

O filantropocapitalismo e a terceira geração da privatização da educação paulista¹

Theresa Adrião²

ORCID: 0000-0003-1181-5873

Nadia Drabach³

ORCID: 0000-0002-0076-6183

Teise Garcia⁴

ORCID: 0000-0003-4351-3159

Maria José Masé B. dos Santos⁵

ORCID: 0000-0001-6575-6077

Resumo

Este artigo caracteriza a terceira geração da privatização da educação paulista, compreendida como resultado da incidência articulada de atores privados de base empresarial, organizados de forma sistêmica e institucional. O sentido do processo apoia-se em Belfield e Levin (2004) e pressupõe a transferência de atividades e responsabilidades do governo estadual paulista para organizações privadas sobre três dimensões da política da educação: currículo, oferta educacional e gestão educativa (Adrião, 2018). O artigo compreende o período correspondente à vigência do formato original do Programa Compromisso São Paulo pela Educação, de 2011 a 2018, e analisa longitudinalmente as consequências do Programa Educação Integral (PEI) em dezesseis escolas piloto. Os dados derivam de pesquisa documental em páginas da web, documentos oficiais e bancos de dados. Os resultados indicam que: não há dados públicos sobre os programas analisados; o PEI não alterou condições de oferta ou impactou profundamente escolas que, em sua maioria, já estavam acima da média das demais; e a instalação da gestão corporativa da educação exercida por associações privadas foi capitaneada por filantropocapitalistas, que passaram a exigir retornos e evidências dos resultados de seus investimentos privados, condição que se contrapõe à gestão democrática da educação.

Palavras-chave

Filantropocapitalismo – Privatização – Educação básica – Terceira geração – São Paulo.

1- Agradecimentos à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp) – Processo 2019/12230-7.

2- Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil. Contato: theadriao@gmail.com

3- Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Farroupilha, Santa Maria, RS, Brasil. Contato: nadiadrabach@gmail.com

4- Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, Brasil. Contato: teiseg2@gmail.com

5- Secretaria de Estado da Educação, São Paulo, SP, Brasil. Contato: mazetc@uol.com.br



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202450262306>

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



Philanthrocapitalism and the third generation of privatization of education in São Paulo

Abstract

This paper characterizes the third generation of privatization of São Paulo education, viewed as a result of articulated incidence of private business-based agents, organized in a systemic and institutional manner. The sense of privatization of education grounds itself on Belfield and Levin (2004) and implies the transfer of state of São Paulo government's activities and responsibilities to private organizations concerning three dimensions of educational policies: curriculum, educational provision and educational management. (Adrião, 2018). The period corresponds to the original format of "Programa de Compromisso São Paulo pela Educação (2011-2018)" and analyzes the consequences of "Programa Educação Integral (PEI)" in sixteen pilot schools. Data is sourced from documental research (web pages, official documents and data banks). Results indicate: the absence of publicly available data pertaining to the analyzed programs; that PEI has not altered offer conditions or drastically impacted schools, which, for the most part, were already above average; that corporate management of educations installation by private associations was lead by philanthrocapitalists who demanded returns and evidence on the results of their private investments, a condition opposite to democratic education management.

Keywords

Philanthrocapitalism – Privatization – Education – Third generation – São Paulo.

O artigo analisa o que designamos como a terceira geração da privatização da educação paulista, compreendida como resultado da incidência articulada de atores privados, de base empresarial, organizados para uma atuação sistêmica e institucionalizada junto à Secretaria de Estado de Educação (Seduc-SP)⁶.

Esse tipo de relação tem início em 1995 com a Resolução nº 234/1995, que criou o Programa Estadual de Participação da Iniciativa Privada na Prestação de Serviços Públicos e na Execução de Obras de Infraestrutura (Adrião *et al.*, 2020), caracterizando-se pela transferência de responsabilidades da educação pública paulista para o setor privado como política da Seduc-SP e dando início à primeira geração de privatização da educação paulista.

O sentido de privatização da educação pública adotado apoia-se em Belfield e Levin (2004) e pressupõe a transferência de

6- A sigla da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo foi alterada de SEE para Seduc nos termos da Resolução SE nº 18, de 2 de maio de 2019, que dispõe sobre o siglário a ser utilizado no âmbito da Secretaria da Educação, pelas unidades que compõem sua nova estrutura organizacional, determinada pelo Decreto nº 64.187, de 17 de abril de 2019, que reorganizou a Secretaria da Educação.

[...] atividades, ativos e das responsabilidades do governo/instituições e organizações públicas para os indivíduos ou agências. Além disso, a privatização é frequentemente pensada como “liberalização” – onde os países são isentos de regulamentações governamentais, ou como “mercantilização” –, onde novos mercados são criados como serviços alternativos aos governamentais. (Belfield; Levin, 2004, p. 19, tradução livre).

No caso aqui analisado, trata-se da transferência para organizações privadas de atividades e responsabilidades do governo estadual paulista sobre três dimensões da política educativa: currículo, oferta educacional e gestão educativa (Adrião, 2018).

Adrião *et al.* (2020) definem as gerações de privatização em função da abrangência dos programas na rede de ensino e do grau de articulação entre os atores privados acionados para a sua implantação e operacionalização. A categoria abrangência se refere tanto ao escopo das ações realizadas pelo setor privado nas dimensões da educação quanto ao conjunto de segmentos envolvidos nas ações desses novos filantropos. Já o grau de articulação refere-se à inserção desses atores privados em decorrência de ação individual e isolada, ou resulta de ações articuladas entre atores, configurando-se em incidência sistêmica.

A primeira geração, analisada em Adrião *et al.* (2020), caracterizou-se por ações atomizadas realizadas pelos atores privados em uma única unidade escolar, exceção da Porto Seguro Seguradora, que, em articulação com o Instituto Qualidade de Ensino, atuava em três. O estudo identificou ainda que as ações nas escolas, mesmo as regulamentadas pela *Resolução nº 234/1995*, foram marcadas por interrupções relacionadas a mudanças nas atividades fins dos grupos empresariais, em função de falências, fusões ou encerramento da presença das empresas na região/país. Mudanças em políticas internas, alterações de posicionamento no mercado e outras tantas associadas aos interesses corporativos e alheias à educação inviabilizam o prosseguimento de projetos e reforçam a fragilidade de políticas de privatização da educação, como a que se expressa no texto da *Resolução nº 234/1995* (Adrião *et al.*, 2020).

Já a segunda geração da privatização da educação pública paulista teve início com a articulação protagonizada por Jair Ribeiro, sócio fundador do Banco Indusval, entre grupos empresariais visando a uma atuação mais orgânica e sistemática do que na geração anterior, o que se materializou na criação da Associação Parceiros da Educação, em 2004, e na instituição do programa Crer para Ver, embrião do Instituto Natura (Adrião *et al.*, 2020).

A terceira geração, tema deste artigo, tem início com a instituição do programa governamental Compromisso São Paulo pela Educação (PCSPE), em 2011, e compreende o interstício até 2018, último ano em que o programa manteve o desenho original, visto que, após a assunção do governador João Dória (2019-2022), foram identificadas alterações em sua organização e prioridades.

Pautando-se em categorias propostas pela pesquisa “Análise do mapeamento das estratégias de privatização da Educação Básica no Brasil (2005-2018): atores, programas e consequências para a educação pública”, o artigo analisa a capilaridade e vigência do PCSPE, buscando caracterizar os atores privados que o integraram no período em estudo e, por fim, evidenciar as consequências da implantação das ações propostas para



a educação estadual. Para tanto, priorizaram-se os dados relativos às primeiras dezesseis escolas estaduais selecionadas no ano de 2012 para compor o Programa Educação Integral (PEI), programa então prioritário do PCSPE e que exprime a incidência de atores privados de base empresarial na oferta da educação pública, em sua gestão e na organização curricular das escolas.

Os dados mobilizados para análise do PCSPE e dos atores que o integraram no período resultaram de pesquisa documental conduzida em fontes primárias, especialmente sítios do governo do estado e das instituições privadas selecionadas, e fontes secundárias compostas de bibliografia sobre o tema disponível em artigos e dados disponíveis em Adrião e Garcia (2014).

Já o acompanhamento longitudinal em relação à infraestrutura das escolas que integram o PEI teve por base informações extraídas dos microdados do Censo Escolar (banco referente às escolas), disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), do período de 2011 a 2018. Ainda para efeito de identificação das consequências do PEI, averiguou-se o desempenho dos estudantes dessas escolas por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp), divulgado na página da Seduc⁷.

O artigo se organiza em quatro partes. A primeira apresenta as prioridades governamentais associadas ao PCSPE e os atores envolvidos, bem como informações gerais sobre a organização da educação estadual no período de 2011 a 2018. A segunda apresenta o PCSPE e as ações definidas como prioritárias pelo programa, considerando as dimensões da política educacional sobre a qual incidiram. A terceira parte sistematiza dados sobre as performances das escolas selecionadas em relação ao acesso (matrículas), como distorção idade-série, abandono, reprovação e desempenho no Idesp. Na quarta, finaliza-se este texto considerando que o PCSPE se configura em uma experiência de gestão corporativa da educação pública (Croso; Magalhaes, 2016) que não evidencia melhoria das condições de oferta nas escolas selecionadas, indicando a necessidade de reais avaliações dos programas sustentados por filantropocapitalistas brasileiros (Adrião; Domiciano, 2018).

Educação Paulista entre 2011 e 2018: institucionalização da governança corporativa da educação e o filantropocapitalismo como lógica

Em 2021, o estado de São Paulo completou 26 anos sob o governo do Partido da Social Democracia Brasileira, o PSDB. Esse somente deixou de governar o estado em dois curtos períodos: entre março de 2006 e janeiro de 2007, quando assumiu o vice-governador Cláudio Lembro, filiado ao Partido da Frente Liberal (PFL) em virtude de o governador eleito, Geraldo Alckmin, ter renunciado o posto para concorrer à presidência da República; e entre abril e dezembro de 2018, quando, mais uma vez, Geraldo Alckmin renunciou, deixando seu vice-governador Márcio França, do Partido Socialista Brasileiro (PSB) no governo do estado.

7- Informação sobre o Idesp das escolas está disponível em: <http://idesp.edunet.sp.gov.br/>



O Quadro 1 apresenta os políticos eleitos para governar o estado de São Paulo e os profissionais escolhidos para assumir a Seduc-SP nos últimos 26 anos.

Quadro 1- Governadores e secretários da educação do estado de São Paulo de 1995 a 2019

Governador	Partido	Período	Secretário da Educação	Período
Mário Covas Júnior	PSDB	01/01/1995 a 09/01/1999	Tereza Roserlei Neubauer da Silva	01/01/1995 a 09/01/1999
Mário Covas Júnior	PSDB	10/01/1999 a 06/03/2001	Tereza Roserlei Neubauer da Silva	10/01/1999 a 06/03/2001
Geraldo José Rodrigues Alckmin Filho	PSDB	06/03/2001 a 31/12/2002	Tereza Roserlei Neubauer da Silva	06/03/2001 a 04/2002
			Gabriel Benedito Issaac Chalita	04/2002 a 31/12/2002
Geraldo José Rodrigues Alckmin Filho	PSDB	01/01/2003 a 31/03/2006	Gabriel Benedito Issaac Chalita	01/01/2003 a 31/03/2006
Cláudio Salvador Lembo	PFL	31/03/2006 a 31/12/2007	Gabriel Benedito Issaac Chalita	31/03/2006 a 04/04/2006
			Maria Lucia Marcondes Carvalho Vasconcelos	04/04/2006 a 31/12/2006
José Serra	PSDB	01/01/2007 a 02/04/2010	Maria Lucia Marcondes Carvalho Vasconcelos	01/01/2007 a 24/07/2007
			Maria Helena Guimarães Castro	25/07/2007 a 30/03/2009
			Paulo Renato Costa Souza	31/03/2009 a 02/04/2010
Alberto Goldman	PSDB	02/04/2010 a 31/12/2010	Paulo Renato Costa Souza	02/04/2010 a 16/12/2010
Geraldo José Rodrigues Alckmin Filho	PSDB	01/01/2011 a 31/12/2014	Herman Jacobus Cornelis Voorwald	01/01/2011 a 31/12/2014
Geraldo José Rodrigues Alckmin Filho	PSDB	01/01/2015 a 06/04/2018	Herman Jacobus Cornelis Voorwald	01/01/2015 a 04/12/2015
			José Roberto Nalini	04/12/2015 a 06/04/2018
Márcio Luiz França Gomes	PSB	06/04/2018 a 31/12/2018	João Cury Neto	06/04/2018 a 31/12/2018

Fonte: Santos (2019).



A rede de ensino paulista contava com 5.681 escolas distribuídas pelo estado em 2019⁸. Elas não apresentavam uma constituição uniformizada em termos de etapa de escolaridade ofertada: há escolas apenas com os anos iniciais do ensino fundamental, outras apenas com os anos finais, outras ainda com o todo o ensino fundamental e o ensino médio, e outras somente com o ensino médio.

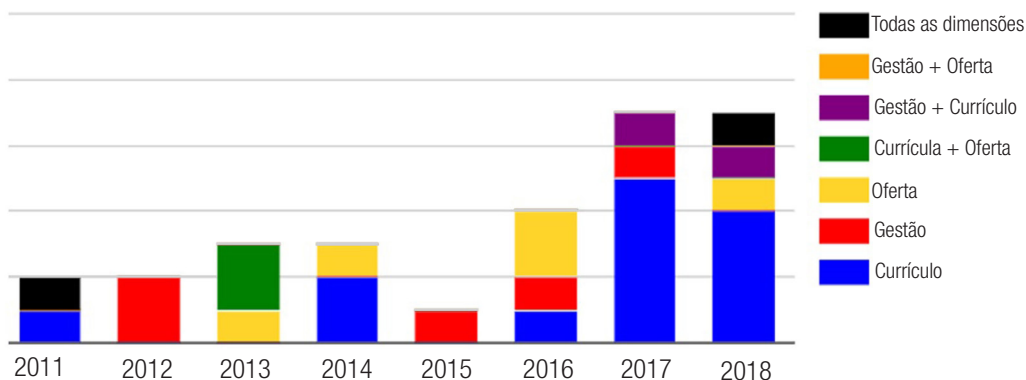
Santos (2019) informa que, com o *Decreto nº 56.643*, de 3 de janeiro de 2011, instituiu-se a Agenda Paulista de Gestão e um modelo de Gestão por Resultados focado no desempenho dos estudantes. O mesmo decreto institucionalizou, em uma espécie de câmara de governança, a presença de organizações de base empresarial na estrutura do governo (Adrião; Garcia, 2014; Santos, 2019). É neste diapasão que inscreve-se a meta declarada pelo PCSPE de colocar a educação paulista entre os 25 melhores sistemas de educação do mundo e o PEI como gerador de “ilhas de excelência, que, em 2017, somaram 308 unidades escolares em um universo de 5,4 mil escolas, acolhendo 104 mil alunos de um contingente de 3,7 milhões” (Santos, 2019, p. 242).

O termo governança, ainda que por vezes seja tratado indistintamente em relação à gestão ou governo, tem um sentido específico, como indicado em Cavalcante e Pires (2018). Os autores o relacionam às transformações experimentadas nas organizações empresariais que decorrem da necessidade de adoção de mecanismos para controle de informações sobre processos de decisão e de indicadores de resultados por parte de acionistas distribuídos por infindáveis regiões. Trata-se, em síntese, de procedimentos de gestão e de definição de políticas corporativas adequados à articulação transnacional de grupos e pessoas físicas, com vistas a uma incidência alinhada ou coordenada em distintos territórios ou mesmo em nível global (Provan; Kenis, 2008). Daí a ideia de uma rede, ou teia, tendo em vista a conexão exigida em resposta à atomização dos atores/acionistas envolvidos.

Já quando adotado para a esfera pública, o termo associa-se à introdução de reformas no aparato estatal, especialmente por meio da introdução da Nova Gestão Pública, como resposta à estrutura hierárquica e centralizada (Cavalcante; Pires, 2018). Os autores também indicam que organismos multilaterais, como o Banco Mundial (BM) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), disseminam seu uso associando-o a indicadores de transparência na gestão pública. Para Borges (2003), a partir do final do século passado o BM migrou sua orientação de reformas e ajustes macroeconômicos para reformas na gestão pública, por meio da importação de agentes de mercado e organizações não governamentais que assumissem funções atribuídas ao Estado. Tais processos estimulam a privatização das políticas educacionais por meio da transferência de responsabilidades governamentais para atores privados e, no caso em destaque, pela criação da instância de participação direta de tais atores na definição e no monitoramento das políticas educacionais em todas as dimensões (gestão, currículo e oferta educativa), como mostrado no Gráfico 1.

8- Dado do Censo Escolar. Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#/indicadores/escolas>

Gráfico 1– Total de programas operados por atores privados por ano de início e dimensão da política educacional – Rede estadual de São Paulo – 2011-2018



Fonte: Pesquisa “Análise do mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil: atores, programas e consequências para a educação pública” (ADRIÃO, 2018, coord.). Apoio Fapesp.

O Gráfico 1 ilustra a prevalência de ações desencadeadas pelo setor privado sobre os currículos escolares por meio da oferta ou venda de insumos curriculares, oferta ou venda de formação para docentes etc., seguida pela incidência na oferta educacional (pagamento de professores para aulas extras, oferta de atividades no contraturno etc.). Destaca-se que uma mesma iniciativa/programa pode incidir sobre mais de uma dimensão da política educacional.

Entre 2011 e 2018, a pesquisa identificou 28 programas/ações propostos ou operados por 42 organizações privadas na rede estadual de ensino paulista. Essas, em sua maioria, declaram-se instituições sem fins lucrativos e se constituem como associações, fundações ou organizações da sociedade civil associadas a empresas. Também se identificou a presença direta de treze empresas, de distintos segmentos, associadas aos programas implantados.

As dimensões aqui consideradas pautam-se em Adrião (2018). A autora, a partir de pesquisa em literatura internacional e nacional sobre o tema, organiza em três dimensões as incidências da política educacional – oferta, gestão e currículo –, sobre as quais também incidem atores privados no contexto da privatização.

As formas por meio das quais as dimensões da privatização ganham materialidade correspondem a circunstâncias históricas e locais específicas. A literatura, todavia, possibilita a Adrião (2018) indicar formas assumidas por cada uma das dimensões no contexto brasileiro. A privatização da oferta educacional, assim, se apresenta mais regularmente por meio do financiamento público a instituições privadas e pela disseminação de programas de escolha parental de escolas, tais como: propostas similares às *charter schools*, educação domiciliar ou mesmo pagamento de bolsas/vales aos estudantes (*voucher*) para que empreguem na escola que “escolherem”, e a própria oferta educacional



privada⁹. Na dimensão gestão da educação, a autora destaca as transferências da gestão escolar e educacional para organizações privadas de natureza diversa, com ou sem fins lucrativos. A privatização do currículo, por fim, refere-se à aquisição pelo poder público de insumos pedagógicos necessários às atividades fins, envolvendo sistemas privados de ensino, tecnologias educativas e os próprios currículos escolares (Adrião, 2018).

Programa Compromisso São Paulo pela Educação (PCSPE): expressão da gestão corporativa da educação paulista e palco para a filantropia de risco

Aqui, programas correspondem a atividades que operacionalizam objetivos estratégicos dos atores e das gestões governamentais para o campo da educação. Tais objetivos podem ou não compor explicitamente os planos de governo, mas se materializam em políticas educacionais adotadas pela Seduc-SP (Adrião; Garcia, 2014).

Segundo Cassio *et al.* (2020), o Programa Educação Compromisso de São Paulo (PECSP) foi a principal política educacional do governo de Geraldo Alckmin, sendo incorporado ao seu programa de governo na eleição de 2014. Na mesma direção, os autores explicitam a função articuladora da política educacional do governo que o programa desempenhou e destacam que sua institucionalização, derivada de proposição de organizações privadas do setor empresarial articuladas em torno da Associação Parceiros da Educação, potencializou a inserção de diferentes ações operadas por um conjunto de organizações privadas em todas as dimensões da política educacional, para o que concorreu a criação do PCSPE.

Uma matéria publicada em 2012 pela revista *Época* sobre a iniciativa declarava

Na frente empresarial, *fornecendo capital e ferramentas de gestão*, figuram alguns grandes nomes do mundo corporativo, como Ribeiro, do Indusval, e Ana Maria Diniz (Grupo Pão de Açúcar e Syké Bioenergy), os dois pontos de lança do projeto na iniciativa privada; Guilherme Leal, da Natura; Bernardo Gradin, da GraalBio (leia reportagem sobre ele na pág. 74); Daniel Feffer, da Suzano; Carlos Jereissati Filho, dos Shoppings Iguatemi; e Luís Norberto Paschoal, da DPaschoal. Por meio de seus braços de responsabilidade social, também participam empresas como Itaú Unibanco, Bradesco e BTG Pactual. Antes do projeto, todos investiam em ações próprias. “A diferença é que *agora estamos remando na mesma direção*”, diz Ana Maria, dirigente da ONG Parceiros da Educação. (Abdallah, 2012, grifos nosso).

A matéria destaca ainda que, mesmo não sendo comum a prática de doações para a educação por parte dos que detêm grandes fortunas, é cada vez maior a presença do setor empresarial nesse campo ou no apoio à “causa”, como preferem denominar os próprios empresários. Tal presença pode ser percebida no conjunto de programas integrados por atores privados durante o período selecionado e distribuídos na série histórica que compõe o Gráfico 1, segundo as dimensões da política educacional sobre a qual declaram incidir.

⁹- A literatura sobre *vouchers* na educação é extensa, tanto em âmbito nacional como internacional. Um levantamento desta produção pode ser conferido em Adrião (2022).

Como identificado em trabalhos anteriores, o estudo caracteriza tais atores privados como expressão do “filantropocapitalismo” (Bishop; Green, 2008), da filantropia corporativa (Ball, 2012) ou dos “novos filantropos” (Robertson; Verger, 2012), sinônimos para um mesmo tipo de iniciativa de financiamento privado destinado à área social que passa a exigir contrapartidas de quem recebe o apoio. Tais iniciativas foram estimuladas com a criação, em 2012, pela OCDE da Network of Foundations Working for Development (NetFWD), grupo constituído por um conjunto de doadores com incidência global, cuja ação se caracteriza como investimento do lucro empresarial socialmente orientado (Adrião *et al.*, 2017). Na prática, os filantropocapitalistas atuam entre a caridade e o investimento financeiro.

O documento *Philanthropy and Education – quality education for all: lessons and future priorities*, elaborado pela rede, informa que a Fundação Itaú Social figurou entre as quinze principais fundações privadas com aportes em educação do mundo, investindo 25 milhões de dólares entre 2013 e 2015, ficando entre as dez principais investidoras de um total de 143 (OECD, 2019). Destaca-se que essa fundação integra o PCSPE, que foi inicialmente constituído por quinze organizações privadas:

Instituto Natura, Fundação Victor Civita, Fundação Lemann, Instituto Unibanco, Instituto HedgingGriffo, Fundação Itaú Social, Tellus, Parceiros da Educação, Fundação Educar DPaschoal, Fundação Bradesco, Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), Instituto Península, Fundação Arymax e a consultoria internacional McKinsey & Company. (Adrião; Garcia, 2014, p. 112).

Em consulta recente às páginas institucionais das organizações envolvidas, muitas delas já atualizadas, identificaram-se duas justificativas distintas para a constituição dessa incidência. Segundo o Instituto Península, o objetivo do apoio privado era “colocar a educação paulista entre as mais avançadas do mundo até 2030 e tornar a carreira do professor uma das mais procuradas” (Adrião; Garcia, 2017, p. 116), como declarado para a Agenda Paulista de Gestão. O Instituto Natura afirmava em seu site que o PCSPE resultou da consultoria realizada pela McKinsey & Company, contratada por organizações privadas que atuavam de forma atomizada com a rede pública (Adrião; Garcia, 2014; Adrião *et al.*, 2020).

Condições de oferta nas primeiras escolas com Programa Escola Integral (PEI): o que dizem os dados

Considerou-se para o estudo o conjunto de dezesseis escolas selecionadas pelo governo do estado de São Paulo para atender os alunos de ensino médio em tempo integral no projeto piloto que iniciou em 2012¹⁰. De acordo com ele, o trabalho desenvolvido nas primeiras escolas serviria de referência para a ampliação da iniciativa em outras do estado nos anos seguintes. Os dados foram coletados em três anos: em 2012, início do projeto; em 2015, início do segundo mandato do governador Geraldo

10- Os nomes das escolas estão no portal de notícias de Barueri na internet. Disponível em: <https://www.encontrabarueri.com.br/sobre/barueri-tera-uma-das-16-escolas-de-ensino-medio-em-tempo-integral>



Alckmin (PSDB); e em 2018, final do seu segundo mandato e último ano que o PCSPE manteve sua configuração original.

O programa foi introduzido nas dezesseis escolas selecionadas pela Seduc-SP e que o aceitaram, após consultar seus colegiados de gestão. As unidades, atendendo exclusivamente ao ensino médio, passaram por mudanças substanciais em relação à oferta, ao currículo e à gestão. A jornada de alunos(as) tornou-se integral, e os estudantes que não puderam ou não quiseram permanecer no programa foram transferidos para outras unidades. Os docentes passaram a receber gratificações adicionais e, em contrapartida, não mais contavam com estabilidade funcional na unidade, posto que sua permanência decorreria de avaliações de desempenho anuais¹¹.

Em relação à gestão, implantou-se um modelo apoiado na metodologia do ciclo *Plan, Do, Check, Act* (PDCA)¹², envolvendo alterações nas funções das equipes, introdução de instrumentos de controle e registro de desempenho, além da tecnologia empresarial socioeducacional (TESE)¹³ como método de obtenção de resultados (Adrião; Garcia, 2016). Finalmente, em relação ao currículo foi implantado o modelo pedagógico, com a inclusão de novas disciplinas como a de Projeto de Vida, de disciplinas eletivas e do processo de nivelamento, procedimento para a obtenção de conhecimentos “adequados e prescritos” para a série ou ano em que o aluno está (São Paulo, 2012; Adrião; Garcia, 2014, 2016).

As condições de oferta resultam de informações sobre a infraestrutura e o desempenho dos estudantes, incluindo taxas de reprovação, abandono e repetência, conforme dados a seguir.

Infraestrutura das escolas

O Quadro 2 caracteriza as escolas quanto ao número de matrículas nos anos selecionados e ao município no qual estão localizadas. Em 2012, o total de matrículas no ensino médio regular nas dezesseis escolas variou entre 170 e 663 alunos, já em 2018 a escola com menor número de alunos tinha 299 matrículas e a com maior contava com 516. Conforme os dados do quadro, houve aumento no número de matrículas em doze das dezesseis escolas no período. Nas demais, o número diminuiu ou se manteve estável. Segundo Santos (2019), ainda são poucas escolas para poucos alunos.

11- Professores de escola pública são selecionados por meio de concurso público e escolhem a escola onde querem lecionar e decidem quando querem trocar de escola. Nas escolas PEI, os professores perdem a possibilidade de escolher, pois sua permanência depende de resultados obtidos em avaliação a cada final de ano. Se forem mal avaliados, são obrigados a deixar a escola e perdem a complementação salarial.

12- O Ciclo PDCA é um instrumento de planejamento próprio da Gestão de Qualidade Total, introduzido na educação brasileira ainda nos anos 1990. Também foi considerado pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) em seu programa de Educação em Integral para o Ensino Médio em 2004, e depois disseminado em redes públicas estaduais e municipais brasileiras, incluindo a rede estadual paulista (Adrião; Garcia, 2014, 2016).

13- A TESE é uma adaptação da tecnologia empresarial Odebrecht (TEO) adotada pelo ICE no programa de ensino médio integral, posteriormente disseminado em todo o país. Faz parte da TESE o Ciclo PDCA (Adrião; Garcia, 2016).

**Quadro 2** – Número de matrículas no ensino médio regular por escola, município de localização em 2012, 2015 e 2018¹⁴

ESCOLAS	MUNICÍPIO	2012	2015	2018
Professora Amira Homsí Chalella	São J. do Rio Preto	511	283	311
Tenente Joaquim Marques da Silva Sobrinho	Cajamar	663	481	337
Professor Joaquim Pinto Machado Junior	Araraquara	180	336	308
Conde do Parnaíba	Jundiá	197	396	453
Reverendo Augusto Paes D Avila	Praia Grande	170	318	342
Prefeito Nestor de Camargo	Barueri	503	378	409
Professor Antônio Dutra	Itatiba	619	612	496
Professor Jamil Khauan	São J. do Rio Preto	499	375	511
Alexandre Von Humboldt	São Paulo	388	424	506
Professor Walter Ribas de Andrade	Cajamar	482	523	482
Professor Antônio Alves Cruz	São Paulo	203	347	385
Ryoiti Yassuda	Pindamonhangaba	233	296	299
Priscila Fernandes da Rocha (Jardim Amanda)	Hortolândia	336	419	438
Professora Suely Maria Cacao Ambiel Batista (Jardim Colonial)	Indaiatuba	255	328	413
Educador Pedro Cia (Jardim Riviera)	Santo André	193	325	516
Professor Expedito Camargo Freire (Vila Albertina)	Campos do Jordão	219	335	374

Fonte: Censo Escolar¹⁵.

Em Adrião *et al.* (2020), definiu-se como condições de oferta educativa dados relativos à infraestrutura das escolas que, para os fins da análise sobre a terceira geração de privatização, envolvem as condições necessárias para a oferta de ensino integral, assim consideradas: *condições gerais* (existência de água potável, rede de esgoto, energia elétrica e coleta de lixo); *condições das dependências da escola em tempo integral* (sala de professores, sala de leitura/biblioteca, cozinha, refeitório, banheiro com chuveiro, laboratório de ciências, laboratório de informática, dentre outros) e *existência de equipamentos* (TV, copiadora, impressora, projetor multimídia, computadores para o uso dos estudantes, acesso à internet, dentre outros).

Em relação às condições gerais, o Quadro 2 mostra que as escolas apresentavam boa estrutura. Em todas se verificou a presença de rede pública de energia elétrica, coleta periódica de lixo, água filtrada e, com exceção de uma escola, rede pública de esgoto no período. Em relação à presença das dependências elencadas na primeira coluna do Quadro 2, nota-se que, apesar de todas as escolas oferecerem alimentação, em apenas metade delas havia refeitório em 2012 e 2015. Em 2018, esse número subiu para dez escolas, ainda longe de atender à totalidade. Além disso, em 2012 e 2015 não havia cozinha em uma das escolas, condição indispensável na oferta de alimentação. Apenas em 2018 todas as escolas passaram a contar com cozinha.

14- Contabilizou-se no Quadro 1 apenas as matrículas do ensino médio regular em todas as escolas. Matrículas oferecidas na modalidade Ensino de Jovens e Adultos (EJA) foram excluídas.

15- Informações extraídas do portal QEDu: <https://www.qedu.org.br/>



Um dos aspectos considerados no PEI é a existência de infraestrutura adequada com salas temáticas, sala de leitura, laboratórios de ciências e de informática (São Paulo, s/d). Apesar disso, a Tabela 1 mostra que em 2012 o laboratório de ciências estava presente em apenas dez escolas. Em 2015 esse número aumentou para doze, porém, em 2018, apenas três escolas contavam com laboratório de ciências. Também não havia quadra e/ou pátio cobertos em todas as escolas. No início do PEI havia auditório em apenas quatro escolas, reduzindo para duas em 2018. Banheiro com chuveiro é outra condição importante para as escolas de tempo integral e, apesar disso, esteve presente em no máximo 12 ao longo do período. Os dados não indicam melhora significativa das condições de infraestrutura das escolas PEI no período.

Tabela 1 – Presença de condições de infraestrutura das escolas estaduais de ensino integral em 2012, 2015 e 2018

CATEGORIA	CONDIÇÕES	2012		2015		2018	
		N	%	N	%	N	%
Condições gerais	Água filtrada	16	100%	15	93,8%	16	100%
	Rede pública de energia elétrica	16	100%	16	100%	16	100%
	Rede pública de esgoto	15	93,8%	15	93,8%	15	93,8%
	Coleta periódica de lixo	16	100%	16	100%	16	100%
Dependências	Cozinha	15	93,8%	15	93,8%	16	100%
	Refeitório	8	50%	8	50%	10	62,5%
	Alimentação	16	100%	16	100%	16	100%
	Banheiro com chuveiro	10	62,5%	10	62,5%	12	75%
	Quadra esportiva coberta	13	81,3%	14	87,5%	15	93,8%
	Pátio coberto	14	87,5%	14	87,5%	16	100%
	Área verde	13	81,3%	13	81,3%	2	12,5%
	Sala de leitura	16	100%	16	100%	16	100%
	Biblioteca	0	0%	0	0%	0	0%
	Sala de professores	15	93,8%	16	100%	16	100%
	Auditório	4	25%	4	25%	2	12,5%
	Lab. de informática	15	93,8%	16	100%	16	100%
	Lab. de ciências	10	62,5%	12	75%	3	18,8%
	Equipamentos	TV	16	100%	15	93,8%	16
Antena parabólica		9	56,3%	6	37,5%	7	43,8%
Aparelho de DVD		14	87,5%	11	68,8%	8	50%
Projetor multimídia		13	81,3%	14	87,5%	13	81,3%
Impressora		14	87,5%	16	100%	12	75%
Copiadora		8	50%	3	18,8%	2	12,5%
Acesso à internet		15	93,8%	16	100%	16	100%
Internet banda larga		15	93,8%	15	93,8%	16	100%

Fonte: Elaboração das autoras com base em Inep/Censo Escolar – 2012, 2015, 2018.

Em relação aos equipamentos necessários aos processos de ensino e de aprendizagem, registrou-se em 14 escolas a presença de projetor multimídia no ano de 2015. Em 2018, apenas doze tinham uma impressora, e apenas duas tinham copiadora, indicando que, apesar da intenção de melhoria na infraestrutura das escolas, isso não se concretizou. Quanto ao acesso à internet, a Tabela 2 mostra que em 2012 não havia acesso à internet banda larga nem outra forma de acesso em uma das escolas. Apenas em 2018 todos os estabelecimentos de ensino passaram a ser atendidos com internet banda larga.

Tabela 2 – Número de computadores para o uso dos estudantes por escola em 2012, 2015 e 2018

Número de computadores para uso dos estudantes						
ESCOLAS	2012		2015		2018	
	Número comput.	Número alunos	Número comput.	Número alunos	Número comput.	Número alunos
Professora Amira Homsí Chalella	23	511	145	283	25	311
Tenente Joaquim Marques da Silva Sobrinho	20	663	20	481	20	337
Professor Joaquim Pinto Machado Junior (Jardim Imperial)	27	180	27	336	33	308
Conde do Parnaíba	21	197	24	396	120	453
Reverendo Augusto Paes D Ávila	17	170	16	318	139	342
Prefeito Nestor de Camargo	22	503	26	378	20	409
Professor Antônio Dutra	18	619	20	612	16	496
Professor Jamil Khauan	17	499	139	375	17	511
Alexandre Von Humboldt	26	388	23	424	20	506
Professor Walter Ribas de Andrade	27	482	32	523	27	482
Professor Antônio Alves Cruz	22	203	20	347	22	385
Ryoiti Yassuda	27	233	167	296	167	299
Priscila Fernandes da Rocha (Jardim Amanda)	27	336	27	419	27	438
Professora Suely Maria Cacao Ambiel Batista (Jardim Colonial)	27	255	27	328	27	413
Educador Pedro Cia (Jardim Riviera)	21	193	27	325	0	516
Professor Expedito Camargo Freire (Vila Albertina)	27	219	22	335	10	374

Fonte: Censo Escolar –2012, 2015 e 2018.

Apesar da existência de laboratórios de informática e internet banda larga em todas as escolas, observa-se na Tabela 2 que, de modo geral, não houve aumento significativo no número de computadores disponíveis para o uso dos estudantes na maioria, e em algumas delas, inclusive, diminuiu, como é o caso da Educador Pedro Cia e da Professor Expedito Camargo Freire. Em ambas o número de estudantes cresceu no período.

Duas escolas que ingressaram no programa em 2012 apresentavam Idesp abaixo da média estadual. São elas Professor Walter Ribas de Andrade e Tenente Joaquim Marques da Silva Sobrinho. Nessas unidades o número de computadores já era desproporcional ao número de estudantes em 2012, e se manteve praticamente inalterado no período.

A escola Ryoiti Yassuda, apesar de ser uma das escolas com o menor número de estudantes, foi a que mais se beneficiou com computadores no período. Além disso, essa é uma das escolas que em 2012 já apresentava um dos Idesp mais altos do conjunto

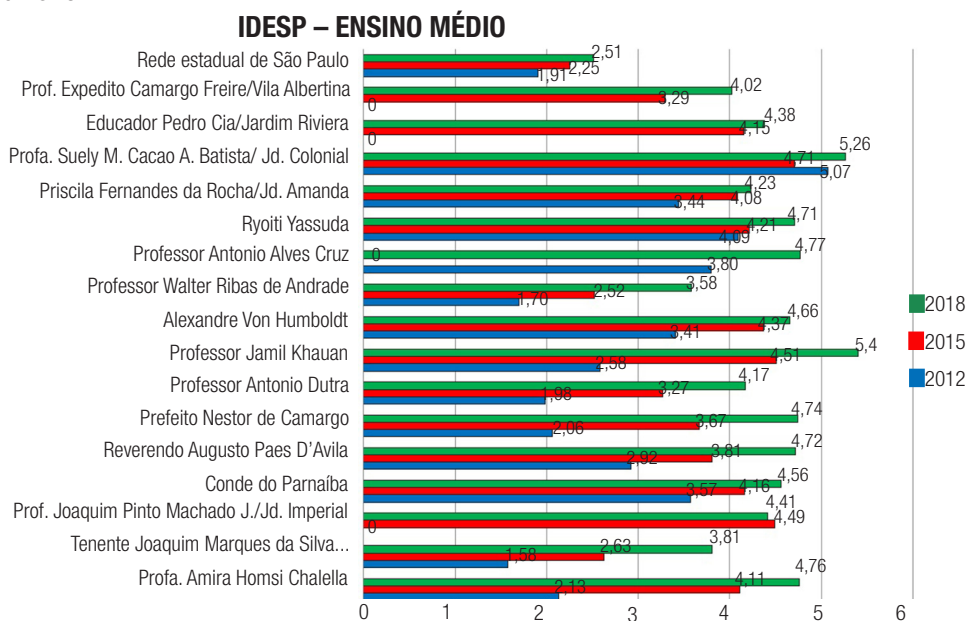
de estabelecimentos que ingressaram no PEI. Em cinco escolas não houve alteração no número de computadores, embora em duas delas tenha aumentado o número de estudantes. Observou-se um aumento significativo no número de computadores em apenas três escolas.

Desempenho dos estudantes

As informações sobre o desempenho dos estudantes são compostas, para os fins desta análise, por: Idesp; taxas de reprovação; taxas de abandono; e distorção idade-série. O Gráfico 2 mostra que o Idesp aumentou nas dezesseis escolas no período, refletindo o crescimento observado no índice do ensino médio de todo o estado. Além disso, observa-se que, em 2012, catorze das dezesseis escolas PEI apresentaram índice acima da média estadual. Em 2015 e em 2018, o índice de todas ficou acima da média das escolas de ensino médio do estado, inclusive nas duas unidades que apresentaram Idesp abaixo da média em 2012: a Escola Professor Walter Ribas de Andrade, cujo Idesp em 2012 era de 1,70 e cresceu para 3,58 em 2018, e a Escola Tenente Joaquim Marques Silva Sobrinho, cujo Idesp passou de 1,58 para 3,81, enquanto o índice das escolas de ensino médio da rede estadual em 2018 passou de 1,91 para 2,51.

Portanto, as escolas que ingressaram no projeto piloto em 2012 eram, em sua maioria, unidades com Idesp já elevado. Em duas delas o índice ultrapassava 4 e 5 pontos, enquanto na rede estadual o Idesp médio do ensino médio era de 1,91. Nesse sentido, o programa favoreceu ainda mais as escolas que na sua origem já tinham bons resultados.

Gráfico 2 – Idesp das escolas que ingressaram no Programa de Ensino Integral em 2012, nos anos de 2012, 2015 e 2018

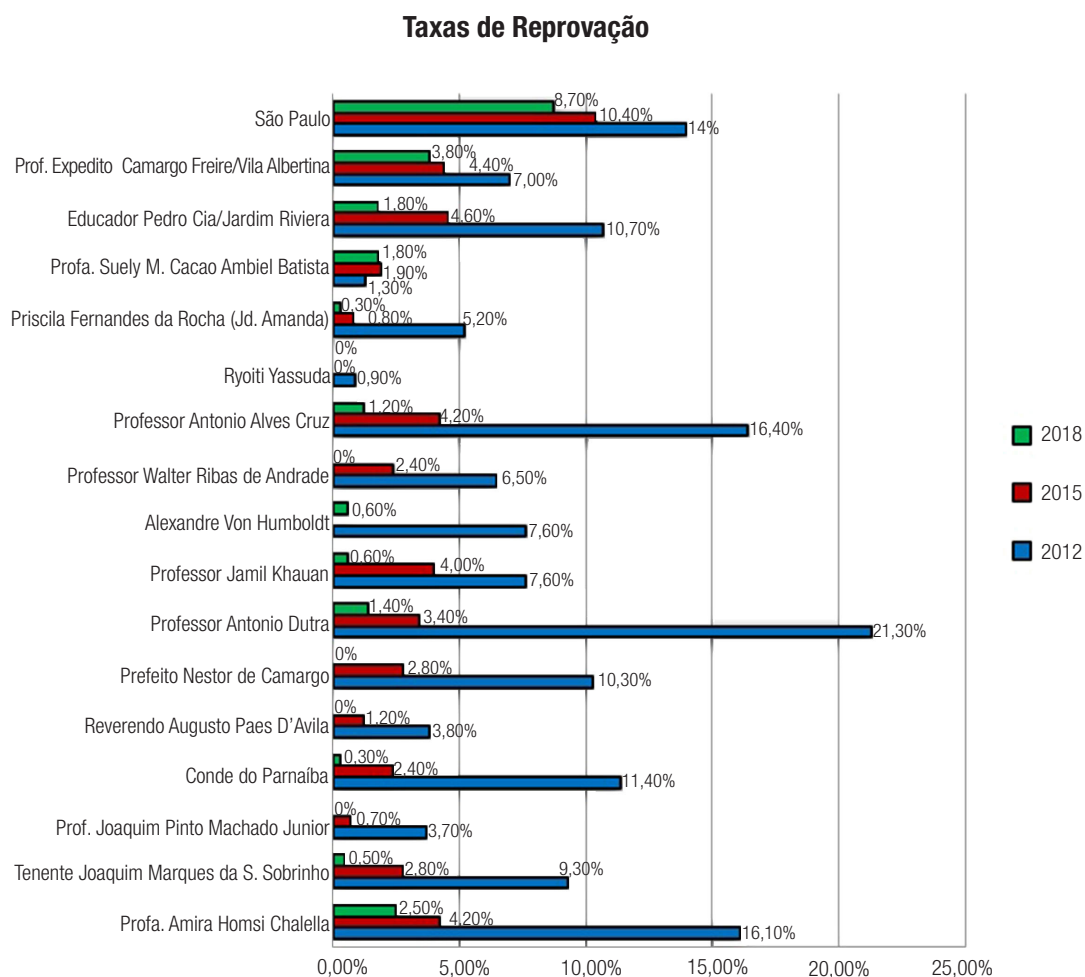


Fonte: Elaborado pelas autoras a partir do Idesp.

*As escolas Educador Pedro Cia/Jardim Riviera, Professor Expedito Camargo Freire/Vila Albertina e Professor Joaquim Pinto Machado Junior não informaram o Idesp de 2012 porque ainda não ofereciam o 3º ano do ensino médio nessa época. A Escola Antônio Alves Cruz não informou o Idesp em 2015.

O Gráfico 3 mostra que a taxa de reprovação no conjunto de escolas era alta em 2012. Apesar disso, em apenas três era mais alta do que a média da rede estadual para o ensino médio. Cinco escolas alcançaram taxa zero de reprovação em 2018. A Escola Professora Suely Maria Cacao Ambiel Batista, que apresentou a segunda menor taxa de reprovação em 2012, aumentou de 1,3% para 1,8% em 2018. Com exceção dessa, todas as demais diminuíram o número de reprovações no período.

Gráfico 3 – Taxas de reprovação no ensino médio por escola nos anos de 2012, 2015 e 2018

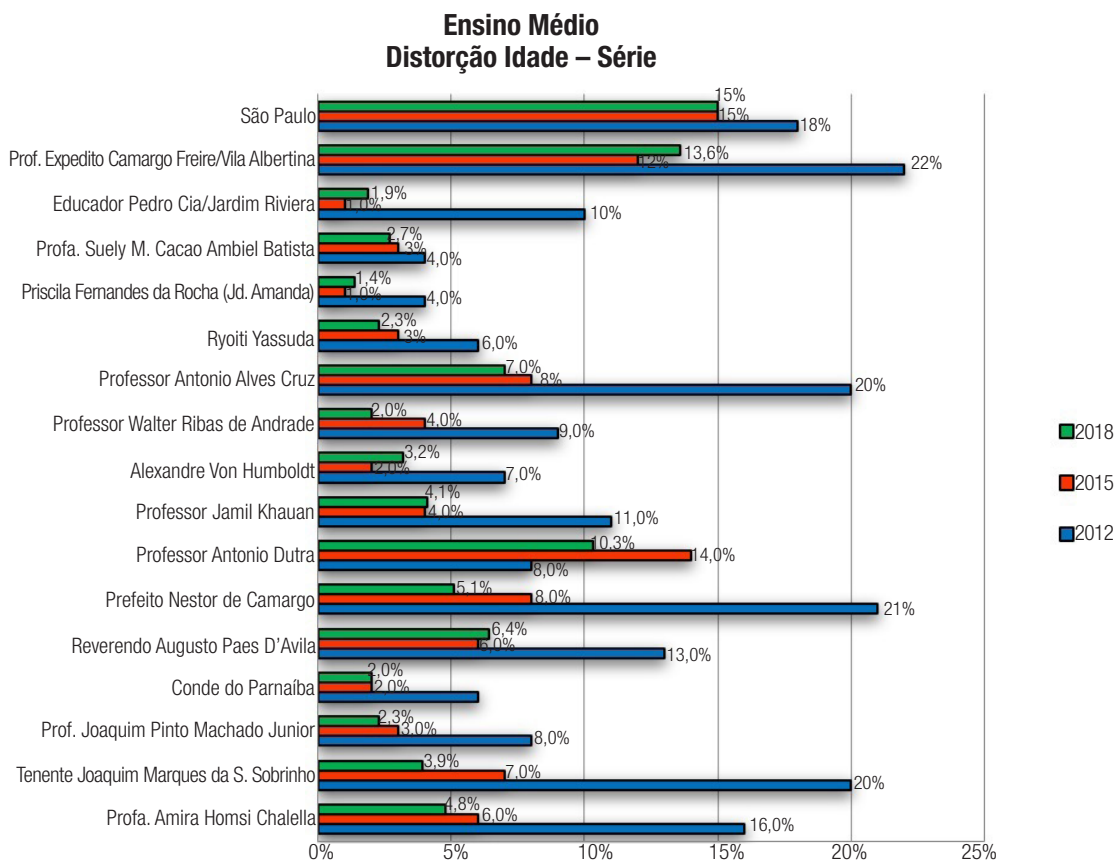


Fonte: Qedu 2012 e 2015/Unicef 2018.

Assim como as taxas de reprovação, os níveis de distorção idade-série também diminuíram, conforme mostra o Gráfico 4. Entretanto, observa-se novamente que a maioria das escolas ingressantes no PEI já tinham baixa taxa de distorção. Em apenas quatro escolas o índice de distorção no início do projeto era superior à média da rede

estadual para o ensino médio. Em 2018, todas estavam com a taxa de distorção abaixo da média estadual para o ensino médio.

Gráfico 4 – Distorção idade-série no ensino médio por escola nos anos de 2012, 2015 e 2018



Fonte: Qedu 2012 e 2015/Unicef 2018.

A Tabela 3 mostra o percentual de abandono escolar em cada uma das escolas nos três momentos destacados. Em seis a taxa de abandono era de 0% em 2012, e em quatro ficava abaixo de 1%. Os maiores percentuais de abandono escolar registrados em 2012 eram de 9,9% e 9,1%, mas ambas as escolas zeraram essas taxas em 2018. Conforme mostra a Tabela 3, em 2018, apenas duas escolas registraram algum percentual de abandono escolar, que ficou em 1,4% e 2,1%, bem abaixo da média estadual, que era de 4,1%. Apesar disso, a taxa da escola Professor Antônio Dutra, que em 2018 era de 1,4%, piorou em relação a 2012, quando era de apenas 0,5%.

Tabela 3 – Abandono escolar por escolas nos anos de 2012, 2015 e 2018

ABANDONO ESCOLAR – ENSINO MÉDIO			
ESCOLAS	2012	2015	2018
Professora Amira Homsí Chalella	2,4%	0,4%	0,0%
Tenente Joaquim Marques da Silva Sobrinho	9,1%	0,2%	0,0%
Professor Joaquim Pinto Machado Junior	0,0%	0,3%	0,0%
Conde do Parnaíba	0,0%	0,0%	0,0%
Reverendo Augusto Paes D Avila	0,0%	0,0%	0,0%
Prefeito Nestor de Camargo	9,9%	0,0%	0,0%
Professor Antônio Dutra	0,5%	0,5%	1,4%
Professor Jamil Khauan	0,9%	0,0%	0,0%
Alexandre Von Humboldt	0,9%	0,0%	0,0%
Professor Walter Ribas de Andrade	3,3%	0,2%	0,0%
Professor Antônio Alves Cruz	0,0%	0,0%	0,0%
Ryoiti Yassuda	0,0%	0,0%	0,0%
Priscila Fernandes da Rocha (Jardim Amanda)	0,0%	0,0%	0,0%
Professora Suely Maria Cacao Ambiel Batista (Jardim Colonial)	0,9%	0,4%	0,0%
Educador Pedro Cia (Jardim Riviera)	3,4%	0,0%	0,0%
Professor Expedito Camargo Freire (Vila Albertina)	4,1%	0,9%	2,1%
São Paulo	5,4%	3,7%	4,1%

Fonte: Qedu 2012 e 2015/Unicef 2018.

O dado sobre abandono escolar também confirma o que se identificou em relação ao Idesp e às taxas de reprovação e distorção: a maioria das escolas que ingressaram no PEI já apresentavam dados educacionais melhores em relação às demais escolas estaduais. Nesse sentido, as melhorias registradas não parecem ser resultado específico da participação no programa, mas indicam uma tendência de melhoria observada em toda a rede estadual para o ensino médio.

Considerações finais

Do que se apresentou neste artigo, sublinham-se alguns aspectos para serem agregados aos estudos sobre os processos de privatização da educação paulista.

O primeiro diz respeito à introdução de sistemática de atuação por parte dos filantropocapitalistas, que passam a atuar de forma orgânica e incidir de forma sistêmica na definição das prioridades educacionais do estado, inaugurando a terceira geração da privatização desse setor governamental em decorrência de ações mais abrangentes dessas organizações.

Considerando em perspectiva, identificou-se que as organizações de base empresarial que atuaram no final dos anos 1990 autorizadas, em um segundo



momento se organizam na Associação Parceiros da Educação e inauguram a segunda geração da privatização paulista, passando a operar institucionalmente no período analisado neste texto.

Essa institucionalização, segundo aspecto em destaque, em uma instância de governança (decisão e monitoramento) “bipartite” – organizações privadas selecionadas e representantes da Secretaria de Educação –, se constituiu como instância de governança corporativa da educação paulista, tal como concebido por Croso e Magalhães (2016), composta por organizações associadas ao investimento social privado, ao mercado das consultorias, a bancos de investimento e por funcionários indicados pelo governo.

A presença desses atores privados na definição ou operacionalização de programas e ações para o setor educacional é constitutiva da política educacional do PSDB (Adrião, 2022), que no período se expressou na introdução do PEI. Ainda que se considere necessária a ampliação da jornada escolar dos estudantes, tal como preconiza o Plano Nacional de Educação, o PEI se apresentou, desde o início, como um programa para alguns, posto que o número de unidades selecionadas é ínfimo quando se tem em mente o tamanho da rede. Destaca-se aqui como terceiro aspecto relevante a desigualdade na oferta educativa promovida pelo programa.

Ainda assim, o desafio assumido foi buscar informações sobre as consequências trazidas para os estudantes que permaneceram nas escolas “pioneiras”. Na ausência de dados públicos que pudessem servir de base para essa tarefa, buscaram-se informações no censo, na plataforma QEdU e no Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) sobre fluxo e condições de oferta dessas escolas, uma vez que a justificativa do PEI era a melhoria da qualidade do ensino médio. Os dados não surpreenderam: as escolas selecionadas em sua maioria já apresentavam índices de desempenho acadêmico e de fluxo escolar acima da média da rede estadual. Exceção feita a duas, Tenente Joaquim Marques da Silva Sobrinho e Professor Walter Ribas de Andrade, que nos seis anos analisados melhoraram seus Idesp, diminuíram as taxas de reprovação e abandono escolar, e uma delas reduziu significativamente o número de estudantes atendidos. Destaca-se, portanto, como quarto aspecto relevante à compreensão das consequências do programa para a oferta educativa o fato de o fluxo e o desempenho acadêmico não terem sido afetados, assim como as condições de oferta educativa, uma vez que na infraestrutura não houve incremento significativo; ao contrário, conforme se pôde observar em relação ao laboratório de ciências, que, ao invés de aumentar, diminuiu de dez escolas que possuíam esse espaço em 2012 para três em 2018. Não houve investimento significativo em computadores para o uso dos estudantes, e na maioria das escolas o número de computadores se mostrou desproporcional ao número de alunos.

Finalmente, o PEI, no contexto do PECSP, evidencia a gestão corporativa como “solução” adotada pelo gestor público e a incidência do ator privado na educação, notadamente filantropicistas.



Referências

ABDALLAH, Ariane. A turma da escola: como um grupo de empresários e executivos está se unido a governos e ONGs para salvar a educação pública. **Revista Época Negócios**, São Paulo, 2012.

ADRIÃO, Theresa. **Dimensões da privatização da educação básica no Brasil**: um diálogo com a produção acadêmica a partir de 1990. 1. ed. Brasília, DF: Anpae, 2022. Disponível em: <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/LIVROS-2022/DialogosComProducaoAcademica-2022.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2023.

ADRIÃO, Theresa. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, p. 8-28, 2018. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/adriao.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2023.

ADRIÃO, Theresa; DOMINICIANO, Cassia. Educação pública e as corporações: avanços e contradições em uma década de ampliação de investimento no Brasil. **Fineduca**: Revista de Financiamento da Educação, v. 8, p. 1-18, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/79084/47919>. Acesso em: 20 fev. 2023.

ADRIÃO, Theresa; GARCIA, Teise. As reformas educacionais no Estado de São Paulo e a escola de tempo integral: relações entre poder público e setor privado na implantação de uma política educacional. *In*: OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari; CARMO, Jefferson Carriello; SILVA Celeida Maria Costa de Souza (org.). **Transformações do Estado e influências nas políticas educacionais no Brasil**. v. 1. Campinas: Mercado das Letras, 2016. p. 167-191.

ADRIÃO, Theresa; GARCIA, Teise. Subsídio público ao setor privado: reflexões sobre a gestão da escola pública no Brasil. **Políticas Educativas**, v. 7, n. 2, p. 110-122, 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Poled/article/view/51031/31749>. Acesso em: 20 fev. 2023.

ADRIÃO, Theresa; GARCIA, Teise; AZEVEDO, Juliana. Compulsory education in Brazil: privatization trends and limits the right to education. **Problems of Education in the Twenty First Century**, v. 75-4, p. 324-334, 2017. Disponível em: <https://oaji.net/articles/2017/457-1503906007.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2023.

ADRIÃO, Theresa; GARCIA, Teise; DRABACH, Nadia. A influência de atores privados na educação paulista: a primeira geração da privatização. **Políticas Educativas**, v. 13, p. 96-108, 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/Poled/article/view/107517>. Acesso em: 20 fev. 2023. Acesso em: 21 fev. 2023.

BELFIELD, Clive; LEVIN, Henry. Education privatization: causes, consequences and planning implications. [S. l.]: Unesco, 2002 Disponível em: <https://digitallibrary.un.org/record/516407>. Acesso em: jul. 2021.

BISHOP, Matthew; GREEN, Michael. **Philanthrocapitalism**: how the rich can save the world. New York, Bloomsbury Press, 2008.

BORGES, André. Governança e política educacional: a agenda recente do banco mundial. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 18, n. 52, p. 125-138, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69092003000200007>. Acesso em: 6 set. 2021.



CALVANTE, Pedro; PIRES, Roberto. **Governança pública**: construção de capacidades para a efetividade da ação governamental. Brasília, DF: IPEA, 2018. (Nota técnica; 24). Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8581/1/NT_24_Diest_Governan%c3%a7a.pdf. Acesso em: 10 set. 2020.

CASSIO, Fernando *et al.* Heterarquização do Estado e a expansão das fronteiras da privatização da educação em São Paulo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, e241711, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.241711>. Acesso em: 25 set. 2021.

CROSO, Camila; MAGALHÃES, Giovanna Modé. Privatização da educação na América Latina e no Caribe: tendências e riscos para os sistemas públicos de ensino. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.37 n. 134, p. 17-33, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v37n134/1678-4626-es-37-134-00017.pdf>. Acesso em: 1 set. 2021.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira. **Censo escolar**: microdados. Brasília, DF, INEP, 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-escolar>. Acesso em: 16 set. 2021.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira. **Censo escolar**: microdados. Brasília, DF, INEP, 2015. <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-escolar>. Acesso em: 16 set. 2021.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira. **Censo escolar**: microdados. Brasília, DF, INEP, 2018. <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-escolar>. Acesso em: 16 set. 2021.

OECD NetFWD. **Philanthropy and Education – Quality Education For All**: lessons and future priorities. Paris, OECD Development Centre, 2019. Disponível em: https://www.oecd.org/development/networks/NetFWD_PolicyNoteOnEducation.pdf. Acesso em: 8 out. 2021.

PROVAN, Keith, KENIS, Patrick. Modes of network governance: structure, management and effectiveness. **Journal of Public Administration Research and Theory**, Oxford, UK, v.18, n.2, 2017. <https://doi.org/10.1093/jopart/mum015>

QEDU, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/>. Acesso em: 12 set. 2021.

QEDU, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/>. Acesso em: 12 set. 2021.

ROBERTSON, Suzan; VERGER, Antoni. A origem das parcerias público-privada na governança global da educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 121, p. 1133-1156, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000400012>. Acesso em: 5 ago. 2021.

SANTOS, Maria. José dos. **Hibridismo administrativo**: marcas da estrutura organizacional da SEE-SP (1846-2018). 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1089134>. Acesso em: 20 fev. 2023.



SÃO PAULO (Estado). **Diretrizes do Programa Ensino Integral**. São Paulo: Secretaria de Educação, s/d. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/342.pdf>. Acesso em: 3 ago. 2021.

SÃO PAULO (Estado). **Idesp Boletim**, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://idesp.edunet.sp.gov.br>. Acesso em: 15 ago. 2021.

SÃO PAULO (Estado). **Idesp Boletim**, São Paulo, 2015. Disponível em: <http://idesp.edunet.sp.gov.br>. Acesso em: 15 ago. 2021.

SÃO PAULO (Estado). **Idesp Boletim**, São Paulo, 2018. Disponível em: <http://idesp.edunet.sp.gov.br>. Acesso em: 15 ago. 2021.

Recebido em: 21.03.2022

Aprovado em: 07.02.2023

Editora: Profa. Dra. Cláudia Valentina Assumpção Galian

Theresa Adrião é doutora em educação pela Universidade de São Paulo (USP), professora livre docente, colaboradora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), professora visitante na Universidade Federal da Bahia (UFBA), e coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais (GREPPE/Unicamp).

Nadia Drabach é doutora em educação pela Unicamp, professora do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFAR) e pesquisadora do GREPPE. Diretora do Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES).

Teise Garcia é doutora em educação pela USP e professora livre-docente na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, Departamento de Educação, Informação e Comunicação, e no Programa de Pós-Graduação em Educação da USP Ribeirão Preto.

Maria José Masé B. dos Santos é mestre em educação pela Unicamp.