

**INOVA EDUCAÇÃO NA REDE ESTADUAL PAULISTA: PROGRAMA EMPRESARIAL  
PARA FORMAÇÃO DO NOVO TRABALHADOR**

**INOVA EDUCACIÓN EN LA RED ESTADUAL PAULISTA: PROGRAMA EMPRESARIAL  
PARA LA FORMACIÓN DEL NUEVO TRABAJADOR**

**INOVA EDUCATION IN THE SÃO PAULO STATE SCHOOL SYSTEM: AN  
ENTREPRENEURIAL PROGRAMME FOR TRAINING THE NEW WORKER**

DOI: <http://dx.doi.org/10.9771/gmed.v13i1.43759>

Débora Cristina Goulart<sup>1</sup>

Felipe Alencar<sup>2</sup>

**Resumo:** À luz de conceitos gramscianos de Estado Integral e americanismo e da crítica da racionalidade neoliberal de Laval, o artigo analisa o Programa Inova Educação da rede estadual paulista por meio de fontes primárias, em documentos da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e revisão bibliográfica. As ações de agentes privados com o Programa Inova caracterizam um processo de privatização endógena que visa à implantação da Reforma do Ensino Médio, situando-se numa complementaridade entre padronização e flexibilidade curricular, e à formação para práticas laborais flexíveis, cuja marca na juventude no Brasil é de elevada informalidade. Nessa articulação, o Inova Educação subordina a escola ao mercado e aponta um projeto de formação do novo trabalhador na governamentalidade neoliberal.

**Palavras-chave:** Inova Educação; privatização da educação; formação do novo trabalhador; precarização; política educacional; precarização.

**Resumen:** A la luz de los conceptos gramscianos de Estado integral y americanismo y de la crítica de Laval a la racionalidad neoliberal, el artículo analiza el Programa Inova Educación de la red estatal de São Paulo a través de fuentes primarias, en documentos de la Secretaría de Educación del Estado de São Paulo, y revisión bibliográfica. Las acciones de los agentes privados con el Programa Inova caracterizan un proceso de privatización endógena que tiene como objetivo la implementación de la Reforma de la Enseñanza Media, situada en una complementariedad entre la estandarización y la flexibilidad curricular, y la formación para prácticas laborales precarias, cuya marca en la juventud en Brasil es la alta informalidad. En esta articulación, Inova Educação subordina la escuela al mercado y apunta a un proyecto de formación del nuevo trabajador en la gubernamentalidad neoliberal.

**Palabras clave:** Inova Educação; privatización de la educación; formación del nuevo trabajador; precarización; política educativa; precariedade.

**Abstract:** In the light of Gramscian concepts of Integral State and Americanism and Laval's critique of neoliberal rationality, the article analyzes the Inova Educação Program of the São Paulo state school system through primary sources, in the State of São Paulo's Secretariat of Education documents, and literature review. The actions of private agents with the Inova Programme characterise a process of endogenous privatisation that aims at the implementation of the High School Reform, situated in a complementarity between standardisation and curricular flexibility, and the qualification for precarious labour practices, whose mark in the youth in Brazil is of high informality. In this articulation, the Inova Educação subordinates school to the market and points to a project of formation of a new worker in the neoliberal governmentality.

**Keywords:** Inova Educação; privatization of education; formation of the new worker; precarization; educational policy; precariousness.

### **Introdução**

Este texto apresenta uma análise crítica do *Programa Inova Educação*, lançado em 2019 em São Paulo, estabelecendo como elementos centrais da discussão as noções de escola para a vida, educação para o século XXI, empreendedorismo e protagonismo juvenil. Para tal, serão discutidas a complementaridade da padronização curricular da formação geral da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018a) do gerencialismo na escola e a flexibilização curricular da Reforma do Ensino Médio (REM) (BRASIL, 2017a) com os itinerários formativos das quais faz parte o *Programa Inova Educação* (SÃO PAULO, 2019b). Nosso argumento é que a introdução deste programa é parte de um conjunto amplo e de alterações no sistema escolar brasileiro formulado por rede de atores articulados aos organismos internacionais vinculados ao capital (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE - e Banco Mundial - BM), de educação ao longo da vida (OCDE, 1996), voltada para a adaptabilidade da classe trabalhadora jovem, como educação do novo trabalhador precário e legalmente intensificado pela reforma trabalhista no Brasil. Tal processo se caracteriza pela privatização endógena da educação pública e de maior aproximação dos pressupostos político-pedagógicos visando à formação para práticas laborais precárias.

Para os objetivos desse estudo, realizamos análise documental (CELLARD, 2014) de materiais do *Programa Inova Educação* disponibilizados pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (Seduc), alguns amplamente publicizados e outros obtidos por meio da Lei de Acesso à Informação (LAI), e material do curso de formação docente para o Programa, organizado pela Seduc. A discussão tem como referencial teórico os conceitos gramscianos de Estado Integral e americanismo (GRAMSCI, 1977) e estudos sobre racionalidade neoliberal como produção de subjetividades (LAVAL, 2019; LAVAL et al, 2011).

Além desta introdução, o debate do artigo é realizado em três partes. Num primeiro momento, apresenta-se o *Programa Inova Educação*, tendo em vista as interrelações entre agentes privados e Governo do Estado de São Paulo na sua formulação. Na segunda parte, associam-se suas principais marcas à Reforma do Ensino Médio, evidenciando sua característica de reforma sistêmica que se situa numa complementaridade entre padronização e flexibilidade curricular. Na terceira, vinculamos o debate às mudanças de desregulamentação de direitos trabalhistas no que diz respeito ao crescimento do trabalho informal no Brasil, sobretudo entre jovens. Nas considerações finais, sintetizamos a crítica ao Inova Educação como um programa que visa a maior subordinação entre escola e mercado, como um projeto de formação do novo trabalhador para o século XXI com maior precarização das condições e dos contratos de trabalho.

### ***Programa Inova Educação: experimentações e convergências de um projeto educacional***

O *Programa Inova Educação*<sup>3</sup> foi lançado em maio de 2019 (SÃO PAULO, 2019a), juntamente com a parceria da Seduc com o Instituto Ayrton Senna (IAS) que desenvolveu, durante aquele ano, um

protótipo do programa em 24 escolas da capital, a fim de orientar a implementação para toda a rede pública paulista em 2020. O Programa consiste em mudança na matriz curricular para o ciclo II do ensino fundamental (EF) e o ensino médio (EM), com inserção de cinco tempos de aulas semanais (uma aula por dia) com a introdução das disciplinas intituladas Projeto de Vida (duas aulas), Tecnologia e Inovação e Eletivas (uma aula semanal para cada componente). Essa alteração foi possível mediante a diminuição do tempo de todas as aulas de 50 para 45 minutos, causando a ampliação do horário de permanência de estudantes nas escolas para cinco horas e quinze minutos, sete aulas por dia e ajuste do tempo de aula de previsão de atividades de formação para as equipes das escolas (SÃO PAULO, 2019b).

No entanto, a parceria cujo produto é o *Programa Inova Educação* teve início com o Acordo de Cooperação entre a Seduc e o IAS (SÃO PAULO, 2018), em 5 de abril de 2018 com validade até 31 de dezembro de 2020, voltado para a pactuação de um instrumento que construísse “uma política de educação integral na rede pública estadual paulista” (SÃO PAULO, 2018, p. 13). Neste instrumento legal, cada parceiro assume os custos de suas ações, sem transferência de valores monetários entre ambos. Os eixos da parceria são as ações voltadas à construção de uma visão comum sobre Educação Integral, baseada nas “competências para o século XXI”, de uma matriz de referência, de estratégias de organização do currículo, formação, acompanhamento, avaliação e à implementação por meio do projeto piloto e à institucionalização, com a expansão do modelo para toda a rede. Assim, o acordo de cooperação visava: a) construir um plano piloto de educação integral no tempo parcial para anos finais do EF como preparação para o novo ensino médio, resultante da Lei n. 13.415/17 (BRASIL, 2017a), conhecida como Reforma do Ensino Médio; b) rever o Currículo Paulista (CP) de acordo com a BNCC e c) assessorar a Seduc na implantação de políticas voltadas a esses objetivos em diversas escalas (da secretaria à escola) com a participação do IAS no Comitê de Políticas Educacionais (CPE) da Seduc, cuja principal atribuição é acompanhar e opinar sobre as diretrizes da Seduc e tem a composição definida por resolução do secretário da educação.<sup>4</sup>

A parceria parece vigorosa. A homologação do Currículo Paulista para o EF ocorre em agosto de 2019 e atualmente conta com a adesão de 621 dos 645 municípios do estado. Conta ainda com oferecimento de cursos para habilitar docentes a trabalhar com os novos componentes do Inova, estendidos aos municípios, os quais foram realizados entre julho e setembro na formação básica e entre dezembro de 2019 e janeiro de 2020, na formação aprofundada, dividido em três módulos – Projeto de Vida, Eletivas e Tecnologia e Inovação, cada um deles com 30 horas e realizados em formato de Educação à Distância (EaD) pela Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo “Paulo Renato Costa Souza” (EFAPE)<sup>5</sup>. Outra edição do curso foi oferecida no segundo semestre de 2020 e há inscrições abertas para a terceira edição em 2021<sup>6</sup>.

O protótipo realizado em 2019 nas 24 escolas da capital paulista, intitulado Minha Escola, envolveu 620 professores, 48 gestores e nove mil alunos, teve apoio da Fundação Volkswagen (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2020a), além de pessoal técnico da Seduc (SÃO PAULO; INSTITUTO AYRTON SENNA; FUNDAÇÃO VOLKSWAGEN, s/d) de forma que sua realização foi

um momento de ajustes da política, como aponta Helton Lima, gerente de projetos do IAS: “O que estamos vivendo hoje no Movimento Inova é também inspirado pelo projeto que a gente fez de inovação e de piloto com as escolas em parceria com o Instituto Ayrton Senna” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2020a) que tem uma história mais longínqua do que a revelada pelo Acordo de Cooperação. Lima nos dá pistas sobre essa trajetória:

Ele (Inova Educação) bebe na fonte das experiências realizadas ao longo dessa trajetória da rede, da rede... da rede estadual. Ele bebe na fonte do que foi desenvolvido no PEI, ele bebe na fonte do que foi desenvolvido no *SuperAção Jovem*, ele bebe na fonte do que foi desenvolvido nas ETIs e do que foi desenvolvido este ano no protótipo também e isto do ponto de vista de política pública é interessante porque assim, não é aquela descontinuidade que a gente está acostumado a ver e que já cansou, né? Já cansou porque a gente, já cansou de ver que não gera resultado. E, ao mesmo tempo, busca na própria expertise na rede os caminhos para solução e para desenvolvimento no presente e no futuro. (MOVIMENTO INOVA. PALESTRA “PROJETO DE VIDA”, 2019, grifo nosso).

O que vemos é a história de uma vertente da política de educação integral das fundações e institutos empresariais sendo construída e implementada a partir do Estado. Dos projetos citados acima, o mais longevo é o *SuperAção Jovem*<sup>7</sup> que teve início em 2003 com a parceria realizando projetos por meio do *Programa Escola da Família*, com atividades destinadas ao protagonismo jovem como “soluções para problemas reais na escola e na comunidade” (SÃO PAULO; INSTITUTO AYRTON SENNA, 2015, p. 18). Em 2006, passou a integrar o *Programa Escolas de Tempo Integral* (ETI) voltando-se à “atuação dos jovens na solução de problemas por meio de projetos de sua autoria, são somados conteúdos de Matemática e Leitura e Produção de Textos” (SÃO PAULO; INSTITUTO AYRTON SENNA, 2015, p. 19) e em 2017 ocorre a transferência da gestão do Programa para a Coordenadoria de Gestão da Educação Básica (CGEB) da Seduc (SÃO PAULO; INSTITUTO AYRTON SENNA, 2015, p. 30).

As experiências de escola de tempo integral em São Paulo convergiram para o Programa Inova. Em 2006, a Seduc implanta as ETIs<sup>8</sup> e, em 2012, o *Programa de Ensino Integral* (PEI)<sup>9</sup> que atende hoje o dobro de escolas que o primeiro programa<sup>10</sup> e consta como um dos eixos do *Programa Educação – Compromisso de São Paulo*<sup>11</sup> (SÃO PAULO, 2011), elaborado em parceria com a consultoria McKinsey & Company, que propõe uma nova gestão do sistema de ensino com foco nos resultados de desempenho estudantil em avaliações externas. Ao passo que nas ETIs são as atividades de contraturno (como as propostas pelo *SuperAção Jovem*) que ampliam o tempo de permanência estudantil, na PEI há um redesenho da gestão, do currículo e da concepção de educação voltado a “repensar o atual modelo de escola e redesenhar o papel que essa instituição deve ter para a vida e para o desenvolvimento do jovem do século XXI” (SÃO PAULO, 2014, p. 11), e contou com apoio técnico do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE)<sup>12</sup>, parceiro na implantação da escola de tempo integral em Pernambuco e no Amapá, e do Parceiros da Educação<sup>13</sup>.

Em São Paulo, a ampliação do PEI atendeu a um processo subjacente de segmentação da rede pública paulista, intensificando a desigualdade no atendimento do direito à educação que afirmava combater (GIROTTI; CÁSSIO, 2018) e, ao mesmo tempo, aprimorou o gerencialismo por meio de

mecanismos de controle sobre o trabalho docente de forma que a diversificação curricular, mesmo com o oferecimento de eletivas, não impede que os instrumentos de avaliação 360<sup>o</sup><sup>14</sup>, trazidos do mundo empresarial, sejam adaptados ao espaço escolar gerando “um mecanismo de controle e pressão, dificultando, inclusive, o desenvolvimento de relações de confiança entre docentes e discentes, em um verdadeiro clima de vigilância e punição” (GIROTTI; JACOMINI, 2019, p. 100).

O modelo PEI, então, a partir dos estudos do protótipo Minha Escola, pode modelar a expansão do núcleo do currículo voltado ao desenvolvimento das competências socioemocionais (CSE) para toda a rede pública de São Paulo e foi assim anunciado pelo governo, na fala do secretário estadual de educação Rossieli Soares, na ocasião do lançamento do *Inova Educação*:

O grande desafio que sempre foi colocado pelo governador é: como que a gente leva tudo para todos? Como que a gente consegue chegar? E tempo integral é fundamental e nós vamos continuar investindo e vamos continuar trabalhando com as ETIs, com as PEIs e vamos tentar aumentar essa rede, mas antes disso, nós temos que pensar também em todos. Aquilo que a ETI faz que é bom, aquilo que a PEI faz que é maravilhoso, precisa chegar para todos os estudantes da rede de São Paulo. Nós não podemos aceitar que aquilo que a gente já faz de bom não chegue para todos os alunos e essa é a pergunta governador, mais difícil e talvez a que mais importe hoje para o nosso país. Como que a gente leva para todas essas oportunidades que são transformadoras? E é isso que a gente está falando, de uma transformação hoje que inspire amanhã. (LANÇAMENTO DO PROGRAMA INOVA EDUCAÇÃO, 2019)

No mesmo evento de lançamento<sup>15</sup> do Programa Inova em que discursou o secretário da educação – Rossieli Soares, o secretário-executivo de educação de São Paulo – Haroldo Campos - demonstra que a aposta não é pequena na implantação da educação integral em escolas de tempo parcial: “Educação é assim: a gente tem que ter ideia inovadora, coragem de implementar e paciência para ver o resultado, esse resultado vai vir. Essa rede não vai ser a mesma daqui a cinco anos” (LANÇAMENTO DO PROGRAMA INOVA EDUCAÇÃO, 2019), ao tratar do significado da inclusão dos componentes curriculares já experimentados no PEI sem, no entanto, a garantia da estrutura que o configurou como incentivo aos docentes<sup>16</sup>.

Nos dias 4 e 5 de dezembro de 2019<sup>17</sup>, no auditório da EFAPPE, acontece o evento intitulado *Movimento Inova*, com o objetivo anunciado de promover vivências sobre os três novos componentes curriculares e Seduc, do governador do estado de São Paulo e de um seleto grupo de palestrantes do setor privado, que serão exibidos a seguir. Em 2020, ocorre o Dia “D” do *Movimento Inova* em 3 de julho e nos dias 22 e 23 de outubro uma nova rodada do curso de formação das equipes das escolas, mas dessa vez com ênfase nas atividades para estudantes com foco no uso da tecnologia e realizado pelo Centro de Mídias de São Paulo (CMSP)<sup>18</sup> devido à interrupção das aulas presenciais durante a pandemia de Covid-19.

Dentre os referidos agentes privados estavam 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, como sintetizado no quadro abaixo:

**Quadro 1** – Instituições privadas e estatais e representantes no Movimento Inova, 2019 e 2020

INSTITUIÇÃO	REPRESENTANTE	
	2019	2020
Governo do Estado/Seduc	Rossieli Soares, Haroldo Rocha, Sidnei Fenolio, Débora Garofalo, Caetano Siqueira	João Doria, Rossieli Soares, Caetano Siqueira, Marcos Citem, Equipe COPED (Alexandre, André Ricardo, Flavio, Leandro, Ana Laura, Marilanda, Marcelo <sup>19</sup> )
Amplifica	-	Carla Arena, Samara Brito
Boeing Brasil Serviços Técnicos Aeronáuticos Ltda.	-	Glauca Balvedi
Faz Educação/Apple	-	Luis Namura, Ton Ferreira
Fundação Getúlio Vargas	-	Claudia Costin
Fundação Telefônica	Dulce Angela, Fabrizio Neias, Luiza Dualde, Marcelo Mano, Mônica Mandaji, Vanessa Reis	Beatriz Torres, Dulce Angela, Isabel Cristina Gonzaga, José Diego de Melo, Leonardo Villacorta, Luciana Scuarcialupi, Mariana Clini, Karen Kanaa, Ana Luiza Araujo, Davi Moreira
Imprensa Jovem <sup>20</sup>	-	
Instituto Inspirare; Ashoka Empreendedores Sociais	Anna Penido	-
Instituto Ayrton Senna	Viviane Senna, José Moran, Helton Lima	Emilio Munaro, Bruna Waitman, Edna Borges
Instituto Educadigital/Unesco	-	Bruna Nunes
Instituto de Corresponsabilidade pela Educação	Thereza Paes Barreto	-
Instituto PROA	Naiara Martins, Alini del Magro	-
Instituto Reúna; Instituto Mathema	Kátia Smole	-
Instituto Singularidades; Triade Educacional	Lilian Bacich	Leandro Holanda
Microsoft	Gislaine Munhoz	Fernando Henrique Puertas Gonçalves
Mundo Maker	Giovanna Paludetti, Guilherme Souza, Kaio Barbosa, Nelson Labela, Nelson de Oliveira Labela, Adabergio Zacarias da Silva, Patrícia Brandão, Fabio Zsigmond	-
Palavra Aberta	Daniela Machado, Patricia Blanco, Saula Ramos	Patricia Blanco, Daniela Machado, Mariana Mandelli, Saula Ramos, Mariana Ochs
Prefeitura Municipal de São Paulo	-	Carlos Lima
Qualcomm e Grupo +Unidos	-	José Palazzi, Marco Soares, Milena Vasconcelos
Quebrando o Tabu	Luiz Guilherme Prado	
Rede Brasileira de Aprendizagem Criativa (RBAC)	Veronica Gomes	Gislaine Batista Munhoz, Paula Carolei, Thaís Eastwood, Eduardo Bento, Leo Burd, Veronica
Universidade Federal de São Paulo	Paula Carolei <sup>21</sup>	-

Fonte: elaborado pelos autores<sup>22</sup>.

O diagnóstico e prescrição de mudanças presente nos documentos do *Programa Inova Educação* indica, em primeiro lugar, os baixos índices da avaliação em larga escala, que não atingem as metas a cada ano, o que seria decorrência de uma escola ultrapassada e desatualizada, reforçando argumentos utilizados para a Reforma do Ensino Médio de que falta liberdade para escolher, há sobrecarga de conteúdos e não há foco na aprendizagem (FERRETI; SILVA, 2017).

O jovem do século XXI e a sua escola exigem a flexibilidade na formação para o trabalho que não seria mais voltado a diplomas e profissões, mas às competências que melhor acomodem os indivíduos em um mercado mais competitivo e restritivo em direitos e mais exigente em empenho e adaptação. A fala de Viviane Senna, presidente do IAS, no evento *Movimento Inova* de 2019, expressa a declarada intenção de subordinação do projeto de escola ao mercado:

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. (MOVIMENTO INOVA – PALESTRA “COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS”, 2019)

Há um deslocamento de prioridade, com as competências socioemocionais (CSE) no centro do currículo organizadas, sobretudo, no componente Projeto de Vida, com a subordinação das competências cognitivas, deixando de ser o fundamento da escola no capitalismo financeirizado. O sonho que se transforma em Projeto de Vida é organizado por meio de atividades direcionadas ao planejamento, sob supervisão dos docentes, e acompanhada de expressões que remetem à livre escolha do indivíduo, com a sequência do “varal dos sonhos” dos estudantes, para inspirar docentes a ofertar disciplinas que possam ser expostas no “feirão das eletivas”, formando um currículo “*à la carte*”<sup>23</sup>.

A oferta das Eletivas e Tecnologia aparecem como componentes que possam aprofundar e enriquecer as áreas do conhecimento contempladas na BNCC e diversificar, junto com o Projeto de Vida, a atuação na comunidade, despontando como possibilidades da superação de uma escola que seria enfadonha e pouco aberta à participação juvenil, aspectos que seriam superados pela adoção de metodologias ativas e da ênfase no protagonismo juvenil.

A escola inovadora seria, portanto, a escola para o jovem do século XXI, capaz de garantir o desenvolvimento pleno do estudante com as competências socioemocionais e cognitivas, práticas de aprendizagem contextualizadas com a vida prática (ênfase no domínio da tecnologia) e uma formação autônoma, solidária e competente (com a articulação de ações voltadas às necessidades locais da comunidade) (SÃO PAULO, 2019a, s/p).

As possibilidades analíticas sobre a escola do século XXI são inúmeras, percorrendo a história de suas tensões e conflitos que emergiram com a escola moderna republicana e classista. A seguir, optamos por desenvolver dois argumentos centrais: a atuação dos organismos privados na construção do *Programa Inova Educação* como instrumento de hegemonia a partir do Estado, com a articulação entre a padronização e a flexibilização do currículo na Reforma do Ensino Médio, BNCC e *Programa Inova Educação* e a discussão de elementos da formação do novo trabalhador no neoliberalismo.

***BNCC, Reforma do Ensino Médio e Inova Educação: reforma sistêmica na complementaridade da padronização e flexibilização curricular***

A história que subjaz à implantação do *Programa Inova Educação* é feita de uma miríade de projetos e programas que, ao longo do tempo e das disputas, foram moldando esta “inovação” na educação paulista, mas, como veremos, tem amplitude nacional. Faz parte, portanto, de um processo que nas duas últimas décadas, com a privatização em sentido amplo, redefine as fronteiras entre público e privado pela constituição de “redes de políticas públicas (que) atuam como intelectuais orgânicos a serviço da expansão da economia de mercado e do engajamento do setor privado na governança da Educação”, de forma que as ações pareçam descentralizadas e haja maior permeabilidade do capital nos programas governamentais, que aparecem sob forma de “‘cooperação técnica’ e nos quais se desenvolvem tarefas cruciais de coleta e de organização de dados, produção de indicadores, comparações, diagnósticos e formação de ‘recursos humanos’” (SHIROMA, 2020, p. 6-7).

Mas nos parece que há um aprofundamento que pode mudar a perspectiva da abordagem e as forças na relação público-privado, com centralidade para a ação do Estado na destruição de direitos sociais, como a educação, que “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’ [...] se apresente como ‘serviços públicos não-estatais’, elas são, [...] exatamente o contrário – serviços estatais, não públicos, isto é, literalmente, serviços privatizados por tais organizações da sociedade civil, contratadas pelo Estado” (CATINI, 2019). Assim, há um esforço coordenado e de longo prazo que exige inúmeros agentes em esferas de atuação diversas – da formação de indivíduos, passando pelas escolas e comunidades até a esfera nacional e transnacional – com seus inúmeros projetos, programas, ações, semanas temáticas, incentivos etc.

Caracterizam-se na proposição do *Programa Inova Educação* elementos de uma reforma sistêmica com certa complementaridade entre dimensões de flexibilização, marcada por disciplinas eletivas que podem ser planejadas por docentes e ofertadas à estudantes para cursá-las, bem como nos itinerários formativos, e de padronização curricular vigente na rede estadual paulista desde 2007, com a distribuição de materiais hiperestruturados e diversificadas ações de controle do trabalho pedagógico<sup>24</sup>.

Também há um alinhamento das políticas curriculares em âmbito nacional e estadual que evidenciam o *Programa Inova Educação* como parte da implementação da Reforma do Ensino Médio e da BNCC, em que vemos a reestruturação do currículo deste nível de ensino e a fragmentação da oferta curricular nos itinerários formativos. Por outro lado, a perspectiva de uma suposta educação integral, como alinhamento das competências cognitivas e socioemocionais, e que aparece como uma parte fixa dos itinerários, presente no texto da Reforma:

§ 7º 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, grifo nosso).

Ao mesmo tempo, o Programa *Inova Educação* é alinhado à BNCC do EM que em sua terceira versão (CÁSSIO, 2019), aprovada em 2018, reforça a noção de educação integral retomando a definição de competência como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. (BRASIL, 2018, p. 8)

O léxico de uma suposta educação integral e de aprendizagem de competências aparece na arquitetura do “novo ensino médio” com a indicação de carga horária específica para o novo componente Projeto de Vida e a presença de eletivas nos itinerários formativos no documento elaborado para orientar estados e municípios na implementação da Reforma, organizado pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) em colaboração com a União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e pela Frente Currículo e Novo Ensino Médio, que tem como parceiros Instituto Unibanco, Itaú BBA, Oi Futuro, Instituto Natura, Movimento pela Base, Instituto Sonho Grande, Fundação Telefônica e Instituto Reúna<sup>25</sup>. A integração do que em São Paulo compõe o *Programa Inova Educação*, com a proposição da estruturação disciplinar para o EM no Brasil, reaparece na aprovação, em 29 de julho de 2020, do Currículo Paulista para o Ensino Médio pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) em que os componentes do Programa Inova passam a compor o conjunto de componentes para todo o Ensino Médio (SÃO PAULO; UNDIME, s/d).

Os eixos que orientam a elaboração das Eletivas é o mesmo que orienta os Itinerários Formativos na Portaria MEC 1432/2018 (BRASIL, 2018b): Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo. Entre eles há convergência de atividades de elaboração de projetos, ação, produto ou protótipo que esteja vinculado ao interesse individual e/ou necessidade de uma comunidade/localidade de forma que tais componentes desenvolvam a realização de “planejamento, execução e avaliação de uma ação” ampliando “os conhecimentos sobre o problema a ser enfrentado” e gerar comunicação de conclusões com a utilização de diferentes linguagens com ênfase no uso de recursos tecnológicos (SÃO PAULO, 2019b, s/p).

A força das estratégias de consensualização (MICHETTI, 2020, p. 2) que foi construída com o Movimento pela Base (MpB)<sup>26</sup> e possibilitou a aprovação da BNCC, parece-nos mobilizada na Reforma do Ensino Médio e no processo em curso de legitimação do *Programa Inova Educação*, mostrando que tal *modus operandi* é reafirmado como um “*case* de sucesso”. A “enunciação do objeto incontestável” (MICHETTI, 2020) nos parece ser, neste caso, a superação da crise do EM com a aposta na “educação para o século XXI”.

A processualidade da consensualização atravessou governos e, ainda antes de deflagrada a crise política e *impeachment* de Dilma Rousseff, em 2016, as discussões sobre concepção de escola se condensavam na reconfiguração de uma BNCC, em que interesses de frações diferentes no campo educacional estavam na disputa, e acabou por levar à hegemonia de uma visão reducionista de currículo,

avaliação, formação docente e material didático, considerada com viés utilitarista e mercadológico (DOURADO, 2018).

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.

Um outro ponto que expressa intrínseca relação das atuais modificações nacionais diz respeito à trajetória política do atual secretário da educação paulista (2019-2022), Rossieli Soares da Silva, ser marcada por implantar reformas sistêmicas no ensino público sob os paradigmas do gerencialismo. Em nível federal, na gestão Temer (PMDB), foi ministro da educação e diretor titular da Secretaria de Educação Básica do governo federal, além de conselheiro na Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE) com papel central na aprovação da BNCC e na formulação da REM, o que pode caracterizar uma expressão dos grupos de intelectuais em movimento acerca dessas medidas para a rede estadual paulista. Entre 2012-2016, Rossieli Soares foi secretário da educação estadual e presidente do Conselho Estadual de Educação do Amazonas e, entre 2015-2016, foi vice-presidente do Consed. O secretário da educação paulista defendeu, em 2018, quando ministro da educação, canais de denúncia nas escolas e nas secretarias de educação das práticas pedagógicas ditas “excessivas” que fizeram propaganda ideológica, como uma forma alternativa ao projeto “Escola sem partido”<sup>27</sup>.

O perdurar do PSDB no governo do estado de São Paulo, desde 1995, aponta a hegemonia de um projeto político que se adapta à medida que um mesmo partido se mantém encabeçando uma série de contrarreformas alinhadas ao desmonte dos direitos, dentre eles o direito à educação, promovendo um verdadeiro laboratório neoliberal nas escolas públicas da rede estadual paulista. No que se refere à privatização da educação, trata-se de processo caracterizado por diferentes gerações de atuação do setor privado, não somente pautada pelo fornecimento pontual de serviços, mas pela elaboração, implantação e avaliação da política educacional, também mudanças no interior da própria Seduc que favorecem o privado no âmbito da estrutura política (CÁSSIO; GOULART; XIMENES, 2018; ADRIÃO; GARCIA; DRABACH, 2020; CÁSSIO et al, 2020).

A privatização da educação pode ser definida amplamente como um processo por meio do qual organizações privadas e indivíduos participam cada vez mais e ativamente em uma gama de atividades e

responsabilidades educacionais que tradicionalmente têm sido da competência do Estado (VERGER; FONTDEVILA; ZANCAJO, 2016). Com relação ao *Programa Inova Educação*, trata-se de um tipo *sui generis* de privatização endógena, que ocorre *através* da política educacional, que confere um crescente e ativo papel de agentes privados na formulação de políticas (BALL, 2020).

Contrariamente ao que se convencionou afirmar sobre o neoliberalismo como diminuição do Estado, de sua retirada do papel público, há, como mostram Dardot e Laval (2016), uma positividade no avanço neoliberal, pois o Estado neoliberal é ativo na construção de novas configurações e sujeitos, justamente para dar suporte à destruição dos direitos, solidariedades e individualidades. Na orientação dos sistemas de ensino, agentes privados ligados ao setor privado – sobretudo por meio de seus institutos – separadamente ou em conjunto, constroem alternativas para novos agenciamentos de políticas com diversificada gama de setores que existem num novo tipo de espaço entre agências multilaterais, governos nacionais, ONGs, *think tanks*<sup>28</sup> e grupos de interesse, consultores, empreendedores sociais e empresas internacionais que conformam um fluxo global de ideias de políticas (BALL, 2020). Seja em países do capitalismo central ou periférico, seja em países com diferentes tradições administrativas e estruturas regulatórias, as políticas de privatização diferentes naturezas avançam, endereçadas a programas sociais, econômicos, políticos e educacionais.

Ao fazermos referência à centralidade do Estado na condução das políticas educacionais, 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, 1977, p. 801, Q. 6, § 137). Em que essas duas dimensões do Estado (sociedade política e sociedade civil) mantêm uma relação de unidade-distinção (BIANCHI, 2018). Tal 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 sobre a outra não resulta apenas do poder coercitivo, mas também da persuasão, sendo a educação espaço privilegiado para exercício do consenso (JACOMINI, 2020).

Aparelhos hegemônicos como igrejas, associações privadas, sindicatos, partidos, imprensa e escola materializam a relação da sociedade civil com o Estado. 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, é tanto terreno de conflito, quanto instrumento de uma classe, lugar de luta hegemônica e processo de unificação das classes dirigentes (LIGUORI, 2017a). 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). 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, 2017b).

A política curricular é um elemento que materializa as lutas por construção de consenso sob a ordem neoliberal nas escolas, pois diz respeito a um dos papéis históricos que têm sido cumpridos pelo currículo escolar: construção de homogeneidade social e contenção da conflituosidade. Por meio de consenso normativo e cognitivo entre sujeitos de uma sociedade, o currículo foi tratado como instrumento social que induz à padronização de uma comunidade com o pensamento único, tendo como finalidade o consenso com políticas econômicas e sociais (APPLE, 2006).

No âmbito da formulação das políticas, o Estado é central e aparece como veículo de “materialização, institucionalização e legitimação desse processo, mas ao mesmo tempo a sua reformulação é fundamental para a adequação constante ao conjunto de interesses dinâmicos das determinações internas do quadro de dominação e das determinações externas do capitalismo”. (CASIMIRO, 2018, p. 24).

O *Programa Inova Educação* nas escolas estaduais de São Paulo é uma das ações do empresariado para a disseminação de um modelo de sociabilidade por meio da construção de um consenso situado na complementaridade entre diversificação e padronização curricular, cuja agenda é formulada em arranjos com agentes privados que conferem, também, a privatização do conteúdo escolar.

### ***A educação do empresariado na escola pública: a formação de jovens trabalhadores/as***

No estudo realizado por Laval (2019) sobre as reformas ocorridas na Europa ao final dos anos 1990, a substituição da palavra *conhecimento* por *competência* visava estreitar o léxico nos documentos oficiais de políticas educacionais ao que se utilizava nas empresas, para o reconhecimento de habilidades não sancionadas por diplomas, num contexto de desvalorização da formação universitária, de transformações do trabalho, de difusão das tecnologias e a exigência de eficiência e flexibilidade do trabalhador: “a competência não é validada por um título que faça valer de maneira segura e estável o valor pessoal; ao contrário, ela justifica uma avaliação permanente no âmbito da relação desigual entre empregador e empregado” (LAVAL, 2019, p. 78).

Para Tanguy (1997), a redefinição dos conteúdos do ensino baseada nas noções de objetivos e de competências foi justificada pela necessidade de atribuir sentido aos saberes escolares. Contudo, paradoxalmente, as formas de execução dessa redefinição fazem-na parecer uma racionalização de tipo instrumental que cria obstáculo à própria criação de sentido. Essa tendência se aprofundou nas duas últimas décadas, como podemos ver em documentos da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e da União Europeia (EU). Identifica-se o deslocamento dos conteúdos científicos para as competências (o que se desenvolveu desde os anos 1980), além de indicação de estratégias de adaptabilidade e empregabilidade com vistas ao aumento da produtividade mobilizando a concepção de capital humano (LAVAL et al, 2011). Assim, o trabalhador é visto como um “sujeito

econômico ativo”, de forma que “essa competência-máquina (o capital humano) capaz de produzir rendimentos, depende de **investimentos educativos**, tais investimentos vão muito além da instrução escolar ou da profissionalização” ((LEMOS; MACEDO, 2019, p. 63-64 grifos no original). A partir dos anos 2000, há um aprofundamento da corrosão do vínculo entre diploma e emprego (TANGUY, 2005), colocando no centro do currículo as competências socioemocionais e aprofundando os requisitos exigidos deste capital humano, com o deslocamento da empregabilidade para o empreendedorismo, restringindo as mediações entre trabalho e educação, em que a escola possa ensinar os estudantes a se autocapacitar.

Segundo a OCDE,

A educação pode contribuir para criar cidadãos motivados, engajados e responsáveis, melhorando as competências importantes. Capacidades cognitivas tais como o letramento e a resolução de problemas são essenciais. Entretanto, por meio da perseverança e do trabalho duro os jovens com uma sólida base socioemocional podem progredir muito mais em um mercado de trabalho altamente dinâmico e focado nas competências. [...] Eles têm maior probabilidade de evitar doenças físicas e mentais controlando seus impulsos, adotando um estilo de vida saudável e mantendo fortes relacionamentos interpessoais. São mais capazes de proporcionar apoio social e de ser ativamente engajados na sociedade e nas ações que protegem o meio ambiente, cultivando a empatia, o altruísmo e o afeto. (OCDE, 2015, p. 27)

As competências socioemocionais são, assim, definidas como:

capacidades individuais que podem ser manifestadas com um padrão consistente de pensamentos, sentimentos e comportamentos, desenvolvidas por meio de experiências de aprendizagem formais e informais; e importantes impulsionadoras de resultados socioeconômicos ao longo da vida do indivíduo. (OCDE, 2015, p. 35)

Este documento da OCDE é “produto final do projeto Educação e Progresso Social do Centro para Pesquisa e Inovação Educacional” (OCDE, 2015, p. 5), do qual participou o IAS como responsável pelos resultados no Brasil, dos quais fazem parte o estudo realizado pelo IAS, OCDE e Seduc-RJ na rede pública estadual do Rio de Janeiro, voltado ao desenvolvimento e medição de competências socioemocionais. (SANTOS; PRIMI, 2014)

Tais medições buscam ser instrumentos de quantificação “confiável dos traços de personalidade (que) predizem resultados socioeconômicos individuais, pelo menos dentro de certos limites culturais e linguísticos em países desenvolvidos” (OCDE, 2015, p. 37). A medição é viabilizada também, por testes que identifiquem o desempenho individual em tarefas, estudos psicométricos ou por medidas comportamentais como “reação a uma pergunta como: Quantas vezes você chegou atrasado à escola durante o mês passado? (OCDE, 2015, p. 37).

Em 2018, em documento intitulado Competências e Empregos: uma agenda para a juventude, o Banco Mundial (BM) (BANCO MUNDIAL, 2018), por sua vez, propõe o foco na articulação entre competências socioemocionais, cognitivas e técnicas, para “mitigar os desafios lançados por nosso mutável contexto mundial” (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 9). Assim, segundo o BM, as CSE “são comportamentos, atitudes e valores que a pessoa pode expressar em qualquer momento e determinam a maneira como pode reagir em várias situações” (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 10), enquanto as cognitivas são acadêmicas, aprendidas na educação básica e incluem aspectos básicos como “ler, contar e

dizer as horas” e “serão usadas todos os dias” (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 10). As competências técnicas “são o conhecimento e a experiência necessários para realizar uma tarefa” de forma que “estes três tipos de competência interagem para formar uma pessoa equilibrada e permitir que seja bem-sucedida e lide com diversos desafios e situações” (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 10).

Apontando uma tendência, o BM insiste no argumento de que o desenvolvimento dessa tríade de competências na escola e no trabalho qualificam o capital humano, algo determinante para o aumento da produtividade do país e a inclusão de jovens no mercado e na escola, o que é tratado como engajamento ou no caso dos jovens desempregados em longos períodos e evadidos do sistema escolar, como desengajamento (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 14).

Segundo o Banco, a Reforma do Ensino Médio e a Reforma Trabalhista (leis nº 13.467/2017 e nº 13.429/2017) (BRASIL, 2017a; 2017b) são avanços para melhorar a produtividade no Brasil. Sobre a reforma educacional, o Banco avalia que ainda que haja mais escolarização, ela é de baixa qualidade e os jovens não reconhecem que haja benefício econômico como retorno da conclusão dos estudos, levando à “falta de interesse em construir capital humano” (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 18). Ambas, no entanto, ainda carecem de aprofundamento como melhorar a trajetória de aprendizagem com qualidade, desenvolvendo competências laborais em colaboração com o setor privado, propiciando maior alinhamento entre empresas e trabalho por meio de serviços de intermediação, como estágios. Estes avanços seriam facilitados por ação do MEC promovendo modelos subnacionais com mais inovação e eficiência, como seria o caso ao usar o sistema mundial de avaliação de aprendizagem para colocar a aprendizagem no centro da política educacional (como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA) e dar papel mais destacado aos empregadores no sistema de desenvolvimento de competências ao influenciar currículos e a formação de professores para educação técnica e profissional. Sobre a Reforma Trabalhista, orienta para uma flexibilização do cálculo do salário mínimo para jovens, com valor mais baixo que o geral, bem como o aprofundamento da reforma com menos restrições à demissão de serviços terceirizados e por tempo determinado ou temporário, o que facilitaria a sua permanência, pois se devido à pouca experiência “os trabalhadores mais jovens podem representar, para o empregador, maior risco a assumir, o que se dissipa com medidas menos regulatórias” (idem p. 28), o que seria compensado com programas de (re)inserção no sistema educacional com desenvolvimento de competências básicas cognitivas e certificação, diante do perfil da juventude que é muito diverso.

A aproximação entre educação e trabalho, por meio de programas de treinamento laboral na escola, fica evidente e não é uma novidade (TOMMASI, 2014), mas sua intensificação e novos contornos (CATINI, 2020) têm sido ampliados, tais como identificamos no *Programa Inova Educação*.

Dentre os materiais disponibilizados no curso para docentes da rede estadual paulista, está o relatório de pesquisa realizado pela Fundação Lemann com apoio técnico do Todos Pela Educação e parceria com Plano CDE<sup>29</sup> sobre Projeto de Vida, são expostas as expectativas de jovens do EM, especialistas, empregadores e professores universitários sobre a escola e sua “aplicação na vida”. Dentre os conhecimentos demandados pelos empregadores há destaque para domínio de informática, conhecimentos básicos de

língua portuguesa e matemática, boa comunicação e comportamentos esperados, como: respeito à hierarquia, assiduidade, proatividade, curiosidade, resiliência e trabalho em equipe, sendo que a disciplina é mais valorizada que conhecimentos específicos, que serão requeridos apenas em estágios do ensino superior (FUNDAÇÃO LEMANN, s/d) e atitudes como a de certos jovens que “Não se interessam em aprender outras funções no supermercado, focam em ganhar gorjetas e até brigam por isso”. (FUNDAÇÃO LEMANN, s/d, p. 104)

A concepção de uma “escola para a vida” orienta o *Programa Inova Educação* subordinando a escola às demandas de conhecimentos voltados à resolução de problemas que exige um jovem criativo e “atenado” ao uso de tecnologias, cujo protagonismo volta-se para um engajamento de tipo empreendedor. A avaliação dos componentes do *Programa Inova Educação*, são assim denominados: engajamento total, satisfatório ou parcial, em que o docente pondera se o estudante “comprometeu-se de forma produtiva e efetiva nas ações e atividades desenvolvidas” (SÃO PAULO, 2019c).

A BNCC é reconhecida como organizadora de currículos diversos, sem, no entanto, perder de vista a centralidade de competências necessárias diante da multiplicidade de ocupações, como afirma Haroldo Campos: “O mundo mudou, hoje você tem *n* profissões, [...] o conhecimento na internet é infinito, então precisa de uma base, precisa do currículo bem estruturado para organizar o trabalho da escola. Então nós estamos alinhados com a base nacional curricular” (MOVIMENTO INOVA: PALESTRA “EDUCAÇÃO PARA O SÉCULO XXI”, 2019). Desse modo, a BNCC é um documento inspirador na dimensão articulada entre educação e trabalho. É entre essa configuração de ampliar e conter, que se confere o papel de currículo hiperestruturado que sirva para aplicação prática.

Haroldo Campos associa à escola o papel de auxiliar na instrumentalização das escolhas de jovens por suas profissões, vendo o jovem sempre conectado e em trabalho, sendo que as fronteiras domésticas e profissionais estão dissolvidas pela demanda globalizada ao uso da tecnologia, como afirma Haroldo Campos, secretário executivo de educação de São Paulo: “a separação escola, casa, trabalho ela cada vez desaparece mais” (MOVIMENTO INOVA: PALESTRA “EDUCAÇÃO PARA O SÉCULO XXI”, 2019) e seria esse um desejo estudantil, visto que “Os estudantes querem uma escola que faça sentido para a vida deles [...]. O Inova é a busca disso” (op. cit., 2019). O princípio da flexibilidade, formulado a partir dos desejos dos estudantes, seria uma antessala das escolhas da vida fora da instituição escolar que lá devem ser exercitadas. “Fazer escolhas é algo que se pode aprender. Só que só vai aprender a escolher quando você começar a escolher” (op. cit., 2019). Anna Penido corrobora essa visão ao afirmar que “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” (MOVIMENTO INOVA: PALESTRA “ADOLESCÊNCIAS E JUVENTUDE”, 2019).

Daí a centralidade das CSE e do projeto de vida na formação escolar, segundo Viviane Senna:

Nós precisamos trazer essa escola para o século XXI, ou levar o século XXI para ela. E isso significa muito mais que levar *smartphones*, *tablets*, tecnologia, desenvolver competências digitais nos nossos alunos. Tudo isso é muito importante [...] Mas está

longe de ser suficiente para que eles possam dar certo. Além disso, e das competências cognitivas clássicas, convencionais, que a gente vem desenvolvendo ao longo de todos esses anos, os alunos vão precisar de um novo grupo de competências [...] que são as habilidades socioemocionais. (MOVIMENTO INOVA – PALESTRA “COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS”, 2019)

As disciplinas Eletivas e Tecnologia são complementos desta concepção de escola, mais voltadas à efetivação de produtos e ações ou até mesmo de técnicas, como nos sugere Naiara Martins, coordenadora do programa *Jovens a bordo do futuro* do Instituto Proa que recomenda Eletivas sobre dinâmicas de processos seletivos, como falar em público, como se comunicar por *e-mail*, “a questão do bom dia, por favor” (MOVIMENTO INOVA – PALESTRA “ELETIVAS E SUA LIGAÇÃO COM O PROJETO DE VIDA”, 2019).

As CSE são o arcabouço que possibilita mobilizar nos componentes curriculares práticas, valores e atitudes adequadas à formação deste novo/a jovem trabalhador/a. O alinhamento das CSE se dá desde a BNCC que as define como “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017a, p. 8) passando pelo Currículo Paulista em que “essas competências gerais contemplam integradamente conceitos, procedimentos, atitudes e valores, enfatizando a necessidade de desenvolvimento de competências socioemocionais”. (SÃO PAULO, 2019a, p. 31)

No *Programa Inova Educação* a referência é organizada a partir da produção do IAS sobre o tema e que as define como:

competências socioemocionais são entendidas como as capacidades que manifestamos padrões consistentes sobre o modo como uma pessoa pensa, sente, decide e age em determinada situação ou contexto. Hoje, sabe-se que elas não são fixas, ou seja, são flexíveis e maleáveis, manifestando-se com intensidade e modos diferentes de acordo com os elementos sociais e culturais que atravessam a história de cada pessoa, e sendo, assim, possíveis de serem desenvolvidas ao longo da vida. (SÃO PAULO, 2019b, s/p)

Assim, a perspectiva sobre CSE que é adotada no *Programa Inova Educação* é a formulação de cinco macrocompetências que organizam as dezessete competências socioemocionais a serem desenvolvidas. São elas: Autogestão (determinação, organização, foco, persistência e responsabilidade), Engajamento com os outros (iniciativa social, assertividade e entusiasmo), Amabilidade (empatia, respeito e confiança), Resiliência emocional (tolerância ao estresse, autoconfiança, tolerância à frustração) e Abertura ao novo (curiosidade para aprender, imaginação criativa e interesse artístico). (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2017, p. 15)

A introdução das CSE seria um “poderoso recurso para melhorar a qualidade da educação e diminuir as desigualdades dentro do sistema educativo” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2017, p. 13), pois ao mobilizar comportamentos, hábitos e atitudes teriam maior influência sobre a forma de apreensão dos conhecimentos acadêmicos, o que possibilitaria maior empregabilidade e mobilidade social. Segundo publicação da McKinsey&Company, “a mentalidade dos alunos afeta os resultados escolares quase duas vezes mais do que o contexto socioeconômico” (McKINSEY&COMPANY, 2017, p. 7) e “até mesmo o



ambiente doméstico em termos de capacidade de prever o desempenho” (McKINSEY&COMPANY, 2017, p. 25).

A afirmação de que “os jovens, hoje, dependem mais das próprias competências e da motivação para obter sucesso futuro” (OCDE, 2015, p. 21) de forma que as “abordagens para melhorar as probabilidades de emprego dos jovens devem considerar o incentivo das competências socioemocionais, como perseverança, responsabilidade e motivação. Evidências mostram a sua importância para o sucesso no mercado de trabalho (OCDE, 2015, p. 19). Tais evidências são, na avaliação de seus entusiastas, de um conjunto de testes psicométricos como os “resultados preliminares do projeto de medição de competências socioemocionais no Rio de Janeiro (SANTOS e PRIMI, 2014) que deu origem ao programa de avaliação socioemocional batizado de SENNA (*Social and Emotional or Non-cognitive Nationwide Assessment*) (SANTOS; PRIMI, 2014, p. 74) a partir de estudo realizado em parceria pela OCDE, IAS e Seduc-RJ na rede pública estadual do Rio de Janeiro.

O atrelamento das CSE às avaliações de larga escala é um dos dispositivos que *experts* utilizam nos centros de cálculo do Estad e que podem ser aplicados nas políticas públicas, visando “organiza(r) determinadas formas de conduzir as condutas dos sujeitos e das populações, possibilitando o planejamento de estratégias relativas à gestão de fatores de risco” (CARVALHO; SILVA, 2017).

A análise de Smolka et. al (2015, p. 225) mostra a inspiração deste modelo no *Big Five* dos anos 1980 que:

pressupõe a possibilidade de uma personalidade replicável em diversos países e diferentes culturas, apresentando cinco variáveis universais [...]. Seus proponentes garantem que essa estrutura de personalidade é encontrada em uma ampla gama dos participantes do teste aplicado em diferentes culturas.

Os questionamentos sobre tal aplicabilidade se dirigem à simplificação de aspectos complexos e imbricados com a história e a cultura social como quantificáveis individualmente, e que tendem a resumir “a dinâmica do desenvolvimento humano e (ao mesmo tempo) ocultam as condições e contradições vivenciadas e enfrentadas por professores, alunos e seus familiares no cotidiano da instituição escolar” (SMOLKA et. al. 2015, p. 236).

Assim, Lemos e Macedo (2019, p. 66) a respeito das CSE nos currículos afirmam que:

Nossas políticas públicas têm investido em estudos que não só mensuram como tentam calibrar as habilidades que façam prosperar tais competências – competência para disciplinar o próprio comportamento, tendo em vista os objetivos; competência para definir onde se quer chegar e, por fim, competência para crer a tal ponto no futuro promissor de modo que a simples crença se constitua como valor-ação.

A ação do indivíduo em direção ao seu sonho constituído como projeto de vida-planejamento-plano de ação precisa de método, o que seria possível pela adoção de metodologias ativas cujo foco são as motivações de cada estudante. Interessamos aqui destacar que tais metodologias retomam a noção de direito à aprendizagem, sendo esta orientada em três dimensões: a personalizada – um trajeto individual, impulsionado pelo desejo e inquietação de cada um; a colaborativa – realizada com pares e grupos, voltada à resolução de problemas, projetos, para formação de equipes com revezamento de lideranças; e a orienta-

da – por um par mais experiente, que não necessariamente um docente, visto que o objetivo não é o ensino, mas o auxílio na construção de “*design* de roteiros personalizados” (MORAN, s/d)

Vejam os dois exemplos de atividades didáticas sugeridas no site do IAS sobre a competência de autogestão, que 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 (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2020a, p. 06).

Uma das formas de desenvolver essa competência é “problematizar” com os alunos questões como: “Por que costumam se atrasar? Como, na opinião de cada estudante, eles podem evitar?” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2020a, p. 20). O IAS enfatiza que “É necessário que cada estudante assuma a responsabilidade no cumprimento de suas tarefas e seja corresponsável pelo próprio aprendizado e pelo aprendizado dos colegas” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2020a, p. 20, p. 20), porque isso os levaria a reconhecer a “importância da determinação como uma mola propulsora em suas vidas, indicando que o desenvolvimento dessa competência requer esforço e uma postura de engajamento com atividades produtivas e aspectos da vida que exigem constância e obstinação para se concretizarem” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2020a, p. 20, p. 18).

Autodisciplina, autogestão e autotaylorização (AMORIM; GRAZIA, 2018) são princípios identificados para a radicalização de maior controle e exploração da força de trabalho na regulação contemporânea das relações de trabalho ou uberização (ABÍLIO, 2017). A organização da força de trabalho por meio de plataformas e/ou aplicativos “mascaram o assalariamento” (FILGUEIRAS; ANTUNES, 2020) apresentando-o sob o véu do empreendedorismo, cujos riscos são transferidos aos clientes-trabalhadores, na ausência de direitos trabalhistas e regulação protetiva.

Ser um trabalhador-perfil em um cadastro da multidão significa na prática ser um trabalhador por conta própria, que assume os riscos e custos de seu trabalho, que define sua própria jornada, que decide sobre sua dedicação ao trabalho e, também, que cria estratégias para lidar com uma concorrência de dimensões gigantescas que paira permanentemente sobre sua cabeça. A uberização, portanto, consolida a passagem do trabalhador para o microempreendedor (ABÍLIO, 2017, s/p).

A noção de informalidade atualmente é caracterizada pela desregulamentação estatal das relações de trabalho, sob uma ótica de sua naturalização como uma atividade diferenciada que, paulatinamente, foi se tornando sinônimo de *flexibilização* das relações de trabalho, cujo foco é deslocado das “questões tratadas da análise das características substantivas do processo produtivo para sua regulação político-institucional” (SILVA, 2003, p. 154), na qual a flexibilização é considerada como uma alternativa para combater o desemprego e como solução para elevar índices de ocupação. Contudo, trata-se de uma imposição para que sejam aceitos, por parte dos trabalhadores, salários reais mais baixos e em piores condições (VASAPOLLO, 2006).

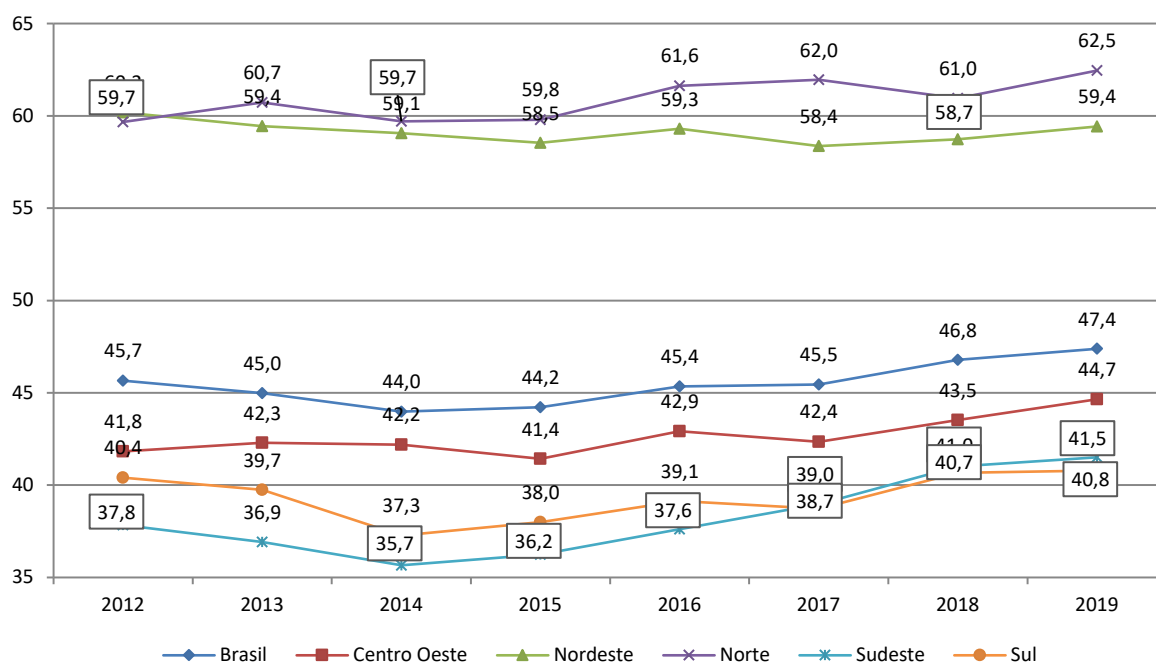
No Brasil, a precarização do trabalho constitui um fenômeno que se ampliou ao longo das décadas de 1990 e 2000, cujas principais características sugerem um processo inédito de precariedade

revelado pelas mudanças nas formas de organização/gestão do trabalho, na legislação trabalhista e social, no papel do Estado, sobretudo as políticas sociais, e na atuação das organizações de classe como sindicatos que configura, portanto, uma metamorfose da precarização em que ser ou estar na condição de precário adquiriu uma situação permanente e não mais provisória (DRUCK, 2013).

A precariedade no trabalho é o fenômeno abordado pelo indicador da taxa de informalidade por englobar as ocupações sem carteira assinada não contribuinte para a previdência social, o trabalho por conta própria e trabalhadores não remunerados (cf. CORSEUIL; FRANCA; POLOPONSKY, 2016). Esse indicador também representa a ilegalidade, pois as empresas optam por deixar os trabalhadores sem carteira assinada durante períodos de ajuste ou como estratégia de competitividade (KREIN *et al.*, 2018).

No período circunscrito entre 2012 e 2019, com base nos dados da PNAD (IBGE, 2019; IPEA, 2019), a seguir, a recente trajetória da informalidade<sup>30</sup> confirma que esta é uma das principais formas de acesso ao trabalho no Brasil e num país de dimensões continentais, essa forma de inserção precária se apresenta com diferentes níveis nas condições próprias de nosso território.

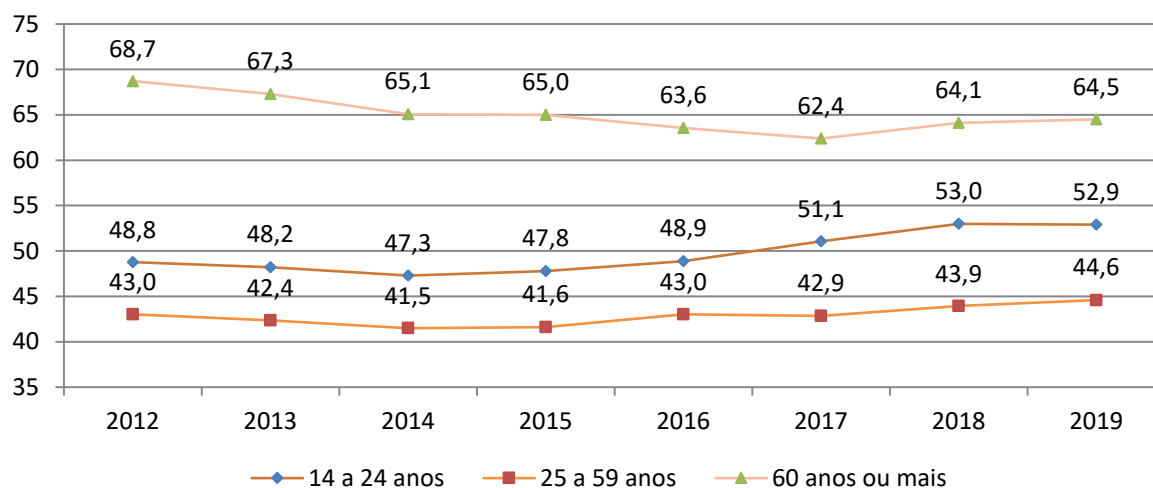
**Gráfico 1** – Taxa de informalidade por grandes regiões, 2012-2019 (em %)



Fonte: PNAD/IBGE (1º trimestre). Organizado pelos autores.

Com relação à trajetória de informalidade entre faixas etárias agregadas, destaca-se um aumento da informalidade entre jovens de 14 a 24 anos, já entre pessoas que transitam da juventude à fase adulta, de 25 a 59 anos, a informalidade é estável, entre 43-44%. O Gráfico 2 ilustra que para pessoas de 60 anos ou mais a tendência era de diminuição na informalidade entre 2012-2017, tendendo a aumentar desde 2017.

**Gráfico 2** – Taxa de informalidade por faixa etária, 2012-2019 (em %)



Fonte: PNAD/IBGE/IPEA (1º trimestre). Organizado pelos autores.

A ação do Estado na eliminação de amarras à expansão de maior exploração e dominação do trabalho, com intensificação da precarização das condições é evidenciada com implementação da Reforma Trabalhista que segundo os “dados mostram que [...] a geração de ocupações ficou concentrada em atividades mais precárias, com crescimento da informalidade, da subocupação e das atividades tipicamente terceirizáveis” (KREIN; COLOMBI, 2019, p. 13), estimulando a “responsabilização pelos riscos existentes na vida laboral” (ABNT Idem, p. 6) e a noção de empregabilidade e o *ethos* do empreendedorismo. (ABNT Idem, p. 4).

Segundo Virgínia Fontes (2017), modificações superestruturais, jurídico-formais do Estado, realizam-se por um duplo movimento de reduzir a intervenção na reprodução da força de trabalho empregada, quanto de ampliar a contenção da massa crescente de trabalhadores desempregados, tendo como finalidade o preparo para a subordinação direta ao capital, sem a mediação de deveres do patronato para com a classe trabalhadora. Segundo a autora, estas ações desembocam na educação uma forma mais incisiva da noção de *empreendedorismo* que visa ao apoio resolutivo ao empresariado no disciplinamento da força de trabalho, para que seja naturalizado o desemprego não como mais uma ameaça, mas como uma condição normal (FONTES, 2017).

Permanentemente são postos em prática procedimentos empresariais e/ ou políticos para bloquear a emergência das tensões geradas por essas contradições. [...] o estímulo ao *empreendedorismo*, como apagamento jurídico fictício da relação real de subordinação do trabalho ao capital, que se apresenta como igualdade entre... capitalistas, sendo um deles mero “proprietário” de sua própria força de trabalho (FONTES, 2017, p. 50, grifos no original).

O afrouxamento da regulação sobre as relações de trabalho decorrentes deste tipo de organização do trabalho, a pressão sobre os trabalhadores exercida pelas baixas remunerações e altos índices de desemprego, são acompanhadas de um léxico do empresariamento de si mesmo como nova

governamentalidade empresarial, na qual a empresa de si mesmo opera no princípio da liberdade significada como processo de valorização do eu, em uma competição mais ampla e profunda entre os trabalhadores, em que tempo é investimento em uma sociedade onde o “trabalho não é castigo, é gozo de si por intermédio do desempenho que se deve ter”. (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 373)

Este processo atual guarda semelhanças ao contexto do industrialismo, que foi analisado por Gramsci como uma dinâmica marcada pela imposição de ações que atingissem resultados práticos e mecânicos. Tratava-se de uma luta contínua contra um elemento de “animalidade” na formação de novos tipos de homem adeptos aos modos de operar em acordo com o americanismo. (GRAMSCI, 1977) O fordismo e o americanismo foram apresentados como soluções de problemas, formulados e experimentados nas condições contraditórias da sociedade moderna que resultam da necessidade de chegar a um modo de organização de uma economia programática, que foi cunhada também levando em consideração a resistência dos grupos subalternos e de setores das forças dominantes no processo de desenvolvimento em sua evolução.

O americanismo e o fordismo constituem uma época histórica que determina o desenvolvimento gradual do tipo das revoluções passivas de um período histórico (GRAMSCI, 1977) no qual a educação é um ponto importante, pois se trata da formação enquanto preparo para a vida na indústria, hoje num complexo mercado de trabalho, cujas exigências demandam aprendizado geral de adaptação dos corpos a determinadas condições de trabalho, de alimentação, de costumes, de moradia. Todos esses elementos não são naturais, inatos, ao contrário, são adquiridos pelo repetitivo condicionamento do modo de vida aos padrões da produção econômica. Ou seja, na sociedade moderna são exigidas da classe subalterna adequações aos ritmos do trabalho, pelo comportamento e pela ideologia. O que denota o americanismo como uma das bases da hegemonia. O *Programa Inova Educação* revela essa intencionalidade: formar um novo homem, resiliente, flexível, autônomo, decidido e capaz de se reinventar para inserir-se num mundo do trabalho de contratos precários, de informalidade, de extensão de horários e com uso intenso da tecnologia, ainda que esta se apresente como o meio para seu aprisionamento efetivado pelo individualismo como método (LAVAL et al, 2011, p. 191).

O novo paradigma convida um indivíduo sensibilizado pelos ensinamentos da empresa a um percurso escolar destinado à integração profissional. [...] Seus sucessos e fracassos, agora fazem parte de um uso estratégico pessoal, criterioso ou inexistente, das competências adquiridas e mobilizadas ao longo de seu curso. Qualquer determinação social deste percurso agora é impensável [...]. (LAVAL et al, 2011, p. 191).

O embaçamento das mediações entre educação e trabalho, entre escola e ocupação, passam pelos entrecruzamentos das condições de reprodução da vida social investigadas a partir da constituição de uma “comunidade educativa” que se volta cada vez mais a “ensinar o espírito da empresa na escola” (TANGUY, 2016).

### ***Considerações finais***

Por meio do estudo realizado, apreendemos as características centrais do *Inova Educação*, compreendendo que a educação se situa no âmbito das forças sociais em conflito. 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).

Sendo uma política educacional multissituada entre a elaboração da BNCC e da Reforma do Ensino Médio, o *Programa Inova Educação* situa-se na complementaridade da padronização curricular - com objetivos, conteúdos e pressupostos político-pedagógicos elaborados de modo centralizado, com cursos de treinamento para a equipe escolar - com a flexibilidade - escolha do estudante das disciplinas e do itinerário formativo, com terminologia própria instaurada nas escolas de “cardápio de disciplinas”, “varal dos sonhos” -, além de legitimar a BNCC com a ideologia das competências socioemocionais como uma marca dessas últimas reformas que buscam vínculo direto entre escola e mercado, assim como as teorias marginalistas do capital humano.

Junto a esses elementos próprios da política educacional, com as evidências da crescente situação de informalidade dos jovens no país, a reforma trabalhista e os conteúdos do *Programa Inova Educação* revela-se um programa que pretende formar um novo trabalhador que aceite a competição, o empreendedorismo, a flexibilidade e a autogestão como elementos viáveis para uma ocupação marcada pela precariedade. Duas situações que parecem desconectadas, mas que nos trazem exemplo da dimensão da política educativa imbricada nas práticas laborais pode ser vista nas propostas didáticas do *Programa Inova Educação* durante a pandemia de Covid-19.

Durante o ano de 2020, enquanto as escolas realizavam o ensino remoto, muito se discutiu sobre a importância das escolas, enquanto famílias tentavam adequar sua rotina de trabalho e cuidados com crianças e adolescentes distantes das salas de aula. Seja devido ao isolamento social ou arriscando a saúde nas ruas, o adoecimento físico e mental tem assolado a população, ao mesmo tempo o IAS se questionava sobre alteração da rotina “em tempo de Coronavírus”: “Como famílias e educadores podem encarar esse novo paradigma que nos tirou da zona de conforto?”. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2020b, s/p)

Nas ruas, a pesquisa sobre as condições de trabalho de entregadores via plataforma digital durante a pandemia de Covid-19 (ABÍLIO et. al, 2020), constatava que a alteração da rotina era de outra ordem. Os entregadores eram em sua maioria homens (94,6%), dos quais 18,1% tinham até 24 anos e 47% entre 25 e 34 anos. Constatou-se que a jornada de trabalho aumentou (de 57% acima de 9 horas/dia antes para 62% durante a pandemia) enquanto a remuneração diminuiu para 58,9% dos entrevistados.

Nas escolas, funcionando em ensino remoto, uma das sugestões de atividades do IAS para desenvolvimento das CSE no Ensino Médio intitula-se “Levanta, sacode a poeira e dá a volta por cima”, indicada para incentivar a autogestão, e sugere que estudantes compartilhem “o que tem feito para serem

resilientes nesse momento de pandemia do Coronavírus e quais formas de cuidado, consigo e com os outros, têm praticado. Isso de um jeito bem criativo!” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2020b, s/p)

A atenção ao título da referida atividade didática vem pelas comparações com outras expressões: “Com crise se cresce”, “Fazer do limão uma limonada” ou “Depois da tempestade vem a bonança”. É com esta abordagem do período pandêmico que sugere a elaboração de um vídeo de até três minutos sobre “O que tem feito nesses últimos dias?” e “Como tem se organizado para continuar estudando?” para “atuar como um *Youtuber* e bombar na rede” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2020b, s/p), bem ao gosto da palestra proferida pelo coordenador da Coordenadoria de Informação, Tecnologia, Evidência e Matrícula (CITEM) da Seduc-SP CMSP, como oficina do ensino remoto durante a pandemia, intitulada “Como ser *youtuber*?” (MOVIMENTO INOVA – PALESTRA “COMO SER YOUTUBER?”, 2020).

Com a noção de “escola para a vida” tomada em sua radicalidade, sem mediações ou, por que não dizer, dissimulação das relações de exploração e dominação da força de trabalho jovem, pode-se sugerir aos jovens entregadores, que produzam o vídeo para refletir didaticamente sobre sua “atuação” ao final de uma jornada de trabalho: “Avalie sua experiência como *Youtuber*: O que aprendeu? Gostou e pretende vivenciá-la outras vezes? O que identifica que pode ser aprimorado? Esse é um bom jeito de estar conectado, influenciando positivamente e sendo influenciado, concorda?”. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2020b, s/p).

### **Referências**

- ABÍLIO, L. C. et. al. Condições de trabalho de entregadores via plataforma digital durante a Covid-19. **Revista Jurídica Trabalho e Desenvolvimento Humano**, Campinas, v. 3, EDIÇÃO ESPECIAL – DOSSIÊ COVID-19, p.1-21, 2020.
- ABÍLIO, L. C. Uberização do trabalho: subsunção real da viração. **Passa Palavra**. Publicado em 15 jan. 2019. Disponível em: <http://passapalavra.info/2017/02/110685>, acesso em 25 jun. 2020.
- ADRIÃO, T.; GARCIA, T.; DRABACH, N. A influência de atores privados na educação paulista: a primeira geração da privatização. **Políticas Educativas**, Paraná, v. 13, n. 2, p. 96-108, 2020.
- AMORIM, H.; GRAZIA, M. R. Taylorização e auto-Taylorização do trabalho: As metodologias ágeis na indústria de software. **Século XXI: Revista de Ciências Sociais**, v. 8, n. 2, 2018.
- APPLE, M. **Ideologia e Currículo**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BALL, S. **Educação Global S.A.:** novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Ponta Grossa: UEPG, 2020.
- BANCO MUNDIAL. **Aprendizagem para todos:** Estratégia 2020 para a Educação do Grupo Banco Mundial. Resumo executivo. Washington, DC: Banco Mundial, 2011.
- BANCO MUNDIAL. **Competências e empregos:** uma agenda para a juventude: síntese de constatações, conclusões e recomendações de políticas. Brasília, 2018.
- BIANCHI, A. **O laboratório de Gramsci:** filosofia, história e política. 2a. ed. Porto Alegre: Zouk, 2018.
- BRASIL. **Lei Nº 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017.** Brasília, 2017a. Disponível em: <[www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html)>. Acesso em 20 abr. 2019.

- BRASIL. **Lei nº 13.429/2017, de 31 de março de 2017**. Brasília, 2017b. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13429.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13429.htm)>, acesso em: 2 jul. 2019.
- BRASIL. **Lei nº 13.467/2017, de 13 de julho de 2017**. Brasília, 2017c. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13467](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467)>.
- BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018**. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Brasil, 2018b. Disponível em: <[https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199)>, acesso em 09 mar. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio**. Educação é a Base. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018a. Disponível em: <[portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category\\_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192)> Acesso em 20 abr. 2019.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017**. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Brasília: Diário Oficial da União, 2017. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/L13467.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13467.htm)> Acesso em 20 abr. 2019.
- BRUNS, B.; EVANS, D.; LUQUE, J. **Achieving world class education in Brazil: the next agenda**. Washington: The World Bank, 2012. Disponível em: <<https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/2383htm>>, acesso em: 2 jul. 2019.
- CARVALHO, R. S.; SILVA, R.R. D. Currículos socioemocionais, habilidades do século XXI e o investimento econômico na educação: as novas políticas curriculares em exame. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 63, p. 173-190, Mar., 2017.
- CASIMIRO, F. H. C. **A Nova Direita**: Aparelhos de ação política e ideológica no Brasil contemporâneo. São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- CÁSSIO, F. et al. Heterarquização do Estado e a expansão das fronteiras da privatização da educação em São Paulo. **Educ. Soc.**, v. 41, e241711. Dez., 2020.
- CÁSSIO, F. L. Existe vida fora da BNCC? In: CÁSSIO, F.; CATELLI JR., R. (Orgs) **Educação é a Base?** 23 educadores discutem a BNCC. São Paulo: Ação Educativa, 2019, p. 13-39.
- CÁSSIO, F. L.; GOULART, D. C.; XIMENES, S. B. Contratos de Impacto Social na rede estadual de São Paulo: Nova modalidade de parceria público-privada no Brasil. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 26, n. 130, 2018.
- CATINI, C. R. 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 20 fev. 2021.
- CATINI, C. R. Empreendedorismo, Privatização e o Trabalho Sujo da Educação. **Revista USP**, v. 127, p. 53-68, 2020.
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.
- CORSEUIL, Carlos Henrique; FRANCA, Máira; POLOPONSKY, Katcha. Trabalho informal entre os jovens brasileiros: considerações sobre a evolução no período 2001-2013. In: SILVA, Enid Rocha Andrade da.; BOTELHO, Rosana Ulhôa (orgs.) **Dimensões da experiência juvenil brasileira e novos desafios às políticas públicas**. Brasília: Ipea, 2016.
- CORTI, A. P. Política e significantes vazios: uma análise da Reforma do Ensino Médio de 2017. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 35, e201060, 2019.
- DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016.



DOURADO, L. F. Projetos educacionais em disputa e a LDB: diversos olhares que se entrecruzam. In: BRZEZINSKI, I. (org). **LDB 1996 vinte anos depois: projetos educacionais em disputa**. São Paulo: Cortez, 2018, p. 7-11.

DRUCK, G. A precarização social do trabalho no Brasil. In: ANTUNES, R. (org). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil II**. São Paulo: Boitempo, 2013, p. 55-73.

FERRETI, C. J.; SILVA, M. R. Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, Jun. 2017.

FILGUEIRAS, V.; ANTUNES, R. Plataformas digitais, uberização do trabalho e regulação no capitalismo contemporâneo. In: ANTUNES, R. (org.) **Uberização, trabalho digital e indústria 4.0**. São Paulo: Boitempo, 2020.

FONTES, V. Capitalismo em tempos de uberização: do emprego ao trabalho. In **Marx e o Marxismo**, v.5, n.8, jan/jun, 2017, p. 45-67.

FONTES, V. Capitalismo filantrópico? Múltiplos papéis dos aparelhos privados de hegemonia empresariais. **Marx e o Marxismo**, v.8, n.14, jan/jun 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Projeto de Vida**: o papel da escola na vida dos jovens. s/d. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/materiais/projeto-de-vida>>. Acesso em 20 out. 2020

FUNDAÇÃO LEMANN. **Projeto de Vida**. Relatório técnico. s/d. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/projeto-de-vida>, acesso em 25 mai 2019.

GIROTTO, 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.

GIROTTO, E. D.; JACOMINI, M. A. Entre o discurso da excelência e a lógica do controle: os riscos do Programa Ensino Integral na rede estadual de São Paulo. **Rev. Cienc. Educ.**, Americana, ano XXI, n. 45, p. 87-113, jul./dez. 2019.

GRAMSCI, Antonio. **Quaderni del carcere**. Edição crítica do Istituto Gramsci. Org. Valentino Gerratana. Turim: Einaudi, 1977.

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](http://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/radar/estante-educador/revista_educacao_Integral.pdf)>, acesso em 25 nov. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Ideias para o desenvolvimento de competências socioemocionais – Autogestão**. 2020c. Disponível em: <[institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/documentos/instituto-ayrton-senna-macrocompet%C3%A2ncia-autogestao.pdf?utm\\_source=site&utm\\_medium=hub-1308](http://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/documentos/instituto-ayrton-senna-macrocompet%C3%A2ncia-autogestao.pdf?utm_source=site&utm_medium=hub-1308)>, acesso em 03 mar. 2021

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Proposta de Atividades Socioemocionais para estudantes - Ensino Médio. Atividade 6**. 2020b. Disponível em: <[institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/documentos/proposta-de-atividade-ensino-medio-atividade-6.pdf?utm\\_source=site&utm\\_medium=atividade-ensino-medio](http://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/documentos/proposta-de-atividade-ensino-medio-atividade-6.pdf?utm_source=site&utm_medium=atividade-ensino-medio)>. Acesso em: 01 mar 2021.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Protótipo Minha Escola participa de Movimento Inova em São Paulo**. Publicado em 02 mar 2020. 2020a. Disponível em: <[institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/conteudos/prototipo-minha-escola-participa-de-movimento-inova-em-sao-paulo.html#:~:text=O%20que%20estamos%20vivendo%20hoje,gerar%20inova%C3%A7%C3%B5es%20do%20Minha%20Escola.](http://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/conteudos/prototipo-minha-escola-participa-de-movimento-inova-em-sao-paulo.html#:~:text=O%20que%20estamos%20vivendo%20hoje,gerar%20inova%C3%A7%C3%B5es%20do%20Minha%20Escola.)> Acesso em 18 dez. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua**: principais destaques da evolução do mercado de trabalho no Brasil 2012-2019. Brasília: IBGE, 2019.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. **Mercado de trabalho: conjuntura e análise**, n. 67, ano 25. Brasília: Ipea: Ministério do Trabalho, 2019 (Anexo estatístico).

JACOMINI, M. A. O conceito gramsciano de Estado Integral em pesquisas sobre políticas educacionais. **Educ. Pesq.**, São Paulo, v. 46, p. 1-19, 2020 .

JACOMINI, M. A. Política educacional na rede estadual paulista: primeiras iniciativas da gestão (2019-2022). In: ADRIÃO, T.; MARQUES, L. R.; AGUIAR, M. Â. S. **Políticas e prioridades para educação básica dos governos estaduais eleitos em 2018: para onde os sistemas estaduais caminham?** Brasília: Anpae, 2019, p. 196-213.

KREIN, J. D.; ABÍLIO, L.; FREITAS, P.; BORSARI, P.; CRUZ, R. Flexibilização das relações de trabalho: insegurança para os trabalhadores. In: KREIN, J. D.; GIMENEZ, D. M.; SANTOS, A. L. (orgs). **Dimensões críticas da reforma trabalhista no Brasil**. Campinas: Curt Nimuendajú, 2018 p. 95-122.

KREIN, J. D.; COLOMBI, A. P. F. A reforma trabalhista em foco: desconstrução da proteção social em tempos de neoliberalismo autoritário. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 40, e0223441, 2019.

LANÇAMENTO DO PROGRAMA INOVA EDUCAÇÃO, 2019. 2 vídeos (52 min). Publicado pelo canal Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Disponível em <<https://www.youtube.com/playlist?list=PL6fldOITrOirJRYkRaiMd75tGgeChVJd>>, acesso em 07 mar. 2021.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

LAVAL, C. et al. **La nouvelle école capitaliste**. Paris: La Découverte, 2011.

LEMOS, G. A. R.; MACEDO, E. A incalibrável competência socioemocional. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 25, jul., 2019.

LIGUORI, G. Aparelho hegemônico. In: LIGUORI, G.; VOZA, P. **Dicionário Gramsciano (1926-1937)**. São Paulo: Boitempo, 2017b, p. 44-45.

LIGUORI, G. Estado. In: LIGUORI, G.; VOZA, P. **Dicionário Gramsciano (1926-1937)**. São Paulo: Boitempo, 2017a, p. 261-264.

MACKINSEY & COMPANY. **Fatores que influenciam o sucesso escolar na América Latina: Relatório 2015**. 2017. Disponível em: <<https://www.mckinsey.com/~/media/mckinsey/industries/social%20sector/our%20insights/what%20drives%20student%20performance%20in%20latin%20america/fatores-qu-port.ashx>>, acesso em 02 mar. 2021.

META, C. Escola. In: LIGUORI, G.; VOZA, P. **Dicionário Gramsciano (1926-1937)**. São Paulo: Boitempo, 2017, p. 245-248.

MORAES, C. S. V. O ensino médio e as comparações internacionais: Brasil, Inglaterra e Finlândia. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 405-429, abr./jun., 2017.

MORAN, J. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. s.d. Disponível em: <[www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias\\_moran1.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf)>, acesso em 16 nov. 2020.

MOVIMENTO INOVA. **Palestra “Como Ser Youtuber?”**, 2020, 1 vídeo (39 min). Publicado pelo Centro de Mídias de São Paulo. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=dCatpCRI2MM>>, acesso em 10 jan 2021.

MOVIMENTO INOVA. **Palestra “Competências Socioemocionais”**, 2019. 2 vídeos (58 min). Publicado pelo canal Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Disponível em <[https://www.youtube.com/playlist?list=PL6fldOITrOiqmwrQ0a\\_sZU9ajNfITzFRX](https://www.youtube.com/playlist?list=PL6fldOITrOiqmwrQ0a_sZU9ajNfITzFRX)>, acesso em 07 mar. 2021.

MOVIMENTO INOVA. **Palestra “Eletivas E Sua Ligação Com O Projeto De Vida”**, 2019. 2 vídeos (45 min). Publicado pelo canal Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Disponível em

<[https://www.youtube.com/playlist?list=PL6fldOITrOiqmwrQ0a\\_sZU9ajNfITzfRX](https://www.youtube.com/playlist?list=PL6fldOITrOiqmwrQ0a_sZU9ajNfITzfRX)>, acesso em 07 mar. 2021.

MOVIMENTO INOVA. **Palestra “Inova Educação”**, 2019. 1 vídeo (31 min). Publicado pelo canal Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=zUPAbojntfTE&t=10s>>, acesso em 07 mar. 2021.

MOVIMENTO INOVA. **Palestra “Projeto De Vida”**, 2019. 2 vídeos (60 min). Publicado pelo canal Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Disponível em <[https://www.youtube.com/playlist?list=PL6fldOITrOiqmwrQ0a\\_sZU9ajNfITzfRX](https://www.youtube.com/playlist?list=PL6fldOITrOiqmwrQ0a_sZU9ajNfITzfRX)>, acesso em 07 mar. 2021.

MOVIMENTO INOVA. **Palestra “Adolescências E Juventude”**, 2019. 2 vídeos (69 min). pelo Publicado pelo canal Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ygddMl4mCYo>, acesso em 03 mar 2021.

MOVIMENTO INOVA. **PALESTRA “EDUCAÇÃO PARA O SÉCULO XXI”**, 2019. 2 vídeos (53 min). Publicado pelo canal Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Disponível em <[https://www.youtube.com/playlist?list=PL6fldOITrOiqmwrQ0a\\_sZU9ajNfITzfRX](https://www.youtube.com/playlist?list=PL6fldOITrOiqmwrQ0a_sZU9ajNfITzfRX)>, acesso em 07 mar. 2021.

OCDE. ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Estudos da OCDE sobre competências: competências para o progresso social – o poder das competências socioemocionais**. São Paulo: Fundação Santillana, 2015.

OCDE. ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Lifelong learning for all: meeting of the education committee at ministerial level**. v. 16/17, 1996. Paris. Disponível em: <[http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=DEELSA/ED/CERI/CD\(2000\)12/PART1/REV2&docLanguage=En](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=DEELSA/ED/CERI/CD(2000)12/PART1/REV2&docLanguage=En)>, acesso em 03 mar 2021.

PERONI, V. M. V. Implicações da relação público-privada para a democratização da educação. In: PERONI, V. M. V.; LIMA, P. V.; KADER, C. R. (orgs.) **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação**. São Leopoldo: Oikos, 2015, p. 93-104.

PERONI, V. M. V.; CAETANO, M. R.; ARELARO, L. R. G. BNCC: disputa pela qualidade ou submissão da educação? **RBPAE**, v. 35, n. 1, p. 35-56, jan./abr. 2019.

PERRELLA, Cileida Sant’Anna dos Santos; ALENCAR, Felipe. Gestão para resultados e ações de controle da política educacional paulista. In **Educação em Revista**, Belo Horizonte (No prelo).

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, D.; PRIMI, R. **Desenvolvimento socioemocional e aprendizado escolar: uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas**. São Paulo: OCDE, SEEDUC, Instituto Ayrton Senna, 2014.

SÃO PAULO; INSTITUTO AYRTON SENNA; FUNDAÇÃO VOLKSWAGEN. **Linha do tempo do projeto**. s/d. mimeo. Acesso pela SIC-SP

SÃO PAULO; INSTITUTO AYRTON SENNA; FUNDAÇÃO VOLKSWAGEN. **Minha Escola: consolidação do histórico de construção do Protótipo**. s/d1. mimeo. Acesso pela SIC-SP

SÃO PAULO; INSTITUTO AYRTON SENNA. **Superação Jovem**. Aprendizados e conquistas em uma experiência de educação integral. 2015. Disponível em: <[institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/atua%C3%A7%C3%A3o/iniciativas/su-pera%C3%A7%C3%A3o-jovem/Instituto\\_Ayrton\\_Senna\\_livro\\_SuperA%C3%A7%C3%A3o\\_Jovem.pdf](http://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/atua%C3%A7%C3%A3o/iniciativas/su-pera%C3%A7%C3%A3o-jovem/Instituto_Ayrton_Senna_livro_SuperA%C3%A7%C3%A3o_Jovem.pdf)>, acesso em 28 fev. 2021.

SÃO PAULO; UNDIME. Secretaria do Estado da Educação de São Paulo e União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). **Currículo Paulista – Ensino Médio**. São Paulo, SP: SEDUC/UNDIME, s/d. Disponível em: <<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/ensino-medio/>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

SÃO PAULO. Secretaria do Estado da Educação de São Paulo. Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo - EFAPE. **Currículo Paulista – Ensino Médio**. São Paulo, SP: EFAPE, 2020. Disponível em <<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/sites/7/2020/08/CURR%C3%8DCULO%20PAULISTA%20etapa%20Ensino%20M%C3%A9dio.pdf>>. Acesso em 5 mar. 2020.

SÃO PAULO. **Decreto nº 57.571, de 2 de dezembro de 2011**. Institui, junto à Secretaria da Educação, o Programa Educação - Compromisso de São Paulo e dá providências correlatas. Diário Oficial do Estado de São Paulo, 3 dez. 2011. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2011/decreto-57571-02.12.2011.html>. Acesso em: 17 maio 2019.

SÃO PAULO. EFAPE. **Formação Básica: Projeto de Vida**. 1ª edição. São Paulo: EFAPE, 2019c.

SÃO PAULO. EFAPE. **Formação Básica: Eletivas**. 1ª edição. São Paulo: EFAPE, 2019d.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. Coordenadoria de Gestão da Educação Básica DEGEB/CEFAF. **Proposta para o Ensino Fundamental – Anos Finais**, 2017. (mimeo).

SÃO PAULO. 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.

SÃO PAULO. 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**. SP: Seduc, 2018. 4v. (mimeo).

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes do Programa de Ensino Integral**. São Paulo. São Paulo: Seduc, 2014. Disponível em: <<https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/342.pdf>>. Acesso em: 30 maio 2016.

SÃO PAULO. Secretaria do Estado da Educação de São Paulo. **Inova Educação**. São Paulo, SP: EFAPE, 2019b. Disponível em <<https://inova.educacao.sp.gov.br/>>. Acesso em 5 mar. 2020.

SÃO PAULO. Secretaria do Estado da Educação de São Paulo. **Governo de SP lança programa “Inova Educação”**. São Paulo, SP: Seduc, 2019a. Disponível em <https://www.educacao.sp.gov.br/governo-de-sp-lanca-programa-inova-educacao/>. Acesso em 5 mar. 2020.

SILVA, L. A. M. Mercado de trabalho ontem e hoje: informalidade e empregabilidade como categorias de entendimento. In: SANTA, M. A.; RAMALHO, J. R. (orgs). **Além da fábrica: trabalhadores, sindicatos e a nova questão social**. São Paulo: Boitempo, 2003, p. 140-178.

SILVA, S. P. A estratégia argumentativa da reforma trabalhista no Brasil à luz de dados internacionais. **Mercado de trabalho**, Brasília, n. 64, abr., p. 99-110, 2018.

SMOLKA, A. L. B. et al. O problema da avaliação das habilidades socioemocionais como política pública: explicitando controvérsias e argumentos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n.130, 2015.

TANGUY, L. De l'éducation à la formation: quelles réformes?. **Education et sociétés**, n. 16, 2005, p. 99-122. Disponível em: <<https://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2005-2-page-99.htm>>, acesso em: 13 nov. 2018.

TANGUY, L. **Enseigner l'esprit d'entreprise à l'école**. Paris: La Dispute, 2016.

TANGUY, L. Racionalidade pedagógica e legitimidade política. In: TANGUY, L.; ROPÉ, F. (orgs). **Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa**. Campinas: Papirus, 1997, p. 25-67.

VASAPOLLO, L. O trabalho atípico e a precariedade: elemento estratégico determinante do capital no paradigma pós-fordista. In: ANTUNES, R. (org). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2006, p. 45-57.

VERGER, A. The Global Diffusion of Education Privatization: unpacking and theorizing policy adoption. In: MUNDY, K.; GREEN, A.; LINGARD, B.; VERGER, A. (orgs). **The Handbook of Global Education Policy**. Sussex: John Wiley & Sons, 2016, p. 64-80.

VERGER, A.; FONTDEVILA, C.; ZANCAJO, A. **The privatization of education: a political economy of global education reform**. New York: Teachers College Press, 2016.

---

## Notas

<sup>1</sup> Doutora em Ciências Sociais. Professora do departamento de Ciências Sociais e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Grupo de Estudos e Pesquisas Educação e Crítica Social (GEPECS): [dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/9339931007323316](http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/9339931007323316). Grupo de Estudo e Pesquisa em Política Educacional e Gestão Escolar (GEPPEGE): [dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/8103743066066390](http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/8103743066066390). Grupo de Estudo e Pesquisa Educação, Classes e Conflitos Sociais (GEPECSO) e Rede Escola Pública e Universidade (REPU): [www.repu.com.br](http://www.repu.com.br). Currículo Vitae na Plataforma Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6842243295765937>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4285-3330>. E-mail: [debora.goulart@unifesp.br](mailto:debora.goulart@unifesp.br)

<sup>2</sup> Pedagogo da Universidade Federal do ABC. Mestrando em Educação na Faculdade de Educação da USP. Grupo de Pesquisa em Trabalho e Educação da Faculdade de Educação da USP. Grupo de Estudo e Pesquisa em Política Educacional e Gestão Escolar da Unifesp: [dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/8103743066066390](http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/8103743066066390) e Rede Escola Pública e Universidade (REPU): [www.repu.com.br](http://www.repu.com.br). Currículo Vitae na Plataforma Lattes: [lattes.cnpq.br/8382339312873192](http://lattes.cnpq.br/8382339312873192). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2011-8941>. E-mail: [felipealencar@usp.br](mailto:felipealencar@usp.br)

<sup>3</sup> Ao nos referirmos ao Programa Inova Educação o faremos também como Programa Inova ou Inova Educação.

<sup>4</sup> Ver Decreto nº 64.187 de 17/04/2019, art. 112. que define as funções do comitê e sua composição. <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2019/decreto-64187-17.04.2019.html>

<sup>5</sup> A participação e aprovação (aproveitamento de 75%) nas duas etapas foram, inicialmente, consideradas pré-requisito para atribuição de aulas aos docentes nestes componentes curriculares, o que foi abandonado pela Seduc-SP na atribuição de 2020.

<sup>6</sup> Ver <<https://inova.educacao.sp.gov.br/formacao-edicoes-2021/>>

<sup>7</sup> Foram apoiadores do projeto: AGC Vidros do Brasil; Boeing; Shell; Copersucar; Deutsche Bank; LIDE Educação; NIVEA; SAP; Suzano Papel e Celulose; Fundação Telefônica Vivo. Ver: <[https://institutoayrton.senna.org.br/content/dam/institutoayrton.senna/atua%C3%A7%C3%A3o/iniciativas/supera%C3%A7%C3%A3o-jovem/Instituto\\_Ayrton\\_Senna\\_livro\\_Supera%C3%A7%C3%A3o\\_Jovem.pdf](https://institutoayrton.senna.org.br/content/dam/institutoayrton.senna/atua%C3%A7%C3%A3o/iniciativas/supera%C3%A7%C3%A3o-jovem/Instituto_Ayrton_Senna_livro_Supera%C3%A7%C3%A3o_Jovem.pdf)>

<sup>8</sup> Ver Resolução SE nº 89/2005 disponível em <[http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/89\\_05.HTM](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/89_05.HTM)> acesso em 21 abr. 2021.

<sup>9</sup> Ver Lei Complementar nº 1.164/2012. disponível em <<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2012/lei.complementar-1164-04.01.2012.html>> acesso em 21 abr. 2021.

<sup>10</sup> Ver <<https://www.educacao.sp.gov.br/escola-tempo-integral>>.

<sup>11</sup> Para uma análise do programa, consultar Jacomini (2019).

<sup>12</sup> É uma entidade dita sem fins lucrativos fundada por empresários em 2004. Ver: <[https://icebrasil.azurewebsites.net/wp-content/uploads/2020/04/Livreto\\_Digital\\_Institucional.pdf](https://icebrasil.azurewebsites.net/wp-content/uploads/2020/04/Livreto_Digital_Institucional.pdf)>, acesso em 7 mar. 2021.

<sup>13</sup> Fundada em 2004 por um grupo de empresários que compõem o Conselho, é uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip) que institui parcerias “entre a sociedade civil, escolas e secretarias de educação, visando melhorar o aproveitamento escolar com ensino de qualidade e contribuir para políticas públicas educacionais”. Ver <<https://parceirosdaeducacao.org.br/quem-somos/#nosso-time>>.

<sup>14</sup> Cf. Giroto e Jacomini (2019, p. 94-98): “Denominada Avaliação 360°, ela envolve todos os que participam diretamente do processo educativo. Assim, cada professor é avaliado pelos colegas, pelo diretor e pelos professores coordenadores, pelos alunos, pelo supervisor de ensino e pelo professor coordenador do núcleo pedagógico”. [...] “Desenvolvido no mundo empresarial, esse modelo de avaliação é apresentado como um importante instrumento de aperfeiçoamento profissional, uma vez que possibilita uma avaliação a partir de diferentes sujeitos e variáveis”.

<sup>15</sup> Evento realizado em 6 de maio de 2019 em São Paulo e contou também com a presença do governador João Dória Jr e de Viviane Senna, presidente do IAS. Ver <<https://inova.educacao.sp.gov.br/>>.

<sup>16</sup> O PEI determina que os professores trabalhem em Regime de Dedicção Plena Integral (RDPI), com jornada semanal de 40 horas, garantindo-lhes a Gratificação de Dedicção Plena Integral (GDPI), correspondente a 75% do valor do salário base. A

seleção é também realizada, preferencialmente entre docentes efetivos, pela gestão da unidade escolar em cooperação da Diretoria Regional de Ensino. Há a inclusão de elementos da gestão e monitoramento docente e de aproveitamento discente que podem ser melhor compreendidos em Giroto & Jacomini (2019).

17 Realizado na Escola de Formação dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo – EFAPPE com a presença de 4 mil pessoas. Ver <<https://inova.educacao.sp.gov.br/movimento-inova/>>, acesso em 7 mar. 2021.

18 É um site e um aplicativo com conteúdos digitais que são transmitidos pela TV Educação, Facebook e YouTube do CMSP. Ver: <<https://centroemidiassp.educacao.sp.gov.br/o-que-e-o-centro-de-midias/>>, Acesso em 7 mar. 2021.

19 Constam apenas os primeiros nomes.

20 Não constam nomes relacionados a esta entidade.

21 Paula Carolei está mencionada como representante advinda da Unifesp em 2019, mas em 2020 ela aparece como representante da RBAC.

22 Os nomes de pessoas físicas constam como estão disponíveis no *site* de divulgação do evento.

23 “Feirão de disciplinas” “à la carte” pode ser consultado em documento de perguntas orientadoras sobre o Inova Educação disponível em <[https://inova.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/sites/2/2020/02/Perguntas-Orientadoras-Eletivas-07\\_02.pdf](https://inova.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/sites/2/2020/02/Perguntas-Orientadoras-Eletivas-07_02.pdf)>, acesso em 7 mar. 2021.

24 Sobre esse processo de ampliação do controle do trabalho pedagógico, consultar Perrella; Alencar (no prelo).

25 Ver mais informações sobre a Frente Currículo e Novo Ensino Médio em <<http://www.consed.org.br/consed/gt-ensino-medio/sobre-a-frente-de-curriculo>>.

26 Trata-se de um grupo de instituições e agentes privados que desde 2013 atua conjuntamente na formulação e implantação da BNCC e da REM. Consultar <[movimentopelabase.org.br/quem-somos/](http://movimentopelabase.org.br/quem-somos/)>, acesso em 21 abr. 2021.

27 Conforme entrevista disponível em <<https://congressoemfoco.uol.com.br/educacao/brasil-nao-precisa-do-escola-sem-partido-defende-ministro-da-educacao/>>, acesso em 8 mar. 2021.

28 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.

29 Para saber mais: <<https://www.planocde.com.br/>>.

30 Nota: taxa de informalidade: trabalhadores sem carteira assinada + conta própria + não remunerados/ total de ocupados.

Recebido em: 09 de março de 2021

Aprovado em: 23 de abril de 2021