

**PROGRAMA ENSINO INTEGRAL (PEI), AMPLIAÇÃO DOS
CONTRATOS TEMPORÁRIOS E TRABALHO DOCENTE NA
REDE ESTADUAL PAULISTA**

**INTEGRAL EDUCATION PROGRAM, EXPANSION OF
TEMPORARY CONTRACTS AND TEACHING WORK IN THE
SÃO PAULO STATE NETWORK**

**PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTEGRAL (PEI), EXPANSIÓN DE
CONTRATOS TEMPORALES Y TRABAJO DOCENTE EN LA
RED ESCOLAR DEL ESTADO DE SÃO PAULO**

Eduardo Donizeti Giroto¹
Hélida Lança²
João Victor Pavesi de Oliveira³
Márcia Aparecida Jacomini⁴

Resumo

O artigo discute possíveis correlações entre a expansão do Programa Ensino Integral (PEI), a ampliação dos contratos temporários na rede estadual paulista e os efeitos dessa ampliação sobre as condições de trabalho docente entre 2012 e 2023. Para a análise, utilizamos os microdados do Censo Escolar do INEP e as bases da SEDUC-SP, identificando as mudanças nos tipos de contratação docente na rede paulista. Além disso, analisamos como o contrato temporário afeta as condições de trabalho, a partir de entrevistas com docentes alocados na Categoria O e atuantes em escolas PEI. As evidências produzidas neste texto indicam a hipótese de que a rápida expansão do PEI e a ampliação dos contratos temporários na rede estadual paulista têm servido como catalisadores de mudanças nos sentidos do trabalho docente nessa rede.

Palavras-chave: trabalho docente; contratos temporários; tempo integral, Programa Ensino Integral (PEI).

Abstract

This article discusses possible correlations between the expansion of the Programa Ensino Integral (PEI), the expansion of temporary contracts in the São Paulo state school system, and the effects of this expansion on teacher working conditions between 2012 and 2023. For the analysis, we used microdata from the INEP School Census and SEDUC-SP databases, identifying changes in the types of teacher hiring in the São

¹ Livre-Docente em Geografia. Professor Associado do Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo (USP). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9870-6188>. E-mail: egiroto@usp.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7197105021122138>.

² Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE), Especialista em Gestão Educacional e licenciada em Sociologia, Artes e Pedagogia. Diretora de escola titular na rede estadual paulista (SEDUC-SP). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5517-4890>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7105410723343323>. E-mail: helida.lan@gmail.com

³ Bacharelado e Licenciatura em Geografia (2012), mestre em Geografia Humana (2020) e doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana (FFLCH), todos pela Universidade de São Paulo (USP). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2754-1611>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6169112431998611>. E-mail: joao.pavesi@gmail.com

⁴ Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). Professora do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9603-9732>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4864013782006939>. E-mail: jacominimarcia@gmail.com

Paulo school system. In addition, we analyzed how temporary contracts affect teacher working conditions based on interviews with Category O teachers working in PEI schools. The evidence produced in this text suggests that the rapid expansion of the PEI and the expansion of temporary contracts in the São Paulo state school system have served as a catalyst for changes in the meaning of teaching work in that network.

Keywords: teaching work; temporary contracts; full time.

Resumen: Este artículo analiza las posibles correlaciones entre la expansión del Programa Ensino Integral (PEI), el aumento de los contratos temporales en el sistema escolar estatal de São Paulo y los efectos de esta expansión en las condiciones laborales docentes entre 2012 y 2023. Para nuestro análisis, utilizamos microdatos del Censo Escolar del INEP y las bases de datos de SEDUC-SP, identificando cambios en los tipos de contratación docente en el sistema escolar paulista. También analizamos cómo los contratos temporales afectan las condiciones laborales con base en entrevistas con docentes de Categoría O que trabajan en escuelas PEI. La evidencia presentada en este trabajo respalda la hipótesis de que la rápida expansión del PEI y el aumento de los contratos temporales en el sistema escolar estatal de São Paulo han servido como catalizadores de cambios en el significado del trabajo docente dentro de este sistema.

Palabras clave: trabajo docente; contratos temporales; tiempo completo, Programa de Educación Integral (PEI).

Introdução

O avanço dos contratos de trabalho temporários tem sido uma tônica na rede estadual de educação de São Paulo nas últimas décadas. Segundo dados de 2023 da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP), mais de 50% dos docentes em atividade na rede paulista possuíam contratos precários. Tal situação é preocupante, uma vez que os docentes submetidos a esses tipos de contrato não possuem acesso a um amplo conjunto de direitos trabalhistas.

Estudos como de Santos (2016), Neto e Pinto (2016), Piovezan e Dal Ri (2016), Venco (2019), Venco e Souza (2020) têm jogado luz sobre como a rede estadual de educação de São Paulo tem se destacado na indução de novas formas de contratos temporários entre os professores. Buscando compreender o perfil dos docentes com contratos temporários, bem como os efeitos que esses tipos de contratos produzem sobre o trabalho docente, tais estudos problematizam o papel do Estado como indutor da precarização das condições de trabalho e sua relação com lógicas de gestão da escola pública atreladas ao gerencialismo neoliberal.

O Programa Ensino Integral (PEI), lançado em 2012 como parte do Programa Educação - Compromisso de São Paulo, tem se destacado pela ampliação dos contratos docentes temporários. Em 2023, mais de 60% dos docentes que atuavam em escolas PEI possuíam contratos temporários, quadro distinto daquele encontrado até 2019, quando menos de 10% dos docentes eram temporários. Essa expansão do número de contratados

no Programa ocorreu no mesmo período em que houve expansão das unidades PEI em todo estado (de 10% em 2018 para quase 50% em 2023).

Diante desses dados, este artigo tem como objetivo discutir possíveis correlações entre a expansão das unidades escolares participantes do PEI e a ampliação dos contratos temporários na rede estadual paulista. Além disso, objetivamos compreender os efeitos dessa ampliação sobre as condições de trabalho docente na referida rede. Para tanto, tomamos como recorte o período 2012 a 2023, considerando a existência de dois ciclos de implementação do PEI: o primeiro, entre 2012 e 2019, no qual predomina a presença de professores efetivos no Programa; o segundo, de 2020 a 2023, quando observamos um aumento da presença de docentes temporários no PEI, até que tal perfil se tornasse predominante nos últimos anos da série histórica.

A partir dos microdados do Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e de bases da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP), analisamos as mudanças nos tipos de contratação docente na rede estadual paulista entre os anos de 2012 e 2023. Nesta análise, consideramos dois conjuntos de escolas: as vinculadas ao PEI, denominadas aqui de Escolas PEI, e as não vinculadas ao Programa (denominadas como “demais escolas da rede”).

Além disso, examinamos como o contrato temporário afeta as condições de trabalho docente. Para tanto, selecionamos seis entrevistas, dentre um conjunto de 20 entrevistas realizadas pela pesquisa, com docentes não concursados e atuantes em escolas PEI. Esses depoimentos foram obtidos a partir de convites enviados por redes sociais, em grupos de professores em exercício ou que já tinham trabalhado em escolas PEI. Entrevistamos aqueles que responderam ao convite e se dispuseram a participar do estudo, tratando-se de um grupo formado aleatoriamente e por conveniência, cujo critério de inclusão foi ser ou ter sido docente de escola PEI.

Partimos do pressuposto de que o modelo de gestão adotado no PEI, com intenso controle sobre o trabalho docente, tem como fundamento, no período mais recente de sua implementação, o contrato de trabalho temporário como forma predominante.

O texto encontra-se organizado nas seguintes seções: na primeira, realizamos uma revisão da literatura com foco na temática da precarização do trabalho docente e no avanço dos contratos temporários, buscando reunir as principais evidências já produzidas

em relação à rede estadual paulista, bem como estudos que correlacionam esse tema ao PEI. Em seguida, passamos à análise do tema, articulando a produção dos dados e o debate a partir das percepções dos docentes entrevistados. Por fim, enfatizamos algumas das principais conclusões obtidas, problematizando os possíveis impactos dessas conclusões sobre as políticas educacionais e o trabalho docente.

Contratos temporários e precarização do trabalho docente na rede estadual paulista: revisão da literatura

Para a revisão da literatura, selecionamos dois conjuntos de palavras-chaves que consideramos descrever melhor a interface da análise proposta: “precarização; trabalho docente; São Paulo” e “Categoria O; trabalho docente, São Paulo”. O uso do termo Categoria O justifica-se por ser a designação utilizada na rede estadual paulista para agrupar a maior parte dos docentes com contratos temporários.

Optamos por realizar a revisão considerando o período entre 2012 e 2024, sendo o primeiro relacionado ao ano de início da implementação do Programa Ensino Integral na rede estadual paulista. Utilizamos como banco de dados três portais: *Google Scholar*, *SciELO* e Periódicos CAPES. Organizamos os trabalhos encontrados em três conjuntos, os quais passamos analisar.

O primeiro conjunto de trabalhos estabelece uma relação entre o avanço da precarização do trabalho docente na rede estadual paulista e a constituição da hegemonia neoliberal na formulação, implementação e avaliação das políticas educacionais postas em prática no estado nas últimas décadas. Como exemplo de trabalhos nessa direção, temos Mesko, Silva e Piolli (2016), que analisam o papel das entidades privadas na condução das políticas educacionais no estado de São Paulo, a partir daquilo que os autores denominam de “agenda empresarial para a educação paulista”. Essa incidência empresarial sobre a política pública educacional tem contribuído para mudanças no trabalho docente, com destaque para a ampliação dos contratos temporários, com efeitos também sobre a autonomia e a liberdade dos professores.

Em direção semelhante vão as análises produzidas por Rodrigues (2017). Ao focar sua investigação na gestão do governador José Serra (2006-2010), o autor identifica, na criação da Categoria O, um importante momento de intensificação do trabalho temporário na rede estadual paulista. É importante ressaltar que a criação da Categoria O veio

acompanhada de outras medidas de caráter gerencial, como a padronização curricular e a política de bonificação por mérito atrelado aos resultados dos estudantes nas avaliações externas. Em outro artigo que compõe este primeiro conjunto de análises, Piovezan e Dal Ri (2016) elaboram uma análise de 20 anos de reformas educacionais postas em prática no estado de São Paulo e seus possíveis efeitos sobre a precarização do trabalho docente na rede paulista. As autoras indicam que, desde a década de 1980, existem legislações no estado de São Paulo que possibilitam as contratações temporárias de docentes. No entanto, em consonância com os demais trabalhos citados, as autoras apontam que foi a partir do avanço da hegemonia neoliberal na educação paulista que ocorreu a intensificação da precarização do trabalho docente, resultando em aumento de jornada, perda do poder de compra dos salários e ampliação dos contratos temporários na rede.

Santos (2016) traz outro elemento para interpretar o avanço da precarização do trabalho docente na rede estadual paulista. Ao construir um olhar a partir da gestão do orçamento público para a educação, o autor discute o que denomina de “gerencialismo da folha de pagamento” e considera que os contratos temporários na rede estadual paulista podem ser lidos como resultado de um contínuo subfinanciamento da educação - uma das marcas do gerencialismo na condução das políticas públicas educacionais em São Paulo.

Esse gerencialismo, como demonstra o trabalho de Barbosa et al. (2020), tem sido uma marca dos governos paulistas desde 1995. Ao analisar as políticas educacionais postas em prática pelo mesmo partido político no estado de São Paulo por 24 anos, as autoras apresentam elementos que mostram como o gerencialismo, assentado na lógica neoliberal de gestão, foi se consolidando como hegemonia na formulação, implementação e avaliação das políticas públicas educacionais, difundindo mecanismos como gestão por resultados, padronização curricular e precarização dos contratos de trabalho.

Desse modo, este primeiro conjunto de pesquisas indica uma forte correlação entre a adoção do gerencialismo como parte da constituição da hegemonia neoliberal na condução da política educacional paulista nas últimas décadas e o avanço da precarização do trabalho docente. Tal precarização, como demonstram as pesquisas, tem como principais características a ampliação dos contratos precários, a perda de autonomia e o aumento do controle e da vigilância sobre diversos aspectos do cotidiano laboral docente.

O segundo conjunto de pesquisas encontrado na revisão da literatura tem como foco principal o entendimento do perfil e das condições específicas de trabalho dos

professores temporários no estado de São Paulo, com destaque para aqueles alocados na Categoria O.

O primeiro trabalho é o de Neto e Pinto (2016), que, a partir dos dados do Censo Escolar entre 2011 e 2013, busca identificar o perfil dos docentes temporários na rede estadual paulista. Os autores verificam um crescimento expressivo dos contratos temporários no período (de 11% em 2011 para cerca de 25% em 2013). Além disso, identificam as principais diferenças de características entre os docentes concursados e temporários, sendo a mais significativa relacionada à faixa etária. Enquanto os docentes concursados tinham, em sua maioria, entre 43 e 63 anos, os temporários estavam concentrados entre 33 e 42 anos. Tais dados podem indicar que, para os docentes mais jovens, o principal caminho de entrada na rede estadual tem sido, predominantemente, os contratos temporários.

Já o trabalho de Santos (2016) foca nas condições específicas de trabalho dos professores temporários na rede estadual paulista, com destaque para os docentes alocados na Categoria O, criada durante o governo de José Serra (PSDB). Trata-se do maior grupo de docentes com contratos temporários na rede estadual paulista, representando, em 2024, cerca de 50% das funções docentes na rede. Entre as evidências produzidas pela pesquisa, destacam-se: a falta de perspectiva de ascensão profissional, a dificuldade de participação e mobilização sindical, e a percepção de uma posição de menor destaque entre os docentes das unidades escolares em que atuam. A pesquisa indica que a fragmentação da carreira docente produz efeitos sobre a capacidade de mobilização política dos docentes, gerando um ciclo vicioso que reforça as condições de precariedade.

Cabe ressaltar que também foram encontrados, na revisão da literatura, trabalhos que estabelecem correlações entre o avanço dos contratos temporários na rede estadual paulista e questões relacionadas ao adoecimento dos professores, como em Bernardes (2015) e em Oliveira (2019). Por fim, ao realizarmos nova pesquisa nos bancos de dados, substituindo a palavra-chave “São Paulo” por ‘PEI’ e mantendo as outras duas (“precarização” e “trabalho docente”), obtivemos um número reduzido de investigações que analisam uma possível correlação entre a implementação do Programa e a ampliação da precarização do trabalho docente na rede estadual paulista. Entre os trabalhos encontrados, destaca-se o de Dias (2018), no qual a autora realiza um estudo de caso no município de Votorantim (SP), com o intuito de compreender a percepção dos docentes

sobre as condições de trabalho no Programa. No estudo, um dos principais aspectos relatados pelos professores diz respeito à sensação de intensificação do trabalho, com um aumento de demandas burocráticas que acabam por reduzir o tempo destinado à formação e ao planejamento educativo. Apesar da compreensão, por parte dos docentes, de que o Programa promoveu melhores condições em termos de remuneração e de fixação em uma unidade escolar, a intensificação do trabalho é vista com um processo com potencial para minar os ganhos advindos participação no PEI.

Desse modo, o conjunto de trabalhos encontrados na revisão da literatura traz importantes elementos para a compreensão de como o fenômeno da precarização do trabalho docente vêm sendo investigado no contexto da rede estadual paulista. Fica evidente que a literatura aponta para fortes correlações entre o avanço da precarização e a consolidação do gerencialismo como norteador das políticas educacionais da SEDUC-SP, bem como indica sua relação com o crescimento dos contratos temporários e a fragmentação da carreira docente. Cabe, no entanto, ressaltar que ainda são poucas as pesquisas que analisam a relação entre a implementação do PEI e o avanço da precarização e da contratação temporária na rede estadual paulista. É com o intuito de construir análises nesse sentido que desenvolvemos esta pesquisa, cujos resultados discutiremos nas próximas seções deste texto.

O avanço dos contratos temporários e o PEI: o que dizem os dados?

Com o intuito de verificar possível correlação entre a expansão do Programa Ensino Integral e a ampliação dos contratos temporários de docentes, utilizamos os microdados do Censo Escolar dos anos de 2012 a 2020 e as bases disponibilizadas pela SEDUC-SP de 2021 a 2023. A necessidade de utilizar bancos diferentes deve-se às recentes adaptações no Censo Escolar, em decorrência da Lei Geral de Proteção de Dados⁵, bem como à ausência de dados disponíveis para todo o período do estudo por SEDUC-SP.

Os dados do Censo Escolar foram extraídos e manipulados por meio do software *RStudio*. Analisamos a variável referente ao tipo de contratação docente, que apresenta três categorias: Concursado/efetivo/estável, Contrato temporário e Contrato terceirizado.

⁵ Lei Federal n.º 13.709, de 14 de agosto de 2018.

As informações da SEDUC-SP, obtidas pelo portal “Dados Abertos da Educação”⁶ e manipuladas no *Excel*, utilizaram as bases “Servidores ativos por unidade”, referentes aos meses de abril de cada ano, a partir das quais foi calculada a quantidade de cargos efetivos para a variável “Quadro do Magistério”.

Na rede estadual de ensino, há mais formas de contratação docente, apresentando dez categorias identificadas por letras (A, F, I, L, N, O, P, R, S e V). A fim de situar o leitor no contexto educacional da rede estadual de São Paulo, sintetizamos essas categorias em três grupos: os concursados, os estáveis e os com contratos temporários. Os estáveis são aqueles que ingressaram na carreira docente sob o regime de trabalho temporário, tendo seus contratos encerrados ao final de cada ano letivo. Com as alterações jurídicas promovidas pela Lei Complementar n.º 1.010/07 (São Paulo, 2007), tais profissionais adquiriram a condição de estáveis, isto é, deixaram de ter seus contratos cessados automaticamente, sem, no entanto, se igualarem aos concursados⁷. Já os docentes temporários são identificados como pertencentes à Categoria O.

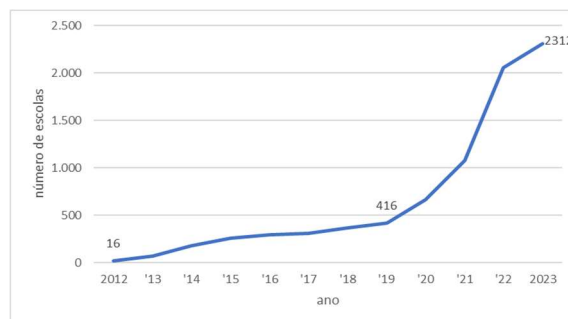
Para a investigação, agrupamos os dados em dois conjuntos: o de concursados e o de contratados. Nos dados do Censo, mantivemos sua categorização original; já nas bases da SEDUC, em que são apresentados a partir das categorias funcionais dos docentes, distinguimos os concursados (Categoria A) dos demais, classificados como “contratados”.

Criado em 2012 como parte do Programa Educação - Compromisso de São Paulo, enquanto Herman Voorwald esteve à frente da Secretaria de Educação durante a gestão de Geraldo Alckmin (2014-2018), o Programa Ensino Integral lançou “as bases de um novo modelo de escola e de um regime mais atrativo na carreira do magistério” (São Paulo, 2014, p. 6). Iniciado com 16 unidades de Ensino Médio, distribuídas por 13 cidades, o Programa incorporou o Ensino Fundamental no ano seguinte e teve sua implementação gradual até 2019. A partir de 2020, o Programa passou por uma rápida expansão, alcançando 2.312 unidades em 2023, presentes em 492 municípios paulistas. O Gráfico 1 e as Figuras 1 e 2 demonstram esse processo de expansão do Programa:

⁶ Disponível em <https://dados.educacao.sp.gov.br/>

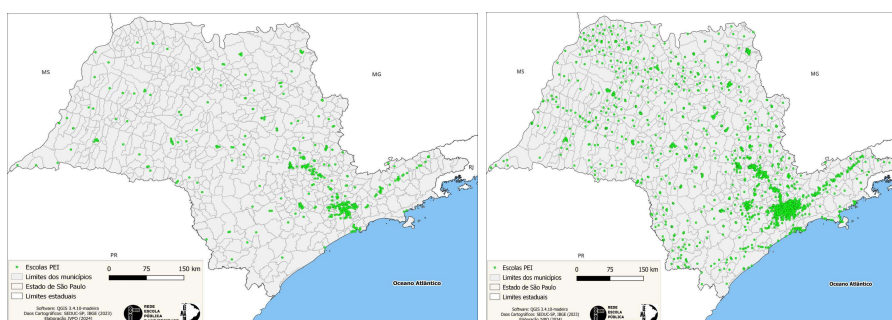
⁷ Santos (2016) esmiúça detalhadamente os meandros dessas categorias.

Gráfico 1 *Expansão do Programa Ensino Integral na rede estadual paulista entre 2012 e 2023*



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da SEDUC-SP (2023).

Figuras 1 e 2 *Mapa das Escolas estaduais participantes do PEI entre 2012 e 2023*

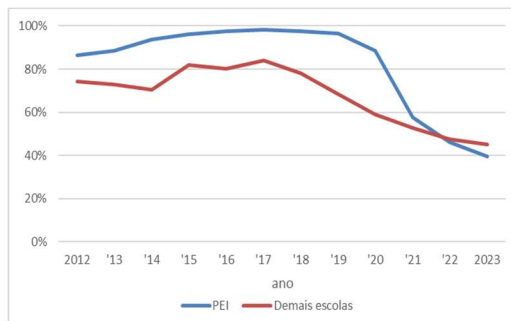


Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da SEDUC-SP (2023).

É possível identificar dois períodos bem demarcados de implementação da política. No primeiro ciclo, de 2012 a 2019, observa-se um crescimento gradual; já no segundo, entre 2020 e 2023, há uma acentuada expansão do Programa por todo o estado. Quando analisamos a diferença entre os dois períodos, verificamos que 82% das escolas participantes aderiram ao Programa a partir de 2020; e, considerando o total de unidades da rede estadual, identificamos que menos de 10% das escolas estaduais compunham o Programa no primeiro período, número que salta para aproximadamente 50% no período seguinte.

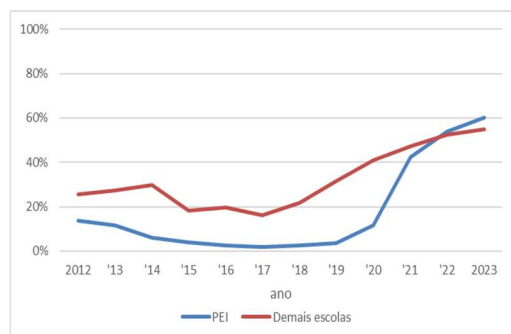
Considerando esses dois ciclos de implementação do PEI na rede estadual paulista, analisamos os dados os dividindo-os em dois grupos: o primeiro refere-se aos docentes das demais escolas da rede; e o segundo, às escolas PEI. Os gráficos 2 e 3 apresentam os resultados da análise.

Gráfico 2 *Distribuição dos docentes concursados (%) nas escolas PEI e de tempo parcial da rede estadual de educação de São Paulo (2012-2023)*



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados do INEP (2012-2020) e SEDUC-SP (2021-2023).

Gráfico 3 *Distribuição dos docentes contratados (%) nas escolas PEI e de tempo parcial da rede estadual de educação de São Paulo (2012-2023)*



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados do INEP (2012-2020) e SEDUC-SP (2021-2023).

Os números apontam para uma mudança de comportamento na distribuição de docentes contratados e concursados nas PEIs. É possível perceber que, entre 2012 e 2019, os concursados são predominantes no Programa, com percentual superior ao das demais escolas da rede. Esse quadro que varia pouco no referido período, mas sofre uma brusca alteração a partir de 2020, com decréscimo acentuado dos contratados entre 2020 e 2023, fazendo com que, neste último ano, o PEI tenha um percentual de docentes contratados acima daquele das demais escolas da rede.

Associando os dois ciclos da política com a dinâmica de professores concursados e contratados, verifica-se que há uma forte correlação entre a expansão do Programa e o aumento da participação de docentes com contratos temporários. Além disso, é importante observar que a expansão dos contratos temporários no PEI, embora também

verificada nas demais unidades da rede, ocorre com maior intensidade, indicando que o Programa exerce um efeito sobre a ampliação desse tipo de contrato em relação ao geral da rede.

Ao analisar as legislações pertinentes ao Programa, é possível identificar que existem, desde 2012, mais de quarenta resoluções da Secretaria da Educação determinando alterações nas diretrizes e regras do Programa, além de três leis complementares e dois decretos. No que diz respeito às exigências e ao credenciamento docente para atuar no Programa, esses aspectos foram inicialmente tratados na Lei Complementar n.º 1.164/2012, alterada pela Lei Complementar n.º 1.191/2012 (São Paulo, 2012), ambas revogadas pela Lei Complementar n.º 1.374 (São Paulo, 2022). Na implantação inicial do Programa, apenas docentes concursados e estáveis podiam atuar, mas, com a Resolução SEDUC n.º 102/2021 (São Paulo, 2021), a possibilidade foi ampliada para docentes contratados e candidatos à contratação, inclusive estudantes de licenciatura e bacharelado.

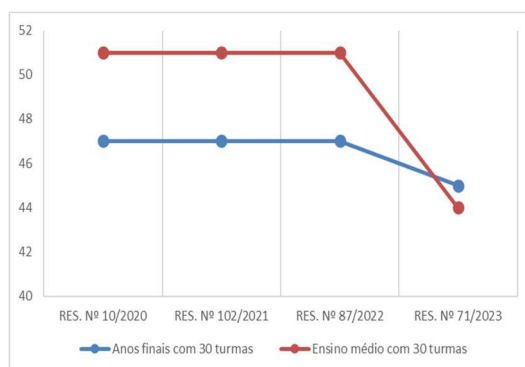
Para adesão e credenciamento de profissionais docentes, inicialmente havia um processo seletivo que envolvia inscrição, entrega de documentos e entrevista, regulamentado pela Resolução SE n.º 03/2012 (São Paulo, 2012), que sofreu diversas alterações e revogações sucessivas. Essas mudanças levaram a um processo seletivo que atualmente considera apenas inscrição com documentos e tempo de trabalho docente.

Outro aspecto que merece destaque na análise da legislação do PEI e seus possíveis efeitos sobre as condições de trabalho docente diz respeito ao módulo de professores de cada unidade escolar. Desde a implantação, e durante muito tempo, a quantidade de profissionais docentes de cada escola era fixada anualmente por ato do diretor, mediante demanda. A partir de 2020, essa condição foi alterada, e o módulo passou a ser fixado nos termos da Resolução SEDUC n.º 10/2020 (São Paulo, 2020), que trata especificamente das escolas de anos finais do Ensino Fundamental (EFAF) e das escolas de Ensino Médio (EM). Ao organizar o Programa para 2022, a Secretaria publicou a Resolução n.º 102/2021 (São Paulo, 2021), com revisão do módulo fixo e inclusão das escolas de anos iniciais do Ensino Fundamental na regra. Posteriormente, o módulo foi alterado mais duas vezes (Resoluções SEDUC n.º 87/2022 e 71/2023) (São Paulo, 2023), e foi explicitada a diminuição gradativa de professores nas escolas, causando uma

evidente sobrecarga para aqueles que permaneceram, visto que o trabalho continua a ser realizado, mas dividido entre menos pessoas.

Nessa dinâmica perversa, a escola de EFAF com 30 turmas, que em 2020 contava com 47 docentes, possui, em 2024, apenas 45. No mesmo movimento, as escolas de EM diminuíram de 51 para 44, uma redução ainda mais drástica.

Gráfico 4 *Módulo docente por etapa no PEI*



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da SEDUC-SP (2020-2023).

Desse modo, os dados aqui apresentados indicam forte correlação entre expansão do PEI e o aumento do número de contratados temporários na rede estadual paulista, sendo este um indicativo do avanço da precarização das condições de trabalho. Na próxima seção do texto, analisamos como tal expansão afeta as condições de trabalho dos docentes contratados nas unidades PEI, discutindo como o modelo de gestão adotado no PEI, baseado nos princípios do gerencialismo neoliberal, tem como um dos seus pilares de reprodução os contratos temporários de docentes.

Os efeitos da precarização sobre o trabalho: o que dizem os professores?

Para esta etapa da investigação, selecionamos seis entrevistas⁸ com docentes alocados na Categoria O, em atuação nas escolas PEI do Estado de São Paulo. O Quadro 1 apresenta as características gerais dos docentes entrevistados:

Quadro 1 *Características dos/as entrevistados/as*

⁸ É importante esclarecer que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade de São Paulo, sob o parecer nº 7.549.232, CAAE nº 87026225.3.0000.0138.



Professor	Gênero	Tempo de atuação na rede Estadual em anos	Tipo de contratação	Tipo de Universidade de Formação Inicial	Disciplina que leciona
P1	Masculino	4	Temporário	Privada	História e Filosofia
P2	Masculino	19	Temporário	Privada	Educação Física
P3	Feminino	5	Temporário	Privada	Português
P4	Feminino	3	Temporário	Privada	História
P5	Masculino	5	Temporário	Privada	Geografia
P6	Masculino	19	Temporário	Privada	Geografia e História

Fonte: Organizado pelos autores.

As entrevistas foram realizadas pela plataforma *Google Meet*, gravadas e depois transcritas, com duração média de 75 minutos. Após as transcrições, os dados foram categorizados, considerando as questões centrais da pesquisa.

Para a condução das entrevistas, foram elaborados roteiros semiestruturados de entrevistas, divididos em duas partes. Na primeira, foram abordadas questões relacionadas a aspectos pessoais e profissionais dos entrevistados, como idade, gênero, tempo de atuação na rede, formação inicial e continuada, dentre outros. Na segunda parte, as questões focaram na experiência dos docentes com o Programa Ensino Integral, abordando aspectos como a relação com o modelo de educação proposto, as condições de trabalho, a gestão escolar, a relação com os pares e com a comunidade escolar.

Dividimos a análise das entrevistas em três eixos: razões para ingressar na PEI; percepções sobre as condições de trabalho no Programa; e efeitos da contratação temporária sobre os sentidos da docência.

Em relação ao primeiro tema, o trabalho nem escola PEI, de acordo com o imaginário dos professores da rede estadual paulista, poderia desencorajar a adesão ao Programa - o que, segundo os entrevistados – é comum acontecer. Como destacou um deles: “[...] *as pessoas falavam que escola de tempo integral é muito complicada, é muita burocracia. Falavam em programa de ação, em guias de aprendizagem, um monte de coisas que tem para fazer*” (P1).

No entanto, muitos professores aderiram ao PEI nos últimos anos, especialmente os de Categoria O, e os motivos são variados - desde a curiosidade em trabalhar em uma escola em que há maior “acompanhamento” do trabalho docente até o atrativo financeiro, sendo este o motivo mais recorrente nas falas dos entrevistados.

Só que eu, sinceramente, precisava do dinheiro. Da grana. Da grana. (P1)

A primeira, localidade que é próxima da minha casa, né, muito mais próximo do que da escola que eu estava. Segundo o fator financeiro, né? Que aumentaria mais um pouco salário, teria que trabalhar 8 horas, mas pelo menos era perto da minha casa e a questão do salário também. (P2)

São dois fatores que levam o professor a ir para o PEI. Pelo menos da minha concepção, tá? Primeiro fator: Remuneração, Segundo fator: Categoria O. A atribuição de aula também porque a atribuição de aula é sofrida, né? (P3)

O fato de o professor que aderiu à nova carreira (São Paulo, 2022) - o que se aplica a todos professores Categoria O - e trabalha na escola PEI receber R\$ 2.000,00 de gratificação pelo regime de trabalho em dedicação exclusiva contribui para que muitos professores se sentissem motivados a optar por essa modalidade, a despeito das exigências que caracterizam o Programa (Giotto & Jacomini, 2019).

Cabe destacar que a Lei Complementar n.º 1.374/2022 (São Paulo, 2022), que instituiu a denominada “nova carreira”, produziu mudanças significativas para o trabalho docente na rede estadual. Para os professores do PEI, a Gratificação de Dedicção Exclusiva (GDE), anteriormente correspondente a 75% do salário, passou a ter um valor fixo de R\$ 2.000,00. Em contrapartida, foi fixado o subsídio mensal no valor de R\$ 5.000,00 tanto para os docentes contratados quanto para os concursados que optaram por migrar para a nova carreira, resultando em um quadro no qual os contratados passam a receber mais do que os concursados que não aderiram à nova carreira.

Nessa lógica, a atuação no PEI tornou-se cada vez menos atrativa para os docentes titulares da carreira antiga e, ao mesmo tempo, mais vantajosa para os contratados, já que uma remuneração mensal de R\$ 7.000,00 (subsídio somado à gratificação) está acima da média da renda dos brasileiros. Enquanto isso, os concursados e estáveis que não aderiram à nova carreira continuam vinculados a uma tabela de vencimentos cujo salário bruto mensal, em 2023, era de R\$ 2.603,70 para o Professor de Educação Básica I em início de

carreira, com jornada de 40 horas semanais – o que tem provocado um movimento crescente de busca por acúmulo de cargos e mesmo pedidos de exoneração.

Além da centralidade da questão financeira, outros fatores se mostram relevantes na escolha pelo PEI, como a proximidade entre a residência e a unidade escolar. Outro aspecto indicado pelos entrevistados é o fato de a dedicação exclusiva permitir o trabalho em apenas uma escola, o que pode favorecer a organização da vida profissional em relação à vida pessoal.

Também foi apontado como fator importante, especialmente no caso de professores Categoria O, o fato das aulas nas escolas PEI não serem atribuídas inicialmente a um professor efetivo. Isso ocorre porque há um processo seletivo específico para atuação nas escolas PEI, que retira essas aulas do circuito geral de atribuição.

[...] Um professor efetivo, concursado, eu não tenho, eles não vão me derrubar, por exemplo. Por exemplo, se eu tiver 32 aulas livres e se vir um professor efetivo, ele pode me tirar e entrar pegar as minhas aulas [isso em uma escola regular]. E numa escola de tempo integral, não. Isso não acontece, né? Por ter uma legislação própria, né? Então, é uma segurança maior, tá? (P1).

Por outro lado, visto que, no processo de atribuição de aulas, o professor Categoria O é o último na classificação, pode acontecer de, mesmo não querendo trabalhar numa escola PEI, esta seja sua única opção. Foi o que aconteceu com um entrevistado que, embora tenha saído da escola em que trabalhava quando esta aderiu ao PEI, acabou tendo suas aulas atribuídas em outra escola PEI.

Então, todos nós saímos, todos os Categoria O dessa escola saíram. Aí teve a atribuição primeiramente dos efetivos, depois dos Categoria F. Então, a primeira formação dessa escola foi totalmente transformada. Então, nós saímos. Quando nós saímos, aí sim eu acabei voltando para outro processo de atribuição, onde eu fui parar, então, numa outra escola PEI, que já era uma escola PEI já há sete anos, então já era uma escola que estava com o programa, vamos dizer assim, mais firmado. Aí era médio. Eram os dois. (P4)

Até aqui, é possível perceber que, para a maioria dos docentes temporários entrevistados, a entrada no PEI significou uma melhoria nas condições de trabalho, especialmente em dois aspectos: o aumento salarial e a fixação em uma unidade escolar. O segundo aspecto apareceu com bastante destaque, o que pode ser explicado pelas condições predominantes às quais os docentes estão submetidos em escolas regulares, tendo que assumir duas ou mais unidades para completar a carga horária.

No entanto, ao analisarmos as condições efetivas de trabalho nas escolas PEI, a percepção dos docentes temporários assume um caráter negativo. Um dos primeiros aspectos diz respeito à falta de tempo para formação em contexto. Apesar do regime de trabalho em tempo integral, os entrevistados sinalizaram que, ao contrário do desejado ou esperado, não há tempo para um efetivo processo de formação continuada, com horas destinadas ao estudo, à reflexão e aos debates coletivos - elementos fundamentais para o bom desenvolvimento do trabalho pedagógico.

[...] No horário da manhã eu aproveito para me qualificar, porque dentro de uma escola de tempo integral, nós não temos tempo de se qualificar. [...] Porque dentro de uma escola de tempo integral, a gente fica de meio-dia e meia até às nove e meia ou fazendo trabalhos burocráticos ou em sala de aula. É o que tem em uma escola de tempo integral. [...] Geralmente, nas aulas que deveriam ser de formação, a gente está fazendo trabalhos burocráticos. (P1)

O excesso de trabalho, combinado a uma forma burocratizada e robotizada de organização da atividade docente, tem sido um dos fatores menos encorajadores para o exercício da docência nas escolas PEI. Os depoimentos denotam uma sensação de exaustão.

[...] Na nossa escola, em específico, é um trabalho repetitivo, é um trabalho assim, é... robotizado. É o tempo todo a gente fica com o notebook na mão, parecendo operador de telemarketing. [...] Você olha pra eles e eles não estão estudando, eles estão fazendo trabalhos burocráticos. É assim. (P1)

Eu levo toda semana eu levo trabalho para casa, levo para corrigir redação levo para corrigir minhas atividades eu trabalho quem me conhece aqui na escola, sabe? Porque eu trabalho 100% da minha HE e quando eu tenho que cobrir o professor certamente eu vou levar trabalho para casa. (P3)

Então, a gente, você também sabe disso, a gente acaba se acostumando com isso. A gente sabe que vai ter que trabalhar em casa para entregar com excelência o seu projeto, para desenvolver o seu tema, aquilo que está sendo proposto de conteúdo pela própria BNCC, pelo currículo paulista [...]. (P5)

É interessante observar que, embora os professores tenham consciência da inadequação das condições de trabalho que lhes são impostas, parece ocorrer um processo de naturalização da realização de atividades concernentes à docência no tempo que, conforme a jornada de trabalho oficial (40 horas semanais), deveria ser reservado ao descanso, ao lazer, à vida familiar, dentre outros aspectos.

Soma-se a isso um alto grau de controle sobre o trabalho docente, que impede ou dificulta que características essenciais da atividade didático-pedagógica sejam valorizadas no cotidiano escolar – como a liberdade para organizar e conduzir as aulas em diálogo com as especificidades e necessidades dos diferentes grupo-classes, bem como a criatividade docente, que torna cada aula uma experiência única.

[...] Tudo que nós fazemos é registrado no Guia de Aprendizagem. Aula por aula. Aula por aula. Por exemplo, eu vou dar aulas, vou falar sobre a Guerra Fria. Por exemplo, eu vou ter que registrar tintim por tintim lá, tudo que eu vou falar em sala de aula, tudo que eu vou aplicar em sala de aula, os materiais que eu irei utilizar, tudo isso tem que estar registrado no meu Guia de Aprendizagem, que na regular é plano de aula, né? O coordenador confere tudo, confere mesmo [...]. Na escola de tempo regular, eu via que eu tinha mais autonomia. Pouco tempo que eu trabalhei no magistério, em 2021, em escola regular, eu percebi que a autonomia é muito maior do que a escola de tempo integral. [...]. Mas quem decide como vai ser, não sou eu, é o coordenador. É ele que assina. Só assina se tiver assim, assim, assim, assim. (P1)

Você não tem essa autonomia, né de fazer do seu jeito e dá informação de repente da forma que você quer. Você tem tudo muito engessado, né? (P2)

Trabalhei 9 anos na UOL, sempre trabalhei com grandes empresas envolvidas com a Uol, como Carrefour, Itaiú, Citibank, e sempre tive esta atmosfera de sempre trabalhar sobre pressão. E quando eu comecei a entender as particularidades do ambiente escolar, eu me adaptei porque eu trouxe algumas práticas que eu tinha do mundo das organizações privadas. (P5)

Toda aula, todos os slides, é impossível você conseguir desenvolver. O que você consegue é, muitas vezes, fazer uma síntese por experiência própria da gente, né? (P6)

É interessante a comparação que P5 faz entre o trabalho em grandes corporações privadas - cujas finalidades são completamente distintas daquela da escola - no que se refere à atuação sob pressão. Tais práticas têm efeitos significativos sobre os docentes temporários. Todos os docentes entrevistados indicaram que a Avaliação 360°, realizada duas vezes ao ano com o intuito de promover um processo avaliativo que envolva todos os sujeitos da unidade escolar, tem se constituído como um instrumento de medo, controle e vigilância.

Pra começar, essa avaliação 360, ela não avalia ninguém. Como que eu, professor X, vou avaliar uma aula de um outro professor se eu não acompanho uma aula dele? Uma das perguntas é essa. Fulano faz isso, etc, etc, etc, etc? Sei lá. Eu não estou na sala dele [...]. Eu também não vou avaliar a pessoa de uma forma negativa, seja quem for. Só de estar ali sendo professor, a gente já vê que a pessoa faz. (P1)

[...] Tem colegas que estão com crise de ansiedade não só aqui porque eu tenho um grupo de professores, dentro PEI é o que assombra o professor, a 360° hoje ele é para penalizar, eu não vejo a 360° para desenvolver professor e essa é minha opinião. (P3)

Ela é inconsistente porque quem te dá a devolutiva muitas vezes tem uma formação menor do que a sua e não compreende o processo de avaliação ao qual ela é predestinada. Então, assim, fica ambígua, vamos dizer assim. Como você compreende como é a relação dos professores sendo que você nunca assistiu uma aula dele? Sendo que você não fez um acompanhamento em sala? Como que... Então, não encaixa, eu vejo dessa forma. (P6)

Cabe destacar que o processo da Avaliação 360°, regulamentado inicialmente pela Resolução SE n.º 03/2012 (São Paulo, 2012), apresenta um histórico de constantes alterações por meio de outras resoluções (84/2013, 68/2014, 25/2018, 84/2020, 102/2021, 87/2022 e 71/2023). Cada uma modifica um aspecto do processo avaliativo, geralmente relacionado à métrica de pontuação docente, aos sujeitos avaliadores de cada segmento (quem avalia quem) e às regras de recondução para o ano seguinte. Um aspecto importante a ser destacado é que essas mudanças são frequentemente anunciadas próximo ao final do ano letivo, após quase um ano de trabalho já realizado sob regras ainda não conhecidas, o que contribui para aumentar o temor dos docentes em relação aos efeitos da referida avaliação.

Além de lidarem com os efeitos do controle sobre o trabalho, os docentes temporários enfrentam dois outros fatores que intensificam a precarização nas escolas PEI: espaços físicos inadequados e escassez de insumos.

São vários professores, 40 professores, dentro de uma sala pequena, apertada, as pessoas usando, às vezes, mesa de refeitório pra sentar. Então, agora, imagina esse monte de professor ali dentro sem espaço. Como que estuda dentro de um lugar desse? (P1)

A questão do material, em termos de suplemento à informática, a internet não é de boa qualidade, ela tem uma estabilidade muito grande, se fala muito da questão da alta velocidade, não tem alta velocidade, ela é extremamente limitada nessa questão e o uso de máquinas é muito restrito. (P6)

Entre os efeitos que as condições de trabalho no PEI sobre os sentidos da docência, dois merecem destaque. O primeiro refere-se à percepção do adoecimento e ao desejo de não mais atuar em escolas PEI.

Não foi só eu não. A maioria dos professores trabalham comigo já, umas doenças psíquicas já começaram a aparecer, dar sinais já. (P2)

Na escola que eu trabalho, provavelmente esse ano vai sair uns cinco, seis professores, tá? Porque não dá. Tem que ser um ambiente atrativo para o trabalho, né? O dinheiro é importante, mas só ele também é complicado, né? (P1)

É isso. Enquanto eu suportar ficar, eu fico. Mas é cruel falar isso. Pela responsabilidade que você tem, pela quantidade que você trabalha, não está bom [se refere ao salário]. Isso é fato, né. (P4)

O segundo diz respeito à diminuição da atuação política dos docentes, especialmente na participação sindical. Todos os entrevistados relataram não participar das manifestações convocadas pelo sindicato da categoria, por receio de possíveis represálias – especialmente no momento da Avaliação 360°. O trecho a seguir, extraído da entrevista de P2, é um exemplo expressivo da situação de medo e perseguição vivenciada por parte dos docentes temporários no PEI:

Eu só queria que você me garantisse que eu não seria exposto. Só isso. Por que você sabe a minha situação né? Como contratado...(P2)

Assim, embora os docentes temporários optem por atuar no PEI por considerarem que o Programa oferece melhores rendimentos e uma rotina menos exaustiva - por permitirem o cumprimento da carga horária em uma única unidade escolar - as condições de trabalho encontradas no Programa foram percebidas negativamente por todos os entrevistados. Os aspectos mais impactantes nessa percepção são a sensação de controle e vigilância constantes, bem como a pressão por resultados.

As condições relatadas pelos entrevistados sobre a organização e o funcionamento das escolas PEI indicam um acelerado processo de reconfiguração da docência, provocado por dois elementos que se combinam: a prescrição detalhada das atividades pedagógicas e o controle do trabalho docente por meio de uma gestão educacional que articula elementos burocráticos e gerencialistas, em um contexto de precarização do trabalho educativo.

Considerações finais

Os dados e discussões apresentados ao longo deste artigo indicam que o avanço dos contratos temporários na rede estadual de São Paulo está fortemente correlacionado ao processo de expansão do PEI. Em nossa perspectiva, essa correlação pode ser explicada pela função que o trabalho temporário cumpre numa dentro de uma lógica de gestão baseada na pressão por resultados, no controle, na vigilância e na intensificação do trabalho docente.

O fato de aproximadamente metade do corpo docente da rede estadual paulista estar contratada em regime precário, aliado à recusa de muitos professores efetivos em trabalhar nas escolas PEI, tem levado à admissão de docentes da Categoria O no contexto da expansão do Programa. O contrato precário de trabalho leva esses a maior resignação e aceitação das regras que imperam nessas escolas, já que manter o vínculo com uma unidade PEI pode significar a continuidade do trabalho de um ano para outro, especialmente considerando o número elevado de desligamentos de professores Categoria O ou sua realocação para escolas distantes de sua residência.

O Programa de Ensino Integral da rede paulista altera de forma significativa as condições de trabalho docente, a partir de sua regulamentação própria, instituindo formas específicas de precarização que vão além daquelas já presentes no magistério como um todo – tais como ataques à liberdade de cátedra, baixos salários, perda de direitos, controle exacerbado das práticas pedagógicas, salas superlotadas, plataformização do ensino e contratações precárias. Ou seja, as questões que envolvem o trabalho no PEI são atravessadas por todas as dificuldades estruturais da rede, além daquelas impostas pelas singularidades do Programa, como a Avaliação 360°, as técnicas gerencialistas, o excesso de burocracia, a pressão e a ameaça constantes, a submissão, a subserviência e as elevadas taxas de dessindicalização.

Portanto, as evidências produzidas neste texto nos levam à hipótese - que deve ser aprofundada em pesquisas futuras - de que a rápida expansão do PEI e a ampliação dos contratos temporários na rede estadual paulista têm funcionado como catalisadores de mudanças nos sentidos do trabalho docente. Tais mudanças assentam-se na intensificação dos processos de precarização, impulsionados por lógicas gerencialistas de controle do cotidiano escolar - um dos fundamentos de reprodução do PEI como política educacional. Quando analisamos a relação entre a expansão do PEI, o aumento dos contratos temporários e a adoção da nova carreira docente, a hipótese que se fortalece é a de que

essas ações estão articuladas com o objetivo de produzir transformações significativas nas condições de trabalho dos professores e professoras da rede estadual paulista.

Referências

- Barbosa, A., Lima, R., Souza, J., & Ferreira, T. (2020). Relações e condições de trabalho dos professores paulistas (1995–2018). *Cadernos de Pesquisa*, 50(177), 790–812.
- Bernardes, A. T. (2015). Hegemonia neoliberal, precarização do trabalho docente no ensino público do Estado de São Paulo e adoecimento – uma análise a partir de Ourinhos–SP. *Pegada: A Revista da Geografia do Trabalho*, 16, [sem paginação].
- Brasil. (2014). *Lei Federal n.º 13.005*, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.
- Brasil. (2018). *Lei Federal n.º 13.709*, de 14 de agosto de 2018, alterada pela *Lei Federal n.º 13.853*, de 8 de julho de 2019. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais – LGPD.
- Carneiro, S. R. G., Jacomini, M. A., & Bello, I. M. (Orgs.). (2022). *Políticas curriculares na rede estadual paulista, 1995–2018*. Alameda.
- Dias, V. C. (2018). Programa de Ensino Integral Paulista: Problematizações sobre o trabalho docente. *Educação e Pesquisa*, 44, e180303.
- Giroto, E. D., & Jacomini, M. A. (2019). Entre o discurso da excelência e a lógica do controle: Os riscos do Programa Ensino Integral na rede estadual de São Paulo. *Revista de Ciências da Educação*, 21(45), 87–113.
- Jacomini, M. A., & Stoco, S. (Orgs.). (2022). *Política e gestão da educação na rede estadual paulista, 1995–2018*. Alameda.
- Mesko, A. S. R., Silva, A. V., & Piolli, E. (2016). A agenda educacional dos reformadores empresariais paulistas e seus efeitos no trabalho docente. *Políticas Educativas – PolEd*, [sem volume/paginação].
- Neto, J. Q., & Pinto, J. M. R. (2016). O perfil dos docentes não concursados na rede estadual de ensino de São Paulo. *FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação*, 6, [sem paginação].
- Oliveira, M. E. (2019). “Piorou a diabetes pelo emocional”: Precarização do trabalho docente e o adoecimento dos professores paulistas. *Fronteiras & Debates*, 6(1), 109–129.
- Piovezan, P. R., & Dal Ri, N. M. (2016). A precarização do trabalho docente no estado de São Paulo: 20 anos de reformas. *ETD – Educação Temática Digital*, 18(1), 178–197.
- Rodrigues, D. V. (2017). *O “ajuste” neoliberal e a precarização do trabalho docente no governo José Serra em São Paulo* (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Campinas.

- Santos, F. V. (2016). *Trabalho docente em escolas estaduais paulistas: O desafio do professor da categoria O* (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – UNESP, Araraquara.
- Santos, J. B. (2016). *Professores temporários da rede estadual de São Paulo: Análise da política de pessoal da perspectiva orçamentária* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de São Paulo – Unifesp, Guarulhos.
- São Paulo (Estado). (2007). *Lei complementar n.º 1.010*, de 1º de julho de 2007. Diário Oficial do Estado de São Paulo.
- São Paulo (Estado). (2012a). *Lei complementar n.º 1.164*, de 4 de janeiro de 2012. Diário Oficial do Estado de São Paulo.
- São Paulo (Estado). (2012b). *Lei complementar n.º 1.191*, de 28 de dezembro de 2012. Diário Oficial do Estado de São Paulo.
- São Paulo (Estado). (2012c). *Resolução SE n.º 03*, de 13 de janeiro de 2012. Diário Oficial do Estado de São Paulo.
- São Paulo (Estado). (2014). *Diretrizes do Programa de Ensino Integral*. Diário Oficial do Estado de São Paulo.
- São Paulo (Estado). (2020). *Resolução SE n.º 10*, de 22 de janeiro de 2020. Diário Oficial do Estado de São Paulo.
- São Paulo (Estado). (2021a). *Resolução SEDUC n.º 5*, de 11 de janeiro de 2021. Diário Oficial do Estado de São Paulo.
- São Paulo (Estado). (2021b). *Resolução SEDUC n.º 102*, de 15 de outubro de 2021. Diário Oficial do Estado de São Paulo.
- São Paulo (Estado). (2022a). *Lei complementar n.º 1.374*, de 30 de março de 2022. Diário Oficial do Estado de São Paulo.
- São Paulo (Estado). (2022b). *Resolução SEDUC n.º 87*, de 11 de novembro de 2022. Diário Oficial do Estado de São Paulo.
- São Paulo (Estado). (2022c). *Lei complementar n.º 1.366*, de 22 de dezembro de 2022. Diário Oficial do Estado de São Paulo.
- São Paulo (Estado). (2023). *Resolução SEDUC n.º 71*, de 8 de dezembro de 2023. Diário Oficial do Estado de São Paulo.

Recebido: 15/05/2025

Aceito: 16/07/2025

Publicado: 26/04/2026

NOTA:

Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.