

ESCOLA E DISPUTA DE HEGEMONIA: ENTRE POLÍTICAS REACIONÁRIAS E RESISTÊNCIAS COMUNITÁRIAS

Felipe Alencar¹

Resumo

À luz do marxismo gramsciano, a respeito da educação e das disputas de hegemonia, o artigo discute sobre a escola pública situada entre ditames das políticas educacionais reacionárias e resistências das comunidades na apropriação, resistências e criação de alternativas político-pedagógicas a estas políticas no estado de São Paulo, entre 2019-2022. Temos um duplo objetivo que consiste em: a) apreender os propósitos da reforma do ensino médio paulista, expostos pelos agentes privados que o formularam direta ou indiretamente, com foco na relação trabalho-educação; e b) apresentar dados, análises e reflexões sobre a experiência do Grupo Escola Pública e Democracia (GEPUD), que reúne comunidades de 15 escolas estaduais. O discurso mobilizado por agentes privados, a favor da mutilação do currículo, da destituição de conhecimentos científicos e humanísticos da formação escolar, para dispor das ideologias das competências e do empreendedorismo, caracterizam um processo de privatização endógena do conteúdo da educação e visa ao preparo para o trabalho subalterno informal para a juventude. Por parte das comunidades do GEPUD, ainda que em contexto de imposições governamentais, sua apropriação crítica e resistência ao programa acumulou forças para a construção social da escola, na formulação de propostas baseadas na autonomia e na democracia como inovação, e fomentou a defesa da participação política ativa pela decisão sobre o processo educativo, evidenciando que sujeitos nas escolas não somente reproduzem a política educacional, mas interagem, atuam e refletem sobre ela, se houver espaços para efetivação da gestão democrática da educação.

Palavras-chave: marxismo gramsciano; reforma do ensino médio; privatização da educação; resistências da comunidade; política educacional.

SCHOOL AND HEGEMONY DISPUTE: BETWEEN REACTIONARY POLICIES AND COMMUNITY RESISTANCE

Abstract

In the light of Gramscian Marxism, concerning education and hegemony disputes, the article discusses the public school situated between the dictates of reactionary educational policies and the resistance of communities in the appropriation, resistance and creation of political-pedagogical alternatives to these policies in the state of São Paulo, between 2019-2022. We have two objectives: a) to understand the aims of the reform of the São Paulo high school system, as set out by the private agents who formulated it directly or indirectly, with a focus on the labour-education relationship; and b) to present data, analyses and reflections on the experience of the Public School and Democracy Group (GEPUD), which brings together communities from 15 state schools. The discourse mobilised by private agents in favour of the mutilation of the curriculum, the removal of scientific and humanistic knowledge from school education in order to make use of the ideologies of competences and entrepreneurship, characterises a process of endogenous privatisation of the content of education and aims to prepare young people for informal subordinate work. On the part of the GEPUD communities, even in the context of government impositions, their critical appropriation and resistance to the programme has accumulated forces for the social construction of the school, in the formulation of proposals based on autonomy and democracy as innovation, and has fostered the defence of active political participation in deciding on the educational process, showing that subjects in schools not only reproduce educational policy, but interact, act and reflect on it, if there are spaces for the democratic management of education.

Keywords: gramscian marxism; high school reform; privatisation of education; community resistance; educational policy.

¹ Doutorando em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). Pedagogo da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Grupo de Pesquisa em Trabalho e Educação da USP. felipealencar@usp.br

Introdução

As mudanças na correlação de forças que levaram ao impeachment da presidenta Dilma Rousseff, em 2016, impulsionaram um período de contrarreformas aos direitos dos trabalhadores consubstanciadas, entre outras, na Emenda Constitucional 95 (2016), na Reforma Trabalhista (2017), na Reforma da Previdência (2020) e na Reforma do Ensino Médio implantada em 2016, via Medida Provisória 746, fato que levou a ocupação de escolas pelos estudantes (Fermino; Ribeiro, 2019), e sancionada como Lei n. 13.415, em 2017.

Em relação à Reforma do Ensino Médio, os governos federal e estaduais buscaram construir um consenso sobre a necessidade da medida, tratando-a como condizente com os desejos do jovem que divergem da escola atual, estereotipada como arcaica, de organização “rígida” dos conhecimentos e distanciados do “mercado de trabalho”. Para tanto, a solução representou uma mudança curricular na qual “os currículos do ensino médio deverão considerar 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, 2017a), incorporando o léxico das competências socioemocionais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), “projeto de vida” como sinônimo da preparação para o trabalho, fatiamento dos conhecimentos em formação geral e básica e em parte diversificada e fragmentação da oferta curricular nos itinerários formativos. Estabeleceu-se o ano de 2022 como prazo final para a implantação dessas mudanças.

A rede estadual paulista tem acumulado inúmeros desafios para a escola, sobretudo desde 1995, quando se iniciaram sucessivos governos do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), período de gestão neoliberal que só encerrou seu ciclo em 2022. Em 2019, o ex-governador de São Paulo João Dória imprimiu sua marca na política educacional por meio do programa Inova Educação que, em certa medida, antecipa aspectos da Reforma do Ensino Médio. O referido programa realizou uma reforma curricular para o ensino Fundamental II e o Ensino Médio, com inserção de três novas disciplinas, Projeto de Vida, Tecnologia e Eletivas, como parte diversificada, ampliação do horário de permanência de estudantes nas escolas para 5 horas e 15 minutos, sete aulas por dia, ajuste do tempo de aula de 50 para 45 minutos e previsão de atividades de formação para educadores (São Paulo, 2019a). A partir de 2021, as disciplinas Projeto de Vida e Tecnologia passaram a compor todos os Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio paulista. O Estado de São Paulo foi o primeiro ente federado a implantar a reforma do Ensino Médio, com base nas disciplinas do Programa Inova Educação no primeiro ano do Ensino Médio.

O programa é resultado de parceria da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (Seceduc) com o Instituto Ayrton Senna (IAS), que desenvolveu, em 2019, um protótipo aplicado em 24 escolas na capital paulistana, com a finalidade de orientar a implementação para todas as escolas da rede estadual.

Com a implantação do Programa Inova Educação, a Secretaria Estadual de Educação (Secuc) promoveu uma inflexão na política educacional e organização da rede estadual paulista com diferentes configurações nas escolas, seja por adesão ou resistência ao programa.

As ações que imprimem uma marca de forte padronização na escola pública, cujos conteúdos são elaborados em parcerias com o setor privado, não são assimiladas de forma passiva pelo conjunto dos sujeitos da rede, a exemplo de manifestações desencadeadas pelos estudantes que ocuparam as escolas paulistas em 2015, quanto as sucessivas greves de professores (Ximenes, 2019).

Desde o golpe de 2016² e preocupados com o resultado das eleições de 2018, que elegeram o presidente do Brasil e o governador de São Paulo do período, movimentos de educação popular passaram a refletir sobre o rumo que tomava a educação pública, diante da situação reacionária com ofensiva de setores conservadores e neofascistas. Parte desta mobilização levou à criação, em 2019, do Grupo Escola Pública e Democracia (GEPUD), que reúne profissionais da educação básica e superior pública (no caso da superior também de instituições privadas) do estado de São Paulo para discutir a relação entre políticas educacionais e práticas escolares. O grupo, composto por profissionais da educação de 15 escolas estaduais, dedica-se ao estudo das propostas educativas da rede estadual paulista e à discussão de sua implementação nas escolas, orientado pelos princípios constitucionais do direito à educação, da gestão democrática da escola e da qualidade socialmente referenciada da educação pública.³

Neste trabalho, temos um duplo objetivo que consiste em: a) apreender os propósitos do Inova Educação expostos pelos agentes privados que o formularam direta ou indiretamente, com foco na relação trabalho-educação; e b) apresentar dados, análises e reflexões sobre a experiência do GEPUD, entre outubro de 2018 e dezembro de 2021, com o propósito de esboçar o conjunto de ações conduzidas com vistas à apropriação crítica e criativa do Programa Inova Educação, antecessor do Novo Ensino Médio paulista.

Considerando-se a natureza do problema estudado optamos pela abordagem qualitativa, por esta conter procedimentos metodológicos adequados aos nossos interesses na análise de políticas. Em nosso estudo, fizemos análise de materiais documentais, etnografia da rede de política em torno do programa Inova Educação, o Movimento Inova (Ball, 2020) e adotamos procedimentos metodo-

² Denominamos golpe de 2016 o processo iniciado em 2014 por uma série de manifestações convocadas por movimentos vinculados à extrema direita, com visibilidade midiática, que apoiavam cortes de recursos nas políticas sociais e defendiam a intervenção militar, cuja prevalência consistia no ódio ao Congresso Nacional do Brasil e o apoio à operação Lava Jato. O conteúdo reacionário e antipetista culminou no impeachment da presidenta Dilma Rousseff (PT), processo ocorrido entre 2 dez. 2015 e 31 de ago. 2016, que, após votação no Congresso Nacional, teve seu mandato impedido e foi substituída pelo vice-presidente Michel Temer (MDB), cuja gestão foi marcada por contrarreformas antipopulares e de diminuição da atuação estatal na política social. Para um registro acurado deste processo, consultar a obra *Labirinto reacionário: o perigo da derrota histórica* de Valério Arcary (2022).

³ Informações sobre o GEPUD estão disponíveis em <gepud.com.br>. Acesso em 15 out. 2021.

lógicos oriundos de pesquisa de campo de cunho etnográfico com observação participante do GEPUD⁴ (Jaccoud; Mayer, 2014).

Além desta introdução e das considerações finais, o artigo é dividido em três partes.

Na primeira parte, apresentamos algumas contribuições da perspectiva do marxismo de Antonio Gramsci (1891-1937)⁵ e alguns de seus intérpretes como referências para argumentar sobre a escola como espaço de formação da consciência, um espaço de disputa da construção social da subjetividade, de resistência pela educação popular democrática.⁶ O pensamento de Gramsci possui originalidade e síntese teórica do marxismo e é bastante difundido em diversas áreas de pesquisa no Brasil. A educação é um dos campos de conhecimento que seu pensamento possui maior divulgação como um referencial teórico fértil para pesquisas educacionais.⁷

A segunda reúne os conteúdos do evento do Movimento Inova realizado em 2019. Tal evento possui centralidade, pois nele são exibidos os principais argumentos de defesa da necessidade da reforma, na perspectiva destes agentes. Analisamos criticamente a unidade entre neoliberais e neofascistas para implantar a reforma educacional no Brasil. O material de análise constitui-se de mais de 14 horas de vídeos do Movimento Inova.⁸ O procedimento consiste em mapear conteúdos que buscam implantar o léxico vinculado ao mundo da produção e ao poder político vigente, de modo a captar sua imposição como projeto de classe da reforma na educação, jogando luz à relação trabalho-educação evidenciada pelos agentes privados. Pretende-se, deste modo, contribuir para os estudos críticos a respeito da reforma do ensino médio.⁹

Na terceira parte, apresentamos a formação e a consolidação do Grupo Escola Pública e Democracia na relação escola-universidade. Relatam-se as ações de apropriação e resistência do GEPUD ao Programa Inova Educação com realização de seminários, assembleia e curso de formação continuada. Por meio de pesquisa participante, a memória social destas comunidades escolares é apresentada com base nas anotações de caderno de campo e registros de seu acervo composto por gravações de áudio e vídeo, fotografias e documentos elaborados pelo grupo ou em conjunto com acadêmicos.

A pesquisa que subsidiou este artigo se soma àquelas que se dedicam a analisar formas de

⁴ Tomou-se cuidado em relação a procedimentos de ética em pesquisa, com termos de anuência das escolas e autorização para gravação das entrevistas. Os nomes dos sujeitos da pesquisa e das escolas são fictícios. Projeto aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa: nº 45796621.1.0000.5421.

⁵ Para informações sobre a vida de Antonio Gramsci, recomendamos o livro *Antonio Gramsci, o homem filósofo* de Gianni Fresu (2020).

⁶ As citações de escritos de Gramsci (2014) neste trabalho se referem aos Quaderni del carcere indicando-se o Quadro (Q) e o parágrafo (§) em que a citação pode ser localizada. As traduções foram realizadas livremente pelo autor deste artigo.

⁷ Para conhecer sobre os escritos de Gramsci na pesquisa educacional, sugerimos consultar o artigo de Márcia Jacomini e Carmen Sylvia Vidigal Moraes (2018).

⁸ O conjunto das falas está disponível em <youtube.com/@educacaosp/search>. Acesso em 12 fev. 2021.

⁹ Destacamos os estudos abrangentes desenvolvidos pelo Observatório do Ensino Médio <observatoriodoensinome-dio.ufpr.br/> e pela Rede Escola Pública e Universidade <repu.com.br>.

apropriação das políticas educacionais e resistência a elas no âmbito das escolas em fase inicial de implementação. Consideramos que a perspectiva epistemológica adotada, com base no método do materialismo histórico, mais especificamente o referencial do marxismo gramsciano, pode ser um elemento que nos distingue das análises que tomam a escola somente como reprodutora de relações sociais, ou de estudos descritivos que hipervalorizam a atuação do Estado em sentido restrito (Gramsci, 2014).

ESTADO, EDUCAÇÃO E DISPUTAS DE HEGEMONIA

Para a análise da política apreendemos os conceitos de hegemonia, escola e aparelhos hegemônicos desenvolvidos por Gramsci, por expressar simbolicamente os temas e os problemas teóricos e práticos da força e do consenso como fundamentos do Estado na relação entre sociedade política e sociedade civil.

No estudo realizado, tais chaves conceituais contribuem para explicar as condições de inovação da política educacional para a escola pública paulista, pelas quais perscrutamos dimensões da relação pedagógica expressa pelo Estado com as comunidades das escolas na implantação do programa Inova Educação e do Novo Ensino Médio.

Assumimos políticas públicas como “expressão de movimentos complexos que arregimentam esforços de diferentes agentes para dar corpo a séries de ações e comportamentos que produzem repercussões na vida social” (Silva; Jacomini, 2016, p. 94-95). Desse modo, política pública é pensada como uma unidade entre universos da relação de poder e da orientação para tomada de decisão à frente da realidade.

Nesta perspectiva, admitimos tanto disputas em aberto, quanto também a superação da concepção de natureza humana fixa e imutável. Com base no legado da pedagogia, de que a apropriação dos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade é mediado não somente pelo âmbito orgânico e sim pela dimensão social dos sujeitos, a luta por meio da política educacional da escola pública encontra nas relações sociais de força seu objeto central.

Valemo-nos da compreensão de Estado Integral, desenvolvida por Antonio Gramsci: “[...] por Estado deve-se entender, além do aparelho do governo, também o aparelho ‘privado’ de hegemonia da sociedade civil” (Gramsci, 2014, p. 801, Q. 6, § 137). Em que essas duas dimensões do Estado (sociedade política e sociedade civil) mantêm uma relação de unidade-distinção cuja separação é metodológica, pois “na vida histórica concreta, sociedade política e sociedade civil são uma mesma coisa”, representando Estado Integral, “a sociedade civil [...] é também ‘Estado’, aliás, é o próprio Estado” (Liguori, 2017a, p. 261). Nessa acepção, ao aparelho governamental, encarregado pelo exercício legal da coerção, agrega-se o consenso, indicando que a hegemonia de uma classe so-

bre a outra não resulta apenas do poder coercitivo, mas também da persuasão, sendo a educação espaço privilegiado para exercício do consenso (Jacomini, 2022).

O uso da força pelo aparelho estatal, embora esteja constantemente presente como potência, não se realiza sem mediações que permitam esgotar tentativas de direção política por meio do consenso, ainda que muitas vezes com base na manipulação pelos aparelhos de opinião (Aliaga, 2021).

Segundo Edmundo Fernandes Dias (1996, p. 48), a hegemonia consiste num processo de elaboração crítica e autônoma da classe trabalhadora: “a criação de uma massa de homens capazes de ‘pensar coerentemente e de modo unitário’ o presente e, portanto, de projetar para o futuro, na perspectiva de um novo patamar civilizatório”.

Repousa como questão central sobre a hegemonia o nexo entre a capacidade de construção de uma visão de mundo, que dê condições da classe trabalhadora construir a sua hegemonia, de modo autônomo, como síntese de múltiplas determinações já que é construída no seio de sua subalternidade e das contradições antagônicas no cotidiano das classes. A hegemonia consiste na classe afirmar-se como projeto para si e para a sociedade, ser direção na construção de uma nova forma civilizatória, de uma reforma intelectual e moral.

Um movimento político, para construir uma hegemonia, tem que criar uma leitura da história com a qual e pela qual pode apresentar-se como projeto e tentar destruir as bases do projeto anterior. Trabalha-se sobre a cultura para dissolver possibilidade de reação. Coloca-se, claramente, a necessidade de conhecer e trabalhar sobre o senso comum, que é o “resumo” ideológico da cultura por meio da separação dos “simples”, que consentem, dos intelectuais que organizam esse consentimento. A crítica de uma concepção de mundo requer o embate hegemônico, a “luta entre modos de ver a realidade” (Gramsci, 2014, p. 1.299, Q 10 § 41), aí que se trabalham nas distintas formas de lutas de hegemonia nos aparelhos existentes: de produção industrial, de produção intelectual e de propulsão da vida civil (Dias, 1996, p. 18).

Assim, podemos compreender, como nos ajuda Edmundo Dias, que “todos os elementos vitais do processo produtivo nada mais são, em última análise, do que racionalizações do processo vital da classe dominante [...] a imposição prática da racionalidade econômica dominante, acaba por transformar-se no campo dos discursos possíveis [...] não apenas o campo do praticável, mas também, e sobretudo, o do pensável, como naturalidade, como eternidade” (Dias, 1996, p. 21).

A afirmação da cultura e da ideologia como espaço de hegemonia é fundamental, pois “[...] os homens tomam consciência dos conflitos de estrutura no terreno das ideologias” (Gramsci, 2014, p. 1249), o que coloca a questão de que toda hegemonia supõe uma estrutura material de realização. Se é no terreno das ideologias que os homens percebem suas contradições, isso significa que qualquer tradução imediata do econômico no ideológico, ou qualquer redução deste a mero epifenômeno daquele, implica em desconhecer o real.

O debate hegemônico não se move, devemos enfatizar, apenas no plano da racionalidade. Mas também no campo da afetividade, como discurso que pode *capturar as emoções e as práticas das classes que domina* (Dias, 1996, p. 58).

A escola enquanto parte do processo hegemônico, na perspectiva gramsciana, não se constrói de modo isoladamente pedagógico ou como via de formação para inserção profissional, mas uma atuação conjunta de aparelhos estatais. A escola é parte da mediação de um conjunto de aparelhos hegemônicos, na qual cabe a ela a tarefa de “promover um modelo educativo capaz de desenvolver e estender as capacidades de compreensão humana” (Meta, 2017, p. 246). E, assim, ter a escola como uma agência educativa complexa que, com a mediação de múltiplas estruturas sociais, promova uma “reforma orgânica apta a interpretar profundamente aquilo de que precisa uma sociedade fundada na democracia, ou seja, o alargamento da função da intelectualidade” (Meta, 2017, p. 247).

O papel educativo do Estado se materializa por meio de aparelhos hegemônicos como igrejas, associações privadas, sindicatos, partidos, imprensa e escola. Para Gramsci, por meio desses organismos da sociedade civil, o Estado não somente tem e pede consenso, mas educa esse consenso. Assim, o Estado como conjunto de atividades práticas e teóricas que a classe dirigente justifica, mantém seu domínio e obtém consenso ativo dos governados, também é terreno de conflito, enquanto instrumento de uma classe, como lugar de luta hegemônica e processo de unificação das classes dirigentes (Liguori, 2017b).

Na perspectiva conduzida por Gramsci, luta de hegemonias não é apenas luta entre concepções de mundo, ela é também a luta dos aparelhos que funcionam como suportes materiais das ideologias em disputa, organizando-as e difundindo-as (Bianchi, 2018). O aparelho hegemônico surge, portanto, como imediatamente fundamental para o exercício da hegemonia, pois está ligado à articulação estatal, cria terrenos ideológicos de conformação da consciência (Liguori, 2017c).

Do ponto de vista da formação escolar e da organização educacional, Gramsci analisava a proposta das classes dominantes de seu período com um afunilamento da escola das classes subalternas que visavam ao preparo para o trabalho hiperexplorado, uma escola “interessada”, enquanto que para as classes dominantes era ofertada a escola de formação humanista e propedêutica “desinteressada”.

A tendência atual é a de abolir qualquer tipo de escola “desinteressada” (não imediatamente interessada) e “formativa” ou de conservar somente um reduzido exemplar para uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em preparar-se para um futuro profissional e de difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas nas quais o destino do aluno e a sua futura atividade são predeterminadas (Gramsci, 2018, p. 66, Q 12, § 1).

Na defesa de uma educação emancipatória, comum a todos, Antonio Gramsci, herdeiro das lutas travadas no século XIX pelas organizações de trabalhadores contra a escola dualista,

reprodutora de desigualdades sociais, formula a proposta de escola unitária, de currículo integrado, na qual o trabalho é princípio educativo que articule teoria e prática, fundamentada nas ciências e na filosofia da práxis, que possua “uma linha consciente de conduta moral” e contribua “para manter ou modificar uma concepção do mundo, isto é, para suscitar novas maneiras de pensar” (Gramsci, 2018, p. 91, Q 12, § 3).

A crise terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo (Gramsci, 2018, p. 66, Q 12 § 1).

Para construir uma história distinta para a formação popular que supere a marca social de formação para a subalternidade, Gramsci propõe um tipo único de escola que conduza a juventude até a escolha profissional para formar pessoas que sejam capazes “de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige” (Gramsci, 2018, p. 87, Q 12 § 2).

Contrariamente à proposta de escola unitária, na Itália de Gramsci e no Brasil de hoje vivenciamos uma política educacional que produz uma escola que assevera as desigualdades sociais e aprofunda a distinção entre escolas que são destinadas a formar os quadros intelectuais e políticos do país e aquelas que são das classes subalternas que devem se preparar tão somente para as chamadas “profissões do novo século”, atreladas aos supostos interesses e sonhos da juventude mas são vinculadas aos ditames do capital, principal eixo das reformas educacionais do atual período e, assim, propõem-se reformulações ao conteúdo da educação, realizando imposições para a gestão escolar, para metodologias de ensino e para o currículo.

PRIVATIZAÇÃO PELA POLÍTICA EDUCACIONAL E ENSINO DO ESPÍRITO DA EMPRESA NA ESCOLA

Ensinar o espírito da empresa na escola é a terminologia utilizada neste trabalho emprestando-se o título da obra de Lucie Tanguy (2016), *Enseigner l'esprit d'entreprise à l'école*,¹⁰ por traduzir a tendência do processo de perda da autonomia da formação escolar em relação às corporações, “caracterizada pelo desejo explícito de transmitir atitudes e disposições alinhadas com as expectativas dos empregadores, em detrimento da formação do trabalhador qualificado, do cidadão esclarecido e do indivíduo culto” (op. cit, p. 16), cujo conteúdo empreendedor tem sido inculcado como uma aquisição necessária da escola à universidade. E consiste “em aproximar a escola da empresa em termos de seu *status* e do conteúdo didático e cultural transmitido” (idem, p. 18). Nesta dissimulação, “a empresa se apresenta como una e indivisível, desprovida das contradições inerentes à divisão do trabalho” (ibidem, p. 34).

¹⁰ Traduções realizadas pelo autor do artigo.

No enfraquecimento do papel público do Estado na regulação e orientação dos sistemas de ensino, agências multilaterais, ONGs e interesses e influências de empresas constituem, separadamente ou em conjunto, alternativas de política para o fracasso do Estado. E, assim, novas redes e comunidades de políticas propagam determinados discursos e conhecimentos e ganham legitimidade e credibilidade.

Ball (2020, p. 157-158) denomina este processo de *privatização endógena* que ocorre *através* da política educacional, que confere um crescente e ativo papel de agentes privados na formulação de políticas, no qual “cada vez mais essas empresas atuam como dispositivos de ligação, ‘intérpretes’ de políticas operando entre o Estado e as organizações do setor público – tornando as reformas sensatas e administráveis”.

Nesta perspectiva, a escola se mantém pública, estudantes não pagam para ter sua matrícula, o patrimônio segue estatal, mas o conteúdo da escola é, em grande medida, advindo do privado.

Na reforma educacional em análise, demonstraremos uma aliança entre tecnocratas neoliberais com neofascistas.

A reforma implantada pelo programa Inova Educação possui um conteúdo peculiar, mais brando do que o conhecido “Escola sem partido”, que se tornou movimento autoritário de censura e perseguição à autonomia do planejamento pedagógico.

Contudo, embora formalmente distanciado do movimento ultraconservador que deu sustentação à liderança neofascista na presidência do Brasil entre 2019-2022, que estimulou a “Escola sem partido”, com o Inova Educação se promove uma mutilação do currículo expressa num hibridismo pedagógico de articulação entre neoliberalismo e conservadorismo, que abstrai a relação dos conhecimentos na formação escolar, dotando-a de conteúdos que parecem reforçar um conformismo com a subalternidade, uma formação que visa à manutenção da posição periférica da juventude trabalhadora, dado que os itinerários formativos no ensino médio têm paulatina redução da carga horária de formação geral comum ao longo dos três anos:

Na proposta, a divisão de 1.050 horas ocorre desta forma:

1ª série: 900 horas de formação geral básica e 150 horas para os itinerários formativos (Inova Educação)

2ª série: 600 horas de formação geral básica e 450 horas de itinerários formativos (300 horas de aprofundamento curricular + 150 horas do Inova Educação)

3ª série: 300 horas de formação geral básica e 750 horas de itinerários formativos (600 horas de aprofundamento curricular + 150 horas do Inova Educação) (São Paulo, 2021, s/p).¹¹

Numa sessão de apresentação das reformas na educação paulista, com as quais se relaciona o programa Inova Educação, o então secretário de educação de São Paulo Rossieli Soares é explícito:

¹¹ Disponível em <educacao.sp.gov.br...> acesso em 15 jul. 2021.

[...] Ensino médio não é preparatório para vestibular, ele é parte disso para aqueles que têm esse projeto de vida. Mas ele precisa ser um auxílio para a realização dos sonhos, para a ida para o mercado de trabalho (Anúncio sobre o Ensino Médio de São Paulo, 2021).

A mudança educacional na rede paulista é sustentada pela compreensão do ingresso no mundo do trabalho como um sonho e a continuidade dos estudos na universidade uma atividade para poucos.

O embate de valores do contexto repressivo exhibe as bizarrices que as classes dominantes acabam consumindo em momentos de crise política, moral, econômica, crise do próprio sistema. Tal como o bolsonarismo e o olavismo foram os movimentos ideológicos bizarros do contexto, o governo do PSDB em São Paulo teve o seu e se manifestou na política educacional.

Empresta-se de Gramsci o conceito de lorianismo, atribuído a partir de Achille Loria (1857-1943),¹² o qual remetia ao oportunismo da ciência, às vezes apresentado como progressista, às vezes como reacionário.

Loria não é um caso teratológico individual: ao contrário, é o exemplar mais completo e acabado de uma série de representantes de uma certa camada intelectual de um determinado período histórico; [...] mas que ele tenha se tornado um pilar da cultura, um “mestre”, e que tenha encontrado “espontaneamente” um imenso público, eis algo que nos leva a refletir sobre a debilidade, mesmo em épocas normais, das resistências críticas que, não obstante, existiam: deve-se pensar como, mesmo em épocas anormais, de paixões desencadeadas, seja fácil aos loria, apoiados por forças interessadas, superar todos os obstáculos e infectar por décadas um ambiente de civilização intelectual ainda débil e frágil (Gramsci, 2014, p. 2325, Q 28, § 1).

Apesar da “falta de organicidade, ausência de espírito crítico sistemático, negligência no desenvolvimento da atividade científica, ausência de centralização cultural, frouxidão e indulgência ética no campo da atividade científico-cultural” (idem, p. 2321, Q 28, §1) a difusão do conteúdo da reforma alcançou amplitude na rede estadual paulista por meio de intelectuais do Movimento Inova, uma rede política promovida pela Seduc com vários agentes privados que foram os *think tanks*¹³ da reforma educacional.

O Estado de São Paulo foi o primeiro ente federado a implantar a reforma do ensino médio, por meio do programa Inova Educação. Em nossa caracterização, trata-se do meio inicial de imposição dos conteúdos político-pedagógicos de um conformismo autoritário aos ditames do capitalismo global, indução de uma subjetividade neoliberal e contenção social, um “fenômeno geral de deterioração cultural” (Gramsci, 2014, p. 2.328, Q 28, § 6).

Desse modo, situa-se não como uma casualidade de uma marca de política educacional impressa no governo João Dória (2019-2022), seu propósito também corresponde a um elemento “cul-

¹² Achille Loria foi um economista italiano e sociólogo positivista, considerado por Gramsci um exemplar de pouco rigor científico e de superficialidade diletante, que tem êxitos bizarros. Recomendamos leitura do verbete “Loria, Achille” no Dicionário Gramsciano (Imbornone, 2017, p. 488-490).

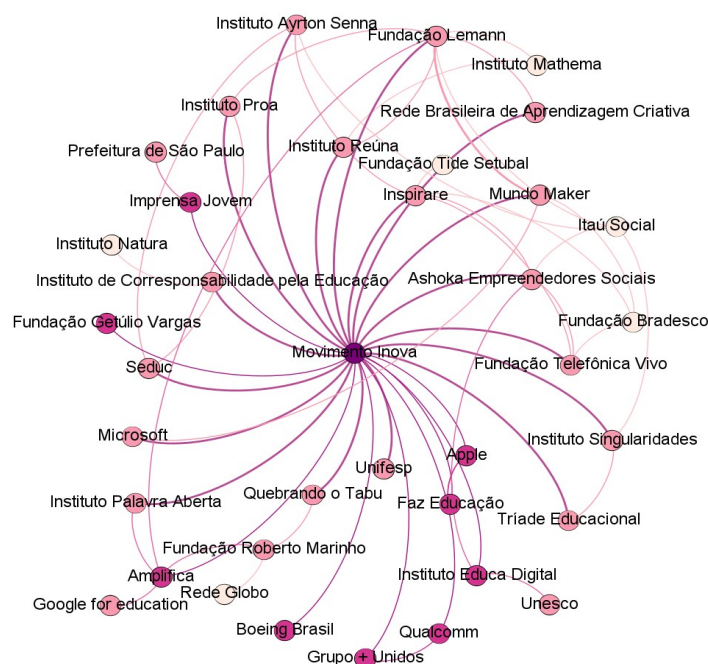
¹³ O termo pode ser entendido como um grupo de pessoas e de instituições que desenvolvem pesquisa e propõem soluções de problemas nas áreas social, tecnológica, de política estratégica etc.

tural” que aflora continuamente, sendo esteio tanto para o tecnicismo quanto para o neofascismo, como demonstraremos na análise deste artigo.

O evento do Movimento Inova, realizado em dezembro de 2019, foi divulgado com o objetivo de promover vivências dos três novos componentes curriculares.

Dentre os referidos agentes privados que integravam o Movimento estão instituições com importante influência nas políticas educacionais do país, configurando um arranjo de formuladores da nova política curricular da rede estadual que mantém a participação de agentes privados em atuação *pari passu* com o Governo do Estado, cuja rede é apresentada na Figura 1.

Figura 1 – Grafo da rede política do Movimento Inova, 2019-2020



Fonte: Elaboração própria (software Gephi).

Os discursos no âmbito do Movimento Inova se pautam pela inserção do léxico do mercado, as formas “educativas” do setor corporativo com palestras motivacionais, com teor de autoajuda, e mesmo algumas que escancaradamente apresentam o conteúdo celebratório do empreendedorismo, da empresa como modelo pedagógico e empobrecimento do currículo para propiciar, de modo anti-tético, as escolhas juvenis como uma inovação educativa.

O ex-secretário executivo de educação de São Paulo, Haroldo Rocha, apresentou a perspectiva da Seduc ao implantar o Inova Educação,¹⁴ sem mencionar qualquer condição de qualidade do atendimento e defende que a motivação e a criatividade de professores é fundamental para uma educação do século XXI: “2 milhões de estudantes terão uma escola totalmente diferente, mas o prédio

¹⁴ Em junho de 2021 Haroldo Rocha abandonou o cargo de secretário executivo de educação de São Paulo para assumir função de líder da organização privada do terceiro setor denominada Profissão Docente, cujos mantenedores são Fundação Lemann, Itaú Social, Instituto Natura, Instituto Península e Instituto Unibanco. <profissaodocente.org.br> Acesso em 24 nov. 2022.

vai ser o mesmo. Os professores não serão os mesmos porque não podemos dizer que vai ter uma adesão massiva de professores aos novos componentes”. Embora aponte-os como sujeitos, não cita em quais espaços professores foram consultados para expor perspectivas das mudanças a serem realizadas. O atendimento no período noturno também não compõe a fala do secretário-executivo.

Enfatiza-se um caráter pragmático de ensinar de acordo com os objetivos individuais dos projetos de vida de estudantes já com previsão de parceria com agentes privados:

Estamos conversando com uma *startup* que é uma espécie de *Linkedin* para estudantes, para todo mundo fazer seu projeto de vida e ir administrando seu projeto de vida [...] e atuando na escola de acordo com seu projeto de vida (Movimento Inova – palestra “Educação para o século XXI, 2019).

Por seu turno, Viviane Senna, do IAS, confere à escola o papel de treinamento flexível para o trabalho, caracterizando um momento diferenciado que não é meramente uma evolução na história do capitalismo, o que dá o tom de necessidade de reformas escolares para o ajustamento da juventude a esse distinto período que a palestrante já prevê.

60% dos alunos que estão sentados hoje nas salas de aula, eles vão trabalhar em empregos que não existem [...]. Como você vai preparar esse aluno para o emprego que você nem sabe que existe, que forma ele vai ter? Não dá para preparar do mesmo jeito, concorda? Eles vão precisar de habilidades como abertura, criatividade, flexibilidade, capacidade de se adaptar a mudanças cada vez num volume maior (Movimento Inova – palestra “Competências socioemocionais”, 2019).

Na fala de Anna Penido, coordenadora do Instituto Inspirare, noções de competência, liderança, flexibilidade, trabalho em grupo, capacidade de resolver problemas, de comunicar-se etc são reiteradamente reforçadas como habilidades do mundo do trabalho traduzidas para práticas escolares, utilizando-se da BNCC como validação de uma formação supostamente integral para a atuação no mercado.

A formação para o trabalho hoje demanda mais competências humanas do que simplesmente a operação de apertar botão, de apertar parafuso. A gente precisa formar profissionais, não formar necessariamente um técnico em alguma coisa específica [...] A educação básica deve oferecer essa formação mais preocupada com o desenvolvimento integral (Movimento Inova – palestra “Adolescências e juventude”, 2019).

A fala de Débora Garofalo, assessora de tecnologia da Seduc, no referido evento, enfatiza o trabalho com tecnologia associado à criatividade, reiterando que não é necessário aplicar recursos nas escolas. Aponta-se que a mudança passa por conceber o estudante como ponto central, mas prescindindo de condições adequadas de estudo e trabalho.

Trazer uma aprendizagem diferenciada, que envolva criatividade, que envolva inovação, que envolva paixão porque ser criativo também envolve isso, envolver amor. [...] Disponibilizar altos recursos tecnológicos e ambientes virtuais de aprendizagem não garantem aos alunos aprendizagem efetiva. Para que tenhamos apropriação de conhecimento no processo de aprendizagem, devemos olhar para a educação integral, mediada pelo professor e pautada por uma aprendizagem rica em experimentação, envolvente e significativa. [...] Para ensinar robótica a gente não precisa ter altos recursos mas a gente precisa ter muita vontade (Movimento Inova – palestra “Por uma educação criativa a todos”, 2019).

O Instituto Proa é um dos agentes que incidiu diretamente na disciplina eletiva, propondo uma intersecção com a disciplina projeto de vida. Em sua proposta, importa que a escola ensine estudantes a fazerem seu currículo e os aproximem, o máximo possível, da empresa.

Nosso maior desafio é [...] sala de informática. Então nosso curso contempla que eles tenham pelo menos o pacote *Office*, porque se tratando de mercado de trabalho eles precisam fazer um currículo [...] a partir dos currículos feitos a gente tem outras questões a serem trabalhadas, como eu me comporto na entrevista, como eu participo de dinâmica (Movimento Inova – palestra “Eletivas e sua ligação com o projeto de vida”, 2019).

Nesse ajustamento que reside a intencionalidade rebaixada e instrumental da competência de que o jovem precisa, nas palavras das palestrantes do instituto: “como atender telefone”; “como fechar um caixa” (Movimento Inova – palestra “Eletivas e sua ligação com o projeto de vida”, 2019). Com o entrelaçamento das disciplinas Eletivas e Projeto de vida, a primeira ação é o ajustamento comportamental, como já exposto, que tenha a subordinação do trabalho educativo à empresa. O currículo escolar deve ser veículo de uma parte das experiências do ambiente empresarial mais competitivo: a seleção de novos empregados.

Se eu pudesse dar aqui uma sugestão [...] primeiro começar com eletivas voltadas para o comportamental. Pensar em eletivas que possam proporcionar essa entrada no mercado de trabalho. [...] Uma eletiva que a gente possa simular entrevistas [...] simulações de dinâmicas. [...] Eu começaria com essas duas eletivas. Para o mercado de trabalho é muito importante [...] a gente precisa fazer os jovens acessarem o mercado (Movimento Inova – palestra “Eletivas e sua ligação com o projeto de vida”, 2019).

Da competição por uma vaga de emprego ao ajustamento comportamental do jovem, a escola pública deve passar a funcionar exatamente como os agentes privados recomendam: sujeitar as propostas pedagógicas ao que o mercado julga relevante para selecionar alguns e excluir muitos.

RESISTÊNCIAS, APROPRIAÇÕES E ALTERNATIVAS DE ESCOLAS

Na perspectiva de Gramsci (2018, p. 65, Q 12, § 1) da escola como parte dos diversos tipos de “instituições de elaboração colegiada da vida cultural”, a ideia de *construção social da escola* advém da compreensão de que cada instituição, mesmo imersa num movimento histórico amplo, é uma versão mediada pelo local e contexto particular em que se encontra física, social e culturalmente. A expansão do sistema público de escolas nos países é implementada de modo diferente, cujos processos se ligam ao caráter das lutas sociais, a projetos políticos, aos modos adotados para modernização dos aparelhos de Estado propostos ao sistema educacional num quadro de conjunturas históricas específicas.

Estes elementos conferem uma parte daquilo que se pode tomar como história e existência documentada da escola, mas coexiste uma *história não documentada* por meio da qual a escola toma forma material e ganha vida própria, entrecruzando-se com a presença do Estado pelas determinações e presenças da sociedade civil que ali convivem.

A implementação de novas políticas, por parte do Estado, pode gerar resistência silenciosa diante de inovações que, por vezes, não são introduzidas por meio de amplo debate e consulta à comunidade.

Desse modo, a análise da apropriação dessa política educacional se concentra na ação recíproca entre sujeitos e os diversos âmbitos ou integrações sociais. Em diferentes instituições, a apropriação pode ocorrer sem que sujeitos acreditem ou aprovelem o programa Inova Educação, mas o encontro das diversificadas formas de apropriação revela o sentido e a força de propostas alternativas de construção da escola, sendo neste trabalho o GEPUD o *locus* de debate sobre uma alternativa de educação popular democrática.

Formação e consolidação do Grupo Escola Pública e Democracia

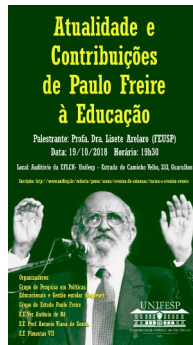
O GEPUD tem suas origens num projeto ocorrido em uma escola da rede estadual paulista, situada na periferia da cidade de Guarulhos, região metropolitana de São Paulo. E a relação entre pessoas, instituições e educação democrática entremeiam os primeiros passos do grupo. Intelectuais como Lisete Arelaro, referência em Paulo Freire e a necessária democratização da educação e, conseqüentemente, da gestão da escola estiveram presentes desde os primórdios do grupo.

Começou com um projeto de extensão realizada por professoras do Departamento de Educação da Unifesp, denominado “Democracia na escola” ocorrido em algumas etapas, de reflexão sobre democracia e da elaboração de um contrato pedagógico por parte da escola. O conceito de democracia tomado pelo GEPUD foi construído pelo coletivo escolar como parte do referido projeto.

Parte da relação escola-universidade e a interrelação dos conhecimentos produzidos nestes âmbitos institucionais teve um novo momento a partir dos debates em torno da perspectiva político-pedagógica de Paulo Freire num contexto de assédio e clima de derrota, diante do resultado eleitoral que deu vitória a muitos parlamentares vinculados à extrema-direita, ao neofascismo, e que tinham em seus discursos “expurgar Paulo Freire”, “combater o debate acerca de sexualidade e gênero na escola” que dariam força ao clima cultural gerado pelo movimento “Escola sem partido”. Este foi o contexto de constituição de um grupo de professores da educação básica e superior que passaram a se reunir para fortalecer a perspectiva da gestão democrática e fortalecerem-se entre pares.

O ponto de partida foi o evento *Atualidade e contribuições de Paulo Freire à Educação* realizado no campus Guarulhos da Universidade Federal de São Paulo em outubro de 2018 e a solicitação de profissionais da educação básica para que houvesse maior aproximação da universidade às escolas públicas.

Figura 1 – Cartaz *Atualidade e contribuições de Paulo Freire à Educação* na Unifesp



Fonte: Acervo do GEPUD, outubro/2018.

Figura 2 – Palestra de Lisete Arelaro na Unifesp



Fonte: Acervo do GEPUD, outubro/2018.

Figura 3 – Auditório da Unifesp



Fonte: Acervo do GEPUD, outubro/2018.

O evento *Escola Pública e Democracia na Atualidade*, realizado em maio de 2019, proporcionou importantes reflexões sobre as políticas paulistas de gestão escolar, como o Método de Melhoria de Resultados (MMR), e estimulou a elaboração de formas de atuação nas escolas por parte dos diretores que participavam do grupo.

Figura 4 – Cartaz do debate *Escola pública e democracia na atualidade*



Fonte: Acervo do GEPUD, maio/2019.

Figura 5 – Lisete Arelaro no debate *Escola pública e democracia na atualidade*



Fonte: Acervo do GEPUD, maio/2019.

A partir desses dois eventos, decorreram reuniões mensais do grupo para debater, acolher demandas, ansiedades e preocupações de seus participantes e prosseguir na atuação conjunta entre escola e universidade. Junto aos encontros pontuais para debater sobre democracia na escola, às atividades e campanhas sindicais que constituíam o âmbito de atuação desses educadores, o grupo transformou-se num espaço de encontro, debate, reflexão e ação sobre a prática educativa, na perspectiva das escolas democráticas.

A identidade que constituía o grupo foi se definindo e somente em agosto de 2019 foi definido o nome Grupo Escola Pública e Democracia, com a respectiva sigla GEPUD. Também neste encontro foram debatidos os objetivos do que viria a se constituir no projeto de extensão com participação das comunidades de 11 escolas que firmaram termo de compromisso e depois se somaram mais comunidades que totalizaram 15 escolas participantes de cinco cidades de São Paulo.

Tabela 1 – Escolas participantes do GEPUD e respectivas cidades, 2018-2021

Tabela 1 – Escolas participantes do GER-GE e respectivas cidades, 2018-2021		
Ano	Total de escolas	Cidades
2018	03	Guarulhos
2019	11	Embu das Artes, Guarulhos, Itape- cerica da Serra, São Paulo, Taboão da Serra
2020	15	
2021		

Fonte: elaboração própria (Alencar; Perrella, 2022).

A formação e a consolidação do GEPUD tiveram como desdobramento a realização de uma série de seminários para debater o Programa Inova Educação e construir propostas alternativas de implementação. Estes eventos consistiram em ambientes de nutrição para que fossem dados mais alguns passos na perspectiva político-pedagógica, em que vivências e estudos convergiam para que a construção de escolas democráticas se efetivasse por meio de relações democráticas entre sujeitos; contudo, já estava constatado que a política oficial do governo estadual trazia em seu próprio âmago uma política de gestão não democrática de escola.

Apropriações do Programa Inova Educação e resistências

Foi no encontro de junho de 2019, após o debate realizado em maio *Escola pública e democracia na atualidade*, que o grupo percebeu a escola que não desejava e a necessidade de partir para uma pauta propositiva, apontando os caminhos para a escola que queria construir.

A esse respeito, discutiu-se a necessidade de elaboração de um processo de escuta, bem como a construção de uma resistência propositiva às políticas da Seduc. Para atingir esse objetivo, concluiu-se que seria necessário sistematizar os debates realizados e oficializar o grupo na forma de um projeto de extensão, estreitando vínculos entre escolas e universidade.

Em agosto de 2019, os rumos sobre a apropriação e as resistências foram definidos. Com o nome do grupo decidido, *Grupo Escola Pública e Democracia – GEPUD*, seu perfil também afirmava um compromisso entre novos participantes, diretores e professores de escolas e universidades, que pautavam a preocupação de que suas próximas atividades dialogassem mais amplamente com a comunidade escolar; o que teve, por consequência, a denominação do projeto de extensão *Construindo propostas educacionais: reflexões e práticas* e a organização do seminário ocorrido em setembro daquele ano, cujo tema foi *Escola autônoma e democrática: isso INOVA*, com a adaptação do nome do programa governamental explicitava-se a perspectiva do grupo face a ele, portanto, expunha-se uma apropriação crítica ao Inova Educação.

A política é colocada em ação em contextos materiais, com variados recursos e relacionadas a determinados problemas. No caso em questão, o Inova Educação era implantado pelo governo pautando-se pelo que considerava experiência exitosa das escolas do Programa Ensino Integral (PEI), para executar no conjunto da rede o “modelo pedagógico” que alterava tempos e conteúdos da escola. As escolas PEI tornaram-se modelo de “ilhas de excelência”, com poucos estudantes, localizadas em bairros com condições diferenciadas e equipes de educadores com incremento salarial, ao mesmo tempo que essas escolas estão sob controle intensificado do trabalho pedagógico.

Do ponto de vista da Seduc, o estabelecimento dessas medidas poderia ser generalizado, sem que necessariamente fossem previstos recursos financeiros. Desmaterializa-se, assim, o contexto da formulação da política e ela passa a ser executada considerando de forma idealizada a arquitetura escolar, os professores, os alunos e os recursos.

Pela perspectiva dos educadores do GEPUD, a implantação de tantas modificações em curto período estava distante de lograr êxito. E foi o que se confirmou.

A implantação inicial do Inova Educação foi marcada pela precariedade. A disposição das aulas de disciplinas previstas no programa resultou em escolas ficarem sem aulas do programa atribuídas a professores efetivos e ligados aos projetos político-pedagógicos das escolas, restando, en-

tão, que professores de contratação temporária, muitos sem formação em licenciatura, assumissem tais disciplinas.¹⁵

Vários destes professores sem terem realizado o curso exigido para atuar no programa Inova Educação também foram encarregados de ministrar aulas. Ainda assim, muitas escolas não tiveram todas as aulas do programa atribuídas. Havia insatisfação de professores coordenadores com a sobrecarga de tarefas relacionadas ao acompanhamento das Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) específicos do programa e os materiais fornecidos pela Seduc para subsidiá-los que chegavam com atraso. Os diretores consideravam impossível acompanhar todas as atividades de planejamento exigidas no âmbito do programa.

O conflito de fundo estava relacionado à sobreposição de distintos programas e projetos que compõem a política educacional da Seduc que, embora sejam anunciados como medidas para organizar o trabalho administrativo, produzem efeito contrário, onerando diretores e equipes de gestão, distanciando-os de ações com o conjunto dos sujeitos da escola.

Além da própria precariedade relacionada a professores não efetivos assumirem as aulas do Inova Educação, o contexto das escolas exposto pelos diretores é de insuficiência material e de profissionais nos distintos ambientes das unidades escolares.

Autonomia e democracia como inovação: primeiro debate

Realizado em setembro de 2019, numa escola estadual da zona oeste da capital paulistana que teve muita visibilidade nas ocupações de escolas em 2015, o seminário *Escola pública e democrática: isso INOVA*, contou com 180 participantes, dentre eles, professores da educação básica e superior, estudantes e diretores.

Figura 6 – Cartaz do 1º seminário do GEPUD¹⁶



Fonte: Acervo do GEPUD. setembro/2019.

¹⁵ Professores em situação funcional denominada Ocupante de Função-Atividade (OFA) em regime de contratos temporários, portanto, sem ingresso via concurso público e sem estabilidade, que atuam como eventuais e recebem menor remuneração do que professores efetivos. A admissão destes professores temporários assume tendência de crescimento na rede estadual paulista, como revela estudo abrangente realizado por Barbosa; Jacomini; Fernandes; Santos e Nascimento (2020).

¹⁶ Por se tratar de uma das escolas do estudo de caso e para cumprimento de princípios de ética em pesquisa, o nome da escola onde foi realizado o evento foi omitido do cartaz sem prejuízo estético.

O evento foi organizado na reunião de agosto de 2019 com uma divisão de tarefas voluntariamente entre as escolas, organização de ônibus vindos das cidades da região metropolitana de São Paulo, responsabilidades pelo lanche, equipamentos de som e infraestrutura do espaço. O elemento diferencial consistiu, sobretudo, na mobilização no cotidiano das escolas para debater e refletir sobre os rumos que tomaria a educação paulista, como explicitou o professor coordenador da escola que sediou o seminário:

Esse seminário veio num momento muito importante e assertivo [...] construí-lo veio num momento que a gente estava discutindo o Inova [Educação] na escola e a gente aproveitou a demanda que a Seduc nos colocou e discutiu com professores, de conversar com alunos [...] e a gente aproveitou para fazer essa escuta de uma forma crítica e construir o seminário a partir dessa escuta. [...] A gente levou para os ATPC as discussões impostas pela secretaria, mas também inseriu alguns elementos mais críticos em relação ao que são as eletivas, o projeto de vida, toda a questão que envolve o Inova [Educação] (Paulo, professor coordenador, EE Girassol, entrevista de 21 de setembro de 2019. Acervo do GEPUD).

O seminário foi concebido com o objetivo de formular coletivamente propostas para um documento que expressasse as concepções do GEPUD acerca do Programa Inova Educação e construir alternativas à sua implementação, cujo método pressuponha diálogo com as concepções de educação pública e democrática e projetos político-pedagógicos das escolas participantes do grupo. Ainda que fosse um momento no qual as informações sobre o programa ainda circulavam de modo preliminar na rede pública paulista, seus conteúdos e forma de implantação incitavam algumas conclusões por parte do GEPUD:

Consideramos que a concepção de educação e de formação das novas gerações que sustenta a proposta da Seduc coaduna com uma visão utilitarista de educação, que busca imprimir uma escolarização a serviço dos preceitos neoliberais de formação de uma nova classe trabalhadora flexível, individualista, competitiva e que acredita que o sucesso nos diferentes âmbitos da vida, mas especialmente no profissional, depende do esforço e mérito individuais, sendo fundamental para isso o desenvolvimento das chamadas habilidades socioemocionais que, na perspectiva apresentada pela Seduc, consiste em reforçar o mérito em detrimento de uma compreensão das desigualdades sociais, das injustiças, da opressão, da discriminação e da miséria que circundam o cotidiano de alunos e alunas que frequentam as escolas estaduais (GEPUD, 2019a, p. 2-3).

Este posicionamento advém de educadores preocupados com o futuro da educação pública e com os sujeitos formados pelos preceitos do programa, mais uma vez motivados pelo contexto de vida das comunidades com as quais as escolas se relacionam.

O acervo do GEPUD contém gravações de falas de participantes que levaram para o plenário resumos das discussões feitas em pequenos grupos nas salas de aula da escola. Numa das entrevistas, uma estudante de ensino médio da EE Rosa, da cidade de Taboão da Serra, expõe sua opinião do debate sobre as finalidades de uma formação para e pelo trabalho e possibilidades de reflexão da disciplina Projeto de vida.

Eu tenho como minha opinião e como a gente formou no grupo de que “para o trabalho” seria o que o governo está implantando sobre a gente. O governo vê a gente como a grande maioria, mas que trabalha para uma minoria. “Para o trabalho” seria o que o governo vê

para a gente. Já “pelo trabalho” seria a gente correr atrás dos nossos objetivos, correr atrás dos nossos sonhos e seguir o que a gente quer, o que a gente realmente sempre sonhou.

[...] A gente chegou à conclusão que tem que haver uma junção de todas as pessoas envolvidas. Tipo, pegar a realidade dos alunos e fazer com que eles se sintam incluídos dentro do tema que a gente ia tentar incluir no projeto de vida dos alunos para eles terem conhecimentos melhor do que eles vão querer ser quando crescer e como funciona essa área, não ficar somente pelo estereótipo do que é aquela profissão.

De que é daquele jeito e vai ter que ser daquele jeito, é quebrar os padrões e a forma de como a gente é (estudantes de ensino médio, EE Rosa, entrevista de 21 de setembro de 2019. Acervo do GEPUD).

Percebe-se que há certa apropriação do programa e uma proposta alternativa na sua formulação que foi possibilitada pelo próprio Inova Educação prever elementos referentes ao preparo para o trabalho e seu atrelamento às escolhas dos jovens, ainda que seja numa perspectiva individualista e meritocrática. Ocorre que a resistência e a proposição também foram possíveis pela existência de espaço de diálogo entre educandos e educadores nos quais se sentiam com segurança para refletir e opinar sobre a política educacional com vistas a “quebrar os padrões” que o modo de produção capitalista leva os sujeitos a agir e pensar.

Os depoimentos das estudantes confirmam a importância de previsão de espaços de participação política ativa na escola pública, de modo a propiciar a compreensão do sentido ontológico do trabalho, como produtor de valores de uso, imperativo à satisfação das necessidades básicas como seres da natureza, ao passo que o humano também se distingue dela; do trabalho como princípio educativo formador do caráter do novo humano para uma sociedade sem exploração; e do trabalho como condição necessária para outras atividades, como arte, lazer etc. que se inscrevem na esfera da liberdade humana (Frigotto, 2015).

Após o debate em pequenos grupos, o seminário teve um momento no qual foram apresentadas ao conjunto de participantes as sínteses das discussões e as propostas que delas decorreram.

Figura 7 – Plenária das comunidades das escolas do GEPUD, setembro/2019



Fonte: Acervo do GEPUD.

A plenária também foi mais um espaço para que as comunidades das escolas expusessem posicionamentos. Abaixo é destacada a fala de uma professora de Taboão da Serra que trouxe elementos críticos dos limites do programa Inova Educação, fazendo menção à pressão com que o governo modificou o currículo, com a repetida indicação que devem ser utilizados materiais de sucata

e reciclagem para incrementar aulas e ambientes escolares e a desconfiança com as finalidades de sucessivos procedimentos de avaliação de cunho gerencialista serem aplicados na educação.

Então, é assim: eu vou fazer um material com o jovem e a primeira coisa que faltou foi conversar com a molecada. [...] O Inova [Educação] para eles vai ser o quê? A proposta é o que para a gente? É renovar, não é inovar. Porque isso a gente já faz. Quantas caixas de leitura a gente faz na escola, quantos carrinhos, quantas geladeiras. [...] Ocupar esses espaços de sociabilidade da juventude e trazer para a escola, que é o que faltou. Então esse currículo paulista que acabou de ser aprovado, impresso com o meu dinheiro com o de vocês estão falando que aquilo somos nós. Para quem? O curso deixou muito claro que todas essas imposições que são feitas das AAP [...] na verdade está servindo como instrumento de manipulação e de perseguição do profissional (Elza, professora da EE Rosa, no plenário do seminário de 21 de setembro de 2019. Acervo do GEPUD).

Segundo essa professora, a implementação de um programa cujo lema é inovar já é limitado, pois os esforços cotidianos por parte de educadores trazem inovações diante da realidade, em escolas que tenham autonomia no planejamento e que resistem à padronização com que é tratada a educação, indica que renovar representa trazer os espaços de ocupação nas periferias do estado nas quais se produz cultura pelo olhar dos subalternos é a alternativa que levará programas educacionais a uma legítima transformação, coerente com o substrato do trabalho pedagógico: o ser humano.

Com estas considerações, foi tomando forma a compreensão geral do GEPUD sobre o Inova Educação, para pensar propostas alternativas ao programa e antecipar-se ao governo para fazer reivindicações. No que diz respeito ao *modus operandi*, foi acordado que as escolas não fizessem o “varal dos sonhos” denominado pela Seduc como o momento de coleta de interesses para planejamento didático de conteúdos atrelados limitadamente aos desejos dos alunos, mas que fossem realizados espaços de consulta coletiva à comunidade.

Autonomia e democracia como inovação: segundo debate

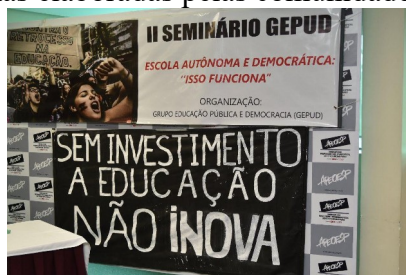
O segundo seminário *Escola pública e democrática: isso INOVA*, realizado em novembro de 2019, consistiu-se num espaço de exposição de concepções político-pedagógicas sustentadas pelos sujeitos das escolas com base em sua formação e práxis.

Figura 8 – Cartaz do 2º seminário do GEPUD *Escola pública e democrática: isso INOVA*



Fonte: Acervo do GEPUD, novembro/2019.

Figura 9 – Algumas faixas elaboradas pelas comunidades das escolas do GEPUD



Fonte: Acervo do GEPUD, novembro/2019.

A faixa “Sem investimento a educação não inova” trazida por estudantes da escola Íris e fixada abaixo da faixa do seminário refletia o movimento de organização realizado pelas escolas para este segundo seminário que, com caráter de assembleia, tinha como objetivo aprovar um conjunto de propostas de atuação político-pedagógica nas escolas participantes do GEPUD com temáticas alternativas às da Seduc para disciplinas do Inova Educação.

Regidos pelo eixo da participação democrática, diretores e professores coordenadores do GEPUD propuseram que os estudantes socializassem a visão adotada na escola em torno de debates de relevância social: exigência de mais recursos para a educação, respeito mútuo entre os sujeitos na escola, educação inclusiva sem preconceitos e, como consequência, novas abordagens para ministrar aula. O “despertar do interesse” do aluno como parte do modelo pedagógico do programa Inova Educação foi ponto de reflexão trazido por um estudante de 9º ano da escola Íris que deu tom distinto da Seduc.

Eu vejo muitos alunos que não têm interesse na sala de aula e eu acho que uma das formas de trazer esse interesse é dando mais voz aos alunos, à forma de debate como interesse. Porque se o aluno não tiver direito à voz e só tiver que copiar e escutar, ele não vai se interessar. Eu acho que isso de dividir ideias, de debater sobre temas na sala de aula ajuda a aproximar alunos e professores e faz também ele pensar sobre o tema de aula. E isso também pode ajudar a conscientizar, porque a maioria dos seres humanos passa pela escola. Então se a gente conscientizar sobre homofobia, sobre machismo, sobre racismo dentro da sala de aula a gente pode levar isso para a nossa vida e formar grandes adultos (estudante de 9º ano da EE Íris no plenário do seminário de 09 de novembro de 2019. Acervo do GEPUD).

Esse jovem estudante que terminava o ensino fundamental propôs o debate como elemento fundamental para a apreensão de conhecimentos a serem trabalhados na aula e para além dela, conectando a participação na escola com projeto de homem sempre em relação com problemas da sociedade, neste caso ele evidenciou a constante violência sexual e de gênero que deve ser debatida na aula para construir outro futuro.

As comunidades escolares buscaram diferenciar-se da proposta da Seduc ao elaborarem o currículo não como uma cartilha ou material hiperestruturado ou focado em competências. Sua oposição à perspectiva de currículo padronizado consistia alternativamente no currículo como instrumento de democratização cuja previsão das finalidades educativas é atrelada ao conhecimento que intermedeia a relação das comunidades com as escolas.

A abordagem participativa de professores como intelectuais que trabalham com planejamento e replanejamento didático compõe o preâmbulo da proposta, considerando que a autonomia das comunidades das escolas para definir sobre os rumos do processo educativo é condição para a atuação democrática.

As experiências verticalizadas tanto das iniciativas de treinamento para o Inova Educação quanto de outras que as escolas tinham em relação ao governo embasaram a sua busca pelo avesso do que era realizado até então.

Por seu turno, as propostas do GEPUD para o Inova Educação além de contemplarem os temas da diversidade racial, sexual e de gênero, debatidos e expostos pelas comunidades nos dois seminários, procuram abordá-los de modo relacionado à produção humano-histórica de intervenção na, com e pela natureza. Os conteúdos também foram pautados com a finalidade de debater o preparo para o trabalho, para o ingresso na universidade e o incentivo à pesquisa científica com o atravessamento das desigualdades nas classes subalternas.

Figura 10 – Plenário do 2º Seminário *Escola autônoma e democrática: isso INOVA*



Fonte: Acervo do GEPUD, novembro/2019.

Educar o educador: o curso Construindo proposta curricular para o Inova Educação

O curso de extensão *Construindo proposta curricular para o Inova Educação* foi sonhado pelos integrantes do GEPUD, docentes da educação básica e superior, como uma experiência educacional de qualidade para trabalhadores da educação estadual paulista que levasse à reflexão das propostas realizadas na reforma curricular circunscrita no Inova Educação e corroborasse para a construção de uma alternativa político-pedagógica para o trabalho escolar.

As condições de realização do curso eram de refluxo pelos atravessamentos da força do contexto: o mundo passava pela pandemia de covid-19, muitas atividades ocorriam com distanciamento físico e preocupações com relação às vidas; a Seduc encaminhava a política da reforma do ensino médio e a ampliação do Programa Ensino Integral contatando as direções escolares para aceitarem o programa.

Por isso que nesta apresentação do curso agregamos o termo comumente utilizado nas traduções gramscianas de “educar o educador”, pois o curso do GEPUD, ao buscar desenvolver uma articulação da formação inicial à formação continuada de professores da rede paulista, de algum modo

também pretendia levar ao aprendizado da resistência diante de mudanças rápidas, demandadas pela Seduc sem consultas às comunidades, pelas quais passava a escola pública naquele período.

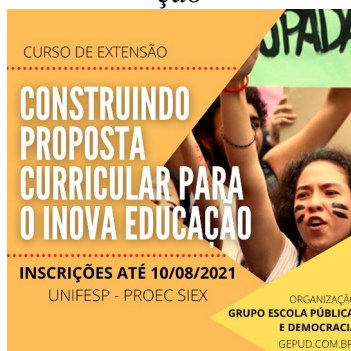
Tenho a impressão de que as gerações mais velhas renunciaram a educar as gerações jovens e estas cometem o mesmo erro; o fracasso gritante das velhas gerações se reproduz tal e qual na geração que agora parece dominar. Pense um pouco no que escrevi e reflita se não é necessário educar os educadores! (Gramsci, 2005, p. 440. Carta ao irmão Carlo, de 25 de agosto de 1930).

Com o ímpeto de promover aprendizado mútuo intergeracional, o curso teve como método a abordagem sócio-histórica da escola de educação básica brasileira, tendo como objeto contemporâneo de reflexão sobre as mudanças na política educacional paulista promovidas pelo programa Inova Educação, visando aos educadores participantes a construção de propostas para as disciplinas do programa, Projeto de vida, Eletivas e Tecnologias, do ponto de vista da educação integral popular e democrática, perspectiva trabalhada pelo GEPUD nos seus seminários de 2019 e reuniões mensais. A justificativa apresentada pelas proponentes do curso é explícita com relação aos seus propósitos:

[...] contribuir com os/as professores/as na elaboração de seus planejamentos e planos de aula de forma crítica e criativa, numa perspectiva diversa das propostas verticais dos cadernos do professor da Secretaria de Educação (Seduc). [...] Partindo da concepção de que o/a docente é um intelectual que, juntamente com os estudantes, articula o conhecimento da realidade escolar e o aporte da ciência para construir um processo educativo significativo e participativo, essas propostas serão discutidas com os/as docentes participantes do curso, aprimorando-as (Curso “Construindo Proposta Curricular para o Inova Educação”, 2021, s.p.).

O curso teve principal meio de contato as direções das escolas participantes do GEPUD que repercutiram a iniciativa nas suas comunidades de professores e também pelas professoras da universidade que formaram equipe de coordenação do curso, a equipe de trabalho contou com ampla participação de diretores e professores da rede estadual paulista, membros do GEPUD.¹⁷ O curso obteve, assim, apoio institucional das escolas participantes do GEPUD e da Unifesp, que sediou a formação no âmbito do Departamento de Educação como atividade de Extensão. Embora houvesse este apoio institucional, o curso não contou com financiamento por parte da universidade, sua realização se deu de modo voluntário pela equipe organizadora.

Figura 11 – Curso de extensão do GEPUD *Construindo proposta curricular para o Inova Educação*



Fonte: Acervo do GEPUD. agosto/2021.

¹⁷ Optamos por omitir seus nomes em função de critérios de ética, por serem sujeitos da pesquisa, evitando sua identificação.

A respeito das comunidades participantes, inscreveram-se 95 docentes da rede pública estadual de ensino, a maioria vinculados às escolas componentes do GEPUD; como convidados para ministrarem o curso somaram-se onze pesquisadores: César Augusto Minto, da USP; Érico Sant’Anna Perrella e Clarisse Reche Nunes da Costa, da Universidade Estadual de Campinas, (Unicamp); Itamar Assumpção,¹⁸ membro do GEPUD e diretor escolar da rede estadual paulista; Alexandre Barbosa Pereira, Marian Dias e Mariângela Graciano, da Unifesp; Cirena Calixto e Najara Costa, da Faculdade Zumbi dos Palmares; Danilo Forlini, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP); e Douglas Alves, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Estes participantes se encontraram por meio de plataforma digital, pois ainda estávamos em período de distanciamento físico em função da pandemia de covid-19.

As atividades do curso contaram com sete encontros quinzenais em meio digital, durante o período compreendido entre 14 de agosto a 13 de novembro de 2021. Os dois primeiros dias de curso foram dedicados a uma análise em perspectiva histórica da educação brasileira, pelo professor César Minto, e do programa Inova Educação, pela professora da Unifesp e membro do GEPUD Débora Goulart. Do terceiro ao sexto, os encontros foram organizados sob formato de oficinas nas quais professores cursistas desenvolveram atividades relacionadas às temáticas das disciplinas Projeto de vida, Eletivas e Tecnologias que foram organizadas pelos seminários do GEPUD em 2019; nesta etapa do curso, as oficinas foram ofertadas concomitantemente, cursadas de acordo com a opção dos participantes. O último encontro do curso foi voltado ao encerramento e à avaliação. Cada atividade/oficina teve duração de três horas, o curso totalizou carga horária de 40 horas.

Tais atividades visaram contemplar os objetivos dos eixos e disciplinas debatidas e aprovadas pelo GEPUD em seus seminários, por isso em todas as oficinas havia previsão de momentos de debate e questionamento sobre as propostas da Seduc, a forma de resistência e alternativas nutridas pelo planejamento pedagógico com autonomia no âmbito da unidade escolar. Um dos principais desafios de discussão consistiu em integrar os conhecimentos que se desenvolvem de forma isolada do ponto de vista acadêmico, configurando-se como pressuposto para a apreensão do objeto estudado, disciplinas do Inova Educação, e, ao mesmo tempo, reconhecer a pressão advinda dos materiais hiperestruturados do programa oferecidos já prontos de modo centralizado pela Seduc, cujo cerne abordavam empreendedorismo e conteúdo neoliberal.

Afirmando sua contraposição ao gerencialismo e aos pressupostos de privatização do conteúdo da escola, o curso teve como objetivos e expectativas de resultado os seguintes pontos: analisar criticamente o programa Inova Educação implantado na rede paulista de ensino; construir propostas dos componentes projeto de vida, eletivas e tecnologia com base nos pressupostos da gestão demo-

¹⁸ Nome fictício atribuído por se tratar de um dos sujeitos da pesquisa participante.

crática da escola e do trabalho pedagógico e da oferta de uma educação de qualidade, visando à formação integral dos estudantes.

Os objetivos do curso foram atingidos, na medida em que esteve bastante presente nos debates fomentados nas oficinas, críticas ao programa Inova Educação, em específico, e à política educacional paulista, de modo global, por serem entraves à proposição de uma educação verdadeiramente integral emancipadora pautada na participação ativa das comunidades na definição de rumos do projeto pedagógico das escolas.

Essa experiência mostrou de forma concreta o problema que as permanentes trocas de professores nas escolas acarretam para o desenvolvimento de um projeto educativo construído pela escola. Alguns diretores do GEPUD que tiveram participação de toda sua equipe de professores no curso afirmaram que aqueles que demonstraram em seu ofício projetos educativos afinados com o curso eram professores temporários de contratação precária, sendo muito incerta sua continuidade na escola no ano seguinte, 2022, por causa do processo de atribuição de aulas para atuação na rede estadual paulista que favorece professores com pontuação mais alta pelo tempo de serviço para escolha de escolas.

A análise da experiência do GEPUD no período de 2019 a 2021 contribuiu para compreensão das mudanças sociais e das mudanças educacionais num processo global de mudanças.

Embora não seja objeto de análise deste artigo cabe informar que em 2021, o grupo teve um projeto de pesquisa aprovado pela Fapesp no Programa Ensino Público para estudar por meio de pesquisa-ação o Novo Ensino Médio paulista, a BNCC e o programa Inova Educação como parte de uma ampla (contra)reforma nesta rede de ensino.

Considerações finais

O estudo sobre a escola como espaço de formação das subjetividades de jovens e de trabalhadores, situada entre os ditames das políticas educacionais e de resistências a estas, teve como objeto principal de análise a implementação do programa Inova Educação na rede estadual de São Paulo, a maior rede pública de ensino do país.

A antidemocracia constituinte do programa foi representada pela correlação das forças sociais que integram o conteúdo dito e não-dito da política educacional: aquilo que é proposto por seus formuladores e o que foi vivido pelas comunidades das escolas participantes da pesquisa. Nesta direção, procuramos indicar que o problema da reforma do ensino médio não consistiu somente na sua implantação, mas está na sua concepção. A partir das contribuições teóricas de Gramsci, entendemos que a repressão e a persuasão caracterizam a forma *sui generis* de implementação do Inova Educação e conseguimos apreender quais processos estão nela envolvidos.

Se é fato que a escola pública tem condições estruturais que não são condizentes com o melhor aprendizado, a exclusão dos sujeitos que nela estudam e trabalham do processo de formulação das políticas educacionais é a chave que expõe o autoritarismo da implantação e revela que tais medidas qualificadas de inovadoras não vão melhorar a qualidade da educação.

Embora educadores se esforçassem para preservar a autonomia didático-pedagógica no interior das escolas, as medidas impostas, no âmbito da política educacional emanada do governo, causavam obstáculos à própria construção de sentido de um conteúdo educativo que valorizasse aprendizagens significativas, sob frequente propaganda de que é possível inovar na educação sem que sejam promovidas mudanças nas condições de estudo e trabalho nas escolas.

Com base no cotejamento das análises sustentadas pelos resultados encontrados na pesquisa participante e nas entrevistas com educadores, testemunhamos a desfaçatez da proposta que compõe o cerne do programa Inova Educação, na sua pretensão de ignorar que é preciso dotar a escola pública de mais recursos, equipamentos e condições materiais; de que é indispensável haver uma potente assessoria pedagógica que discuta com as equipes das escolas as finalidades educativas do programa e a construção de uma política curricular que em um contexto complexo de disputa de interesses possa partir dos conhecimentos e necessidades populares, visando a apropriação científica e humanista necessária para a compreensão e superação dos problemas sociais.

A investigação realizada pretende, assim, contribuir para que a construção de alternativas pedagógicas seja realizada por comunidades de educadores e usuários da escola pública, em espaços de participação política ativa onde se possa decidir efetivamente sobre os rumos do processo educativo.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, F.; PERRELLA, C. S. S. Resistências pela participação democrática na escola pública: experiências da Rede Estadual Paulista. **Revista de Administração Educacional**, v. 13, p. 77-95, 2022.
- ALIAGA, L. **Do Sul ao Norte**: uma introdução a Gramsci. Marília: Lutas Anticapital, 2021.
- ANÚNCIO SOBRE O ENSINO MÉDIO DE SÃO PAULO, 2021. 1 vídeo (86 min). Publicado pelo canal Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Disponível em <[youtube.com...](https://www.youtube.com/watch?v=...)> Acesso em 08 out. 2021.
- ARCARY, V. **Labirinto reacionário**: o perigo da derrota histórica. São Paulo: Usina Editorial, 2022.
- BALL, S. **Educação Global S.A.**: novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Ponta Grossa: UEPG, 2020.
- BALL, S.; YOUDELL, D. **Hidden Privatisation in Public Education**. Bruxelas: Education International, 2007.
- BARBOSA, A.; JACOMINI, M. A.; FERNANDES, M. J. S.; SANTOS, J. B. S.; NASCIMENTO, A. P. S. Relações e condições de trabalho dos professores paulistas (1995-2018). **Cadernos de Pesquisa**. 2020, v. 50, n. 177, p. 790-812.

- BIANCHI, A. **O laboratório de Gramsci**: filosofia, história e política. 2a. ed. Porto Alegre: Zouk, 2018.
- CURSO “CONSTRUINDO PROPOSTA CURRICULAR PARA O INOVA EDUCAÇÃO”, 2021. Disponível em <phpu.unifesp.br...> Acesso em 14 ago. 2021
- DIAS, E. F. Hegemonia: racionalidade que se faz história. In DIAS, E. F. et al. **O outro Gramsci**. 2. ed. São Paulo: Xamã, 1996, p. 9-80.
- EZPELETA, J.; ROCKWELL, E. **Pesquisa participante**. 2. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.
- FERMINO, V. V.; RIBEIRO, M. M. Ocupações no Paraná: a luta dos estudantes contra a reforma do ensino médio e a PEC do teto dos gastos públicos. In: MEDEIROS, J. et al (orgs). **Ocupar e resistir**: movimentos de ocupação de escolas pelo Brasil (2015-2016). São Paulo: Editora 34; Fapesp, 2019, p. 197-221.
- FRESU, G. **Antonio Gramsci, o homem filósofo**. São Paulo: Boitempo, 2020.
- FRIGOTTO, G. Contexto e sentido ontológico, epistemológico e político da inversão da relação educação e trabalho para trabalho e educação. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 10, p. 228-248, 2015.
- GEPUD – GRUPO ESCOLA PÚBLICA E DEMOCRACIA. **Síntese do Seminário “Escola autônoma e democrática: isso inova”**. São Paulo, 2019a. Disponível em <gepud.com.br/projeto_extensao.html> acesso em 15 mai. 2019.
- GEPUD – GRUPO ESCOLA PÚBLICA E DEMOCRACIA. **Proposta do GEPUD para o Inova Educação**. São Paulo, 2019b. Disponível em <gepud.com.br/projeto_extensao.html> acesso em 15 mai. 2019.
- GIROTO, E. D.; CÁSSIO, F. A desigualdade é a meta: Implicações socioespaciais do Programa Ensino Integral na cidade de São Paulo. **Education Policy Analysis Archives**. 26. 109, 2018.
- GRAMSCI, A. **Cartas do Cárcere (1926-1930)**. Volume 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- GRAMSCI, A. **Quaderni del carcere**. Edizione critica dell’Istituto Gramsci, a cura di Valetino Gerratana. Torino: Einaudi, 2014, 4 volumi.
- GRAMSCI, A. **Quaderno del carcere n. 12**. Introduzione e cura di Chiara Meta. Roma: Edizione Conoscenza, 2018.
- IMBORNONE, J. S. Loria, Achille. LIGUORI, G.; VOZA, P. (orgs) **Dicionário Gramsciano**. São Paulo: Boitempo, 2017, p. 488-490.
- JACCOUD, M.; MAYER, R. A observação direta e a pesquisa qualitativa. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2014, p. 254-294.
- MOVIMENTO INOVA. 26 vídeos (14 horas). Publicado pelo canal Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Disponível em <youtube.com/@educacaosp/search?query=Movimento%20Inova>
- JACOMINI, M. A.; MORAES, C. S. V. Os escritos de Antonio Gramsci e obras de intérpretes em teses e dissertações sobre políticas educacionais (2000-2010). **Educar em Revista**, v. 34, n. 72, p. 209-230, 2018.
- LIGUORI, G. Ideologia. In: LIGUORI, G.; VOZA, P. (orgs) **Dicionário Gramsciano (1926-1937)**. São Paulo: Boitempo, 2017a, p. 398-402.
- _____. Estado. In: LIGUORI, G.; VOZA, P. (orgs) **Dicionário Gramsciano (1926-1937)**. São Paulo: Boitempo, 2017b, p. 261-264.
- _____. Aparelho hegemônico. In: LIGUORI, G.; VOZA, P. (orgs) **Dicionário Gramsciano (1926-1937)**. São Paulo: Boitempo, 2017c, p. 44-45.
- META, C. Escola. In: LIGUORI, G.; VOZA, P. (orgs) **Dicionário Gramsciano (1926-1937)**. São Paulo: Boitempo, 2017, p. 245-248.
- META, C. Escola. In: LIGUORI, G.; VOZA, P. **Dicionário Gramsciano (1926-1937)**. São Paulo: Boitempo, 2017, p. 245-248.
- META, C. **Il soggetto e l’educazione in Gramsci**: formazione dell’uomo e teoria della personalità. Roma: Bordeaux, 2019.

OCDE – ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICOS.

Estudos da OCDE sobre competências: competências para o progresso social – o poder das competências socioemocionais. São Paulo: Fundação Santillana, 2015.

SÃO PAULO. **Programa Inova Educação** – slides. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação., 2019a. Disponível em <nova.educacao.sp.gov.br...>. Acesso em 5 fev. 2020.

_____. **Inova Educação:** transformação hoje, inspiração amanhã. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação, 2019b. Disponível em <nova.educacao.sp.gov.br...>. Acesso em 5 fev. 2020.

_____. Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. **Processo administrativo SE n. 343762/2018:** Plano de Trabalho de Acordo de Cooperação entre SEE e Instituto Ayrton Senna. 4v. (mimeo). São Paulo: Seduc, 2018.

SILVA. A. A.; JACOMINI, M. A. **Pesquisa em políticas educacionais:** características e tendências. Feira de Santana: Uefs Editora, 2016.

TANGUY, L. **Enseigner l'esprit d'entreprise à l'école:** le tournant politique des années 1980-2000 en France. Paris: La Dispute, 2016.

XIMENES, S. B. Contra quem os estudantes lutam? As ocupações secundaristas no epicentro das disputas sobre a escola pública. In: MEDEIROS, J.; JANUÁRIO, A.; MELO, R.(orgs). **Ocupar e resistir:** movimentos de ocupação de escolas pelo Brasil (2015-2016). São Paulo Ed. 34/Fapesp, p. 53-74, 2019.