

O NEOLIBERALISMO E A CRISE EDUCACIONAL EM SÃO PAULO NA ATUALIDADE

*The neo-liberalism and educational crisis today
in the State of São Paulo, Brazil*

OLIVEIRA SOBRINHO, Afonso Soares de¹

RESUMO

O processo atual da globalização econômica se traduz em mais desigualdade social através da adoção do modelo neoliberal pelos países periféricos, inclusive o Brasil. As políticas públicas de educação passam pelo controle do poder econômico sobre o político. Este se traduz no aumento do capital privado nacional e estrangeiro no ensino, como precarização do trabalho, prevalência da mais-valia absoluta, adoção de apostilas no ensino básico e políticas sociais assistencialistas. As novas tecnologias não têm cumprido uma função educativa e são, na verdade, instrumentos de informações para o consumo, de banalização da violência e de coisificação das pessoas, gerando uma deformação social da infância até a vida adulta. Faz-se urgente uma mudança de paradigma da educação oferecida pelo Estado de São Paulo, para que permita a emancipação humana e a transformação social.

Palavras-chave: Globalização; Neoliberalismo; Políticas de Educação.

ABSTRACT

The current process of economic globalization is generating social inequality due to the adoption of the neoliberal model, especially for those countries like Brazil, who are on the sidelines looking on. Public policies on Education are under the economic control of politics which produce an increase in both national and international private investment in education, uncertain employment, a general 'free for all' mentality, the adoption of textbooks in primary education, and **assistencialist** social policies. New technologies have not fulfilled their educational role and are, in fact, information tools for the consumer which make violence seem commonplace, and make people appear disposable, thus deforming society from infancy to adulthood. A paradigmatic shift in an education which will allow for human emancipation and social transformation, by the State of São Paulo, is imperative.

Keywords: Globalization; Neo-liberalism; Educational policy.

¹ Doutorando em Direito pela FADISP, Mestre em Políticas Sociais pela UNICSUL. Advogado. E-mail: affonsosobrinho@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Os dilemas atuais da educação brasileira passam pelas reformas do sistema de ensino das últimas décadas, que, enquanto políticas governamentais, são traduzidas na precarização do processo educativo, das condições de trabalho e salário dos professores, como no caso de São Paulo.

Entre as causas da crise educacional, hoje, estão as políticas neoliberais inseridas no contexto de globalização econômica em vigor. Estas foram traduzidas em flexibilização de direitos dos trabalhadores da educação e concomitantes à sua desqualificação profissional. Assim, criam-se espaços de reconfiguração da organização da escola, do trabalho pedagógico e se institucionalizam índices para medir a qualidade do ensino-aprendizagem, ou seja, um verdadeiro processo de reificação² das práticas escolares.

Por meio de uma discussão acerca das políticas públicas de educação no Brasil, procuramos fazer uma relação entre as dimensões local (contexto educacional das políticas públicas paulistanas) e global para detectar as raízes da questão analisada.

Este artigo foi organizado em três partes. A primeira situa o contexto da globalização econômica e seus reflexos nas políticas públicas educacionais atuais. A segunda procura estabelecer uma relação entre as novas tecnologias que impulsionam a globalização e sua influência dentro e fora da escola, ou seja, pela ideia do consumismo constituindo-se num poderoso instrumento de deformação social, se mal utilizado. E, por último, a terceira parte aborda as políticas públicas adotadas pelo Estado de São Paulo, baseadas no modelo neoliberal e suas consequências para a educação, como a supressão dos direitos sociais e a crise de tal sistema de ensino. Conclui-se, ao final, a partir das reflexões abordadas ao longo do texto, que seria necessário repensar o modelo educacional calcado na ética humanista e na gestão social das políticas públicas.

A GLOBALIZAÇÃO ECONÔMICA E SEUS REFLEXOS PARA A EDUCAÇÃO

O processo de globalização, nos moldes atuais, produz e reproduz mais desigualdades sociais. Nessa perspectiva, o poder econômico se sobrepõe ao político, como exalta Francisco de Oliveira (2007), ou seja, quem controla o Estado é a economia internacional (os grandes conglomerados internacionais).

A visão economicista dos problemas sociais. O Consenso de Washington não tratou tampouco de questões sociais como educação, saúde, distribuição da renda, eliminação da pobreza. Não porque as veja como questões a serem objeto de ação numa segunda etapa. As reformas sociais, tal qual as políticas, seriam vistas como decorrência natural da liberalização econômica. Isto é, deverão emergir exclusivamente do livre jogo das forças da oferta e da procura num mercado inteiramente autorregulável, sem qualquer rigidez tanto no que se refere a bens quanto ao trabalho. Um mercado, enfim, cuja plena instituição constituiria o objetivo único das reformas (BATISTA, 1994, p.11).

² “[...] ‘reificação’ – em termos gerais, converter um processo humano em uma coisa objetiva [...]” (WILLIAMS, 2007, p.53).

Há, como nunca, a exponenciação do capital, multiplicado por inúmeras vezes, e esse processo foi possível pela revolução técnico-científico-informacional. Tal processo permitiu a globalização nos moldes atuais, cujo Estado age para socorrer o sistema financeiro em detrimento de políticas públicas (entre as quais, a educação) voltadas ao social, como nos ensina Francisco de Oliveira (2007).

A crise atual do sistema financeiro mundial, a partir da quebradeira de 2008, impulsionada pelos Estados Unidos da América, remete-nos à reflexão em torno da globalização econômica e do agravamento das questões sociais. Estas se manifestam pela negação da cidadania, precarização das condições de trabalho, salário, aumento da jornada, intensidade de trabalho e distribuição funcional da renda pela prevalência da mais-valia absoluta.³

Há um acelerado processo de reificação do papel da escola na sociedade capitalista, combinado com acentuado alargamento da exploração do trabalhador e exponenciação do capital numa lógica predatória e desumana:

O atual padrão de acumulação de capital, que começa a se configurar no início dos anos 70 do século XX, herda do padrão taylorista-fordista essa mesma característica, qual seja, a necessidade do duplo controle, do processo de trabalho e da vida do trabalhador. Não obstante, minha hipótese é a de que os polos da relação se invertem de tal forma que o controle da vida do trabalhador tenha se tornado determinante em relação ao controle do processo de trabalho e de que tal fenômeno se deveu à própria dinâmica, ao movimento mesmo do capital (TUMOLO, 2003, p.169).

A Educação, como parte essencial do modelo de sociedade global e local em que vivemos, passa pelos reflexos da crise do capital e do modelo neoliberal em pleno desenvolvimento nos países periféricos.

Esta é a questão central, se queremos esclarecer quais são os nexos que constituem a encruzilhada na qual o Brasil se encontra na transição do século XX ao XXI: desmonta-se o projeto do capitalismo nacional e instala-se o projeto de capitalismo transnacional. Esse é o significado principal da "Reforma do Estado", compreendendo a criação do "Estado mínimo", isto é, desregulação, privatização, abertura de mercados, favorecimento de fusões e aquisições de empresas nacionais por transnacionais. [...] Simultaneamente, intensifica-se a privatização dos sistemas de ensino e da saúde, ao mesmo tempo em que se redefinem as relações de trabalho e as condições de funcionamento da previdência, de maneira a favorecer a transformação dessas esferas da "questão social" em espaços de aplicação lucrativa do capital privado, no qual predominam as empresas, corporações e conglomerados transnacionais (IANNI, 2000, p.1).

O modelo neoliberal aplicado à educação se verifica na medida em que os professores são subjugados pela sua condição social. Estes, a princípio, foram vistos como responsáveis pelas mazelas da educação e se veem obrigados a mergulhar no jogo do mercado pela necessidade de se qualificar sem salário digno que permita esse custeio. O Estado cobra a atualização desses profissionais e os culpa pelas precárias condições de trabalho, retirando de si a responsabilidade pela gestão da crise educacional, numa lógica privatista e competitiva ao extremo (ética da autogestão). Cabe,

³ De acordo com Sandroni (1999, p.363), "[...] a taxa de mais-valia - a relação entre a mais-valia e o capital variável (salários) - define o grau de exploração sobre o trabalhador. Mantendo-se inalterados os salários (reais), a taxa de mais-valia tende a elevar-se quando a jornada e/ou a intensidade do trabalho aumenta (aumentando a mais-valia absoluta) ou com o aumento da produtividade nos setores que produzem os artigos de consumo habitual dos trabalhadores (aumentando a mais-valia relativa)."

portanto, aos professores prover sua capacitação profissional, resolver a crise social e educacional que afeta a escola e gera o fracasso do aluno.

Aqueles que não se encaixam no padrão de professor-gestor de crise passam a ser estigmatizados, como se não servissem a um modelo submisso de sujeito social, consumista, ordeiro, dividido, segmentado, uma falsa ética do próspero e bem-sucedido. Acaba por ocorrer a reificação das práticas escolares estimuladas pelo espaço antipolítico em que ocorrem as relações e interesses de trabalho, em especial no ambiente escolar.

A utilização de estereótipos vinculados ao professor, como despreparado, amplamente veiculados pela mídia enquanto espaço de mediação dos interesses público-privados, atende a essa lógica, desqualificando ainda mais os profissionais da educação.

O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS E SEUS REFLEXOS NA POLÍTICA EDUCACIONAL

As tecnologias e seu uso no ambiente escolar estão na pauta do dia do governo de São Paulo; porém, mais uma vez, cabe ao professor buscar com seus meios a forma de aquisição, formação e aplicação de tais instrumentos tecnológicos na sua prática docente. Percebe-se um desvirtuamento de sua aplicação pelo pensar governamental a partir de decisões tomadas de cima para baixo, enquanto propaganda oficial, que vincula investimento em educação, aquisição de computadores e criação de salas equipadas com aparatos de informática com a produção de conhecimento. A gestão pública esquece-se da necessidade de uma instrumentalização das tecnologias adotadas para todos os profissionais envolvidos no processo educativo e sua aplicação efetiva a fim de promover uma educação de qualidade. Nesse aspecto, é importante destacar algumas palavras de Ladislau Dowbor (2001), em sua análise acerca das tecnologias do conhecimento – os desafios da educação:

As tecnologias em si não são ruins. Fazer mais coisas com menos esforço é positivo. Mas as tecnologias sem a educação, conhecimentos e sabedoria que permitam organizar o seu real aproveitamento, levam-nos apenas a fazer mais rápido e em maior escala os mesmos erros. Achávamos que o essencial para desenvolver o país seria criar fábricas e bancos. Hoje constatamos que sem os conhecimentos e a organização social correspondente, construímos uma modernidade com pés de barro, um luxo de fachada que já não engana mais ninguém (DOWBOR, 2001, p.1).

Se, por um lado, a globalização trouxe, por meio da sociedade da informação, o “progresso” via velocidade-mobilidade, por outro, revela a face cruel: a desqualificação dos que estão fora do modelo hegemônico, do fluxo global; haja vista que a tecnologia não está acessível a todos e quem as possui não significa aquisição de conhecimento.

A avalanche de informações, dos discursos, das imagens, dos pacotes cinematográficos e dos “desenhos animados” torna as coisas, os objetos, os acontecimentos e as pessoas insignificantes, e é precisamente sobre essa insignificância da realidade, sobre este processo de banalização, que se funda o excesso da mais-valia de sentido dos discursos e das imagens que circulam no espaço público globalizado (FERREIRA, 2003, p.18-19).

Resta o vazio, a insegurança, a angústia, o terror, a perda do sentido da vida:

Restou a produção, em massa, de mercadorias que coisificam as pessoas e personalizam as coisas, travestindo com outros significados a produção destinada ao

consumismo que também precisa, nessa ótica, ser cultivado. [...] Restou o prazer virtual (FERREIRA, 2003, p.19-20).

E essa relação homem-máquina, desde a infância à fase adulta, foi traduzida por meio da ilusão do tempo e do espaço, confunde a realidade com o virtual (FERREIRA, 2003).

As novas tecnologias têm sido usadas como instrumentos que potencializam muito mais o consumo, bem como criam cotidianamente novos valores e padrões de comportamento. Isso se reflete dentro e fora da escola, seja pela inclusão ou pela exclusão do ambiente social e escolar. A violência é um exemplo desses valores passados pela mídia, através da sua banalização e da forma de sua exposição.

Por meio da linguagem midiática, formam-se os corações e mentes, em especial das crianças e dos adolescentes. Estas permeiam a educação infanto-juvenil de conteúdos selecionados como prioridade pelo capitalismo que, na ânsia de vender cada vez mais, cultiva o consumo de mercadorias, todas banalizadas,⁴ completamente sem sentido, conferindo-lhes apenas o significado de possuir e de consumir a qualquer preço.

A aprendizagem de forma medíocre (absolutização do conteúdo da informação) acaba por gerar a desumanização e, por conseguinte, a deformação do sujeito, a fragmentação da personalidade e o distanciamento da realidade (FERREIRA, 2003, p.20-21). Desenvolve-se uma estética do corpo, do pensamento e do agir a partir de fetichismos,⁵ cria-se um novo padrão de sujeito associado à estética de consumo e ao aumento da competitividade. Esse ambiente constituidor de desigualdades reflete dentro e fora da escola. A partir das reflexões anteriores e suas implicações no tocante ao processo ensino-aprendizagem, identificamos as dificuldades cotidianas enfrentadas pelos profissionais da educação ao lidar com situações sociais complexas que permeiam o ambiente escolar. Bem como o dilema existencial em que se encontram os professores nas salas de aula, na medida em que estão diante desses desafios da sociedade capitalista e essas questões são parte do seu ofício, entre os quais temos: a violência, famílias desestruturadas, falta de perspectiva de ascensão social mediante carreira e salário. Como trabalhador, o docente é desvalorizado e colocado como o grande responsável pelas demandas sociais que deveriam ser assumidas pelo Estado, enquanto gestor social de políticas públicas viabilizadoras da cidadania. No ambiente da escola, cabe ao professor a função de salvar as crianças dos abismos sociais existentes na sociedade.

No modelo de Estado capitalista, em países periféricos como o Brasil, as políticas neoliberais historicamente conduzem à associação entre tradição (atraso) e modernidade, como elementos que promovem o discurso

⁴ "É uma categoria que ascende vertiginosamente com o processo de agudização do capitalismo globalizado sob a égide do Estado Mínimo e do desenvolvimento da tecnologia e dos meios de comunicação" (FERREIRA, 2003, p.19).

⁵ "O fetichismo *implica* a alienação, realiza uma alienação determinada e não opera compulsoriamente a evicção das formas alienadas mais arcaicas. O que ele instaura, entretanto, é uma forma *nova e inédita* que a alienação adquire na sociedade *burguesa constituída*, assim entendidas as formações econômico-sociais embasadas no modo de produção capitalista dominante, consolidado e desenvolvido" (NETTO, 1981, p.75).

salvacionista pelos governos locais. Trata-se de novos mecanismos para o aumento da riqueza de corporações nacionais e internacionais, com a emergência da nova classe média e a ânsia por um promissor mercado de consumo. E, nesse processo, a tecnologia é vista como potencial foco das grandes empresas do setor, inclusive na área educacional. As políticas públicas precisam não só promover a inclusão digital, mas também uma apropriação de informações que permita a produção de conhecimento ao professor e ao aluno, ou seja, à sua autonomia.

A mídia constitui-se em poderosa ferramenta ideológica – e tem contribuído grandemente para a reprodução de mais desigualdades pela proposta de entretenimento voltada à ampliação do consumo, sem uma preocupação efetiva quanto ao conteúdo e à finalidade educativa. Não há uma legislação que regulamente o setor em relação à função educativa e social, muito menos políticas públicas que tratem a questão com a seriedade devida.

Verifica-se um acentuado controle pelo poder econômico das grandes empresas tecnológicas transnacionais (muitas vezes revestidas de nacionais), preocupadas em controlar e em ampliar o número de consumidores de produtos, da informação, da violência:

Uma área à procura do seu paradigma organizacional. Empresas hoje fornecem *software* educacional para escolas, com publicidade já embutida, martelando a cabeça das crianças dentro da sala de aula. A televisão submete as nossas crianças (e nós) ao circo de quarta categoria que são os ratinhos de diversos tipos, explicando que está apenas seguindo as tendências do mercado, dando ao povo o que o povo gosta. Se o argumento é válido, por que um professor também não passar a ensinar o que os alunos gostam, sem preocupação com a verdade e o nível cultural? Na Índia hoje se encontram vilas com inúmeros jovens ostentando a cicatriz de um rim extraído: sólidas empresas de saúde de países desenvolvidos compram rins baratos no terceiro mundo para equipar cidadãos do primeiro. Aqui, as intermédicas geridas por empresas financeiras de seguro estão transformando a saúde em pesadelo. Qual é o limite? (DOWBOR, 1999, p. 14).

O MODELO NEOLIBERAL E SEUS REFLEXOS NAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO EM SÃO PAULO NA ATUALIDADE

A partir da concepção neoliberal nas políticas de educação em São Paulo, exige-se que o próprio profissional retire do seu salário os investimentos na sua profissão ao longo de sua carreira, minimizando assim a responsabilidade do Estado em qualificar seus professores. Pois, cabe aos profissionais de educação que desejarem estudar, conciliar longas jornadas de trabalho e, ao mesmo tempo, abrir mão dos seus fins de semana, devido à impossibilidade de conciliar atividades acadêmicas com o horário de trabalho. Essa realidade se configura num desafio desumano, diante da cultura escolar do “bom” professor vinculado à função de “dador de aulas” e ao discurso assistencialista da associação da profissão a um “sacerdócio”. E que ganhar mal faz parte do seu ofício, reservado a quem tem o “dom de ensinar”. Na verdade se recorre a essa retórica para tentar estimular a divisão da própria profissão e manter-se o *status quo*.

O neoliberalismo, enquanto política pública em São Paulo, recorre com frequência à teoria do capital humano que, adaptada à realidade local, se traduz em um poderoso instrumento de pressão sobre os trabalhadores, em especial da área educacional, em foco nos debates da mídia e da sociedade,

para que utilizem os seus próprios meios e recursos (já escassos, diga-se de passagem) para a realização do custeio da sua própria qualificação profissional como forma de supostamente obter melhores salários e evoluir na carreira, retirando do Estado, mais uma vez, seu papel central de fomentador das políticas sociais:

CAPITAL HUMANO. Conjunto dos investimentos destinados à formação educacional e profissional de determinada população. O índice de crescimento do capital humano é considerado um dos indicadores do desenvolvimento econômico. O termo é usado também para designar as aptidões e habilidades pessoais que permitem ao indivíduo auferir uma renda. Esse capital deriva de aptidões naturais ou adquiridas no processo de aprendizagem. Nesse sentido, o conceito de capital humano corresponde ao de capacidade de trabalho (SANDRONI, 1999, p.80).

A Teoria do Capital Humano, desenvolvida por Theodore Schultz,⁶ enfatiza, entre outros aspectos, o investimento em recursos humanos como elemento a ser considerado nas políticas para qualificação da força de trabalho:

Outro aspecto da obra de Schultz destaca a importância do investimento em recursos humanos, principalmente em educação e pesquisa, por parte dos setores público e privado. Segundo ele, tais investimentos devem ser avaliados e comparados em seu retorno econômico com os tipos de investimentos tradicionais, como base para uma política de alocação de recursos, abandonando-se a noção simplificada de que a força de trabalho representa um fator homogêneo no processo produtivo (SANDRONI, 1999, p.546).

O professor exerce o papel de instigar o aluno a descobrir novos saberes, pesquisar e buscar sua autonomia; porém não pode ser considerado o culpado pelo fracasso do aluno, haja vista que os índices de evasão e de baixo rendimento do educando dependem de políticas públicas efetivas por parte do Estado.

A utilização de índices como instrumentos centrais (decisivos) para medir a qualidade no ensino e a concessão de bônus aos professores, por meio da velha política assistencialista, também tem sido recorrente na avaliação do processo ensino-aprendizagem feita pelos governos. A Educação, na lógica neoliberal, virou um negócio social. Estimula-se a competição entre os diversos profissionais pela busca da constante qualificação, no entanto, pagam-se baixos salários, o que acaba por afastar mão de obra qualificada e aumentar a rotatividade de professores na rede pública.

Os resultados apontados, a partir dos índices do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), demonstram um cenário desalentador da realidade educacional no país e entre as causas apontadas no relatório estão justamente a necessidade de se investir em formação profissional, um plano de carreira que vislumbre a excelência do quadro do magistério e compatível remuneração com o nível que se exige dos professores para se alcançar a qualidade do ensino e pesquisa.

Avaliação internacional expõe avanço lento e nível baixo da educação do País.
Os resultados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês) trouxeram uma boa e uma má notícia para o Brasil. As notas mostram que a média do País subiu 33 pontos entre 2000 e 2009. O problema é que a qualidade do ensino é tão ruim que, entre os 20 mil alunos brasileiros que fizeram as provas de leitura, ciências e matemática, mais da metade deles fica sempre com a nota mais baixa, o nível 1. [...] Segundo o relatório do Pisa, a melhora no Brasil se deve à

⁶ Norte-americano e Prêmio Nobel de Economia, 1979.

ampliação do investimento e ao crescimento dos testes de avaliação. Mas as políticas públicas para a qualidade do ensino, a começar pela formação e remuneração dos professores, deixam a desejar. O relatório da OCDE pergunta: "Como são pagos os professores na comparação com outros trabalhadores de alto nível? Você gostaria que seu filho fosse professor?" O Brasil vai mal nas respostas a essas perguntas (PARAGUASSÚ, 2010, Caderno A16).

Fazendo uma reflexão a partir dos dados apresentados no PISA relativos ao cenário da educação no país, é importante atentar para o cuidado na utilização de testes de avaliações periódicas como único critério e/ou referencial para medir a qualidade da educação pelos governos. Entre os discursos oficiais, baseados apenas em estatísticas, e a realidade educacional há uma distância muito grande.

Para uma melhor compreensão do quadro educacional brasileiro, seria necessário unificá-lo a partir de um plano nacional de educação básica para um melhor aperfeiçoamento do ensino. Os moldes atuais apresentam uma variedade de avaliações externas locais que não se coadunam com as diretrizes educacionais em nível nacional. Assim, tais diretrizes acabam contribuindo para disputas políticas entre governos para justificar supostas melhorias para a rede pública. Embora, na prática, nenhum político que faz uso dos índices para exaltar os supostos avanços educacionais se propôs a dar o exemplo e matricular seus filhos nas escolas públicas por eles administradas. Há, portanto, conflitos entre a proposta do sistema de ensino previsto na LDB, em vigor por meio da Lei n. 9.394/96, e as avaliações externas, já que cada esfera de poder decide de que forma vai avaliar alunos e professores com o discurso de melhorar a qualidade da educação e dar um "bônus" aos educadores que forem "competentes" e atingirem as metas propostas.

O caso de São Paulo é um exemplo emblemático em que a cada ano o governo apresenta números com melhorias na educação; mas, na prática, vivenciamos uma crise de gestão pela precariedade nas políticas públicas.

As avaliações externas no Estado de São Paulo se realizam mediante provas periódicas que não refletem necessariamente os conteúdos dos livros didáticos distribuídos pelo MEC (Programa Nacional do Livro Didático – PNLD) e ensinados nas escolas, parecem muito mais voltadas a atender justamente às estatísticas oficiais. E o professor é orientado a seguir o programa apresentado nas chamadas "cartilhas" (cadernos do professor) que fornecem uma proposta curricular para cada ano letivo.

Há, portanto, discrepâncias entre os conteúdos ensinados a partir do livro didático e os cobrados nas provas externas. Como exemplo, temos, no mesmo ano letivo, nas escolas públicas de São Paulo: Prova Brasil (federal), Saresp (estadual), Prova da Cidade de São Paulo (municipal), além de outros instrumentos, como prova periódica de mérito em nível estadual para os professores da rede. Portanto, não há como o professor direcionar seu conteúdo para o que vai ser avaliado na prova específica A, B, C ou D.

É importante atentar para uma visão sistêmica do processo educativo a partir da realidade das instituições escolares e não utilizar os índices das avaliações como único instrumento de análise das escolas, dos docentes e discentes.

O ponto nevrálgico da educação em São Paulo, discutido anteriormente, relativo às condições de trabalho apresentado no PISA (e que reflete a crise educacional em São Paulo), diz respeito justamente à necessidade dos professores ganharem salários dignos, por meio de plano de evolução funcional que vislumbre uma renda decente no início da carreira e não ao seu fim. Por sua vez, ao se aposentar, há uma queda acentuada no valor a ser recebido pela fórmula do cálculo da renda ao longo dos anos trabalhados, como vemos nas políticas de educação no Estado de São Paulo na atualidade.

Portanto, o discurso oficial de criação de previdência complementar e redução de custos não se traduz, na prática, em garantias de investimento em áreas estratégicas, como educação, saúde. Ao contrário, reafirma justamente a negação pelo executivo de políticas sociais para os mais pobres, incluídos os professores que historicamente sempre ganharam baixos salários.

Governador sanciona lei de criação da Previdência Complementar do Estado. "São Paulo reafirma o seu compromisso com as futuras gerações. Nós poderemos ter mais recursos para investir na educação, saúde, segurança, metrô, habitação. garante a saúde financeiro do previdenciário. A previdência complementar é uma importante poupança interna para o desenvolvimento brasileiro e fizemos tudo isso sem ferir nenhum direito adquirido, tudo isso é daqui pra frente, mas nós teremos um sistema mais justo, de previdência complementar", declarou Alckmin. De acordo com as novas regras, será instituído o teto do INSS (atualmente R\$3.691,74) como limite máximo para as aposentadorias e pensões pagas pelo Estado de São Paulo por meio do seu regime próprio de previdência dos servidores (RPPS). No futuro, o funcionário que ganhar acima do teto e desejar manter seus rendimentos no período de inatividade deverá optar por participar do regime de previdência complementar. Os cálculos atuariais demonstram que, para a maioria das carreiras do Estado que ganham acima do teto do INSS, uma contribuição de 15% para a previdência complementar será suficiente para garantir que o futuro servidor tenha um benefício equivalente ao valor do seu último salário. Portanto, a parte patronal será limitada a 7,5% do valor que excede o teto do INSS, desde que haja a contribuição paritária do servidor (FOLHA DE SÃO PAULO, 2011).

Os mais atingidos por essas medidas neoliberais são justamente os profissionais da educação que veem frustradas as expectativas de melhorias salariais ao longo da carreira. Ao mesmo tempo em que há uma crescente precarização do ensino, por outro lado, se estabelecem políticas privatizantes que desestimulam a progressão da carreira pública no Estado, como a criação da previdência complementar e fixação de teto salarial para as futuras aposentadorias dos servidores públicos. Utiliza-se do velho discurso de supostas melhorias sociais por meio da disponibilidade de mais recursos para investir em educação, saúde etc. Na prática, observa-se piora da qualidade da educação em São Paulo na comparação com outros estados da federação.

São Paulo fica em 7º, atrás de ES e Região Sul. Resultado está longe de refletir o poder econômico do Estado mais rico do País; Minas Gerais apresenta melhora em pontuação. Os resultados da avaliação por Estados feita pelo Ministério da Educação com base nos dados do Pisa 2009 mostram que São Paulo subiu do 11.º para o 7.º lugar entre as 27 unidades da federação. Se não é tão ruim quanto há três anos, quando perdia para Estados como Paraíba e Sergipe, o resultado está longe de refletir o poderio econômico paulista. O Estado melhorou nas três áreas avaliadas e está acima da média brasileira em todas. No Pisa 2006, perdia em ciência e leitura e igualava em matemática. "Houve uma melhora, mas estamos evitando comparações porque a amostra deste ano está mais bem dimensionada, o que pode causar distorções", disse o ministro da Educação, Fernando Haddad. Em 2006, o governo

paulista alegou que havia erro, porque a margem de erro da amostra em São Paulo era menor que em outros Estados. Correções feitas, o Estado melhorou. Mas ainda perde para toda a Região Sul, Minas Gerais, Distrito Federal e Espírito Santo. A boa colocação dos Estados do Sul, que têm uma tradição de ensino mais qualificado, assim como o campeão Distrito Federal, não surpreende. No entanto, Minas Gerais, um Estado mais problemático por conta das desigualdades internas e mais pobre que São Paulo, surge com um resultado melhor e pode servir como um espelho desagradável para os paulistas (PARAGUASSÚ; MANDELLI, 2010).

A crise educacional na rede estadual em São Paulo chegou a tal ponto que nem mesmo a jornada extraclasse é respeitada pelo governo, conforme previsto na lei n. 11.738/2008, §4º: “Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos” (BRASIL, 2008).

O questionamento judicial por parte da gestão pública estadual à lei supracitada é por entender a jornada de trabalho dos professores como horário-relógio e não hora-aula no cumprimento das atividades extraclasse; na verdade, trata-se de um artifício para não aplicar a lei e revela o descaso, de décadas, com que o governo local trata a educação e os docentes em São Paulo.

SP ignora Justiça sobre jornada de professores fora de sala. A Secretaria da Educação de São Paulo aplicou nesta segunda-feira seu plano inicial de distribuição de aulas aos professores de educação básica, apesar de a Justiça ter determinado alteração no sistema. Liminarmente (provisoriamente), a Justiça determinou que o Estado aumente a jornada extraclasse aos professores, o que garante mais tempo para atividades como preparação de atividades. A gestão Geraldo Alckmin (PSDB), porém, não adotou essa lógica, alegando que foi notificada apenas hoje e que tem 48 horas para segui-la. Ao mesmo tempo, o governo recorreu da decisão (FOLHA DE S. PAULO, 2012).

Em paralelo às mazelas de administrações que frustram o papel da educação como prioridade de primeira grandeza, identifica-se, na prática educacional do professor, um dilema: Como realizar a gestão da crise? Haja vista que o professor, na sociedade global, é um profissional que vivencia cotidianamente as contradições sociais. E é na escola que a mídia foca todas as suas atenções para explicar a crise educacional, apontando uma mudança à sociedade que passa pela privatização do ensino. Sobre esse tema, Charlot (2008), em seu artigo *O Professor na Sociedade Contemporânea: um trabalhador da contradição*, discorre acerca da escola e do professor na encruzilhada das contradições econômicas, sociais e culturais e explica que:

As mudanças, incluídas aquelas que dizem respeito à escola, decorrem das novas lógicas neoliberais, impondo a sua versão da modernização econômica e social. Essas lógicas são ligadas à globalização, mas constituem um fenômeno mais amplo. Podem ser resumidas da seguinte forma. Primeiro, tornam-se predominantes as exigências de eficácia e qualidade da ação e da produção social, inclusive quando se trata de educação. Em segundo lugar, essas exigências levam a considerar o fim do ensino médio como o nível desejável de formação da população em um país que ambiciona enfrentar a concorrência internacional e a abrir as portas do ensino superior a uma parte maior da juventude. Por um efeito de *feedback*, crescem as exigências atinentes à qualidade do ensino fundamental. Em terceiro lugar, a ideologia neoliberal impõe a ideia de que a “lei do mercado” é o melhor meio, e até o único, para alcançar eficácia e qualidade. Multiplicam-se as privatizações, inclusive, em alguns países, em especial no Brasil, as do ensino, quer fundamental, quer médio, quer superior ainda mais. De modo geral, a esfera na qual o Estado atua diretamente reduz-se. O Estado recua, em proveito do “global” e, ainda, do “local”, beneficiado pelo recuo do Estado. Por fim, desenvolvem-se em ritmo rápido novas tecnologias de informação e

comunicação: computador, Internet, CD-ROM, celular. Dessa forma, nascem e crescem espaços de comunicação e informação que escapam ao controle da escola e da família e que fascinam particularmente os jovens: MSM, Orkut etc. Todas essas transformações têm consequências sobre a profissão docente, desestabilizada não apenas pelas exigências crescentes dos pais e da opinião pública, mas também na sua posição profissional (nas escolas particulares), na sua posição diante de seus alunos, nas suas práticas (CHARLOT, 2008, p.20).

O professor, na sociedade global, é um profissional que está numa encruzilhada, na medida em que vivencia a pressão da sociedade para que dê solução para melhorar os baixos índices educacionais do país. Ao mesmo tempo, são precárias as condições de trabalho, fruto da adoção pelo governo local do modelo neoliberal que tem o Estado Mínimo como centro:

O processo que propiciou a diminuição do valor da força de trabalho e, portanto, a produção e extração da mais-valia relativa criou, ao mesmo tempo e contraditoriamente, a necessidade e as condições de redução do preço da força de trabalho abaixo de seu valor e, por conseguinte, da produção e extração da mais-valia absoluta. A utilização em larga escala, na atualidade, do trabalho feminino e também do trabalho infantil, do imigrante etc., além de outras táticas como a terceirização, tudo isso faz parte dessa mesma lógica. Entretanto, no atual padrão de acumulação, pelos motivos apontados anteriormente, há uma necessidade e, por essa razão, uma tendência de diminuição mais acentuada do preço da força de trabalho em relação à redução de seu valor, o que significa uma tendência de preponderância da mais-valia absoluta em relação à mais-valia relativa, cujo resultado é o recrudescimento e a generalização da degradação do trabalho. Marca distintiva do atual padrão de acumulação é, pois, uma tendência de generalização da preponderância da mais-valia absoluta em relação à mais-valia relativa, elemento determinante da base material que explica as dificuldades de "concertação" social e a crise do Estado do Bem-Estar Social (TUMOLO, 2003, p.171-172).

A prevalência da mais-valia absoluta verifica-se nas relações de trabalho. Há inclusive, na contemporaneidade, uma política pública predatória de sujeição ao capital. Como exemplo, temos como prática recorrente nas escolas a figura do professor *freelance*, que só ganha pelas horas efetivamente trabalhadas em sala de aula, porém fica à disposição da Escola Pública do Estado de São Paulo, sem garantia de receber nem mesmo o salário mínimo ao final do mês.

As políticas públicas de educação paulistas deixam muito a desejar, principalmente pela baixa qualidade do ensino como um dos fatores justamente para a expansão da rede privada. Há, nessa lógica neoliberal, uma tendência atual à expansão nos investimentos educacionais por parte das empresas estrangeiras nos países periféricos, em especial o Brasil, em que houve aumento da renda média da população, e estados como São Paulo, que se configura como polo de atração desses investimentos nacionais e estrangeiros pela alta densidade demográfica associada ao potencial mercado de consumo educacional:

Educação atrai investidor estrangeiro. Desde 2006, grupos de outros países investiram R\$ 2,6 bilhões no setor, segundo cálculo da consultoria Hoper. Consultoria aponta que empresas e fundos têm mais R\$ 4,4 bi para aplicar em fusões e aquisições no Brasil. O cenário de crescimento econômico acelerado, carência de mão de obra qualificada, baixa qualidade da educação básica e enorme demanda reprimida por ensino superior atrai cada vez mais investimentos externos para a educação brasileira. Segundo cálculo da consultoria Hoper, os estrangeiros já investiram R\$ 2,6 bilhões desde 2006, por meio dos grupos educacionais Laureate, DeVry, Whitney, Pearson e Santillana, além dos fundos de investimento Advent International, Capital Group e Cartesian Group. E os segmentos que mais têm atraído esse capital são o ensino superior, os sistemas de ensino (que oferecem material

didático e metodologia estruturada para escolas) e o ensino a distância (SCHREIBER, 2010).

Essas reflexões são importantes, pois dizem respeito à compreensão das políticas públicas de educação em São Paulo na atualidade. Principalmente porque são vistas como resgate histórico do modelo capitalista e suas *nuances*, inclusive como a análise das questões sociais à luz da dialética. Estamos diante de uma encruzilhada, como explica Ianni (2000), numa conjuntura de inquietações, dúvidas, incertezas e também de mudança de paradigma.

A ausência do estado enquanto gestor das políticas públicas faz emergir a ampliação da iniciativa privada no mercado educacional pela percepção do potencial de consumo de novos segmentos sociais ansiosos pelo espaço de inserção e em busca de educação de qualidade.

Por outro lado, diante das mazelas governamentais, há setores sociais locais se movendo, lutando e construindo relações de solidariedade. As comunidades se articulam para a superação do descaso governamental com a educação. Por isso é preciso um novo olhar para a questão social quanto à utilização de redes de solidariedade:

Na realidade, os avanços tecnológicos e científicos e, em especial a chamada revolução informacional, alteram radicalmente o comportamento societário e os processos de regulação social, antes capazes de gerar consensos e coesões mais duradouras. Em lugar da socialização disciplinar e dos padrões coercitivos, a fluidez negociadora. Em lugar do respeito e do culto a ideias e instituições, a banalização das ideias, instituições e sujeitos coletivos. Em lugar da conjugação dialética de direitos e deveres, a dissociação entre ambos. Em lugar da distinção entre o privado e o público, a invasão mútua e a ambiguidade entre ambos. Em lugar da primazia do trabalho como integrador social por excelência, a sua secundarização. Assistimos a tendência à substituição do pleno emprego pela plena atividade. [...] Neste tempo histórico, vivemos a primazia dos microinteresses, das microidentidades, e não mais dos macrointeresses coletivos. Nestas condições, torna-se complexa e árdua a tarefa de propor e consensuar projetos coletivos emancipatórios. Parece haver aí a adesão, ou o conformismo, a um novo pacto social, mais pobre e, ao mesmo tempo, mais consumista. [...] **Revalorização das Redes de Solidariedade.** [...] Na América Latina, em geral, e no Brasil, em particular, o *welfare state* nunca se consumou inteiramente. Na realidade, nestes países sempre se conjugou um frágil Estado-providência com uma forte sociedade-providência (CARVALHO, 1997, p.18-19).

A sociedade-providência (CARVALHO, 1997) surge como aquela que supre o próprio Estado-Providência, em especial no Brasil, em virtude de as redes de solidariedade fluírem por meio de relações de poder organizadas. Tais relações acontecem tanto no interior das camadas populares, por meio de resistência diante das dificuldades de sobrevivência para enfrentar a pobreza, quanto nas relações de poder entre as camadas médias e altas. E entre essas últimas e as camadas populares, por meio de laços de apadrinhamento, favores, clientelismo, haja vista o fato de as classes privilegiadas serem, muitas vezes, o elo entre o público e o privado, qual seja entre o Estado e o particular para a obtenção de serviços até mesmo essenciais, assegurados ao cidadão por lei.

Assim, as redes de solidariedade, por meio especialmente de organizações não governamentais, têm tanto papel conservador como progressista. Essas relações de poder ocorrem pela própria omissão do Estado brasileiro enquanto gestor público. Por outro lado, os direitos sociais acabam por se tornar um discurso das elites que manipulam os seus interesses, assumindo

o papel do próprio Estado e o da sociedade civil organizada, gerando desigualdades e mais desajustes sociais.

Na atualidade, o *Welfare Mix*⁷ ganha espaço por meio de políticas sociais de responsabilidades compartilhadas. Há o que se denomina de *Welfare States*, locais por meio de parcerias entre governo e sociedade que procuram estabelecer mecanismos de efetivação de políticas sociais com estabelecimento de vínculos de solidariedade, que não reflete uma política educacional de Estado. Nesse aspecto, o envolvimento das comunidades, no sentido de fiscalizar a aplicação dos recursos que atendam a suas necessidades por meio das redes de solidariedade com o poder público, é uma via de mão dupla, por não representar melhorias nas condições de vida e diminuição da pobreza, enquanto, inclusive, garantia de acesso à educação formal e cultural significativa. Necessita ser um caminho que vá além da descentralização nas políticas educacionais do Estado e estabeleça um padrão de renda e educação traduzidas em melhorias locais efetivas.

Emerge a necessidade de políticas públicas que possam diminuir bolsões de miséria e de pobreza, ampliar o espaço cultural e de lazer e assegurar fontes de renda, por meio de trabalhos permanentes para as comunidades envolvidas, visando a uma transformação social efetiva que passe pela educação.

Também se observa a necessidade de uma gestão social diante da investida da iniciativa privada em controlar espaços nos quais caberia ao Estado, por meio de políticas públicas assecuratórias de direitos, dar o mínimo de dignidade aos cidadãos. Inversamente, há um controle do poder econômico sobre o político, na atualidade, por meio do investimento estrangeiro em áreas estratégicas, como tecnologia da informação, educação, saúde e previdência e sem preocupação do governo local em estabelecer e limitar tal investimento privado. O social se impõe e o governo não se dá conta de como lidar com isso.

Em especial no campo educacional, faz-se necessária a articulação do Estado, enquanto gestor de políticas públicas, com os diferentes segmentos sociais:

A universidade frente ao novo continente: primeiros passos. [...] A articulação que temos pela frente envolve uma aproximação articulada de empresários, de administradores públicos, de políticos, de organizações não governamentais, de sindicatos, de pesquisadores acadêmicos, de representantes comunitários. O potencial de um centro de referência em gestão social, que a Puc/IEE está dinamizando, mas que envolve participação equilibrada dos diversos segmentos sociais, resulta justamente do fato de abrir um espaço de arquitetura de decisões sociais, um entre outros, provavelmente com maior participação acadêmica neste caso, e maior preocupação com a dimensão de pesquisa, mas onde a palavra-chave é justamente o conceito de articulação (DOWBOR, 1999, p.17).

A importância da gestão social diz respeito ao próprio desenvolvimento do país por meio da ação do Estado, pois é responsável pela articulação dos

⁷ Cf. Carvalho (1997, p.19): "[...] o chamado *welfare mix*, que promove uma combinação de recursos e de meios mobilizáveis junto ao Estado, mercado, iniciativas privadas sem fins lucrativos, e, ainda aqueles derivados das microssolidariedades originárias na família, nas igrejas [...] é um retorno, com matizes da contemporaneidade, ao fortalecimento das redes de solidariedade emanadas da própria sociedade civil".

níveis locais para superação das desigualdades econômicas, sociais e políticas, inclusive regionais para fazer face às exigências do mundo globalizado:

A articulação do social e do produtivo [...] Finalmente, nem a área produtiva, nem as redes de infraestruturas, e nem os serviços de intermediação funcionarão de maneira adequada se não houver investimento no ser humano, na sua formação, na sua saúde, na sua cultura, no seu lazer, na sua informação. Em outros termos, a dimensão social do desenvolvimento deixa de ser um "complemento", uma dimensão humanitária de certa forma externa aos processos econômicos centrais, para se tornar um componente essencial do conjunto da reprodução social. [...] **Soluções individuais e soluções sociais** [...] A urbanização também mudou a forma de organização da solidariedade social. Na família ampla do mundo rural, as crianças e os idosos, ou um eventual deficiente eram sustentados pela parte ativa da família. Com a urbanização, a família tornou-se nuclear, rompendo o sistema. Com as novas tecnologias, os miniapartamentos e a atomização social, a própria família nuclear se desintegra. [...] No caso brasileiro, o processo é dramático, pois nos urbanizamos em apenas três décadas, criamos cidades e, sobretudo periferias sem infraestruturas, sem escolas, sem saneamento, sem segurança. Perdeu-se o pouco que havia de redes tradicionais, e ainda estão em fraldas os sistemas modernos de solidariedade pública. Discutimos amplamente os possíveis defeitos do Estado de Bem-Estar, quando sequer chegamos a desenvolvê-lo (DOWBOR, 1999, p.6, 11-12).

Para além de uma questão meramente legal e sua não concretude, surgem novos desafios da educação na atualidade. Assim como há a necessidade de superação de um modelo educacional tradicional e elitista ao longo de nossa história, que envolva a mudança de paradigma, colocando a Educação como política prioritária de Estado que permita a transformação social.

Acerca das contradições no cotidiano da escola e da sala de aula, como assinala Charlot, (2008), estas estão além das análises simplistas:

A situação é mais complexa. Existem tensões inerentes ao próprio ato de educar e ensinar. Quando são mal geridas, essas tensões viram contradições, sofridas pelos docentes e pelos alunos. Os modos como se gerem as tensões e as formas que tomam as contradições dependem da prática da professora e, também, da organização da escola, do funcionamento da Instituição escolar, do que a sociedade espera dela e lhe pede. Portanto, as contradições são, ao mesmo tempo, estruturais, isto é, ligadas à própria atividade docente, e sócio-históricas, uma vez que são moldadas pelas condições sociais do ensino em certa época (CHARLOT, 2008, p.21).

Haja vista que os problemas educacionais exigem uma análise mais profunda e que passa por políticas públicas efetivas que priorizem investimentos na educação. Estes, inclusive, que permitam uma formação holística, melhores condições de trabalho e salários aos professores e um projeto de país comprometido com uma educação visando à emancipação humana.

CONCLUSÃO

Por fim, concluímos este estudo com a proposta de reflexão acerca da necessidade de mudanças nas políticas públicas referentes à educação, diante da sua crise atual em São Paulo. Tal problema foi detectado pela evidente adesão ao modelo globalizante de sistema de ensino por parte do governo local, pelo aprofundamento das políticas de exclusão dos profissionais envolvidos nas práticas educativas e pela reificação nas condições de trabalho.

As políticas públicas educacionais em curso, em especial no Estado de São Paulo, traduzem-se num aprofundamento da lógica neoliberal a partir da ideia

de se transferir a responsabilidade pelos problemas educacionais do âmbito governamental para os professores e a escola, enquanto lógica mercadológica, de estímulo à competição entre os profissionais da educação e mesmo entre as escolas da rede pública.

Por outro lado, o professor, ao assumir o papel de administrador de crise na escola decorrente de precárias gestões públicas, não parece o caminho para melhorias na qualidade do ensino. Trata-se de conferir-lhe uma falsa autonomia didático-pedagógica a partir de um engessamento burocrático, baseado apenas em resultados e que não levam em conta os atores sociais envolvidos nas práticas educativas, assim como a gestão escolar democrática e a comunidade.

Os professores necessitam redescobrir seu ofício e ter clareza do seu papel político-pedagógico no processo de parceria entre escola e comunidade, pois visam somar forças para superar os desafios apresentados. Inclusive cobrar do Estado para que assuma seu papel de gestor público e assegure condições materiais e recursos humanos por meio de investimentos maciços na valorização da carreira do professor. Principalmente, assegurando um projeto educacional que respeite a pluralidade cultural, os valores éticos e a cidadania através de políticas públicas que garantam a educação, entre outros direitos sociais como saúde, emprego, moradia e respeito às diferenças.

A partir das reflexões aqui apresentadas, é essencial, portanto, uma mudança de paradigma acerca das políticas públicas, em especial de educação diante do esgotamento do modelo atual, fruto do próprio sistema capitalista e das políticas neoliberais do Estado brasileiro.

Faz-se necessário repensar a educação enquanto instrumento de emancipação humana e de um novo projeto nacional em que a solidariedade e as responsabilidades possam contribuir para o debate educacional do presente e do futuro, enquanto instrumento educacional do possível. A partir da articulação das redes de solidariedade locais, em especial nas comunidades carentes com a atuação de movimentos populares no sentido de agir coletivamente encontrando soluções emergenciais e no sentido de pressionar os governos para a efetivação de políticas públicas efetivas para todos.

Observa-se que o modelo educacional atual, ancorado na lógica neoliberal, contribui para a desumanização das massas e para a valorização de uma ética de consumo inviável. Por isso, faz-se necessária e urgente uma ética do humano em que se rediscutam novos valores e novas práticas sociais, por meio de uma gestão social baseada na solidariedade, na fraternidade, na justiça social e que se tenha como papel de todos, inclusive do professor, a busca pela emancipação humana.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição Federal, de 5 de outubro de 1988. **Revista dos Tribunais**, São Paulo, 9.ed., 2004. 315 p.

_____. **Lei n. 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75723>>. Acesso em: 22 jan. 2012.

_____. **Lei n. 11.738**, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm>. Acesso em: 1 mar. 2012.

BATISTA, Paulo Nogueira. **O Consenso de Washington**: A visão neoliberal dos problemas latino-americanos. São Paulo. 1994. Disponível em: <http://www.fau.usp.br/cursos/graduacao/arq_urbanismo/disciplinas/aup0270/4dossie/nogueira94/nog94-cons-washn.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2011.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. A reemergência das solidariedades microterritoriais na formação da política social contemporânea. **São Paulo em Perspectiva**, v.11, n.4, out.-dez. 1997. Disponível em: <http://www.seade.gov.br/produtos/spp/v11n04/v11n04_02.pdf>. Acesso em: 7 dez. 2010.

CHARLOT, Bernard. O Professor na Sociedade Contemporânea: um trabalhador da contradição. **Revista da FAEEDA** – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v.17, n.30, p.17-31, jul.-dez. 2008. Disponível em: <<http://www.revistadafaeaba.uneb.br/anteriores/numero30.pdf>>. Acesso em: 21 set. 2011.

DOWBOR, Ladislau. **Gestão social e transformação da sociedade**. 1999. Disponível em: <<http://dowbor.org/2000/01/gestao-social-e-transformacao-da-sociedade.html>>. Acesso em: 7 dez. 2010.

_____. **Tecnologias do conhecimento**: os desafios da educação. Março de 2001. Disponível em: <<http://www.nbz.com.br/prefeitura/projetos/Tecnologias.htm>>. Acesso em: 10 abr. 2012.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **A gestão da educação na sociedade mundializada**: por uma nova cidadania. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FOLHA DE SÃO PAULO. **SP ignora Justiça sobre jornada de professores fora de sala**. 23/01/2012. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/saber/1038483-sp-ignora-justica-sobre-jornada-de-professores-fora-de-sala.shtml>>. Acesso em: 23 jan. 2012.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Governador sanciona lei de criação da Previdência Complementar do Estado**. 22/12/2012. Disponível em: <<http://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/lenoticia.php?id=217212>>. Acesso em: 25 dez. 2011.

IANNI, Octavio. O declínio do Brasil-nação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v.14, n.40, set.-dez. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142000000300006>. Acesso em: 7 dez. 2010.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo e reificação**. São Paulo: Ciências Humanas, 1981.

OLIVEIRA, Francisco de. **Seminário Mutações**: Novas Configurações do Mundo, última parte da trilogia de conferências intitulada Cultura e Pensamento em Tempos de Incerteza. SESC/SP. Setembro/outubro de 2007.

PARAGUASSÚ, Lisandra. Avaliação internacional expõe avanço lento e nível baixo da educação do País. **Jornal O Estado de S. Paulo Edição Digital**. São Paulo. Caderno A16, Radiografia do ensino, 8/12/2010. Disponível em: <http://www.estadao.com.br/estadao/hoje/20101208/not_imp650945,0.php>. Acesso em: 21 dez. 2010.

PARAGUASSÚ, Lisandra; MANDELLI, Mariana. São Paulo fica em 7º, atrás de ES e Região Sul. **O Estado de S. Paulo**. São Paulo, Caderno A17, Radiografia do ensino, 8/12/2010. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/impresso,sao-paulo-fica-em-7-atras-de-es-e-regiao-sul,650956,0.htm>>. Acesso em: 5 . 2012.

PORTAL do Governo do Estado de São Paulo. **Governador sanciona lei de criação da Previdência Complementar do Estado**. Disponível em: <<http://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/lenoticia.php?id=217212>>. Acesso em: 25 dez. 2011.

SANDRONI, Paulo. **Novíssimo dicionário de economia**. São Paulo: Best Seller, 1999. 650 p.

_____. **O que é mais-valia**. 14.ed. São Paulo: Brasiliense, 2010. 110 p. Coleção Primeiros Passos.

SCHREIBER, Mariana. Educação atrai investidor estrangeiro. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, Caderno Mercado, B6. Mercado, 17/08/2010.

TUMOLO, Paulo Sergio. Trabalho, vida social e capital na virada do milênio: apontamentos de interpretação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.24, n.82, p.159-178, abr. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a07v24n82.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2010.

UCHINAKA, Fabiana; CHAVES-SCARELLI, Thiago. **Brasil é o país que mais avança, apesar da variável 'educação' puxar IDH para baixo**. São Paulo. 4/11/2010. Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/internacional/2010/11/04/brasil-e-o-pais-que-mais-avanca-apesar-da-variavel-educacao-puxar-idh-para-baixo.jhtm>>. Acesso em: 3 jan. 2011.

WILLIAMS, Raymond. **Palavras-Chave**: Um vocabulário de cultura e sociedade. 7.ed. Tradução de: Sandra Gardini Vasconcelos. São Paulo: Boitempo, 2007. 457p.

Data da submissão: 02/01/2012
Data da aprovação: 29/08/2012