

O Centauro da política educacional: condições da inovação na reforma do ensino médio paulista, 2019-2022^{1,2}

Felipe Alencar³

Orcid: 0000-0002-2011-8941

Carmen Sylvia Vidigal Moraes⁴

Orcid: 0000-0002-3059-2102

Resumo

O trabalho analisa a implementação da reforma do ensino médio no Estado de São Paulo, com foco no programa Inova Educação, componente de todos os itinerários formativos do Novo Ensino Médio, no período 2019-2022. Toma-se como metodologia a pesquisa participante junto ao Grupo Escola Pública e Democracia (GEPUD), que reúne comunidades de 15 escolas estaduais da rede paulista, cinco estudos de caso, entrevistas com educadores e análise de conteúdos propostos por agentes privados formuladores do programa. Com base no conceito de Estado de Gramsci (2014), a participação da comunidade na decisão do processo do ciclo da política e as mudanças nos contextos materiais das escolas são consideradas elementos mediadores da análise dessa política educacional. Destacam-se a ausência de participação da comunidade escolar na formulação e a convocação para participação de espaços institucionais da Secretaria de Educação, nos quais as comunidades “assistiam” a apresentação do programa por agentes privados, sem direito a opinar; o contexto precário de implantação da reforma que afeta o direito à educação de estudantes com a baixa oferta de aulas dos itinerários formativos, além da exclusão de conhecimentos científicos e humanísticos necessários para compreensão e superação dos problemas sociais. A antidemocracia constituinte do programa é representada pelo conteúdo dito e não-dito da política educacional: aquilo que é proposto por seus formuladores e o que foi vivido pelas comunidades das escolas participantes da pesquisa. Nessa direção, procuramos indicar que o problema da reforma do ensino médio não consistiu somente na sua implantação, mas está na sua concepção.

Palavras-chave

Inova Educação – Reforma do ensino médio – Política educacional – Participação da comunidade – Condições materiais das escolas.

1- Disponibilidade de dados: todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

2- O presente artigo foi produzido a partir da Dissertação de Mestrado, defendida em março de 2023, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, com o título: *Escola pública entre ditames e resistências: Inova Educação na Rede Estadual Paulista* (Alencar, 2023).

3- Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), São Paulo, SP, Brasil. Contato: felipealencar@usp.br

4- Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, SP, Brasil. Contato: moraescs@usp.br



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202551278090por>

This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY 4.0.

*The Centaur of educational policy: conditions for innovation in the high school reform in São Paulo, 2019-2022**

Abstract

This paper analyzes the implementation of the high school reform in the State of São Paulo, focusing on the Inova Educação program, a curricular component of all the formative itineraries of the New High School, in the period 2019-2022. The methodology used is participatory research with the Public School and Democracy Group (GEPUD), which brings together communities from 15 state schools in the São Paulo network, five case studies, interviews with educators and analysis of content proposed by private agents formulating the program. Based on Gramsci's concept of the State (2014), community participation in the decision-making process of the policy cycle and changes in the material conditions of schools are considered mediating elements in the analysis of this educational policy. The exclusion of community input, alongside a performative invitation to participate in institutional spaces of the Department of Education, in which the communities attended the presentation of the program by private agents, without the right to express their opinion, stand out; the precarious context of the implementation of the reform that affects the right to education of students with the low supply of classes in the formative itineraries, in addition to the exclusion of scientific and humanistic knowledge necessary for understanding and overcoming social problems. The anti-democracy that constitutes the program is represented by the spoken and unsaid content of the educational policy: what is proposed by its formulators and what was experienced by the communities of the schools participating in the research. In this sense, we seek to indicate that the problem of the reform of high school did not consist only in its implementation, but lies in its conception.

Keywords

Inova Educação – High school reform – Educational policy – Community participation – Material conditions of schools.

Introdução

A reforma do ensino médio é severamente criticada por movimentos de educação e pesquisas científicas forneceram análises e evidências pertinentes à trajetória desta política, já caracterizada como a pior reforma da história da educação brasileira. Por seu turno, agentes privados, privilegiados formuladores e defensores da manutenção da proposta da reforma alegam que, durante o governo Bolsonaro (2019-2022), ocorreu um problema de falta de coordenação e, portanto, os erros se devem, tão somente, à implementação desta política.⁵

5 - Conforme análise de Cássio. Disponível em: cartacapital.com.br. Acesso em: 08 ago. 2023.

Já em maio de 2019, na gestão João Dória (2019-2022), do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), o Estado de São Paulo foi o primeiro ente federado a implantar a reforma do ensino médio, por meio do programa Inova Educação. A Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (Seduc), com o então secretário Rossieli Soares, realizou, com base no referido programa, uma reforma curricular para o ensino fundamental II e o ensino médio, com inserção de três disciplinas, Projeto de Vida, Tecnologia e Eletivas, como parte diversificada, ampliação do horário de permanência de estudantes nas escolas para 5 horas e 15 minutos, sete aulas por dia (para escolas de períodos parciais manhã e tarde), ajuste do tempo de aula de 50 para 45 minutos e previsão de atividades de formação para educadores (São Paulo, 2019).

O programa consiste num dos resultados de parceria da Seduc com o Instituto Ayrton Senna (IAS) que desenvolveu, em 2019, um protótipo aplicado em 24 escolas na capital paulistana, com a finalidade de orientar a implementação para todas as escolas da rede estadual (Goulart; Alencar, 2021).⁶ A partir de 2021, os componentes do programa Inova Educação passam a compor todos os itinerários formativos do Novo Ensino Médio paulista.

Nesse período em que, diante de fortes mobilizações pela revogação da reforma do ensino médio e das afirmações de agentes privados justificando os problemas existentes como decorrência somente do processo de implantação nos estados, é importante indagar: quais formas de implantação foram adotadas no estado de São Paulo, que possui a maior rede pública estadual de ensino?⁷ Sob quais condições foram promovidas as medidas de mudança do Novo Ensino Médio?

O objetivo é analisar a implementação da reforma do ensino médio em São Paulo, com foco no programa Inova Educação, no período 2019-2022. A participação da comunidade na decisão do processo do ciclo da política e as mudanças nos contextos materiais das escolas são consideradas como elementos mediadores da análise desta política educacional. O estudo tem como referencial teórico o marxismo de Antonio Gramsci (2014). De abordagem qualitativa, utiliza como metodologia a pesquisa participante desenvolvida durante 27 meses, entre agosto de 2019 e outubro de 2021, junto ao Grupo Escola Pública e Democracia (GEPUD), grupo que reúne comunidades de 15 escolas estaduais da rede e promoveu a elaboração de várias atividades alternativas ao programa Inova Educação.⁸

6- Com a assinatura do Acordo de Cooperação, a Fundação Volkswagen começou a participar dos grupos de redação e revisão do Currículo Paulista e iniciou-se o protótipo do programa, com a produção de materiais didáticos em 24 escolas estaduais de ensino fundamental II e ensino médio na cidade de São Paulo, com formação de gestores e professores dessas escolas. A Seduc convidou as Diretorias de Ensino Regionais Sul 3, Leste 2, Centro Sul e Norte 1 para participar do programa e indicou como critérios de seleção das escolas a posição no Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp), localização na capital e docentes efetivos e gestores com, pelo menos, três anos de atuação na mesma unidade escolar. Após isso, as escolas priorizadas receberam convites para adesão ao programa (GEPUD; Ação Educativa, 2021).

7- A rede estadual paulista atendia, em 2019, um total de 3.656.265 de estudantes nas diferentes etapas e modalidades de ensino, matriculados em 5.681 escolas e contava com 146.464 docentes atuando como efetivos, por contratações temporárias ou pela Consolidação das Leis do Trabalho (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020).

8- O GEPUD foi criado em 2019, reúne profissionais da educação básica e superior pública (no caso da superior também de instituições privadas) do estado de São Paulo para discutir a relação entre políticas educacionais e práticas escolares. Tem se dedicado ao estudo das propostas educativas da rede estadual paulista e à discussão de sua implementação na prática escolar, orientado pelos princípios constitucionais do direito à educação, da gestão democrática da escola e da qualidade socialmente referenciada da educação pública. Informações sobre o GEPUD estão disponíveis em gepud.com.br. Acesso em: 15 out. 2021. O processo de resistências e apropriações do GEPUD é retratado em: Alencar e Perrella (2022); e Alencar, Moutinho Jr e Jacomini (2023).

Com o propósito de exibir a diversidade existente no processo de implantação da política educacional, foram realizados, em 2021, cinco estudos de casos de uma amostra de escolas cujas comunidades estão situadas em territórios periféricos e centralizados da capital paulistana e de cidades da região metropolitana de São Paulo, quando foram entrevistados quatro diretores e um professor coordenador, membros do GEPUD.⁹

De modo a expor esse trabalho e as ideias apresentadas, o artigo se divide em três partes, além da introdução e das considerações finais. Na primeira parte, tratamos dos referenciais que embasam a discussão, como alude o título desse artigo, a metáfora do Centauro é articulada ao conceito de Estado de Gramsci (2014). Nas duas partes seguintes, analisamos a ausência de espaços de participação da comunidade para consulta e debate sobre a reforma do ensino médio; o contexto precário de implantação da reforma que afeta as condições materiais de trabalho e o direito à educação de estudantes.

O Centauro

Deveis pois saber que há duas maneiras de combater: uma, com a lei, outra, com a força. A primeira é própria do homem; a segunda dos animais. Como, porém, a primeira muitas vezes não seja suficiente, convém recorrer à segunda. É portanto necessário a um príncipe saber bem usar o animal e o homem (Maquiavel, 1999, p. 111).

Outro ponto a ser fixado é o da “dupla perspectiva” na ação política e na vida estatal. Vários são os graus através dos quais se pode apresentar a dupla perspectiva, dos mais elementares aos mais complexos. Mas eles podem se reduzir teoricamente a dois graus fundamentais correspondentes à dúplici natureza do Centauro maquiavélico, ferina e humana, da força e do consenso, da autoridade e da hegemonia, da violência e da civilidade, do momento individual e daquele universal (da Igreja e do Estado), da agitação e da propaganda, da tática e da estratégia (Gramsci, 2014, p. 1.576, Q 13, § 14).

Para a análise da política apreendemos a metáfora do centauro utilizada por Maquiavel e retomada por Gramsci, por expressar simbolicamente os temas e os problemas teóricos e práticos da força e do consenso como fundamentos do Estado na relação entre sociedade política e sociedade civil.

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

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

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

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

Valemo-nos da compreensão de Estado Integral, desenvolvida por Antonio Gramsci: “[...] por Estado deve-se entender, além do aparelho do governo, também o aparelho ‘privado’ de hegemonia da sociedade civil” (Gramsci, 2014, p. 801, Q. 6, § 137). Em que essas duas dimensões do Estado (sociedade política e sociedade civil) mantêm uma relação de unidade-distinção cuja separação é metodológica, pois “na vida histórica concreta, sociedade política e sociedade civil são uma mesma coisa”, representando Estado Integral, “a sociedade civil [...] é também ‘Estado’, aliás, é o próprio Estado” (Liguori, 2017a, p. 261). Nessa acepção, ao aparelho governamental, encarregado pelo exercício legal da coerção, agrega-se o consenso, indicando que a hegemonia de uma classe sobre a outra não resulta apenas do poder coercitivo, mas também da persuasão, sendo a educação espaço privilegiado para exercício do consenso (Jacomini, 2022; Alencar; Moraes, 2023).

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

Aparelhos hegemônicos como igrejas, associações privadas, sindicatos, partidos, imprensa e escola materializam a relação do Estado. Para Gramsci (2014), por meio desses organismos da sociedade civil, o Estado não somente tem e pede consenso, mas educa esse consenso, mantendo o equilíbrio entre o uso da força e a formação reiterada de determinados consensos, isolando e destruindo outros (Aliaga, 2021). Assim, o Estado como conjunto de atividades práticas e teóricas que a classe dirigente justifica, mantém seu domínio e obtém consenso ativo dos governados, também é terreno de conflito, enquanto instrumento de uma classe, como lugar de luta hegemônica e processo de unificação das classes dirigentes (Liguori, 2017a).

Na perspectiva conduzida por Gramsci, a luta de hegemonias não é apenas a 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. O aparelho hegemônico surge, portanto, como imediatamente fundamental para o exercício da hegemonia, pois está ligado à articulação estatal, cria terrenos ideológicos de conformação da consciência (Liguori, 2017b).

Compreendendo a escola como um aparelho de hegemonia – agência educativa complexa cuja tarefa é promover um modelo educativo capaz de desenvolver e estender as capacidades da compreensão humana (Meta, 2017) – é pertinente analisar a proposta do Inova Educação nas escolas estaduais de São Paulo, buscando compreender o processo segundo o qual políticas educacionais constroem consenso por meio do currículo.

Com isso, acreditamos na ligação entre hegemonia e ideologia, acentuando, também, que a disputa de hegemonia constitui processo em aberto, mas com delineamento



central do papel assumido pelo Estado, no sentido restrito, sociedade política. O *modus operandi* adotado nas escolas possui conexões com as lutas políticas no seio do Estado. Estas podem ora favorecer a participação das classes subalternas, na materialização das políticas, quanto ora utilizar-se do autoritarismo e da centralização de decisões no âmbito da sociedade política.

O Inova Educação, enquanto política de reforma da escola por meio do currículo, é assimilado como uma ação de manutenção da hegemonia da perspectiva da classe dominante na escola pública. Este visa construir contenção social, sob orientação de agentes privados, no conteúdo das novas disciplinas e na exigência de competências socioemocionais, presentes nas atuais políticas curriculares.

Durante a implantação do programa, a Seduc elegeu os pesquisadores críticos à sua política como primeiro obstáculo a ser combatido. Isso se deve ao fato de a reforma do ensino médio ser demasiado antipopular no meio acadêmico. Dossiês em revistas de ciências da educação, de critérios seletivos, e coletâneas de artigos foram publicados criticando-a. Para o ex-secretário Rossieli Soares, todos os estudos críticos à reforma são enviesados, não fornecem evidências da realidade educacional e são produções sem diálogo com as escolas.¹⁰

O Governo do Estado de São Paulo que – naquele período estava há 24 anos sob gestão neoliberal do PSDB – teve a iniciativa de reunir agentes políticos e privados para mobilizar a opinião pública, incluindo-se as escolas e suas comunidades, a conformar-se com as mudanças previstas, por mais que se ausentassem espaços de escuta e consulta.

No segundo semestre de 2019, foi realizado um evento, denominado Movimento Inova, na Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo “Paulo Renato Costa Souza” (Efape), com objetivo de promover vivências dos três novos componentes curriculares, contando com a participação de estudantes e equipes das escolas, membros da Seduc, do ex-governador do estado de São Paulo João Dória (PSDB) e de vários palestrantes do setor privado. Dentre os referidos agentes privados estavam instituições com importante influência nas políticas educacionais do país: Instituto Ayrton Senna, Fundação Lemann, Fundação Telefônica Vivo, Fundação Vanzolini, Microsoft, 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.

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

Os discursos no âmbito do Movimento Inova se pautam pela inserção do léxico do mercado, reproduzindo as formas “educativas” do setor corporativo com palestras motivacionais, com teor de autoajuda, e mesmo algumas que escancaradamente apresentam o conteúdo celebratório do empreendedorismo, da empresa como modelo pedagógico e

10- O ex-secretário fez estas declarações nos seguintes eventos: “5ª Conferência FAPESP 60 Anos: O Uso de Evidências e Dados para a Melhoria da Educação Nacional”. Disponível em: fapesp.br. Acesso em: 22 jul. 2022; e “13/01/22 - Live secretário - Novo EM”. Disponível em: [youtube.com](https://www.youtube.com). Acesso em: 22 jul. 2022.

empobrecimento do currículo para propiciar, de modo antiético, as escolhas juvenis como uma inovação educativa.

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

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

Por seu turno, Viviane Senna, do Instituto Ayrton Senna, confere à escola o papel de treinamento flexível para o trabalho, caracterizando um momento diferenciado na história do capitalismo e apontando a necessidade de reformas escolares para o ajustamento da juventude a esse distinto período que já prevê.

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

Nesse ajustamento reside a intencionalidade rebaixada e instrumental da competência de que o jovem precisa, expressa nas palavras das palestrantes do Instituto Proa: “como atender telefone”; “como fechar um caixa” (Movimento Inova – Palestra “Eletivas e sua ligação com o projeto de vida”, 2019, não paginado).

Tais interesses na implantação do programa Inova Educação e da reforma do ensino médio paulista informam opções que induzem à crença de que a chave da mudança se dá na dimensão curricular assim como de metodologias de ensino, desprezando o elemento contraditório: consultar as comunidades sobre os rumos do processo educativo e o necessário investimento em melhorias de condições de estudo e trabalho.

Participacionismo ou ausência de participação da comunidade?

O tom de propaganda de que o Inova Educação seria um sucesso, como parte da reforma do ensino médio, foi utilizado nos eventos de divulgação dos pressupostos político-pedagógicos do programa. A fala do ex-secretário executivo, Haroldo Rocha, em 2019, é exemplar disso, pois divulga que objetivos de melhoria da qualidade da educação seriam atingidos sem que qualquer medida referente à implantação do programa fosse tomada:

Os estudantes querem uma escola que faça sentido para a vida deles [...]. O Inova é a busca disso. [...] Por isso que o Inova já é um sucesso: porque os estudantes querem, os professores querem (Movimento Inova – Palestra “Educação para o Século XXI”, 2019, não paginado).



Se o programa Inova Educação contém medidas almejadas pelos sujeitos da rede paulista, quais meios foram utilizados pela Seduc para consultar a opinião das comunidades escolares a respeito da implementação de mudanças na política educacional? No decorrer da pesquisa não encontramos respostas positivas para essa pergunta.

O dia que eles falaram que vai ser, vai ser, né? [...] então começou o projeto-piloto, tantas escolas agora, tantas escolas depois, o ano que vem vai ser todo mundo, não teve consulta nenhuma, nenhuma consulta (Nara, Diretora da EE Rosa).

Não, foi direto, assim, [...] lá [refere-se à Diretoria de Ensino da região] a gente tem bastante assistência, [...] eles sempre convocam reunião, sempre pra explicar, meio que pra... garantir que seja passado conforme manda o figurino (Clarice, Diretora da EE Anis).

[...] para nós não veio nenhum processo de consulta. Isso já foi um projeto que já veio com a Secretaria. A política educacional da Secretaria quando entrou esse novo secretário já foi o Inova, não teve consulta. Foi na base da apresentação à gente. “Vamos construir juntos” mas já veio pronto (Adriana, Diretora da EE Tulipa).

Cada governo ao ser eleito busca imprimir uma marca de sua política global nas diversas pastas, no caso da educação paulista o Inova Educação foi a principal agenda no período 2019-2022. O elemento político que atravessa governos em São Paulo é a ausência de espaços de consulta para a implantação de programas e projetos da Seduc; trata-se de uma característica da sua forma de operar no período visando à contenção da participação popular e a concentração do poder econômico e político nos quadros do governo e de agentes privados. E com o programa Inova Educação não se configurou de modo distinto, ocorre um *modus operandi* de esvaziamento da gestão democrática do ensino público como aspecto relevante, seja em termos da gestão do sistema quanto da escola, e justaposição de uma relação vertical na formulação da agenda das políticas educacionais, com pouca ou nenhuma participação da comunidade escolar e local, mas privilégios a entidades vinculadas ao capital, como demonstra a diretora Adriana.

Não fomos procurados por nenhum professor da escola dizendo que estava sendo consultado sobre o Inova. [...] em 2019 nós, diretores, de ensino médio prioritariamente, fundamental 2 e médio, fomos convidados para dois dias de formação, fomos convocados, não fomos convidados, fomos convocados para dois dias de formação sobre o Inova pelo secretário da educação, em fevereiro, em Águas de Lindoia, e lá fomos apresentados ao Instituto Ayrton Senna que pensou em tudo isso, que elaborou e aplicou. Tivemos várias aulas, não foram discussões, foram aulas. [...] Foi uma apresentação. Já veio pronto. Foi 2019 inteiro a discussão de como implementar isso [...] (Adriana, Diretora da EE Tulipa).

Com o privilégio concedido a agentes privados externos à rede estadual paulista como principais atores na implantação do Inova Educação, com destaque ao Instituto Ayrton Senna, o governo paulista se utiliza da tática do chefe autoritário que busca

parecer não-diretivo, de modo a favorecer a integração ao conformismo autoritário cerne do programa.

Como já foi destacado, ocorre um tipo *sui generis* do processo de participação, o “participacionismo”, nas palavras de Tragtenberg (1989, p. 16): “você participa das responsabilidades da direção, mesmo que a realidade não o confirme”. Trabalhadores da educação em vez de serem convocados para compor parte da tomada de decisão, são demandados a participar apenas para concordar. O participacionismo serve de mecanismo ideológico de engajamento de massas no seu próprio sistema de exploração, e a relação hierárquica, conservadora por sua própria natureza, “traz elementos de magnificência e destina-se a manter o *existente*” (1989, p. 16, grifo do autor).

A tendência à repetição caracteriza esta forma de organização, por meio do uso crescente de distintas técnicas importadas do gerencialismo. Também entre os depoimentos de diretores e professores, o meio de coleta de informações a respeito da proposição do programa causou certa confusão, já que sua jornada de trabalho é repleta de cobranças e preenchimento de formulários padronizados, cujo propósito consciente da política educacional é tornar o diretor escolar um gestor burocrático “eficiente” e não um educador.

A adoção do Inova Educação é obscura diante de objetivos não explícitos, por parte da Seduc, ao demandar formulários de temas que não foram debatidos nas comunidades, nem se consagraram como pontos de discussão nas escolas.

Teve uma época, acho que em 2019 também, eles pedem uma pesquisa dos alunos. [...] o quanto os alunos se sentiam acolhidos ou não na escola. Aliás, quando eles lançam o Inova em 2020 mesmo, eles lançam a partir dessa pesquisa, mencionando essa pesquisa que teve em 2019, [...] é a pesquisa do clima escolar, aquela coisa, o quê que é o clima? Nunca ouvimos falar desse termo na educação, de clima escolar. [...] vem uma pesquisa, precisa ser respondida, mas ninguém sabe pra quê, onde que vai usar isso, como que isso vai reverberar no nosso trabalho no ano que vem e todo mundo teve que responder, porque teve uma pressão. Agora a Seduc tem trabalhado muito com ranking, “Ah, na escola tal cem por cento dos professores responderam, escola ‘x’ cinquenta”, eles começam a lançar a porcentagem pra taxar, né? Essa escola é a boa, essa aqui não é (Geraldo, Professor Coordenador da EE Dália).

Essas mudanças chegaram de forma repentina, uma notícia rápida como é de costume. [...] Na verdade, essa reforma, esse projeto de mudança, de alteração do currículo, ele não chegou com diálogo, somente os informes da diretoria de ensino, eles passaram lá como que seria a execução do Inova, como que isso aconteceria, mas não teve nenhuma forma de consulta. [...] Eles fazem tantas coisas pela plataforma que depois que você fica sabendo que não é pesquisa nem nada, mas eles transformam isso em... Eles dão o nome de pesquisa, né? (Itamar, Diretor da EE Íris).

Ao imitar as organizações empresariais, a escola pública sai deslegitimada, no que diz respeito à sua democratização, pois prescinde de suas especificidades, de seus objetivos de expansão das capacidades humanas intelectuais e passa a acentuar a alienação das responsabilidades éticas, políticas e morais. Sob as constantes respostas a formulários e supostas pesquisas demandadas pelo governo, educadores são enclausurados a atingir



metas, “num regime avalioocrático e quantofrénico, aprisionando-os em programações, plataformas informáticas, novas formas de organização do trabalho e modalidades de supervisão direta” (Lima, 2018, p. 25).

O gerencialismo de longa data na política educacional paulista, ou seu sinônimo, a gestão para resultados, coexiste com o Inova Educação mesmo que este venha a utilizar-se da retórica do sucesso nutrido pelo interesse e pelas escolhas juvenis das disciplinas. Por outro lado, os educadores são sobrecarregados com estas formas de coleta de informações de aparência modernizante, em proveito da “desmobilização como uma exigência formativa” que reforça a subalternidade dos educadores da rede pública e “o sentido da superioridade intelectual dos tecnocratas” (Tragtenberg, 1989, p. 33).

A participação política democrática da comunidade é a que qualifica a gestão escolar na complexidade das atribuições da ação pedagógica. É claro que esta envolve um razoável conhecimento da estrutura e do funcionamento da escola e do sistema. O que estamos pautando é que a mera presença formal na apresentação do programa Inova Educação não se configura como uma presença qualificada, por não se respaldar pela consulta e por processos de decisão coletiva com as comunidades escolares, pois “faz-se necessário o acesso à estrutura total da escola no exercício do direito à participação” (Perrella, 2015, p. 186) com a possibilidade de descobrir as diferenças entre público e privado, universal e particular, diferentes tipos de interesse e distinção entre “cabeças cheias” de cabeças “bem-feitas”.

Desse modo, a participação política na definição coletiva do projeto educativo constrói aprendizagens que apresentam fortes indícios da passagem da cidadania passiva para a cidadania ativa, que requer a viabilização do espaço escolar por meio da atuação do diretor escolar no papel de interlocutor na democratização das relações entre educadores, famílias e educandos.

Concordamos com Gramsci (2014) de que a procura do consenso e da sociedade regulada futura, a possível superação da distinção entre governados e governantes perpassam outro modo de construção da democracia, a qual não se limita ao voto e ao processo liberal de eleição, pois com certeza “há formas ‘democráticas’ mais substanciais que o ‘democratismo’ formal” corrente (Gramsci, 2014, p. 820, Q 6, § 168). Dentre as possibilidades de fortalecimento da democracia que eleve os grupos sociais subalternos para uma condição de dirigentes da sociedade, existem as implicações no plano da organização pedagógica:

A tendência democrática, intrinsecamente, não pode significar apenas que um operário manual se torne qualificado, mas que cada “cidadão” possa tornar-se “governante” e que a sociedade o ponha, ainda que “abstratamente”, nas condições gerais de poder fazê-lo: a “democracia política” tende a fazer coincidir governantes e governados, assegurando a cada governado o aprendizado mais ou menos gratuito da preparação “técnica” geral necessária. Mas na realidade, o tipo de escola que impera na prática mostra que se trata de uma ilusão verbal (Gramsci, 2014, p. 501-502, Q 4, § 55).

A gestão democrática do ensino público deve implicar necessariamente na participação da comunidade. Portanto, uma preocupação com a participação nas decisões e não somente na execução da ação pedagógica, contrariamente ao que vimos na implantação do Inova Educação.

Dos condicionantes do autoritarismo na escola, os de ordem institucional estão entre aqueles que mais dificultam o estabelecimento de relações democráticas e, em consequência, a participação da comunidade na gestão escolar. As sucessivas medidas governamentais da política educacional paulista estabelecem uma negação da gestão escolar democrática que a trata, sob os termos na Nova Gestão Pública, em uma dimensão gerencialista de eficiência e sob orientações pragmáticas aos diretores escolares, como se estes tivessem autonomia somente para administrar escassez de recursos e excesso de exigências burocráticas em sua função na escola (Jacomini *et al.*, 2022).

Essa hipertrofia do “técnico” acaba por escamotear a natureza essencialmente política do problema do ensino público. Colocar o diretor como último responsável por tal tipo de escola serve ao Estado como mecanismo para responsabilizar o diretor escolar pela ineficiência e mau funcionamento da escola, tornando-o frequentemente alvo de ódio e acusações da comunidade, que se volta contra a *pessoa* do diretor e não contra a natureza induzida de seu *cargo*, às imposições que o levam a agir contra os interesses das classes sociais presentes na escola pública (Paro, 2016).

Contextos materiais das escolas

O contexto material diz respeito aos aspectos “físicos” de uma escola: edifícios e orçamentos, mas também à equipe de trabalhadores, às tecnologias utilizadas e à infraestrutura. Tratamos das forças de trabalho humanas e dos meios de trabalho utilizados para compreender as condições de atendimento do direito à educação nas escolas, no contexto da implantação do Inova Educação e da reforma do ensino médio.

Esse elemento mediador na análise da política educacional se deve ao fato de o programa ser pautado na agenda do governo, considerando-se um contexto idealizado de escolas do Programa de Ensino Integral (PEI), para sua posterior generalização no conjunto das escolas da rede estadual paulista.

O programa [Inova Educação] é uma forma de ampliar para toda a rede as experiências exitosas do Programa Ensino Integral (PEI) e do Escola de Tempo Integral (ETI) e as práticas bem-sucedidas já implementadas por diversas escolas da rede em período parcial (São Paulo, 2019, p. 19-20).

Os relatos de diretores, a seguir, confirmam que a expectativa da Seduc não foi condizente com a realidade, o que gerou insatisfação e problemas nas escolas ao trabalharem com as adaptações que o Inova Educação implicava, expressam nuances com relação a esta “*decoupage*” para as escolas regulares seguirem o currículo de escolas do PEI, ao passo que os elementos territoriais, de espaços físicos e das equipes de educadores mediam a compreensão de tal processo. O primeiro depoimento é de diretora de escola localizada em bairro central de Itapeverica da Serra, região metropolitana de São Paulo,

que, após demandas da Diretoria de Ensino da região, a comunidade escolar decidiu pela adesão ao PEI; o segundo depoimento é de diretora de escola localizada em bairro periférico na cidade de São Paulo, uma das maiores escolas da rede que, em 2020 atendia, em média, 2.300 discentes; o terceiro relato é de diretor de escola localizada em bairro central na cidade de Guarulhos, região metropolitana de São Paulo.

Ano passado, quando começou o Inova lá na escola, quando a gente precisou implementar, a gente estava numa expectativa bem interessante, assim, porque a gente falou: “Nossa, eles vão implantar uma coisa que já tem nas escolas PEI, né? A gente vai ter que se organizar com o mesmo tempo que a gente tem aqui. Como vai ser isso?” Aí falaram que ia aumentar o número de aulas, mas ia diminuir o tempo das aulas também. Aí a gente falou assim: “Bom, como que isso vai ser na prática?” [...] a gente tinha que levar em consideração os professores que estavam lá, os professores que dariam essas aulas, o potencial humano que a gente tinha na escola e que poderia executar aquelas matérias (Clarice, Diretora da EE Anis).

Como é um projeto que veio importado da escola PEI, para implementar numa escola regular, que é bem diferente, então a estrutura também é bem diferente. Então a gente já imaginava que ia ter um impacto muito grande. Quando a gente foi vendo as lives da Secretaria explicando como seria, a gente percebeu que eles falavam assim: “A gente testou em escolas, já vem testando em escolas de pequeno porte, de médio porte, de grande porte”. As escolas de grande porte que eles implementaram tinham 1.200 alunos, a nossa escola, então, é de porte monumental, porque a nossa escola tem 2.300 alunos e 59 salas de aula. Na época, nós estávamos com 21 [salas de aula] por período. Então, assim, como ia ser a logística de implementar um negócio desse que foi feito para uma escola pequena de período integral numa escola do tamanho da nossa, com a realidade que é (Adriana, Diretora da EE Tulipa).

Em relação a gestão de pessoas, aí falando como diretor da escola, houve um aumento, eram seis aulas por dia, passaram a ser sete, então isso, no volume da semana, de 30 pra 35, então há um aumento da demanda de trabalho e os gestores da Secretaria de Educação, eles não olharam pra esse aspecto, eles não aumentaram o módulo de funcionários, tanto de terceirizados quanto do quadro próprio, então fica assim uma responsabilidade maior pro diretor da escola, que é gerenciar um tempo maior sem ter a estrutura necessária pra poder garantir o bom funcionamento da unidade escolar (Itamar, Diretor da EE Íris).

Os relatos apresentados são evidências de uma situação de relativa preocupação com o encaminhamento dos processos que cada equipe das escolas já lidava: organização de ambientes, tempos de aulas e professores que dariam estas aulas. Nas entrevistas com educadores do GEPUD, fica patente que as condições reais de trabalho se impõem como obstáculo para a realização de uma educação de qualidade socialmente referenciada.

Se a Seduc, ao implantar o Inova Educação, impeliu o programa para adaptá-lo à reforma do ensino médio, é possível verificar também que, por parte de educadores, houve uma marca de resistência em aderir ao programa.

As aulas remanescentes, até mesmo todas as aulas de algum componente do Inova Educação, foram atribuídas a professores de contratação precária sem vínculos com a comunidade.¹¹ É o que confirma a pesquisa realizada pelo GEPUD em parceria com a Ação Educativa, com dados quantitativos do processo de atribuição de aulas de disciplinas do Inova Educação:

[...] as aulas atribuídas foram 44% para docentes efetivos, 11,9% para estáveis e 43,8% para temporários. Além disso, naquele momento, componentes ficaram sem professores, e não foram atribuídas 17% das aulas de Tecnologia e Inovação, 35,8% das Eletivas e 8,7% de Projeto de Vida, o que mostra que PV é o componente com menor déficit de docentes no Programa (GEPUD; Ação Educativa, 2021, p. 11).

As entrevistas realizadas em nosso estudo permitem confirmar algumas causas desse processo. Como o programa Inova Educação não passou por consulta à comunidade, docentes das escolas não aceitaram facilmente a proposta de disciplinas cujos conteúdos não contemplavam sua formação inicial, nem as disciplinas de conhecimento científico-humanísticos trabalhadas nas escolas, resultando, assim, em baixa quantidade de aulas atribuídas nos componentes curriculares do programa entre professores efetivos, “da casa”.

Depois de muitas discussões, a gente fez atribuição de aula. A maioria esmagadora dos professores da unidade escolar, sejam efetivos ou F, não quiseram pegar nenhuma disciplina do Inova. Um ou outro atribuiu as disciplinas do Inova para poder compor a jornada, para garantir a jornada. [...] as Eletivas foram todas para Categoria O, foram atribuídas “picadamente”, no dia do “Feirão das Eletivas” não tinha nem professor para fazer projeto para fazer “Feirão das Eletivas” (Adriana, Diretora da EE Tulipa).

Toda escola tem categoria O, não tem como, não tem escola que só tem efetivo. [...] a gente supriu só com os efetivos e com os contratados, que são os Os, durante o período letivo, e aí mesmo os Os que chegaram a gente conseguiu compor ali, assim, não teve tanto problema na atribuição, [...] acho que isso é um diferencial, a escola lá onde eu trabalho, ela é uma escola mais centralizada, sabe? Quando tem aula lá, as pessoas pegam, quando a gente não consegue aula lá, por exemplo, é por quê ninguém tá conseguindo em lugar nenhum, entendeu? (Clarice, Diretora da EE Anis).

[...] pra jornada do professor foi muito importante, porque, por exemplo, o professor de Artes que dá duas aulas semanais... A minha professora que dobra aqui tinha que pegar manhã, tarde e noite. [...] então o Inova deu essa possibilidade da gente ajustar as jornadas com os professores da casa. Aí eles foram melhorando a atribuição (Nara, Diretora da EE Rosa).

A situação descrita pelas diretoras em suas escolas indica que, mesmo com debates a respeito do teor político-pedagógico do programa, a atribuição de aulas dos componentes do Inova Educação não ocorreu a partir dos conteúdos a serem trabalhados pelo programa

11 - Tratam-se de professores de situação funcional denominada de Ocupante de Função-Atividade (OFA) sob contratos temporários, sem ingresso via concurso público e sem estabilidade, que atuam como eventuais e recebem menor remuneração do que professores efetivos. De acordo com Barbosa et al. (2020), a admissão de professores temporários tem crescido na rede estadual paulista.

ou pelo fato de as escolas terem condições de oferta, mas se deu em função de os docentes poderem compor sua jornada de trabalho na unidade escolar em que já são vinculados, para evitar serem obrigados a complementá-la ministrando uma ou duas aulas isoladas em outras unidades.

Os dados expõem falta de preparo da Seduc, mostram desorganização na implementação e na atribuição de aulas para docentes da própria rede estadual. Denotam que é imprescindível abertura de concurso público e melhoria nas condições de estudo e trabalho dos docentes. Mas o caminho escolhido pela Seduc foi o de construir o consenso em relação ao conteúdo do programa, pela oferta de um curso preparatório, exigido aos professores que almejassem dar aulas de componentes do Inova Educação, realizado em dois módulos, inicial e aprofundado, ofertado à distância na plataforma da Efape, de 30 horas cada um. A participação e a aprovação nos dois módulos eram pré-requisito, inicialmente, para que docentes atribuísem as aulas. Posteriormente a Seduc recuou e ofertou aulas das disciplinas do Inova Educação a docentes sem formação para tal:

[...] antes só podia pegar fulano, depois podia pegar ciclano, depois só podia pegar com curso, depois podia pegar sem curso (Nara, Diretora da EE Rosa).

“Ah não, mas abriu um curso, vamos fazer o curso então que talvez a gente conheça”, aí alguns começam a perceber que: “Ah, é igual a PEI, é o mesmo...”, porque todo mundo que tá falando naquele curso... E aí, eles só entendem isso porque quem aparece lá são as pessoas da PEI, então eles começam a fazer esse link quando começa a ver o curso. Mas, assim, fez o curso, tem noção do que vai fazer? Ainda não (Geraldo, Professor Coordenador da EE Dália).

[...] o horário da EE Tulipa ficou pronto em 2020... O horário ficou pronto depois de começar a pandemia, com tele-aula, porque a gente não conseguiu encaixar. É assim: o projeto de Tecnologia todo mundo pegou rápido, as Eletivas é que ficaram. Até o final do ano não tinha professor de Eletiva. Tinha aula de Eletiva sem ter professor (Adriana, Diretora da EE Tulipa).

[...] de Tecnologia, cada um foi pegando pra poder compor a sua carga, porque a gente também não sabia direito a que se destinava a Tecnologia. Assim, naquele momento, a gente não tinha tanta estrutura pra propiciar ao aluno um contato, assim, interessante, sabe? E aí, depois, quando eles viram que isso não ia dar certo, as escolas não tinham um aparato todo pra Tecnologia, não tinha tanta internet e tal, eles vieram com uma fala de que seria a tecnologia voltada para uma consciência tecnológica, vamos falar sobre *fake news*, vamos ensinar os alunos a fazerem uso consciente das redes sociais e tudo mais (Clarice, Diretora da EE Anis).

Diante do insucesso do programa, foram tomadas medidas para promover as adaptações necessárias à implantação da proposta. A própria Seduc que, inicialmente, estabeleceu como obrigatória para docentes a conclusão do curso preparatório do Inova Educação para atribuição de aulas do programa, foi paulatinamente flexibilizando seus critérios para que qualquer professor atribuisse as aulas.

De maneira global, o processo de atribuição de aulas, a exigência do curso preparatório e de formação adequada dos professores, ocorreu de modo bastante precário, como confirma a pesquisa GEPUD/Ação Educativa (2021, p. 11):

[...] o curso inicial foi realizado por 129.270 professores e o curso aprofundado, por 109.369 professores. Entretanto, segundo dados sobre os cursos ofertados em 2019, as aulas dos componentes Projeto de Vida, Eletivas e Tecnologia foram atribuídas a apenas 25,75% dos docentes aprovados no curso inicial e 28,97% dos aprovados no curso aprofundado. Portanto, a maior parte dos educadores que assumiram essas disciplinas em 2020 não recebeu formação específica.

Como questiona a diretora Adriana, após quase um ano de implementação do programa o resultado de aulas não atribuídas não poderia ter sido previsto pela Seduc? O que se expõe é a repetição de uma história já conhecida na rede pública paulista: professores sem formação adequada, talvez com pouca ou nenhuma experiência em educação e com salários mais baixos, tornarem-se responsáveis pelo ensino de conteúdos proclamados, pelo governo, como inovadores.

À medida que a reforma do ensino médio se consolidava na rede estadual paulista, a partir de 2021, com a implantação das escolhas de estudantes pelos itinerários formativos compostos pelos conteúdos do Inova Educação, eram apresentadas promessas de mitigação da falta de professores mediante a multiplicação de disciplinas elaboradas segundo os interesses juvenis.

Contudo, o desenvolvimento da implantação dos itinerários formativos na rede estadual demonstrou exatamente o oposto, criando uma situação insustentável de falta de professores nas escolas. Conforme Nota Técnica da Rede Escola Pública e Universidade (REPU, 2022), no início de abril de 2022, quando o 1º bimestre letivo já estava sendo finalizado, 19.996 das 90.625 aulas dos itinerários formativos do Ensino Médio (22,1% do total) ainda não haviam sido atribuídas a nenhum/a docente, vide tabela 1 a seguir.

Tabela 1 – Atribuição de aulas dos itinerários formativos do Ensino Médio na rede estadual de São Paulo, 1º e 2º semestres de 2022

Turno	Total de aulas	Aulas atribuídas até 08/04		Aulas sem atribuição	
1º semestre de 2022					
Matutino	50.175	42.223	84,2%	7.952	15,8%
Vespertino	21.445	14.830	69,2%	6.615	30,8%
Noturno	19.005	13.576	71,4%	5.429	28,6%
TOTAL	90.625	70.629	77,9%	19.996	22,1%
2º semestre de 2022					
Matutino	49.677	39.198	78,9%	10.479	21,1%
Vespertino	20.905	13.188	63,1%	7.717	36,9%
Noturno	19.086	12.339	64,7%	6.747	35,3%
TOTAL	89.668	64.725	72,2%	24.943	27,8%

Nota: Data-base: 08 abr. 2022.

Fonte: REPU (2022, p. 21), com base em dados fornecidos pelo Centro de Ingresso e Movimentação (Cemov) da Coordenadoria de Gestão de Recursos Humanos (CGRH) da Seduc-SP, solicitados via Lei de Acesso à Informação.



A propaganda utilizada pelo governo estadual no período da implantação da reforma do ensino médio e, consequentemente dos itinerários formativos de componentes do Inova Educação, é a de que se promovia uma “revolução educacional” na rede paulista de ensino. Entretanto, no contexto de aulas presenciais regulares, após o distanciamento físico durante a pandemia, o resultado foi a alarmante ausência de aulas nas escolas cujas comunidades possuem os mais baixos níveis socioeconômicos. O cálculo realizado pela REPU mostra que estudantes das classes subalternas tiveram “em vez de cinco dias letivos por semana, apenas quatro” (REPU, 2022, p. 21).

Os períodos vespertino e noturno, que atendem a estudantes trabalhadores/as dos estratos socioeconômicos mais baixos, são os mais prejudicados. No primeiro semestre (até o início de abril), 30,8% das aulas de itinerários formativos do vespertino e 28,6% das do noturno estavam sem professores/as, o que mostra que a alocação docente, além de prejudicada pela implantação do NEM [Novo Ensino Médio], foi ainda mais prejudicada para os/as estudantes mais pobres. Se, na média, cada estudante da rede estadual teve um dia a menos de aula por semana, os/as estudantes dos turnos vespertino e noturno tiveram 1,5 dias de aula a menos por semana. Ou seja, tiveram acesso a apenas 70% da formação prevista (REPU, 2022, p. 21).

Pela análise empreendida a respeito dos contextos, a inovação idealizada na reforma curricular encontrou seus obstáculos na realidade cotidiana, nas condições materiais precárias das escolas, nas distinções territoriais de localização das unidades, na intensificação do trabalho e na atribuição de aulas a docentes sem formação específica. Deparou-se, além do mais, com a marca da resistência por parte de educadores que não reconheciam, no conteúdo do programa, o legado dos conhecimentos apreendidos como saberes escolares.

Considerações finais: a antidemocracia e a sua inovação educacional

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

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

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

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

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

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

Referências

ALENCAR, Felipe. **Escola pública entre ditames e resistências**: Inova Educação na Rede Estadual Paulista. 2023. 252 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

ALENCAR, Felipe; MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. Escola como espaço de resistência: perspectivas a partir de Antonio Gramsci. In: PIMENTEL, Elizabeth Tavares; COSTA, Heron Salazar; MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento; PINTO, Valmir Flôres (org.). **Questões epistemológicas da pesquisa em educação e ensino**. São Paulo: Alexa Cultural; Manaus: EDUA, 2023. p. 189-202.

ALENCAR, Felipe; MOUTINHO JR, Isaac Oliveira Moutinho; JACOMINI, Márcia Aparecida. Resistências, apropriações e alternativas de escolas ao programa Inova Educação. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 15, n. 2, p. 158-180, 2023.

ALENCAR, Felipe; PERRELLA, Cileida dos Santos Sant'Anna. Resistências pela participação democrática na escola pública: experiências da Rede Estadual Paulista. **Revista de Administração Educacional**, Recife, v. 13, p. 77-95, 2022.

ALIAGA, Luciana. **Do Sul ao Norte**: uma introdução a Gramsci. Marília: Lutas Anticapital, 2021.

BARBOSA, Andreza; JACOMINI, Márcia Aparecida; FERNANDES, Maria José da Silva; SANTOS, João Batista Silva dos; NASCIMENTO, Ana Paula Santiago do. Relações e condições de trabalho dos professores paulistas (1995-2018). **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 177, p. 790-812, 2020.

GEPUD; AÇÃO EDUCATIVA. **Inova Educação**: leitura crítica sobre a proposta de reforma educacional dirigida à juventude paulista. São Paulo: Ação Educativa Assessoria e Pesquisa, 2021.

GOULART, Débora Cristina; ALENCAR, Felipe. Inova Educação na rede estadual paulista: programa empresarial para formação do novo trabalhador. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 13, n. 1, p. 337-366, 2021.

GRAMSCI, Antonio. **Quaderni del carcere**. Torino: Einaudi, 2014, 4 v. Edizione critica dell'Istituto Gramsci, a cura di Valetino Gerratana.

JACOMINI, Márcia Aparecida. **Antonio Gramsci e a pesquisa educacional**. São Paulo: Alameda, 2022.

JACOMINI, Márcia Aparecida; PERRELLA, Cileda dos Santos Sant'Anna; ALENCAR, Felipe; STOCO, Sergio. Gestão (não)democrática na política educacional do estado de São Paulo - 1995-2018. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 103, n. 263, p. 117-137, jan./abr. 2022.

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

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

LIMA, Licínio. Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública? **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 68, p. 15-28, mar./abr., 2018.

MAQUIAVEL, Nicolau. **O príncipe**. São Paulo: Cultrix, 1999.

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

MOVIMENTO INOVA. 26 vídeos (14 horas). Publicado pelo canal Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Disponível em: [youtube.com](https://www.youtube.com). Acesso em: 07 mar. 2021.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

PERRELLA, Cileda dos Santos Sant'Anna. **Conselheiros e conselheiras em formação**: aprendendo e ensinando participação. Curitiba: Appris, 2015.

REPU. Rede Escola Pública e Universidade. **Novo Ensino Médio e indução de desigualdades escolares na rede estadual de São Paulo [Nota Técnica]**. São Paulo: REPU, 2022. Disponível em: www.repu.com.br/notas-tecnicas. Acesso em: 15 set. 2022.



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

SILVA, Antônio Almeida; JACOMINI, Márcia Aparecida. **Pesquisa em políticas educacionais**: características e tendências. Feira de Santana: UEFS, 2016.

TRAGTENBERG, Maurício. **Administração, poder e ideologia**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

Recebido em: 31.08.2023

Revisado em: 25.02.2025

Aprovado em: 10.03.2025

Editor responsável: Profa. Dra. Danusa Munford

Felipe Alencar é doutorando e mestre em educação na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). Pedagogo da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Membro do Grupo de Pesquisa em Trabalho e Educação da Faculdade de Educação da USP e do Grupo de Estudo e Pesquisa em Política Educacional e Gestão Escolar da Unifesp.

Carmen Sylvia Vidigal Moraes é doutora em sociologia pela Universidade de São Paulo (USP). Professora titular da Faculdade de Educação da USP, onde é coordenadora do Centro de Memória da Educação da USP e do Grupo de Pesquisa em Trabalho e Educação da USP.