto, permanentemente de maneira política” (Fontes, 2017, p.3).

O agigantamento da atuação de diferentes entidades privadas “sem fins lucrativos” está articulado a grandes empresas com enorme poder econômico e político, presentes em praticamente todas as periferias a partir de parcerias com o Estado. O “terceiro setor” ganhou projeção na condução das políticas educacionais seja na escola formal, seja na educação não formal, hegemonizando debates teóricos e protagonizando políticas educacionais no Brasil e no mundo.

A combinação desses elementos faz do neoliberalismo um momento de virada qualitativa do movimento do capitalismo mundial, marcado pelos processos de financeirização da economia, que aparecem autonomizados da esfera da produção e da circulação de mercadoria, incidindo diretamente nas formas de gestão e controle do trabalho. O mercado financeiro, conformado pelos acionistas que buscam a qualquer custo aumentar a rentabilidade de suas ações, se constituem como “agente disciplinador” para todos os envolvidos na empresa, do assalariado ao gestor, “todos devem submeter-se ao princípio de *accountability*, isto é, à necessidade de “prestar contas” e ser avaliado em função dos resultados obtidos” (Dardot; Laval, 2018, P. 201).

A hegemonia do capitalismo financeirizado e os mecanismos neoliberais reorganizam a produção, circulação, consumo e, portanto, reorientam nossas práticas sociais. A concorrência entre todos é a nova norma, sem restrições. A partir daí são construídas relações sociais que conformam determinadas subjetividades, constituindo um “novo sujeito”, moldado pela interiorização do “modelo de gestão da pequena empresa” (Dardot; Laval, 2018). Dardot e Laval salientam que nesse processo de reconfiguração “cada sujeito foi levado a conceber-se e comportar-se, em todas as dimensões de sua vida, como um capital que deveria valorizar-se”

(2018, p.201). Nesse sentido, a disciplina neoliberal não pode ser exclusivamente um movimento de coerção, pautado na vigilância e punição¹⁸. A imposição dos mecanismos de mercado em toda a vida social vai se constituindo como uma estratégia disciplinadora e autodisciplinar, obrigando os sujeitos a se comportarem pela lógica concorrencial, como forma de “valorizar seu capital individual” que aparece como única “solução possível”.

Dessa forma, sendo um processo amplo, que abrange a vida social, econômica, cultural, objetiva e subjetiva, o neoliberalismo se apresenta como uma racionalidade perversa que atravessa todos os poros da produção e reprodução da vida, representando um movimento particular do capitalismo contemporâneo. No quadro dessas modificações, a forma pela qual esses mecanismos de mercado chegam na educação dos trabalhadores aparecem com diferentes roupagens, e o Programa Inova Educação situa-se nesse contexto.

1.1. Competências socioemocionais na conformação dos sujeitos empresariais

Em 2017, Richard H. Thaler, recebeu o prêmio Nobel de Economia, segundo a instituição "por suas contribuições para a economia comportamental"¹⁹, incorporando pressupostos da psicologia para análise de tomada de decisão econômica. Reconhecidamente, as competências socioemocionais pularam das teorias comportamentais para adentrarem nas políticas educacionais, por influência de organismos internacionais como o Banco Mundial²⁰. A relação estreita entre economia e comportamento buscam transformar as tomadas de decisões em uma forma de gestão social organizada para reproduzir determinada sociabilidade no capitalismo contemporâneo (Pronko, 2019, p.178).

Esse modelo de gestão, conduzido pelas competências socioemocionais são sistematizados no relatório da OCDE, traduzido pelo Instituto Ayrton Senna, com o título ‘*Para além da aprendizagem acadêmica*’ (2022)

O que chamamos de competências socioemocionais neste relatório pode ser mais familiar para você com um nome diferente: **caráter ou traços de personalidade. Resiliência emocional e otimismo** são bons exemplos: **facilitam o enfrentamento de dificuldades como a imobilidade social ou a insegurança no trabalho**, e podem fortalecer nossas perspectivas pessoais e profissionais. **A vontade de cooperar, confiar e tratar os outros com tolerância é crucial para que as pessoas possam viver e trabalhar** com outras em sociedades diversas. **Nossa curiosidade intelectual nos prepara para empregos que exigem pensamento inovador. Criatividade e**

¹⁸ Ainda que esses mecanismos continuem atuando, podendo ser observado nos processos de militarização.

¹⁹ Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/noticia/premio-nobel-de-economia-vai-para-criador-da-teoria-da-contabilidade-mental.ghtml>> Acesso em: 18 dez. 2023.

²⁰ O Banco Mundial possui uma equipe específica na área de Economia Comportamental, “Mind, Behavior And Development Unit”. Disponível em: <<https://www.worldbank.org/en/programs/embed>>. Acesso em 18 dez. 2023.

curiosidade — reforçamos —, que são elementos mais difíceis para as máquinas reproduzirem, se tornarão essenciais à medida que a automação continue a infiltrar-se no local de trabalho. Nossa capacidade de pensar de forma independente e assumir a responsabilidade por nossas ações (e pensamentos) nos fortalece contrainformações falsas e a desinformação. Além disso, a motivação e a autoconfiança podem ter forte influência no desenvolvimento cognitivo e no desempenho educacional (2022, p.9, grifos nossos).

Competências socioemocionais são, explicitamente, padrões de comportamentos que devem ser desenvolvidos na educação básica (seja na educação formal ou não formal) dos jovens, focadas nos futuros trabalhadores (com ou sem trabalho), no contexto do capitalismo neoliberal, buscando aumentar a produtividade do trabalho.

Anteriormente, em 2015, a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) publicou “*Estudos da OCDE sobre competências: competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais*” que foi traduzido para o português pela Fundação Santillana e sintetiza três anos de pesquisas em parceria com o projeto Educação e Progresso Social vinculado ao Centro para Pesquisa e Inovação Educacional (OCDE, 2015), esse documento é central para o fomento das competências socioemocionais na legislações brasileiras.

Essas competências são descritas conjuntamente com as competências cognitivas, como dois polos separados de um todo articulado, segundo o documento, as competências cognitivas podem ser “mensuradas em testes e avaliações de larga escala”, sistematizando da seguinte maneira: “Competências cognitivas como leitura, numeramento e letramento científico, permitem às pessoas entender melhor a informação para tomar decisões e resolver problemas” (OCDE, 2015, p. 24). Essa visão consagra uma cisão entre o conhecimento cognitivo, retratado nos conteúdos das disciplinas regulares, representando uma “escola tradicional e conteudista” e o comportamento, com foco nas competências socioemocionais, que corresponde ao momento atual, com a supressão de conteúdos acumulados historicamente, abrindo espaço às práticas e modelos pedagógicos voltados para a gestão das emoções e direcionamento comportamental.

A estrutura conceitual das competências socioemocionais está alinhada com a taxonomia de personalidade dos Cinco Grandes Fatores (Big Five), com a estrutura de caráter do CCR (Center for Curriculum and Redesign) e a Aprendizagem Social e Emocional (SEL, na sigla em inglês), que consideram que as características individuais podem ser incentivadas por práticas adequadas (OCDE, 2015, p.35). O amoldamento comportamental é indicado como forma de “reduzir desigualdades”, dessa forma a OCDE recomenda “**investir nessas competências suficientemente cedo para crianças menos favorecidas**”, sendo essas

competências socioemocionais “particularmente maleáveis entre a primeira infância e a adolescência.” (OCDE, 2015, p.90, grifos nossos).

A OCDE sugere que através do desenvolvimento das competências socioemocionais (mesmo com escassos recursos) se adapte os currículos, para formatar as novas exigências educacionais, sempre balizadas por sistemas de avaliação, que possam traçar perfis comparativos, como indicam estar comprometidos:

A OCDE está comprometida a desenvolver essas medidas em um contexto comparativo internacional. Isso inclui levar adiante os esforços realizados no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA, na sigla em inglês) bem como uma nova fase do projeto ESP [Projeto Educação e Progresso Sociais], que envolverá a ampliação de instrumentos existentes de competências socioemocionais para entender melhor os níveis e os processos de desenvolvimento em diversos países e culturas. (OCDE, 2015, p.3, grifos nossos)

As avaliações das competências socioemocionais foram sistematizadas no modelo intitulado Social and Emotional Non-cognitive Nationwide Assessment (SENNA), proposto no documento intitulado *‘Desenvolvimento socioemocional e aprendizado escolar: Uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas’* (2014) assinado por Daniel Santos e Ricardo Primi, que foi produzido com a participação da OCDE, Instituto Ayrton Senna e a Secretaria de Educação do Rio de Janeiro.

Smolka *et al* (2015) analisando a proposta do SENNA apresentam uma análise crítica da teoria do Big Five, apontando que apesar de ser “vendido” como um consenso entre “especialistas” a adesão à tal teoria apresenta inúmeras contradições. Diversos autores da área da psicologia e da psicologia da educação criticam essa abordagem pelo seu caráter estático, determinista e até mesmo “a-teórico”, por derivar apenas do empirismo, sem análises mais profundas (Smolka *et al*, 2015, p.230-231). Além disso, as autoras também problematizam a separação entre os aspectos cognitivos e emocionais, a simplificação da personalidade e mesmo da compreensão do desenvolvimento humano, e até a possível estigmatização dos estudantes e concluem que

Face, portanto, às controvérsias relacionadas aos fundamentos epistemológicos do construto Big five e aos questionamentos levantados sobre a pertinência de se utilizar a análise fatorial como base para o estudo da personalidade; face à dificuldade de operar com as relações entre os aspectos sociais e individuais da personalidade humana e à existência de inúmeras teorias que argumentam em favor de uma complexidade irreduzível a uns poucos traços; diante, ainda, das polêmicas conceituais e metodológicas implicadas na separação das dimensões cognitiva e emocional e dos problemas na modelização de suas mútuas influências e inter-relações; posicionamos contra a adoção e implementação de tal proposta como política pública. (Smolka *et al*, 2015, p.236)

Ainda que produções acadêmicas na área revelem um dissenso em relação a adesão e

mensuração das competências socioemocionais, as fundações privadas buscam divulgar suas concepções, legitimadas pelas orientações dos organismos internacionais, como se houvesse um consenso.

O Instituto Ayrton Senna é a organização privada que têm destaque na produção sobre as competências socioemocionais, e afirma que já foram “catalogadas” **160 competências** (Instituto Ayrton Senna, 2017, p.14), mas que foram sistematizadas em apenas cinco as macrocompetências relacionadas com a educação. As macrocompetências são: **abertura ao novo, amabilidade, autogestão, resiliência emocional e engajamento com os outros**. Para o “contexto brasileiro, segundo o site do IAS²¹,

as cinco macrocompetências foram desdobradas em 17 competências socioemocionais identificadas como importantes de serem consideradas e desenvolvidas nas escolas do país. São elas: determinação; foco; organização; persistência; responsabilidade; empatia; respeito; confiança; tolerância ao estresse; autoconfiança; tolerância à frustração; iniciativa social; assertividade; entusiasmo; curiosidade para aprender; imaginação criativa e interesse artístico. (IAS, 2022, grifos nossos)

Quadro1: Macrocompetências para o caso brasileiro²²

Macrocompetências					
	Autogestão	Engajamento com os outros	Amabilidade	Resiliência Emocional	Abertura ao Novo
Competências socioemocionais	Determinação	Iniciativa social	Empatia	Tolerância ao estresse	Curiosidade para aprender
	Organização	Assertividade	Respeito	Autoconfiança	Imaginação criativa
	Foco	Entusiasmo	Confiança	Tolerância à frustração	Interesse artístico
	Persistência				
	Responsabilidade				

²¹ Disponível em: <<https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/BNCC/desenvolvimento.html>> Acesso em: 12 dez 2021.

²² Quadro formulado a partir do documento do Instituto Ayrton Senna. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/BNCC/desenvolvimento.html> Acesso em: 30 jun. 2023

As macrocompetências e seus desdobramentos nas competências socioemocionais propriamente, não são universais, mas sim pensados para a situação particular do Brasil, sendo pressuposto que haja uma divisão internacional das competências socioemocionais necessárias para os jovens de cada país, de acordo com o papel que ocupa na divisão internacional do trabalho e sua manutenção (cf. Freitas, 2022).

Cada uma das competências tidas como essenciais “para o caso brasileiro” foi sistematizada, pelo IAS, em um material específico²³, voltado para os educadores que contém: uma breve explicação sobre o conceito da macrocompetência analisada, a sua relação com outras competências correlatas e também atividades práticas que podem ser trabalhadas pelo próprio docente (para estimular determinadas competências socioemocionais em sua própria pessoa) e em sala de aula (atuando como “mediador para que os estudantes desenvolvam as competências”).

Analisando o contexto das revoltas dos trabalhadores fabris da década de 70, Chamayou (2020) aborda a visão de diretor da Ford, que resumiu como principal dificuldade com os trabalhadores o “enfraquecimento generalizado da tolerância à frustração” (2020, p. 50). Não é casuística a relação das teorias psicológicas com a educação, voltadas para resolução de conflitos, e manutenção da ordem: “esses psicólogos concluíram que a **tarefa fundamental de uma educação bem-sucedida não era tanto desenvolver o jovem sujeito, mas “construir sua tolerância à frustração”** por meio da disciplina.” (idem, 2020, p.50, grifos nossos). As teorias psicológicas mencionadas foram desenvolvidas no final da década de 1930 e se baseiam em pesquisas com chimpanzés, que associavam o baixo nível de “tolerância à frustração” às patologias, assim a indisciplina fabril, era explicada como um desvio moral, uma manifestação de imaturidade psíquica.

Partindo desse quadro, não é de causar espanto que uma das macrocompetências seja a resiliência emocional, vinculada a tolerância ao estresse e à frustração, bem como o desenvolvimento da autoconfiança. O modelo comportamental exigido corresponde à realidade dos trabalhadores no capitalismo contemporâneo, marcado pela brutal concorrência entre todos em um mercado de trabalho cada vez mais precário, flexível, sem direitos, com extensas jornadas e baixos salários, com altas taxas de rotatividade. Acrescenta-se o imenso mar de desempregados, que corrobora para disciplinar os trabalhadores. Tolerar a insegurança que afeta e põem em risco a própria sobrevivência é uma tarefa extenuante, sendo assim, é preciso

²³ Publicado em 2020 (ano que se inicia a pandemia).

incentivar esses mecanismos desde a infância, quando ainda há maior “maleabilidade” para formar a personalidade.

O material do IAS aponta que a “resiliência emocional é a capacidade de enfrentar as dificuldades da vida, aprender com elas e ganhar mais força para vencê-las” buscando “regular emoções desagradáveis” (2020a, p.7) estando “relacionada à capacidade de alguém lidar com as próprias emoções” procurando demonstrar “equilíbrio e controle sobre suas reações emocionais”, lidando com sensações “como por exemplo raiva, insegurança e ansiedade, sem apresentar mudanças bruscas” (IAS, 2020a, p.6).

Para desenvolver o controle das emoções, a educação torna-se peça fundamental para ajustar comportamentos ao atual padrão de acumulação, sendo necessário um conjunto equilibrado de mecanismos para lidar com os sentimentos, não se deixar levar pela raiva, insegurança e ansiedade, causado pelas relações sociais que todos estão sujeitos. Afinal, a baixa tolerância à frustração pode ser prejudicial para os negócios, como apontado pelo diretor da Ford.

A macrocompetência da abertura ao novo também aparece atrelada ao espírito do trabalho contemporâneo que tem como uma característica a alta rotatividade dos empregos. A flexibilização do trabalho encontra nessa “macrocompetência” sua similitude. Jovens trabalhadores, criativos, movidos pela abertura ao novo, que aceitam o desemprego e a rotatividade do trabalho como condição, precisando ser adaptável e mudar de emprego diversas vezes ao longo da vida²⁴.

A abertura ao novo parece ser imprescindível aos jovens do “século XXI”, visto que concentra as competências da curiosidade para aprender, imaginação criativa e interesse artístico (IAS, 2020b). Quando atrelada à dinâmica do modo de produção capitalista, a abertura ao novo se transmuta no espírito empreendedor e ganha uma outra correspondência, voltada à inovação dinamizadora do mercado empreendedor das *think tanks*²⁵. Mas isso não é para todos, pois é necessário um capital inicial. Em outras palavras, a abertura ao novo, expressa as

²⁴ “A implementação de sistemas de formação mais abertos e flexíveis e o desenvolvimento das capacidades de adaptação dos indivíduos serão cada vez mais necessários às empresas – para que explorem melhor as inovações tecnológicas desenvolvidas ou adquiridas por elas – e aos próprios indivíduos – que em grande parte correm o risco de mudar quatro ou cinco vezes de atividade profissional ao longo da vida” (Comissão das Comunidades Europeias, apud Laval, 2019, p. 40-41)

²⁵ “*Think Tanks* são organizações de análise e impacto de políticas públicas, que geram pesquisa orientada para políticas, análise e aconselhamento sobre questões nacionais e internacionais, assim permitindo que os formuladores de políticas e o público tomem decisões informadas sobre as políticas públicas. *Think Tanks* podem ser instituições afiliadas ou independentes que são estruturadas como órgãos permanentes, não comissões *ad-hoc*.” (McGann, 2020, p. 6, apud Catini, 2021, p.117).

“necessidades do mercado”, o que por sua vez significa, adaptar a subjetividade dos estudantes a certos padrões de comportamento voltados para a demanda dos capitalistas em busca da autodisciplina do trabalho.

O aumento da produtividade atrelado aos investimentos em tecnologias, para reduzir o tempo de trabalho e aumentar a produção de mercadorias, conduziram aos processos de automação e robotização da produção, e contribuindo para sedimentar a ideia de que a “abertura ao novo” é essencial para adequação dos trabalhadores nesse processo. Se por um lado é uma realidade, quando pensamos nos (poucos) trabalhadores especializados que desenvolvem essas novas tecnologias e por isso precisam de uma boa qualificação profissional, com intensos conteúdos “cognitivos”, por outro lado, para operar esses sistemas na base da produção, não é necessária uma qualificação especializada, ao contrário do que é propagado, pois a tendência é a reprodução de um trabalho cada vez mais simples (Catini, 2015). A necessidade de adaptabilidade, a partir da “abertura ao novo” coaduna-se com a rotatividade do trabalho, desemprego e os altos níveis de informalidade, exigindo criatividade para a sobrevivência.

Em uma sociabilidade voraz, na luta de todos contra todos, o que dizer da competência que visa conformar a amabilidade? O IAS diz que “amabilidade é a capacidade de se interessar e de compreender as outras pessoas, colocando-se no lugar delas, confiando, respeitando-as e tratando-as com afeto e responsabilidade.” (2020c, p.7). Atrelado à confiança, respeito e empatia, a amabilidade é a compreensão do lugar do outro. Nesse sentido, Silva (2018), ao analisar a “prescrição do treino da empatia”, trata de tal elemento como “sintoma da deterioração das relações interpessoais na sociedade capitalista, resultante da alienação”

A empatia é a capacidade de se colocar no lugar das outras pessoas, de ser afetado pelo que afeta outra pessoa, reconhecendo e respeitando os seus direitos como ser humano, **e a necessidade de treinar essa capacidade atesta que as relações sociais que se estabelecem sob o capitalismo não garantem que as pessoas se tornem capazes de reconhecer a humanidade umas nas outras.** (2018, p.144, grifos nossos)

Nossas relações pessoais sob o imperativo mercadológico e concorrencial estão tão deterioradas que a empatia e o respeito devem ser “treinados” nas escolas, com a supressão concomitante dos conteúdos que nos levem a questionar como chegamos nesse ponto da humanidade.

Seguindo para a competência “engajamento com os outros” esta se encontra vinculada à iniciativa social, assertividade e entusiasmo. No material do IAS, essa macrocompetência é organizada da seguinte maneira:

Engajamento com os outros diz respeito à motivação e à abertura para interações sociais e **ao direcionamento de interesse e energia ao mundo externo**, pessoas e coisas. **Essa macrocompetência ajuda a nos mantermos abertos e estimulados para conhecer e dialogar com as pessoas, a nos manifestarmos de maneira afirmativa e assumirmos a liderança quando necessário.** A pessoa que apresenta essa macrocompetência bem desenvolvida busca ativamente o contato social, é amigável, segura, energética e entusiasmada. (IAS, 2020d, p.06, grifos nossos)

A busca pela interação com os outros deve ser estimulada de forma assertiva, com impulso de liderança “quando necessário”. É realmente sintomático ter uma sistematização de uma competência desse tipo, em um mundo em que os índices de depressão só aumentam a cada ano²⁶, com destaque para classificação de doenças como a Síndrome do *Burnout*, relacionado ao esgotamento no trabalho²⁷. Dessa forma, observamos que a decadência e as contradições das relações sociais produzidas dentro dessa sociabilidade conformam sujeitos que não se dispõem a serem “abertos ao novo” ou mesmo “engajado” com outras pessoas, sequer empáticos ou respeitosos. A educação básica passa a ser orientada então para tentar “ajustar” o que já está em profunda degradação, expressando um projeto de conciliação e contenção dos desajustes próprios dos paradoxos cotidianos.

O trabalho de conclusão de curso de Érika Boaventura (2022) expressa na “cultura do *bafão*” as profundas dilacerações a que estão sujeitos os jovens das escolas públicas, fazendo uma análise da Reforma do Ensino Médio em São Paulo através das lentes do *Black Mirror* e outras produções audiovisuais contemporâneas, que retratam a concorrência extrema e a falta de perspectiva dos estudantes:

Desta maneira, somos impulsionados a “pedalar sem questionar” e como em um “Round Six” da vida social, conduzidos a uma competição que nos leva à exaustão e a morte. Em vários momentos, os personagens do Round Six, uma série coreana que fala sobre pessoas extremamente endividadas que tocam um jogo de “vida ou morte” para receber um prêmio milionário, percebem que se atuarem juntos, podem conseguir combater “o jogo”. Entretanto, rapidamente o jogo se reconfigura e começa a colocar os que se identificavam como parceiros para entrarem em conflito “entre si”. O medo, estimula os personagens a se distanciar e a não verem mais possibilidade de solidariedade para vencer o jogo. (Boaventura, 2022, p.52)

A eliminação do “outro” para sobreviver diante da concorrência, parece uma distopia não muito distante²⁸. O grau de intensificação e exploração do trabalho deteriora a esfera

²⁶ No site do Ministério da Saúde: “Na América Latina, Brasil é o país com maior prevalência de depressão” Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2022/setembro/na-america-latina-brasil-e-o-pais-com-maior-prevalencia-de-depressao>> Acesso em: 20 dez. 2022

²⁷ Ministério da Saúde, a Síndrome de Burnout “é um **distúrbio emocional** com sintomas de exaustão extrema, estresse e esgotamento físico resultante de situações de trabalho desgastante, que demandam muita competitividade ou responsabilidade.” Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/sindrome-de-burnout>> Acesso em: 20 dez. 2022.

²⁸ Não é incomum casos em páginas policiais como esse: “Homem mata gerente de loja após não conseguir vaga de emprego”, matéria publicada pelo UOL em 12/01/2024. Disponível em:

individual e coletiva. Apresenta-se uma realidade sem perspectivas de transformação, generalizando a forma da “viração” pela concorrência entre todos, criando indivíduos paranoicos.

O aumento da violência nas escolas estampou os noticiários nos últimos anos²⁹, com muita ênfase nos ataques de maior proporção que chocaram o país. Os dados de violência que atingem a juventude são alarmantes, segundo o Atlas da Violência (2023)

no Brasil a violência é a principal causa de morte dos jovens. Em 2021, de cada cem jovens entre 15 e 29 anos que morreram no país por qualquer causa, 49 foram vítimas da violência letal. Dos 47.847 homicídios ocorridos no Brasil em 2021, 50,6% vitimaram jovens entre 15 e 29 anos. São 24.217 jovens que tiveram suas vidas ceifadas prematuramente, com uma média de 66 jovens assassinados por dia no país. **Considerando a série histórica dos últimos onze anos (2011-2021), foram 326.532 jovens vítimas da violência letal no Brasil.** São centenas de milhares de indivíduos que não tiveram a chance de concluir sua vida escolar, de construir um caminho profissional, de formar sua própria família ou de serem reconhecidos pelas suas conquistas no contexto social em que vivem. (Cerqueira; Bueno, 2023, p.22)

No cotidiano das escolas, o estímulo às competências socioemocionais é uma contradição gigantesca, um verdadeiro paradoxo com a realidade vivenciada pela juventude. O apelo aos comportamentos e a adequação das personalidades que estão sujeitas a tamanha violência parece ser sintomático. Todo o desenho argumentativo das competências socioemocionais parece funcionar justamente para reconstruir uma resposta conciliatória, ou seja, uma resposta naturalizante e que legitima a ordem dentro de um quadro completamente desagregado e contraditório.

As propostas de revolução social foram engolidas pelos mecanismos de regulação social, com a incorporação de palavras de ordem, que em algum momento, já estiveram nas reivindicações do movimento operário revolucionário. A autogestão como forma de organização dos trabalhadores com suas demandas de contestação à ordem e superação da forma social reificada na forma mercadoria, foi transmutada em macrocompetência socioemocional (Catini, 2020, p.57). Ressignificado como um atributo pessoal, o termo passa a ser inócuo, referindo-se à capacidade de gestão de si, carregado de um espírito empresarial, que não mais expressa a auto-organização coletiva, como salienta Catini

Essa arte de assimilação e inversão semântica é antiga nos esquemas de dominação e acompanha a entrada das organizações privadas na gestão dos direitos sociais. O léxico não é desimportante nesse projeto, pois faz parte da produção de consensos na dissolução dos conflitos também na linguagem, contraindo o pensamento em ideias

<https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/homem-mata-gerente-de-loja-apos-nao-conseguir-vaga-de-emprego/>
Acesso em: 19 abr. 2024.

²⁹ O aumento dos casos de violência nas escolas estampou os noticiários. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2023-11/violencia-nas-escolas-tem-aumento-de-50-em-2023>>. Acesso em: 18 dez. 2023.

sem história e sem conflito, escamoteando o fato de que já houve contestação radical a tal forma de vida (2020, p.57).

Chamayou (2020) também nos ajuda a compreender esse processo, uma vez que a autogestão era um tema caro a esquerda radical dos anos 70, preocupando os empresários:

Nutrindo suas reflexões com uma miríade de experiências alternativas dentre as quais cooperativas, as ocupações de fábrica com controle operário ou ainda as empresas autogerenciadas iugoslavas, ela [a esquerda radical] via aí um novo caminho promissor, uma alternativa tanto à empresa capitalista como à burocracia estatal. (2020, p.393)

A via neoliberal, com sua aversão à burocracia estatal, pode flertar com a autodisciplina, carregando na concepção de liberdade individual, que se apresenta como um valor universal dos liberalismos. A síntese dessa percepção é encontrada quando o termo aparece como atributo comportamental individual.

Autogestão indica a capacidade de ser organizado, esforçado, ter objetivos claros e saber como alcançá-los de maneira ética. Relaciona-se à habilidade de fazer escolhas na vida profissional, pessoal ou social, estimulando a liberdade e a autonomia. **Quem é capaz de exercer mais a autogestão apresenta-se como alguém mais disciplinado, perseverante, eficiente e orientado para suas metas.** (IAS, 2020e, p.6, grifos nossos)

Relacionada ao autogerenciamento, as características comportamentais como foco, responsabilidade, organização, determinação e persistência se encarregam de dar “sustentação” a essa macrocompetência. É com aparente maestria que as classes burguesas se apoderam das formulações educacionais, para desde cedo persuadir a juventude conformando protagonistas de vocação subordinada, autodisciplinados, que poderão, com alguma sorte, salvar-se a si mesmo do mar da pobreza e da violência, responsabilizando-se individualmente, produzindo sujeitos autogovernáveis pelos princípios da concorrência.

1.2. Projeto de Vida: articulações entre competências socioemocionais e o trabalho no “século XXI”.

A proposta do Programa Inova Educação é focar nas competências socioemocionais e, através delas, modernizar as práticas sociais no interior das escolas públicas em conformidade com as formas de trabalho na atualidade. O Plano Estratégico para Educação 2019-2022 explicita a relação entre as competências socioemocionais e a questão da empregabilidade dos jovens:

(...) trazer mais sentido para a escola e engajar os estudantes, promovendo a aprendizagem de todos por meio de uma educação integral que trabalhe as

competências para o século XXI. A proposta é garantir que o estudante se desenvolva plenamente, tanto a partir de habilidades cognitivas quanto socioemocionais. Os dois grupos de habilidades combinados têm impacto na aprendizagem, **na empregabilidade futura dos jovens**, na redução das taxas de abandono e evasão e no clima escolar. (SÃO PAULO, 2019a, p.23, grifos nossos)

A forma escola está arraigada ao sentido da mobilidade social e do progresso individual (Enguita, 1989). No entanto, com o aprofundamento das contradições do modo de produção capitalista essa perspectiva não corresponde mais a realidade. Procurando estabelecer uma nova roupagem para a forma escola, a proposição central segue o discurso dos organismos internacionais, reiterando que é a partir do desenvolvimento de determinadas competências socioemocionais que poderá tornar os jovens “empregáveis” no futuro, mesmo quando esse futuro é totalmente incerto. Viviane Senna aponta que

60% dos estudantes vão trabalhar em empregos que não existem. Não existem ainda...60% dos que estão hoje! Como é que você vai preparar esse aluno para um emprego que você nem sabe qual, [...] **eles vão precisar de habilidades como abertura, criatividade, flexibilidade, capacidade de adaptar a mudanças cada vez em volume maior** (Senna, 2019, grifos nossos).

A formação dos estudantes é diretamente atrelada ao emprego, enquanto pontua tendências do movimento do próprio capital: 1) a fluidez do mundo do trabalho por conta das transformações na base da produção, com investimentos massivos em capital constante, que altera as formas de trabalho e os tipos de trabalho concreto, conformando novas funções que ainda não existem e extinguindo outras existentes (o que não necessariamente significa melhor qualificação profissional); 2) necessidade de rápida adaptação dos trabalhadores para os cenários de incertezas, com altos índices de desemprego e enorme concorrência entre os trabalhadores; 3) acena que a resposta para o trabalho do futuro é individual e depende dos esforços (méritos) do estudante em adquirir determinados tipos de comportamentos desejáveis como aceitar o novo, ser criativo, flexível e maleável.

E os outros 40%? Estarão em atividades que já existem? Ou essa é a parcela que não será incorporada ao mercado de trabalho no futuro, representando então, parte do exército industrial de reserva? Essa é uma questão importante, se levarmos em consideração a dinâmica contraditória entre capital e trabalho. As propostas voltadas para o empreendedorismo seriam uma tentativa de canalizar essa massa de desempregados para um futuro rentável?

As competências socioemocionais e o Projeto de Vida estão prescritos na Reforma do Ensino Médio (Lei 13 415/2017) e é através deste componente que se espera treinar “corações e mentes” e desenvolver os comportamentos de forma intencional. Este componente passa a ser

o eixo central da vida escolar, mobilizando os outros conteúdos em sua órbita, com a missão de transformar a vida dos estudantes.

Segundo o Currículo Paulista (2021) o Projeto de Vida deve possibilitar ao estudante construir sua visão sobre si, definindo metas de curto, médio e longo prazo e planejando seu futuro. Dessa forma espera-se que o estudante se transforme em protagonista de sua vida e de seu próprio aprendizado, com o auxílio das novas ferramentas pedagógicas, em especial as metodologias ativas. No caderno do professor, SP Faz Escola, específico do componente Projeto de Vida³⁰ apresenta o componente:

O componente Projeto de Vida desenvolve intencionalmente as 17 competências socioemocionais ao longo dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Em 2019, foi realizada uma escuta com os professores da rede para priorizar quais competências seriam o foco de desenvolvimento em cada ano/série. A partir dessa priorização, a proposta do componente foi desenhada, **tendo como um dos pilares a avaliação formativa com base em um instrumento de rubricas** que acompanha um plano de desenvolvimento pessoal de cada estudante. (SÃO PAULO, 2020a, s/p, grifos nossos)

Projeto de vida corresponde, portanto, a um componente exclusivo para o desenvolvimento intencional de determinadas competências socioemocionais. O pilar do componente seria a avaliação formativa através de rubricas, construída pelo Instituto Ayrton Senna e adaptada para a rede paulista através de um acordo de cooperação não oneroso (SÃO PAULO, 2020a). Essa forma de avaliação por rubricas foi sistematizada no documento, como

Rubricas são definidas como “um tipo de matriz que explicita níveis de desenvolvimento ou compreensão dimensionados para um conjunto de critérios de qualidade ou dimensões para um dado tipo de desempenho” (Allen & Tanner, 2006, p. 197). Elas têm sido utilizadas na área educacional como método que favorece propostas de avaliação formativa para comunicar aos alunos e professores sobre seu progresso e ajudá-los a acompanhar a progressão do desenvolvimento de suas competências (Panadero & Johnson, 2013; Reddy & Andrade, 2010) (SÃO PAULO, 2020a, p. 14 – 15)

Na prática, os docentes devem indicar no fechamento da avaliação bimestral o desempenho do estudante em três formas de engajamento: total, satisfatório ou parcial³¹. Além disso, em diversos documentos é enfatizado a participação e escuta da rede paulista:

Durante todo o primeiro semestre de 2019, a SEDUC-SP ouviu estudantes e professores a fim de compreender suas opiniões acerca de se desenvolver o componente Projeto de Vida na escola e, como resultado da pesquisa realizada, que

³⁰Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2021/01/SPFE_EM_2%C2%AA-e-3%C2%AA-s%C3%A9ries_volume-1-Projeto-de-Vida.pdf>. Acesso em: 03 de jun. 2022.

³¹Disponível em: <https://inova.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/02/Preparatorio_Projeto-de-Vida_completo_revisado.pdf> Acesso em 19 abr. 2024.

contou com cerca de 160 mil estudantes e 90 mil professores da Rede Estadual de Ensino de São Paulo, constatou-se que: 87% dos estudantes desejam receber orientações e ajuda para descobrir suas vocações e sonhos e para fazer escolhas de vida e 94% dos professores acham importante ter o componente curricular Projeto de Vida na escola (SÃO PAULO, 2020b, p.4)

A noção de participação é importante para referendar a proposta curricular e reforçar que o modelo proposto foi consensual e amplamente discutido. O componente tem diretrizes curriculares estabelecidas com base no Programa de Ensino Integral e

(...) contando com a participação e escuta da rede de ensino paulista e da parceria do Instituto Ayrton Senna, do Instituto PROA e do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. Embasando-se nos pilares constituídos pelo Programa de Ensino Integral, pelas parcerias com os institutos citados acima e pela participação e escuta da rede pública de ensino, foi possível contextualizar e complementar as **orientações conceituais que dão sustentação ao componente Projeto de Vida que, fundamentalmente, visa o engajamento dos estudantes em processos contínuos de reflexão e construção do seu projeto de vida, baseando-se nas suas características pessoais para o fortalecimento de sua capacidade de aspirar, planejar e alcançar objetivos presentes e futuros, envolvendo a continuidade dos seus estudos e inserção no mundo do trabalho.** (SÃO PAULO, 2020c, p.3, grifos meus)

O desenvolvimento intencional das competências socioemocionais é o objetivo, espera-se do componente que oriente, estimule e desenvolva “**traços de personalidade**”, a partir da metodologia “SAFE – sequencial, ativo, focado e explícito”. O quadro abaixo (SÃO PAULO, 2020a)³² explica cada uma dessas etapas:

³² Segundo o documento a metodologia é baseada “estudo meta-analítico de Durlak e colaboradores (2011), o desenvolvimento socioemocional apresenta melhores resultados quando as situações de aprendizagem são desenhadas de modo SAFE: sequencial, ativo, focado e explícito (Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K., 2011)”. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2021/01/SPFE_EM_2%C2%AA-e-3%C2%AA-s%C3%A9ries_volume-1-Projeto-de-Vida.pdf> Acesso em 18 dez. 2023.

SEQUENCIAL	ATIVO	FOCADO	EXPLÍCITO
Percurso com Situações de aprendizagem desafiadoras, de complexidade crescente e com tempo de duração adequado.	As competências socioemocionais são desenvolvidas por meio de vivências concretas e não a partir de teorizações sobre elas. Para isso, o uso de metodologias ativas é importante	É preciso trabalhar intencionalmente uma competência por vez durante algumas aulas. Não é possível desenvolver todas as competências socioemocionais simultaneamente.	Para instaurar um vocabulário comum e um campo de sentido compartilhado com os estudantes, é preciso explicitar qual é competência foco de desenvolvimento e seu significado.

O material pedagógico disponibilizado para professores e estudantes, seguem por Situações de Aprendizagem (utilizada também no material de todas as outras disciplinas curriculares). O quadro indica um caminho que além de explicitar e tornar comum um determinado vocabulário, procura disseminar certos valores entre os estudantes. O engajamento “ativo” estabelece a necessidade de experiências concretas, através das metodologias ativas, que façam com que os estudantes respondam na prática de acordo com determinada competência que está sendo trabalhada.

Os eixos temáticos do Currículo de Projeto de Vida aparecem da seguinte maneira no Ensino Fundamental Anos Finais: no 6.º ano o eixo temático é “Eu e o outro”, no 7.º ano “Eu e os meus projetos”, 8.º ano “Eu, nós e o mundo”, 9.º ano “Eu e o meu propósito”. A partir do 1.º ano do Ensino Médio a relação entre o “Eu” e o “mundo” parece se complexificar: no 1º ano “Quem eu sou e as escolhas que faço”, no 2.º ano “Quem eu quero ser e as aprendizagens de que necessito”; por fim, no 3.º ano “Meu percurso, conquistas e novos desafios” (SÃO PAULO, 2020c). Para cada ano/série algumas competências específicas devem ser experimentadas. Pelos eixos temáticos, fica evidente o reforço ao indivíduo nessa concepção pedagógica, demonstrando que todas as competências a serem desenvolvidas orbitam em torno do indivíduo, conformando o foco na responsabilização individual pela construção de seu projeto de vida, baseando-se nas suas características pessoais, bem como a relação dessas características com a inserção no mundo do trabalho. A enaltação do indivíduo oculta que os seres humanos são constituídos socialmente e que não basta a “aprendizagem que necessito”, pois, a realidade depende de condições materiais concretas e está atrelada ao contexto social e seu tempo histórico, por outro lado, os sonhos dos jovens estão umbilicalmente arraigados com os modelos e os exemplos de sociabilidade tidas como bem-sucedidas também produzidas em cada contexto espaço-

temporal.

Dessa forma, “as CSE [Competências socioemocionais] são o arcabouço que possibilita mobilizar nos componentes curriculares práticas, valores e atitudes adequadas à formação deste novo/a jovem trabalhador/a.” (Goulart; Alencar, 2021, p.352).

O PV, em suma, consiste numa agitação e propaganda de promessas de vida a partir do resgate sentimental – sobre as fragilidades ideológicas (de convivência social e de interpretação do mundo) se constroem projeções de si, sempre cambiantes, “flexíveis”, para atuar no mundo a partir delas. (Formigheri, 2023, p.40)

O Projeto de Vida busca, portanto, propagandear um futuro promissor que não tem base na realidade dos estudantes. Formigheri (2023) descreve o caráter do PV como “particularista-liberal que se prende a moralizações de caráter prescritivo, a título das competências socioemocionais, que capturam os sentidos e aspirações no interior dos curtos limites impostos pelo capital” (2023, p.43-44), mobilizando os estudantes para “treinarem” performaticamente comportamento adequados à sociabilidade capitalista. São as práticas sociais, que formam e conformam os sujeitos, objetiva e subjetivamente, buscando que incorporem pelas práticas pedagógicas as necessidades do mercado e as assumam como suas próprias necessidades. No entanto, esse processo é extremamente contraditório, uma vez que estão circunscritos pela determinação de cada realidade social:

O que podemos perceber com isso é que as “aspirações individuais” dos estudantes em **seus projetos de vida não são tão individuais, privadas e subjetivas** (...) quanto o projeto liberal do Novo Ensino Médio propagandeia com a customização curricular, antes disso, **são desejos, sonhos e aspirações determinados amplamente, por concepções comuns que exercem influência sobre a realidade social, com suas máximas ideológicas bombardeadas industrialmente e/ou construídas a partir de projetos políticos de um contexto histórico mais amplo.** (Formigheri, 2023, p. 40, grifos nossos)

A análise de Formigheri (2023) sobre o PV alerta para o papel da ideologia e a formação do senso comum. Os planejamentos da vida estão condicionados às vontades/desejos/sonhos impulsionados pela forma como produzimos e reproduzimos a nossa existência.

Se um dos papéis que a escola desempenha é justamente o de universalizar e naturalizar uma visão particular de mundo, a visão da classe dominante, as propostas modernizantes voltadas para essa instituição visam adequar a formação dos futuros trabalhadores para manutenção e engajamento dentro dessa ordem. Uma vez que todas as disciplinas curriculares são formas de organizar práticas sociais atreladas ao conjunto da reprodução das relações

capitalistas pela forma escolar, por que um componente específico para tal finalidade, o Projeto de Vida? A hipótese levantada por Samara³³, entrevistada para esta pesquisa é de que

[...] **em termos pragmáticos, projeto de vida é o que oferece uma maior possibilidade de moldagem de comportamentos a curto prazo.** Claro, assim, vamos lá, dependendo da instrumentalização que se faça da educação, **todos os componentes são moldadores de comportamentos.** Agora, **o projeto de vida parece que dá um resultado no curto prazo e um resultado bem duradouro,** sabe? Que você estimula determinadas formas de pensamento e determinadas concepções que parecem ficar mesmo no repertório, na forma de ver o mundo do estudante, né? (Samara, 2021, grifos nossos)

Assim, ter um componente curricular específico para trabalhar as competências socioemocionais visa instrumentalizar a personalidade dos estudantes de forma mais rápida, com resultados de curto prazo, pois é um momento exclusivo para isso. Ainda que os conteúdos dos currículos escolares (“clássicos” por assim dizer, como português, matemática, história etc.) legitimam a universalização de determinadas concepções de mundo e a reprodução de padrões comportamentais voltados para o trabalho. Samara aponta ainda o interesse do Instituto Ayrton Senna na condução direta das aulas de Projeto de Vida

[...], **venho notando o interesse desmesurado das ONGs e fundações pelo componente de projeto de vida.** Neste ano nós já tivemos duas formações na aula de projeto de vida, duas aulas que foram **preparadas integralmente pelo Instituto Ayrton Senna.** Essas aulas seriam ministradas pelo pessoal do Instituto Ayrton Senna, mas eles queriam cobrar a presença deles. O [*] falou: “(...) manda o material que os nossos professores fazem” [risos]. (Samara, 2021, grifos nossos)

Segundo a visão desenhada pelo Instituto Ayrton Senna a escola está anacrônica ao manter conteúdos que não são mais relevantes ao mundo do trabalho, embora estes conteúdos cristalizados nos currículos institucionalizados estivessem em conformidade com as necessidades de certo momento do capital. Mas as exigências para os futuros trabalhadores se transformaram, junto com o aprofundamento das tendências do modo de produção capitalista:

Então, eu tenho uma irmã que trabalha em RH e essas competências socioemocionais, que entram no discurso meritocrático, são buscadas hoje em qualquer entrevista de emprego. Então o cara vai olhar se você consegue trabalhar em grupo, que é a questão da empatia – o cara é o recrutador, selecionador, né? –, se você consegue delegar tarefas, se você não é egoísta, se você consegue respeitar a diversidade. É impressionante como esse discurso que passa pela escola está no mercado de trabalho, sem dúvida. **Principalmente para a gente selecionar, a gente sabe que o desemprego é altíssimo** e, muitas vezes, no currículo de dez pessoas está lá, graduação, pós-graduação, inglês, blabláblá, e aí ele vai buscar um diferencial e o diferencial está nessas competências socioemocionais que eu fiquei também impressionadíssima com o fato dessas competências estarem no mercado de trabalho, até porque a gente sabe que o nosso mercado de trabalho busca muitos referenciais no

³³ Entrevista realizada em 30 abr. de 2021.

modelo norte-americano, que vende a **meritocracia, ou seja, se você está desempregado a culpa é sua.** (Sara, 2021, grifos nossos)

Como observado por Sara³⁴, as competências socioemocionais podem ser observadas no processo de seleção para o trabalho, normalmente baseado em dinâmicas de grupos e permeado por observações comportamentais, com a finalidade de recrutar os trabalhadores que possuem os comportamentos “desejáveis”. Ao mesmo tempo os comportamentos são um “diferencial”, quando muitos trabalhadores possuem qualificações e especializações semelhantes.

A escola passa a adotar métodos cada vez mais próximo da empresa capitalista atual, não apenas na esfera da gestão escolar, mas também nas práticas pedagógicas e na disseminação de comportamento que visam o “empresariamento dos sujeitos” (Laval, 2019). A própria elaboração de um planejamento para “gerir” sua própria vida, desde a adolescência (ou mesmo antes) tende a reforçar um espelhamento do sujeito na forma empresarial, com a delimitações de metas de curto, médio e longo prazo. A proposta não é preocupar-se em encontrar as raízes dos problemas sociais através dos conteúdos historicamente acumulados, mas adequar-se a essa forma de sociabilidade dentro dos limites da sua realidade. Assim, o pressuposto do componente PV e das competências socioemocionais é que os jovens não a possuem, ou seja, só faz sentido praticar determinados traços de personalidade se eu não os possuo, caso contrário não faria sentido incentivar o que já está operando (Formigheri, 2023).

As fundações privadas em conjunto com o Estado, buscam apresentar um programa de educação com a conformação ideal da representação do mundo segundo sua classe social, ou seja, apresentam como universais interesses particulares e tentam generalizar determinadas formas de pensar, de ser e agir no mundo, próprias da vivência burguesa contemporâneas. Ao mesmo tempo procuram ocultar as contradições que a reprodução da vida social apresenta (como a miséria, o desemprego, a precarização do trabalho, ou seja, os elementos estruturais do modo de produção capitalista) delegando ao indivíduo a responsabilidade por “vencer” suas dificuldades sociais (produzidas por essa forma de sociabilidade). É através das competências socioemocionais, do incentivo ao protagonismo juvenil e do empreendedorismo social que se pretende conformar a responsabilização individual, ficando a cargo do sujeito resolver “seus” problemas sociais através da inserção no mercado. Esse processo não ocorre somente na

³⁴ Entrevista realizada em 18 mai. de 2021.

*Oculto para não expor a entrevistada.

instituição escolar formal, está generalizado em todos os âmbitos da nossa vida social em diferentes esferas da vida social (mídia, governos, igrejas, empresas, ONGs etc.).

É importante ressaltar que não se trata de uma enganação ou apenas de elementos discursivos, “são as relações materiais dominantes” que organizam o cotidiano seja na esfera da produção, reprodução ou circulação. Suas imbricações com o processo de alienação, mistificação e fetichização estão relacionados com o trabalho assalariado, a propriedade e a forma mercadoria que determinam, em última instância, esses processos. Não é simplesmente um recurso discursivo que organiza as formas ideológicas. Por isso, a escola, como um dos locais de reprodução/produção da força de trabalho, está subsumida a essas relações, conformando práticas pedagógicas que se assemelhem as novas formas de “trabalho” (cf. Catini, 2020).

1.3. “Eletivas”: experimentações na formação e conformação do trabalho precário

O outro componente curricular do Programa Inova Educação é a Eletiva, que foi experimentado nas escolas regulares de 2020 a 2023. Analisaremos, em um primeiro momento, os desdobramentos do componente Eletiva, sua estrutura (programática e real) através da investigação das propostas descritas pelo programa nos documentos oficiais e a narrada pelos professores entrevistados. Posteriormente apresenta-se uma análise quantitativa e qualitativa das disciplinas eletivas ministradas de 2020 até 2022, nas escolas estaduais de São Paulo e no CMSP para em seguida discutir de que maneira as Eletivas ofertadas se relacionam com os aspectos mais gerais do Programa com relação ao empreendedorismo, o protagonismo juvenil e os institutos e fundações privados.

1.3.1. Eletivas: forma e conteúdo

O desenho do componente Eletiva deveria seguir o seguinte caminho: o Projeto de Vida é a luz, o guia do estudante para organizar e pensar em todas as disciplinas, inclusive a escolha da “Eletiva”. No início do ano organiza-se um “Acolhimento” voltado aos estudantes e nesse momento os professores devem propor um “Varal dos Sonhos” (ou dinâmica semelhante), ou seja, devem reunir os principais sonhos e desejos dos estudantes para suas vidas, conforme descrito em diferentes materiais que apresentam o Programa:

[As Eletivas] serão **oferecidas conforme os desejos, necessidades e projeto de vida** dos estudantes, **mapeados a partir da realização de atividade denominada Varal dos Sonhos e de sondagens realizadas no início de cada ano letivo**, em sintonia com o projeto político pedagógico da escola e as vocações da comunidade em que se

insere; tem duração semestral e será ministrada em 1 [sic] tempo semanal de 45 minutos (SÃO PAULO, 2019B, p. 13)³⁵

Após a sondagem inicial realizada pelos professores, estruturaram-se as ementas dos componentes de “Eletiva”, lembrando que os estudantes poderiam ser “reenturmados” dentro de suas faixas: 6º e 7º; 8º e 9º e Ensino Médio (SÃO PAULO, s/d, p. 7)³⁶.

O diagrama do componente aparece no site do Programa Inova Educação³⁷ da seguinte maneira:



Nas escolas do Programa de Ensino Integral, de onde deriva a proposta pedagógica do Programa Inova Educação, esse desenho já está estabelecido, como salienta Laura³⁸:

É legal colocar que, como eu estou na escola de tempo integral, eu dou aula nas disciplinas do Inova. **Mas na verdade o PEI [Programa de Ensino Integral] foi o ponta pé para as disciplinas do Inova. Então eu dou aula do que é, na verdade, as disciplinas do PEI.** Projeto de Vida e Eletiva, que hoje foram para as escolas com esse projeto que é o Inova.

³⁵Disponível em: <https://inova.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/05/Inova_Educacao_Jornalistas.pdf> Acesso em: 20 abr. 2021. No documento consta que o componente será ofertado em um tempo semanal de 45 minutos, no entanto, o componente dispôs de 2 tempos semanais, ou seja, em duas aulas de 45 minutos cada.

³⁶ Disponível em: <https://inova.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/sites/2/2019/05/PPT-ELETIVAS-SEE_hotsite.pdf> Acesso em: 20 abr. 2022

³⁷ Disponível em: <<https://inova.educacao.sp.gov.br/anos-finais-e-ensino-medio/eletivas/>> Acesso em: 19 jun. 2022

³⁸ Entrevista realizada em 02 de fev. de 2021.

Mas é interessante também colocar que o pessoal que está no PEI sempre fala, que é diferente o projeto lá, que lá é o ponta pé que começou e que enfim, que talvez nas [escolas de] PEI's esse projeto sim tem [mais] qualidade, do que nas escolas de tempo regular. O que eu acho também, que na verdade é uma grande, (...), como eu poderia dizer, foi só o projeto, a incubadora para a aplicação desses projetos na escola de tempo regular. **É obvio que a [escola de] PEI tem muito mais estrutura, né? Para a aplicação desses projetos, para as eletivas, para os próprios projetos de vida, né? Porque ele vai para as outras escolas ainda mais sucateadas, com esvaziamento de conteúdo, com esvaziamento de outras disciplinas.** (Laura, 2021, grifos nossos)

O componente possui alguma infraestrutura para sua realização nas escolas de Programa de Ensino Integral, que diferem das estruturas das escolas regulares. Uma das diferenças observadas é na própria atribuição das aulas, pois os docentes de escolas do PEI devem cumprir 40 horas semanais na escola, o que não ocorre com todos os professores e professoras das escolas regulares, que possuem cargas horárias diferentes. Isso implica que, se o componente “Eletiva” for proposto sempre no mesmo dia e horário para que possa ocorrer a “reenturmação”, um professor poderá atribuir somente um componente “Eletiva” por turno em sua jornada, dificultando a organização da atribuição das aulas no interior das escolas, assim Benedito³⁹ aponta que

no primeiro ano de implementação do Inova na escola que trabalho, eu me recordo que ficou sem professor para muitas Eletivas. Era em 2020, ninguém sabia muito bem como o programa ia funcionar. Eu mesmo enviei umas cinco ementas de disciplinas para a gestão, com projetos que eu já desenvolvia na escola. Então, o diretor da época colocou todas as disciplinas de “Eletivas” para as duas primeiras aulas da segunda de manhã e de tarde, com isso um professor conseguia atribuir somente uma “Eletiva” no turno da manhã e uma no turno da tarde. Então, tinham professores que gostariam e precisavam pegar mais de duas Eletiva para complementar a carga horária e não conseguiram, ao mesmo tempo que tinham “Eletivas” que foram para a DE [Diretoria de Ensino] para serem atribuídas e até as escolas fecharem por conta da pandemia, estas aulas estavam sem professores. (Benedito, 2021)

Em Boletim Informativo do dia 20 de janeiro de 2020, a APEOESP, soltou uma nota na qual reivindicava que os componentes do “Inova” não fossem ofertados todos no mesmo horário, justamente para possibilitar que os professores com interesse conseguissem atribuir aulas desses componentes:

Ao mesmo tempo, os Diretores das escolas estão fixando as aulas do INOVA sempre como as primeiras aulas. Isto também não está correto, porque a Resolução SE 72 obriga os Diretores a consultar todos os professores da unidade para verificar seus interesses e opções. É preciso assegurar o processo democrático para a confecção dos horários das escolas. A APEOESP mantém uma luta permanente pelo direito de escolha dos professores. **Entendemos ainda que, se houver professores dispostos a pegar as aulas do INOVA, essas têm que ser disponibilizadas.** (APEOESP, 2020, s/p, grifos nossos)

³⁹ Entrevista realizada em 11 nov. de 2021.

Dessa forma, observa-se que o desenho do componente “Eletiva”, tem divergências com a forma como as escolas regulares realizam sua organização interna, a começar pela atribuição das aulas. Se por um lado, o aumento de uma aula por turno, com a adesão dos novos componentes do Programa Inova Educação, possibilitou que os docentes tivessem mais opções de aulas em uma mesma escola, por outro lado, flexibilizou o trabalho dos professores e professoras que precisaram se organizar para ministrar outras “disciplinas” que não são da sua área de formação (ou ainda, que não possuem formação específica no quadro das ciências historicamente constituídas) e no caso das Eletivas o trabalho é ainda maior, com a preparação de ementas de disciplinas semestrais. Conforme descrito pela entrevistada Ana⁴⁰:

Mas o que eu observei a partir da experiência dos **professores é que não era interessante atribuir várias disciplinas de “Eletivas”, uma vez que isso significava em termos de condições de trabalho mais precariedade**, né? Porque a Eletiva é uma disciplina que ao mesmo tempo que o professor pode ter uma liberdade de cátedra, **é ele que tem que montar todo o material, é ele que tem que criar todas as condições para que essa disciplina aconteça** tal como ele planejou. Então, em uma escola que falta recurso, que falta tudo, muitas vezes a Eletiva é bastante impactada. (Ana, 2023, grifos nossos)

Sobre a composição da carga horária com as disciplinas do Inova, Ana ressalta que teve cinquenta por cento da carga horária atribuída com disciplinas do Inova.

Desde que começou o Inova sim, **inclusive mais do que cinquenta por cento da carga**. Geografia e o restante Projeto de Vida e Tecnologia (2023, grifos nossos)

Outro docente efetivo da rede, Gabriel⁴¹, salienta o mesmo processo, para compor sua jornada em uma única escola, atribui diversas disciplinas do Programa e salienta as mesmas dificuldades com relação aos recursos para elaboração do componente Eletiva:

No cargo de 32 [aulas], eu peguei uma quantidade bem grande de Inova. Então eu tenho no primeiro A e primeiro B cinco aulas do Inova, que é Eletiva, Projeto de Vida e Tecnologia, já deram dez aulas. No terceiro ano, devido aos itinerários, agora eu só tenho Inova, porque daí não tem história. Então duas de Projeto de Vida e duas de “Eletiva”. Então são quatorze aulas. De trinta e duas aulas, quatorze são do Inova. (Gabriel, 2023)

Pelo desenho do programa, quanto mais “Eletivas” o professor acumular, mais flexível, precário e intenso será seu trabalho. A partir das modificações curriculares do programa, e posteriormente com a Reforma do Ensino Médio já na sua versão mais bem acabada - Novo Ensino Médio SP – se torna uma necessidade a atribuição de aulas que não são de uma formação específica, para ministrar diferentes “itinerários formativos” e componentes do Inova, visto a redução das disciplinas “tradicionais”.

⁴⁰ Entrevista realizada em 04 jul. 2023.

⁴¹ Entrevista realizada em 06 jul. de 2023.

O desenho do componente “Eletiva” enunciava uma personalização do currículo em função da demanda dos estudantes. Esse processo foi discutido a partir da relação entre padronização e flexibilização por Goulart e Alencar (2021), assim, se por um lado são fixadas as orientações gerais definidas nos currículos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por outro são introduzidos mecanismos de flexibilização com a parte diversificada, que além dos outros componente do Inova, ganha maior expressão na “Eletiva”, conformando práticas pedagógicas subordinadas às relações mercadológicas.

Um olhar mais distanciado da dinâmica curricular nos indica que há uma **complementaridade na padronização e flexibilização**. Por um lado, se viabiliza pela existência de uma BNCC construída sobre matrizes de referências disciplinares fixas (ressaltando que apenas língua portuguesa, matemática e língua inglesa figuram como obrigatórias) e, **por outro, há uma certa variedade de componentes, com o esvaziamento do conhecimento com a pedagogia das competências e do utilitarismo** (Ramos, 2001; Moraes, 2017; Corti, 2019). O que, por sua vez, não inviabiliza a verificação pelos instrumentos de avaliação de larga escala, amplificando o gerencialismo e abrindo as possibilidades para competição entre redes/escolas. A introdução dos itinerários formativos, seja em formato de área ou combinado, a inclusão das Eletivas em sua composição e os arranjos na Formação Técnica e Profissional, encontram no Programa Inova Educação **competências, práticas e metodologias destinadas aos jovens da classe trabalhadora na escola pública, indicando uma formação subordinada às mudanças constantes das relações de contratação de trabalho e das condições de vida**. (Goulart; Alencar, 2021, p.346)

Além da conformação subordinada, o trabalho docente é submetido à mecanismos de flexibilização que podem ser comparados as relações de trabalho *toyotista* e mesmo ao empreendedor que precisa dispor de seus próprios recursos para vender suas mercadorias. Professoras e professores na rede estadual já possuem um histórico de precarização do trabalho, divididos em diferentes categorias relativas ao nível de estabilidade, com intensas jornadas de trabalho em virtude dos baixos salários. Em muitas ocasiões os docentes possuem mais de um cargo ou fazem algum tipo de bico para complementar a renda.

A implementação do Programa Inova Educação nas escolas regulares aprofundou a flexibilização do trabalho docente, e o roubo de cinco minutos de cada aula, culminou em maior tempo de trabalho pedagógico coletivo, o que na prática aumentou o tempo de permanência na escola e de jornada de trabalho. Para exemplificar esse processo, segue a tabela abaixo o número de aulas e de trabalho pedagógico coletivo antes e após o Inova.

Tabela 1: Disposição da carga horária semanal antes da implementação do Programa Inova Educação, de acordo com a Resolução SE nº 8 de 19 de janeiro de 2012 (SÃO PAULO, 2012a)

Tabela 2: Disposição da carga horária semanal após a implementação do Programa Inova Educação de acordo com a Resolução SE 72, de 16-12-2019, revoga a Resolução de 19 de janeiro de 2012. (SÃO PAULO, 2019d)

Tabela 1

CARGA HORÁRIA SEMANAL (HORAS)	AULAS DE 50 MINUTOS		
	COM ALUNOS	TRABALHO PEDAGÓGICO	
		NA ESCOLA	LOCAL LIVRE
40	32	3	13
39	31	3	12
38	30	3	12
37	29	3	12
35	28	3	11
34	27	2	11
33	26	2	11
32	25	2	11
30	24	2	10
29	23	2	9
28	22	2	9
27	21	2	9
25	20	2	8
24	19	2	7
23	18	2	7
22	17	2	7
20	16	2	6
19	15	2	5
18	14	2	5
17	13	2	5
15	12	2	4
14	11	2	3
13	10	2	3
12	9	2	3
10	8	2	2
9	7	2	1
8	6	2	1
7	5	2	1
5	4	2	0
4	3	1	0
3	2	1	0
2	1	1	0

Tabela 2

CARGA HORÁRIA SEMANAL (HORAS)	AULAS DE 45 MINUTOS COM ALUNOS	TRABALHO PEDAGÓGICO	
		ATPC	ATPL
		JORNADA INTEGRAL -	
40	32	7	14
39	31	7	14
38	30	7	13
37	29	7	13
35	28	6	12
34	27	6	12
33	26	6	12
32	25	5	12
JORNADA BÁSICA - 30	24	5	11
29	23	5	10
28	22	5	10
27	21	5	10
25	20	5	8
JORNADA INICIAL - 24	19	5	8
23	18	4	8
22	17	4	8
20	16	4	6
19	15	4	6
18	14	4	6
17	13	4	5
15	12	4	4
14	11	4	3
13	10	4	3
JORNADA REDUZIDA - 12	9	4	3
10	8	3	2
9	7	3	2
8	6	3	1
7	5	3	1
5	4	2	0
4	3	2	0
3	2	2	0
2	1	1	0

Observa-se que com a redução de cinco minutos em cada aula, o professor com carga completa de 40 horas semanais e com 32 aulas com estudantes, passa de três ATPCs para sete, com aumento também do número de ATPL, referente a trabalho pedagógico em local de livre escolha, representando um terço da jornada docente, regulamentada pelo dispositivo do limite “(...) máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos previsto no § 4º, do artigo 2º, da Lei 11.738, de 16 de julho de 2008” (Resolução SE 72, de 16-12-2019).

A diferenciação entre hora-aula e hora “relógio” causou uma distorção, aumentando o tempo de trabalho docente sem aumento salarial, intensificando o trabalho docente e aprofundando a precarização do trabalho. Soma-se a isso, o aumento do número de horas-aula que o docente pode ministrar por dia, de nove para doze aulas.

Não cabe aqui uma descrição detalhada das modificações da carga horária docente no último período, haja vista que desde 2020, todo ano uma resolução nova é publicada, mas é importante deixar indicado que, com a elaboração da Nova Carreira Docente (2022), houve alteração na nomenclatura das atividades pedagógicas e alterações profundas no regime de trabalho docente, instituída para quem optou pela Nova Carreira (no caso dos professores efetivos), uma vez que os professores com contratos temporários – “categoria O” – foram automaticamente inseridos na nova carreira⁴².

Esse movimento nos indica que o Programa Inova Educação para além de adequar a formação da futura força de trabalho, operacionaliza a intensificação e flexibilização do trabalho docente. O componente “Eletiva” é a materialização do professor como trabalhador flexível, que deve organizar uma disciplina sob demanda personalizada para os estudantes nos moldes da produção *toyotista* flexível. Além disso, tende a desqualificar os conhecimentos específicos que são mobilizados para a formação docente das disciplinas, descaracterizando o trabalho docente, contribuindo para a desqualificação do próprio trabalho docente⁴³.

Segundo Antunes (2000), as principais características do modelo de organização toyotista são: produção variada e diversificada, vinculada à demanda, o trabalhador polivalente, ou seja, que realiza diferentes tarefas e a combinação do sistema *just in time* com parte expressiva da produção terceirizada. Além disso, outros elementos estão associados a essa organização e gerência do trabalho, como os mecanismos de conciliação e proatividade dos trabalhadores, que procuram ocultar a contradição capital *versus* trabalho e tornar os trabalhadores engajados na produção, como se participassem igualmente dos resultados do processo produtivo.

O campo da produção tornou-se alvo de um intenso exercício ideológico – e organizacional – **voltado para a captura da subjetividade do trabalho. Exige-se que o trabalhador assalariado seja colaborador ativo do capital no campo da produção, tenha uma série de novas qualificações técnicas (e emocionais) que o tornem apto a exercer a polivalência e a multifuncionalidade** (a extrapolação disso para o campo da educação profissional é o surgimento, na retórica pedagógica, dos “**modelos de competência**” e da “**empregabilidade**”). Na verdade, deve o trabalhador tornar-se não apenas déspota de si mesmo, mas déspota de outros trabalhadores, pois o novo ambiente de trabalho *toyotista* é capaz de desenvolver a individualidade dos trabalhadores e com ela, o sentimento de liberdade, a

⁴² Segundo a Resolução SEDUC Nº 55, de 29-06-2022, os docentes deverão cumprir sua jornada de trabalho integralmente na unidade escolar: “Artigo 3º - As jornadas de trabalho especificadas no artigo 3º do Decreto nº 66.793, de 30 de maio de 2022, *serão cumpridas, integralmente, na unidade escolar*” (SEDUC-SP, 2022, grifos nossos), o que na prática significa intensificação do trabalho sob observação constante, com aumento da pressão para realização de tarefas burocráticas, somado ao fato de a maioria das escolas não possuírem as condições de infraestrutura adequadas para realização desse trabalho.

⁴³ Esse processo passa a ser intensificado com a introdução de tecnologias, conforme analisado por Minto (2021) no contexto dos debates sobre o ensino híbrido durante a pandemia.

independência e o autocontrole, ao mesmo tempo que instaura, em toda a sua plenitude, a concorrência e a emulação entre os próprios trabalhadores (apesar da retórica do “trabalho em equipe”) (Alves, p.54, 2015, grifos nossos)

Elementos de conformação do modelo *toyotista* se misturam com as novas modalidades de trabalho informal e de “empreendedorismo”, que perpassam a lógica gerencial do modelo pedagógico e nas formas de trabalho que organizam a escola, tanto o trabalho docente, como os trabalhos regidos por contratos terceirizados, essenciais para o funcionamento de um estabelecimento escolar, como o setor de limpeza e de alimentação.

A personalização do currículo é organizada pelo Projeto de vida e as expectativas individuais dos estudantes devem orientar o docente para que produza de forma personalizada uma ementa de disciplina. O foco não é uma produção coletiva da disciplina, na qual os estudantes se envolvam e se engajem efetivamente na produção do que irão estudar. Isso ficará, em alguma medida, a critério do docente, os estudantes permanecem expectadores-consumidores, esperando o “feirão” para que escolham a disciplina que mais se relaciona com seu projeto de vida.

Na verdade, na [escola do] PEI, a gente organiza as eletivas. Na verdade, assim, a ideia é a gente sempre organizar as eletivas pautadas no acolhimento. O acolhimento é a parte inicial da [escola] PEI, que acolhe os alunos e você faz uma atividade com todos esses alunos partindo do Projeto de Vida. **Então, a partir do momento que você identifica qual é o projeto de vida deles, aí você elabora as eletivas.** As eletivas geralmente estão de acordo com o que eles escolhem fazer da vida. É óbvio que a gente consegue dar uma saída disso. Por exemplo, ano passado eu dei uma eletiva de cultura popular e não necessariamente tinha alguém com interesses em estudar cultura popular. (Laura, 2021, grifos nossos)

Flexibiliza um instante da grade dos estudantes, no entanto, consolida a flexibilidade do trabalhador-docente, operário da educação, que com suas próprias ferramentas, sem recursos, como foi ressaltado por diferentes professores das escolas regulares, deve construir uma disciplina que atraia os estudantes expectadores-consumidores. Processo que se assemelha muito ao empreendedorismo por necessidade, no qual se “empreende” buscando a sobrevivência.

A responsabilidade sobre os materiais que serão utilizados durante o semestre recai sobre o professor, que muitas vezes tira dinheiro do seu salário para comprar algum material a fim de deixar o componente mais atrativo. Isso foi constatado em diferentes escolas nas entrevistas realizadas

Eletiva, por exemplo, foi uma disciplina que eu descartei, porque era a dificuldade de conseguir, em uma escola sem recursos, construir uma disciplina que não tem nenhum tipo de material. Te falta livro didático, **falta todos os recursos, é fazer uma reforma em uma casa sem cimento e areia, não dá.** (Ana, 2023, grifos nossos)

Não temos materiais nem para as nossas disciplinas, nem para as do Inova. Bem dizer, na escola que trabalho não é disponibilizado nem o canetão para escrever na lousa, já tive que comprar uns cinco só esse ano. As vezes disponibilizam um bem ruim, que dura uma aula. Se quisermos fazer algo diferente com os estudantes a gente precisa tirar de recursos próprios. Eu, por exemplo, gosto de trabalhar com projetos e experimentos, mas nunca tem recursos para isso, os materiais sou eu que levo, alguns peço para os alunos levarem. (Benedito, 2023, grifos nossos)

Desde o começo do projeto que eu gasto dinheiro do meu bolso. Comprando as sementes, o Luiz^{44*} mandou algumas mudas. E foi uma época que eu fiquei doente, tive pneumonia, então eu fiquei quinze dias em casa. Ninguém cuidou das mudas, eu fui perdendo tudo. Do que ele mandou eu fiquei com metade. E aí para eu encher as garrafinhas que estavam propostas lá, eu paguei as sementinhas com o meu dinheiro, comprei o enforca gato com o meu dinheiro e o material foi todinho daqui de casa (...) (Nina, 2023)

No ano seguinte que a gente retornou no presencial, daí todo o material, eu posso dizer oitenta por cento foi tudo material meu, da escola ainda tive algumas cartolinas, mas nem cola, o mínimo possível da escola. **Agora esse ano foi o pior de todos, esse ano eu não tive uma cartolina para trabalhar, foi ter agora no finalzinho** (...) (Gabriel, 2023, grifos nossos)

Dessa forma, os professores produzem ementas “*just in time*” para atender a demanda personalizada dos estudantes-consumidores. Organizam suas propagandas em um “Feirão de Eletiva” na qual deve usar de todos os artifícios da agenda do *marketing* pessoal para conquistar seu consumidor. André, professor efetivo que trabalhou em escola do Programa de Ensino Integral têm o seguinte depoimento sobre o “Feirão de Eletiva”:

Aí a gente faz o que a gente chama de Varal dos Sonhos, os alunos fazem um desenho ou alguma outra coisa que eles quiserem e colocam nas paredes da escola. Os professores vão olhar o Varal dos Sonhos e, a partir disso, eles vão criar as Eletivas. **E depois eles vão passar de sala em sala falando: “essa aqui é a minha eletiva, tal, tal, tal”. Fazem tipo um *marketing* mesmo da eletiva e os alunos vão chegar e vão escolher: “ah, eu gostei da eletiva do professor tal, porque ela tem a ver com o meu projeto de vida** (André, 2021, grifos nossos)

Assim, os docentes passam a ser empreendedores de cada disciplina, buscando vender propostas personalizadas que serão experienciadas pelos estudantes-consumidores, a fim de produzirem mais evidências de realização de trabalho, que serão expostos posteriormente na Culminância das Eletivas, lembrando que a disciplina é semestral, ou seja, deve ser redefinida a cada seis meses, impondo mais trabalho ainda sobre os professores, bem como mais recursos para a realização das atividades.

As relações de trabalho e mercado são transmutadas para a prática pedagógica, em um

⁴⁴ *Nome fictício para manter o sigilo dos dados.

isomorfismo da “modernização” das relações de trabalho. Se na produção fordista/taylorista era necessário adaptar os futuros trabalhadores à disciplina do trabalho, com práticas educativas autoritárias e disciplinadoras, com o operário-executor de um lado, e o trabalhador qualificado/especializado do outro, esse modelo baseava-se em uma educação “pragmática da especialização fragmentada”, apoiada em “uma educação moldada por uma pragmática técnica que direciona a qualificação do trabalho nos limites da coisificação e da fragmentação impostas pelo processo de trabalho capitalista” (Antunes; Pinto, 2017, p. 79) Com a reestruturação produtiva, baseada no modelo *toyotista* os papéis se transformam, a organização flexível do trabalho docente corrobora para a formação flexível da futura força de trabalho, mantendo uma combinação com os elementos de disciplinamento da força de trabalho e assimilação de práticas sociais adequadas ao momento de acumulação do capital, no qual é necessário engajamento inclusive da subjetividade dos trabalhadores.

Os docentes do componente “Eletiva” são empurrados para a “modernização” das formas pedagógicas, devendo atrair os estudantes-consumidores com metodologias ativas que incentivem o protagonismo juvenil como forma de assimilação das normas vigentes do mercado predatório internalizando objetiva e subjetivamente as relações sociais do tempo presente. A forma pedagógica do componente Eletiva se espelha na forma empreendedora, nesse caso, os empreendedores são os professores e os estudantes figuram na posição de consumidores “ativos” na escolha de suas disciplinas. A liberdade de escolha dos estudantes, tão proclamada pela noção de currículo flexível, se resume a liberdade de escolha do consumidor, que tem como determinante a forma mercadoria e, portanto, está circunscrita ao poder aquisitivo que cada “consumidor” tem. Nesse caso, as possibilidades de escolha serão condicionadas a partir da oferta das escolas.

Isso significa na prática, que escolas com mais infraestrutura poderão oferecer uma gama maior de Eletivas, com mais recursos, para seus estudantes-consumidores, enquanto escolas menores, com menos infraestrutura terão suas Eletivas limitadas pela infraestrutura que possui. Esse processo contribui para a diferenciação dentro da própria rede de ensino, como descrito por Giroto e Cassio (2018), visto que o modelo curricular proposto pelo Inova é uma parte do que é ofertado nas escolas do PEI.

Esse movimento foi observado durante as entrevistas, principalmente com a diferenciação entre o processo de escolha do “Feirão das Eletivas”, como orientado pelos materiais da SEDUC -SP. Segundo as diretrizes do programa o “Feirão das Eletivas”:

É o dia em que os professores apresentam suas propostas de eletivas para a escolha dos estudantes. O Feirão pode acontecer tanto ao longo de um único dia, quanto em diferentes datas no horário reservado para Eletivas. Precisa ser divulgado na escola por meio de cartazes e fala de professores com antecedência. **Os professores devem utilizar recursos criativos para apresentar suas propostas, como teatro, performance etc.** (EFAPE, 2019b, grifos nossos)

No entanto, em diversas escolas o “Feirão” não ocorre, pois, as disciplinas não são ofertadas no mesmo horário para que os professores efetivos possam atribuí-las e complementar a carga horária de seu cargo. Assim, os estudantes terão o componente “Eletiva” com o professor que atribuir essas aulas. O docente responsável pode propor para os estudantes que escolham temas ou não, e assim, a magia da escolha dos estudantes protagonistas fica limitada ao que lhe é possível consumir em termos de “currículo flexível”⁴⁵. Além disso, como observado por Cássio e Goulart dentro da Reforma do Ensino Médio

a ‘livre escolha’ prometida aos/às estudantes é estritamente limitada pelas condições materiais da rede de ensino e, sobretudo, das escolas. E uma vez que tais condições não estão sendo substantivamente alteradas com a reforma, a liberdade de escolha continuará sendo um privilégio daqueles/as que sempre gozaram dela: estudantes das escolas privadas provenientes das elites, das classes médias e, como mostram os dados analisados na pesquisa, estudantes da rede estadual mais privilegiados. (Cássio; Goulart, p.530, 2022b, grifos nossos)

Ou seja, a liberdade de escolha individual está circunscrita às condições materiais de cada escola, assim como o está o Projeto de Vida de cada estudante. Outra artimanha da estrutura do componente “Eletiva”, que faz parte do *modus operandi* do mercado, é o estímulo a competição e concorrência entre os docentes. Se seguirmos a proposta desenhada pela SEDUC - SP, o “Feirão das Eletivas” é um mercado de pequenas oficinas semestrais nas quais os estudantes-consumidores devem escolher suas mercadorias (oficinais) e participarem proativamente da confecção do produto. Nesse mercado, os vendedores das mercadorias são os professores, e nesse sentido, estão competindo entre si para atrair seus estudantes consumidores, devendo se empenhar no *marketing* da Eletiva, mesmo sem recursos fornecidos pela escola.

Por fim, mas não menos importante, está a Culminância, ou a “produção de evidências” do componente Eletiva. Como descrito no diagrama “os alunos compartilham o **resultado concreto de seu trabalho** na eletiva com o restante da comunidade escolar.” Assim, os estudantes que estavam na posição de consumidor-espectador do componente no início, se

⁴⁵ Processo semelhante ocorre com o Novo Ensino Médio SP e a escolha dos itinerários formativos. Escolas com menores números de matrículas no Ensino Médio ofertam menos opções de itinerários formativos, esse processo foi estudado por Fernando Cássio e Débora Goulart em artigo intitulado Itinerários formativos e “liberdade de escolha”: Novo Ensino Médio em São Paulo (2022b).

transmuta em estudante-trabalhador, devendo expor seus trabalhos concretos, ou seja, transformar o que “aprendeu” em algo material, seja em produção escrita, audiovisual, cartazes, maquetes, enfim, precisa elaborar algo para ser exposto como evidencia do seu resultado concreto de trabalho, que por sua vez, servirá para demonstrar o êxito ou o fracasso do docente responsável pela disciplina perante a comunidade escolar⁴⁶, construindo assim um mecanismo de responsabilização pelo trabalho que os estudantes devem apresentar⁴⁷.

Esse é um dia que deve, de forma criativa, apresentar as criações para todos os interessados! **Por isso, não se trata apenas de contar o que foi feito. É uma etapa de publicação, de colocar a criação no mundo. Pode ter formato de mostra, apresentação, exposição** etc. É ainda essencial que permita a participação de estudantes de outras turmas da escola. **Este, inclusive, é um jeito de estimulá-los a se interessar por aquela Eletiva para os próximos semestres.** (EFAPE, 2019c, grifos nossos)

Como prescrito pelas diretrizes que organizam a forma da Eletiva, é necessário que ao final seja produzido algo, sendo uma “etapa de publicação” que, inclusive, estimule os estudantes a ingressarem no próximo semestre.

Nas entrevistas foi possível captar que há uma pressão para que os professores organizem suas “culminâncias”, no entanto, não há verbas previstas para isso. Nina⁴⁸ relata que

Eu estava super empolgada com a “culminância”, em relação a fazer todo o trabalho, e as crianças também estavam empolgadas. Quando eu comecei a pedir material que eu vi que eles estavam negando, “não tem dinheiro pra isso, não tem, não tem, não tem” e eu vi que começou a faltar tudo, aí eu desempolguei [...]. Desde o começo do projeto eu gasto dinheiro do meu bolso. (Nina, 2023)

Todos os professores entrevistados que trabalham em escolas regulares com o componente Eletiva reforçaram que não receberam nenhum recurso específico para desenvolver a culminância. O desenho da Eletiva, como possibilidade de escolha esbarra em uma questão muito concreta, a falta de estrutura das escolas. Ao mesmo tempo, o roteiro que pode parecer proporcionar maior autonomia para estudantes e professores, oculta a flexibilização do trabalho docente. A culminância como método também sobrecarrega os docentes, que sem recursos procuram tirar do próprio salário para garantir a apresentação de um trabalho final.

⁴⁶ Esse processo também pode acentuar mecanismos de competição entre os docentes. Além disso, é importante recordar que não são destinados recursos específicos para o componente, nem para a realização da Culminância.

⁴⁷ Aqui cabe uma ressalva, pois poderiam ser propostos projetos como feiras de ciências, na qual são compartilhados trabalhos das várias disciplinas, inclusive de forma interdisciplinar, gerando mecanismos de solidariedade. Mas não se trata disso. O modelo proposto empurra as escolas para realizarem apenas a “Culminância das Eletivas” aumentando a sobrecarga de trabalho para os professores desses componentes, além de não contar com recursos para a realização dessas atividades.

⁴⁸ Entrevista realizada dia 03 jul. 2023.

Assim, a forma e o conteúdo da Eletiva seguem o padrão do aprofundamento das desigualdades dentro da própria rede de ensino, referenciando e consolidando o modelo do docente *just in time*, sob demanda, flexível e sem recursos, conformando os traços do futuro empreendedor para o século XXI.

1.3.2. Eletivas no Estado de São Paulo de 2020 até 2022.

Buscando compreender o componente “Eletiva” e seu entrelaçamento com o mundo do trabalho, bem como sua vinculação às noções de empreendedorismo, protagonismo juvenil e ao Projeto de Vidas foram obtidas, pela Lei de Acesso à Informação (ANEXO III), duas planilhas com todas as Eletivas ministradas no Estado de São Paulo, de 2020 a 2022. A primeira planilha contém o ano em que foi ministrado o componente, a Diretoria de Ensino a qual pertence a escola, o nome da escola e o título da “Eletiva”. Por isso, a referida planilha possui aproximadamente 203 mil informações, incluindo as escolas que participam do Programa de Ensino Integral, bem como as Eletivas ministradas em todos os anos finais do ensino fundamental ao Ensino Médio sem distinção de ano/série (lembrando que as aulas desse componente são atribuídas por turma/ano/série semestralmente)⁴⁹.

Nessa imensidão de dados, foi difícil encontrar uma forma de analisar esse material. Optou-se, então, por fazer um levantamento do número total das “Eletivas” por ano no Estado, analisar as palavras-chaves que mais aparecem nos títulos das Eletivas e posteriormente analisar a quantidade de Eletivas relacionadas ao empreendedorismo e educação financeira, temas apresentados como proposta no cardápio de Eletivas e que está nos fundamentos do Programa Inova Educação.

A segunda planilha apresenta menor número de variáveis, pois as aulas estavam centralizadas, ou seja, era uma aula geral para todos daquele ano/série da rede estadual. Além disso, por ter o título da aula e a data foi possível acessar a proposta de conteúdo das aulas no Youtube e/ou no Repositório⁵⁰. Pode-se observar a atuação das parcerias realizadas pela SEDUC-SP na produção e condução desse conteúdo, bem como cruzar dados com as entrevistas realizadas em 2021. Os resultados obtidos foram analisados a partir da produção teórica que relaciona a dinâmica do mundo do trabalho atual com a adoção do empreendedorismo como forma de relação de produção ideal.

⁴⁹ Isso significa que, por exemplo, se uma escola possui três 6º Anos do Ensino Fundamental, serão atribuídas três componentes de “Eletivas”, totalizando três eletivas (podendo ser iguais ou diferentes).

⁵⁰ Disponível em: <<https://repositorio.educacao.sp.gov.br/>> Acesso em: 02 jun. 2023

Um mar de possibilidades

A primeira planilha fornecida pela Lei de Acesso à Informação apresenta um quadro muito heterogêneo e completamente diversificado. Para analisar as informações sobre as Eletivas ministradas nas escolas da rede pública estadual tanto nas escolas do Programa de Ensino Integral como nas escolas regulares, optou-se pelo seguinte caminho:

1. Separar os dados por ano
2. Verificar em cada ano, quais foram as eletivas sugeridas no cardápio disponibilizado pelo governo do estado;
3. Fazer um levantamento das palavras que mais aparecem nos títulos das Eletivas ministradas

Tabela 3: Cardápio de Eletivas sugerido pela SEDUC-SP – 2020 – 2021 – 2022			
Ano	2020 ⁵¹	2021 ⁵²	2022 ⁵³
Eletivas do Cardápio	Direito e Cidadania	Educação Midiática	Educação Midiática
	Turismo	Expresso turístico	Educação Socioambiental
	Educação midiática: muito além das Fake News	Ecoturismo e aventura	Sociedade e Cultura
	Educação Financeira	Redes turísticas	Tecnologia
	Empreendedorismo	Jornalismo, imprensa e democracia	Turismo
		Inovação e sustentabilidade	“Boas práticas na rede”: A Identidade Afro-Brasileira Educação Antirracista
		Informação e (des)informação	
	Entre o Direito e a justiça		
	Diálogo, debate e negociação		

⁵¹ Cardápio extraído do Curso para docentes da rede estadual de Aprofundamento de Eletiva (EFAPE, 2019b). Disponível em: < <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2020/02/material-apoio-inova-educacao-cardapio-eletivas.pdf>> Acesso em: 20 out. 2021.

⁵² Cardápio extraído do site do Currículo Paulista, em Materiais de Apoio. Disponível em < <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/>> Acesso em 05 jul. 2023

⁵³ Cardápio extraído do site do Currículo Paulista, em Materiais de Apoio. Disponível em: < https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2022/10/33847-Eletivas_PEI_miolo-web.pdf> Acesso em: 05 jul. 2023

		Alô, mundo!	
		Hackeando futuros	
		Narrativas Digitais	
		Pensamento computacional	
		Eu, robô.	
		Jogos de ativismo	

Dessa forma, a tabela acima retrata as Eletivas que foram disponibilizadas nos “Cardápios de Eletivas” nos anos de 2020, 2021 e 2022. Nota-se pelos materiais apresentados, que as Eletivas de 2020 foram mais condensadas em números e em termos de desenvolvimento dos materiais. Já em 2021, foi disponibilizada uma planilha no Excel com mais informações sobre as Eletivas propostas no Cardápio, inclusive com link de acesso que direciona para um drive de materiais. A partir de 2022 os Cardápios de Eletivas foram sistematizados em um livro, nos moldes do Currículo em Ação (como utilizados nas outras disciplinas) com a ementa detalhada das “Eletivas” que constam no “cardápio”

Abaixo temos um quadro inicial do total de “Eletivas” ministradas por ano no Estado de São Paulo de 2020 até 2022:

Tabela 4: Quantidade total de Eletivas no Estado de São Paulo (por ano)

Ano	Quantidade de Eletivas (geral)
2020	56.578
2021	89.470
2022	57.281
Total	203.329

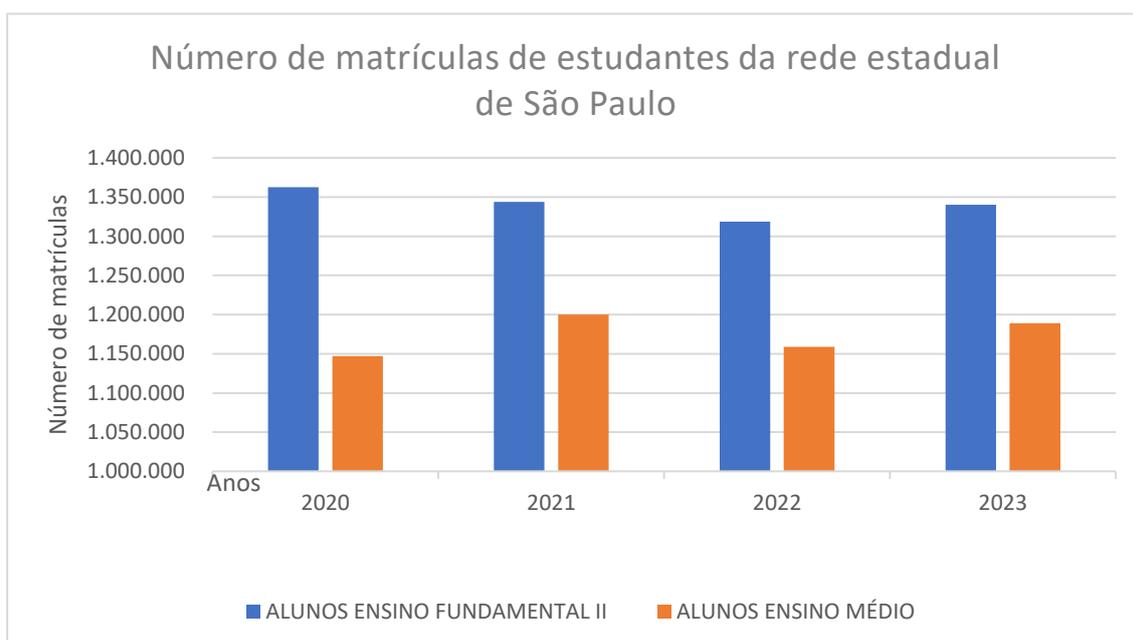
Fonte: Quadro elaborado por Tiago B. Freitas a partir da planilha obtida pela Lei de Acesso à Informação.

Observa-se o imenso mar de “Eletivas” que foram elaborados pelos professores da rede estadual. Além disso, em uma mesma escola são ministradas várias Eletivas, uma por ano/série/turma, e que podem se repetir por semestre e mesmo por ano, contendo um panorama geral das salas de Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio. Nesse sentido, constata-se um salto na quantidade de Eletivas de 2021 e um recuo novamente para patamares próximos ao de 2020. Uma das hipóteses para essa variação é o aumento do número de matrículas na rede em 2021 devido à pandemia.

Os dados obtidos pela Lei de Acesso à Informação, sobre o total de matrículas no Ensino

Fundamental Anos Finais e no Ensino Médio, corroboram com essa hipótese, já que há um aumento expressivo do total de matrículas no Ensino Médio em 2021, ainda que com uma leve queda do número de estudantes no Ensino Fundamental II. Posteriormente o número de matrículas tem uma queda em 2022, nos dois ciclos, o que pode explicar a grande oscilação do número de “Eletivas”.

Gráfico 1: Número de matrículas da rede estadual de São Paulo (2020 a 2023)



Fonte: Elaborado pela autora a partir das informações do SIC.

Feito o levantamento inicial foi possível realizar um mapeamento das principais palavras que aparecem nos títulos das Eletivas disponibilizadas na rede nos anos de 2020, 2021 e 2022. Assim, a partir da planilha obtida, foram organizados quatro gráficos, os três primeiros são as palavras mais frequentes separadas por ano de 2020 até 2022, levando em consideração palavras que aparecem mais de quinhentas vezes. O quarto gráfico indica a somatória das palavras nos três respectivos anos, que somaram nos três anos mais de 2000 menções (ANEXOS IV, V, VI, VII)

A análise dos dados dessas planilhas indica uma imensa variedade de temas que compuseram a oferta de “Eletivas” na rede estadual de 2020 até 2022. Observa-se que a flexibilidade proposta pelo Programa Inova Educação de fato se expressou na composição das disciplinas Eletivas.

A palavra “mundo” que é a com a maior frequência constatada, aparece em diferentes contextos, desde relacionados à temas da área de ciências e biologia como “Mundo animal”,

“Mundo dos insetos” até “*Youtubers* no mundo do jornalismo”, passando por títulos relacionados a contextos turísticos, geográficos como “Volta ao mundo em um semestre”, ou ainda relacionados a artes no caso de “O mundo do origami”. São extensos exemplos de nomenclaturas diferenciadas, utilizando as palavras chaves em sentidos diversos, que não seria possível organizar de forma sistemática. Além da tabela também conter erros, como disciplinas de eletivas sem nomes.

A extensa lista de Eletivas apresenta títulos muito curiosos, que não se explicam por si mesmo, como “Tô de boa com a vida”, “Tô Patrão, Tô Patroa”, “Fala galera”, “123 chegou sua vez”, “Oh e agora quem poderá me defender”, “Patrulha do sabor pelo mundo”, “Chá das cinco”, “Late e mia”, “Se a vida te der retalhos faça uma colcha”, “Extra, extra, não fique de fora dessa”, “Mãos que trabalham”, “Formas que transformam”, “O self nosso de cada dia” e a lista segue.

Essa diversidade de títulos e os possíveis conteúdos chamou a atenção da mídia que teve acesso a essa planilha⁵⁴. Em diferentes veículos de comunicação as manchetes estamparam de maneira surpresa os títulos das disciplinas, chamando a atenção para os desdobramentos da Reforma do Ensino Médio e o esvaziamento dos conteúdos. A principal crítica girava em torno das disciplinas não serem voltadas para os conteúdos essenciais:

Para estudantes, a ampla oferta de disciplinas com temas tão diversos atrapalha o aprendizado de conteúdos que consideram essenciais. Em algumas escolas, por exemplo, são oferecidas aulas como RPG-conquistadores do mundo, torne-se um milionário” ou de esportes radicais. (Palhares, 2023, s/p)

O principal argumento para a flexibilização dos currículos é tornar a escola mais atrativa e combater a evasão escolar, pois segundo seus formuladores os estudantes poderiam escolher e seu percurso formativo e dessa maneira se engajariam mais nos estudos, contribuindo para aumentar os índices nas avaliações externas (cf. Freitas, 2022). A resposta organizada e operada em conjunto com as organizações empresariais, na Reforma do Ensino Médio, produziu o contrário do que se diz querer combater, aprofundando as desigualdades educacionais. A “escola atrativa” procurou deslocar os conteúdos dos currículos para as ações práticas, como mecanismos de integração e “protagonismo”, que são voltadas para a operacionalização das competências socioemocionais,

Com as habilidades socioemocionais **o empresariado pretende ensinar a juventude trabalhadora, a partir de exercícios práticos – é claro, pois a teoria é pouco atrativa e menos importante na nova função escolar** –, coisas como amabilidade,

⁵⁴ A planilha conseguida pela Lei de Acesso à Informação para essa pesquisa foi divulgada por outros pesquisadores para dar maior visibilidade ao tema.

“resiliência emocional” e autogestão. (Catini, 2020, p. 57, grifos nossos)

Dessa forma, atividades práticas, principalmente voltadas para o tema do empreendedorismo e o mundo do trabalho, são recorrentes nos componentes de “Eletiva”. Muitas vezes, encontram-se veladas sobre outros títulos não explicitamente com a palavra “empreendedorismo”. Para exemplificar, a tabela a seguir foi produzida a partir de um filtro com a palavra “brigadeiro”:

Tabela 5: Palavra-chave “brigadeiro” no título de disciplinas de Eletiva

ANO LETIVO	NOME DISCIPLINA ELETIVA
2020	IA FAZER DIETA, MAS FIZ BRIGADEIRO
2020	BRIGADEIROS
2020	FÁBRICA DE BRIGADEIROS
2020	MASTER CHEF BRIGADEIRO GOURMET
2020	BRIGADEIROS DOS SONHOS
2021	BRIGADEIRO DELICIOSO DE COMER RENDA FÁCIL AO VENDER
2021	BRIGADEIRO DELICIOSO DE COMER VENHAM APRENDER
2021	QUÍMICA NA COZINHA - BRIGADEIRO GOURMET
2022	BRIGA SÓ SE FOR DE BRIGADEIRO
2022	EMPREENDEDOR É PRECISO SABÃO BRIGADEIRO E PÃO DE QUEIJO
2022	DE SARGENTO A BRIGADEIRO - UM PLANO DE CARREIRA
2022	RECICLA AI BRIGADEIRO
2022	BRIGADEIRO DELICIOSO DE COMER VENHA APRENDER
2022	BRIGADEIRO DELICIOSO DE COMER VENHA APRENDER 2
2022	CHOCOLATERIA - A FELICIDADE É A PANELA DE BRIGADEIRO
2022	CAÇADORES DE RELÍQUIAS- 90 ANOS BRIGADEIRO TOBIAS
2022	EMPREENDEDORISMO GOURMET REPENSANDO O BRIGADEIRO
2022	EMPREENDEDORISMO GOURMET REPENSANDO O BRIGADEIRO

Mesmo não sendo uma palavra muito frequente demonstra como as noções de empreendedorismo e educação financeira foram atreladas com outras temáticas.

Outro elemento que chama a atenção são os componentes de “Eletivas” vinculados a temática militar, como aparece na tabela 3 “De sargento a brigadeiro – um plano de carreira”, no total foram computadas 305 “Eletivas” voltadas para a carreira militar nos três anos analisados, a tabela abaixo elenca alguns desses títulos em 2020.

Tabela 6: Eletivas voltadas para carreira militar (2020)

Ano	Título da Eletiva
2020	PERFIL PSICOLÓGICO BUSCADO PARA CARREIRA MILITAR
	CARREIRAS MILITARES UMA PARTICIPAÇÃO EFETIVA NA SOCIEDADE
	O MUNDO DA CARREIRA MILITAR MITOS E VERDADES
	DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA POLÍCIA MILITAR POLÍCIA CIVIL
	CONHECENDO A CARREIRA POLICIAL MILITAR SUAS ATRIBUIÇÕES E OS MEIOS DE INGRESSO NA CORPORAÇÃO
	JOGOS MILITARES - MISSÃO DADA É MISSÃO CUMPRIDA
	ABRACAM - ABRACE A CARREIRA MILITAR
	CARREIRA MILITAR PÁTRIA AMADA
	PATRIOTISMO E CIVISMO CONHECENDO AS CARREIRAS MILITARES
	EU POSSO EU VOU SER UM MILITAR
	A NOBRE CARREIRA MILITAR
	FORMANDO BONS CIDADÃO AS ÁREAS MILITARES

Fonte: Formulação própria a partir dos dados obtidos pela Lei de Acesso à Informação.

O componente “Eletiva”, por não ter nenhuma orientação específica, apenas a necessidade de estar adequada de maneira geral aos currículos e documentos que norteiam a educação no Brasil, abre espaço para expressões políticas diversas, inclusive para os setores mais conservadores⁵⁵. Também se percebe em alguns títulos a tentativa de tornar a carreira militar mais atrativa e diluir às críticas à atuação dessa instituição⁵⁶, como é o caso dos títulos que buscam dialogar com o militarismo, com direitos humanos. O apelo ao patriotismo também está presente em outros títulos, corroborando para as polarizações do período político no Brasil. Ainda assim, os títulos em sua maioria focam na ideia de carreira, ou seja, de uma inserção, mesmo que pela via militar, no mercado de trabalho

A pesquisa procurou concentrar-se, então, em compreender como o empreendedorismo e a educação financeira se consolidam nas Eletivas ofertadas nas escolas. As categorias escolhidas estão relacionadas ao processo que se pretende verificar sobre os ajustes da formação

⁵⁵ Vale destacar o contexto de polarização vivenciado no Brasil a partir da eleição de Jair Bolsonaro (PL) que ressuscitou o movimento dos militares colocando-os, inclusive, em diversos cargos dentro do governo. Seu governo flertou com a ditadura militar e todos os aspectos fascistas do conservadorismo e patriotismo. O movimento do bolsonarismo na educação não é um tópico dessa pesquisa, mas é importante pontuar que a perseguição moral estava presente nesse período e incidiu diretamente na educação, principalmente através do movimento “Escola sem partido”, que repreendia tópicos discutidos nas escolas, principalmente sobre gênero e sexualidade, com forte adesão dos setores evangélicos.

⁵⁶ Cabe lembrar da atuação da polícia militar e sua letalidade, em especial com a juventude pobre, preta e periférica. “Letalidade da PM paulista cresce 11% nos seis primeiros meses da gestão Tarcísio” Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/letalidade-da-pm-paulista-cresce-11-nos-seis-primeiros-meses-da-gestao-tarcisio/>> Acesso em: 01 dez. 2023.

da força de trabalho voltada para a inserção precária no mercado de trabalho, muitas vezes com um apelo ao empreendedorismo social, conforme ficou evidenciado no curso de aprofundamento do componente Eletiva ministrado pela EFAPE (20219b).

O tema empreendedorismo, por si só, já nos leva a refletir sobre a aproximação dos estudantes ao mundo do trabalho em um contexto em que essa relação nem sempre é fácil (...):

“A maioria dos alunos não é da comunidade do entorno da escola, sendo provenientes dos diferentes bairros do município de Matão, Dobrada e zona rural. São de condição socioeconômica diversificada, mas caracterizam-se mais por uma população de renda média/baixa. A maioria dos pais possui o Ensino Médio completo, e alguns com formação Superior trabalham, em sua grande maioria, em indústria e comércio.”

Nesse contexto, o empreendedorismo pode ter um impacto grande na construção do Projeto de Vida e encorajar os alunos a fazer suas escolhas e dar os primeiros passos de uma vida profissional. Essa aproximação dos estudantes ao mundo do trabalho também é prevista na BNCC que afirma a importância deste em ‘apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho’ (BRASIL, 2018, p. 9).” (EFAPE, 2019b, grifos nossos)

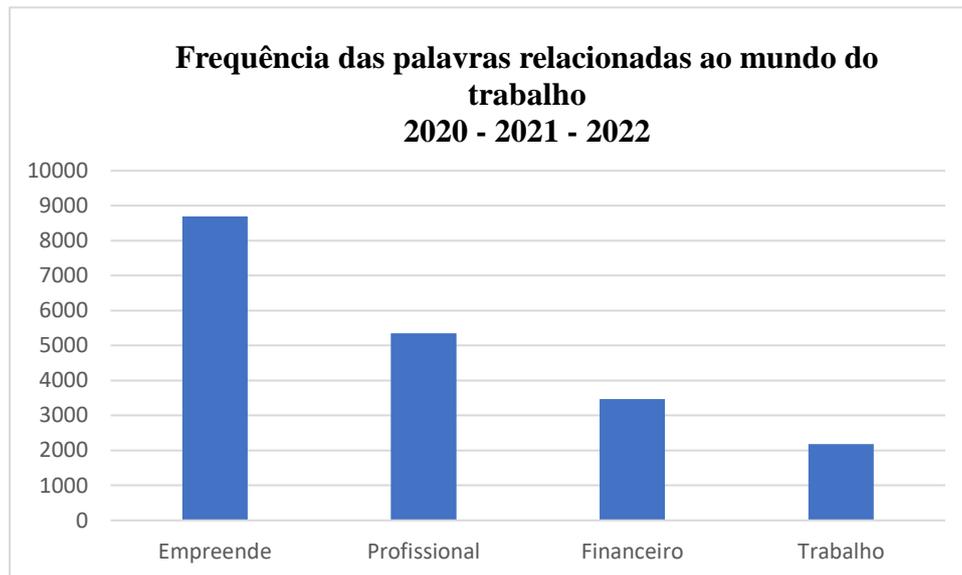
No curso do EFAPE (Formação Aprofundada – Professores, 2019) o primeiro exemplo de Eletiva do módulo “2. Prática” tem o seguinte título: **“Empreendedorismo social: do lucro à transformação social”**. Segundo o próprio texto, o empreendedorismo social é uma aproximação com o mundo do trabalho atual, justamente por se tratar de um “contexto em que essa relação nem sempre é fácil”, o que significa, que as relações de trabalho estão cada vez mais precárias, instáveis e flexíveis, obrigando os jovens a se engajarem em outras formas de “emprego”. Portanto, as Eletivas voltadas para o Empreendedorismo se conectam com o desenvolvimento do conceito de trabalho, organizado e desenhado pelo Programa Inova Educação. Nesse sentido buscou-se compreender no universo das Eletivas ministradas no Estado quantas foram destinadas a esse tema.

Nesse mar de informações, foi elaborado um gráfico com a quantidade total de vezes que a palavra “empreende⁵⁷”, “profissional”, “trabalho” e “financeiro” aparecem nos títulos das disciplinas “Eletivas”. Todas as palavras-chave acima mencionadas foram escolhidas pois dialogam com o contexto do mundo do trabalho descrito até aqui, foco desta pesquisa, ainda que as dificuldades reinem na ampla possibilidade de composição dos títulos com essas palavras nas Eletivas, demonstrando a criatividade dos docentes da rede.

Assim, as palavras empreendedorismo, empreendedor e empreender aparecem somadas 8.691 vezes nos três anos, a palavra profissional 5348 vezes. Financeiro e Trabalho somam respectivamente 3468 e 2181 vezes nos títulos de “Eletivas”.

⁵⁷ A escolha da palavra “empreende” no filtro ocorreu porque esse termo compreende o conjunto das palavras relacionadas ao empreendedorismo, abarcando também as palavras “empreendedor”, “empreender”, “empreendedorismo”.

Gráfico 2: Frequência das palavras relacionadas ao mundo do trabalho (2020, 2021, 2022)



Nesse momento, não importa se na realidade das escolas regulares o modelo proposto funciona totalmente ou apenas parcialmente. O que está em jogo é uma prática social que se pretende consolidar na forma-escola, representada nesse momento no componente “Eletiva” que busca transferir uma relação mercadológica para o interior da prática pedagógica, espelhando as relações de mercado e suas determinações materiais, como a falta de infraestrutura que organizam o padrão da política de educação no Estado de São Paulo.

Paradoxalmente observa-se de um lado o aprofundamento da precarização do trabalho docente observado nas Eletivas, pela sua forma e conteúdo, por outro possibilita uma autonomia relativa dos docentes em relação aos conteúdos dessas disciplinas, mesmo que muitas vezes essa autonomia possa ser utilizada para reforçar aspectos do mundo do trabalho precário, ou ainda propor conteúdos mais conservadores voltados para a carreira militar, por exemplo. Também aparece a autonomia dos docentes em relação ao ‘Cardápio de Eletivas’ sugerido pela Seduc – SP, pois as tabelas indicam que não ficaram restritos aos conteúdos propostos. No entanto, essa autonomia quase desaparece quando vamos analisar as Eletivas ministradas no CMSP, visto que nessa plataforma os conteúdos são centralizados.

1.3.3. Empreendedorismo nas Eletivas do Centro de Mídias da Educação do Estado de São Paulo (CMSP)

A adoção de plataformas digitais na educação foi amplamente utilizada e desenvolvida com a pandemia de COVID -19, que apesar de todas as dificuldades práticas decorrentes da vida material dos estudantes e professores, veio para ficar, e a cada dia se consolida na educação

básica.

A dificuldade encontrada na multiplicidade do cotidiano das escolas desaparece e ganha outros contornos na análise das Eletivas ministradas no CMSP. Isso porque o processo de construção de uma plataforma para elaborar e ministrar conteúdo é centralizado e assim, temos uma Eletiva para cada ano/série na rede estadual paulista, representando o que pode ser a “modernização” e o aumento da produtividade do trabalho docente em escalas sem precedentes pela instituição do ensino a distância⁵⁸.

Ao mesmo tempo, o CMSP se apresenta como “vitrine” da política educacional paulista, ou seja, mostra o que de fato a SEDUC- SP e seus parceiros querem vender como conteúdo das Eletivas em todas as escolas.

Assim, não foi difícil perceber, através da tabela obtida pela Lei de Acesso à Informação, que todas as Eletivas ministradas do CMSP em 2020 foram sobre empreendedorismo e, por estarem disponíveis no repositório do CMSP, foi possível acessar as aulas. Constatou-se que todas essas Eletivas foram conduzidas por duas instituições que fizeram parceria com a SEDUC -SP, o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) e a Federação Brasileira de Bancos (FEBRABAN). Desde o sexto ano até o Ensino Médio, todas as “Eletivas” foram sobre empreendedorismo e educação financeira, organizadas e aplicadas por professores que representavam essas instituições. Como confirmado pela entrevista com André⁵⁹:

O processo do Inova dentro das Eletivas começou, aí até pensando nessa questão do mundo do trabalho, **as primeiras eletivas que nós tivemos no Centro de Mídias foram voltadas ao empreendedorismo em uma parceria com o Sebrae**. Então a gente tinha o professor José Marques trabalhando com ensino médio numa linguagem mais, digamos, adulta, né? E depois nós tínhamos a professora Cláudia, que estava trabalhando com eletivas voltadas para o ensino fundamental. Os anos iniciais do ensino fundamental não têm eletivas, né? Aí, então, foi um trabalho, digamos, bem “mão na massa”, umas conversas e tal, trabalhando o programa Jovem Empreendedor, que é do próprio Sebrae. Aí eles trabalharam isso, tal, a gente foi dando essa dinâmica. (André, 2021, grifos nossos)

O SEBRAE atuou com um projeto que já existe em algumas escolas da rede, chamado Jovens empreendedores: primeiros passos (JEPP). Sobre o conteúdo desenvolvido nas aulas ministradas nessa parceria

(...) **foi todo feito por eles, baseado nesse programa que eles têm, que chama Jovem Empreendedor que, inclusive, eles trabalhavam em algumas escolas de ensino integral**. Por exemplo, eu cheguei a trabalhar esse programa Jovem Empreendedor na minha escola, porque eu dava aula de... chama “**orientação de estudos de empreendedorismo**”. (André, 2021, grifos nossos)

⁵⁸ Processo muito avançado na educação superior.

⁵⁹ Entrevista realizada em 11 mai. 2021.

O programa do SEBRAE é de ampla abrangência e atinge desde anos iniciais até o Ensino Médio, voltado para a estimular “habilidades e comportamentos empreendedores” (SEBRAE, 2014)⁶⁰

Na aula publicada pelo Centro de Mídias do dia 19 de maio de 2020, José Marques Jr, representante do Sebrae introduz o programa Jovens empreendedores para os estudantes da rede pública:

(...) quando a gente fala **em disseminar a cultura empreendedora** é mostrar para vocês uma forma de estimular esses **comportamentos empreendedores**, né, nas pessoas, nos jovens, nas crianças, para que vocês comecem a entender, né, o quanto o **empreendedorismo pode trazer, n/é, essa forte vertente desse protagonismo juvenil**. E novamente quando a gente fala de **empreendedorismo, a gente entende que isso é um conjunto de comportamentos e hábitos** que eles podem ser desenvolvidos ao longo da sua jornada e à medida que você tem tudo isso você tem todo uma capacidade n/é de literalmente **aproveitar as oportunidades e automaticamente melhorando processos n/é inovando em termos de negócios e gerando longevidade para as organizações que você representa, seja ela empresa seja ela até mesmo dentro do ambiente das relações familiares entre outros**. Vocês vão entender que empreendedorismo é muito além do que só até criar um negócio, perfeito? (CMSP, 2020a, grifos nossos)

Em sua apresentação pessoal, autointitulada por José Marques de “*minibio*”, este se descreve como detentor de “uma essência empreendedora”, como se para ser empreendedor fosse necessário nascer com um “dom”, um “talento natural” para os negócios.

Todo conteúdo da aula aponta para o empreendedorismo não como uma atividade econômica, mas como uma forma de vida, subsumida por uma forma de ser e estar no mundo, consolidando os comportamentos que moldam um sujeito “empreendedor”. Assim, o empreendedorismo aparece como comportamentos e habilidades socioemocionais necessárias para “ser alguém na vida”, “progredir”, “prosperar” e “ter sucesso” nos vários aspectos da vida, “vencer dificuldades” e segue por esse caminho.

“Protagonistas do futuro: Agentes do destino”, o professor José Marques novamente salienta que:

(...) empreendedorismo não é para abrir negócio, empreendedorismo é para a vida (...). Quanto mais eu desenvolvo as **minhas características e os meus comportamentos empreendedores**, mais eu me destaco e mais eu aproveito tudo aquilo que me permeia, seja na minha vida pessoal, seja na minha vida profissional. E automaticamente a gente acaba, como diz, n/é, a gente acaba sendo protagonista de tudo aquilo que a gente se lança a fazer. (CMSP, 2020b, grifos nossos)⁶¹

⁶⁰ Disponível em: <https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/sebraeaz/educacao-empreendedora-no-ensino-fundamental,0c54be061f736410VgnVCM2000003c74010aRCRD>> Acesso em 29 mai. 2023

⁶¹ Aula publicada no dia 27 de outubro de 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ZvLNRXUQ_Uc&t=308s>. Acesso em 12 dez. 2023

O foco do programa do Sebrae, Jovens empreendedores: primeiros passos (JEPP), parece caminhar nas aulas ministradas para esse sentido, trazer o empreendedorismo como um comportamento, uma determinada personalidade, portanto, uma forma de ser, estar e agir no mundo, englobando o protagonismo juvenil como uma “atitude empreendedora”.

Analisando a proposta do SEBRAE sobre educação e empreendedorismo, a organização apresenta três formas de “fazer uma educação empreendedora”, abaixo sistematizada:



Fonte: Site SEBRAE. Disponível em: <
<https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/educacaoempreendedora>> Acesso em: 22 set. 2022.

As aulas desenvolvidas pelo Sebrae no componente Eletiva em 2020 seguiram principalmente a vertente de “Educar para o empreendedorismo” relacionando com o Projeto de Vida e o protagonismo juvenil, que, como já analisamos anteriormente, busca consolidar e moldar o comportamento da juventude, interferindo no nível da escolha individual e tentando apontar como “chave do sucesso” os comportamentos “empreendedores”, que estão sistematizados na educação básica, como as competências socioemocionais. Nas aulas voltadas para o Ensino Fundamental Anos Finais buscou-se uma abordagem mais “mão na massa”, com aulas que abordavam os “comportamentos empreendedores”, ao final apresentava uma proposta de “aplicação” desses comportamentos, como na aula do dia 27 de novembro de 2020 ministrada para os 6º anos, incentivando os estudantes a confeccionarem algum produto com material reciclável. Da mesma maneira, a aula desse mesmo dia para os 7º ano solicita que os estudantes produzam camisetas a partir da técnica do “*Tie Dye*”, sempre relacionando a prática com os comportamentos “empreendedores”.

Já a abordagem dada nas aulas de Educação Financeira pela Febraban seguiu outra linha, voltada para economia doméstica. A Febraban apresentou a proposta programática do curso,

que foi desenvolvido em 24 aulas durante dois meses, sendo duas aulas por semana, para 5º ao 9º ano e Ensino Médio:

O conteúdo programático será ministrado por Andy de Santis, docente do INFI – Instituto FEBRABAN de Educação. O programa, intitulado “Prosperar”, é composto por cinco eixos temáticos: Produzir (De onde vêm e a que custo são gerados meus recursos?); Trocar (As trocas que faço valem a pena?); Consumir (Quanto custam minhas escolhas de consumo?); Administrar (Como analiso e gerencio meus recursos financeiros?); Poupar (Como me preparo para os desejos e necessidades de amanhã?). (FEBRABAN, 2020)⁶²

Durante as aulas ministradas pela Febraban não foi possível perceber o mesmo apelo ao comportamento “empreendedor” que reina nas exposições do Sebrae. O que fica sobressaltado é a iniciativa de reforçar alguns comportamentos com relação ao dinheiro e ao consumo – que são práticas pedagógicas características da educação financeira - reproduzindo a lógica da responsabilização individual pela condição econômica.

O conjunto das aulas das duas fundações reforçam padrões de comportamento que ocultam as contradições de classe e procuram dar centralidade ao amoldamento de comportamentos que se apresentam como promissores para o futuro da juventude periférica. Conformam assim, um projeto empresarial para a educação dos trabalhadores que alijado do conhecimento, volta-se para o comportamento, despolitizando o conflito de classes e deslocando para o indivíduo a responsabilidade, através do ajustamento de condutas (Catini, 2021), como analisado anteriormente.

A partir de 2021 e durante o ano de 2022 as aulas de Eletiva tomaram outro rumo. Os conteúdos não falam exclusivamente sobre esses assuntos, ainda que tenham aulas nas quais os temas dialoguem com o empreendedorismo e o protagonismo juvenil. Mas esse não é mais o único e exclusivo assunto das Eletivas do CMSP. André explica que as parcerias de longo prazo com instituições que ministraram as aulas em 2020 acabaram e o conteúdo desenvolvido passou a ser produzido pelos professores do CMSP

Agora, a eletiva... é que aí, depois acabaram as parcerias. **Para esse ano eles não quiseram fazer parceria, nesse momento.** Aí eu conversei com o nosso facilitador para ver, “e agora, o que a gente vai fazer?”. Aí eu pensei em pegar alguns temas transversais da BNCC que eu acho que iriam fazer sentido e, querendo ou não, acaba servindo de substrato para o pessoal da escola. (André, 2021)

Não foi possível capturar porque as parcerias acabaram, mas a partir desse momento,

⁶² Alunos de São Paulo iniciam aulas de educação financeira criadas pela Febraban. Disponível em: <<https://portal.febraban.org.br/noticia/3551/pt-br/>> Acesso em: 22 set. 2023.

parece que há mais autonomia dos professores do CMSP para pensar, planejar e realizar as aulas do componente Eletiva. A tabela acessada pela lei de Acesso à Informação revela a partir de 2021 uma gama diversificada de temáticas para as aulas de todas as turmas do Ensino Fundamental Anos Finais e do Ensino Médio.

Os temas foram pensados a partir de conteúdos transversais da BNCC, como salientado por André, abordando diferentes temáticas como a questão indígena na formação do povo brasileiro, a cultura africana e diversas aulas voltadas para Libras.

Mesmo com maior autonomia do que em 2020, quando as Eletivas foram todas ministradas em parceria com entidades privadas voltadas para o empreendedorismo, essa temática reaparece nas aulas de “Eletivas” para o 3º Ano do Ensino Médio e segue dois eixos principais. O primeiro eixo faz parte as aulas intituladas “Bem-vindo ao Século XXI”⁶³ que procuram contextualizar as dificuldades enfrentadas no mundo do trabalho neste século, trazendo exemplos de “profissionais” empreendedores, dentre os aspectos abordados nesse plano de aulas está o desemprego, a criação de possibilidades através do empreendedorismo e do desenvolvimento das habilidades socioemocionais para enfrentar a precarização do trabalho, pois seria a partir da adequação do comportamento que os jovens conseguiriam vencer as dificuldades desse contexto social.

O segundo eixo é “A cara da riqueza”⁶⁴ que busca desenvolver aspectos da ciência econômica e pretende responder ao final do ciclo de aulas “O lucro ou as pessoas?”, já relacionando com conceitos econômicos como inflação, produtividade e desemprego. Aparentemente buscando apropriar-se dos termos econômicos com uma postura mais crítica sobre o “trabalho no século XXI”.

Com relação ao trabalho de constituição da Eletiva no CMSP, a partir do momento em que elas passam a ser responsabilidade de um docente, que já possui uma carga horária com outros componentes curriculares, o sentido geral da forma da Eletiva, apresenta o mesmo paradoxo:

se a eletiva fosse semanal eu iria falar que seria bem difícil, porque, por exemplo, quando estou montando o projeto de vida, eu tenho o material do Currículo em Ação para me basear e montar a aula. **Quando estou montando a eletiva – também na escola, na escola é a mesma coisa – você não tem alguma coisa para se basear, assim, você tem meio que criar da sua cabeça.** Então o conteúdo programático mesmo, por exemplo, fui eu que criei. (André, 2021, grifos nossos)

⁶³ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=TiWw4HEqdf4&t=1s>> Acesso em: 02 out. 2023

⁶⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=00_DIIBZsrU> Acesso em: 02 out. 2023

Isso significa, como analisado nas Eletivas das escolas, que ao mesmo tempo que a forma da Eletiva parece produzir maior autonomia para os professores, no sentido do conteúdo e das metodologias, por outro lado sobrecarrega os docentes, flexibilizando seu trabalho. Um ponto importante é compreender como esses elementos se coadunam para formar e instituir o professor flexível, uma vez que a autonomia é um preceito fundamental para o exercício de uma educação crítica. No entanto, a forma como essa autonomia é estabelecida, em um mar de precariedade constituída por jornadas exaustivas, grandes variedades de disciplinas atribuídas para um único professor e falta de infraestrutura básica, contribui para que agências e fundações privadas tragam soluções práticas, com materiais, cursos e oficinas que podem ser aplicados nesse componente, abrindo espaço para um crescente ramo dos negócios da educação.

O CMSP centralizou por um determinado momento a formação dos estudantes, mostrando a intencionalidade do Estado e das fundações privadas na determinação desse conteúdo. Entretanto, nas unidades escolares, a Eletiva expressou maior autonomia docente e revelou que sua forma pedagógica é idealmente pensada para espelhar as relações de produção empreendedoras.

1.4. Tecnologia e Inovação: imbricações entre trabalho, técnica e tecnologia.

O anacronismo da escola, exaustivamente enfatizado pelo Instituto Ayrton Senna, SEDUC-SP, organismos internacionais e toda sorte de organizações empresariais que atuam na educação básica, está referenciada na ideia de inovação. Apesar de parecer contraditório, o componente específico para “tecnologia e inovação”, palavras de ordem do próprio programa, possuía apenas uma aula de 45 minutos⁶⁵ por semana até 2023.

Pensar as determinações do trabalho, no século XXI, é necessariamente se referir a uma tessitura complexa, entre o moderno e o arcaico, reproduzidos em escala ampliada, que conformam uma rede desigual e combinada, com diferentes acessos às tecnologias. No Brasil, segundo a pesquisa do Censo Escolar realizada pelo INEP, as escolas de Ensino Fundamental

(...) tem um elevado percentual de acesso à internet. Entretanto, quando observado o percentual de internet banda larga, algumas regiões ainda apresentam baixa cobertura. Os estados com menor proporção de acesso à internet banda larga são Acre, Amazonas, Pará, Roraima e Amapá, com cobertura inferior a 60%. (CENSO ESCOLAR, 2022, p.56)

⁶⁵ Para 2024, com as mudanças no Programa operadas pelo governo Tarcísio-Feder o componente passa a ter 2 aulas semanais no Ensino Fundamental Anos Finais. Discutiremos mais para frente a adesão dentro desse componente de plataformas digitais privadas.

As regiões sul, sudeste, centro-oeste e nordeste possuem maiores patamares nos dez quesitos analisados pela pesquisa⁶⁶. Para o Ensino Médio o acesso aos recursos é maior, abrangendo as regiões Sudeste, Nordeste e Centro-Oeste, os respectivos valores com relação à internet banda larga nas escolas 96,9%, 88,4% e 88,0% (BRASIL, 2023, p.60). Reproduzindo as desigualdades internas do país, o menor percentual de internet banda larga está no Norte do País, onde apenas 63,8% das escolas possuem o recurso (idem, 2023, p.60). Importante pontuar, que os dados coletados incluem escolas particulares e de todas as esferas de ensino (federal, estadual, municipal).

Olhando para a rede estadual paulista, ainda falta muito em termos de acesso aos estudantes e professores da rede, apesar das cobranças em torno da necessária adequação da escola ao mundo do “século XXI”.

Apesar da intenção da secretaria da educação de São Paulo de usar apenas materiais digitais, **só 1.953 (39%) das 5,3 mil escolas estaduais têm wifi, computadores e outros equipamentos para atender a maioria das turmas.** A informação está no Plano Plurianual do governo do Estado, apresentado pela gestão Tarcísio de Freitas (Republicanos) há cerca de 15 dias, que explicita as metas do governo entre 2024 e 2027. (Cefardo, 2023, s/p, grifos nossos)

A esse cenário acrescenta-se um abismo entre escolas que possuem melhor infraestrutura, com tablets individuais e mesmo impressora 3D, e escolas sem ventiladores e com goteiras nas salas de aula, onde os problemas de conectividade *a priori* não são centrais, pois falta-lhes o básico.

Assim o componente pretende “(...) aproximar-se da realidade dos estudantes, que em maior ou menor grau estão imersos no mundo digital, potencializar e estimular a construção do conhecimento e o protagonismo dos estudantes” (EFAPE, 2019c). Como os outros componentes, esse também deve orbitar em torno das competências socioemocionais, do protagonismo e do projeto de vida, desenvolvendo habilidades em: mídias digitais, cidadania digital, robótica, programação e rede. Ademais, todas as propostas do componente são voltadas para a *cultura maker*.

A despeito da improvisação em relação aos recursos tecnológicos e sua democratização, as orientações são para que se adapte os conteúdos à realidade de cada escola, de acordo com o

⁶⁶ Os quesitos analisados pelo Censo Escolar (INEP, 2022) foram: internet, internet banda larga, internet para alunos, internet para uso administrativo, internet para ensino-aprendizagem, lousa digital, projetor multimídia, computador de mesa para alunos, computador portátil para alunos, tablet para alunos.

nível de maturidade no uso de tecnologias. As Diretrizes Curriculares do componente, chama a atenção para a “Cultura Digital” na qual os jovens estão inseridos, não necessariamente pelo acesso à essas tecnologias

A **cultura digital acontece com ou sem o uso das tecnologias**, mas, se explicita nas práticas sociais mediadas pelo intenso uso das mídias, linguagens e tecnologias que configuradas para dispositivos móveis, que permitem a mobilidade e acesso à internet (...) (EFAPE, 2019c, s/p.)

O documento segue mostrando a relação de todas as áreas do conhecimento com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) que compõem os três eixos estruturantes do componente: TDIC, Letramento Digital e Pensamento Computacional.

A concepção do documento, está intimamente relacionada ao trabalho, a técnica e aos feitiços que decorrem dessa forma social de produção das tecnologias. Passando pela era do fogo, descobrimento da roda, até chegar nas tecnologias digitais em um único parágrafo

O ser humano sempre buscou maneiras de ultrapassar seus obstáculos e assim, foi desenvolvendo diversos instrumentos para sanar suas necessidades. Podemos citar como exemplo a descoberta do fogo, a invenção da roda, das máquinas a vapor, até chegar ao uso das tecnologias digitais como ferramentas que auxiliam no desenvolvimento e na participação social. (EFAPE, 2019c, s/p)

A noção naturalizada do trabalho, da técnica e do percurso da humanidade conduzindo ao progresso e à participação social é uma ideia idílica. No entanto, o progresso técnico e as tecnologias não são neutras e sim, determinadas pelas práticas sociais de seu tempo. Nessa linha, o documento versa sobre a mentalidade, web 1.0 e web 2.0. relacionadas ao modo de pensar, ser e agir no mundo e sua mediação com a tecnologia digital, baseado nos trabalhos de Lankshear e Knobel⁶⁷.

⁶⁷ LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. Sampling “the New” in New Literacies. In: KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. (Eds.) **A New Literacies Sampler**. New York: Peter Lang, 2007. Disponível em: <http://everydayliteracies.net/files/NewLiteraciesSampler_2007.pdf>.

"Mentalidade Industrial" (Físico-material/analógico) 1.0	"Mentalidade Pós-Industrial" (não-material/digital) 2.0
O conhecimento especializado está localizado em pessoas e instituições	O conhecimento especializado está distribuído em fontes diversas interconectadas
O mundo tem centro e periferia; sua organização é hierárquica	O mundo é plano e descentralizado; sua organização é reticular
Ferramentas de produção	Ferramentas de mediação e de relacionamentos
O indivíduo é a unidade de produção, competência e inteligência	Coletivos como unidades de produção, competência e inteligência
Espaço e tempo encapsulados e segmentados para propósitos específicos	Espaço e tempo são abertos, fluidos e contínuos
Ordem textual estável; gêneros e modalidades bem delimitados	Textos em transformação; gêneros e modalidades em novas hibridizações

Fonte: Diretrizes Curriculares do componente Tecnologia e Inovação (EFAPE, 2019c)

A relação entre a “mentalidade industrial” conformada em um período anterior, pelo modelo “físico – analógico” é caracterizada por determinado conhecimento especializado, hierarquizado remetendo à forma de gestão do trabalho relativa ao fordismo/taylorismo. Com uma análise enviesada da realidade, o quadro aponta “o indivíduo como unidade de produção, competência e inteligência” na mentalidade web 1.0 (industrial) e para o “coletivo como unidade de produção” na mentalidade 2.0 (pós-industrial). O quadro parece buscar salientar um discurso de que as novas tecnologias digitais possibilitam maior participação em uma grande rede de interconexões, um discurso semelhante aos defensores da globalização como democratização, criando aparência de uma relação democrática, coletiva, participativa.

O trabalho, no modo de produção capitalista, é mediado pela forma mercadoria (Marx, 1983). A forma pela qual os detentores de capital atuam, quando se inserem de maneira produtiva na busca contínua e voraz por valorizar valor, é investindo de um lado em forças produtivas materiais e de outro no capital variável, o trabalho. As tecnologias, inclusive as digitais, buscam aumentar a produtividade do trabalho, e são, em última instância, mercadorias vendidas em um universo de possibilidades.

O trabalho, como mediação entre ser humano e natureza é apenas uma abstração nessa forma de sociabilidade. Na medida em que se conformou a propriedade privada dos meios de trabalho e a consolidação da forma mercadoria sobre as outras formas sociais, em todos os lugares onde reina o modo de produção capitalista, o trabalho assalariado, como sobrevivência

para os trabalhadores, produz a riqueza dos capitalistas, em uma relação de simbiose.

A produção de tecnologia é condição *sine qua non* para a reprodução ampliada do capital na busca por maximizar os lucros, reduzir os custos e vencer a concorrência, ampliando a massa de mais valor retirada desse processo. Nessa trama, os trabalhadores entram como mercadorias especiais, capazes de produzir mais do que seu próprio valor. No processo de trabalho, os seres humanos produzem mercadorias e ao produzi-las reproduzem a si mesmos, conformando determinadas subjetividades. O feitiço provocado pela sociedade produtora de mercadoria consiste na forma que adquirem os produtos do trabalho humano, transmutando a relação entre eles: “Não é mais nada que determinada relação social entre os próprios homens que para eles aqui assume a forma fantasmagórica de uma relação entre coisas.” (Marx, 1983, p.71), síntese do fetiche da mercadoria, a criatura aparece como criador.

Ao mesmo tempo, avança as formas de concentração e centralização do capital, marcados pelo agigantamento das formas financeirizada, que são mediadas por tecnologias. Fazer $D - D'$ até o infinito⁶⁸, é o que perseguem os detentores desses capitais. Apesar do aparente descolamento com a produção, nos mercados do futuro, que podem ou não se realizar, só é possível a realização da acumulação ampliada de capitais a partir da produção social, e, portanto, da exploração da mais-valia, que implica necessariamente a apropriação de parte do tempo de trabalho dos trabalhadores. A forma do capital portador de juros fetichizada, se expande a tal ponto que se transmuta em *capital fictício*⁶⁹, carregando nuvens nebulosas para a compreensão das relações sociais do “século XXI”. As tecnologias tão enaltecidas também são produtos do trabalho humano, aderido na forma social da mercadoria, com suas determinações nas particularidades da rápida circulação real e fictícia.

A participação e engajamento, que parece propor a democratização da internet, também são mercadorias em um comércio onde as fronteiras são quase invisíveis. O *youtuber*, o *influencer* digital, os milhões de vídeos no *Tik Tok* são conteúdos, produtos de um trabalho

⁶⁸ A fórmula $D - D'$ refere-se ao aparente movimento do capital portador de juros no qual $D = \text{dinheiro}$ e $D' = \text{dinheiro} + \text{juros}$; a fórmula simplificada aparece como se o dinheiro inicialmente emprestado magicamente se transformasse em mais dinheiro, através dos juros, sem passar por um processo de valorização [extração de mais-valia].

⁶⁹ “[...] o capital fictício nasce como consequência da forma generalizada do capital portador de juros, porém é resultado de uma ilusão social. E por que devemos chamar de capital fictício? A razão está no fato de que por detrás dele não existe nenhuma substância real e porque não contribui em nada para a produção ou circulação da riqueza, pelo menos no sentido de que não financia nem o capital produtivo, nem o comercial. (Carcanholo e Sabadini, 2009, p. 43) Segundo os autores o capital portador de juros, no entanto, não pode ser confundido com o capital fictício que gera, pois são dois momentos diferentes do movimento, “O capital fictício gerado nessas condições é como o ‘reflexo em um espelho’ do capital a juros. São dois capitais diferentes: um é real e o outro submetido à dialética real/fictícia.” (*idem* 2009, p. 46)

gratuito e nesse sentido, não assalariado, que no jogo da seleção e eliminação, pode ou não, ser monetizado, tudo vai “depende dos seus esforços”. O chamado para participar, significa trabalho não pago, passível de ser rentabilizado (Viana, 2012).

Nesse universo real e fictício, surgem novas mercadorias, como os dados e preferências pessoais, que são vendidos para agências de marketings. A forma mercadoria é imperativa. Os valores de uso importam somente na medida em que possibilitam a produção de valor e nessa roda, a extração do mais valor, ampliando e acelerando a roda da circulação. O currículo do componente esconde todas as determinações das tecnologias. A maquinaria, como capital constante, entra na produção subordinando o trabalho, mas a própria maquinaria é resultado de outro processo produtivo. Seu princípio fundamental é

a substituição do trabalho qualificado pelo trabalho simples; portanto, também é redução da massa de salário ao salário médio, ou redução dos custos de produção da capacidade de trabalho aos custos de produção da capacidade de trabalho simples (Marx, 2010, p. 370, grifos nossos)

As consequências desse processo já foram analisadas quando a forma particular do capitalismo neoliberal foi abordada nesse trabalho, como o aumento expressivo do desemprego, a eliminação de funções produtivas, entre outras. Ademais, a incorporação de novas tecnologias, altera a composição orgânica do capital, e produz a mais - valia relativa, quando a um decréscimo do valor das mercadorias que compõem o valor da força de trabalho⁷⁰, condição da *subsunção real do trabalho ao capital* (Marx, 2022). As tecnologias fruto, inclusive, dos conhecimentos acumulados pelas diferentes ciências são instrumentos de poder e de subordinação dos trabalhadores, nesse modo de produção.

A elaboração das diretrizes do componente foi formulada por parcerias entre instituições universitárias mantidas pelo Estado, como a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) conjuntamente com instituições privadas: a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), o Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT), destacando-se o setor das fundações empresariais, notadamente, a Fundação Lemann, Rede de Aprendizagem Criativa, Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB), Fundação Telefônica Vivo, Instituto Palavra Aberta, Fundação Vanzolini, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Grupo Mais Unidos (SÃO PAULO, 2019c)⁷¹.

⁷⁰ “Tem de revolucionar as condições técnicas e sociais do processo de trabalho, portanto o próprio modo de produção a fim de aumentar a força produtiva do trabalho, mediante o aumento da força produtiva do trabalho reduzir o valor da força de trabalho, e assim encurtar a parte da jornada de trabalho necessária para a reprodução deste valor” (Marx, 1983, p. 251)

⁷¹ Disponível em: <<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2020/02/diretrizes-curriculares-tecnologia-e-inovacao.pdf>> Acesso em: 20 dez. 2023

A prescrição tecnológica conforma o argumento de que as escolas devem ter acesso a práticas pedagógicas mediadas por mais tecnologias, que orientam a modernização em curso. Oculta-se que essas tecnologias transmutam o trabalho e o controle dos professores e são mercadorias vendidas por empresas privadas que subordinam a educação ao conteúdo e ao ritmo do capital. Por um lado, a evolução tecnológica poderia libertar os seres humanos de trabalhos degradantes e até mesmo insalubres, bem como dinamizar questões burocráticas, no entanto, nos marcos da sociabilidade do capital, reproduzem em escala ampliada a precarização da vida.

Capítulo 2

Gestão do trabalho precário: protagonismo e empreendedorismo social

Na realidade, há uma uniformidade imposta e inescapável no nosso trabalho compulsório de autoadministração. A ilusão de escolha e autonomia é um dos pilares do sistema global de autorregulação.

Jonathan Crary, 2014

“*Protagonistas do futuro: Agentes do seu destino!*”⁷² (CMSP, 2020b) é o título da aula de Projeto de Vida, na qual cada estudante é guiado para elaborar seu futuro como se estivesse planejando seus negócios. Frases de efeito como: “*É preciso ‘fazer acontecer’, detalhando cada passo e definindo em que tempo irá realizar*”, mobilizam os estudantes para traçarem metas de vida, ao mesmo tempo em que reina bordões sobre o comportamento empreendedor, “muito além de uma profissão, uma forma de comportamento, um dom, talento natural”. O conteúdo da aula é costurado por uma noção de protagonismo e empreendedorismo para a vida, recheado de comportamentos mobilizados para o sucesso pessoal. O convite à participação é onipresente, está em toda a formulação do Programa Inova Educação e é uma característica das reformas empresariais previstas na BNCC e da Reforma do Ensino Médio.

A noção de protagonismo juvenil permeia as recentes políticas educacionais. Na promessa de “tornar a escola mais atrativa para os jovens”, propõem a participação, o engajamento dos estudantes a partir da personalização dos currículos.

No Programa Inova Educação, os componentes buscaram construir práticas e enfatizar conteúdos focados no comportamento dos jovens, propondo e impondo um modelo de como pensar e agir para obter “sucesso” no mundo do “século XXI”. Esse modelo envolve o engajamento e a participação como método, conformando um padrão de moralidade pelas competências socioemocionais (Formigheri, 2023) e orientando a ação dos jovens rumo as

⁷²Na aula 10 transmitida pelo CMSP dia 27/10/2020 ministrada pelo SEBRAE.

formas de trabalho precarizadas, temporárias, flexíveis e muitas vezes, sem emprego.

2.1. Protagonismo juvenil sob demanda: aspectos da produção de consensos

A sistematização do protagonismo juvenil aparece da seguinte maneira nas Diretrizes Curriculares do Projeto de Vida:

[...] a **participação que gera autonomia, autoconfiança e autodeterminação no estudante, apoiando-o na construção de si e, por consequência, do seu projeto de vida**. Ao exercer o protagonismo, o estudante toma decisão de forma estratégica e responsável, participa do desenvolvimento das diversas etapas das atividades e avalia as aprendizagens. **Essa visão de estudante como protagonista considera uma participação ativa, que propicia a personalização de seu aprendizado a partir de seu modo singular de estar no mundo e na escola**. Alguns pontos importantes para a formação do protagonista que favorecem escolhas qualificadas: desenvolvimento de competências como autoconhecimento, autogestão, engajamento com o outro, abertura ao novo, amabilidade, resiliência emocional, visando à autonomia; espaços curriculares em que os estudantes problematizam e reconhecem quem são e o que desejam para o futuro. (SÃO PAULO, 2020c, p.6-7, grifos nossos)

O protagonismo pautado nos documentos do Inova tem como base o texto de Antônio Carlos Gomes da Costa, “*Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*” (2006)⁷³. A produção de um consenso em torno do “protagonismo juvenil” tem raízes no movimento de centralidade da aprendizagem, presente no *Relatório* Delors da Unesco, mas a adesão ao termo passa a ser mais difundida a partir dos anos 2000. No Brasil, a Fundação Odebrecht foi a principal responsável pela consolidação do termo (o próprio livro de Costa em questão foi lançado pela fundação), seguida pelo Instituto Ayrton Senna e pelo Instituto Internacional para o Desenvolvimento da Cidadania (IIDAC) (Souza, 2009, p.4). O papel das ONGs e das associações da sociedade civil “sem fins lucrativos” foi essencial para a adesão dessa proposição de protagonismo juvenil, sendo resultado de elaborações e publicações desse setor, que teve como base a experiências de projetos que já desenvolviam em suas instituições, a exemplo da Fundação Odebrecht⁷⁴.

⁷³ O autor é uma das principais referências das ONGs e Fundações sobre o tema. O texto de Costa (2000) é exemplar uma vez que reúne por escrito, num só volume (ou “sistematiza”), referências a praticamente todas as noções e objetos que compõem o protagonismo juvenil, além de trazer os principais deslocamentos e operações desse discurso. Não por acaso Antônio Carlos Gomes da Costa tornou-se um nome de referência para uma parcela expressiva de ONGs que trabalham com juventude; seus textos e trabalhos de consultoria e assessoramento estenderam-se pelas principais organizações que preconizam o protagonismo juvenil, entre elas o Instituto Ayrton Senna e a Fundação Educar DPaschoal, além da Fundação Odebrecht (que patrocinou o livro). (Souza, 2006, p.125)

⁷⁴ Segundo Souza (2009) a fundação reconheceu em seus projetos desenvolvidos com jovens a “marca do protagonismo juvenil (p.5).

Há um deslocamento do sentido político do movimento estudantil que durante os anos 60-70 faziam “[...] da política um componente constitutivo da própria noção de jovem”, e alimentava a esperança “que a mudança advenha, não só da renovação de gerações, mas da ação transformadora e, portanto, política, da juventude” (Souza, 2009, p.7)⁷⁵, que agora passa a focar no conceito de “juventude”. A partir da leitura de Souza (2006; 2009), constata-se que na década de 1970 as produções voltadas para os “novos atores sociais” ganharam projeção, partindo de uma crítica às formas de organizações “tradicionais”, como sindicatos e partidos, os “novos movimentos sociais” “entram em cena”⁷⁶ e abrem espaços para uma determinada leitura sobre o tema da juventude, focada em demandas relacionadas à lazer, consumo e elementos culturais. Assim, buscou-se “(...) identificar no cotidiano dos grupos juvenis, um tipo de ação semelhante àquela que as ciências sociais haviam detectado nos “novos sujeitos” dos “novos movimentos sociais”: **as “novas formas” de política.**” (Souza, 2009, p.7)

O protagonismo juvenil consolidou uma mudança no fazer político, deslocando o sentido do conflito social, diluindo a noção de classes sociais (Souza, 2006). Todos os sujeitos passam a ser entendidos como “atores sociais” que interagem em benefício próprio e de “seus pares”. O termo já nasce permeado por uma contradição indissolúvel, “o **jovem protagonista é objeto e não sujeito** de políticas e medidas governamentais e não-governamentais. Seu poder para agir limita-se aos aspectos técnicos e à execução dos projetos e políticas públicas.” (Souza, 2006, p.17, grifos nossos). Em outras palavras, o protagonismo é pautado por agentes externos à “juventude” e são esses outros “atores sociais” que delimitaram o que é ou não o protagonismo juvenil, ficando os estudantes responsáveis pela “execução” de um projeto formulado para eles e não por eles. Essa inversão manifestou-se em algumas entrevistas, nas quais foram apresentadas divergências entre os interesses dos estudantes e professores com os da gestão

Seja protagonista da sua vida, mas em um sentido bem burguês, sabe? Se vira malandro, dá seus pulos, bem naquela ideia ..., mas é isso assim, sabe? Uma ideia ligada com a outra. E ano passado, 2019, foi bem exemplo disso. **Os alunos começaram a se mobilizar, queriam participar das mobilizações de 2019. Nossa, aí que você percebe que protagonismo o caramba, aí vem. Ninguém pode ser protagonista nessa hora, né? Até a gente fez essa discussão, então você é protagonista ali, dentro da ordem. Protagonista para praticamente resolver os BO da escola.** A PEI tem um esquema de alunos que são “os laranjinhas”, que são os alunos bombeiros da escola, então são eles que apagam o fogo, são eles que recebem. Então aí você começa a perceber que é isso. (Laura, 2021, grifos nossos)

⁷⁵ Um marco dessa ação política foram os protestos de maio de 1968, no qual o movimento estudantil, sobretudo na França teve grande repercussão internacional.

⁷⁶ Título do livro de Eder Sader (1988) “Quando novos personagens entram em cena”.

Os alunos “laranjinhas” representam o ponto de contato entre a ação dos estudantes protagonistas e a gestão da escola, com o direcionamento da atuação dos estudantes de forma engajada para manter a ordem, para resolver os “B.O.’s” da escola. Quando essa ação pretende extrapolar o ordenamento social e apoiar um movimento político que expõem um conflito e exige posicionamento e participação ativa (conjuntamente com os professores), o protagonismo deve ser cerceado rapidamente (vai que a ideia pega!).

Em 2020⁷⁷, primeiro ano de implementação do Inova em toda a rede pública, o início do ano letivo começou com um conjunto de atividades nomeadas de Acolhimento de estudantes e professores, na ocasião diversas propostas foram sistematizadas pela SEDUC SP e enviadas para os professores e gestores. Ainda que cada escola tivesse relativa autonomia em seus acolhimentos, uma entrevista demonstrou como o protagonismo é objetificado em trabalho não pago:

(...) fiz uma formação com alguns estudantes que tinham passado pelo grêmio da escola em 2019 e gostariam de montar uma nova chapa. Era início do ano e os alunos acabaram de passar por um processo novo, chamado acolhimento⁷⁸. Questionados sobre as atividades do acolhimento, **uma estudante relatou que eles foram usados como “escravinhos” da gestão (foi exatamente essa a palavra: escravo), pois tinham que ir para a escola em todos os períodos e realizar atividades com os professores e alunos.** Os alunos escolhidos pela gestão eram os mais ativos da escola, os mais comunicativos. Estavam agora sendo usados pela gestão para fazer valer um calendário de atividades, que não foi elaborado por eles, não foi pensado por eles, e nem mesmo pelos professores e, por incrível que pareça, também não foi elaborado pela gestão, veio pronto da Secretaria de Educação. Eram diversas atividades em um manual, repassadas para todos os estudantes, com o propósito de fazer o acolhimento. (Benedito, 2021)

Sob o discurso do protagonismo juvenil evidencia-se mais uma vez o caráter utilitário do trabalho dos estudantes em prol da gestão. O amoldamento da ação dos estudantes através do “protagonismo” reflete uma mistura de pro-ativismo alienado e alienante. A sensação dos estudantes que participaram do processo de se perceberem como “escravos”, indica que aquela ação não fazia sentido e assemelhava-se a um trabalho, com dispêndio de várias horas, “(...) o convite para interatividade faz trabalho gratuito aparecer como democratização” (Viana, 2012, p.57). Essa parece ser uma questão central nas novas políticas educacionais.

O protagonismo se entrelaça com o empreendedorismo, e transmuta a política do conflito, em uma releitura da meritocracia. O trabalho e a participação (ou mesmo a

⁷⁷ Antes da suspensão das aulas em virtude da pandemia.

⁷⁸ O Acolhimento está previsto nas escolas PEI e está incorporado na rede toda através do Inova. É nesse momento do acolhimento que os estudantes devem preparar um varal dos sonhos, com seus desejos e intenções para que sejam posteriormente organizados pela coordenação e se transforme nas disciplinas eletivas (construídas pelos professores) que os alunos deverão escolher no Feirão de Eletivas.

“militância”) são reorganizados pelo discurso para conformar uma nova forma de participação no tecido social, capitaneado por organizações empresariais que realizam seu “dever de casa” e financiam uma gama diversificada de projetos sociais mirando a inserção social dos jovens periféricos (Catini, 2020). A responsabilidade social parece uma confluência perfeita, diante de um cenário catastrófico

“[...] o discurso atual prescreve à juventude uma “nova forma” de política, que ocorre mediante a atividade/atuação individual e que contribui para a integração dos jovens. **O apelo ao protagonismo ou à posição principal presta-se, sobretudo, para motivar os jovens à integração.**” (Souza, 2006, p.13, grifos nossos).

Helton Lima, gerente de projetos do Instituto Ayrton Senna, durante o evento Movimento Inova (2019), evidencia explicitamente esse direcionamento do protagonismo juvenil

Quando a gente fala do desenvolvimento da autonomia, **quando fala do desenvolvimento do projeto de vida, a gente está relacionando isso ao protagonismo do estudante.** Ao estudante ser ouvido, ser escutado, o trabalho ser focado nele. **Ele ter vez e ter voz, e ele ser um agente colaborador dos professores, dos gestores e dos próprios estudantes.** (Lima, 2019a, grifos nossos)

O Programa Inova Educação incentiva o protagonismo juvenil buscando uma unidade entre as gestões e, portanto, com o projeto educacional da SEDUC-SP e a vontade dos estudantes, como se não houvesse contradições entre os interesses de cada um desses “atores”. Projeta-se uma correspondência da voz do estudante com os anseios da SEDUC-SP. O engajamento estudantil deve ser estimulado e direcionado como um colaborador e a sua autonomia é incentivada até onde esses interesses coincidam. O termo colaborador também é empregado no universo do trabalho, desde a década de 90, em uma tentativa de diluir o antagonismo de classes e construir uma linguagem conciliatória, inserida no contexto do toyotismo e na modificação da lógica sindical, buscando integrar o trabalhador, fazê-lo ser mais participativo e engajado no trabalho.

Paralelamente, o processo de institucionalização das práticas de “gestão democrática”, mostram-se eficaz na gestão dos conflitos sociais no interior dos espaços escolares, como observado nos grêmios estudantis. A institucionalização dos Grêmios estudantis pelo Governo do Estado de SP ocorreu mais intensamente depois das ocupações de 2015, e em 2017, a SEDUC lança o documento “*Orientação para as escolas sobre a implantação/implementação dos grêmios estudantis – 2017*”, tendo como base o Projeto de Gestão Democrática desenvolvido pela SEE em 2016. Pautando o sentido da ação dos Grêmios estudantis:

Há um conjunto de leis que apoia e organiza as ações democráticas/participativas na escola como é o caso do Grêmios Estudantil, **uma agremiação que defende os interesses da educação e cria oportunidades para que os estudantes discutam, desenvolvam e fortaleçam ações de protagonismo juvenil no ambiente escolar como também na comunidade, onde a escola se localiza.** É um importante espaço gerador de aprendizagem, cidadania, convivência, responsabilidade e vivência dos direitos e deveres. (SÃO PAULO, 2017, p.2, grifos nossos)

Delimitando o que é o grêmio e pelo que lutam os gremistas, parece haver um consenso sobre o que é educação, afinal, o que seria “interesses da educação”? De qual educação estamos falando? Não importa⁷⁹. Nesse cenário, os atores “protagonistas”, ou não, são dirigidos mesmo sem saber qual é o roteiro e quem são os diretores da peça. Desde então, anualmente são enviados materiais e diretrizes para as gestões estabelecerem os calendários de eleições dos grêmios, que são acompanhados por gestores e por algum professor indicado. Assim, os grêmios passam a atuar representando os interesses da SEDUC, mediados pelas gestões.

Os mecanismos de controle dos trabalhadores pela produção de consensos através de formas participativas e de engajamento derivam da noção de “vestir a camisa da empresa”,

sobre o conceito de participação no quadro de referência do toyotismo, no qual o **envolvimento no trabalho pressupõe o vestir a camisa da empresa** e aceitar uma cultura empresarial na qual autonomia, confiança, trabalho em equipe e autogestão controlada, constituem-se em valores disseminados e utilizados como forma de aumentar a competitividade empresarial. Essa autonomia pressupõe conciliar gestão da produção pelos trabalhadores em seus aspectos positivos de conhecimento acumulado e sua responsabilização na organização do e no processo de trabalho, de forma restrita e consultiva sob controle gerencial. (Lima, 2010, p. 160, grifos nossos)

O modelo de gestão participativa, ou a “gestão empreendedora” (Ehrenberg, 2010, p.77) são oriundos dos manuais de gestão do trabalho, que tem como uma das obras de referência da literatura gerencial dos anos 80 dois autores, “Tom Peter e Robert Waterman, pertencentes” a consultoria norte americana *McKinsey*, que prestou serviços para a SEDUC-SP⁸⁰ na construção do Programa Educação - Compromisso São Paulo (2011).

Segundo Ehrenberg (2010), o termo participação possui pelo menos três sentidos, o psicológico, econômico e o institucional. O sentido psicológico foi concebido pela Escola das Relações Humanas na qual a “participação era concebida como uma adaptação de tipo psicológico à organização racional da produção (...)” assim, pesquisadores da área “conseguiram demonstrar que os estilos de comando “democrático” eram mais eficazes que os estilos de comando “autoritário”” (*idem*, 2010, p. 82 -83); o segundo sentido atribuído à economia é mais político e relaciona-se com a participação nos lucros e resultados, o PLR,

⁷⁹ É justamente o ocultamento da questão: o que é educação? Para que e para quem ela serve?

⁸⁰ Cf. Pioli; Pereira; Mesko (2016).

muito comum na pauta dos sindicatos atualmente, que o autor considera uma “dualidade adaptação/compensação” (*ibidem*, 2010, p. 83), como se os trabalhadores estivessem exigindo parte da mais-valia apropriada; e por fim, o sentido institucional, circunscrito na participação política em órgão de representação, como foram as câmaras tripartites no setor produtivo (*ibidem*, 2010, p. 83). De alguma forma, os organismos de gestão “democrática” da escola têm caráter disciplinador, pela forma como induzem e controlam a participação através da institucionalização⁸¹. Qualquer que seja a variação ou o sentido da participação, muitas vezes operam conjuntamente, a “gestão participativa acompanha o recuo de uma visão puramente hierárquica das relações de comando/obediência” (*ibidem*, 2010, p. 84) e implicam o trabalhador na produtividade da empresa, conformando uma identidade singular do trabalhador-empresa, o “vestir a camisa”. A ideia do professor que deve vestir a camisa da “educação” assim como os estudantes que devem vestir a camisa da “aprendizagem” seguem o mesmo princípio gerencial. Não há espaço para questionar que educação é essa? Que aprendizagem é essa?

A formação da ação estudantil interligada com o modelo de gestão participativa, instituída pela legislação vigente versa também sobre a atuação dos conselhos escolares e das Associações de Pais e Mestres (APM). A gestão democrática participativa de base poderia ser um espaço de disputa nas unidades escolares, procurando alargar e potencializar as discussões e a tomada de decisão coletiva, na busca por experiências políticas autônomas de educação conjuntamente com os trabalhadores e estudantes. No entanto, o que se observa é que com a institucionalização desses espaços, perde-se o espaço do conflito político e amarra a participação nos limites da ordem.

A projeção do protagonismo juvenil, transforma-se inclusive em mecanismo de seleção e concorrência. O Centro de Mídias de Educação do Estado de São Paulo (CMSP) já lançou dois editais para selecionar estudantes que gostariam de ser “embaixadores” do CMSP. No primeiro edital de 2021 foram 80 estudantes selecionados. Segundo a coordenadora do CMSP Bruna Waitman:

A ideia de embaixadores do CMSP nasceu dos próprios alunos. Eles começaram a criar páginas nas redes sociais, socializando os usos e aprendizagens pelo Centro de

⁸¹ Ehrenberg (2020, p. 85) pontua oportunamente que a gestão participativa não é, todavia, a realidade da ampla maioria das empresas e que há uma diferença entre o discurso da participação e a prática das empresas, salienta-se, entretanto, que a noção de participação é um “modelo de conduta”, imbricado na forma do operário-empresendedor que se engaja pessoalmente nas metas da empresa e toma para si a tarefa de “aumentar a produtividade”.

Mídias, apoiando os colegas com resumos e programação. **Daí resolvemos institucionalizar**⁸² (EFAPE, 2021, grifos nossos)

O critério principal do Edital foi a oralidade, ou dito de outra forma, a habilidade de falar em público. Segundo a notícia, “também foram **avaliados o protagonismo** e a realização de atividades feitas a partir das aulas que acontecem pelo CMSP” (EFAPE, 2021). É intrigante pensar em como é mensurada uma avaliação de “protagonismo”. Nesse sentido, o protagonismo parece assumir sua face performática. Alain Ehrenberg, em seu livro *O culto da performance* (2010), descreve a relação entre o “empreendedor de si” e a performance, quando o espectador é chamado a participar, nas políticas da cidadania, ainda que continue espectador.

Não há nenhuma razão para que o ponto de vista do espectador enfraqueça: a única razão é que hoje o indivíduo comum não deve mais se acomodar com esse devaneio. **Exige-se dele que aceda verdadeiramente à individualidade por meio de uma passagem à ação.** (2010, p. 11, grifos nossos)

Os modelos de gestão, migraram do setor produtivo para a esfera educacional, o apelo ao protagonismo e a participação se encontra com a disciplina do trabalho sob o signo do capitalismo neoliberal, não mais impositiva, mas na formatação de conduta

O essencial é que a disciplina não é mais o método fundamental da eficácia do trabalho e o método principal na direção das condutas. O apelo generalizado à revolução gerencial nas empresas nos remete a outro sistema de representação da eficácia, **que consiste em transformar os trabalhadores em empreendedores de suas próprias tarefas. É na figura do empreendedor, no homem empreendedor que se foca a autonomia.** (Ehrenberg, 2010, p.86, grifos nossos)

Assim, as práticas escolares consolidadas no século XX com forte apelo à ação voltadas para o disciplinamento dos corpos e à rígida hierarquia não são mais o principal fundamento da dinâmica de manutenção disciplinar. Nesse sentido, a noção de empreendedorismo não se restringe a uma visão econômica clássica, diz respeito a uma forma de gerenciamento do trabalho que atua de forma híbrida com modelos hierárquicos, avaliações e seleções. A disciplina deve ser responsabilidade do indivíduo (autogerida) e encontra no protagonismo juvenil o incentivo ao empreendedorismo, constituindo mais um alicerce dessa forma de educar.

⁸² Disponível em:< <https://efape.educacao.sp.gov.br/embaixadores-cmsp-alunos-embaixadores-do-centro-de-midias-sp-sao-apresentados/> > Acesso em: 25/04/2022

2.2. Contextualizando o empreendedorismo na educação

Segundo estudo de Marival Coan pode-se localizar duas grandes vertentes nos estudos sobre empreendedorismo:

a primeira advinda de autores clássicos da economia com a conotação de **empreendedorismo articulado às ideias de empresas e negócios**; outra formada por autores oriundos das áreas da administração, psicologia e sociologia, **com conotações comportamentais e atitudinais**. É a partir dessas duas grandes **vertentes que os diversos autores do campo da educação fundamentam a necessidade de se educar para o empreendedorismo e articulam e desenvolvem diversos projetos pedagógicos e propõem diversas formas de “inovações curriculares”** na perspectiva de se criar o que denominam de pedagogia empreendedora (...) (Coan, 2011, p.64, grifos nossos)

As produções teóricas sobre o empreendedorismo, remetem inicialmente ao campo da economia. Coan traça um panorama amplo do empreendedorismo na educação, produzindo um extenso trabalho sobre o histórico e a consolidação do termo na educação. Sua pesquisa passa pelo conceito de empreendedorismo nos economistas clássicos até chegar nas produções específicas sobre pedagogia do empreendedorismo. Perseguindo os autores clássicos que versaram sobre o tema, são apresentados três referências significativas, Richard Cantillon (1680-1734), precursor no uso do termo, Jean-Baptiste Say (1767 – 1832) e Joseph Alois Schumpeter (1883-1950), reconhecidamente uma das principais referências clássicas sobre o tema do empreendedorismo na economia. Schumpeter consagrou a visão do empreendedor relacionada à inovação e ao desenvolvimento econômico. Assim

(...) pode-se dizer que os valores que correspondem ao empreendedorismo têm um pai, Joseph Alois Schumpeter. Foi o economista austríaco quem propôs que se pensasse o desenvolvimento do capitalismo, o fluxo circular da riqueza na sociedade capitalista, a partir do papel desempenhado pelo empreendedor. Este sujeito real foi identificado pelo autor de Capitalismo, Socialismo e Democracia como agente central das mudanças ocorridas na dinâmica do capitalismo. **A ele estaria associado a um agir revolucionário, cujo foco não é o lucro** – característica da ação do empresário -, mas **sim à inovação, vista como produto de comportamento pautado por um conjunto de normas e padrões imperantes em dada época** (...). **A atividade empreendedora, segundo esse autor, seria responsável, assim, pelas recorrentes prosperidade e recessão que atingiam o “organismo econômico”**. A primeira em virtude das revoluções promovidas pelo agir inovador, não rotineiro e, por isso, desafiador das condições sociais vigentes, mais ou menos resistentes à mudança. A segunda, em razão dos efeitos desestabilizadores implicados pela própria inovação (Schumpeter, 1976, p.132) (Seráfico, 2011, p.146-149).

A análise de Coan (2011) ressalta que Schumpeter diferencia o capitalista, como sendo portador do capital dinheiro e, portanto, quem financia o empreendedor, que emprega os créditos de maneira inovadora e criativa, assim, “o empreendedor é o agente inovador, aquele que

rompe com o fluxo circular e introduz mudanças, criando novas mercadorias.” (2011, p.97, grifos nossos). Também afirma que a obra de Schumpeter não relaciona diretamente educação ao empreendedorismo, mas sim ao mundo produtivo, diferentemente das leituras atuais que se apresentam, inclusive no objeto de estudo pertinente a essa pesquisa.

Salienta-se o papel dos teóricos da área de psicologia na conformação de um certo “perfil empreendedor”, que foca nos aspectos comportamentais, caracterizando o processo em curso, que abrange diferentes áreas do conhecimento e buscam explicar a realidade social a partir do comportamento, entre esses autores destaca-se o psicólogo David McClelland (1917-1998), behaviorista norte-americano (*idem*, 2011, p.118). Essa vertente foi intensamente incorporada pelo SEBRAE, como observado nas aulas do componente Eletiva de empreendedorismo. Além disso, marcadamente a noção de competências socioemocionais, com apelo a moralização, são expressões do pressuposto da relação entre economia, inovação, progresso e o comportamento individual como explicação das práticas sociais, individualizando a responsabilidade e ofuscando as determinações econômicas e as relações de dominação.

O entrelaçamento entre educação e empreendedorismo inicia-se no Brasil através da educação superior⁸³ durante os anos de 1980, como disciplina de alguns cursos, passando a ser incorporado nos programas de pesquisa de algumas universidades importantes do país, como a FGV, a Unicamp, USP, entre outras, com destaque para a iniciativa da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) com a criação da Escola de Novos Empreendedores (ENE) em 1992 (*idem*, 2011). A ENE, em 1998, criou o Programa de Empreendedorismo em Educação voltada para o ensino do empreendedorismo em escolas de ensino fundamental (Coan, 2011, p. 143). Iniciativas com esse formato e conteúdo foram sendo integradas por outras universidades em outros estados.

A incorporação do empreendedorismo na educação básica parece se consolidar após esse termo já ter sido introduzido nas instituições de ensino superior. Um ponto importante a ser destacado diz respeito a “cientificidade” da área de conhecimento específico do empreendedorismo. Coan defende em sua tese que o empreendedorismo é uma ideologia e não uma ciência (2011, p.148), cita inclusive o estudo de Druker (1986) em que o empreendedorismo é tomado como uma prática, e não uma ciência. No entanto, o termo ganhou *status* científico, assim, alguns autores “consideram o empreendedorismo como ciência com mais de 80 anos e que tem crescido muito rapidamente no mundo inteiro e desenvolvido forte

⁸³ No estudo de Coan (2011) ela refaz o movimento de inserção do empreendedorismo nas universidades do Brasil, seguido pela formação em 1992 da Escola de Novos Empreendedores, na UFSC (2011, p.142)

base empírica e teórica, contando, por exemplo, com mais de 43 periódicos científicos em diversos países.” (Araujo et al, 2005, p.18, apud Coan, 2011, p. 148)

Em sua pesquisa, Coan (2011) fez um levantamento em setembro de 2010 no Banco de teses e dissertações da Capes com o termo empreendedorismo e obteve um total de 1.545 teses e dissertações sobre o tema, de forma geral, sem especificar o entrelaçamento com a educação, quando restringe ao tema do empreendedorismo e educação, na mesma base de dados, aparecem apenas 200 vezes. De forma geral, o autor observou uma ampla gama de temas com “boa parte das produções disponíveis no banco de teses da CAPES analisa o empreendedorismo em outros campos, como, por exemplo, mundo empresarial, negócios, administração de empresas, ONGs, entre outros.” (2011, p.149),

Para atualizar os dados da pesquisa, realizou-se o mesmo procedimento em janeiro de 2024 no mesmo banco de dados e o resultado obtido foram 7.584 teses e dissertações que constam o verbete empreendedorismo. O tema do empreendedorismo e educação aparece 815 vezes, demonstrando um aumento significativo de 2010 até 2024 em pesquisas que versam sobre o tema.

No que diz respeito ao entrelaçamento entre o empreendedorismo e educação, em sua versão entusiástica, a principal referência sobre o tema é Fernando Dolabela, que cunhou o termo “pedagogia empreendedora” e desenvolve um programa para inserir o “ensino” de empreendedorismo na escola, vendido para escolas públicas e privadas⁸⁴. Dolabela possui diversos livros sobre o tema e sua visão de empreendedorismo remete à relação entre comportamento, protagonismo, inovação e autorrealização.

Como forma de ser, o empreendedorismo é **“algo ligado a estilo de vida, visão de mundo, protagonismo, inovação, capacidade de produzir mudanças em si mesmo e no ambiente, meios e forma de buscar a autorrealização”** (DOLABELA, 2003, p. 37). Dolabela, considerando as ideias dos pensadores clássicos e se permitindo a ampliá-las, assim define o empreendedor: **“é empreendedor, em qualquer área, alguém que sonha e busca transformar seu sonho em realidade”** (DOLABELA, 2003, p. 38) (Coan, 2011, p. 171, grifos nossos)

A proposição do Programa Inova Educação é muito semelhante a leitura de empreendedorismo de Dolabela (2003). O foco no comportamento e o estímulo ao engajamento nessa forma de ser e de agir, garante a manutenção de uma realidade assimétrica, na qual as contradições e as desigualdades são naturalizadas. Os indivíduos espelham desejos e sonhos a partir da realidade vendida e reforçada por determinado contexto social. O projeto de vida, é a

⁸⁴ Disponível em: <<https://fernandodolabela.com.br/>> Acesso em: 15 jan. 2024

organização e planejamento desse sonho, “porque pode dar origem e organização a um projeto de vida, articulando sinergicamente desejos, visão de mundo, valores, competências, preferências, autoestima” (Dolabela, 2003, p. 38)

O **aluno é orientado a ter um sonho** – do qual será seu autor e **protagonista**; em seguida, **despertada a emoção**, esta o levará à ação para concretizá-lo; para isso, precisará mobilizar recursos internos e externos. Como isso será feito, o autor não deixa claro, principalmente no que tange aos recursos externos; apenas diz que o **sonhador precisará trabalhar em equipe, ter capacidade de controle e relações com múltiplos atores**. Não faz menção às condições objetivas, apenas aos atributos e requisitos do sonhador. A motivação, a consciência de saber-se capaz farão com que ele vá atrás do sonho e isso produz “**ousadia, criatividade, perseverança, capacidade de assumir riscos**” (DOLABELA, 2003, p. 79). (Coan, 2011, p.174, grifos nossos)

Dolabela não é citado em nenhum dos documentos que analisamos do Inova, no entanto sua concepção de pedagogia empreendedora parece estar na estrutura do programa. As competências socioemocionais também aparecem no autor, como atributos individuais que devem ser estimulados para que haja sucesso na realização do “sonho”.

Dentre os principais comportamentos e competências do empreendedor de sucesso, o autor faz referências às destacadas por outros autores que investigam o tema do empreendedorismo, tais como: **perseverança, iniciativa, criatividade, protagonismo, energia, rebeldia a padrões impostos, capacidade de diferenciar-se, comprometimento, capacidade incomum de trabalho, liderança, orientação para o futuro, imaginação, pró-atividade, tolerância a riscos moderados e alta tolerância a ambiguidades e incertezas**. Esses comportamentos e competências são típicos dos seres humanos, mas podem estar anestesiados, cabendo à teoria empreendedora dos sonhos o papel de despertá-los.” (Coan, 2011, p. 173, grifos nossos)

O foco comportamental e os tipos de comportamento mobilizados são exatamente os pautados na organização das competências socioemocionais para “o caso brasileiro”, sistematizados pelo Instituto Ayrton Senna. A participação e o engajamento, projetados pelo protagonismo juvenil e a pedagogia do empreendedorismo são os dois lados da mesma moeda. Há uma confluência de organizações em diferentes lugares que buscam explicar a realidade, permeada por contradições próprias dessa sociabilidade, através de “receitas” de inserção social, com foco na prescrição comportamental (competências socioemocionais), muito semelhantes a livros de “autoajuda” que inundam as prateleiras das livrarias, seguindo os sonhos e a autorrealização para conter, disciplinar e manter a ordem social.

2.3. Trabalho, sobrevivência e ideologia

A noção de empreendedorismo na educação básica busca “inovar” e adequar a “educação” para o trabalho do “século XXI”, o que em outras palavras significa uma adaptação dos conteúdos a da forma escolar, a uma situação de imenso desemprego, com ampliação das desigualdades sociais e aprofundamento da exploração e expropriação da classe trabalhadora em escala planetária. Dessa forma, ao quadro explicativo dos pilares da aprendizagem do *relatório Delors*, busca-se acrescentar o *aprender a empreender*

Implica contribuir para discernir qual é o **sentido da educação num mundo de incerteza e mudança**. É preciso agregar às aptidões que oferece a educação atual, abordagens para o **exercício da cidadania** e para a construção de uma cultura de paz. Os quatro pilares de aprendizagem do Informe Delors são um guia excelente para interrogar-se sobre os sentidos da educação; aprender a ser, a conhecer, a fazer e a viver juntos. O PRELAC explicita, por sua importância, um pilar adicional: **aprender a empreender**. (UNESCO/PRELAC, 2004, p. 9)⁸⁵.

Ao lado da aprendizagem ao longo da vida, o aprender a empreender poderia muito bem ser o “aprender a sobreviver”.

No Brasil, o processo de industrialização tardia com as particularidades da formação social brasileira, criou o que Oliveira (2003) chamou de “pseudo-pequenos proprietários” a margem do processo de industrialização que contribuiu para o desenvolvimento do capitalismo

[...] sem quase nenhuma capitalização, à base de concurso quase único da força de trabalho e **do talento organizatório de milhares de pseudo-pequenos proprietários**, que na verdade não estão mais que vendendo sua força de trabalho às unidades principais do sistema, **mediadas por uma falsa propriedade que consiste numa operação de pôr fora dos custos internos de produção fabris, a parcela correspondente aos serviços**. (2003, p. 68, grifos nossos).

Assim, parte expressiva da população brasileira teve sua subsistência marcada por pequenos negócios locais, como bazares, marcenarias e serviços pessoais (costureira, doceira, boleira etc.) em especial na conformação das periferias, como “bolsões de subsistência” (Oliveira, 2003, p.69). Visto por esse âmbito, o discurso do empreendedorismo está, de alguma maneira, ancorado na realidade social vivenciada pela classe trabalhadora no Brasil.

Ao longo do processo de conformação do capitalismo no Brasil, ainda que parte do contingente da força de trabalho tenha sido incorporada ao mercado de trabalho formal, a partir dos anos 1980 há uma inflexão com o crescimento do mercado informal e um processo peculiar, no qual os empregos formais assentados em direitos trabalhistas, como a CLT, com alguma

⁸⁵ Publicada na primeira revista do Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe (PRELAC) coordenado pela Unesco.

estabilidade, seguro desemprego e outros direitos sociais, flexibilizam-se e se tornam semelhantes as relações encontradas no emprego informal (cf. Braga, 2017; Oliveira, 2003; Antunes, 2019).

O desenho da reestruturação produtiva, aprofundou as marcas da exploração e intensificação do trabalho, conformadas pela flexibilização, uma das faces da precarização do trabalho. A linha entre trabalho e não trabalho, bem como os espaços de produção e reprodução da vida social são diluídos, mediados por mecanismos diversos de gestão e engajamento da força de trabalho (Telles, 2006). As formas flexíveis de organização do trabalho por vezes ocultam a precarização com um discurso de autonomia e o mote do “empreendedorismo” parece cair “como uma luva”. O modelo de *zero hour contract* [contrato de zero hora] em que trabalhadores, sobretudo no setor de serviços, ficam disponíveis para trabalhar, mediados por uma plataforma digital, recebendo somente por serviço realizado, e não pelo tempo em que estiveram disponíveis; o trabalho na plataforma do *Uber* que além de ter as mesmas características do *zero hour contract*, o trabalhador deve dispor de todos os seus instrumentos de trabalho: a motocicleta/carro/bicicleta, o combustível, gastos de manutenção, seguro, alimentação, limpeza; enfim todo o ônus recai sobre o trabalhador, que recebe somente o valor do serviço prestado, ou a remuneração por produto (por “peça”). (Antunes, 2020)

A utilização das plataformas digitais para contratação de trabalhadores, sobretudo no setor de serviços, tem se mostrado uma tendência e aprofunda a mistificação dos vínculos de trabalho, entre as plataformas e os “prestadores de serviços”, esse movimento foi caracterizado como *uberização* do trabalho

A uberização, tal como será tratada aqui, refere-se a **um novo estágio da exploração do trabalho, que traz mudanças qualitativas ao estatuto do trabalhador, à configuração das empresas, assim como às formas de controle, gerenciamento e apropriação do trabalho**. Trata-se de um novo passo nas terceirizações, que, entretanto, ao mesmo tempo que se complementa também pode concorrer com o modelo anterior das redes de subcontratações compostas pelos mais diversos tipos de empresas. **A uberização consolida a passagem do estatuto de trabalhador para o de um nanoempresário-de-si permanentemente disponível ao trabalho; retira-lhe garantias mínimas ao mesmo tempo que mantém sua subordinação; ainda, se apropria, de modo administrado e produtivo, de uma perda de formas publicamente estabelecidas e reguladas do trabalho**. (Abílio, 2019, s/p, grifos nossos)

A autora observa que esse tipo de relação perfaz uma tendência acelerada e expansiva para um universo maior de categorias de trabalhadores, levando a exploração do trabalho para outro nível, com profundos impactos na consciência dos trabalhadores, nas formas de controle

e gerenciamento do trabalho realizado por algoritmos desenvolvidos pelas plataformas, e o aprofundamento das formas de expropriação dos trabalhadores⁸⁶.

Marx (2011), já havia sinalizado em o *Capital*, um mecanismo de intensificação da exploração do trabalho a partir do assalariamento por peça, modelo semelhante ao imposto pelas plataformas digitais

Dado o salário por peça, é, naturalmente, interesse pessoal do trabalhador empregar sua **força de trabalho o mais intensivamente possível, o que facilita ao capitalista elevar o grau normal de intensidade do trabalho**. É também interesse pessoal do trabalhador prolongar a jornada de trabalho, a fim de aumentar seu salário diário ou semanal. [...] Além disso, o salário por peça, acarreta, por si mesmo, baixa no preço do trabalho. (2011, p.640-641, grifos nossos)

As formas de trabalho e de reprodução da vida social mais subsumidas às tecnologias (com destaque para as TICs) transmutam a aparência do trabalho, ao mesmo tempo que engendram mecanismos que parecem novos, mas que são tendências dos próprios mecanismos de exploração, como o salário por peça (ou por produção). Exige-se, que o trabalhador se empenhe com todas as forças na sua própria exploração, ao mesmo tempo que sua frágil relação com o empregador tem a aparência de “liberdade”, “independência”, “autonomia”, acompanhada de altas doses de concorrência entre os trabalhadores.

[...] a maior margem de ação proporcionada pelo salário por peça influi no sentido de desenvolver, de um lado, a individualidade dos trabalhadores – e com ela, o sentimento de liberdade, a independência e o autocontrole – e, do outro, a concorrência e a emulação entre eles. (Marx, 2011, p. 642)

Calcado na experiência de trabalhos precários, o empreendedorismo aparece como sobrevivência para parcelas da classe trabalhadora, em um cenário no qual há 8.3 milhões de desempregados no Brasil (IBGE, 2023)⁸⁷. Sob outro ponto de vista, o aumento expressivo dos empreendedores no Brasil, cerca de 18 milhões de micro empreendimentos em 2021, carrega

⁸⁶ Em 2023 o IBGE em conjunto com o Ministério Público do Trabalho e com a Unicamp lançaram os dados da PNAD Contínua que começou a monitorar o Teletrabalho e Trabalho por meio de plataformas digitais. Os dados indicam que no 4º trimestre de 2022 1,5 milhão de pessoal trabalhavam por meio de aplicativos digitais. A pesquisa ainda constata um aumento do número de horas: “Os trabalhadores plataformizados trabalhavam habitualmente, em média, 46,0 horas por semana no trabalho principal, uma jornada 6,5 horas mais extensa que a dos demais ocupados (39,5 horas). Geaquanto explica que “Essa diferença nas horas trabalhadas também pode explicar a diferença de rendimento. Se considerarmos o rendimento por hora trabalhada, os trabalhadores plataformizados apresentam, em média, rendimento hora inferior ao dos demais ocupados”. Disponível em: < [⁸⁷ Referente ao 3 trimestre de 2023. Disponível em: < <https://www.ibge.gov.br/explica/desemprego.php>> Acesso em 16 jan. 2024.](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38160-em-2022-1-5-milhao-de-pessoas-trabalharam-por-meio-de-aplicativos-de-servicos-no-pais#:~:text=Os%20trabalhadores%20plataformizados%20trabalhavam%20habitualmente,explicar%20a%20diferen%C3%A7a%20de%20rendimento.> Acesso em: 16 jan. 2024.</p>
</div>
<div data-bbox=)

uma contradição latente, a renda que esses empreendimentos formalizados produzem. De acordo com um levantamento realizado pelo SEBRAE, no ‘Atlas do Sebrae (2022)’ quase metade dos empreendedores, cerca de 45%, ganham até um salário-mínimo, ou seja, até 1.212 reais, como renda mensal. Enquanto outros 27% tiravam, por mês, de um a dois salários-mínimos (SEBRAE, 2022)⁸⁸.

Com um título intrigante “*Bem-vindo ao século XXI: (10) Empregos*”⁸⁹ a aula de Eletiva é conduzida pelo professor Anderson Feliz que inicia um diálogo com Ellis Júnior, docente de currículo diversificado (um exemplo de empreendedor!), convidado para dar “sua opinião” sobre o mercado de trabalho atual. Nos primeiros momentos de sua fala Ellis Júnior sistematiza uma contradição característica do mundo do trabalho atual:

[...] o trabalho *freelancer*, as pessoas tiveram que se reinventar, devido às novas [...] ao alto índice de desemprego, tiveram que procurar uma outra atividade, para poder ter um acréscimo na sua renda mensal, e também o empreendedorismo. **É até meio estranho a gente dizer, aumentou o desemprego, mas triplicou o número de empreendedores, que as pessoas que entraram no desemprego procuraram de alguma forma se especializar em alguma outra coisa, se reinventaram para poder continuar no mercado de trabalho e continuar pagando suas contas, né?** (2021, grifos nossos)

A defesa do empreendedorismo na fala de Ellis Junior, evidencia a contradição inerente a esse processo. Para a maioria da população o empreendedorismo é uma saída individual para sobreviver e obter alguma renda. O trabalhador *freelancer*, o emprego informal, sem garantias de retorno e sem salário fixo ganha status de “empreendedor”, aparece como uma solução para o (10) emprego – ao mesmo tempo que oculta a questão do desemprego, com o número 10 velando-o⁹⁰.

A organização Global Entrepreneurship Monitor (GEM), um consórcio de pesquisa que tem como objetivo monitorar a atividade de empreendedorismo mundial, relaciona a atividade empreendedora de um país com o crescimento econômico. Essa organização classifica dois tipos de empreendedorismo: o de oportunidade e o de necessidade, nesse quadro, segundo a organização, o Brasil possui mais empreendedores movidos pela necessidade, do que pela oportunidade (Coan, 2011, p.145)

No artigo ‘*Do qualificar ao empreender: políticas de trabalho para jovens no Brasil*’ (2020), as autoras Livia de Tommasi e Maria Carla Corrochano demonstram a relação do

⁸⁸SEBRAE 50 Anos (cf. SEBRAE, 2022)

⁸⁹ Aula de Eletiva ministrada no CMSP em 29 de junho de 2021.

⁹⁰ Na mesma palestra Ellis Júnior se refere ao empreendedorismo como “[...]um *freelancer*, mas ela está formalizada. Hoje ela é uma empreendedora[...]” (Junior, 2021).

empreendedorismo como saída para o desemprego e o apelo ao amoldamento do empreendedor como uma “forma de ser”:

Se em tempos de **crise o empreendedorismo aparece como uma saída ao aumento do desemprego**, antes disso **o empreendedor é um tipo de personalidade, um modo de produção de si**. Isso afeta, em particular, as novas gerações. Ser empreendedor em qualquer âmbito da vida significa ter uma atitude proativa, ter iniciativa, não subir passivamente os percalços da vida e sim correr atrás, se ativar, ser propositivo na busca pela melhoria das próprias condições de vida, **se responsabilizando pelos próprios sucessos ou fracassos**. (Tommasi; Corrochano, 2020, p.361, grifos nossos)

Esse processo operacionaliza a responsabilização dos próprios jovens no desenvolvimento de certas competências, para sua própria inserção no mercado. Agora não apenas como força de trabalho disponível, com certos atributos e especialidades, para ser vendida a algum capitalista (afinal, esses trabalhos já se tornaram obsoletos), mas a partir do incentivo para que os próprios trabalhadores construam suas próprias mercadorias para serem vendidas, ficando com todo o ônus da produção e as dificuldades da circulação. Esse é o verniz ideológico mais perverso por detrás dessas políticas.

(...) o empreendedorismo pode ser considerado outra forma de precarização. O empreendedor deve assumir a responsabilidade pelo sucesso de seu produto ou serviço, “correr atrás” de todas as tarefas que decorrem do abastecimento, da produção, da venda, da comunicação, dos investimentos; deve conviver com as incertezas do mercado e precisa não sucumbir em tempos de recessão, doença ou percalços da vida. Assumir riscos, sem uma rede de suporte adequada, não saber com quanto dinheiro é possível contar, viver na incerteza e na precariedade. Cair na pobreza, no endividamento, na falta de amparo são riscos sempre presentes na vida dos empreendedores. (Tommasi; Corrochano, 2020, p.365)

A narrativa construída nas diversas aulas de empreendedorismo, que aparecem em várias ocasiões no Inova, apontam para uma generalização da forma de ser empreendedora, justamente como uma maneira de se colocar no mundo, como um jeito de ser operacionalizado pelo protagonismo juvenil. O “empresariamento do sujeito” é o objetivo da aula do SEBRAE, na qual o próprio estudante deve planejar sua vida como se fosse uma empresa. Para isso é necessário que a ação seja motivada pelo próprio estudante, não como imposição externa, mas partindo da participação ativa, do engajamento.

E se não há trabalho? Então que tenham habilidades para serem resilientes, criativos, aberto ao novo e possam empreender em algo que lhes dê um retorno financeiro. Quem sabe, não abrem uma *startup* de sucesso e viram o novo milionário? Mas para que isso aconteça precisarão passar por provas, seleções, editais, pois a concorrência é grande. Somente ao final (da vida?) saberemos quem são os vencedores.

A educação ensina a vivermos para os desígnios do capital como se fossem os nossos, mesmo sem patrão, sem vínculo empregatício, sem metas estipuladas externamente. Os fios invisíveis que nos ligam à exploração funcionam 24/7, sem a intermitência dos contratos. E assim, somos governados. Transformar toda ação em trabalho ou simulacro de trabalho é o que dá à empresa a capacidade de operar com amplo domínio, pois maneja como ninguém esse campo de gerenciamento, que nasceu de suas entranhas. Concorremos entre nós e deixamos de enfrentar o que comanda nossas ações. (Catini, 2020, p.66, grifos nossos)

No limite, quando não há emprego para todos, os trabalhadores buscam sobreviver e para isso criam formas de obter alguma renda, na maioria das vezes entrando para a economia informal. O que parece se desenvolver é uma transmutação do trabalho precário e informal, e sua subsunção na forma empreendedor que, para além do viés ideológico, corrobora com a criação de necessidades voltadas para o mercado financeiro, como a busca de crédito e o incentivo ao endividamento das famílias. Dentro do mercado educacional abrem-se possibilidades de cursos, especializações, formação continuada, e tutorias para as redes de ensino público e privada visando atender essa demanda, criada justamente por setores do empresariado que irão oferecer essas soluções “pedagógicas”.

2.4. Empreendedorismo na educação: consenso e trabalho não pago

Convém ressaltar que não estamos diante de um discurso enganador. Os conteúdos e principalmente a forma de ação organizadas a partir do Programa Inova Educação encontra uma base material fértil para experimentar as “inovações empreendedoras” que o empresariado necessita. Dentro desse quadro, analisa-se duas hipóteses que tem se destacado nas leituras críticas ao empreendedorismo na educação. A primeira é a compreensão do empreendedorismo como ideologia atuando na produção do consenso, amoldamento e gestão da miséria e do trabalho precário, a segunda hipótese de maneira complementar busca compreender esse fenômeno como um laboratório de trabalho não remunerado dentro do contexto escolar, ou de outra forma, na esfera da reprodução da vida. Ambas se relacionam, mas a primeira hipótese tem maior destaque nas produções recentes.

O empreendedorismo, segundo parte dos autores analisados (Drewinski, 2009; Coan, 2011; Valentin; Peruzzo, 2017; Lima; Oliveira, 2021), configura-se como um discurso ideológico para produção de consensos, seja na educação, seja em outros setores da vida social. Para Coan (2011), o empreendedorismo na educação faz parte da produção de consenso para formação do trabalhador do século XXI

A educação para o empreendedorismo centrada no indivíduo (individualismo) oculta falaciosamente a luta de classes, os conflitos sociais e a competição, que são travestidos numa espécie de destemor do empreendedor frente aos desafios da ordem estabelecida, apresentado no slogan: “o fracasso é desistir do sonho”. (2011, p.40).

O autor busca situar o empreendedorismo como forma de ajuste das condutas individuais para adequação à realidade do trabalho precário, ao mesmo tempo em que oculta os “problemas presentes na sociedade atual, inclusive, pondo-os como desafios que devem ser superados pelo espírito de iniciativa e proatividade” (idem, 2011, p.53).

De maneira semelhante, as análises de Valentin e Peruzzo (2017) apontam que “o empreendedorismo se transforma numa das grandes ideologias do capital, resposta estratégica no contexto de ampliação do desemprego estrutural” (2017, p.102). Relacionando o conceito de empreendedorismo com a posição de classe, bem como o aumento de desemprego e das relações de informalidade no trabalho os autores concluem que

Evidenciamos, assim, que o **empreendedorismo consiste na moderna estratégia ideológica utilizada para a recomposição do capital**, especialmente num cenário de desemprego estrutural e de ampliação das desregulações trabalhistas. No bojo desse processo, a ideologia empreendedora materializa os elementos centrais da flexibilização produtiva — o consentimento da classe trabalhadora no que se refere à ampliação do desemprego estrutural, da polivalência do trabalhador e o apagamento dos conflitos de classe — **transformando, aparentemente, as relações de trabalho em relações horizontais, entre iguais, cujo sentido é a elevação da mais valia a partir da intensificação da exploração da força de trabalho**. (Valentin E Peruzzo, 2017, p. 122, grifos nossos)

Assim, como vimos anteriormente, a economia informal, desde o nascimento do capitalismo no Brasil, foi funcional à forma como se desenvolveu a acumulação capitalista⁹¹, em uma simbiose entre o moderno e o arcaico (Oliveira, 2003). Na tese “*Empreendedorismo: o discurso pedagógico no contexto do agravamento do desemprego juvenil*”, Drewinski (2009) identifica aspectos importantes sobre a relação entre formação para o empreendedorismo e o mercado informal, voltado para a juventude. As bases da autonomia do empreendedor, o protagonismo, a pró atividade e a adequação dos currículos ao “aprender a aprender” ressaltam o individualismo e a necessidade dos jovens de se “virarem” em um contexto de alto desemprego, independente de se inserirem produtivamente

ao que tudo indica, a premente necessidade de aquisição do perfil de empreendedor não está vinculada somente às possibilidades de inserção produtiva do jovem no

⁹¹ Segundo Oliveira (2003), o trabalho informal mobilizava de maneira permanente um exército industrial de reserva que contribuía para a acumulação capitalista, garantindo o rebaixamento dos salários, “além de transferir, permanentemente, para as atividades econômicas capitalistas, uma fração de seu valor (...)”. Assim “a predominância de uma configuração heterogênea e segmentada do sistema produtivo e das relações de trabalho funcionaria como desestruturadora de uma identidade de classe, pela circulação permanente dos trabalhadores entre o formal e o informal (Oliveira, 1987). (Lima; Oliveira, 2021, p.914)

emprego formal ou no trabalho informal. Por um lado, **a formação empreendedora tem servido para prepará-lo para assumir todas as responsabilidades em relação à sua própria sobrevivência e, se possível, à da comunidade.** Por outro, **tem incentivado esse jovem a ingressar em serviços voluntários**, com participação efetiva e não remunerada, principalmente no Terceiro Setor. Isso evidencia que uma preocupação social desse momento tem sido a de **manter o jovem ocupado.** (Drewinski, 2009, p.142)

Uma das características das políticas atuais para a educação que salientam o empreendedorismo como forma para a ação, independente de se tornarem ou não “rentáveis” (do ponto de vista capitalista), parece buscar a permanente mobilização dos jovens para os “manterem ocupados”, seja com trabalho remunerado ou voluntário (Catini, 2021), esse ponto é importante para a análise aqui desenvolvida, pois condensa outro eixo do programa implicado nas políticas educacionais atuais, a educação de tempo integral.

Discutindo também a relação entre empreendedorismo e trabalho informal, situa-se o artigo de Lima e Oliveira (2021), que aborda a reestruturação produtiva e o conceito de informalidade, salientando como o empreendedorismo busca positivar o trabalho informal, assim, “(...) o termo “informalidade” passou a ser ressignificado como “empreendedorismo””. (Lima; Oliveira, 2021, p.927), marcada pela auto responsabilização dos trabalhadores, que devem se comportar como “empreendedores de si”.

De maneira geral, o empreendedorismo é uma forma de conter os conflitos sociais, ajustando condutas para a aceitação dessa formação social, na qual a regra é a sobrevivência ou a “sevirologia”⁹². A realidade “sem emprego” e sem direitos, na qual os indivíduos não devem pressionar o Estado e nem as empresas, mas se auto responsabilizar pela sua eterna formação para adquirir as competências necessárias ao “sucesso”, ou conseguir sobreviver. Todos os autores apontam que não se trata de um recurso discursivo, mas de uma ideologia, ou seja, uma forma de representação e universalização das práticas sociais que estão estabelecidas.

A segunda hipótese busca compreender como dentro desse quadro, no contexto das formas de reprodução, o protagonismo e o empreendedorismo se consolidam como formas de mobilização e simulacro de trabalho (Catini, 2020; 2021). Nas recentes pesquisas de Catini, a autora explora as formas de organização das fundações privadas “sem fins lucrativos”, demonstrando como suas práticas “pedagógicas” experimentadas nas periferias por meio da educação não formal, buscaram situar um movimento de transferência do direito social através da mobilização para o trabalho, a partir da “tríade transferência de renda, educação e empreendedorismo social”, delimitam-se “condicionalidades que o direito impõe: jovens em situação de

⁹² Termo destacado por Freitas (2023, p. 111).

vulnerabilidade social devem se tornar protagonistas e empreendedores sociais.” (Catini, 2020, p. 63). Articuladamente, a educação para o empreendedorismo, mobiliza permanentemente para o trabalho precário, em uma lógica de contrapartidas, consolidando “(...)uma relação na qual o acesso a certos bens e serviços é “resultado de uma transação entre um subsídio e um comportamento esperado, ou um custo-direito para o usuário” (Dardot; Laval, 2016, p. 381).” (Catini, 2020, p.63). A autora aponta ainda que essa tríade está sendo incorporada nas escolas públicas, em especial no ensino médio⁹³, com programas como o Bolsa do Povo e mais recentemente o “Pé de Meia” do governo federal (Catini, 2021, 2024).

As organizações não governamentais, e todas as fundações privadas que constituem a chamada Terceira Via operam a partir de dispositivos de trabalho precário, na sua própria lógica e gestão interna, retroalimentando “(...) uma cadeia de subcontratações de trabalho social, gestores, trabalhadores e trabalhadoras, num ciclo de educação, ligada ao emprego precário, ambos organizados pelo mesmo empregador-educador”, em muitos casos, “a empresa que emprega é a mesma que educa”, tornando “o próprio processo educativo” em “um imenso processo seletivo.” (Catini, 2020, p. 62), a partir da performance e do comportamento dos jovens.

Assim, as dinâmicas que mobilizam a juventude preconizam e reproduzem as relações de trabalho precário. Catini (2020) analisou a fundação DPaschoal, na qual são experimentadas dinâmicas de seletividade para o trabalho, de maneira que

O tripé funciona no primeiro ano em que o estudante frequenta o projeto e, no ano seguinte, é selecionado um pequeno grupo que se torna monitor do mesmo programa em troca de um curso de línguas. No terceiro ano, alguns são selecionados para outros projetos ou para o trabalho em algum setor da produção e venda de autopeças, num regime de oito horas por dia e meio salário-mínimo. (Catini, 2020, p.61)

A experiência das fundações privadas na educação não formal, a partir das práticas e intervenções na transformação do tempo escolar em local de trabalho, é um elemento central para a consolidação das novas políticas educacionais, que simbioticamente organizam. O acúmulo de “evidências” parece dar legitimidade ao projeto educativo empresarial.

Verdadeiros experimentos de transformar parte do tempo de escolarização integral em tempo de trabalho da juventude estão sendo colocados em vigor, em diversos estados do país, com modelos de investimentos estatais ou privados para o **pagamento de bolsas** que tem como **contrapartida prestações de serviços** ou o trabalho direto em empresas, algumas vezes ainda associado a condução de trabalhos

⁹³ Foi sancionado pelo presidente Lula, em janeiro de 2024, a criação de uma bolsa de estudos para estudantes do Ensino Médio, com o objetivo de combater a evasão escolar, a partir de um fundo privado, criado especificamente para isso, com a previsão de 20 bilhões, mas ainda não está definido. A bolsa prevê em contrapartida da frequência escolar, a participação em avaliações de larga escala, entre outras condicionantes. Reforçando a relação apresentada por Catini (2020, 2021a, 2021b). Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2024/01/lula-sanciona-lei-que-cria-bolsa-para-manter-estudantes-no-ensino-medio.shtml>>. Acesso em: 18 jan. 2024.

pedagógicos na própria escola, como a orientação para projetos de vida de estudantes mais novos, replicando formas de ajustamento dos desejos juvenis a formas possíveis de inserção produtiva. (Catini, 2021, p.114 – 115, grifos nossos)

O empreendedorismo no Programa Inova Educação, a partir da disciplina “Eletiva” principalmente⁹⁴, busca uma mobilização para o trabalho de maneira explícita, com a elaboração da “culminância”, como já analisado no capítulo anterior. Um “*case de sucesso*” foi uma disciplina de eletiva divulgada no *Instagram* da SEDUC-SP, um projeto de empreendedorismo da E.E. Deputado Manoel Nóbrega (região leste de São Paulo), no qual os estudantes construíram uma bicicleta com um carrinho acoplado, a *bikefood*, (em uma clara referência a um dos principais aplicativos de serviço de entregas de comida em domicílio – o *Ifood*). A bicicleta com um carrinho continha um logo, indicando que seria um comércio de sorvete, muito semelhante aos sorveteiros que trabalham de sol a sol nas praias do Brasil, ou mesmo em praças espalhadas pelas cidades. Além de expressar a positivação do trabalho precário, insalubre, sem direitos e sem perspectivas, com uma estética empreendedora, também materializa trabalho não pago e empenho no desenvolvimento do protótipo da “*bikefood*”.

O empresariamento da educação aprofunda a exploração do trabalho em diferentes níveis ao mesmo tempo “é igualmente importante a capacidade corporativa de conversão de qualquer atividade em trabalho, em suas inúmeras facetas, mesmo quando não gera valor nem renda, pois a capacidade de gerenciamento e domínio empresarial é total” (Catini, 2021, p.111).

Corroborando com essa tese, recentemente inserido no contexto do rearranjo da reforma do Ensino Médio⁹⁵, busca-se tornar estudo e trabalho faces de um mesmo processo, de maneira orgânica, sem intermediário, ou seja, validar como tempo de estudo “(...) a experiência de estágio, programas de aprendizagem profissional, trabalho remunerado ou trabalho voluntário supervisionado, desde que explicitada a relação com o currículo do ensino médio”, o projeto busca “reconhecer aprendizagens, competências e habilidades desenvolvidas pelos estudantes em experiências extraescolares (MEC, 2023). Goulart e Cassio (2023) analisam a proposição e argumentam que

Depois de aviltar a carga horária dos estudantes com EaD e itinerários sem conteúdo científico e sem professores, a reforma do ensino médio 2.0 pretende validar como carga horária escolar o trabalho precário juvenil. **Trabalho, logo estudo.** Agora já não basta substituir as aulas de Química por oficinas de “brigadeiro gourmet”: é preciso estimular o trabalho precoce na “brigaderia” como parte da formação na última etapa da educação básica. (Goulart; Cassio, 2023, s/p, grifos nossos)

⁹⁴ Até 2022, uma vez que a Eletiva se transformou em educação financeira e agora de maneira mais concreta, no Novo Ensino Médio SP há o componente empreendedorismo no currículo geral do itinerário formativo de Ciências Exatas e da Natureza.

⁹⁵ Projeto de Lei n. 5.230/2023 – a “reforma da reforma” do Ensino Médio.

As fronteiras entre o espaço produtivo e reprodutivo movem-se para uma zona cinzenta, na qual quem dirige o processo busca ludibriar os expectadores como protagonistas, Freitas (2023) usa como metáfora o truque da prestidigitação, “em que, independentemente das escolhas de cartas, o resultado é sempre aquele definido pelo mágico”, consolidando “o protagonismo do capital” (ibidem, 2023, p.167).

O desenvolvimento das práticas pedagógicas e dos mecanismos de gestão marcados por uma aparente possibilidade de escolha oculta as empresas e os capitais que organizam tanto o trabalho na esfera produtiva, como o submetem a sua direção às práticas que estão em curso na esfera reprodutiva. A imbricação direta entre trabalho subsumido ao controle das empresas e a educação, além do caráter de gerenciamento dos conflitos, pode ser um passo no sentido de modificar a relação com o direito social, tornando-o um bem raro, uma mercadoria, e exigindo contrapartidas. A contradição é latente, se por um lado esses direitos sociais são uma necessidade para os trabalhadores reproduzirem sua existência, por outro lado, operacionaliza-se um caminho para a exploração do trabalho sem mediações, transmutando tudo na forma mercadoria passível de ser rentabilizado.

Capítulo 3

Educação integral, reformas educacionais e o projeto global de educação.

Desvalorizar excessivamente o futuro constitui um fundamento frágil para investimentos, tanto em nível individual quanto para a sociedade como um todo. Um contrato social robusto é um elemento fundamental para a construção de um futuro melhor.

Banco Mundial, 2023

Neste capítulo, busca-se analisar a experiência anterior ao Inova, o Programa de Ensino Integral à luz das reformas educacionais conduzidas pelo setor empresarial nacional, posteriormente observa-se como essas reformas estão em consonância com as diretrizes estabelecidas por organismos internacionais, com destaque para a OCDE e o Banco Mundial, que procuram “lançar mais uma rodada de esperança” na articulação entre educação e progresso pessoal, apresentados sob roupagens cada vez mais individualizantes (Freitas, 2023, p.140).

Um dos eixos dessas reformas é a educação integral e nesse sentido, a reorganização do tempo escolar, passando de seis para sete aulas por turno, com acréscimo de 15 minutos diários (de 5h para 5h15) foi uma das alterações consolidadas pelo Programa Inova Educação, que para aumentar a carga horária, subtraiu cinco minutos de cada aula, passando de 50 para 45 minutos. Dessa forma, mesmo não retirando, a princípio⁹⁶, nenhuma disciplina “tradicional” do currículo, a carga horária das disciplinas se modifica, reduzindo o tempo das disciplinas curriculares, voltadas para os conteúdos acumulados cientificamente ao longo da história.

A educação integral, nesse caso, não diz respeito à ampliação dos conteúdos já inseridos no currículo (como português, matemática, geografia, história etc.), mas a adoção de novos conteúdos, como analisado até aqui, com ênfase nas competências socioemocionais relacionadas às características comportamentais individuais atreladas às condições de trabalho

⁹⁶ O Programa Inova não retira nenhuma disciplina, mas ele é o início de um processo de adequação da rede à implementação do Novo Ensino Médio SP em que diversas disciplinas foram subtraídas do currículo para formarem as grades dos itinerários formativos. Em 2024, momento da escrita dessa dissertação, ocorreu outra mudança na matriz curricular, alterando o tempo de diversas disciplinas, inclusive no Ensino Fundamental Anos Finais.

do “século XXI”. Dessa forma, os objetivos do programa visam:

(...) **trazer mais sentido para a escola e engajar os estudantes, promovendo a aprendizagem de todos por meio de uma educação integral que trabalhe as competências para o século XXI.** A proposta é garantir que o estudante se desenvolva plenamente, tanto a partir de **habilidades cognitivas quanto socioemocionais**. Os dois grupos de habilidades combinados têm impacto na aprendizagem, na **empregabilidade futura dos jovens**, na redução das taxas de abandono e evasão e no clima escolar. (SEDUC-SP, 2019a, p. 23, grifos nossos)

A educação integral é dos sustentáculos das reformas orientadas pelo setor empresarial para a educação (cf. Urbini, 2015) e aparece no Inova como expansão da educação integral em escolas de tempo parcial, alterando seu pressuposto de temporalidade.

A SEDUC-SP consolidou sua experiência de educação integral através das escolas do Programa de Ensino Integral (PEI), da qual o Programa Inova é um desdobramento, experimentado em toda a rede estadual.

3.1. Programa de Ensino Integral: um case de sucesso

O eixo educação integral faz parte dos pilares do Programa Educação – Compromisso de São Paulo⁹⁷, instituído pelo Decreto n. 57.571/2011 (SÃO PAULO, 2011) estruturado a partir de um diagnóstico produzido pela McKinsey & Company, (cf. Urbini, 2015) e financiado pela Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) Parceiros da Educação, que reúne grandes empresas e grupos econômicos do país, incluindo o Itaú, o Bradesco, Credit Suisse e BTG Pactual. O diagnóstico em questão tinha como meta a elaboração de um plano de ação para educação na rede paulista (Urbini, 2015)

Desde sua criação, o “Compromisso São Paulo” orientou toda uma política de reorganização da Secretaria para o qual obteve a colaboração e a consultoria das entidades acima relacionadas. Essas mesmas entidades colaboraram com o financiamento para a contratação da consultoria empresarial *McKinsey* não apenas para essa tarefa, mas para assessorar a formulação da política educacional do Governo do Estado. Hoje este trabalho de assessoria tem sido desempenhado pela consultoria Falconi. (Piolli; Pereira; Mesko, 2016, p.23)

O Programa de Ensino Integral (PEI), começou a ser implementado na rede estadual em 2012 em substituição a Escolas de Tempo Integral (ETI), que operavam na rede desde 2006, e sua estrutura atual corresponde ao Novo Modelo de Escola de Tempo Integral, baseado na experiência de Pernambuco, segundo o documento ‘Diretrizes do Programa de Ensino Integral’ (2012):

⁹⁷ Disponível em: <<https://www.educacao.sp.gov.br/compromisso-sp>> Acesso em: 05 dez 2021

Nesse sentido, algumas experiências já implantadas têm demonstrado bons resultados, sendo **a principal referência o modelo de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral de Pernambuco, concebido pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação** e implantado nas escolas estaduais da rede pernambucana desde 2004, sendo posteriormente expandido para outros estados. (SÃO PAULO, 2012b, p.11, grifos nossos)

A participação do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) no modelo desenvolvido em São Paulo, ocorreu através da mediação do Instituto Natura que financiou o programa entre agosto de 2011 até final de 2012 (Urbini, 2015). O ICE é uma entidade privada sem fins lucrativos, que inspirada pelo modelo estadunidense das escolas *charters* fomenta em 2001 a experiência do Procentro, em Pernambuco, fruto da iniciativa do empresário Marcos Magalhães⁹⁸ (Dias; Guedes, 2010). Assim, partindo da negociação com a Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, um grupo captou recursos de empresas para viabilizar o projeto de revitalização do prédio Ginásio Pernambuco.

O processo exigiu um investimento de três milhões de reais e levou dois anos e meio. Ao final da reforma, estava claro que a melhoria da infraestrutura física não era suficiente. **Era necessário implantar uma profunda reforma nos aspectos pedagógicos e gerenciais**, que oferecesse um novo modelo de escola pública de qualidade. (Dias; Guedes, 2010, p. 22, grifos nossos)

O ICE foi consolidado a partir dessa parceria, buscando intervir nos processos gerenciais e pedagógicos (Urbini, 2015). O Procentro se constituiu como um órgão dentro da Secretaria de Educação, como salientado por Dias e Guedes (2010)

(...) um dos ingredientes **importantes para o êxito da implantação** do modelo foi a criação, em 2004, **de um órgão executor do programa sediado na Secretaria de Educação: o Procentro**. Garantiu-se assim, no âmbito da parceria público-privada, um tipo de supervisão e apoio prático e ágil que a rede pública não costuma oferecer às escolas. **A equipe do ICE e os gestores das escolas participantes do modelo passaram a ter acesso direto à gestão do Procentro na Secretaria Estadual de Educação**. Na prática, o ICE e o Procentro integravam uma só equipe, resolvendo problemas e demandas dessas escolas rapidamente, sem passar pelos diversos setores burocráticos da secretaria. (2010, p.22, grifos nossos)

Essa simbiose entre o setor público e o privado é que orienta o PEI em São Paulo. As propostas pedagógicas do programa possuem os três componentes que foram implementados em toda a rede paulista a partir do Inova Educação: o Projeto de Vida, Tecnologia e Inovação e a Eletiva. Além disso, a parte diversificada também inclui práticas experimentais, orientação de estudos, nivelamento, tutorias, clubes juvenis.

⁹⁸ Na época presidente da *Philips* na América Latina.

A forma de gestão das escolas do PEI apresenta um arranjo diferente das escolas de tempo regular, instituindo um novo regime de contratação docente, o Regime de Dedicção Plena e Integral (RDPI), estabelecendo uma carga horária de 40 horas semanais, com gratificação salarial de 2000 reais⁹⁹. Também modifica as formas de controle do trabalho através da Avaliação 360°, um mecanismo de monitoramento total do trabalho dos profissionais, com avaliações constantes pautadas na observação e análise do comportamento individual de acordo com sua função (Venco; Mattos, 2019).

Segundo o documento que orienta Modelo Pedagógico e de Gestão do Programa de Ensino Integral – Caderno do Gestor (2021)

Esse Modelo de Gestão é estruturado a partir do método PDCA (*Plan, Do, Check, Act* – Planejar, Fazer, Checar, Agir). O uso desta metodologia permite o planejamento, o desenvolvimento, o monitoramento, a avaliação dos resultados das ações e a correção dos rumos. Esses passos devem contar com **a participação e responsabilização de toda a comunidade escolar**, tornando o trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas mais eficaz e possibilitando o cumprimento das metas estabelecidas. (SÃO PAULO, 2021a, p.25, grifos nossos)

O método PDCA é resultado do aprimoramento do modelo de gestão de qualidade total, empregado em setores produtivos e tem origem na experiência japonesa¹⁰⁰. A partir do modelo de gestão estratégica, procura-se responsabilizar os trabalhadores pela “qualidade do produto e tornar a força de trabalho uma aliada da gerência, das chefias e das lideranças” (Oliveira, 2017, p.44). Esse modelo de gestão foi transposto para as escolas estaduais e corrobora para a internalização da lógica de mercado nesta esfera da vida social (Oliveira, 2017). As formas de avaliação agora focam também na observação do comportamento do profissional, gerando permanente estado de vigília, “ou seja, tal medida explicita haver um permanente acompanhamento e análise de condutas que extrapolam o conhecimento acadêmico (...)” (Venco; Mattos, 2019, p.390).

O trabalho docente se baseia em metas e resultados passando por avaliações constantes e processos de seletividade. As habilidades e competências socioemocionais, intencionalmente desenvolvidas pelo componente Projeto de Vida, são as mesmas que vão balizar as avaliações dos docentes, saltando da proposta pedagógica para a própria forma de controle do trabalho. Os critérios para a avaliação dos professores e professoras que trabalham nas escolas do Programa

⁹⁹ Alteração a partir da Nova Carreira do Magistério, anteriormente previa 75% sobre o salário docente.

¹⁰⁰ Sistematizados pelos norte-americanos William E. Deming e Joseph M. Juran que assessoraram empresários japoneses sobre métodos de controle de qualidade (Oliveira, 2017, p.43).

de Ensino Integral são apresentados no quadro abaixo.

Quadro 3: Critérios de Avaliação dos profissionais no PEI

COMPETÊNCIA	MACROINDICADOR
Protagonismo	<ul style="list-style-type: none"> • Respeito à individualidade • Promoção do protagonismo juvenil • Protagonismo sênior
Domínio do conhecimento e contextualização	<ul style="list-style-type: none"> • Domínio do conhecimento • Didática • Contextualização
Disposição ao autodesenvolvimento contínuo	<ul style="list-style-type: none"> • Formação contínua • Devolutivas • Disposição para mudança
Comprometimento com o processo e resultado	<ul style="list-style-type: none"> • Planejamento • Execução • Reavaliação
Relacionamento e corresponsabilidade	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionamento e colaboração • Corresponsabilidade
Solução e criatividade	<ul style="list-style-type: none"> • Visão crítica • Foco em solução • Criatividade
Difusão e multiplicação	<ul style="list-style-type: none"> • Registro de boas práticas • Difusão • Multiplicação

Fonte: SEESP, Tutorial de Recursos Humanos. Programa de Ensino Integral (SEESP, 2014, apud Venco; Mattos, 2019, p.390)

O quadro nos mostra diferentes competências avaliadas nos professores, ancoradas no engajamento comportamental do docente, sendo um eficiente mecanismos de controle do trabalho que opera objetiva e subjetivamente como uma ferramenta de vigilância constante, incentivando uma atitude proativa e performática, inclusive com “registro de boas práticas”. Ou seja, além de trabalhar deve ainda registrar, muitas vezes em fotos ou produção de vídeos que são posteriormente utilizados pelas gestões como material de propaganda da escola nas redes sociais.

As escolas desse modelo possuem outra característica marcante que é a não vinculação dos docentes com a escola, uma vez que os docentes que aderem a esse modelo não têm estabilidade na unidade escolar, podendo ser desligados do programa, caso sejam mal avaliados, consolidando a instabilidade do trabalho, o que gera uma situação de intensificação do assédio (REPU, 2021).

O PEI fomenta uma diferenciação de atendimento ao acesso à educação na rede estadual, Cássio e Giroto (2018) revelam como o programa tende a reproduzir as desigualdades socioespaciais, contribuindo para a exclusão de estudantes que não se adaptam ao programa ou não possuem um rendimento adequado, visando manter os altos índices nas avaliações de larga escala. Essas escolas possuem características diferentes das escolas regulares, com menos classes e matrículas, perpetuando a “lógica dual da escola pública brasileira: uma escola de excelência para poucos; uma escola de contenção social para a maioria” (Cássio; Giroto, 2018, p.22),

(...) é possível perceber que o PEI tem contribuído para uma (re)produção sincrônica das desigualdades educacionais e socioespaciais da rede estadual paulista. Isso se sustenta, de um lado, na localização e distribuição das escolas PEI em áreas de baixa vulnerabilidade social e com menores taxas de analfabetismo; e de outro, na indução de mudanças no perfil socioeconômico dos estudantes destas escolas, com a presença de um fenômeno que poderíamos denominar de “expulsão velada”, uma forma de exclusão escolar.

Ademais, as escolas PEI, se comparadas às unidades escolares do entorno e à própria rede estadual, possuem menos classes e matrículas. São escolas, portanto, para poucos: os estudantes com maior NSE [Nível Socio Econômico] na rede estadual. Nessas escolas também se observa a preferência por uma organização em ciclos únicos, o que coloca o PEI na mesma linha de políticas como a controversa proposta de Reorganização Escolar de 2015. (ibidem, 2018, p.22)

A despeito das críticas sistematizadas e publicizadas, o Programa continua em ampliação por toda a rede estadual. Em novembro de 2022 foram anunciadas 261 novas escolas para o ano de 2023, que agora totalizam 2.311 escolas nesses moldes, o que equivale a 44% da rede estadual paulista¹⁰¹. Vendido como um programa de excelência, a ampliação do PEI enfrenta algumas resistências por parte dos professores e da comunidade escolar, que, evidentemente, não ganham projeção midiática¹⁰².

O Programa de Ensino Integral é uma das formas particulares de implementação das reformas educacionais no Brasil, que em conjunto com o setor privado ganham força e amplitude em todo território nacional.

¹⁰¹ Disponível em: <<https://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/estado-de-sp-anuncia-261-novas-escolas-de-tempo-integral-e-entrega-onibus-escolares/>> Acesso em: 25 dez 2022.

¹⁰² Seguem algumas denúncias sobre a implementação do PEI em escolas nas quais a comunidade se manifestou contra a adesão da proposta: “E.E. Albino César: estudantes resistem ao Programa de Ensino Integral”. Disponível em: < <https://passapalavra.info/2019/09/128190/>> Acesso em 24 abr. 2024; “[Campinas] Moção de repúdio contra a gestão da Escola José Carlos Nogueira”. Disponível em: <https://passapalavra.info/2021/06/138667/> Acesso em: 24 abr. 2024.

3.2. Base Nacional Comum Curricular e Reforma do Ensino Médio

Como analisado, a educação integral é uma das bandeiras do movimento empresarial na educação, sendo uma das metas do Todos Pela Educação, associação empresarial de grande relevância nacional nas diretrizes das políticas educacionais recentes. A organização nasce em 2005 através da iniciativa de diferentes setores da burguesia brasileira, oficializando-se em 2006 (Martins; Krawczyk, 2018). Essa entidade teve participação na consolidação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), influenciando também no Plano Nacional da Educação (2014).

Desse modo, o setor empresarial passa a disputar, de forma mais intensa e sistemática, a agenda educacional. Como decorrência disso, o MEC lança, em 24 de abril de 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, o qual reforçou e estimulou, em âmbito federal, a aproximação do setor empresarial nas decisões relativas à educação e as tendências gerenciais centradas na responsabilização (Piolli, 2019, p. 24).

O entrelaçamento de institutos e fundações empresariais com o Estado não é algo novo nas políticas educacionais, operacionalizando legislações que atendam aos interesses desse setor, assentando sua participação orgânica nos órgãos governamentais. A consolidação das bases que fundamentam legalmente o Programa Inova Educação (com a adesão ao Projeto de Vida, às competências socioemocionais como grande fundamento da relação escolar conjuntamente com o protagonismo e o empreendedorismo) ganham forma a partir da BNCC, que expressa a padronização curricular e, por outro lado, a Reforma do Ensino Médio, que representa dentro do mesmo projeto, a flexibilização dos currículos, complementando-se (Goulart; Alencar, 2021).

A construção BNCC ocorreu entre 2015 e 2017, com participação especial da Fundação Lemann que operou para a necessidade de uma legislação de padronizasse os currículos em âmbito nacional (Tarlau; Moeller, 2020). A padronização curricular já estava prevista anteriormente, no entanto, a agenda governamental não estava pautada por essa “demanda”. O envolvimento da Fundação Lemann foi essencial para fabricar um grande consenso sobre essa necessidade, aglutinando outras organizações privadas, diferentes setores do Estado e a sociedade civil¹⁰³, com volumosos recursos destinados para construção de reuniões, eventos e debates sobre o tema.

A partir da referência estadunidense do *Common Core* (que padronizou o currículo dos

¹⁰³ A Fundação Lemann mantém desde 2015 a Associação Nova Escola voltada para docentes e gestores, e desempenhou a tarefa de produção e difusão das competências socioemocionais para esse público (cf. Pereira; Evangelista, 2019).

50 estados) que contou com a atuação direta da Fundação Gate, a Fundação Lemann interveio na política educacional com a criação do Movimento pela Base Nacional Comum (ou Movimento pela Base, como ficou conhecido), e com o próprio Movimento Todos pela Educação (Tarlau; Moeller, 2020) para consolidar a BNCC e sua influência nos rumos da educação básica.

A atuação dessas redes associativas do setor empresarial que se autodenominam como “movimento” (“Movimento Todos pela Educação”, “Movimento pela Base”) expressam duas estratégias: a primeira é sobre a captura de um léxico que antes fazia parte da constituição dos instrumentos de luta e organização para se contrapor a ordem, como os Movimentos Sociais, assim, a metamorfose semântica dessas palavras são capturadas pelo empresariado e passam a ser utilizados pelos instrumentos da ordem como indica Arantes (2021), desconfigurando a ação empresarial; a segunda estratégia é indicada pela conformação de um aparente consenso entre diferentes atores, mas que na realidade, possuem os mesmos interesses, sistematizado por Evangelista e Seki (2022) como “simulacro de consenso”.

A necessidade da BNCC foi fruto da ação empresarial para a formação de um consenso para adoção de uma determinada agenda, apresentando-se como “autoridades técnicas” (Tarlau; Moeller, 2020). De maneira semelhante a adoção das competências socioemocionais nas legislações educacionais nacionais possui influência do Instituto Ayrton Senna (IAS), o qual apresenta importância ímpar na consolidação dessas competências, sendo “protagonista” nas experiências que promovem o desenvolvimento de tais “práticas pedagógicas”.

Criado em 1994 como uma instituição não governamental e sem fins lucrativos, o IAS, iniciou seus trabalhos na educação não formal, no contraturno escolar, com estímulo aos esportes, focado no atendimento de crianças vulneráveis, através de medidas assistenciais. Em 1996 amplia sua área de atuação, buscando influenciar na educação formal, com parcerias municipais e estaduais¹⁰⁴. Nesse trajeto, ganha legitimidade nacional e internacionalmente, atuando na esfera pública integrando diversos conselhos de educação, e constituindo um braço na elaboração de pesquisas e diagnósticos da educação no Brasil, fomentando a aparência de uma instituição “neutra” (Depiere, 2019). O braço de pesquisa do Instituto Ayrton Senna é o

¹⁰⁴ Em reportagem da Folha de São Paulo pautada sobre o IAS, Viviane Senna afirma que: "Eu estava indo, como todo mundo do terceiro setor, com uma estratégia de varejo, quase de artesanato social, para enfrentar um problema de atacado. Realmente, a conta não fecharia." A presidente do instituto decidiu mudar a abordagem e, para isso, introduziu o paradigma da larga escala ao terceiro setor" (Castro, 2024). A analogia da questão educacional a um problema de “varejo” e “atacado” escancara a visão mercantil da presidente do Instituto e demonstra a ampliação dos negócios do “Terceiro Setor”.

EduLab21¹⁰⁵ que se articula inclusive com universidades públicas como a USP Ribeirão Preto na Cátedra do Instituto Ayrton Senna de Inovação em Avaliação Educacional¹⁰⁶.

Em 2011, o IAS organiza em parceria com a Secretaria de Assuntos Estratégicos (SAE) da Presidência da República e a UNESCO o “Seminário Educação para o Século 21”. O objetivo era apresentar os estudos do professor James Heckman, da Universidade de Chicago, que salientava a importância da educação integral a partir do incentivo das “competências para além dos conteúdos escolares” (Silva, 2018, p.66). Segundo Heckman, o problema da pobreza **não se resolve com recursos materiais ou financeiros, e sim, com afeto:**

Não devemos repetir os erros da Guerra à Pobreza, apesar de haver recentes apelos para fazê-lo. Dar dinheiro às famílias pobres não promove, por si só, a mobilidade social pelas gerações seguintes. Foi essa descoberta que levou a administração Clinton a reformar o sistema de bem-estar em 1996. Os recursos escassos são o amor e o cuidado parental – não dinheiro. (Heckman, 2013, s/p, apud Silva, 2018, p.66)

Nos anos subsequentes o Instituto Ayrton Senna promove uma série de eventos sobre as competências socioemocionais, em parcerias com redes públicas para a promoção dessa agenda na legislação nacional (Silva, 2018), articulando-se com a OCDE internacionalmente.

Na BNCC as competências são definidas como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores” voltados para resolver problemas cotidianos e para o “pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p.8). A educação integral é compreendida independente do tempo da jornada escolar, articulada ao Projeto de Vida e ao protagonismo, adequações almejadas pelos “desafios da sociedade contemporâneas”:

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, **com os desafios da sociedade contemporânea.** (...) Assim, a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o

¹⁰⁵ Observa-se no redesenho das políticas educacionais que os agentes empresariais, buscaram constituir a formação de centros de pesquisas próprios, para elaboração sistemática de dados e pesquisas educacionais, que estejam sob seu controle direto. Na pesquisa “O avesso das evidências: pesquisa e política educacional em tempos de negacionismo” (2023) Lalo Minto sistematiza o movimento da Educação Baseada em Evidências, da qual faz parte essa profusão de atores empresariais que se articulam com os Estados, e demonstra como essas organizações privadas produzem estudos sob seu controle, sustentada por levantamento e análise de dados produzidos por elas mesmas. Esse “movimento” institui uma disputa política de quem pode falar em nome da educação, produzindo na outra ponta uma tentativa de desqualificar o conhecimento produzido nas universidades, em especial as faculdades de educação.

¹⁰⁶ O IAS também se articula com: Cátedra Universidade De Ghent, para o desenvolvimento de pesquisas na área das competências socioemocionais; Cátedra Insper; Cátedra Unesco. Informações divulgadas pelo site do Instituto. Disponível em: < <https://institutoayrtonsenna.org.br/o-que-fazemos/atualizacao-pesquisas/>>. Acesso em 25 abr. 2024.

protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida. (BRASIL, 2018, p. 14 e 15, grifos nossos)

Somente a partir da BNCC que se passa a adotar o termo competências socioemocionais nas legislações. Na esteira desse processo está a homologação da Reforma do Ensino Médio, ambas normatizadas no Governo Temer, em um cenário político conturbado, marcado pelo impedimento da presidenta Dilma Rousseff.

As políticas do governos do PT de 2002 até 2016 tiveram como sustentação a marca da conciliação de classe, no bojo do projeto “democrático e popular” com programas de alívio social, que visavam mitigar a miséria extrema através da transferência de renda, como no Programa Bolsa Família, com vistas a elevação do consumo e acesso ao crédito, fomentando maior atrelamento aos mercados financeiros (Lavinias; Gentil, 2018)¹⁰⁷, de outro lado, operava a institucionalização à ordem dos diferentes movimentos sociais (Pinassi, 2011), desde as demandas de base como moradia, a luta pela terra e o movimento sindical (Tumolo, 2002), promovendo uma continuidade das políticas marcadamente neoliberais.

Ainda que se possa observar uma continuidade, a ruptura do governo petista, é marcada por um aprofundamento da normatização de políticas contra os trabalhadores, que ganharam mais agilidade durante o Governo Temer, com destaque para a Reforma Trabalhista e a “PEC do fim do mundo”¹⁰⁸, como ficou conhecida a medida que congelava gastos públicos por vinte anos. A frente do Ministério da Educação a partir de 2016 estava Rossieli Soares da Silva, que foi Secretário da Educação em São Paulo durante o governo de Dória, e estava à frente na implementação do Programa Inova Educação e da consolidação do Novo Ensino Médio SP.

A construção da Reforma do Ensino Médio, homologada em 2017, perfaz um longo trajeto passando por diversos governos, sendo expressão de projetos que se desenvolveram desde a década de 1990, a partir do contexto da reestruturação produtiva no Brasil e da reforma

¹⁰⁷ Outros programas dos governos do PT também marcam uma política macroeconômica de continuação aos governos anteriores, ampliando e intensificando o processo de concentração e centralização de capitais (cf. Netto, 2013; Paulani, 2008), ao mesmo tempo que procurava intensificar medidas de contenção sociais através de programas de transferência de renda (cf. Pinassi, 2011). Programas importantes dos governos petistas na área da educação como o Prouni e o Fies também se consolidaram como mecanismos importantes de indução à privatização, centralização e capitais e financeirização da educação (Seki, 2021).

¹⁰⁸ Segundo a pesquisa de Muller e Cechinel (2020) há uma articulação entre a PEC 241 e a entrada do Brasil na OCDE, em 2017. Os autores constaram que no documento da OCDE, Relatório Econômico sobre o Brasil de 2015 “a OCDE recomendou a constituição de uma regra de gastos nacional, fato que resultou na Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 241 de 2016, restringindo os gastos públicos com educação e saúde pelos próximos 20 anos” (Mueller; Cechinel, 2020, p. 2)

administrativa do Estado (Freitas, 2022), no marco do neoliberalismo. A Reforma do Ensino Médio institucionaliza as demandas dos representantes do capital,

Em certa medida, a Reforma do Ensino Médio é resultado das experiências do setor privado na educação pública, **que tinham como um dos principais slogans a escola em tempo integral. A Reforma consolida esse processo, uma vez que expande para toda a rede pública do ensino médio esse modelo escolar.** A inclusão, na Lei n. 13.415/2017, da Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (Programa EMTI) demonstra a força dessa bandeira perante o governo. (Freitas, 2022, p.37, grifos nossos)

Além de consolidar a expansão do modelo de educação integral, com a alteração da própria carga horária do Ensino Médio de 800 horas anuais para um aumento progressivo de 1400 horas/ano, visa a **“formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais”** (BRASIL, 2017, grifos nossos). Essa formação integral, se organiza em dois eixos, a parte geral básica, para todos os estudantes, organizada pela BNCC e a parte diversificada, compondo os itinerários formativos. O componente Projeto de Vida deve estimular os estudantes para que “escolham” seu percurso formativo por área de conhecimento¹⁰⁹.

O argumento público que move a reforma, consolidada na Lei 13.415/2017, é que a escola não é atrativa para os jovens, pois os conteúdos e a forma de “transmissão” do conhecimento é anacrônica e não mobiliza a juventude para a escola, trazendo a necessidade da “inovação” para reduzir os índices de evasão. Contraditoriamente à propaganda, dados levantados pelo IBGE na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) indicam um aumento da evasão escolar após a experiência da Reforma do Ensino Médio: “A Pnad divulgada nesta sexta mostra, ainda, que 9 milhões de estudantes não conseguiram terminar o Ensino Médio no Brasil, em 2023. Destes, 58,1% são homens e 41,9% são mulheres” (Silva, 2024), representando 5,9 % de evasão.¹¹⁰

A Reforma do Ensino Médio no Estado de São Paulo, desde que foi implementada em 2021, a partir da flexibilização curricular inserida pelo Programa Inova Educação, está na segunda versão, demonstrando o caráter experimental dessas propostas.

Em sua primeira experiência, durante a gestão de Rossieli Soares da Silva, de 2021 a

¹⁰⁹ Divididas em linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias.

¹¹⁰ Disponível em: <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202402/ensino-medio-tem-maior-taxa-de-evasao-da-educacao-basica#:~:text=De%20acordo%20com%20o%20Censo,5%2C9%25%2C%20respectivamente%20.> Acesso em: 24 abr. 2024.

2023, existiam onze itinerários formativos¹¹¹, incluindo os itinerários integrados, compostos por duas áreas de conhecimento¹¹² e o ensino técnico. A escolha dos itinerários deveria seguir um caminho, que aparentemente sugeria uma gestão democrática. Inicialmente consultar-se-ia os estudantes, os itinerários mais votados deveriam ser levados para o Conselho de Escola¹¹³ e posteriormente, levando em consideração a escolha dos estudantes, a carga horária dos professores (as habilitações de cada componente) e o contexto social, o conselho indicaria os itinerários que os estudantes poderiam de fato cursar, podendo coincidir ou não com as escolhas iniciais indicadas.

Escolas com maiores números de matrículas possuiriam condições de ofertar mais itinerários, enquanto escolas menores, deveriam oferecer pelo menos dois itinerários integrados. Esse processo foi descrito na Nota Técnica “Novo Ensino Médio e indução de desigualdades escolares na rede estadual de São Paulo” elaborado pela Rede Escola Pública e Universidade (REPU), constatando que:

a oferta dos itinerários formativos é, sobretudo, condicionada pelo tamanho das escolas (número de matrículas e de turmas) e pela disponibilidade de força de trabalho docente, e só poderia ser contornado com a contratação de novos professores para além dos módulos previstos nas escolas, medida que não foi adotada pelo governo paulista. (REPU, 2022, p.13)

¹¹¹ “Subdivididos em 66 unidades e 276 componentes curriculares” (GEPUD; REPU, 2023)

¹¹² Os itinerários integrados eram: 1. Cultura em movimento: diferentes formas de narrar a experiência humana (Linguagens e Ciências Humanas); 2. Meu papel no desenvolvimento sustentável (Ciências da Natureza e Matemática); 3. Ciências Humanas, Arte, Matemática. #quem_divide_multiplica (Ciências Humanas e Matemática); 4. Corpo, saúde e linguagens (Linguagens e Ciências da Natureza); 5. A cultura do solo: do campo à cidade (Ciências Humanas e Ciências da Natureza); 6. Start! Hora do desafio! (Linguagens e Matemática); 7. Matemática Conectada (Matemática); 8. Superar desafios é de humanas (Ciências Humanas); 9. Ciência em ação! (Ciências da Natureza); 10. #SeLigaNaMídia (Linguagens). Disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2022/03/apostila-do-novo-ensino-mdio-16-03-2022.pdf>> Acesso em: 24 abr. 2024.

¹¹³ Documento Orientador: Implementação do Novo Ensino Médio (SEDUC-SP, 2021). Documento publicado em junho de 2021. Disponível em: < <https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaid:sc:US:1ecb497b-7238-49cb-8c97-b1d6bd7d8064>> Acesso em 24 abr. 2024.

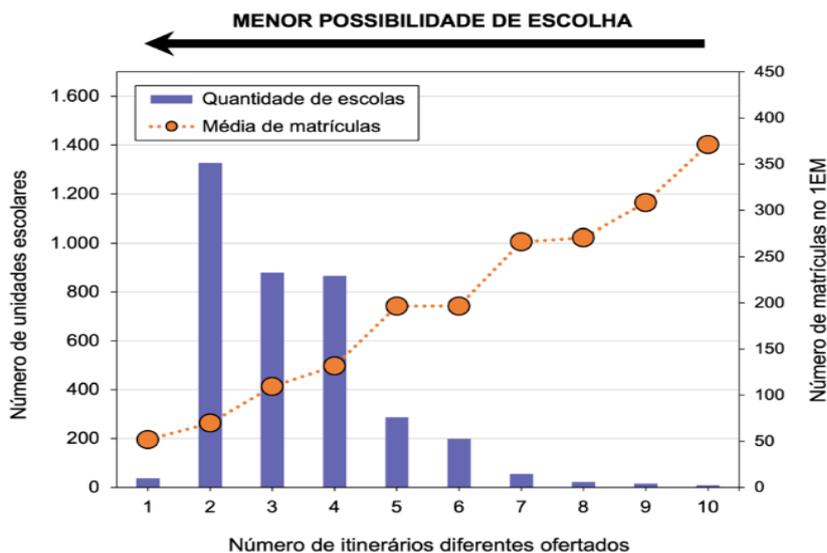


Figura 1. Oferta de itinerários formativos por escola (N = 3.698 escolas) e por número médio de matrículas no 1º ano do Ensino Médio na rede estadual de São Paulo, 2021.

Fonte: REPU, 2022, p. 14.

O estudo da REPU (2022) chama a atenção igualmente para a falta de professores dos componentes do Novo Ensino Médio, em 2021, “(...) quando o 1º bimestre letivo já estava sendo finalizado, 19.996 das 90.625 aulas dos itinerários formativos do Ensino Médio (22,1% do total) ainda não haviam sido atribuídas a nenhum/a docente.” (REPU, 2022, p.20) gerando uma “situação insustentável”.

Outro ponto essencial é a questão da ampliação da carga horária, o baluarte do aumento da qualidade do ensino, que conforme indicaram os dados coletados pelo estudo mencionado, ocorreu de maneira semipresencial ou totalmente à distância, por meio do CMSP, “precarizando a oferta educacional em vez de ampliar seus efeitos com melhoria da qualidade” (REPU, 2022, p. 30), ademais sem o investimento na infraestrutura para manter os estudantes na escola por mais tempo.

Nesse primeiro momento, a SEDUC – SP forneceu para os professores dos componentes do Novo Ensino Médio SP os “Material de Apoio ao Planejamento e Práticas de Aprofundamento”, MAPPA, como ficaram conhecidos, que foram elaborados em conjunto com a Fundação Telefônica Vivo,

“O trabalho realizado com o MAPPA é um aporte muito importante para apoiar a Secretaria Estadual de Educação na implementação da reforma do Ensino Médio com materiais e referências concretas. A Fundação Telefônica Vivo, além de apoiar financeiramente, deu todo o suporte técnico para que a tecnologia fosse contemplada

de forma transversal e com qualidade no material”, declara Lia Glaz, Gerente Sr. de Educação da Fundação Telefônica Vivo. (FUNDAÇÃO TELEFÔNICA VIVO, 2022)

Demonstrando a relação fecunda entre os objetivos da flexibilização proposta pela reforma e sua implicação nos interesses das fundações privadas, que colonizam os currículos, confeccionando e dirigindo os conteúdos (no caso acima com foco na tecnologia), e aproveitam para propagandear diversas mercadorias para as redes estaduais, ainda que, nesse momento, o sentido pareça ser inverso, ou seja, de aporte financeiro da entidade para o Estado.

A segunda versão da reforma, o Ensino Médio Paulista, está sendo implementada na gestão de Tarcísio de Freitas, com Renato Feder a frente da Secretaria de Educação, e conta agora com apenas três itinerários formativos, “Matemática e Ciências da Natureza”, “Linguagens e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas” além do itinerário técnico¹¹⁴, que oferece nove opções e uma parceria com o SENAI. A escola não necessariamente precisa ofertar mais de um itinerário, desmascarando possibilidade de escolha do estudante, uma vez que ela praticamente inexistente.

Esse redesenho do Ensino Médio parece ter buscado contornar algumas das críticas relacionadas à lacuna das disciplinas dita como tradicionais e o problema da falta de professores, uma vez que as “(...) disciplinas de física, geografia e história serão reintegradas à matriz curricular da 3ª série do Ensino Médio com duas aulas na semana para cada disciplina, "em resposta à demanda de estudantes e professores da rede" (G1 SP, 2023), antecipando-se às discussões sobre o redesenho da lei 13.425/2017 que está em pauta no momento no âmbito do Governo Federal.

A modificação da matriz curricular ocorreu de forma abrupta, descontinuando os itinerários em curso, sem nenhuma consulta às comunidades escolares. Não houve nenhum processo de transição e os estudantes do segundo ano do Ensino Médio foram alocados em outro itinerário, como se fossem apenas consumidores de currículos. Um agravante é a condição docente nesse cenário, completamente apartado dos processos de decisão, sem conseguir elaborar um planejamento mínimo das disciplinas que ministra, dessa forma as experiências da Reforma do Ensino Médio aprofundam a heteronomia do trabalho docente, consolidando sua superfluidade¹¹⁵.

¹¹⁴ Em um redesenho do Novotec, iniciado na gestão anterior.

¹¹⁵ Minto (2021) analisa a inserção de tecnologias na mediação do trabalho educativo durante a pandemia, no contexto do ensino híbrido, apontando que “(...) a heteronomia crescente da docência é a porta de entrada para sua superfluidade” (2021, p. 147), um passo para sua substituição. Nesse sentido, a gestão de Renato Feder busca acelerar esse mecanismo, sem um currículo prévio, obriga docentes a utilizarem os materiais digitais (slides) elaborados a partir de contratação de pessoas jurídicas (de fora da rede estadual), através do Projeto UNESCO

O ensino “personnalité” sob demanda (Freitas, 2023), conformado pelo “*just in time*” da era do empreendedorismo, busca maquiagem as intenções de seus reais protagonistas, magnânimos da educação dos jovens mais vulneráveis. A Reforma do Ensino Médio ensaia apresentar-se como seu contrário, promove distanciamento dos estudantes da escola, que não escolhem nada¹¹⁶ e ficam à mercê de currículos encomendados por empresários educacionais, como está sendo gerido em São Paulo, no qual componentes curriculares de itinerários do Novo Ensino Médio e da parte diversificada (permanente)¹¹⁷ são inseridos no currículo para utilização exclusiva de plataformas educacionais compradas do setor privado¹¹⁸.

Do outro lado da mesma moeda, está a consolidação da flexibilização do trabalho docente, com a desqualificação da formação específica desses profissionais, que passam a operar como figurantes nesse processo, com intensificação da demanda pela “gestão de sala de aula”, discurso recorrente nas atividades pedagógicas coletivas¹¹⁹ (ATPCs). A especificidade do conhecimento sistematizado a partir das diferentes áreas das ciências se dissipa, ao docente é transferida a responsabilidade de lidar com a “gestão” de um ambiente caótico, com salas de aula lotadas e sem estrutura física adequada¹²⁰. Ressalta-se que é nesse contexto de esvaziamento dos conteúdos que se pretende afirmar o papel essencial das competências socioemocionais, inclusive para os professores¹²¹.

Esses processos articulados pelo Estado em conjunto com as fundações privadas estão em consonância com as diretrizes estabelecidas por organismos internacionais, que inclusive financiaram a Reforma do Ensino Médio no Brasil.

914BRZ1077. Os slides além de erros conceituais não são comunicativos, com longos textos, e são pautados em uma forma de “gestão de sala de aula” baseada nas “metodologias” de Doug Lemov.

¹¹⁶ Conforme discutido no capítulo anterior.

¹¹⁷ Inserida pelo Programa Inova Educação, que agora é referido como parte diversificada ou itinerário global (Ensino Médio) – Ver anexo VIII.

¹¹⁸ É o caso do componente curricular Tecnologia e Robótica, do itinerário Ciências da Natureza e Matemática que deve obrigatoriamente utilizar a plataforma privada *Alura*; o componente Aceleração para o Vestibular (do itinerário diversificado global) que deve obrigatoriamente utilizar a plataforma “Me Salva”.

¹¹⁹ A partir da gestão de Renato Feder, as ATPCs centralizadas no EFAPÉ (que os professores acessam de acordo com sua carga horária) passaram a ter como referência única Doug Lemov, autor de “Aula nota 10”, publicado no Brasil pela Fundação Lemann. As formações incidem sobre as “técnicas” descritas pelo autor para melhor “gestão de sala de aula”. Um exemplo é a formação “Sociologia: Gestão De Sala De Aula”, pauta do ATPC de Ciências Humanas na semana de 04 a 08 de março de 2024. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=yIpXJaP9nMw>> Acesso em 24 abr. 2024.

¹²⁰ “Professores apontam falta de estrutura e de recursos em escolas públicas do país” (Palhares, 2023)

¹²¹ O IAS oferece em sua plataforma “Humane” a “Jornada de desenvolvimento socioemocional de professores”. Disponível em: <<https://humane.institutoayrtonsenha.org.br/socioemocional-professores>> Acesso em 24 abr. 2024.

3.3. Coordenação global das reformas educacionais

As diretrizes pedagógicas que orientam o Programa de Ensino Integral (PEI) resumem quatro princípios educativos estabelecidos como um “grande consenso” (a despeito das críticas) expressando o sentido geral da formação voltada para juventude que foi estabelecido nos documentos dos organismos internacionais.

Na construção do Modelo Pedagógico do Programa Ensino Integral, **quatro princípios educativos fundamentais foram eleitos para orientar a constituição** das suas metodologias, sempre como referência a busca pela formação de um jovem autônomo, solidário e competente. **São estes os quatro princípios: A Educação Interdimensional, A Pedagogia da Presença, Os 4 Pilares da Educação para o Século XXI e o Protagonismo Juvenil.** (SÃO PAULO, 2012b, p.13, grifos nossos)

A Pedagogia da Presença e o protagonismo juvenil foram sistematizados no Brasil por Antônio Carlos Gomes da Costa, intelectual orgânico das fundações empresariais. Costa possui um livro intitulado ‘A pedagogia da presença’ (2001) e diversos trabalhos sobre protagonismo juvenil, como já analisado.

A educação integral, compreendida pela articulação entre conhecimentos cognitivos e socioemocionais, está sistematizada na referência da educação interdimensional, balizada pelos “4 Pilares da Educação”, sistematizados no relatório da Unesco, *Educação um tesouro a descobrir* (1996), coordenado por Jacques Delors. Os quatro pilares estão assentados na “aprendizagem ao longo da vida” divididos em quatro eixos: “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser”¹²².

O sentido geral das proposições do relatório parte do pressuposto que a educação oferecida aos jovens está anacrônica com relação às exigências deste século e estabelecem um ajuste necessário no processo de ensino-aprendizagem a partir da formulação apresentada de “aprendizagem ao longo da vida” (*learning throughout life*). O desenvolvimento dessa concepção está pautado nas dinâmicas do trabalho, que com a inserção constante de novas tecnologias, aprofundam a concorrência, transformando as relações de trabalho, modificando as qualificações necessárias para os trabalhadores:

[...] o progresso científico e tecnológico e a transformação dos processos de produção resultante da busca de uma maior competitividade fazem com que os saberes e as competências adquiridos, na formação inicial, tornem-se, rapidamente, obsoletos e exijam o desenvolvimento da formação profissional permanente. Esta dá resposta, em larga medida, a uma exigência de ordem econômica e faz com que a empresa se dote das competências necessárias para manter

¹²² E mais tarde será acrescentado: “aprender a empreender” ver Capítulo 2.

o nível de emprego e reforçar a sua competitividade. Fornece, por outro lado, às pessoas, ocasião de atualizarem os seus conhecimentos e possibilidades de promoção.

Mas a educação ao longo de toda a vida, no sentido em que a entende a Comissão, vai mais longe ainda. Deve fazer com que cada indivíduo saiba conduzir o seu destino, num mundo onde a rapidez das mudanças se conjuga com o fenómeno da globalização para modificar a relação que homens e mulheres mantêm com o espaço e o tempo. **As alterações que afetam a natureza do emprego, ainda circunscritas a uma parte do mundo, vão, com certeza, generalizar-se e levar a uma reorganização dos ritmos de vida. A educação ao longo de toda a vida torna-se assim, para nós, o meio de chegar a um equilíbrio mais perfeito entre trabalho e aprendizagem, bem como ao exercício de uma cidadania ativa** (Delors *et al.*, 1998 [1996], p. 104-105, grifos nossos).

A formação ao longo da vida corresponde à adequação da formação da força de trabalho que precisará se adaptar às novas exigências económicas, cada vez mais flexíveis. O emprego de novas tecnologias exige um aprendizado permanente, não mais uma formação especializada, pois as transformações na base produtiva e alta competitividade “fazem com que os saberes adquiridos, na formação inicial, tornem-se, rapidamente obsoletos” e exigem uma “formação profissional permanente” (ibidem, 1998, p. 104).

Esse deslocamento do sentido do que antes definia uma relação entre ensino e aprendizagem para “aprendizagem ao longo da vida” modifica os objetivos da escola. Sobrepõem-se aos conteúdos científicos acumulados historicamente, a centralidade do desenvolvimento das competências “que têm o seu início e o seu fim no “saber-fazer”, (...) modificando profundamente o papel de estudantes e professores e fragilizando a autoridade docente em função de uma ênfase num suposto protagonismo jovem” (AÇÃO EDUCATIVA, 2021, p.24).

Projeta-se a passagem da “lógica dos conhecimentos” para a “lógica das competências” (Laval, 2019, p. 79), termo polissêmico utilizado em diferentes áreas do conhecimento, mas que possui um papel estratégico em questionar a função da escola no seu tradicional papel de socialização dos conhecimentos e da cultura (ibidem, 2019, p. 76), ainda que essa função e suas respectivas práticas sociais estivessem em consonância com determinada fase da acumulação de capitais, buscando justificar e adequar determinados comportamentos à ordem vigente (Enguita, 1989). A noção de competência atrelada ao “saber fazer”, marca do utilitarismo do conhecimento, que sugere a passagem para a ação, Laval aponta que “a competência tem conexão estreita com a exigência de eficiência e flexibilidade que a “sociedade da informação” impõem aos trabalhadores” (2019, p.77). Essa transição expressa na lógica das competências possibilitou a padronização curricular e uma minuciosa fragmentação do conhecimento em pequenas habilidades, que no Brasil sistematiza-se sob a BNCC. As ferramentas de avaliações

externas de larga escala são balizadas por essas “habilidades” que estão em cada um dos exercícios dos testes padronizados¹²³.

No contexto da concorrência, os diplomas também tendem a ser substituídos por avaliações permanentes das “competências” com forte influência das empresas e que nem sempre possuem critérios objetivos (Laval, 2019), como expresso no quadro 3 da avaliação docente estabelecida no Programa de Ensino Integral, no qual são avaliados comportamentos.

O processo de seletividade são uma marca dos rituais de trabalho da atualidade, que agora são encarados pelos trabalhadores repetidas vezes ao longo da vida (Viana, 2012), dado o alto grau de rotatividade, trabalhos temporários e todo o contexto caracterizado pelo próprio Relatório Delors. Silvia Viana (2012) quando analisa as práticas sociais do *reality show* “Big Brother Brasil” a luz do mundo do trabalho, aponta que a “seleção já não é apenas o ritual de entrada no mercado de trabalho (...)” (ibidem, 2012, p.60), o “mecanismo de seleção” está no centro das relações sociais, e como um par dialético, seleção implica em encarar o fantasma do descarte uma vez que nem todos são selecionados. Os processos de seleção são mediados por formas de avaliação permanentes, inclusive para os que estão empregados, gerando uma instabilidade permanente, e mobilizando a adesão pessoal ao trabalho, dessa forma, a “avaliação onipresente faz com que o contratado deva provar incessantemente ser merecedor do privilégio que é seu emprego, assim como o faz o aspirante ao mesmo privilégio” (Viana, 2012, p.61)

No mundo da seleção permanente espetacularizada, avalia-se constantemente o comportamento dos indivíduos, buscando mobilizar objetiva e subjetivamente os sujeitos, para o trabalho (Catini, 2021, p.65). Nesse sentido, o Relatório Delors afirma que a questão central que os jovens devem buscar responder é: **“como aprender a comportar-se, eficazmente, numa situação de incerteza, como participar na criação do futuro?”** (Delors *et al.*, 1998 [1996], p. 96, grifos nossos).

No documento citado os autores fazem uma análise do mundo do trabalho, diferenciando as “economias industriais onde domina o trabalho assalariado” das “outras economias” nas quais predomina o “trabalho independente ou informal”, conformando a divisão internacional das competências de acordo com o grau de industrialização do país (Freitas, 2023), mas a questão é a mesma para todos os jovens.

A questão vital, portanto, é “como aprender a comportar-se eficazmente em situação de incerteza?”, uma vez que o aprofundamento das desigualdades sociais, estruturante da

¹²³ Nos resultados do SARESP cada questão era decodificada em uma habilidade específica, e a turma era analisada em conjunto em grau de domínio (baixo, médio e alto). Para ilustrar observar o ANEXO XVIII.

acumulação ampliada de capitais, está conduzindo a humanidade para uma distopia, na qual as perspectivas de futuro são diluídas. É nesse sentido que o Banco Mundial está preocupado como sintetizado na epígrafe deste capítulo: “não se pode desvalorizar excessivamente o futuro”, pois a falta de perspectiva compromete os negócios e os investimentos, visto que provoca instabilidades políticas (2023, p.3).

Se por um lado a queda do muro de Berlim e da União Soviética representaram a vitória do capitalismo, por outro essa sociabilidade destrutiva precisa parecer ter alguma coesão e coerência para se sustentar frente a desintegração do tecido social, com aumento expressivo da miséria¹²⁴, da violência e a falta de perspectiva que isso acarreta.

Nesse cenário, os indivíduos devem se comprometer com a atualização permanente de suas competências e demonstrar capacidade de adaptação para serem “empregáveis”, mas isso não significa necessariamente um futuro garantido, então mobiliza-se os comportamentos para a resignação e perseverança, afinal, desistir também não é possível. A estratégia do Banco Mundial e da OCDE busca a mobilização permanente dos comportamentos para adequação à ordem:

a nova estratégia centra-se na aprendizagem por uma simples razão: o crescimento, desenvolvimento e **redução da pobreza dependem dos conhecimentos e qualificações que as pessoas adquirem, não no número de anos que passaram sentados numa sala de aula. No nível pessoal, embora um diploma possa abrir as portas para um emprego, são as competências do trabalhador que determinam a sua produtividade e capacidade para se adaptar a novas tecnologias e oportunidades.** (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 3, grifos nossos)

A “nova estratégia” do Banco Mundial apresentada no documento *Aprendizagem para todos: investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento* (BANCO MUNDIAL, 2011) procura arejar as expectativas de futuro e justificar o novo papel da educação a partir da performance comportamental dos trabalhadores e não mais dos diplomas (ou do nível de escolarização formal). Agora não importa mais os anos de escolarização, mas as competências do trabalhador, demonstrando a deterioração do valor dos diplomas (Laval, 2019), que não são mais garantias para um emprego estável, ainda que essa relação nunca tenha se realizado de forma genérica, principalmente nos países periféricos ou de industrialização tardia.

Nesse sentido, há uma contradição na Teoria do Capital Humano: a não correspondência entre o aumento do nível de escolaridade e os “retornos prometidos”,

¹²⁴ Como indica o relatório da ONU publicado em 2022, com um aumento de 46 milhões de pessoas passando fome no mundo, quase 10% da população mundial. Disponível em: <<https://news.un.org/pt/story/2022/07/1794722>> Acesso em: 12 dez. 2022

Tal teoria, pressupondo um vínculo direto entre o processo educativo e o sistema produtivo, **defende que um incremento marginal de educação corresponde a um acréscimo marginal na produtividade do indivíduo, que redundaria em incremento das taxas de retorno individuais e sociais** (cf. FRIGOTTO, 1989). Ora, **evidências coletadas por essas mesmas organizações questionavam exatamente a validade dessa suposição**. A resposta do Banco Mundial a essa incongruência foi que **“escolaridade não é o mesmo que aprendizagem”**, concluindo que uma escola onde não se aprende “não cumpre plenamente suas promessas como impulsora, tanto da eliminação da pobreza como da prosperidade compartilhada” (BANCO MUNDIAL, 2018a, p. 1). (Freitas, 2022, p. 96, grifos nossos)

Os organismos internacionais disseminadores das políticas educacionais pautadas na Teoria do Capital Humano, e as consequências dessa visão particular da educação, promovida pelos diferentes setores da burguesia, desloca para os indivíduos os problemas sociais, “em uma equação perversa que equipara capital e trabalho como se fossem ambos igualmente meros “fatores de produção”” (Minto, s.d)¹²⁵.

Dentro desse quadro, o Banco Mundial irá coordenar e avaliar as reformas educacionais

Para alcançar a aprendizagem para todos, o Grupo Banco Mundial canalizará os seus esforços para a educação em duas vias estratégicas: **reformular os sistemas de educação no nível dos países e construir uma base de conhecimento de alta qualidade para reformas educacionais no nível global** (BANCO MUNDIAL, 2011, p.5, grifos nossos)

O Banco Mundial se compromete em oferecer financiamentos¹²⁶ e um desenho avaliativo e comparativo para os sistemas educacionais que aderirem às proposições. As avaliações atuam como mecanismos de controle e gestão do trabalho que chegam ao chão da escola e impactam o trabalho docente e as relações pedagógicas. Novamente, a seleção permanente, que está incorporada em todas as esferas da vida (Viana, 2012).

De maneira complementar, as competências agora são desdobradas em competências cognitivas e socioemocionais, como analisado nos capítulos anteriores. Na formulação da OCDE (2015) as competências socioemocionais aparecem como uma “força motora” do progresso deslocando a empregabilidade totalmente para a esfera comportamental, sem mediações, o diferencial é que agora essas competências são nominadas

Assim, a mobilidade social está cada vez mais distante. Os jovens, hoje, dependem mais das próprias competências e da motivação para obter sucesso no futuro. Crianças das classes sociais menos favorecidas precisam de apoio adicional para desenvolver as **competências socioemocionais necessárias** para alcançar as mesmas oportunidades na vida que seus pares mais favorecidos. (OCDE, 2015, p.21, grifos nossos)

¹²⁵ Disponível em: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/teoria-do-capital-humano#_ftn1> Acesso em: 25 dez. 2022.

¹²⁶ O Banco Mundial financiou a Reforma do Ensino Médio no Brasil, conforme apontado na Introdução.

Crianças e jovens “menos favorecidos” precisam de apoio para desenvolverem as competências socioemocionais, que podem, se forem corretamente estimuladas, trazer benefícios no futuro, ou seja, a redução das desigualdades sociais depende desse tipo de aprendizado individual, assim para sair da pobreza é necessário que as crianças pobres sejam desde cedo responsabilizadas em apreender padrões de comportamento adequados ao “mercado”. O pressuposto do argumento em torno das competências socioemocionais parte do necessário engajamento e vontade do indivíduo, que tem um papel central no desenvolvimento de certos padrões comportamentais, ou seja, não pode ser um movimento de “fora para dentro”. Nesse sentido as metodologias ativas e o protagonismo juvenil caminham junto, pois o indivíduo precisa ter um papel ativo, já que os comportamentos dependem das vontades internas ao indivíduo. Não é apenas uma reprodução cega, aqui trata-se de formas de ser e agir no mundo, o que exige necessariamente vontade e engajamento pessoal.

Nesse contexto alguns comportamentos são positivados, para empoderar os indivíduos “a enfrentar melhor os desafios do cotidiano”,

como perseverança, estabilidade emocional e sociabilidade (...) permitem que as pessoas traduzam melhor as intenções em ações, estabeleçam relacionamentos positivos com a família, os amigos e a comunidade e **distanciem-se de estilos de vida insalubres e de comportamentos de risco. As competências socioemocionais são tão importantes quanto as competências cognitivas para determinar os resultados** (Heckman, Stixrud e Urzua, 2006; Kautz et al., 2014) (OCDE, 2015, p.24).

Assim, trata diretamente das competências socioemocionais como capacidade individual que se manifesta por um “padrão consistente de pensamentos, sentimentos e comportamentos” a serem desenvolvidas pela educação formal e não formal e que são “importantes impulsionadoras de resultados socioeconômicos ao longo da vida do indivíduos” (ibidem, 2015). No entanto, não são todos os comportamentos que apresentam efeitos benéficos:

É importante, **porém, notar que nem todas as competências socioemocionais mostram efeitos positivos em todos os resultados.** Alguns dos dados apresentados neste capítulo indicam que aumentar as competências socioemocionais pode ajudar a melhorar determinados resultados, mas mostram efeitos negativos sobre outros. Por exemplo, **embora a persistência entre as crianças suíças tenha um considerável efeito positivo na melhoria de suas atitudes em relação à vida (Figura 3.9, Painel C), também cresce a probabilidade de essas crianças apresentarem mau comportamento, como problemas com a polícia e delinquência escolar** (Figura 3.6, Painel C). Isso ressalta a importância de adotar uma visão com mais nuances dos resultados empíricos. **Ter mais de uma competência não necessariamente ajuda a melhorar todos os resultados socioeconômicos.** (OCDE, 2015, p.69, grifos nossos)

Só são validados comportamentos que ajudam a melhorar os “resultados

socioeconômicos”, adequados à manutenção da ordem estabelecida. Estimular muito certos comportamentos na personalidade das crianças, pode ter efeitos indesejados, se tornando um problema social, explicitando a intencionalidade de adequar a educação dos trabalhadores, sobretudo os mais pobres, para contenção social, através do engajamento comportamental.

Assim, contextualizada em um cenário de alta competitividade e rotatividade entre os trabalhadores, normatizada pela precarização e informalização dos trabalhos, “(...) a educação não teria como promessa a construção de valores e destinos comuns”, ao invés disso, deveria “propiciar “habilidades” aos indivíduos para que eles possam sobreviver” (Freitas, 2022, p.107).

O documento do Banco Mundial, “Competências e Empregos: Uma agenda para a juventude” (2018) pautou, em grande medida, a reforma do ensino médio no Brasil, mostrando preocupação com a transição demográfica e a produtividade do trabalho. O documento salienta que apesar dos bons desempenhos em relação à escolarização de 2015 a 2018, exige-se maiores taxa de produtividade do trabalho, que permaneceu estagnada desde os anos de 1980:

a produtividade da mão de obra no Brasil permaneceu notavelmente estagnada por muitos anos, mal se alterando desde 1980, ao passo que a de vizinhos como Chile e Argentina, bem como de seus antigos pares, Japão e Coréia do Sul, disparou (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 7, grifos nossos).

O mesmíssimo argumento de Laura Müller Machado em seu artigo para a Folha de São Paulo, descrito na introdução. Segundo a organização, a forma pela qual se deveria melhorar essa produtividade é investindo em uma forma de educação específica, já que o “Brasil está enfrentando uma **crise de aprendizagem**”, mesmo com investimentos na área educacional e o aumento no número de matrículas “(...) **os jovens não estão adquirindo competências que os tornarão trabalhadores competitivos**” (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 17, grifos nossos).

O documento reforça as competências socioemocionais em sobreposição às competências cognitivas com ênfase na aprendizagem prática “**não apenas em conceitos acadêmicos**”, e advoga que “**é preciso dar mais atenção a políticas complementares relativas a empreendedorismo, tanto em aspectos de capacitação quanto de financiamento**” (BANCO MUNDIAL, 2018, p.35, grifos nossos).

No marco da responsabilização individual, as competências socioemocionais são apontadas como eixo principal da inserção dos jovens no mundo do trabalho do “século XXI”, reforçando o engajamento performático dos comportamentos desejáveis para os futuros trabalhadores, mesmo sem trabalho.

Ao mesmo tempo o professor se transforma em um “facilitador de aprendizagem”, um

tutor do processo que deve ser protagonizado pelo estudante. Operacionaliza-se a flexibilização do processo pedagógico à imagem e semelhança da superfluidade do trabalho docente, em nome da modernização da educação.

Em um determinado momento, a educação ou o processo de escolarização pode-se apresentar como um sentido de progresso social individual, no qual mais tempo de escolarização poderia significar uma inserção produtiva mais bem remunerada e dessa forma, possibilitar uma vida mais digna, no marco do assalariamento, portanto da exploração do trabalho. O aumento da escolarização foi acompanhado pelo acirramento das contradições do modo de produção capitalista, expresso dentre outras tendências, no aumento do desemprego, ampliação da concorrência entre os próprios trabalhadores, nos processos de informalização, informatização e plataformização. Nesse sentido, a justificativa do processo de escolarização, embaralhado nessas contradições, não pode mais se apresentar como forma “natural” de mobilidade social, e com isso atribui-se isoladamente ao indivíduo, através do seu engajamento objetivo e subjetivo, a responsabilidade sobre seu futuro.

Ao passo que a própria noção de futuro se modifica, a impermanência pautada por essa forma de organização da vida social, subjugada à forma mercadoria, não pode mais anunciar nenhuma perspectiva, falsificando “(...) a própria noção de futuro, convertendo-o numa espécie de exercício reiterado do presente; uma distopia regada as competências socioemocionais (...)” (Minto, 2023, p.105).

Capítulo 4

Privatização e a modernização da educação

“Tudo que é sólido se desmancha no ar”

Marx e Engels, 1848.

O Programa Inova Educação teve como marca a intersecção com setores privados, pois desde sua concepção esteve atrelado ao Instituto Ayrton Senna e outras fundações privadas como o Instituto Volkswagem e a Fundação Lemann, como exposto até aqui. O programa é resultado direto de uma parceria público-privada estabelecida a partir de um Acordo de Cooperação entre a SEDUC – SP e o IAS (SÃO PAULO, 2018), em 2018, que tinha vigência até setembro de 2020, sem transferências de valores monetários entre as organizações, assim, cada uma assumiria “os custos das suas ações”. Os objetivos do acordo visavam a expansão da Educação Integral nas escolas de tempo parcial, sustentados pelo desenvolvimento das competências socioemocionais, estabelecendo

a) construir um **plano piloto de educação integral no tempo parcial** para anos finais do **ensino fundamental como preparação para a reforma do ensino médio**; b) rever o Currículo Paulista (CP) de acordo com a Base Nacional Comum Curricular e c) assessorar a Seduc na implantação de políticas voltadas a esses objetivos em diversas escalas (da secretaria à escola) com a participação do Instituto Ayrton Senna no Comitê de Políticas Educacionais (CPE) da Seduc (Alencar, 2023, p.15, grifos nossos)

O Instituto Lemann também firmou um Acordo de Cooperação¹²⁷ não oneroso com a SEDUC-SP, que entre outros tópicos, estava previsto o apoio na consolidação do Programa Inova Educação. O foco do acordo era na formação de gestores, mas também continha ações relativas ao desenvolvimento do currículo do componente de Tecnologia e Inovação, bem como a participação no Movimento Inova.

No marco da diluição das fronteiras entre o público e o privado, o objeto de estudo apontou exaustivamente, em diferentes momentos, a determinação central das fundações privadas na condução da educação paulista seja no conteúdo, seja na forma,

Na educação estadual hoje há um “sem número” de fundações privadas, ONGs, que fazem parceria com a SEDUC sempre, sempre, **sempre de natureza não onerosa**.

¹²⁷ Processo SEDUC PRC- 2020/47181. Acordo assinado em 2020 com prazo de 24 meses. Disponível em: <<https://www.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/11/Acordo-de-Coopera%C3%A7%C3%A3o-SEDUC-LEMANN.pdf>> Acesso em 24 abr. 2024.

(...) Se um dia você vier e for para o prédio da SEDUC ali no centro, que acho que é uma experiência bacana até. Você vai ver que tem um corredor cheio de salinhas e **cada salinha tem a plaquinha de uma fundação ou de uma ONG**. Então, assim, vamos dizer, **a SEDUC está colonizada por ONGs** e fundações privadas. (Samara, 2021, grifos nossos)

Além do nascimento do programa, os editais de parceria estão presentes também no Movimento Inova Educação, um outro braço do programa que teve edições em 2019, 2020, 2021 e 2022¹²⁸.

4.1. Movimento Inova Educação: atuação dos APHs da educação

O Movimento Inova teve como objetivo divulgar as práticas realizadas nos conjuntos dos componentes curriculares que compõem o programa, com o foco nas inovações, segundo o site dedicado a divulgá-lo:

Este Movimento também tem como objetivos dar a oportunidade para que todos possam vivenciar os três componentes do **Programa Inova Educação, (Projeto de Vida, Eletivas e Tecnologia e Inovação)** e promover um ambiente de cocriação, compartilhamento de ideias e soluções que melhorem o dia a dia da Rede. O Movimento Inova valoriza e reconhece práticas inovadoras em educação, voltadas à tecnologia e inovação, pensamento científico, projeto de vida e disciplinas eletivas¹²⁹ (MOVIMENTO INOVA, s/d, grifos nossos).

As diferentes edições do Movimento Inova Educação contaram com inúmeras fundações privadas relacionadas à educação, direta ou indiretamente. O trabalho de Goulart e Alencar (2021) sistematizam as organizações participantes dos eventos de 2019 e 2020, demonstrando um certo revezamento. As entidades privadas que compuseram o Movimento Inova nas edições de 2019 e 2020 foram: Amplifica, Boeing Brasil Serviços Técnicos Aeronáuticos Ltda., Faz Educação/Apple, Fundação Telefônica, Imprensa Jovem 20, Instituto Inspirare, Instituto Ayrton Senna, Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, Instituto PROA, Instituto Reúna, Instituto Mathema, Instituto Singularidades, Microsoft, Mundo Maker, Palavra Aberta, Rede Brasileira de Aprendizagem Criativa (RBAC). Em 2021 os parceiros foram¹³⁰

¹²⁸ A edição de 2020 foi realizada online devido à pandemia de Covid 19; já a edição de 2021 foi chamada de Esquenta Expo Movimento Inova e previa a realização no mesmo ano do Expo Movimento Inova que só foi ocorrer em 2022.

¹²⁹ Site Movimento Inova. Disponível em: <<https://inova.educacao.sp.gov.br/movimento-inova/>>. Acesso em: 03/06/2022

¹³⁰ Disponível em: <<https://inova.educacao.sp.gov.br/esquenta-expo-movimento-inova-2021/>> Acesso em: 19 jan. 2024.

 PARCEIROS QUE INOVAM COM A GENTE



Na edição de 2022, o evento foi intitulado Expo Movimento Inova e contou com as seguintes parcerias¹³¹:

PARCEIROS QUE INOVAM COM A GENTE!



¹³¹ Disponível em: <https://inova.educacao.sp.gov.br/movimento-inova/movimento-inova-2022/>. Acesso em: 19 jan. 2024.

Nota-se a ampliação da participação de empresas que não são ligadas diretamente à discussão da educação, mas que passaram a abrir caminhos nessa área, como exemplo, o *Ifood*, que participou das edições de 2021 e 2022. Atualmente o aplicativo que intermedeia restaurantes e consumidores, agenciando uma vasta rede de entregadores com trabalho precário, controlado por algoritmos, desenvolve um programa de educação destinado para seus “colaboradores”, Ifood Educação¹³² além de figurar na lista de mantenedores do Todos pela Educação.

Nessa miríade de organizações, fica difícil compreender o papel da SEDUC – SP na organização e condução do evento, aparecendo como um evento de organizações privadas voltadas para a rede estadual, o que não deixa de ser. Para este estudo, buscando compreender melhor as intersecções entre o público e o privado, atentou-se para como o evento é organizado a partir da imbricação com o setor privado, assim, foi solicitado pela Lei de Acesso à Informação, uma descrição de como o evento era organizado e a resposta obtida foi:

O evento conta com edital onde são descritos os objetivos do encontro, quem são os participantes, período de inscrição, seletivas na escola, seguida da Diretoria de Ensino, depois uma equipe da SEDUC-SP faz a seleção dos projetos que participarão do evento, a partir dos critérios estabelecidos no edital. (SIC, 2022)

Além das palestras ministradas por organizações privadas, também ocorre a seleção dos estudantes e das escolas participantes, ainda que haja o convite e um apelo para que todas as escolas (estudantes e professores) participem como “expectadores”. Na versão presencial do evento são selecionados trabalhos que evidenciam as “boas práticas” dentro dos componentes do Inova que são apresentados para o público em geral.

Essa forma de escolha e seleção não é transparente, e a informação dos editais de seleção ficam restritos aos gestores das escolas. Foi possível encontrar um edital de seleção para a modalidade de “Hackathon¹³³” de 2020¹³⁴, uma das modalidades do evento. No edital está

¹³² A partir de três programas focado em educação, “Ifood Decola”, “Potência Tech” e “Meu Diploma de Ensino Médio”, a organização já “impactou 200 mil pessoas” entre 2021 e 2022, segundo seu Relato de Impacto Socioambiental”. Disponível em: < <https://institucional.ifood.com.br/noticias/ifood-educacao/> > Acesso em: 04 de mar. 2024. Em 2021 no evento do Movimento Inova a organização realizou um sorteio de 750 cupons na plataforma, para os estudantes que se inscrevessem em um formulário, acessando uma vasta rede de contatos, que certamente não foi por pura “benevolência” do CEO do Ifood.

¹³³ Segundo o site Hackathon Brasil o “Hackathon significa maratona de programação. O termo resulta de uma combinação das palavras inglesas “hack” (programar de forma excepcional) e “marathon” (maratona). Sendo assim, o Hackathon é um evento que reúne programadores, designers e outros profissionais ligados ao desenvolvimento de software para uma maratona de programação, cujo objetivo é desenvolver um software ou solução tecnológica que atenda a um fim específico.” Disponível em: < <https://hackathonbrasil.com.br/o-que-e-hackathon/> > Acesso em 19 jan. 2024.

¹³⁴ Edição realizada online. Disponível em: < https://inova.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/08/EDITAL%20HACKATHON_2020_ed2608.docx.pdf > Acesso em: 19 jan. 2024.

prevista a quantidade de projetos selecionados por diretoria de ensino, limitando-se a um projeto por diretoria. Conforme consta no documento, o objetivo do edital é dar “ao jovem estudante de ensino médio da rede pública acesso a conteúdo e oportunidades que muitas vezes ficam restritos apenas a jovens de outras realidades socioeconômicas.” (SÃO PAULO, 2020d) e busca premiar os projetos “vencedores”

(...) projeto que visa reunir 10 grupos de estudantes que tenham criado soluções tecnológicas para os problemas e desafios da rede estadual de ensino. Ao final da imersão de 2 (dois) grupos, com os mesmos moldes de grandes Hackathons *onlines* que acontecem por todo mundo, o grupo que chegar ao melhor resultado será premiado. (SÃO PAULO, 2020d)

Não foram encontrados editais de seleção para outras modalidades e não foi fornecido pela Lei de Acesso à informação, apesar de ter sido requisitado¹³⁵. Por outro lado, obteve-se os editais de parceria para a organização das edições de 2020, 2021 e aditamento do edital de 2021 para a edição de 2022.

Os editais são destinados a pessoas físicas ou jurídicas “nacional, consórcio liderado por empresa nacional, grupo de empresas nacionais e/ou de pessoas físicas nacionais ou estrangeiras em situação regular no país (...)” (SEDUC – SP, 2020), e têm como objetivo a doação

(...) **sem encargos**, bens móveis, serviços e direitos à Administração, com objetivo de viabilizar as melhorias necessárias ao desempenho das atividades de prestação de serviços ao cidadão, redução de gastos, aumento de eficiência, transparência e participação social, otimizando os gastos de recursos públicos e viabilizando projetos (SEDUC – SP, 2020)

No edital de 2020, para o evento online, as doações se restringem a dois tópicos, um relacionado a prêmios e troféus das modalidades apresentadas pelos estudantes e o segundo versa sobre as oficinas e palestras ligados aos componentes do Programa, conforme tabela 7 abaixo:

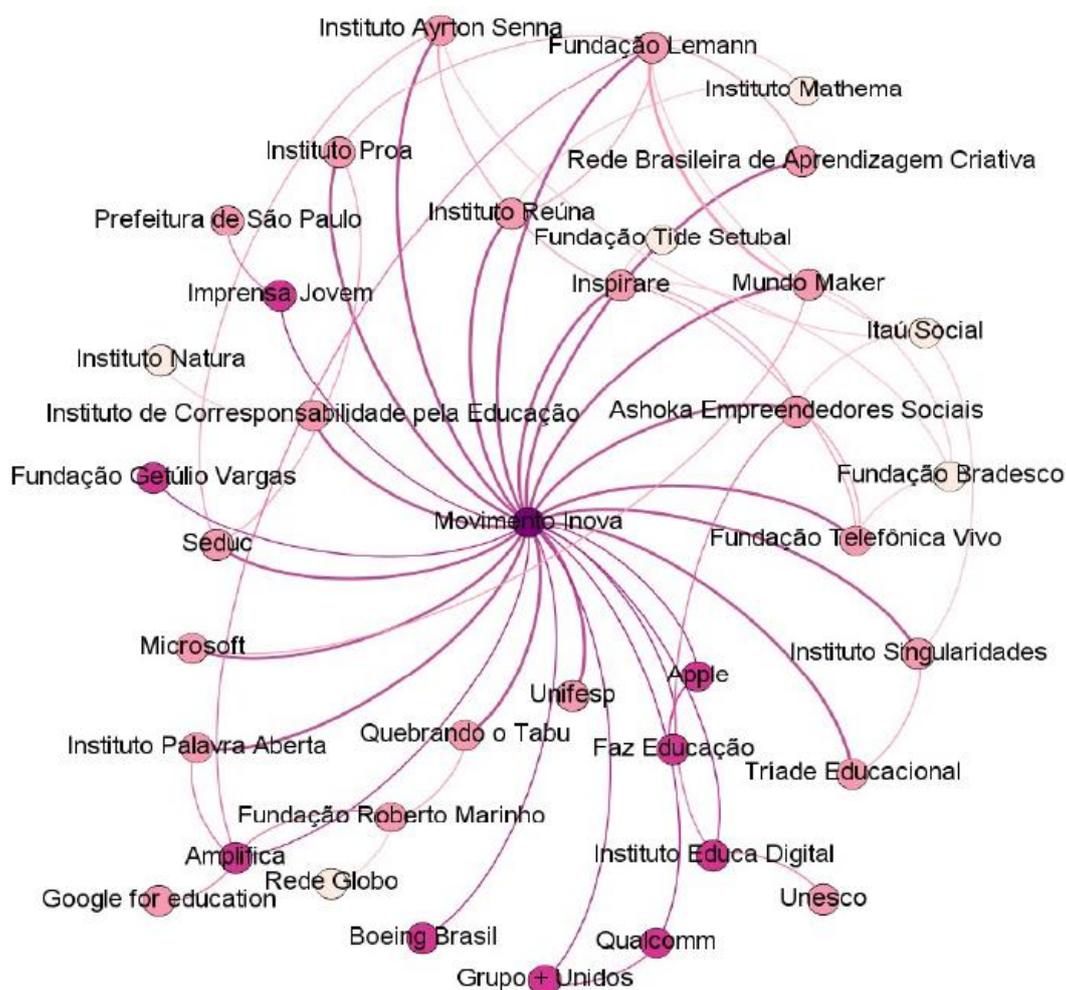
¹³⁵ A resposta obtida foi: “Ao analisarmos sua solicitação, depreendemos que o cidadão almeja fazer uma consulta acerca do *Movimento Inova Educação*. Portanto, recomendamos entrar em contato com a equipe responsável, por meio do endereço eletrônico inova.educacao@educacao.sp.gov.br, e registrar sua solicitação para os devidos esclarecimentos e providências cabíveis.” Ao entrar em contato com o e-mail indicado, não houve retorno.

Item	Tipo	Especificação
Oficina	serviço	Oferta de oficina de 45 minutos a 1h30 de duração relacionada aos componentes do Programa Inova Educação, quais sejam Projeto de Vida, Eletivas e Tecnologia e Inovação
Palestra	serviço	Oferta de palestra de 45 minutos a 1h30 relacionada aos componentes do Programa Inova Educação, quais sejam Projeto de Vida, Eletivas e Tecnologia e Inovação

Fonte: EDITAL SEDUC-EXP-2020/208432 (SEDUC -SP, 2020)

Já no edital de 2021, aditado para 2022, os itens constantes de doação chamam a atenção, uma vez que desde a estrutura física, incluindo salas, sofás, microfones, computadores, projetores, serviço de alimentação, serviços de limpeza, até design gráficos, apresentador cultural, coordenadores, “mentor capacitado para avaliar e orientar projetos de empreendedorismo” conformam uma longa “lista de doações de bens e serviços”, sem esquecer as palestras e oficinas relacionadas aos componentes do Inova que novamente estão na “descrição do objeto de doação”. Realmente chama a atenção esse edital, que demonstra como o evento inteiro, incluindo a estrutura física e todo o seu conteúdo foi elaborado a partir de parcerias não onerosas, dirigida por organizações privadas.

Em sua pesquisa Alencar (2023) estudou o Programa Inova Educação, através da metodologia da etnografia de redes, analisou o Movimento Inova Educação e elaborou o gráfico abaixo, que mostra como as organizações participantes do Movimento Inova estão interligadas entre si nas edições de 2019-2020:



Fonte: Alencar, 2023, p.70.

Nessa profusão de atores privados, busca-se analisar o papel dessas fundações na determinação da educação básica, compondo o quadro do Programa Inova e das reformas educacionais empresariais, como forma de privatização, ao mesmo tempo em que se consolidam como especialistas no setor de políticas públicas.

A atuação das organizações privadas sem fins lucrativos se parece com uma rede de políticas assimétricas, na qual as maiores fundações financiam projetos menores que concorrem em editais e recursos financiados pelo Estado, em parceria com instituições de maior peso, isto é, com mais recursos e poder político.

O fato das parcerias previstas no Movimento Inova e nos Acordos de Cooperação serem não onerosas é instigante. Se não há lucro diretamente, o que está em jogo? Esse ponto é fulcral para compreender como e de que forma ocorre o movimento de privatização na educação básica

na diversidade de matizes e tempos¹³⁶.

4.2. “Colonização” e processos de privatizações das políticas educacionais

A influência no setor educacional dos APHs estabelece a forma e o conteúdo da educação básica, e mesmo que a privatização não apareça com editais de compra e venda de mercadorias, mudando a propriedade de “mãos”, há uma centralização e um direcionamento das formas e dos conteúdos através das parcerias “não onerosas”, que operam conjuntamente com a terceirização dos direitos sociais.

O emaranhado de fundações privadas, capilarizado na educação, se coloca como representante legítimo das “melhorias na qualidade educacional”, como se essas fundações fossem dotadas de uma pureza “ideológica” genuína, sem interesses “políticos” ou mesmo “lucrativos”, “é só bondade”.

Ainda que a participação do setor empresarial nos rumos da política educacional brasileira não seja uma novidade, visto que educação destinada para os trabalhadores desde sua origem esteve atrelada a “embates de diferentes projetos de sociedade das elites locais” (Martins; Krawczyk, 2018, p. 6), há um estreitamento no redesenho da relação entre Estado e setores empresariais no último período, a ponto de uma “ONG” ser considerada o “MEC da sociedade civil”¹³⁷.

A “ONG” em questão é o Movimento Todos pela Educação (TPE) que têm grande relevância nacional nas diretrizes das políticas educacionais recentes. A organização foi oficializada em 2006, através da iniciativa de diferentes setores da burguesia brasileira em conjunto com representantes do governo daquele momento, como a então presidente da Undime, Maria do Pilar Lacerda, o presidente do CONSED, Mozart Neves Ramos, e o próprio Ministro da Educação, Fernando Haddad, que escancarou a relação entre o poder executivo e o

¹³⁶ Parte da oferta da educação municipal é terceirizada em diferentes municípios, como exemplo no município de São Paulo e Campinas, ofertadas por instituições filantrópicas. Além disso, o aumento do número de matrículas no setor privado, também é uma forma de incentivar a educação privada em detrimento da pública, há muito sucateada pelo próprio Estado. Em 2023, a atual gestão do governo de São Paulo, anunciou que abrirá licitação para construção e gestão de 33 escolas estaduais, na modalidade parceria público-privado, demonstrando tempos diferentes para processos convergentes. Disponível em: < <https://www.educacao.sp.gov.br/governo-de-sp-lanca-consulta-publica-para-construcao-e-gestao-de-33-novas-escolas-por-meio-de-ppp/>> Acesso em: 23 jan. 2024.

¹³⁷ “ONG foi 'MEC da sociedade civil' para retomada na pandemia” (MANTOVANI, 2022). Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/folha-social-mais/2022/09/ong-foi-mec-da-sociedade-civil-para-retomada-na-pandemia.shtml?utm_source=sharenativo&utm_medium=social&utm_campaign=sharenativo Acesso em 24 abr. 2024.

movimento “Compromisso Todos Pela Educação” (Martins, 2013). A entidade se coloca, como uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, não governamental, buscando demonstrar a independência “necessária para desafiar o que precisa ser desafiado, mudar o que precisa ser mudado” (TODOS PELA EDUCAÇÃO), advogando-se “legítimos defensores da educação pública”, como se não houvesse interesses relacionados à posição que essas organizações ocupam na economia e na política, mas apenas uma necessidade da “corresponsabilidade social” genuína.

A pedra angular da ética do Compromisso Todos Pela Educação é a CORRESPONSABILIDADE PELO TODO, que se consubstancia na atuação convergente, intercomplementar e sinérgica entre as políticas públicas, o mundo empresarial e as organizações sociais sem fins lucrativos; [...] O Estado tem o dever e a obrigação de ser o detentor dos fins universais (atender a todos). **O mundo empresarial destaca-se pela sua capacidade de fazer acontecer (lógica dos meios) com eficiência, eficácia e efetividade. As Organizações Sociais Sem Fins Lucrativos (Terceiro Setor) caracterizam-se pela sua sensibilidade, criatividade e espírito de luta** (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2006a, p. 7, apud Martins; Krawczyk, 2018, p.8, grifos nossos).

Com “sensibilidade e espírito de luta” o ideal simbólico construído como inerentes ao “Terceiro Setor”, busca transmutar o sentido das palavras a partir de um

amistoso compadrio vocabular, **como se ONGs e governo formassem um bizarro sistema de vasos comunicantes, pelos quais circula o mesmo léxico dos Direitos, da Cidadania, da Esfera pública, da Sociedade civil** etc., ora barateado pela ênfase edificante e nem sempre oficial, ora no diapasão dos antigos ou ainda novos Movimentos Sociais, que era o da interpelação de um poder usurpador, a um tempo ausente e opressivo. Em suma, ora à esquerda, ora à direita, o que se ouve mais parece uma língua geral, verdade que condenada à usura inevitável dos automatismos. (Arantes, 2021, p.13, grifos nossos)

Na exposição de Paulo Arantes, analisando o papel das ONGs durante a década de 1990, aponta como o léxico originário da esquerda foi sendo incorporado pelo setores empresariais, e mais, passa a ser dirigido e controlado por eles, como se as ONGs mantidas e financiadas por grupos empresariais fossem as legítimas defensoras dos “direitos”.

Um exemplo caricato é a forma como a Fundação Lemann, uma das articuladora do Todos pela Educação, se apresenta em seu canal do *Youtube* chamado “#BoraConversar”. Na edição publicada no dia 10 de janeiro de 2019¹³⁸ a questão que norteia o vídeo é: “Fundação Lemann vai privatizar a educação?”, Camila Pereira diretora de educação da Fundação responde:

[...] se tem uma coisa que a gente defende com “unhas e dentes” aqui na Fundação Lemann é o fortalecimento da escola pública, é o fortalecimento da educação

¹³⁸ Disponível em :< <https://www.youtube.com/watch?v=6WZ0uuMLng8>> Acesso em: 23 jan. 2024

pública no Brasil. Então, **nada pode ser mais distante do nosso desejo do que essa ideia de privatizar a educação no Brasil**. Em todos os países desenvolvidos, a educação é pública, gratuita e de qualidade. Não tem nenhuma razão para isso ser diferente no Brasil, é nessa educação que a gente acredita. Uma educação que é capaz de criar igualdade de oportunidades para todos os alunos, para todas as crianças do país. **É com essa educação pública fortalecida que a gente sonha aqui na Fundação Lemann**.

Aliás, acho que vale também esclarecer como que a gente opera aqui na Fundação. **A gente é uma fundação familiar, sem fins lucrativos e sem incentivos fiscais**. E a gente, em todas as parcerias que a gente tem, Brasil afora com a Secretarias de educação, com estados, com municípios e com o governo federal, a gente **não tem nenhuma troca de recursos financeiros entre as organizações**. A gente não vende projetos, a gente não cobra por nenhuma das parcerias que a gente realiza. Então eu acho importante deixar isso muito claro. E eu sei, **eu entendo que às vezes é difícil de compreender que uma família com muitos recursos tenha decidido dedicar boa parte desses recursos para incentivar e apoiar outras pessoas**, a apoiar uma causa no país e tentar deixar um legado. E aí, acho que por conta disso, **as pessoas criam algumas teorias da conspiração ou ficam tentando entender qual é a segunda intenção ou qual é a agenda escondida que está por trás**. A gente ouve isso mesmo algumas vezes, mas eu quero deixar bem claro: **não tem realmente nada mais distante de querer privatizar a educação pública do que o que a gente está fazendo aqui na Fundação Lemann**. A gente acredita e quer fortalecer a educação pública no Brasil. (FUNDAÇÃO LEMANN, 2019)

Esse curto vídeo, de apenas dois minutos, é primoroso. Primeiro porque a Camila tenta convencer o expectador pela repetição, enfatizando diversas vezes que a Fundação é comprometida **exclusivamente com a educação pública**. O apelo à filantropia, a “família rica”¹³⁹ que doa recursos para a educação pública para deixar um “legado para o país”, também soa estranho, tão estranho que ela até “entende que é difícil compreender” tamanha generosidade. E para encerrar, chama de “teoria da conspiração” as pesquisas que criticam a Fundação, por seu caráter privatista, justificando pelas “parcerias não onerosas” que não se pretende privatizar a educação pública. Com isso, busca também deslegitimar os pesquisadores que se debruçam sobre esse tema, sem ao menos parecer ter se apropriado da crítica “a gente ouve isso mesmo...”, ou seja, escuta-se como um senso comum repetido “por aí”, mas sem fundamentação teórica, afinal, quem produz “educação baseada em evidências”¹⁴⁰ são eles.

¹³⁹ Riqueza mantida pela exploração do trabalho: “A gigante varejista Americanas segue no centro de um processo de recuperação judicial após a descoberta de uma fraude gigantesca, feita com conhecimento da direção e que levou a um rombo na ordem dos R\$ 20 bilhões, como parte da ocultação do real volume de sua dívida. E termina o ano de 2023 com o fechamento de pelo menos 4 lojas e demissão em massa de 950 trabalhadores na semana entre Natal e Ano Novo, ligada ao encerramento de contratos após o período do Natal.” Disponível em: <<https://www.esquerdadiario.com.br/Americanas-ex-diretores-seguem-impunes-enquanto-empresa-demite-milhares-de-trabalhadores>> Acesso em 23 jan. 2024.

¹⁴⁰ Lalo Minto (2023) aponta que a educação baseada em evidência (EBE) conforma uma disputa com as universidades (em especial as Faculdade de Educação) e com o conhecimento científico, buscando a “desqualificação sistemática de todo o conhecimento que se pretende crítico ao *status quo* da educação” e “não se configura como um processo plural, mas como uma estratégia de afirmação de um campo sobre outro” (2023, p. 35) em uma espécie de negacionismo.

A “agenda escondida”, entretanto, está cada vez mais explícita¹⁴¹, pois não há, *a priori*, a necessidade de “privatizar” a educação pública, no sentido de transferir a propriedade do Estado para uma empresa, inclusive esse mecanismo poderia aumentar os riscos e custos para a empresa/fundação que o “comprasse”, no entanto Paulo Arantes adverte que “não se tem notícia (...) de que altos executivos estejam rasgando dinheiro e tomando água quente” (2021, p.25). O investimento em organizações “sem fins lucrativos” organizou-se historicamente, a partir da reforma administrativa do Estado, quando os direitos sociais são reorganizados e passam a ser ofertados em uma espécie de “corresponsabilidade”, na qual o Estado deixa de ser o provedor dos direitos, delegando para a famigerada “sociedade civil” tal tarefa. Essas entidades buscam por um lado captar recursos estatais através da disputa de editais, e por outro, são mantidos por grandes empresas através de mecanismos de isenção de impostos. Assim, a oferta e controle dos serviços sociais focais, voltados para diferentes segmentos, ou público-alvo, implicam no controle dos recursos estatais. A lógica mercantil vai se amoldando no mundo dos direitos sociais, que se converte em “benefícios” para setores específicos, deixando de ser universais.

Essa forma de atuação das entidades “sem fins lucrativos” possui uma fluidez, e uma diversidade de conformações jurídicas, o que possibilita navegar por diferentes frentes de atuação, inclusive na captação de recursos. Atualmente expandem-se os fundo patrimoniais filantrópicos, uma aplicação financeira específica para financiar essas instituições, operacionalizadas no mercado financeiro, como explica o Instituto para o Desenvolvimento do Investimento Social (IDIS) em seu site:

De um modo geral, os recursos recebidos permanecem no fundo, em aplicações financeiras, e apenas os rendimentos são periodicamente resgatados para custear todo ou parte do funcionamento ou incremento de organizações sociais, educacionais, de saúde, ambientais, culturais, e outras causas de interesse público (IDIS, s/d)

Ao mesmo tempo as fundações financiam *startups* educacionais, que atuam com a venda de serviços e programas educacionais (para o setor público e privado), inclusive a própria Fundação Lemann:

Tem outras entidades que investem em **startups, que é uma coisa bastante característica da Fundação Lemann**. Nos últimos cinco anos, meio que eles participam desse sistema de acelerador [de empresas]. Dentro do **ecossistema de qualquer startup**, você tem alguns passos. O primeiro, que geralmente chamam de incubação, é quando alguém precisa de ajuda para fazer aquela ideia rodar: precisa de

¹⁴¹ “Lula abre espaço para grupo de Lemann influenciar decisões de R\$ 6,6 bilhões na educação” Disponível em: <https://www.estadao.com.br/politica/lula-abriu-governo-para-ong-ligada-a-lemann-influenciar-decisoes-de-r-66-bi-na-educacao/>. Acesso em: 23 jan. 2024.

treinamento, capital inicial etc. E aí existem organizações que são chamadas de incubadoras. Depois, quando essa ideia está começando a rodar, você tem outras organizações que são chamadas de aceleradoras. **Elas pegam aquelas startups que já têm um mercadinho, já têm um público definido e estão precisando crescer e aceleram. A Fundação Lemann começou a trabalhar como aceleradora de startups educacionais, geralmente de aplicativos, mas também de outros tipos de produtos, que já estavam conseguindo captar algumas escolas, já estavam conseguindo vender.** (Guimarães, 2020, s/p, grifos nossos)

É fundamental pontuar que a forma pública, mediada pelo Estado, é uma categoria historicamente determinada, sendo o público e o privado duas esferas indissociadas da produção de uma totalidade, inserido no modo de produção e reprodução capitalista (cf. Minto, 2005; Catini, 2018; Fontes, 2010).

O conceito de público é um dos mais híbridos e escorregadios. **Construído em oposição – e em complemento – a privado, tende a reafirmar a separação entre sociedade e Estado**, típica do pensamento liberal, tanto em sua versão satanizadora do Estado – o grande Leviatã – quanto em sua feição angelical – o Estado como o sujeito racional do bem comum, como o único espaço de todos, coletivo, enquanto as demais instâncias estariam marcadas pela propriedade individual. O enorme salto na concentração da propriedade, na virada para o século XXI, seria estendido a inúmeros terrenos, permanentemente reexpropriados, como o dos direitos, o do conhecimento, o da própria vida, tanto em sentido biológico (patentes genéticas) quanto sociológico (banalização da suposição de uma “propriedade de si”). Ora, **o Estado não passa do momento mais “universal” da dominação de classes sob o capitalismo. Não constitui uma universalidade efetiva.** (Fontes, 2010, p.288, grifos nossos)

O caráter universal do Estado só “se efetiva a partir da oposição aos elementos particulares”, as desigualdades sociais são pressupostas da existência do Estado, “cuja forma política é constituída por oposição às diferenças da vida material” (Catini, 2018, p. 15-16). A igualdade jurídica é estabelecida a partir dessa relação assimétrica¹⁴².

Dessa forma, conforma-se uma espécie de organicidade entre os setores estatais e privados, no desenho e na realização das políticas sociais, em que o papel do Estado é vital para pavimentar essas relações. A operacionalização dos direitos sociais pelos mecanismos de mercado, aprofundam a subsunção do trabalho ao capital, e parecem marcar um outro estágio de expropriação do trabalhador. Catini (2019) aponta que

Boa parte da efetivação destes direitos sociais passou a ser mediada por **Organizações Sociais de direito privado que são contratadas pelas secretarias, municípios e estados**. Embora essa forma de funcionamento se chame “parceria público-privada”, e na Reforma do Aparelho de Estado realizada no governo FHC se apresentasse como

¹⁴² “Para Marx, a oposição entre igualdade jurídica e desigualdade social é dialética. Elas não são esferas alternativas nem concorrem ao mesmo tempo, apesar uma da outra, e sim por causa uma da outra. É porque exclui o trabalhador da propriedade dos meios de produção que o capital o reduz a vendedor de sua força de trabalho e pode, desse modo, incluí-lo como capital variável; [...]. A desigualdade social se opõe à igualdade de contrato, mas a determina.” (Grespan, 2019, p.83)

“serviços públicos não-estatais”, elas são, de meu ponto de vista, exatamente o contrário – **serviços estatais, não públicos, isto é, literalmente, serviços privatizados por tais organizações da sociedade civil, contratadas pelo Estado.** (2019, p.23)

O direito social à educação básica está sendo modificado, alterando-se o controle da gestão, dos contratos de trabalho, dos conteúdos, dos recursos didáticos operacionalizados por redes de fundações e agências privadas¹⁴³, dessa forma, os APHs assumem o controle desses processos. Nos estudos já realizados sobre o Programa Inova, essa imbricação com o setor privado tem sido analisada através das categorias de “**privatização endógena**”, Goulart e Alencar afirmam que

Verificamos a institucionalização de um programa formulado, implantado e avaliado por agentes privados vinculados ao capital, o que nos permite caracterizá-lo como um processo de **privatização endógena**, no qual a escola se mantém pública, de livre acesso e como propriedade estatal, mas o seu **conteúdo é advindo do privado** (cf. BALL, 2020; PERONI, 2018) (2020, p.358, grifos nossos)

Ball em *Educação Global S.A* (2020) enfatiza que não há apenas uma forma de privatização, mas um conjunto de práticas, em experiência no mundo inteiro, que precisam ser analisados em suas particularidades e totalidades.

As privatizações aqui referidas são complexas, multifacetadas e interrelacionadas. Elas podem ser entendidas em relação ao desenvolvimento de um conjunto de relações complexas entre: (i) mudanças organizacionais nas instituições do setor público (recalibração e “melhoria”); (ii) novas formas de Estado e modalidades (governança, redes e gestão de desempenho); (iii) privatização do próprio Estado; e (iv) os interesses do capital “inquieto” e os processos de mercantilização (serviços públicos como oportunidade de lucro e de fornecimento de prestação de serviços públicos “efetivos”). (Ball, 2020, p. 155-156)

Colonização das infraestruturas políticas, é o nome dado pelo autor para o tipo de privatização em que o “setor privado opera dentro do governo”, produzindo conhecimento “baseado em evidências” em suas próprias fundações, se legitimando para dirigir as políticas públicas, vendendo políticas e dados¹⁴⁴ para os governos. Assim, a mercadoria em jogo é a própria política, vendida conjuntamente com as formas mensuração de resultados (Ball, 2020, p. 163). Dessa maneira, a privatização não envolve somente a transferência direta de propriedade para a iniciativa privada, mas uma complexa rede de atuação entre os APHs que

¹⁴³ Existem diferentes expressões para as organizações de direito privado, como as ONGs, atualmente passaram a usar a sigla FASFIL (Fundações e Associações Sem Fins Lucrativos) (cf. Fontes,2020; Catini, 2018)

¹⁴⁴ A Fundação Lemann financia uma *Startup* chamada Base de Dados que pode ser adquirida pagando pacotes de acesso. Disponível em: < <https://basedosdados.org/>> Acesso em: 23 jan. 2024. Também financia outras startups como a Khan Academy, que possui contratos com a Secretaria de Educação do Paraná e mais recentemente com a de São Paulo.

operam em conjunto com o Estado, na criação, aplicação, avaliação e validação das políticas educacionais.

4.3. A sinergia entre inovação, empreendedorismo e modernização: subsunção da educação ao capital.

A relação entre modernização, inovação e empreendedorismo pode ser notada em toda sorte de programas educacionais que reúnem *slogans* com a palavra inovação¹⁴⁵. A ideia de modernização e inovação aparece legitimada por sua própria vocação: “o progresso”, “o desenvolvimento”. Em antagonismo ao anacronismo das instituições de ensino, rígidas e hierarquizadas, a proposta inovadora aponta para uma velha forma, submeter a força de trabalho ao capital, agora sem o chicote, renovado no marco do “engajamento pessoal” e do “trabalhador/empreendedor” (Lima, 2023).

[...] a escola foi criada para preparar as pessoas para esse novo mundo que estava surgindo, fazê-las **transitarem de um mundo agrícola para um mundo que era industrial e ela desenvolveu competências necessárias para esse mundo**, só que esse mundo mudou, e a gente continua desenvolvendo competências que já não é mais [sic]. (Senna, 2019, grifos nossos)

Palavras da presidente do IAS, responsável pela grande “inovação” do Programa Inova Educação. A função da escola foi submeter e “preparar” os trabalhadores, na transição do mundo feudal para as formas de trabalho fabris, no entanto, dado o grau de desenvolvimento das forças produtivas, o produto que deve ser vendido hoje é outro, mais condizente com a subordinação às novas tecnologias e ao capitalismo financeirizado

Não é uma evolução, é uma ruptura [revolução?]. Nós não estamos falando de uma mudança como a que aconteceu durante o século XX, que foi tendo muitas mudanças e elas foram indo numa evolução. O que a gente está falando aqui é de ruptura [!]. É como se nós tivemos uma ruptura da época [...] da era agrícola que durou muitos milhares de ano, e entramos na era industrial, que está durando aí os 150 anos. Nós estamos passando para uma outra era. Os nossos alunos hoje vão estar em outro momento histórico, com uma mudança gigantesca acontecendo num volume de tempo cada vez mais curto. E aí a pergunta é, como é que nós preparamos os nossos alunos de hoje que tem 5, 10, 15 anos, para esses próximos 20 [anos]? (Senna, 2019, grifos nossos)

Marx e Engels já no Manifesto Comunista apontam que a “burguesia não pode existir sem revolucionar constantemente os instrumentos de trabalho, portanto as relações de produção” e essa “transformação contínua distingue a época da burguesia de todas as outras”.

¹⁴⁵ Seja na educação básica ou superior, exemplos além do nosso objeto de estudo: Agência de Inovação da Unicamp, InovaUSP, Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB).

(Marx E Engels, 2008, p.13-14). A constatação de que “tudo o que é sólido se desmancha no ar” (ibidem, 2008) invade a racionalidade burguesa, que permeada de contradições, busca, por um lado dar coesão a sua forma de ser e pensar e por outro ampliar a esfera da acumulação em escala estratosférica. As tecnologias são produtos do desenvolvimento capitalista, assim como também são constituídas pela contínua expropriação e exploração do trabalho. No entanto, nessa forma social, passam longe de libertarem a humanidade do trabalho exaustivo, subsumindo diferentes esferas da vida social.

A articulação entre a mais valia absoluta, decorrente do aprofundamento e intensificação do trabalho a partir do prolongamento da jornada de trabalho, e a mais valia relativa, que exige a incorporação de capital constante e incrementos tecnológico, operam a passagem da subsunção formal para a subsunção real do trabalho ao capital, nas palavras de Marx

a produção da mais-valia absoluta gira apenas em torno da duração da jornada de trabalho; a produção da mais-valia relativa revoluciona de alto a baixo os processos técnicos do trabalho e os agrupamentos sociais. Ela supõe, portanto, um modo de produção especificamente capitalista, que com seus métodos, meios e condições nasce e é formado naturalmente apenas sobre a base da subordinação formal do trabalho ao capital. No lugar da formal surge a subordinação real do trabalho ao capital. (Marx, 1984, p. 106)

A introdução da maquinaria, das novas tecnologias e em suma, o progresso tecnológico, é condição para que as mercadorias que compõem o valor da força de trabalho tenham seu valor reduzido. Esses mecanismos empurram para investimentos em capital constante (trabalho morto), em detrimento do trabalho vivo, ampliando o desemprego e aumentando o exército industrial de reserva, que não verá luz no fim do túnel, dentro de circuitos produtivos¹⁴⁶, ou seja, não serão mais empregáveis. Isso significa que o valor da força de trabalho sofre um duplo movimento de rebaixamento de suas condições de existência: a pressão da concorrência com o aumento do desemprego e a redução do valor das mercadorias necessárias para sua reprodução. Ao mesmo tempo, dessa contradição decorre a tendência à queda da taxa de lucro¹⁴⁷.

A modernização, reivindicada pelos grupos empresariais “filantrópicos” para o setor

¹⁴⁶ “A lógica subjacente a este sistema é tão simples como brutal: no fundo, só tem direito à existência quem ou o que é rentável” Robert Kurz (2003).

¹⁴⁷ “Nenhum capitalista emprega um novo método de produção, por mais produtivo que seja ou por mais que aumente a taxa de mais-valia, por livre e espontânea vontade, tão logo ele reduza a taxa de lucro. Mas cada um desses novos métodos de produção barateia as mercadorias. Ele as vende, portanto, originalmente acima do seu preço de produção, talvez acima do seu valor. Embolsa a diferença entre os custos de produção e o preço de mercado das demais mercadorias, produzidas a custos de produção mais elevados. Pode fazê-lo porque a média do tempo de trabalho socialmente exigido pelo novo método de produção. [...] Mas a concorrência generaliza-o e submete-o à lei geral [do valor]. Então se inicia o descendo da taxa de lucro [...], o que é totalmente independente da vontade dos capitalistas” (Marx, 1984, 198).

educacional, implica em maior submissão das práticas pedagógicas às relações de trabalho mais precárias, como uma “modernização da viração” (Lima, 2023, p.201). Quando não há possibilidade de reproduzir a existência inserindo-se de forma produtiva, os trabalhadores buscam sobreviver com o que conseguem produzir por eles mesmos. O trabalhador só não é descartável se, por sua própria “criatividade” e competência, conseguir vender alguma mercadoria, no marco do “empreendedorismo por necessidade”. Tudo vira mercadoria, esse é o lema. O ajuste da escola para o novo “século” busca, portanto, subordinar totalmente a educação aos padrões do capitalismo concorrencial, neoliberal, justificando a necessária submissão com o atrelamento totalitário ao mundo do trabalho, transferindo para os jovens a responsabilidade através do seu “engajamento para a empregabilidade”, costurando um novo desenho psicológico, com treinamento comportamental, subsidiado pelas “competências socioemocionais”.

O trabalho educativo é sistematicamente pautado, buscando aumentar o controle e a exploração do trabalho docente, retirando o seu caráter particular (útil) e reduzindo-o a puro trabalho abstrato (“gelatina de trabalho em geral” indistinguível), eliminando-se permanentemente a (limitada) autonomia dos professores e gestores. Nesse mercado educacional há mercadorias para todos os públicos, professores, gestores, estudantes e vendem-se aulas, planos de estudos, plataformas de gestão.

Quando o cenário é “revolucionado” pela própria dinâmica interna e contraditória que movimenta o capitalismo, busca-se ajustar também as formas de reprodução social. A análise das modificações das relações de produção, assentadas nas diferentes formas de exploração do trabalho com a reprodução em escala ampliada do trabalho informal, temporário, do “empreendedorismo” subalterno, da contratação de serviços por “*pejotização*” e mesmo a parcela que ainda mantém vínculos amparados na CLT, mas com formas subordinadas à desintegração da formalidade, indicam a intensificação das contradições entre capital e trabalho. A partir desse movimento “todas as *“inovações” levam à precarização das “condições de vida da massa dos vendedores de força de trabalho*: a ordem do capital é hoje, reconhecidamente, a ordem do desemprego e da “informalidade”” (Netto, 2013, s/p, grifos nossos).

Os abismos sociais que separam a maior parte da humanidade de um seleto grupo de trilionários é a contradição latente, que não se pretende mais esconder, mas busca-se rentabilizar. Todo ano são publicadas pesquisas¹⁴⁸ que apontam o aumento da concentração das

¹⁴⁸ “A riqueza dos cinco maiores bilionários do mundo dobrou desde 2020, enquanto a de 60% da população global – cerca de 5 bilhões de pessoas – diminuiu nesse mesmo período.” (OXFAM, 2023). Levantamento realizado pela

riquezas, essa contradição é recriada em escala ampliada. A propalada “responsabilidade social”, a partir dos “investimentos sociais privados”, mantidos por bilionários, conforma um cenário que se retroalimenta, pois depende da miséria para existir. O que é sugerido como “desvio” do modo de funcionamento da economia, é de fato, ela mesmo funcionando,

O desenvolvimento capitalista produz, compulsoriamente, a “questão social” – diferentes estágios deste desenvolvimento produzem diferentes manifestações da “questão social”; esta não é uma sequela adjetiva ou transitória do regime do capital: sua existência e suas manifestações são indissociáveis da dinâmica específica do capital tornado potência social dominante. *A “questão social” é constitutiva do capitalismo: não se suprime aquela se este se conservar.* (Netto, 2013, s/p)

A reprodução das instituições empresariais, que se dizem “filantrópicas” dependem do anacronismo da escola para venderem seus produtos, sejam eles materiais ou imateriais, na forma de políticas. Esses grupos se legitimam à medida que atuam conjuntamente com o Estado e por seus volumosos recursos financeiros conseguem subsidiar uma rede de trabalho precário e voluntário (Catini, 2020). A gestão da miséria, passa a ser organizada por grupos empresariais,

Essa reprodutibilidade é um dos elementos que colocam o protagonismo juvenil como uma tecnologia social, que educa e difunde um modo de vida na prática, alterando a reprodução social. **A reprodução passa a ser agenciada pela empresa totalitária**, que não controla “apenas” o trabalho diretamente a ela subordinado, mas também a formação de trabalhadores e trabalhadoras na educação formal e não formal, e o trabalho social que ela subcontrata por seus institutos. (ibdem, 2020, p.62, grifos nossos)

Também por sua condição privilegiada, em volume de recursos e posição política, comandam “estudos”, produção de dados sob o *slogan* da “educação baseada em evidências” que legitimam suas próprias ações e resultados, em oposição às pesquisas científicas desenvolvidas nas universidades, sobretudo as de orientação crítica ao projeto dessas organizações (Minto, 2023).

A ordem social precisa ter alguma coesão, assim, a gestão da miséria e o controle social condicionam a modernidade para que não se transforme em completa barbárie. No entanto, essa modernização é o próprio motor das desigualdades sociais, reflexos da acumulação capitalista em estágio ampliado, e que reproduz as crises econômicas, sociais, políticas, ambientais.

Catini (2021) demonstra a alteração da forma e do conteúdo escolar a partir da “subsunção corporativa do social”,

uma subordinação que não se dá apenas pelo domínio, mas se completa pela aderência **à forma social privada e empresarial**, ou melhor, do capital. **Vale dizer que o estudo da subsunção apenas se completaria com a análise da introdução de novas tecnologias no processo de trabalho educativo que faz parte da própria privatização.** Mas aqui observamos elementos fundamentais dessa transformação

que se refere à relação da educação com a circulação e a produção da mercadoria força de trabalho. (2021, p.112, grifos nossos)

A modernização da educação não é meramente um discurso, e a subordinação ao capital está em processo avançado, inclusive com pressa para assentar as tecnologias na mediação do trabalho docente e avançar de vez na conformação da subsunção real, que incluem a introdução de tecnologia modificando a natureza do trabalho (Marx, 1989), com a subsunção corporativa da educação estatal. Sob o ponto de vista dos agentes capitalistas, a modernização constante é uma necessidade frente as contradições engendradas pelo próprio modo como produzimos nossa existência. A educação empresarial estrutura os rumos da política educacional e possui um papel central na despolitização do conflito social, deslocando para a esfera individual e comportamental, contradições próprias dessa ordem social e responsabilizando desde cedo os jovens pela sua “empregabilidade”.

A análise da educação e da transformação do direito social em mercadoria não pode deixar de levar em consideração o agigantamento das formas financeiras, operadas a partir da concentração e centralização de capitais em escala ampliada (Netto; Braz, 2006). O processo de financeirização é compreendido como

um processo social no qual a centralização de capitais monetários disponíveis para a rentabilização por meio de colocações (investimentos, ativos financeiros, empréstimos etc.) se torna importante o bastante para centralizar tendencialmente todas as formas de relações sociais no nível da reprodução global do capital. (Seki, 2021, p.53).

Isto significa que o capital financeiro é que passa a determinar as outras formas em que o capital se transmuta. A “financeirização envolve simultaneamente a produção, a circulação do valor e a sua repartição sob a forma de lucro, juros e renda da terra entre todos os setores e departamentos da economia burguesa”. (Seki, 2021, p.53). Adentrando outras esferas da vida social e subordinando-as, ampliando a atuação do capital financeiro “cuja influência estende-se para além do mercado, penetrando em várias dimensões da vida social” (Van Der Zwan, 2014, p.101)” (Lavinias; Gentil, 2018, p.196).

O processo de financeirização das políticas sociais foi estudado por Lavinias e Gentil (2018) demonstrando como é perverso esse processo. O estudo das autoras observou o movimento na educação superior privada, que teve participação direta do Estado através do Fies e do Prouni,

como fiador, reduzindo o risco de crédito e minimizando a volatilidade financeira dessas empresas, assegurando-lhes, outrossim, ocupação de capacidade ociosa e contribuindo para o processo de concentração e centralização do capital. Não por

acaso, o percentual de estudantes matriculados nas instituições privadas de ensino superior subiu de 70% em 2002 para 75% em 2015 (Inep, 2016). (ibidem, 2018, p.205)

Grandes grupos educacionais, que atuam no mercado de ações, passaram a atuar também na educação básica privada, o estudo de Galzerano (2022, p.133) mostra a influência do grupo Abril/Somos Educação “exercem sobre o setor educacional em geral” a partir da oligopolização e financeirização de suas atividades e salienta, que o Estado, diferente do bombardeio midiático, desempenha um “papel fundamental no atendimento aos interesses dos setores burgueses que atuam na educação, o que se expressa como um movimento global de privatização da educação” (2022, p.134).

A dinâmica da financeirização dos direitos sociais parece estar em uma nova fase, a partir do desenvolvimento dos “negócios de impacto social”, que se proliferam como um “ecossistema”, segundo o relatório da PNUD produzido em conjunto com o SEBRAE, “observa-se o surgimento de novos formatos organizacionais híbridos, que buscam atingir dois objetivos antes vistos como incompatíveis: sustentabilidade financeira e geração de valor socioambiental” (PNUD; SEBRAE, 2018, p.13) materializados nos diferentes tipos de “negócios de impacto”, como nomeia o relatório.

Inserido no contexto da formação dos fundos patrimoniais, observa-se uma forma particular de financeirização das políticas sociais, assim Catini (2024) aponta que

A criação de fundos patrimoniais e de investimento é um dos passos para a financeirização da política social, segundo Eve Chiapello (2017), que coloca a **fabricação de ativos e passivos para investimentos em fundos e títulos como parte fundamental de um processo que tende a reestruturar fluxos de caixa para financiamento de ações sociais, com participação de investidores e acionistas que buscam retornos lucrativos.** Num novo momento de “cercamento”, estariam os direitos sociais tornando-se ativos na forma de negócio de impacto social empresarial, no bojo do processo de privatização, alterando sua participação na acumulação capitalista, pelo sistema financeiro. (2024, s/p, grifos nossos)

Essa forma híbrida de obtenção de recursos, também se apresenta em mecanismos de parcerias com bandeiras de cartão de crédito, como no caso do Instituto Ayrton Senna, que além das doações individuais e doações por empresa¹⁴⁹, oferece em conjunto com o Itaú um cartão

¹⁴⁹ Destaca-se atualmente as novas práticas de ESG (Environmental, Social and Governance sigla em inglês para “Governança ambiental, social e corporativa”), uma nova roupagem de “ética empresarial”, nascida nos mercados financeiros. A agenda ESG contribui para aprimorar os mecanismos de gestão empresarial no marco da reprodução social. “Quando uma companhia escolhe investir hoje em educação integral, também dá um passo importante para reduzir as desigualdades sociais. Ao priorizar a causa da educação como **estratégia para sua agenda ESG**, sua empresa escolhe gerar inclusão e desenvolvimento social e econômico. Além disso, **gera valor para sua marca entre seus diversos públicos, conectando-se mais facilmente a um mercado consumidor cada vez mais atento e consciente.**” (Instituto Ayrton Senna, grifos nossos). Disponível em: < <https://institutoayrtonsenna.org.br/queropoiar/doacao-por-empresa/>> Acesso em: 29 jan. 2024.

de crédito, que possibilita arrecadar doações: “cartão de crédito fruto de nossa parceria com o Itaú e que destinou recursos a nossos projetos e pesquisas a cada transação realizada” (INSTITUTO AYRTON SENNA, s/d) como indica o site do Instituto. Apesar da aquisição do cartão não ter anuidade¹⁵⁰, a utilização do cartão, garante investimentos para as ações do IAS. Esses mecanismos precisam ser melhor analisados, de qualquer forma, pode-se intuir que um dos braços de sustentação econômica “filantrópica” do instituto está articulada com uma política de endividamento e isenção fiscal para os bancos¹⁵¹ (Rocha, 2011). Em 2017, com a criação de seu próprio fundo patrimonial para sustentar suas ações, o IAS consolida seu pacto com o mercado financeiro.

Esse retrato da educação, mostra como a noção de modernização é central para as modificações no marco do direito a educação, passando longe de representar “mera bondade” de grandes instituições filantrópicas, estando atrelada a processos econômico, políticos e sociais totalitários. Assim, as instituições privadas que estão dirigindo a educação dos trabalhadores buscam se legitimar em torno da nova agenda “ESG” e dos “negócios de impacto social”, inserida no marco do redesenho político, no qual pretende-se deslocar as contradições de classe e os conflitos políticos, validando a categoria de empreendedor e simultaneamente, abrindo espaços para rentabilizar áreas sociais, como já operado na educação não formal.

¹⁵⁰ A cada compra feita com o Cartão Instituto Ayrton Senna Itaú, parte do valor é destinada aos nossos projetos e pesquisas voltados ao desenvolvimento integral de crianças e jovens em todo o Brasil. Além de não pagar nada a mais por isso, a anuidade também é gratuita para sempre, sem gasto mínimo.

¹⁵¹ A dissertação do autor intitulada “Organizações sem fins lucrativos e as parcerias com bandeiras de cartão de crédito” (Rocha, 2011) busca traçar a cadeia de operações relacionadas à essas parcerias, e aponta que quem paga para a instituição filantrópica, apesar de parecer ser o consumidor, é o banco.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“A burguesia organiza suas propostas de educação como uma ciranda de slogan” dessa forma Eneida Shiroma e Olinda Evangelista (2014, p.12) sistematizam a estratégia dos grupos e fundações empresariais que operam como elaboradores e executores das políticas educacionais, em conjunto com o Estado. O Programa Inova Educação faz parte do slogan da Inovação, amplamente divulgado sob o paradigma do “anacronismo da escola” e da “necessidade de modernização”. Organizado a partir de muitas parcerias com fundações privadas, com destaque para o Instituto Ayrton Senna, que conjuntamente com o Estado, aplicaram as propostas estudadas, demonstrando uma espécie de simbiose entre as fundações privadas e o Estado.

Pode-se sintetizar o Programa Inova Educação como uma experiência para a consolidação das reformas empresariais, em especial a flexibilização curricular, pela inserção da parte “diversificada” nos currículos. O programa incidiu nos currículos em todas as etapas de ensino, do Infantil ao Médio, de 2020 até 2023, sob direção de diferentes fundações privadas, operacionalizando as competências socioemocionais e a flexibilização curricular, com vistas a alterar a formação dos jovens com forte apelo ao autogerenciamento das emoções adequadas à “empregabilidade”, responsabilizando os jovens por sua inserção “produtiva”. Simultaneamente, incidindo sobre o trabalho docente, abrindo espaço para conformar o professor flexível, como tutor de aprendizagem.

O forte apelo ao protagonismo juvenil esconde um jogo de cartas marcadas (Freitas, 2023), onde a possibilidade de escolha está restrita ao marco da conciliação e do mercado. A associação entre o protagonismo e o empreendedorismo formam um par, no qual o “empresário de si” necessita da proatividade, criatividade e da inovação para garantir a sua sobrevivência, sob os desígnios da concorrência e da seleção constantes. A adequação comportamental eficiente, procura mobilizar os jovens em um engajamento objetivo e subjetivo permanente para o trabalho (Catini, 2020, p.65), seja de forma concreta, com trabalhos possivelmente remunerados, sejam eles apenas performático, como um simulacro (Catini, 2020; 2021).

As reformas modernizadoras da educação com foco na alteração curricular procuram conformar mais uma rodada do “círculo virtuoso”, rentabilizando a educação básica,

procurando tecer justificativas que despolitize os conflitos de classes¹⁵², abrindo espaços para a faísca da extrema-direita e suas formas fascistizadas.

Em 2023 o governo de Tarcísio de Freitas do partido Republicanos – eleito na esteira do governo de extrema direita de Bolsonaro – indicou Renato Feder para comandar a pasta da Secretaria da Educação, e anunciou modificações no Programa Inova Educação. Publicado no Diário Oficial em novembro de 2023, as resoluções número 52 e 53 alteraram a matriz curricular do Ensino Fundamental (Anos iniciais, Anos Finais) e do Novo Ensino Médio¹⁵³. O componente Eletiva não está mais no currículo das escolas regulares, apenas nas escolas do Programa de Ensino Integral. No lugar das Eletivas é adotado um componente padronizado, “Educação Financeira” para todos os anos do Ensino Fundamental (inicial e anos finais) que agora conformam a “parte diversificada obrigatória”. Para essa etapa o Projeto de Vida passa a ter somente uma aula semanal, e é incluído no currículo o componente Orientação de Estudo.

No Ensino Médio houve alteração profunda do currículo, centralizando os itinerários formativos em apenas duas áreas do conhecimento e o ensino técnico. O que antes era parte do Programa Inova Educação, agora é definido como Itinerário Formativo Global. Permanece inalterado o componente de Projeto de Vida, sustentáculo do Programa Inova Educação, inserindo no currículo educação financeira com duas aulas por semana para todos os anos. O desenho da matriz curricular prevê alteração do número de aulas de cada componente a depender do ano¹⁵⁴, no entanto não altera a carga horária geral por turno.

Renato Feder é sócio da empresa Multilaser, já foi secretário da educação no Paraná e é um grande entusiasta da inserção das tecnologias na educação. Desde quando assumiu, até agora, acumula polêmicas na sua atuação, com tentativa de excluir o Estado de São Paulo do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)¹⁵⁵, compras sem licitação¹⁵⁶ e digitalização

¹⁵² “A hiper identificação da força de trabalho com seu antagonista, o Capital, engendra um movimento contraditório e automático de destruição e autodestruição. Mas o processo brutal de retificação que naturaliza a auto aniquilação e, ao mesmo tempo, também uma revolta contra o sistema que gerou sofrimento e ressentimento, contra o qual se quer acelerar uma “solução final”.” (Catini, 2021, p.125)

¹⁵³ Ver alterações no ANEXO X

¹⁵⁴ Disponível em: <
https://www.imprensaoficial.com.br/DO/BuscaDO2001Documento_11_4.aspx?link=%2f2023%2fexecutivo+sec+ao+i%2fnovembro%2f17%2fpag_0033_8b0b478136f161cdc05dc2f1486bca57.pdf&pagina=33&data=17/11/2023&caderno=Executivo%20I&paginaordenacao=100033> Acesso em: 04 mar. 2024.

¹⁵⁵ “SP abre mão de verba para material didático e usará só livro digital a partir do 6º ano”. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/07/sp-fica-fora-de-programa-nacional-de-livro-didatico-e-ira-usar-so-conteudo-proprio-em-escolas.shtml> Acesso em: 04 mar. 2024.

¹⁵⁶ “Governo Tarcísio contratou plataforma de videoaulas por R\$ 30 milhões sem licitação” Disponível em: <
<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/09/governo-tarcisio-contratou-plataforma-de-videoaulas-por-r-30-milhoes-sem-licitacao.shtml>> Acesso em: 04 mar.2024.

acelerada da educação paulista¹⁵⁷.

O Programa Inova Educação pavimentou o caminho para uma alteração curricular permanente, institucionalizando a flexibilização da matriz curricular o que possibilita a incorporação de mercadorias educacionais, incluindo aplicativos e novas tecnologias. Desde 2023 há intensa pressão para utilização de plataformas digitais compradas pela SEDUC – SP, com componentes que foram criados (parte diversificada) para que fossem utilizadas essas plataformas, como o caso do componente “Tecnologia e Robótica” que deve necessariamente utilizar a plataforma *Alura* e no componente “Aceleração para o Vestibular” ofertado no 3º ano do Ensino Médio direcionado exclusivamente para o uso de plataforma Prepara SP (“*Me Salva!*”). O componente de Orientação de Estudos, que não estava na matriz curricular até 2023, foi inserido exclusivamente para a utilização da plataforma Tarefa SP. O processo de introdução de tecnologia também alcança disciplinas convencionais, com intensa pressão sobre matemática e português, que devem utilizar as respectivas plataformas: Matific, Khan Academy, e Redação SP, Leia SP¹⁵⁸.

Caminha a passos largos a passagem da subsunção formal para a subsunção real da educação ao capital, penetrando capital constante através das novas tecnologias e plataformas educacionais que não poderão mais ser “retiradas” do trabalho educativo, sob pena das formas educativas “perecerem no passado”. Abrem-se espaços para venda de mercadorias educacionais que em breve devem substituir parte dos trabalhadores da educação (incluindo professores)¹⁵⁹ e mercadorias voltadas para “modernização” das gestões e controle das avaliações e dos índices.

Nesse cenário, o conceito de trabalho que guia o Programa Inova Educação é revelado

¹⁵⁷“Empresário do setor de tecnologia, Renato Feder determinou o uso de sete aplicativos nas escolas estaduais de São Paulo desde que assumiu o comando da Secretaria de Educação da gestão Tarcísio de Freitas (Republicanos), há oito meses.” (Folha de São Paulo). Disponível em: < <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/08/empresario-de-tecnologia-feder-aposta-em-digitalizacao-acelerada-em-sp.shtml>> Acesso em: 04 mar. 2024. Incluindo aulas digitais no formato de apresentação já prontas para aplicação pelos professores, que o governo chamou de material digital: “

¹⁵⁸ Por enquanto são em torno de 10 plataformas, no entanto, no Paraná, onde Feder também foi Secretário da Educação, já somam 24 plataformas. Disponível em: < <https://www.cartacapital.com.br/educacao/do-parana-a-sao-paulo-como-feder-atua-para-ampliar-seu-modelo-de-gestao-empresarial-da-educacao/>>. Acesso em: 24 abr. 2024. Essas plataformas não são de caráter opcional e há uma pressão das gestões para que sejam utilizadas, sobretudo nos componentes novos, formados exclusivamente para a utilização dessas plataformas.

¹⁵⁹ Aqui refere-se principalmente a plataformas nas quais as aulas ficam gravadas, método já utilizado por empresas educacionais para fornecerem cursos à distância no ensino superior, capacitação profissional, formação continuada entre outras modalidades. As aulas gravadas não necessitam de professores com contratos estáveis, bastando a contratação para a gravação da aula. Esse mecanismo de tornar professores “*youtuber*” tem sido experimentado na rede estadual paulista através do aplicativo do CMSP. Inclusive foi um critério rigoroso da avaliação do Concurso (2023) para professores, que excluiu milhares de candidatos. Disponível em:< <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/08/videoaulas-valem-mais-que-doutorado-e-experiencia-em-concurso-para-professor-de-sp.shtml>> Acesso em: 25 jan. 2024.

sistematicamente, apresentando-o de fato como relações mercantis altamente competitivas, com intensa rotatividade nos postos de trabalho e, portanto, flexível, que exigem constantes adaptações das destrezas e comportamentos dos trabalhadores. No entanto, **todo o quadro de precarização do trabalho é positivado pelo necessário e indispensável progresso tecnológico, exigindo da força de trabalho disponibilidade permanente com muita empatia e amabilidade.** Nesse sentido, reforça-se repetidamente a noção de competências socioemocionais na seleção para a possibilidade do trabalho, que não é realizada apenas pela qualificação profissional *stricto sensu*, ou seja, pelos anos de escolarização e as habilidades “técnicas” do trabalhador, mas por comportamentos de sejam adequados para a adaptabilidade permanente na inserção produtiva ou não. Dito de outra forma, expresso no quadro da concorrência, quando há o risco iminente da eliminação no setor produtivo, os comportamentos que devem ser treinados desde cedo (na infância!), para que os estudantes consigam produzir, por si mesmos com muita criatividade e resiliência, mecanismos de sobrevivência para alguma forma de inserção econômica.

O uso do termo “empregabilidade” reforça o deslocamento das contradições do mundo do trabalho, para a esfera individual, responsabilizando os jovens desde muito cedo por sua futura inserção econômica. **As contradições das relações de trabalho, quando aparecem nos vários eixos do Programa são um desvio da mágica áurea do progresso científico – tecnológico, e a responsabilidade por resolvê-las é individual, como é o caso da latente questão do desemprego.** Nas ocasiões em que o problema é mencionado, incentiva-se o treinamento de condutas, desenvolvidos a partir do Projeto de Vida, para que os jovens desenvolvam os comportamentos “empreendedores” que poderão criar chances de sobrevivência, se com criatividade, produzirem suas próprias mercadorias (artesanamente!), com seus próprios trabalhos e seus próprios “meios de produção”, no reino do ensimesmado endividado.

O retrato do trabalho, em sua fase mais brutal de desarranjo de suas formas estáveis, altera também o papel da educação, que é reorganizada pelas fundações privadas em conjunto com o Estado para submeter cada interstício da vida social à possibilidade de rentabilização, positivando a degradação das relações de trabalho. A marca da modernidade, com o agigantamento da forma financeirizada do capital, exclui permanentemente os trabalhadores dos processos produtivos, por outro lado, o setor empresarial adentra em cada poro da esfera social para geri-los e controlá-los. A privatização da educação que ocorre em tempos e formas

diferentes é uma necessidade da expansão da acumulação, desse modo de produzir a nossa existência, e possui um caráter totalitário, ainda que permeado por contradições.

Articulados, os processo de privatização e financeirização da esfera educacional, apontam para uma alteração do direito a educação, em que a permanente mobilização para o trabalho, subsumida ao controle das fundações privadas (direta ou indiretamente), parecem desempenhar um papel de gestão social contínua no espaço da reprodução da força de trabalho.

Por outro lado, o próprio caráter experimental das políticas educacionais consolida a heteronomia do trabalho docente, submetido aos currículos empresariais, alterados a todo o momento, esvazia a atividade docente de sua função, sem conseguir planejar minimamente suas atividades. A substituição contínua da matriz curricular contribui também para a instabilidade, em um quadro marcado pela alta rotatividade e docentes temporários, que são a maioria da força de trabalho na rede estadual¹⁶⁰, com aprofundamento dos mecanismos de avaliação permanente. Ou seja, aquelas relações de trabalho, aludidas pelas reformas empresariais para a educação, que conformam a necessidade de adequação da forma escolar e em seu conteúdo, são as mesmas formas de trabalho que se reproduzem para os professores, que devem “ensinar” seus estudantes a aceitarem tal situação.

A educação básica é uma mercadoria nesse modo de produzir e reproduzir a existência, marcada pelo acesso desigual e excludente, conformadas por políticas articuladas em conjunto com os aparelhos privados de hegemonia, rifando o futuro em um processo de modelamento comportamental. A educação é funcional ao capitalismo e o anacronismo da educação básica legitima o processo de modernização que pretende subordinar integralmente a educação em suas múltiplas dimensões aos desígnios do movimento incessante de acumulação de capitais.

É necessário estar “atento e forte”, pois para superar os slogans educacionais será preciso uma crítica radical da escola e sua função, sem idealizações, ao mesmo tempo que é vital nos questionarmos: é possível pensar, dentro desse cenário, em superar essa forma de educação?

¹⁶⁰ SP tem 57% de professores não concursados na rede estadual de ensino, aponta Censo Escolar 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2024/02/22/sp-tem-57percent-de-professores-nao-concursados-na-rede-estadual-de-ensino-aponta-censo-escolar-2023.ghtml> Acesso em: 24 abr. 2024.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABILIO, Ludmila Costhek. Uberização do trabalho: A subsunção real da viração. **Blog da Boitempo**, 2017. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2017/02/22/uberizacao-do-trabalho-subsuncao-real-da-viracao/>>. Acesso em: 23 ago. 2022

AÇÃO EDUCATIVA. **Inova Educação: Leitura crítica sobre a proposta de reforma educacional dirigida à juventude paulista**. 2021. Disponível em: <<https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2021/10/RELAT%C3%93RIO-INOVA-REV71.pdf>>. Acesso em: 13 jan. 2022

AGÊNCIA FAPESP. “Faltam pesquisas para embasar as políticas educacionais no Brasil, afirmam especialistas”. São Paulo. **Agência FAPESP**, 21 de out. 2021. Disponível em: <<https://agencia.fapesp.br/faltam-pesquisas-para-embasar-as-politicas-educacionais-no-brasil-afirmam-especialistas/37118>> Acesso em: 20 mar. 2024.

ALENCAR, Felipe Willian Ferreira de. **Escola pública entre ditames e resistências: Inova Educação na Rede Estadual Paulista**. 2023. 252 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea**. São Paulo. Autores Associados, 2005.

ALVES, Giovanni. Toyotismo e neocorporativismo no sindicalismo do século XXI. In: **Outubro**, v. 2, n° 5, p. 47-58, 2001. Disponível em: <<http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2015/02/Revista-Outubro-Edic%CC%A7a%CC%83o-5-Artigo-04.pdf>> Acesso em: 18 abr. 2024.

_____. **O trabalho e subjetividade: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório**. São Paulo: Boitempo, 2011.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.

ANTUNES, Ricardo. Anotações sobre o capitalismo recente e a reestruturação produtiva no Brasil. In ANTUNES, Ricardo & SILVA, Maria Aparecida Moraes. **O Averso do trabalho**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2004.

_____. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. In: GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs). **A cidadania negada: Políticas de exclusão na educação e no trabalho**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 35-48

_____. O novo proletariado de serviços e as novas engrenagens do valor. **III International Conferece Strikes and Social Conflicts. combined historical approaches to conflict. Proceedings**, Barcelona, CEFID-UAB, 2016, p.673-686. Disponível em: <https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/158063/RZC47UAntunes_Ricardo_OK_.pdf> Acesso em 19 abr. 2023.

_____. **O privilégio da servidão**. São Paulo: Boitempo, 2018 [Livro digital].

Disponível em: < <https://nestpoa.files.wordpress.com/2019/09/ra-ps.pdf>> Acesso em 19 abr. 2024.

ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. **A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista**. São Paulo: Cortez, 2017.

APEOESP. Boletim Informativo do dia 20 de janeiro de 2020. São Paulo, 2020. Disponível em: <http://www.apeoesp.org.br/d/sistema/publicacoes/2369/arquivo/apeoesp-informa-urgente-005.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2021.

ARANTES, Paulo Eduardo. Esquerda e direita no espelho das ONGs [recurso eletrônico]. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://sentimentodadialetica.org/dialetica/catalog/view/116/99/243>. Acesso em 4 abr. 2024.

BALL, S. J. **Educação global S.A.: novas políticas e o imaginário neoliberal**. Ponta Grossa: UEPG, 2020.

BANCO MUNDIAL. Competências e empregos: uma agenda para a juventude. Síntese de constatações, conclusões e recomendações de políticas. Brasília, 2018a. Disponível em: <<http://documents1.worldbank.org/curated/pt/953891520403854615/pdf/123968-WP-PUBLIC-PORTUGUE-SE-P156683-CompetenciaseEmpregosUmaAgendaparaaJuventude.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2022.

_____ **Aprendizagem para todos: investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento**, 2011.

_____ **O Brasil do Futuro - Rumo à Produtividade, Inclusão e Sustentabilidade, Sumário Executivo**, 2023. Disponível em: <<https://documents1.worldbank.org/curated/en/099103023102510656/pdf/P1734580b4aaf90b1097d70600e8c92b744.pdf>> Acesso em: 19 abr. 2024.

_____ **Programa para Resultados no Brasil vai apoiar a implementação da Reforma do Ensino Médio, beneficiando cerca de 2,4 milhões de estudantes**. Washington, 14 dez. de 2017. Disponível em: < <https://www.worldbank.org/pt/news/press-release/2017/12/14/brazil-program-for-results-supports-upper-secondary-education-reform> > Acesso em 03 mai. 2024.

BRAGA, Ruy. **A rebeldia do proletariado**. São Paulo: Boitempo, 2017.

BRASIL. Plano Diretor da Reformada Reforma do Aparelho do Estado. Brasília: nov. 1995. Disponível em: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf>> Acesso em: 12 dez 2022.

BRASIL. **Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm>. Acesso em: 20 ago. 2021.

BRASIL. MEC/CONSED/UNDIME. **Base Nacional Comum Curricular – educação é a base**. Brasília, DF: 2018. Disponível em: <<https://tinyurl.com/2p96xd87>>. Acesso em: 24 abr. 2022.

BRASIL. MP 746 de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: 2016. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html>>. Acesso em 04 nov. 2022.

BRASIL. Decreto n. 6.094 de 27 de abril de 2007. Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília, DF: 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 20 mar. 2021

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico**. Brasília, 2023. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2022.pdf> Acesso em 24 mar. 2024.

BRASIL. PROJETO DE LEI N.º 5.230, DE 2023. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e define diretrizes para a política nacional de ensino médio. Ministério da Educação. Brasília, 2023.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. Administração pública gerencial: estratégia e estrutura para um novo Estado. Brasília: MARE/ENAP, 1996.

_____. A reforma do estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. **Cadernos MARE**, v. 1, 1997.

BOAVENTURA, Érika Siste. O Novo Ensino médio e a Distopia da educação: A liberdade no espelho da dominação. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação. UNICAMP, São Paulo, SP: 2022.

CAFARDO, Renata. Maioria das escolas estaduais de SP não têm computador e conexões suficientes: “Wifi não pega”. **O Estadão**. São Paulo, 01 set. 2023. Disponível em: <<https://www.estadao.com.br/educacao/maioria-das-escolas-estaduais-de-sp-nao-tem-computador-e-conexao-suficientes-wifi-nao-pega/>> Acesso em 23 mar. 2024.

CÁSSIO, F.; GOULART, D. C. A implementação do Novo Ensino Médio nos estados: das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 285–293, 2022a. Disponível em: <<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1620>> Acesso em: 20 abr. 2023.

CÁSSIO, F.; GOULART, D. C. Itinerários formativos e ‘liberdade de escolha’: Novo Ensino Médio em São Paulo. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 509–534, 2022b. Disponível em: <<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1516>>. Acesso em: 7 abr. 2023.

CASTRO, Maria Clara. Brasil desperdiça 40% do talento de crianças e jovens, diz Viviane Senna. Folha de São Paulo. São Paulo, 01 mai. 2024. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2024/05/brasil-desperdica-40-do-talento-de-criancas-e-jovens-diz-viviane-senna.shtml?pwgt=l04ydt5fpgs4zc5w5klorb9ied3ozuqgoltkn4kqzyk0ao2&utm_source=whatsapp&utm_medium=social&utm_campaign=compwagift> Acesso em: 01 mai. 2024.

CATINI, C. R. **A privatização da educação e a gestão da barbárie: crítica da forma do direito**. 2.ed. São Paulo, Edições Lado Esquerdo, 2018.

_____. Educação: revelação de mais uma face da financeirização e privatização dos direitos sociais. **Revista IHU On-Line**, São Leopoldo, edição 539, 2019, p. 22-28. Disponível em: <<http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao539.pdf>>. Acesso em 12 mar. 2021.

_____. Empreendedorismo, privatização e o trabalho sujo da educação. **Revista USP**, n. 127, p. 53-68, 2020. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/180045>>. Acesso em: 16 jan. 2021

_____. A educação bancária com o Itaú de vantagens. Salvador. v.13, n.1, p.90-118, abr. 2021

_____. Educação não formal: história e crítica de uma forma social. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 47, 2021. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/186968/172586>> Acesso em 24 abr. 2024.

_____. Notas sobre educação e simplificação do trabalho. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 15, n. 172, p. 65-76, Maringá, PR. 30 jul. 2015.

_____. Pedagogia da catástrofe. **Revista de Filosofia Moderna e Contemporânea**, Brasília, v.9, nº3, dez. 2021, p. 99-128.

_____. A reforma do ensino médio não será instagramável: incentivo financeiro, trabalho estudantil e financeirização. Passa Palavra, 2024. Disponível em: <<https://passapalavra.info/2024/03/152302/>> Acesso em: 18 abr. 2024

CERQUEIRA, Daniel; BUENO, Samira (coord.). **Atlas da violência 2023**. Brasília: Ipea; FBSP, 2023. DOI: <https://dx.doi.org/10.38116/riatlasdaviolencia2023>

CHAMAYOU, Grégoire. **A sociedade ingovernável: uma genealogia do liberalismo autoritário**. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

CHAVES, P. M.; FORMIGHERI FUÁ DE LIMA, G. L. Instituto Iungo e a juventude no ensino médio: ‘projeção da vida’ subordinada ao capital. **Germinal: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 545–576, 2022. DOI: 10.9771/gmed.v14i2.47171. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/47171>. Acesso em: 19 abr. 2024.

CMSP. Movimento Inova. Palestra “Novos tempos da educação” conduzido por Kátia Smole. São Paulo, 2019. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=mxTcl0oHNxc>> Acesso em: 29 mar. 2020.

CMSP. **1ª série EM - Eletivas - Empreendedorismo e as Competências do Futuro** São Paulo, 19 mai. 2020a. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=_E-HqoW-zDE&list=PL1EAsbCb8zESK5HYegNEo5MXocBRWh1zj&index=2>. Acesso em: 20 abr. 2021.

CMSP. **Aula: 1ª série EM - Eletivas - Protagonistas do futuro: Agentes do seu destino!** São Paulo, 27 out. 2020b. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ZvLNrXUQ_Uc&t=308s> Acesso em: mai. 2023.

CMSP. **Aula: Eletivas - Bem-vindo ao século XXI: 10Empregos.** SEDUC-SP. Publicado pelo canal 3ª Série EM – CMSP, 29 jun. 2021. Disponível em:<<https://www.youtube.com/watch?v=2p-KZLxAxf4>>. Acesso em: 9 set. 2021.

COAN, Marival. Educação para o empreendedorismo: implicações epistemológicas, políticas e práticas. Florianópolis, SC, 2011. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

CORREA, Guilherme Carlos. **Educação, comunicação, anarquia.** Procedências da sociedade de controle no Brasil. São Paulo: Cortez, 2006.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **O adolescente como protagonista.** Cadernos Juventude, Saúde e Desenvolvimento. Brasília, DF: v.1, ago. 1999.

_____. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática.** Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

_____. **Protagonismo juvenil: educação para a cidadania.** Pais&Teens. Instituto Paulista de Adolescência. São Paulo, ano 2, n. 6, p. 25, nov./dez/jan. 1997/98.

_____. **Pedagogia da presença: da solidão ao encontro.** Editora Modus Faciendi, 2021

CRARY, Jonathan. **24/7: Capitalismo tardio e os fins do sono.** São Paulo: Cosac, 2014

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal.** São Paulo: Boitempo, 2016.

DELORS, Jacques (coord.). Os quatro pilares da educação. **Em Educação: um tesouro a descobrir.** Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Trad. José Carlos Eufrazio. São Paulo/Brasília: Cortez/Unesco/MEC, 1998, p. 89-102.

DEPIERI, Adriana Alvares de Lima. **Instituto Ayrton Senna: proximidades e contradições da atuação empresarial na educação pública no Brasil.** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, SP: 2019.

DIAS, Maria Carolina Nogueira; GUEDES, Patrícia Mota. **Modelo de Escola Charter: a experiência de Pernambuco**. 251 São Paulo: Instituto Fernand Braudel de Economia Mundial: Fundação Itaú Social, 2010.

DIEESE. **As contradições da melhora dos indicadores econômicos no Brasil Síntese Especial – Subsídios para debate**. 2022. Disponível em: <<https://www.dieese.org.br/outraspublicacoes/2022/sinteseEspecial10.pdf>> Acesso em: 18 out. 2022

DOLABELA, Fernando. **Pedagogia empreendedora- O ensino do empreendedorismo na educação básica, voltado para o desenvolvimento sustentável**. São Paulo: Editora de Cultura. 2003.

DREWINSKI, Jane Maria de Abreu. **Empreendedorismo: o discurso pedagógico no contexto do agravamento do desemprego juvenil**. 2009. Tese (Doutorado em educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

EHRENBERG, Alan. **O culto a performance: da aventura empreendedora à depressão nervosa**. Aparecida, SP: Ideias & Letras. 2010.

ENGUITA, M. F. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Tradução Thomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre, Artes Médicas, 1989

ENSINO adiado. Folha de São Paulo. São Paulo, 21 dez. 2023. Editorial: O que a Folha pensa. Disponível em <<https://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2023/12/ensino-adiado.shtml>> Acesso em 20 jan. 2024.

ESCOLA DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO “PAULO RENATO COSTA SOUZA” (EFAPE). **Formação Básica: Projeto de Vida**. 1a edição. São Paulo: EFAPE, 2019a

ESCOLA DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO “PAULO RENATO COSTA SOUZA” (EFAPE). **Formação Básica Eletiva – 1º Edição**. São Paulo: EFAPE, 2019b

ESCOLA DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO “PAULO RENATO COSTA SOUZA” (EFAPE). **Formação Aprofundada Eletiva – 1º edição**. São Paulo: EFAPE, 2019c

ESCOLA DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO “PAULO RENATO COSTA SOUZA” (EFAPE). Alunos embaixadores do Centro de Mídias SP são apresentados. São Paulo: EFAPE, 16 de set. 2021. Disponível em:<<https://efape.educacao.sp.gov.br/embaixadores-cmsp-alunos-embaixadores-do-centro-de-midias-sp-sao-apresentados/>> Acesso em 20 nov. 2023.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Estado, capital e educação: reflexões sobre hegemonia e redes de governança. **Revista Educação e Fronteiras On-Line**,

Dourados/MS, v.4, n.11, p.21-38, mai./ago. 2014

FABIANI, Paula; WOLFFENBÜTTEL, Andréa. Panorama dos fundos patrimoniais no Brasil, 1. ed. -- São Paulo: IDIS - Instituto para o Desenvolvimento do Investimento Social, 2022. Disponível em: <<https://mapaosc.ipea.gov.br/arquivos/posts/1965-fundospatrimoniais.pdf>> Acesso em 25 abr. 2024.

FAZ SENTIDO. Diversidade, equidade e inclusão na escola, 2018. Disponível em: <https://fazsentido.org.br/wp-content/uploads/2018/12/ESTUDO_DIVERSIDADES_rev.pdf>. Acesso em: 15 set. 2021.

_____. Juventudes e o Ensino Médio, 2016. Disponível em: <<http://fazsentido.org.br/wp-content/uploads/2017/08/INSPI-A-FZS2-ESTUDOJUVENTUDES-EM.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2021.

_____. Fundamental II: Adolescentes, 2015. Disponível em <https://fazsentido.org.br/wp-content/uploads/2016/06/est_adolescentes_geral-1-1.pdf>. Acesso em: 15 set. 2021.

FEBRABAN. Alunos de São Paulo iniciam aulas de educação financeira criadas pela Febraban. São Paulo, 9 nov. 2020. Disponível em: <<https://portal.febraban.org.br/noticia/3551/pt-br>> Acesso em: 22 set. 2023.

FONTES, Virgínia M. G. de M. **O Brasil e o capital imperialismo: teoria e história**. Rio de Janeiro: EPSJV; UFRJ, 2010.

FONTES, V. Hegemonismos e política: que democracia? In: MATTOS, M. B. (Org.). **Estado e formas de dominação no Brasil contemporâneo**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Consequência, 2017. p. 207-236

FORMIGHERI FUÁ DE LIMA, G. L. As competências socioemocionais e o projeto de vida do novo ensino médio: uma moralização renovada para a classe trabalhadora. **Dissertação de mestrado**. UFES, 2023.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. 1ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018

FREITAS, Tiago Barreiros. **Ensino médio personnalité: prestidigações do capital na educação pública**. Dissertação de mestrado. UNICAMP, São Paulo. 2022.

_____. **Ensino médio personnalité: prestidigações do capital na educação pública**. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2023

FUNDAÇÃO TELEFÔNICA VIVO. MAPPA: São Paulo lança material de apoio ao Novo Ensino Médio. 04 mar. 2022. Disponível em: <<https://www.fundacaotelefonicavivo.org.br/noticias/mappa-sao-paulo-novo-ensino-medio-2022/>> Acesso em 24 abr. 2024.

FUNDAÇÃO LEMANN. PEREIRA, Camila. #BoraConversar: Fundação Lemann vai privatizar a educação? Publicado pelo canal Fundação Lemann, em 10 de janeiro de 2019. Disponível em :< <https://www.youtube.com/watch?v=6WZ0uuMLng8>> Acesso em: 23 jan. 2024

GALLO, Sílvio. Anarquismo e educação: os desafios para uma pedagogia libertária hoje. **Revista de Ciências Sociais**, n.36 – abril de 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/politicaetrabalho/article/view/12869/7424>>. Acesso em: 20 abr. 2024.

GALZERANO, L. S. **Educação à venda: ação empresarial e financeirização no Brasil**. Marília: Lutas Anticapital, 2022.

GALZERANO, L. S.; MINTO, L. W. Capital fictício e educação no Brasil: um estudo sobre a lógica contemporânea da privatização. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, n. 47, p. 61-80, set./dez. 2018.

GARGALO educacional. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 18 jan. 2024. Editorial: O que a Folha pensa. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2024/01/gargalo-educacional.shtml> Acesso em: 20 jan. 2024.

GIROTTI, Eduardo Donizeti; CÁSSIO, Fernando. A desigualdade é a meta: implicações socioespaciais do Programa Ensino Integral na cidade de São Paulo. Em **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 26, n. 109, 2018.

GOULART, D.; CASSIO, F. Mudança no ensino médio pode validar trabalho infantil como aula. **Le Monde Diplomatique Brasil**. 15 dez. de 2023. Disponível em: < <https://diplomatique.org.br/mudanca-no-ensino-medio-valida-como-aula-trabalho-juvenil/>> Acesso em 24 jan. 2024.

GOULART, D; ALENCAR, F. Inova Educação na rede estadual paulista: programa empresarial para formação do novo trabalhador. **Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.13, n.1, p.337-366, abr. 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/43759>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

GRESPLAN, J. L. S. **Marx e a crítica do modo de representação capitalista**. 1ªEd. São Paulo. Boitempo, 2019

GRUPO ESCOLA PÚBLICA E DEMOCRACIA [GEPUD]; REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE [REPU]. Redução de itinerários formativos para o ensino médio na rede estadual de São Paulo [Nota Técnica]. São Paulo: GEPUD / REPU, 10 out. 2023. Disponível em: www.repu.com.br/notas-tecnicas. Acesso em 24 abr. 2024.

GUIMARÃES, Cátia. **‘Faz tempo que a filantropia como um todo tem gostado bastante de tecnologia. E a linha entre os fins lucrativos e não lucrativos fica cada vez mais borrada’** Entrevista com Marina Avelar. EPSJV/Fiocruz, 02 jul. 2020. Disponível em: < <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/faz-tempo-que-a-filantropia-como-um-todo->

tem-gostado-bastante-de-tecnologia-e-a> Acesso em: 24 abr. 2024.

G1. Governo de SP reduz de 12 para 3 itinerários do Ensino Médio e amplia carga horária de matemática e português. **G1**, São Paulo, 17 nov. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2023/11/17/governo-de-sp-reduz-de-12-para-3-itinerarios-do-ensino-medio-e-amplia-carga-horaria-de-matematica-e-portugues.ghtml> Acesso em: 24 abr. 2024.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 19. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

_____. **O enigma do capital e as crises do capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2011.

_____. **O Novo Imperialismo**. 8. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.
IBGE. Desemprego. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/desemprego.php>. Acesso em: 16 jan. 2024

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Educação Integral para o Século XXI: O desenvolvimento pleno na formação para a autonomia**, 2017. Disponível em: <institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/radar/estante-educador/revista_educacao_Integral.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2021.

_____. **Ideias para o desenvolvimento de competências socioemocionais: resiliência socioemocional**, 2020 a Disponível em: <<https://institutoayrtonsenna.org.br/app/uploads/2022/10/instituto-ayrton-senna-macrocompetencia-resiliencia-emocional.pdf>>. Acesso em: 12 nov 2022.

_____. **Ideias para o desenvolvimento de competências socioemocionais: abertura ao novo**, 2020b. Disponível em: <<https://institutoayrtonsenna.org.br/app/uploads/2022/10/instituto-ayrton-senna-macrocompetencia-abertura-ao-novo.pdf>> Acesso em: 12 out. 2021

_____. **Ideias para o desenvolvimento de competências socioemocionais: Amabilidade**, 2020c. Disponível em: <<https://institutoayrtonsenna.org.br/app/uploads/2022/10/instituto-ayrton-senna-macrocompetencia-resiliencia-emocional.pdf>> Acesso em: 12 out. 2021.

_____. **Ideias para o desenvolvimento de competências socioemocionais: engajamento com os outros**. 2020d. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/app/uploads/2022/10/IAS_Macro_Engajamento_2020.09.09.pdf>. Acesso em: 12 out 2022.

_____. **Ideias para o desenvolvimento de competências socioemocionais: Autogestão**. 2020e. Disponível em: <<https://institutoayrtonsenna.org.br/app/uploads/2022/10/instituto-ayrton-senna-macrocompetencia-autogestao.pdf>>. Acesso em: 12 out 2022

JACOMINI, M. A. Novo Ensino Médio na prática: a implementação da reforma na maior rede de ensino básico do país. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 267–283, 2022. Disponível em: < <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1569>>. Acesso em: 20 abr. 2023.

KUENZER, A. Z. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.38, n 100, p.1153-1178, out, 2007.

_____. Trabalho e escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, no. 139, p.331-354, abr.-jun., 2017.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. São Paulo. Boitempo, 2019.

LAVINAS, L; GENTIL, D. L. **Brasil 2000: A política social sob regência da financeirização**. DOSSIÊ BALANÇO CRÍTICO DA ECONOMIA BRASILEIRA (2003-2016). Novos estudos. CEBRAP 37. maio – agosto, 2018

LIMA, J. C. Participação, empreendedorismo e autogestão: uma nova cultura do trabalho? **Sociologias**, Porto Alegre, ano 12, n° 25, set./dez. 2010, p. 158-198

LIMA, Jacob Carlos e OLIVEIRA, Roberto Veras de. O empreendedorismo como discurso justificador do trabalho informal e precário. *Contemporânea – Revista de Sociologia da UFSCar*, v. 11, n. 3, set. - dez. 2021, pp. 905-932. Disponível em: < <https://pdfs.semanticscholar.org/21c8/c14eec24dc6871235650d6c4edd373cf55fd.pdf> > Acesso em 4 jun. 2023.

LIMA, Helton. Movimento Inova. Palestra “Projeto de Vida”, bloco 1. São Paulo, 2019a. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=peosm-hL1M4>>. Acesso em: 19 set. 2020.

LIMA, Rodrigo Campos Vieira. **O boom das Commodities, a Vale S. A. e as implicações socioeconômicas da extração de ferro no Norte do País**. Universidade Federal Da Paraíba (UFPB). Centro De Ciências Humanas, Letras E Artes. Programa De Pós-graduação em Sociologia [tese de doutorado]. João Pessoa, 2023.

MACHADO, Laura Muller. A educação brasileira não serve ao capitalismo, e vice-versa. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 8 set. 2023. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/colunas/laura-machado/2023/09/a-educacao-brasileira-nao-serve-ao-capitalismo-e-vice-versa.shtml>> Acesso em 10 abr. 2024.

MANTOVANI, Flavia. “ONG foi 'MEC da sociedade civil' para retomada na pandemia”. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 14 set. 2022. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha-social-mais/2022/09/ong-foi-mec-da-sociedade-civil-para-retomada-na-pandemia.shtml?utm_source=sharenativo&utm_medium=social&utm_campaign=sharenativo> Acesso em 24 abr. 2024.

MARTINS, André Silva. A EDUCAÇÃO BÁSICA NO SÉCULO XXI: o projeto do organismo “Todos pela Educação”. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.4, n.1, p.21-28, jan.-jun. 2009. Disponível em <<http://www.periodicos.uepg.br>>. Acesso em: 20 out. 2022

MARTINS, Erika Moreira; KRAWCZYK, Nora Rut. Estratégias e incidência empresarial na atual política educacional brasileira: O caso do movimento ‘Todos Pela Educação’ **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 31, núm. 1, 2018, pp. 4-20 Universidade do Minho, Portugal. Disponível em <<https://doi.org/10.21814/rpe.12674>> Acesso em: 13 nov 2022.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política. Livro Primeiro.** Volume 1. São Paulo, Abril Cultural, 1983.

_____. **O capital: crítica da economia política. Livro Primeiro.** Volume 2. 25^oed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2011

_____. **O capital: crítica da economia política. Livro Terceiro.** São Paulo, Abril Cultural, 1985.

_____. **Para a crítica da economia política. Manuscritos de 1861 – 1863.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

_____. **Capítulo 6 (inédito): manuscritos de 1863 – 1867,** O capital, livro 1. São Paulo: Boitempo, 2022.

_____.; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista.** Editora Expressão Popular: São Paulo, 2008.

_____. **A ideologia alemã.** São Paulo: Boitempo, 2007.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do Capital.** Tradução de Isa Tavares. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINTO, Lalo Watanabe. Teoria do Capital Humano. **Em Glossário Histedbr.** Campinas/SP. [s.d]. Disponível em <<https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/teoria-do-capital-humano>>. Acesso em: 25 dez. 2022.

_____. **O público e o privado nas reformas do ensino superior brasileiro: do golpe de 1964 aos anos 90.** 2005. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.

_____. A pandemia na educação: o presente contra o futuro. **Revista Trabalho, Política e Sociedade**, v. 6, n. 10, p. p. 139-154, 30 jun. 2021.

_____. **O avesso das evidências: pesquisas e política educacional em tempos de negacionismo.** Marília: Lutas Anticapital, 2023.

MIOTO, R.; ALVES, G. 'Educação é baseada em achismos', afirma Viviane Senna. **Folha de São Paulo.** São Paulo, 18 jun. 2015. Disponível em: <

<https://feeds.folha.uol.com.br/fsp/saudeciencia/223049-educacao-e-baseada-em-achismos-afirma-viviane-senna.shtml>>. Acesso em: 20 jan. 2024.

MOTTA, Vania Cardoso. “Investimento Social Privado Em educação: Desmonte Do caráter Público Da educação”. **Revista HISTEDBR On-line** **16**, no. 68, p. 323-337, 30 out. 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8644082> Acesso em 7 out. 2023

MOVIMENTO INOVA. **Site oficial**. Disponível em: <https://inova.educacao.sp.gov.br/movimento-inova/>>. Acesso em: 03/06/2022

MUELLER, Rafael Rodrigo; CECHINEL, André. A privatização da educação brasileira e a BNCC do Ensino Médio: parceria para as competências socioemocionais. **Educação. Santa Maria**, Santa Maria, v.45, 2020. Disponível em <<http://educa.fcc.org.br/pdf/edufsm/v45/1984-6444-edufsm-45-e35680.pdf>>. Acesso em: 26 abr. 2024.

NETTO, J. P. Uma face contemporânea da barbárie. **Revista Novos Rumos**, [S. l.], v. 50, n. 1, 2022. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/novosrumos/article/view/3436/2657> Acesso em 20 jan. 2024.

NETTO, J. P.; BRAZ, M. **Economia política: uma introdução crítica**. 5ªed. Vol.1. São Paulo: Cortez, 2009.

OLIVEIRA, Francisco de. Brasil: uma biografia não autorizada. São Paulo, SP. Boitempo: 2018.

_____. Crítica a razão dualista: o ornitorrinco. São Paulo. Editora Boitempo, 2003.

OLIVEIRA, Tatiana de. Gestão empresarial da educação da educação pública paulista (2006 – 2016): uma análise dos efeitos da *qualidade total* no trabalho docente. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. Unicamp. São Paulo, SP. 2017

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). Competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais. São Paulo: Fundação Santillana, 2015. Disponível em: https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/radar/estantededucadorCompetencias_Progresso_Social_digital.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2021.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). Para além da aprendizagem acadêmica: primeiros resultados das pesquisas sobre competências socioemocionais. Originalmente publicado pela OCDE em inglês sob o título: Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of Social and Emotional Skills, 2021. Traduzido por Instituto Ayrton Senna, 2022.

PALHARES, Isabela. Itinerários do novo ensino médio são impostos e até sorteados aos

alunos. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 25 mar. 2023. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/03/itinerarios-do-novo-ensino-medio-sao-impostos-e-ate-sorteados-aos-alunos.shtml#:~:text=Criados%20com%20o%20objetivo%20de,nas%20escolas%20estaduais%20do%20pa%C3%ADs.>> Acesso em: 24 abr. 2023.

PALHARES, Isabela. Professores apontam falta de estrutura e de recursos em escolas públicas do país. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 21 mai. 2023. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/05/professores-apontam-falta-de-estrutura-e-de-recursos-em-escolas-publicas-do-pais.shtml>> Acesso em 24 abr. 2024.

PAULANI, L. **Brasil Delivery: servidão financeira e estado de emergência econômico**. São Paulo. Boitempo, 2008.

PEREIRA, J. N.; EVANGELISTA, O. Quando o capital educa o educador: BNCC, Nova Escola e Lemann. **Movimento-revista de educação**, n. 10, p. 65-90, 30 jun. 2019.

PINASSI, Maria Orlanda. O lulismo, os movimentos sociais no Brasil e o lugar social da política. *Revista Lutas Sociais*, São Paulo, n°25/26, p. 105 – 120, 2011.

PIOLLI, Evaldo. Conferência: o processo de mercantilização da educação e o novo ciclo de reformas educacionais no brasil pós-golpe institucional. *Revista Exitus*, Santarém/PA, vol. 9, n° 1, p. 17 - 33, jan/mar 2019.

PIOLLI, Evaldo; SALA, Mauro. Reforma do Ensino Médio e a formação técnica e profissional. **Revista USP**, São Paulo, Brasil, n. 127, p. 69–86, 2020. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/180047>>. Acesso em: 10 maio. 2023.

PIOLLI, Evaldo; PEREIRA, Luciano; MESKO, Andressa de Sousa Rodrigues. A proposta de reorganização escolar do governo paulista e o movimento estudantil secundarista. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 2, n. 1, p. 21-35, jan./jun. 2016.

PIOLLI, Evaldo et al. A participação do setor empresarial nas políticas educacionais no estado de São Paulo (Brasil) e suas implicações no trabalho docente. Cidade do México. **XI SEMINARIO INTERNACIONAL DE LA RED ESTRADO–ISSN**, p. 2219-6854, 2016.

PORVIR. Nossa escola, relatório 2019. Disponível em: <<https://porvir.org/nossaescolarelatorio/>>. Acesso em: 19 set. 2020.

_____. Participação dos estudantes na escola: porque é importante. Disponível em: <<https://parti-cipacao.porvir.org/>>. Acesso em: 19 set. 2020.

_____. Distrito EdTech Report traz aprendizados de empreendedores e mostra que maior parte das empresas está nas regiões sudeste e sul. Disponível em: <<https://porvir.org/levantamento-identifica-550-startups-educacionais-no-brasil/>>. Acesso em: 16 nov 2022

PRONKO, Marcela **MODELAR O COMPORTAMENTO. RTPS - Revista Trabalho**,

Política e Sociedade, v. 4, n. 6, p. p. 167-180, 30 jun. 2019. Disponível em: <https://www.costalima.ufrj.br/index.php/RTPS/article/view/248> Acesso em: 4 jan. 2024.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira. **Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1991.

RAMOS, Mozart apud FAZ SENTIDO. **Diversidade, equidade e inclusão na escola**. 2018 Disponível em: <https://fazsentido.org.br/wp-content/uploads/2018/12/ESTUDO_DIVERSIDADES_rev.pdf> Acesso em: 19 set. 2020.

REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE. Nota Técnica sobre o Programa Ensino Integral (PEI) [Nota Técnica]. 2ª edição. São Paulo: REPU, 17 jun. 2021. Disponível em: www.repu.com.br/notas-tecnicas.

REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE. Novo Ensino Médio e indução de desigualdades escolares na rede estadual de São Paulo [Nota Técnica]. São Paulo: REPU, 02 jun. 2022. Disponível em: <www.repu.com.br/notas-tecnicas>. Acesso em: 24 abr. 2024.

REFORMA azeitada. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 30 out. 2023. Editorial: O que a Folha pensa. Disponível em < <https://www1.folha.uol.com.br/opiniaio/2023/10/reforma-azeitada.shtml> > Acesso em 20 jan. 2024.

ROCHA, Michel W. Organizações sem fins lucrativos e as parcerias com bandeiras de cartão de crédito. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Faculdade de Economia, Administração, Contábeis e Atuariais. Programa de Estudos Pós-Graduados em Administração. Dissertação de Mestrado. São Paulo, 2012.

SABINO, André M.; ABÍLIO, Ludmila C. **Uberização: o empreendedorismo como novo nome para a exploração**. Revista Jurídica Trabalho e Desenvolvimento Humano, Campinas, v. 2, n. 2, p. 109-135, 2019.

SAFATLE, Vladimir. A economia é a continuação da psicologia por outros meios: sofrimento psíquico e neoliberalismo como economia moral. In: SAFATLE, V., SILVA JUNIOR, N., DUNKER, C. (Orgs.) **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

SANTOS, Daniel & PRIMI, Ricardo. Desenvolvimento socioemocional e aprendizado escolar: uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas. **Relatório sobre resultados preliminares do projeto de medição de competências socioemocionais no Rio de Janeiro**. São Paulo/Rio de Janeiro: Instituto Ayrton Senna/OCDE/Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, 2014.

SAUL, Renato P. As raízes renegadas da teoria do capital humano. **Revista Sociologias, Porto Alegre**, ano 6, nº 12, jul/dez, p. 230-273, 2004. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/soc/a/zS5YP9GZGXRbFbzsfcV8Hcj/?format=pdf&lang=pt> > Acesso em 20 abr. 2023.

SÃO PAULO, **Decreto Nº 57.571, de 2 de dezembro de 2011**. Programa Educação -

Compromisso de São Paulo, SEDUC – SP, 2011.

SÃO PAULO. **Resolução SE Nº 8, de 19 de janeiro de 2012.** Dispõe sobre a carga horária dos docentes da rede estadual de ensino. São Paulo. Secretaria de Educação, 2012a.

Disponível em: <

http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/concurso_2013/PDFs/resol_estadual_se8.pdf> Acesso em 04 nov. 2023.

SÃO PAULO. **Diretrizes do Programa de Ensino Integral.** São Paulo. SEDUC – SP: 2012b. Disponível em:

<<https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/342.pdf>>. Acesso em: 30 mai. 2020.

SÃO PAULO. **Orientação para as escolas sobre a implantação/implementação dos grêmios estudantis.** SEDUC-SP, São Paulo, 2017. Disponível em: <

https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2017/03/0025-2017-anexoanexo-i-orientaes-grmios_rev.doc> Acesso em: 20 out. 2023.

SÃO PAULO. **Processo administrativo SE n. 343762/2018: Plano de Trabalho de Acordo de Cooperação entre SEE e Instituto Ayrton Senna.** SP: Seduc, 2018. 4v. (mimeo).

SÃO PAULO. **‘Plano Estratégico 2019 - 2022: Educação para o Século XXI’**, São Paulo : Secretaria de Educação, 2019a. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/07/plano-estrategico2019-2022-seduc_compressed.pdf> Acesso em: 30 set 2019

SÃO PAULO. **Documento de Divulgação do Inova para imprensa.** São Paulo: Secretaria de Educação, 2019b. Disponível em: <https://inova.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/05/Inova_Educacao_Jornalistas.pdf> Acesso em: 20 jun 2020

SÃO PAULO. **Diretrizes Curriculares: tecnologia e inovação.** São Paulo: SEDUC – SP, EFAPE, 2019c. Disponível em: <<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2020/02/diretrizes-curriculares-tecnologia-e-inovacao.pdf>> Acesso em 19 abr. 2021.

SÃO PAULO. **Resolução SE 72, de 16-12-2019.** Dispõe sobre a carga horária dos docentes da rede estadual de ensino. São Paulo: SEDUC – SP, 2019d. Disponível em:<http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/72_19.HTM?Time=17/01/2020%2010:17:50> Acesso em 4 nov. 2023.

SÃO PAULO. **Caderno do aluno 2º e 3º série do Ensino Médio:** Projeto de Vida (1º Semestre). São Paulo: SEDUC-SP, 2020a Disponível em:

<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2021/01/SPFE_EM_2%C2%AA-e-3%C2%AA-s%C3%A9ries_volume-1-Projeto-de-Vida.pdf> Acesso em: 03 de jun. 2022.

SÃO PAULO. **Documento de Formação Docente – Projeto De Vida.** SEDUC – SP, 2020b. Disponível em: <<https://inova.educacao.sp.gov.br/wp->

content/uploads/2020/02/Preparatorio_Projeto-de-Vida_completo_revisado.pdf >. Acesso em 20 jun. 2021.

SÃO PAULO. **Diretrizes Curriculares Projeto de Vida**. SEDUC – SP, São Paulo, 2020c. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/download/Projeto%20de%20Vida/Diretrizes%20Curriculares%20Projeto%20de%20Vida%20Revisa%CC%83o_V1.pdf> Acesso em: 20 jun. 2023.

SÃO PAULO. **Movimento Inova - 2º Hackathon**. SEDUC – SP. São Paulo, 2020d. Disponível em: <https://inova.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/08/EDITAL%20HACKATHON_2020_ed2608.docx.pdf> Acesso em: 19 jan. 2024

SÃO PAULO, **Modelo Pedagógico e de Gestão do Programa de Ensino Integral** – Caderno do Gestor. São Paulo: SEDUC – SP. 2021a. Disponível em: <<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2022/01/Modelo-Pedag%C3%B3gico-e-de-Gest%C3%A3o.pdf>> Acesso em: 20 nov. 2022

SÃO PAULO. “Antes de questionar o que esperar, é preciso saber o que nós desejamos para os nossos alunos”, diz Rossieli, em evento sobre o Ensino Médio de SP”, São Paulo: SEDUC-SP, 07 dez. 2021. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/antes-de-questionar-o-que-esperar-e-preciso-saber-o-que-nos-desejamos-para-os-nossos-alunos-diz-rossieli-em-evento-sobre-o-ensino-medio-de-sp/>. Acesso em: 14 jan. 2022

SÃO PAULO. “Estudantes dos anos iniciais terão aulas de inglês, tecnologia e projeto de convivência: disciplinas do Inova Educação fortalecem o desenvolvimento integral das crianças; implementação está prevista para 2022”, São Paulo: SEDUC-SP, 2021. Disponível em: <<https://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/orgaos-governamentais/secretaria-da-educacao/estudantes-dos-anos-iniciais-terao-aulas-de-ingles-tecnologia-e-projeto-de-convivencia/>> Acesso em: 25 abr. 2022

SÃO PAULO. **Currículo em Ação: Cardápio de Eletiva**. São Paulo: SEDUC-SP, 2022. Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2022/10/33847-Eletivas_PEI_miolo-web.pdf Acesso em 20 mai. 2023.

SÃO PAULO. **Currículo Paulista**. São Paulo: SEDUC-SP. Disponível em: <<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/>> Acesso em: 20 abr. 2022.

SÃO PAULO. **Programa Inova Educação: transformação hoje, inspiração amanhã**. Página inicial. SEDUC-SP. Disponível em: <<http://inova.educacao.sp.gov.br>>. Acesso em: 20 maio. 2021.

SÃO PAULO. **Resolução SEDUC Nº 55, de 29-06-2022**. São Paulo: SEDUC – SP, 2022. Disponível em: < <https://deguaratingueta.educacao.sp.gov.br/resolucao-seduc-55-de-29-6-2022-dispoe-sobre-a-carga-horaria-dos-docentes-da-rede-estadual-de-ensino-submetidos-ao-regime-instituido-pela-lei-complementar-no-1-374-de-30-de-marco-de-2022-e-provide/>> Acesso em: 08 mar. 2023.

SÃO PAULO. **Resolução 43 de 23 de set. 2023**. Dispõe sobre a aplicação do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo e do Provão Paulista Seriado em 2023. SEDUC-SP. São Paulo. Disponível em: <
<https://deguaratingueta.educacao.sp.gov.br/17766-2/>> Acesso em 24 abr. 2024.

SEBRAE. Sebrae 50 anos. Brasília, julho 2022. Disponível em: <
<https://sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Sebrae%2050+50/Not%c3%adcias/PRESSKIT%2050%20ANOS.pdf>> Acesso em: 01 out. 2022.

SEDUC – SP. **Editais de chamamento público para o recebimento de doações de bens móveis e serviços**. CHAMAMENTO PÚBLICO nº 08/2020 PROCESSO nº SEDUC-EXP-2020/208432 Chamamento Público para doação de bens e serviços que serão destinados ao Movimento Inova 2020 Online. Secretaria de Educação de São Paulo. São Paulo. 2020. Disponível em: <
<https://www.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/08/EDITAL-08-2020-Movimento-Inova-online-Seduc-exp-2020-208432.pdf>> Acesso em 20 nov. 2023.

SEDUC – SP. **Editais de chamamento público para o recebimento de doações de bens e serviços**: CHAMAMENTO PÚBLICO Edital nº 03/2021 PROCESSO SEDUC-EXP-2021/188441. Chamamento Público para o recebimento de doações de bens móveis e serviços no âmbito da Secretaria da Educação que serão destinados ao Movimento Inova 2021. Secretaria de Educação de São Paulo. São Paulo. 2021. Disponível em: <
<https://educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/06/Edital-03-2021-Chamamento-Publico-Movimento-Inova-2021.pdf>> Acesso em 20 nov. 2023.

SEKI, A. K. **O capital financeiro no Ensino Superior brasileiro (1990-2018)**. Florianópolis. Editoria Em Debate/UFSC, 2021.

SENNA, Viviane. Movimento Inova – palestra “Competências socioemocionais” – Bloco 1, 2019. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=RvWXHWdp2rM>> Acesso em: 29/03/2022

SENNA, Viviane. Lançamento do Programa Inova Educação, parte 3. São Paulo, 2019a. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ipGovAtoB8E&feature=emb_logo>. Acesso em: 22 nov. 2021.

SILVA, Camila. Abandono escolar atinge recorde histórico entre crianças e adolescentes do Ensino Fundamental, mostra IBGE. **Carta Capital**, São Paulo, 22 mar. 2024. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/educacao/abandono-escolar-atinge-recorde-historico-entre-criancas-e-adolescentes-do-ensino-fundamental-mostra-ibge/>>.

SOUZA, Regina Magalhães de. **O discurso do protagonismo juvenil**. Editora Paulus: São Paulo. 2006

_____. **Protagonismo juvenil: o discurso da juventude sem voz**. **Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade**, p. 1-28, 2009. Disponível em: <
<https://observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/02/Protagonismo-juvenil-o-discurso-da-juventude-sem-voz.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2022.

SERÁFICO, Marcelo. Empreendedorismo. In: CATTANI, Antônio D. e HOLZMANN, Lorena (org.). **Dicionário de trabalho e tecnologia**. Porto Alegre: UFRGS Editora, 2006.

SILVA, Márcio Magalhães da. **A formação de competências socioemocionais como estratégia para captura da subjetividade da classe trabalhadora**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras. Campus Araraquara, SP: 2018.

SMOLKA, A. L. B. et al. O problema da avaliação das habilidades socioemocionais como política pública: explicitando controvérsias e argumentos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 36, n.130, 2015.

SPOSITO, M. P. Juventude e Educação: interações entre a educação escolar e a educação não formal. **Educação & Realidade**, 33(2), jul/dez, 2008. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/rer/v33n02/v33n02a07.pdf>> Acesso em 24 abr. 2023.

TARLAU, Rebecca; MOELLER, Kathryn. O consenso por filantropia: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Currículo sem Fronteira**, v. 20, n.2, p.553-603, maio-agosto, 2020.

TELLES, Vera da Silva. Mutações do trabalho e experiência urbana. **Tempo Social**, São Paulo, Brasil, v. 18, n. 1, p. 173–195, 2006. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/12498>> Acesso em 5 nov. 2022.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Quem somos? Site oficial. Disponível em: <<https://todospelaeducacao.org.br/quem-somos/>> Acesso em: 24 abr. 2024.

TOMMASI, L.; CORROCHANO, M. C. “Do qualificar ao empreender: políticas de trabalho para jovens no Brasil”. Estudos Avançados, v. 34, n. 99. São Paulo, IEA/USP, 2020, pp. 353-71.

TUMOLO, Paulo Sergio. **Da contestação à conformação: A formação sindical da CUT e a reestruturação produtiva**. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2002.

URBINI, Lia Fuhrman. **Educação integral e capital financeiro: a participação do Itaú Unibanco nas políticas públicas de educação entre 2002 e 2014**. Dissertação de mestrado. Florianópolis/SC, 2015

VALENTIM, Erika. PERUZZO, Juliane. A ideologia empreendedora: ocultamento da questão de classe e sua funcionalidade ao capital. In: **Temporalis**, Brasília (DF), ano 17, n. 34, jul./dez. 2017. Disponível em: <

VENCO, S. B.; MATTOS, R. AVALIAÇÃO 360º: das empresas direto às escolas de tempo integral no estado de São Paulo. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 35, n. 2, p. 381, 2019. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/vol35n22019.95410>>. Acesso em: 23 dez. 2022.

VIANA, Silvia. **Rituais de sofrimento**. São Paulo: Boitempo, 2012

UNESCO. **Repensar a educação: rumo a um bem comum mundial?** Brasília: 2016.

Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244670>>. Acesso em: 08 jun. 2022

UNESCO. PRELAC, UMA TRAJETÓRIA PARA A EDUCAÇÃO PARA TODOS

PANORAMA SOCIOEDUCACIONAL: Cinco visões sugestivas sobre a América Latina e o Caribe. **Revista PRELAC**, Ano 1, N° 0, agosto de 2004.

ANEXOS**ANEXO I: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADO**

Informações gerais: regime de trabalho (efetivo/temporário – categoria O); formação acadêmica.

Data:

Eixos temáticos**Componentes curriculares do Inova Educação**

Qual(is) o componente(s) curricular(es) do Inova você ministra?

Como foi a sua formação para ministrar esses componentes?

A forma como o desenvolvimento do Inova está prevista nas diretrizes ocorre na sua prática docente?

Como a escolha da eletiva no “Feirão de Eletiva”, a elaboração das Eletivas de acordo com o Projeto de Vida, a realização da Culminância das Eletivas?

Inova Educação e mundo do trabalho

De que maneira é abordada a relação entre escola e mundo do trabalho?

Como o Inova Educação se relaciona com o mundo do trabalho atual?

De que forma a noção de empreendedorismo se relaciona com o Inova Educação?

Como o Inova Educação afeta a formação dos estudantes?

O componente curricular que ministra está adequado à realidade dos alunos? E a realidade da escola?

O PV é um dos eixos do Inova, que deve guiar todas as outras disciplinas. Nesse sentido, como você analisa o conteúdo programático dessa disciplina?

Na prática, como ocorre a relação do PV com as outras disciplinas?

Qual o papel das fundações privadas nas formações do Inova?

A escola em que trabalha possui parceria com algum instituto ou empresa privada? Se sim, qual (is)?

Houve alguma discussão entre gestão e professores antes de aceitá-las?

Quais as vantagens e desvantagens dessa parceria?

Qual o papel desses parceiros na escola?

Algum parceiro ministra componentes curriculares do Inova? Qual (is)?

Trabalho docente

Quais foram as mudanças na sua rotina de trabalho com o programa Inova Educação? Quais foram as alterações na sua jornada de trabalho com o Inova Educação? Quantos componentes do Inova você tem na sua jornada? Você consegue completar a jornada em uma escola só?

Você tem acesso a infraestrutura necessária para ministrar seu componente curricular? Quem fornece essa infraestrutura? Tem material para os componentes curriculares para professores e alunos?

Movimento Inova

Sua escola foi convidada para alguma das edições (2019/2020/2021/2022)?

Como foi a seleção? Como foi a participação? De que maneira os alunos e os professores estavam envolvidos?

ANEXO II: TABELA DE ENTREVISTAS

Entrevistado (a)	Função	Cargo	Componente do Inova	Nomes fictícios	Data da entrevista
Entrevistado 1	Diretor	Efetivo Filosofia	-	Paulo	09/02/2021
Entrevistado 2	Professora	Efetivo	Projeto de Vida e Eletiva	Laura	16/02/2021
Entrevistado 3	Professora CMSP	Efetivo	Projeto de Vida e Eletiva	Samara	30/04/2021
Entrevistado 4	Professor CMSP	Efetivo	Projeto de Vida e Eletiva	André	11/05/2021
Entrevistado 5	Professora CMSP	Efetivo	Projeto de Vida e Eletiva	Sara	18/05/2021
Entrevistado 6	Professor	Efetivo	Projeto de Vida	Carlos	07/12/2021
Entrevistado 7	Gestora – PCNP	Efetivo	Projeto de Vida	Amanda	15/12/2021
Entrevistado 8	Gestora – PCNP	Efetivo	Eletiva	Lúcia	15/12/2021
Entrevistado 9	Gestor – PCNP	Efetivo	Tecnologia	Guilherme	15/12/2021
Entrevistado 10	Professor	Efetivo Química	Eletiva e Tecnologia e Inovação	Benedito	11/11/2023
Entrevistado 11	Professora	Efetivo Geografia	Eletiva e Projeto de Vida	Ana	04/07/2023
Entrevistado 12	Professor	Efetivo História	Eletiva e Tecnologia e Inovação	Gabriel	06/07/2023
Entrevistado 13	Professora	Categoria O - Artes	Projeto de Vida e Eletiva	Nina	03/07/2023

ANEXO III: Respostas SIC-SP	
A Solicitação foi:	Atendida
Data da Resposta:	11/07/2023
Resposta:	<p>Prezado(a) Sr.(a) o Serviço de Informações ao Cidadão/SIC, tem por objetivo assegurar à sociedade o acesso amplo às informações, dados e documentos públicos, atendendo ao disposto no Decreto Estadual nº 58.052, de 16/05/2012, que regulamenta no Estado de São Paulo o cumprimento das determinações previstas na Lei Federal nº 12.527, de 18/11/2011.</p> <p>Em atendimento ao Protocolo SIC-SP nº 295142311370, temos a informar que encaminhamos arquivo com quantitativos de alunos da rede estadual Fundamental II e Ensino Médio.</p> <p>Atenciosamente, DEINF/CEIND/CITEM SIC – SEDUC – SP</p>
Anexo da Resposta:	SIC 295142311370.xlsx
A Solicitação foi:	Atendida
Data da Resposta:	12/05/2023
Resposta:	<p>Prezado(a) Sr.(a), o Serviço de Informações ao Cidadão/SIC, tem por objetivo assegurar à sociedade o acesso amplo às informações, dados e documentos públicos, atendendo ao disposto no Decreto Estadual nº 58.052, de 16/05/2012, que regulamenta no Estado de São Paulo o cumprimento das determinações previstas na Lei Federal nº 12.527, de 18/11/2011.</p> <p>Em atendimento ao protocolo SIC-SP 36536236439 a relação das eletivas do Ensino Fundamental 2 e Ensino Médio ministradas no Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP) nos anos de 2020, 2021 e 2022 está contemplada no anexo.</p> <p>Atenciosamente AT-EFAPE SIC – SEDUC - SP</p>
Anexo da Resposta:	SIC 36536236439_Eletivas_aulas.pdf
A Solicitação foi:	Atendida
Data da Resposta:	13/10/2022
Resposta:	<p>Prezado (a) Sr. (a), o Serviço de Informações ao Cidadão/SIC tem por objetivo assegurar à sociedade o acesso amplo às informações, dados e documentos públicos, atendendo ao disposto no Decreto Estadual nº 58.052, de 16/05/2012, que regulamenta no Estado de São Paulo o cumprimento das determinações previstas na Lei Federal nº 12.527, de 18/11/2011.</p> <p>Em atendimento ao protocolo SIC-SP nº 537252213187,</p>

primeiramente cabe esclarecermos que o Serviço de Informações ao Cidadão – SIC não é o canal adequado para a formulação de consultas, reclamações, sugestões ou denúncias.

Lembrando que a função do SIC limita-se a garantir o acesso público a documentos e informações custodiados pela Administração Pública, conforme as definições do artigo 4º, incisos I e II, da Lei nº 12.527/2011: “I – informação: dados, processados ou não, que podem ser utilizados para produção e transmissão de conhecimento, contidos em qualquer meio, suporte ou formato; II – documento: unidade de registro de informações, qualquer que seja o suporte ou formato”. Ao analisarmos sua solicitação, depreendemos que o cidadão almeja fazer uma consulta acerca do **Movimento Inova Educação**. Portanto, recomendamos entrar em contato com a equipe responsável, por meio do endereço eletrônico inova.educacao@educacao.sp.gov.br, e registrar sua solicitação para os devidos esclarecimentos e providências cabíveis.

Atenciosamente,

COPED
SIC – SEDUC – SP

A Solicitação foi:	Atendida
Data da Resposta:	04/11/2022
Resposta:	<p>Prezado (a) Sr. (a), o Serviço de Informações ao Cidadão/SIC tem por objetivo assegurar à sociedade o acesso amplo às informações, dados e documentos públicos, atendendo ao disposto no Decreto Estadual nº 58.052, de 16/05/2012, que regulamenta no Estado de São Paulo o cumprimento das determinações previstas na Lei Federal nº 12.527, de 18/11/2011.</p> <p>Em atendimento ao protocolo SIC-SP nº 537902213186, seguem arquivos anexos os editais solicitados. Ressalta-se que houve um aditamento do edital de 2021, validando-o para 2022.</p> <p>Informamos também que o site da SEDUC/SP já está disponível para a visualização dos editais em: https://www.educacao.sp.gov.br/chamamentos-publicos/ SIC – SEDUC – SP</p>
Anexo da Resposta:	EDITAL-08_2020-_Movimento-Inova-online-Seduc-exp-2020-208432.pdf Edital-03-2021-Chamamento-Publico- Movimento-Inova-2021.pdf Aditamento - edital MOVIMENTO INOVA.pdf

A Solicitação foi: Atendida
Data da Resposta: 27/09/2022
Resposta: Prezado (a) Senhor (a) o Serviço de Informações ao Cidadão/SIC, tem por objetivo assegurar à sociedade o acesso amplo **às informações, dados e documentos públicos**, atendendo ao disposto no **Decreto Estadual nº 58.052**, de 16/05/2012, que regulamenta no Estado de São Paulo o cumprimento das determinações previstas na **Lei Federal nº 12.527**, de 18/11/2011.

Em atendimento ao protocolo SIC-SP nº **515102211795**, informamos que, o Movimento Inova é um evento organizado anualmente, pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP), que tem como objetivo promover um ambiente de compartilhamento de boas práticas da rede, valorizando práticas docentes e discente com relação à Tecnologia e Inovação.

O evento conta com edital onde são descritos os objetivos do encontro, quem são os participantes, período de inscrição, seletivas na escola, seguida da Diretoria de Ensino, depois uma equipe da SEDUC-SP faz a seleção dos projetos que participarão do evento, a partir dos critérios estabelecidos no edital.

Atenciosamente,
 COPED/DECEGEP/CEIN
 SIC – SEDUC – SP

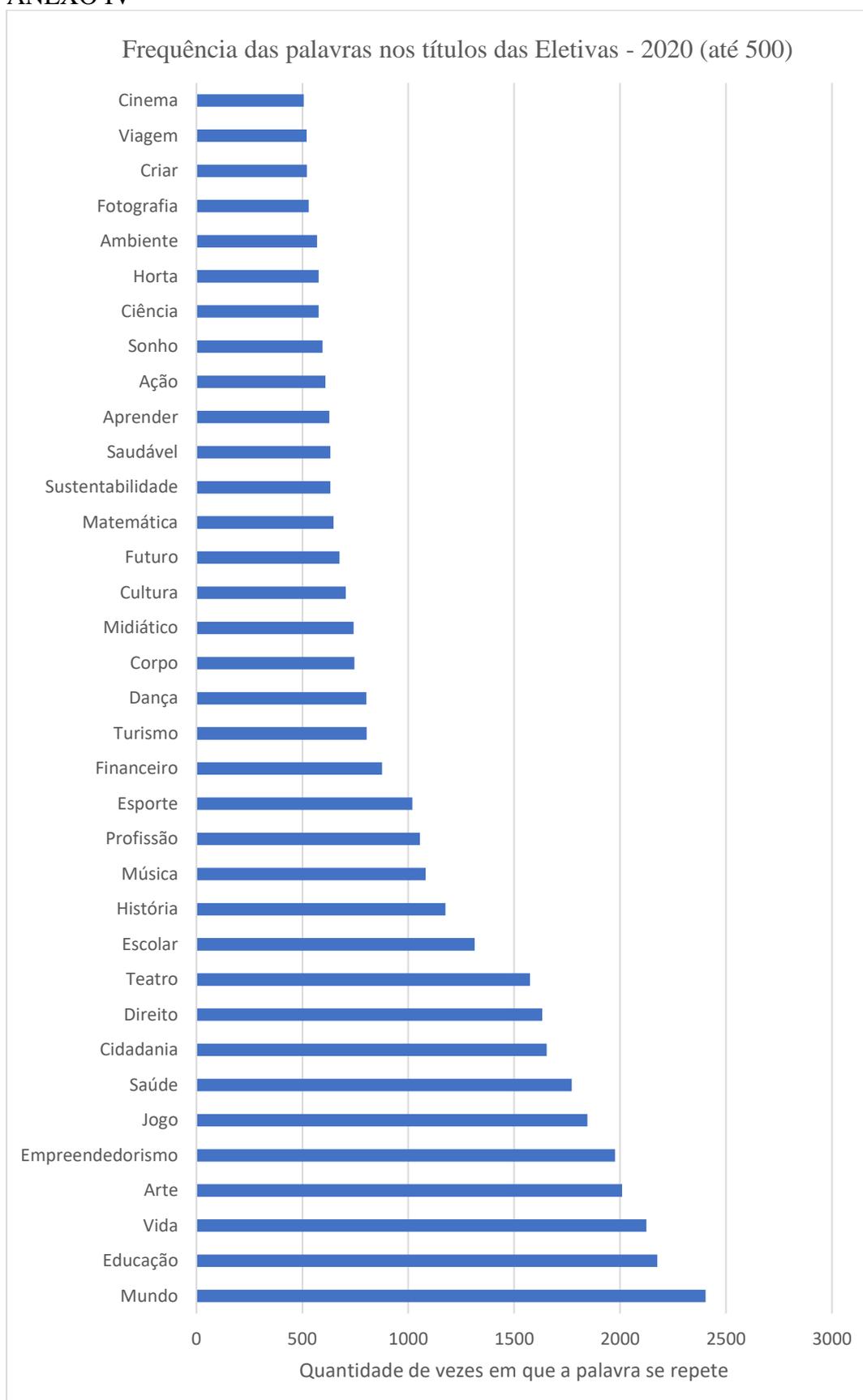
A Solicitação foi: Atendida
Data da 16/09/2022
Resposta:
Resposta: Prezado (a) Sr. (a), o Serviço de Informações ao Cidadão/SIC tem por objetivo assegurar à sociedade o acesso amplo **às informações, dados e documentos públicos**, atendendo ao disposto no **Decreto Estadual nº 58.052**, de 16/05/2012, que regulamenta no Estado de São Paulo o cumprimento das determinações previstas na **Lei Federal nº 12.527**, de 18/11/2011.

Em atendimento ao protocolo SIC-SP nº **513102211794**, esclarecemos que nos anos de 2020 e 2021, as parcerias do Movimento Inova foram feitas via Acordo de Cooperação, que podem ser acessados no endereço eletrônico abaixo:
http://www.parceriassociais.sp.gov.br/OSC/OSC/Termos_Acordos

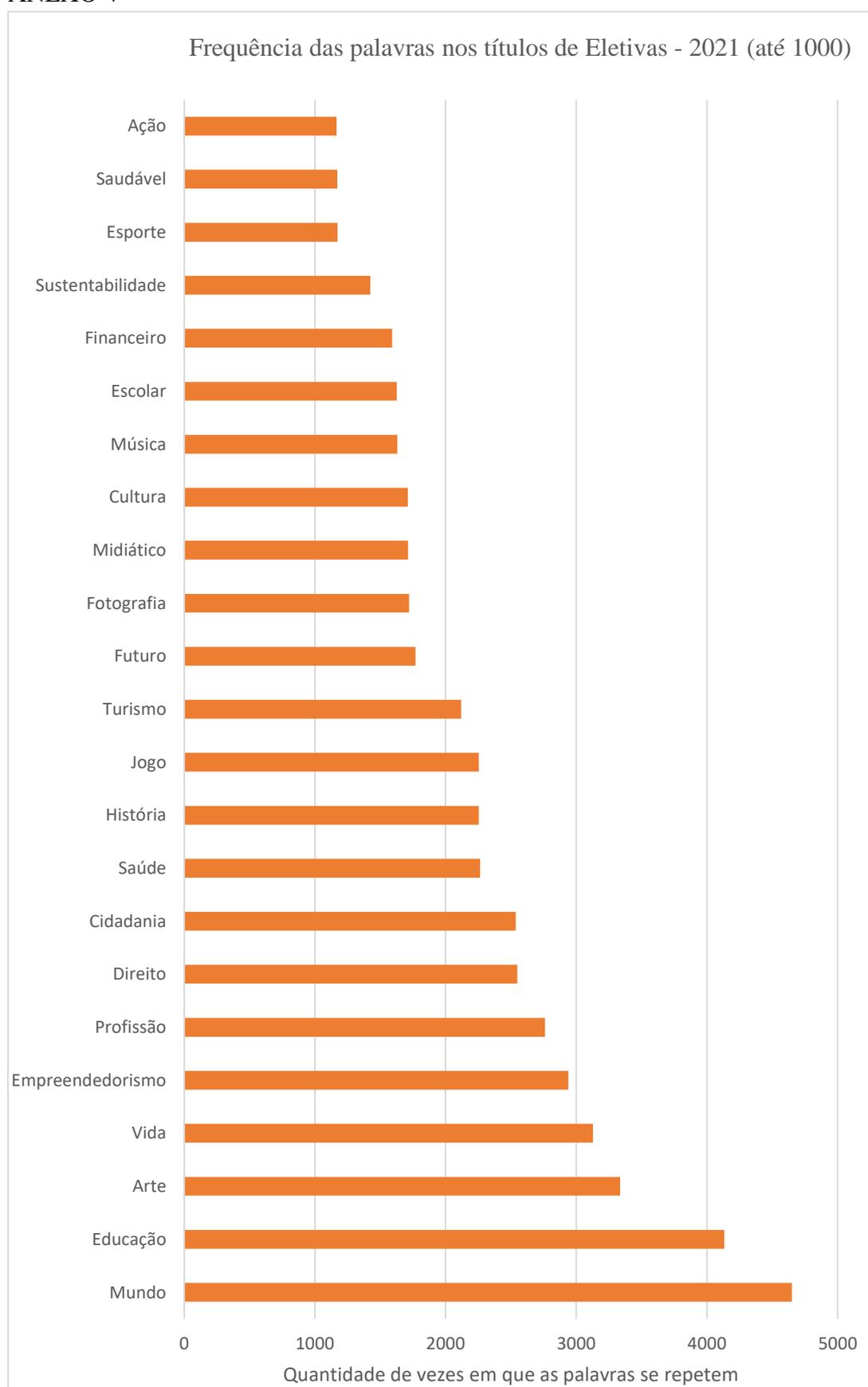
Atenciosamente,
 COPED/DECEGEP/CEIN

SIC – SEDUC – SP	
A Solicitação foi:	Atendida
Data da Resposta:	25/05/2022
Resposta:	<p>Prezado (a) Sr. (a), o Serviço de Informações ao Cidadão/SIC tem por objetivo assegurar à sociedade o acesso amplo às informações, dados e documentos públicos, atendendo ao disposto no Decreto Estadual nº 58.052, de 16/05/2012, que regulamenta no Estado de São Paulo o cumprimento das determinações previstas na Lei Federal nº 12.527, de 18/11/2011.</p> <p>Em atendimento ao Protocolo SIC nº 52121225962, conforme solicitado, segue o levantamento referente às disciplinas eletivas ofertadas pelas escolas estaduais, nos anos letivos de 2020, 2021 e 2022.</p> <p>Atenciosamente,</p> <p>DEINF/CEIND/CITEM SIC – SEDUC - SP</p>
Anexo da Resposta:	SIC 52121225962 - Eletivas por ano e escola (2).xlsx

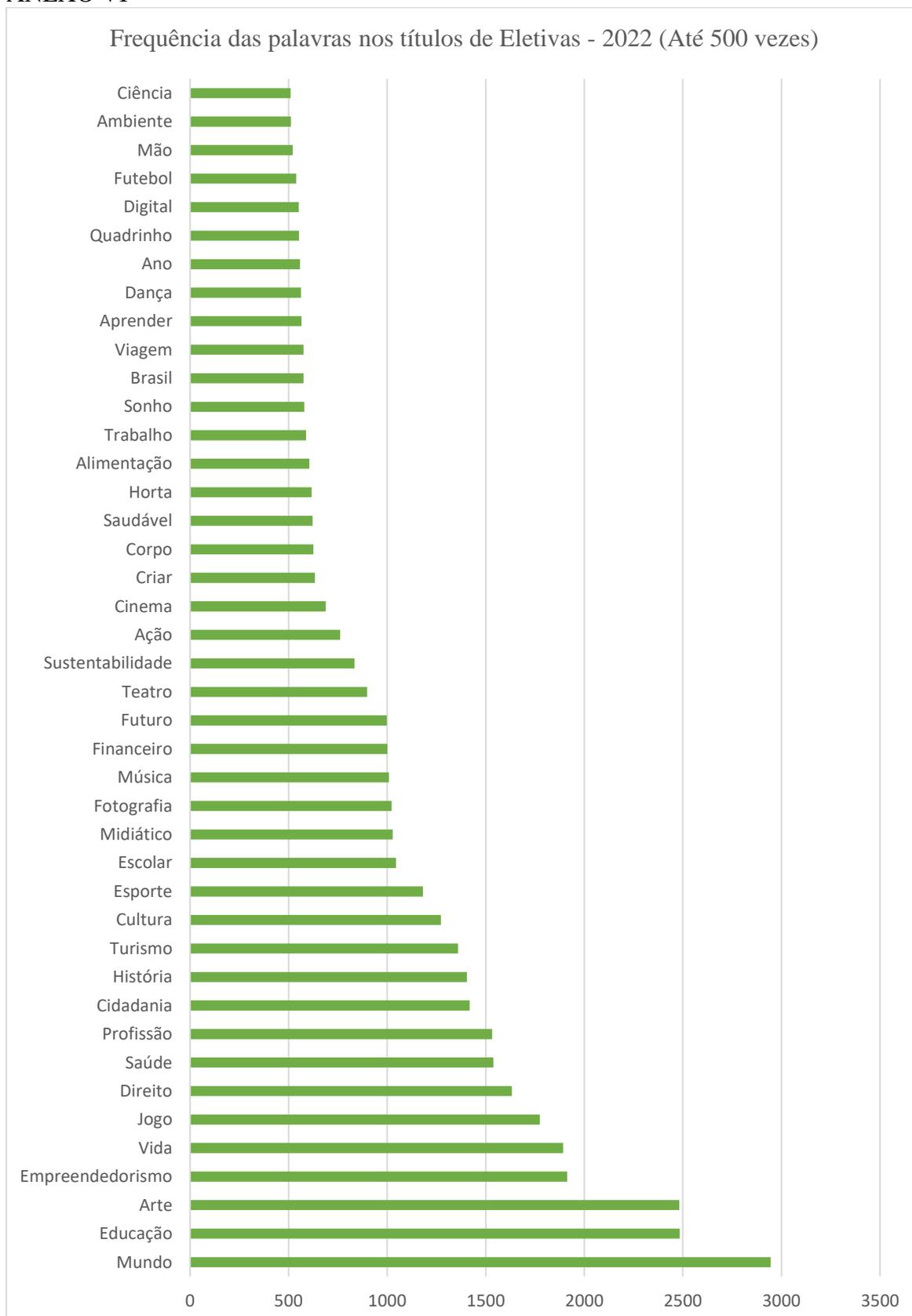
ANEXO IV



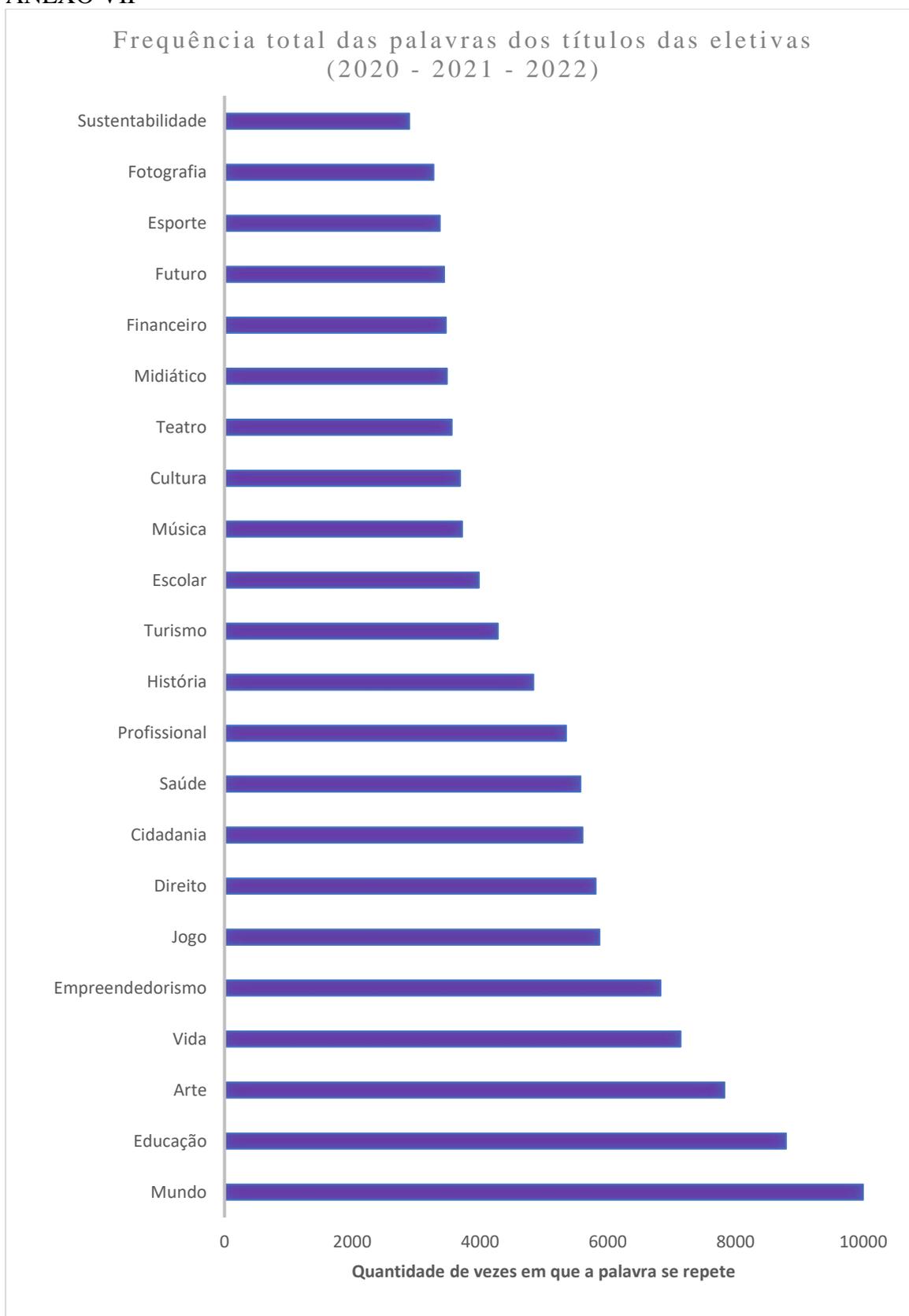
ANEXO V



ANEXO VI



ANEXO VII



ANEXO VIII – Itinerários Formativo Novo Ensino Médio Paulista (2024)

Itinerários de **Áreas do Conhecimento**

Tenha mais contato com as áreas do conhecimento tradicionais, de acordo com a sua escolha. **Confira o que você vai estudar em cada itinerário:**

Opção do Estudante
3 DISCIPLINAS

- **LINGUAGENS E CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS:** Mídias Digitais; Liderança; Geopolítica.
- OU
- **CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA:** Empreendedorismo; Robótica; Tecnologia/Programação.

Itinerário Global
• **3 DISCIPLINAS:** Educação Financeira; Redação e Leitura; Projeto de Vida.

Formação Geral Básica
• **13 DISCIPLINAS**

O que você vai aprender
Navegue pela série e conheça as disciplinas de cada Itinerário:

2ª SÉRIE 3ª SÉRIE

Itinerários de **Áreas do Conhecimento**

Tenha mais contato com as áreas do conhecimento tradicionais, de acordo com a sua escolha. **Confira o que você vai estudar em cada itinerário:**

Opção do Estudante
10 DISCIPLINAS

- **LINGUAGENS E CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS:** Mídias Digitais, Liderança, Geopolítica, Oratória e Argumentação, Filosofia e Sociedade Moderna.
- OU
- **CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA:** Tecnologia/Programação, Empreendedorismo, Robótica, Biotecnologia, Química Aplicada.

Itinerário Global
• **8 DISCIPLINAS:** Educação Financeira, Redação e Leitura, Projeto de Vida, Aceleração para Vestibular.

Formação Geral Básica
• **12 DISCIPLINAS**

O que você vai aprender
Navegue pela série e conheça as disciplinas de cada Itinerário:

2ª SÉRIE 3ª SÉRIE

ANEXO IX

Mapa de Habilidades do Saesp (quadro extraído de um exemplo na Secretaria Escolar Digital – referente aos dados do Saesp na disciplina de Língua Portuguesa de uma turma do 3º ano do Ensino Médio de 2019 – Diretoria Campinas Oeste) – Exemplo do grau de segmentação dos conhecimentos para fins de controle e estabelecimento de metas.



CADA FORMA CORRESPONDE UM TÓPICO

- T01
Reconstrução das condições de produção e recepção de textos.
- T02
Reconstrução dos sentidos do texto.
- T03
Reconstrução da textualidade.
- T04
Recuperação da intertextualidade e estabelecimento de relações entre textos.
- T05
Reflexão sobre os usos da língua falada e escrita.
- T06
Compreensão de textos literários.

LEGENDA

- Priorizar
- Retomar
- Complementar
- Aprofundar

ANEXO X

Alteração da Matriz Curricular em 2024 (Resolução Seduc nº 52 e 53, de 16 de novembro de 2023)

ANEXO IV - ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL – TEMPO PARCIAL							
ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS SEMANAIS				TOTAL	
		6º ano	7º ano	8º ano	9º ano		
		BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA	6		6
LÍNGUA INGLESA	2			2	2	2	
MATEMÁTICA	ARTE		2	2	1	1	
	EDUCAÇÃO FÍSICA		2	2	2	2	
ENSINO RELIGIOSO	MATEMÁTICA		6	6	5	5	
	ENSINO RELIGIOSO*		0	0	0	1	
CIÊNCIAS DA NATUREZA	CIÊNCIAS		4	4	4	4	
	GEOGRAFIA		4	4	4	4	
CIÊNCIAS HUMANAS	HISTÓRIA		4	4	4	3	
	AULAS SEMANAIS		30	30	28	28	4640
		HORAS ANUAIS	900	900	840	840	3480
		TECNOLOGIA E INOVAÇÃO	2	2	2	2	
		PROJETO DE VIDA	1	1	1	1	
		EDUCAÇÃO FINANCEIRA	0	0	2	2	
		ORIENTAÇÃO DE ESTUDOS	2	2	2	2	
		AULAS SEMANAIS	5	5	7	7	960
PARTE DIVERSIFICADA OBRIGATÓRIA		HORAS ANUAIS	150	150	210	210	720
TOTAL		AULAS SEMANAIS	35	35	35	35	5600
		HORAS ANUAIS	1050	1050	1050	1050	4200

* Caso não haja demanda para Ensino Religioso, acrescentar uma aula para História.

ANEXO I - ENSINO MÉDIO – TEMPO PARCIAL - DIURNO						
Itinerário Formativo de Aprofundamento - Áreas de Matemática e Ciências da Natureza (MAT/CNT)						
ÁREA DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS SEMANAIS			TOTAL	
		1ª série	2ª série	3ª série		
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA	4	3	3	
		LÍNGUA INGLESA	2	0	0	
		ARTE	2	0	0	
	MATEMÁTICA	EDUCAÇÃO FÍSICA	2	1	2	
		MATEMÁTICA	5	3	3	
		BIOLOGIA	2	2	0	
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	FÍSICA	2	2	2	
		QUÍMICA	2	2	0	
		FILOSOFIA	2	0	0	
		GEOGRAFIA	2	2	2	
	CIÊNCIAS HUMANAS	HISTÓRIA	2	2	2	
		SOCIOLOGIA	0	2	0	
		AULAS SEMANAIS	27	19	14	2400
	HORAS ANUAIS	810	570	420	1800	
ITINERÁRIO FORMATIVO GLOBAL	EDUCAÇÃO FINANCEIRA	2	2	2		
	INGLÊS	0	2	2		
	TECNOLOGIA E ROBÓTICA	2	0	0		
	PROJETO DE VIDA	2	2	2		
	ACELERAÇÃO PARA VESTIBULAR	0	0	3		
	REDAÇÃO E LEITURA	2	2	2		
ITINERÁRIO FORMATIVO DE APROFUNDAMENTO	TECNOLOGIA E ROBÓTICA	0	4	4		
	EMPREENDEDORISMO	0	2	2		
	BIOTECNOLOGIA	0	2	2		
	QUÍMICA APLICADA	0	0	2		
	AULAS SEMANAIS	8	16	21	1800	
	HORAS ANUAIS	240	480	630	1350	
TOTAL	AULAS SEMANAIS	35	35	35		
	AULAS ANUAIS	1400	1400	1400	4200	
	HORAS ANUAIS	1050	1050	1050	3150	
OBSERVAÇÃO: As aulas dos componentes que compõem a carga horária do Itinerário Formativo devem ser atribuídas preferencialmente aos professores com licenciatura indicada como prioritária, se não aos professores com licenciatura/habilitação indicada como alternativa, conforme segue:						
COMPONENTE	LICENCIATURA PRIORITÁRIA	LICENCIATURA/HABILITAÇÃO ALTERNATIVA				
EDUCAÇÃO FINANCEIRA	Matemática	Física				
ACELERAÇÃO PARA VESTIBULAR	Todas	Não há				
REDAÇÃO E LEITURA	Língua Portuguesa	Não há				
INGLÊS	Língua Inglesa	Não há				
TECNOLOGIA E ROBÓTICA	Física	Matemática e Química				
EMPREENDEDORISMO	Matemática	Física e Química				
BIOTECNOLOGIA	Biologia	Química				
QUÍMICA APLICADA	Química	Biologia				

ANEXO II - ENSINO MÉDIO – TEMPO PARCIAL - DIURNO						
Itinerário Formativo de Aprofundamento - Áreas de Linguagens e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (LGG/CHS)						
	ÁREA DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS SEMANAIS			TOTAL
			1ª série	2ª série	3ª série	
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA	4	3	3	
		LÍNGUA INGLESA	2	0	0	
		ARTE	2	0	0	
	MATEMÁTICA	EDUCAÇÃO FÍSICA	2	1	2	
		MATEMÁTICA	5	3	3	
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	BIOLOGIA	2	2	0	
		FÍSICA	2	2	2	
		QUÍMICA	2	2	0	
	CIÊNCIAS HUMANAS	FILOSOFIA	2	0	0	
		GEOGRAFIA	2	2	2	
		HISTÓRIA	2	2	2	
SOCIOLOGIA		0	2	0		
AULAS SEMANAIS			27	19	14	2400
HORAS ANUAIS			810	570	420	1800
ITINERÁRIO FORMATIVO GLOBAL	EDUCAÇÃO FINANCEIRA		2	2	2	
	INGLÊS		0	2	2	
	TECNOLOGIA E ROBÓTICA		2	0	0	
	PROJETO DE VIDA		2	2	2	
	ACELERAÇÃO PARA VESTIBULAR		0	0	3	
	REDAÇÃO E LEITURA		2	2	2	
ITINERÁRIO FORMATIVO DE APROFUNDAMENTO	ARTE E MÍDIAS DIGITAIS		0	2	2	
	LIDERANÇA		0	2	2	
	ORATÓRIA		0	2	2	
	GEOPOLÍTICA		0	0	2	
	FILOSOFIA E SOCIEDADE MODERNA		0	2	2	
	AULAS SEMANAIS			8	16	21
HORAS ANUAIS			240	480	630	1350
TOTAL	AULAS SEMANAIS		35	35	35	
	AULAS ANUAIS		1400	1400	1400	4200
	HORAS ANUAIS		1050	1050	1050	3150
OBSERVAÇÃO: As aulas dos componentes que compõem a carga horária do Itinerário Formativo devem ser atribuídas preferencialmente aos professores com licenciatura indicada como prioritária, se não aos professores com licenciatura/habilitação indicada como alternativa, conforme segue:						
COMPONENTE	LICENCIATURA PRIORITÁRIA	LICENCIATURA/HABILITAÇÃO ALTERNATIVA				
EDUCAÇÃO FINANCEIRA	Matemática	Física				
ACELERAÇÃO PARA VESTIBULAR	Todas	Não há				
REDAÇÃO E LEITURA	Língua Portuguesa	Não há				
INGLÊS	Língua Inglesa	Não há				
TECNOLOGIA E ROBÓTICA	Física	Matemática e Química				
ARTE E MÍDIAS DIGITAIS	Arte	Língua Inglesa, Língua Portuguesa, Sociologia e Filosofia				
LIDERANÇA	Sociologia	Educação Física, Filosofia, Língua Portuguesa				
ORATÓRIA	Língua Portuguesa	Filosofia, Arte e Sociologia				
GEOPOLÍTICA	Geografia	História, Filosofia e Sociologia				
FILOSOFIA E SOCIEDADE MODERNA	Filosofia	Sociologia, História e Geografia				