

PADRONIZAÇÃO, ALINHAMENTO E CONTROLE DA FORMAÇÃO E DO TRABALHO DOCENTE NO NOVO ENSINO MÉDIO EM SANTA CATARINA

STANDARIZACIÓN, ALINEAMIENTO Y CONTROL DEL TRABAJO DE FORMACIÓN Y ENSEÑANZA EN LA NUEVA ESCUELA SECUNDARIA DE SANTA CATARINA

STANDARDIZATION, ALIGNMENT, AND CONTROL OF TEACHER TRAINING AND WORK IN THE NEW SECONDARY EDUCATION IN SANTA CATARINA

Erica Rodrigues¹ 

Franciele Soares dos Santos² 

Resumo

Este artigo reflete sobre a implementação do Novo Ensino Médio (NEM) em Santa Catarina (SC), analisando-se os processos de padronização, de alinhamento e de controle da formação e do trabalho docente estabelecido a partir da parceria da Secretaria do Estado da Educação com o Instituto Iungo. Destacam-se, nesse contexto, as demandas neoliberais e o processo de empresariamento da educação catarinense, compreendendo como se estrutura a formação e o trabalho docente nesse campo. As análises foram feitas com base nos documentos que implementaram o NEM em SC, além de entrevistas semiestruturadas feita a docentes de uma escola pública do Oeste catarinense, a fim de avaliar as compreensões e as incompreensões durante a implementação do NEM-SC, resgatando na voz desses educadores no que se refere à configuração da formação e do trabalho docente diante do empresariamento da educação catarinense. Como resultados, verificou-se que o NEM- SC intensificou o processo de empresariamento da educação nesse estado, modificando a formação e o trabalho docente, que vem sendo transformado para satisfazer as políticas educacionais neoliberais impregnadas na contrarreforma. Ressalta-se, diante disso, que é preciso resistir ao desprofissionalismo do magistério, assegurando condições adequadas para a formação teórica e prática, entendendo que a formação docente é um campo de disputa.

¹ Mestra em Educação pelo do Programa de Pós-Graduação em Educação Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, campus de Francisco Beltrão, Paraná. E-mail: profeericarodrigues@gmail.com

² Doutora em educação pela Universidade Federal de Pelotas- UFPel. Professora do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, campus de Francisco Beltrão, Paraná. E-mail: sfrancielesoares@gmail.com

Como referenciar este artigo:

Rodrigues, Erica; SANTOS, Franciele Soares dos. Padronização, alinhamento e controle da formação e do trabalho docente no novo ensino médio em Santa Catarina. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 27, e8153, 2025. DOI: <http://doi.org/10.22196/rp.v22i0.8153>

Palavras-chave: Novo Ensino Médio. Empresariamento da Educação. Formação e Trabalho Docente.

Resumen

Este artículo reflexiona sobre la implantación de la Nueva Escuela Secundaria (NES) en Santa Catarina (SC), analizando los procesos de estandarización, alineamiento y control de la formación y el trabajo docente establecidos a través de la asociación entre la Secretaría de Estado de Educación y el Instituto Iungo. En este contexto, se destacan las exigencias neoliberales y el proceso de corporativización de la educación en Santa Catarina, entendiendo cómo se estructuran la formación y el trabajo docente en este ámbito. Los análisis se basaron en los documentos que implementaron el NES en Santa Catarina, así como en entrevistas semiestructuradas a profesores de una escuela pública del oeste catarinense, con el fin de evaluar los entendimientos y malentendidos durante la implementación del NES-SC, y recuperar las voces de estos educadores sobre la configuración de la formación y el trabajo docente frente a la empresarialización de la educación catarinense. Los resultados muestran que el NES-SC ha intensificado el proceso de empresarialización de la educación en el estado, modificando la formación y el trabajo docente, que se ha transformado para satisfacer las políticas educativas neoliberales impregnadas en la contrarreforma. Esto enfatiza la necesidad de resistir a la falta de profesionalización de la enseñanza, garantizando condiciones adecuadas para la formación teórica y práctica, entendiendo que la formación docente es un campo de disputa.

Palabras clave: Nueva Escuela Secundaria. Emprendimiento de la Educación. Formación y Trabajo Docente

Abstract

This article reflects on implementing the New High School (NHS) in Santa Catarina (SC), analyzing the processes of standardization, alignment, and control of teacher training and work established through the partnership between the State Department of Education and the Iungo Institute. In this context, the neoliberal demands and the process of corporatization of education in Santa Catarina are highlighted, understanding how teacher training and work are structured in this field. The analysis was based on the documents that implemented the NEM in Santa Catarina, as well as semi-structured interviews with teachers from a public school in the west of the state, to assess the understandings and misunderstandings during the implementation of the NHS-SC, and to recall the voices of these educators regarding the configuration of teacher training and work in the face of the entrepreneurialization of Santa Catarina education. The results show that the NHS-SC has intensified the process of entrepreneurialization of education in the state, changing teacher training and work, which has been transformed to satisfy the neoliberal educational policies impregnated in the counter-reform. It should be emphasized that it is necessary to resist the de-professionalism of the teaching profession, ensuring adequate conditions for theoretical and practical training, and understanding that teacher training is a field of dispute.

Keywords: New High School. Entrepreneurship of education. Training and teaching work.

Primeiras palavras

A Contrarreforma do Ensino Médio³, empreendida pela Medida Provisória nº 746/2016 (Brasil, 2016), foi promulgada durante o governo presidencial de Michel Temer e consolidada por meio da Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017). As mudanças apresentadas pela contrarreforma permitiram a organização do Novo Ensino Médio (NEM), o que exigiu a reestruturação curricular desse nível de ensino. As alterações promovidas não afetaram somente a formação dos estudantes, mas também trouxeram grandes e profundas transformações nas políticas de formação continuada de professores, com o intuito de efetivar a reestruturação curricular, afetando drasticamente o trabalho docente.

Avaliamos que a contrarreforma do Ensino Médio acentuou a dualidade educacional como princípio presente na lei, acentuando as desigualdades educacionais nessa etapa de escolarização. Nesse sentido, concordamos com as análises de Cássio e Goular (2022), quando afirmam que “[...] é a reforma antipovo por excelência: aquela que oferece menos escola para quem mais precisa de escola” (Cássio; Goular, 2022, p. 290). Além disso, reforçou, em certa medida, a “desnecessidade” do trabalho docente, conforme aponta Magalhães (2020).

A partir de 2020, o estado de Santa Catarina (SC) se tornou pioneiro na implantação do NEM, que passou a fazer parte de 120 unidades escolares, chamadas escolas-pilotos. De fato, a medida em que o NEM vai se estruturando nesse estado, percebemos a inclusão de parcerias público-privadas com a Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina (SED-SC).

Já em 2017, o governo catarinense estabeleceu uma parceria com o Instituto Ayrton Senna (IAS), com o apoio do Grupo Natura, para a efetivação de uma proposta de Educação Integral para o Ensino Médio. Essa proposição teve como fundamento educativo as competências para o século 21 (Unesco, 2015), formuladas

³ Neste texto, compreendemos a "Reforma do Ensino Médio" como uma contrarreforma, que se constitui pela “[...] expressão do pensamento conservador, utilizando-se da lógica economicista e pragmática expressiva de nosso capitalismo dependente, em um tempo de hegemonia neoliberal e cultura pós-moderna; a cultura do fragmento, do imediato, do utilitário e do enxuto. Trata-se de uma política que liofiliza a educação básica retirando-lhe conteúdo de formação científica e ético-política que se esperaria numa sociedade que tem as pessoas e não o mercado como a razão da política pública” (Ramos; Frigotto, 2016, p. 8).

a partir do Paradigma do Desenvolvimento Humano, proposto pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

Com o rompimento da parceria entre o IAS e o Grupo Natura, ainda em 2019 – ao que parece, esse rompimento não teve uma justificativa definida, ou melhor, não houve uma resposta clara e objetiva para o término da parceria –, durante um seminário de práticas pedagógicas destinadas ao então programa de Ensino Médio Integral em Tempo Integral (EMITI). O governo de SC anunciou a entrada do NEM nas escolas catarinenses em parceria com o Instituto Iungo, que ficou responsável pela implementação do NEM, pela formação dos docentes, assim como por encaminhar o currículo estruturante da parte flexível.

O Instituto Iungo⁴, segundo dados retirados de sua plataforma on-line, é uma instituição sem fins lucrativos, com o objetivo de promover o desenvolvimento profissional no Brasil, como foco na educação e na potência transformadora dos educadores e gestores escolares para construir uma educação de qualidade e mais significado os estudantes (Quem somos [...], 2020).

De acordo, com as informações do site, o Iungo promove: a formação de professores e gestores escolares; a construção de materiais didáticos e pedagógicos para apoio do trabalho docente; pesquisas sobre a atuação docente e inovações na educação; e debates sobre temas relevantes à educação. Os seus principais parceiros de projetos são: Instituto Arapyau; Itaú: educação e trabalho; Porvir; Reúna; Instituto uma Concertação pela Amazônia; Pontifícia Universidade Católica de Minas (PUC-Minas); Universidade de São Paulo (USP); e o Núcleo de pesquisa e novas arquiteturas pedagógicas (NAP). Essa rede do Instituto Iungo tem como foco principal a gestão escolar e a formação continuada de docentes (Estatuto Social [...], 2020).

Na proposta para o NEM, a formação continuada dos docentes da rede pública de SC sofre influência direta do Instituto Iungo, pois, durante o ano de 2020, nas

⁴ O Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) é um dos principais parceiros do Instituto Iungo, que recebe financiamento para a educação do Fundo Socioambiental do BNDES para ser aplicada na rede pública de ensino até 2023. Os seus principais mantenedores são o Movimento Bem Maior e o Instituto MRV. Este é mantido pelo grupo de empresários que compõe a organização empresarial MRV&CO, uma plataforma habitacional composta pela MRV e quatro empresas que oferecem a solução de moradia para todo o Brasil. Atualmente, o grupo é responsável pelo programa do governo federal "Casa verde e Amarela".

escolas-pilotos, a formação de professores ocorreu sob a responsabilidade desse Instituto em parceria com a SED-SC. Tal processo de implementação da lógica empresarial na educação pública brasileira se materializou à medida que os setores empresariais passaram a se organizar em torno da educação, especialmente de nível médio, e a estreitar laços nessa direção com o governo federal, principalmente por meio do Movimento Todos pela Educação (TPE). Esse movimento, na disputa com setores mais próximos à esquerda, colocou em evidência um projeto educacional tendo como pauta as necessidades de reformas curriculares para a educação vinculadas aos interesses do mercado.

Somada a esse processo, há a intensificação da relação entre o público e o privado na educação, o que, de acordo com Peroni (2021),

[...] não se limita apenas à propriedade, é entendida também como projetos societários em disputa, que ocorrem na correlação de força tanto no Estado quanto na sociedade civil com forças sociais que defendem projetos privados com interesses vinculados ao mercado ou ao neoconservadorismo, em uma perspectiva de classe, com profundas implicações para a construção de uma sociedade democrática (Peroni, 2021, p. 19).

De fato, nas últimas décadas, em nosso país, as parcerias público-privadas cresceram, e revelam a sua correspondência com o receituário neoliberal. Com efeito, a estratégia do neoliberalismo consiste em transferir a educação da esfera política para a esfera do mercado, questionando o seu caráter de direito e reduzindo-a à sua condição de propriedade. Nesse sentido, a única alternativa para a então crise do Estado, segundo os neoliberais, é a privatização de grande maioria dos serviços públicos. Esse movimento é sustentado pela ideologia neoliberal, a qual vem afirmando que o objetivo político de democratizar a escola depende da realização de uma profunda reforma administrativa do sistema escolar, orientada pela necessidade de introduzir mecanismos que regulem a eficiência, a produtividade e a eficácia, ou seja, a qualidade dos serviços educacionais (Santos; Fiorese; Comar, 2020).

Para Lamosa (2020), o capital engendra diferentes estratégias para manter os trabalhadores cada vez mais alinhados ao seu sistema, assegurando a sua hegemonia nas escolas. Por isso, vale ressaltar que o processo de implementação da

lógica empresarial, isto é, o empresariamento da educação, de acordo com Freitas (2018), “[...] é um projeto onde a educação é vista como um serviço e não um direito, sendo sequestrada pelo empresariado para atender a seus objetivos de disputa ideológica” (Freitas, 2018, p. 29). Infelizmente, é nesse cenário que se localiza a formação e o trabalho docente na atualidade.

No NEM-SC, o empresariamento da educação revelou-se à medida que os institutos, ou mesmo empresas privadas, adentraram nas escolas, com um discurso de melhoria na qualidade de ensino, pautado na oportunidade de escolhas para os estudantes e na inovação da formação e da capacitação dos professores. Além disso, esses apropriam-se do discurso progressista, conquistando espaço entre os professores e estudantes para, com isso, implementar a educação voltada para os interesses do capital; nesse cenário, o processo de formação continuada dos professores assume grande relevância.

Partindo dessa realidade, discutimos, na primeira seção deste artigo, a partir da pesquisa de mestrado realizada por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná- Unioeste, *campus* de Francisco Beltrão-PR, intitulada “Padronização, alinhamento e controle da formação e do trabalho docente no Novo Ensino Médio em Santa Catarina: parceria da secretaria do estado da educação com o Instituto Iungo”, as demandas neoliberais e o empresariamento da educação para a formação e o trabalho docente, assim como os impactos e a engrenagem neoliberal desenvolvida para intensificar, controlar e precarizar a formação e o trabalho docente. Posteriormente, analisamos as informações obtidas por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com os professores da XXX sobre as suas compreensões e as incompreensões acerca da implementação do NEM-SC e da atuação do grupo empresarial presente em tal campo, sobretudo na formação continuada. Por fim, tecemos as últimas considerações, que ressaltam as formas de controle, de padronização e de alinhamento enquadradas na formação docente diante do processo de implementação do NEM, atreladas ao empresariamento da educação pública catarinense por meio de parcerias público-privadas, como a que foi firmada com o Instituto Iungo.

1 A formação e o trabalho docente diante das demandas do neoliberalismo e do empresariamento da educação

Desde a década de 1990, as políticas brasileiras de formação e de trabalho docente visam à constituição de um novo perfil de professor competente tecnicamente e inofensivo politicamente (Shiroma, 2003). Sob esse lema, também nos últimos anos, os impactos, nesse campo, podem ser reconhecidos por meio dos processos de intensificação da precarização do trabalho docente na Educação Básica, com o aumento de contratos temporários, as condições péssimas de trabalho, a ausência de planos de cargos e salários, bem como um aligeiramento na formação de professores, principalmente no Ensino Superior, com ênfase na prática em detrimento da teoria, tudo isso aliado à despolitização da classe. Assim, os debates sobre formação de professores focalizam a epistemologia da prática, o desenvolvimento de competências e habilidades, culminando em um processo de desintelectualização dos professores.

Para compreendermos as estratégias do neoliberalismo e seus impactos na formação e no trabalho docente, é importante destacar que, desde a implementação das políticas neoliberais no Brasil, tem ocorrido uma espécie de adequação da escola à lógica das demandas engendradas por essas políticas. O novo projeto sociabilidade, pautado na ideologia neoliberal, propõe um conjunto de novas exigências impostas aos trabalhadores organicamente vinculado ao discurso da necessidade de formar uma nova força de trabalho qualificada e polivalente, para, assim, constituir uma outra forma de controle da força laboral pelo capital. Para formar o cidadão adequado ao mercado de trabalho e à ideologia neoliberal, a escola, a formação e o trabalho docente “[...] sofrem diversas formas de controle” (Costa, 1995, p. 90). De acordo com Felipe, Cunha e Brito (2021), os docentes sofrem as consequências dos marcos neoliberais, tais como “[...] privatização, padronização e minimização do campo do conhecimento pedagógico, avaliação de resultados e responsabilização, gerencialismo do mercado e esvaziamento do conhecimento crítico pelas ciências da educação” (Felipe; Cunha; Brito, 2021, p. 6).

Nesse viés, as políticas educacionais neoliberais não comandam somente as

esferas pedagógicas, curriculares e administrativas das escolas, mas também, juntamente com o empresariado, interferem na formação dos professores, sendo esse seu maior alvo. De acordo com Freitas (2014),

[...] os empresários neoliberais focam sua ação na pessoa do professor propondo que deixem de ter estabilidade de emprego, salários variados cujo componente está ligado aos resultados dos testes dos alunos, estabelecem processos de avaliação personalizada aos professores, controlando com ênfase a formação do professor, além de controlar igualmente as agências formadoras, apostilam as redes de forma a controlar o conteúdo que é passado aos estudantes, bem como sua forma (metodologia); enfatizam a formação dos gestores de forma a torná-los um controlador dos profissionais da educação no interior das escolas responsabilizando-o pelos resultados esperados nos testes; favorecendo os processos de privatização de forma a abrir mercado e a colocar a educação diretamente sob controle do empresariado (Freitas, 2014, p. 53).

Taubman (2009), citado por Freitas (2012), analisou como os reformadores empresariais americanos⁵ lançaram mão de diferentes mecanismos para controlar o processo e precarizar o magistério. Para o autor, a base está na psicologia behaviorista, nas ciências da informação e na neurociência. Como destacou Taubman (2009), “[...] constrói-se a cultura de auditoria [...]”, que se refere “[...] à emergência de sistemas de regulação na qual as questões de qualidade são subordinadas à lógica da administração e na qual a auditoria serve a uma forma de meta-regulação por meio da qual o foco é o controle do controle” (Taubman, 2009, p. 108 *apud* Freitas, 2012, p. 382). No Brasil, isso também acontece por meio do empresariamento da educação, com as parcerias público-privadas, debatidas anteriormente.

Vieira (2002) também salienta, em seus estudos, que o trabalho docente vem sofrendo vários impactos, intervenções e formas de controle. Dessa maneira,

[...] o controle docente sobre o processo de trabalho fica seriamente afetado, restando uma dimensão pouco reflexiva do ato educativo. Limita-se

⁵ “Corporate reformers” – assim são chamados os reformadores empresariais da educação nos Estados Unidos, em termo criado pela pesquisadora americana Diane Ravitch¹ (2011b). Ele reflete uma coalizão entre políticos, mídia, empresários, empresas educacionais, institutos e fundações privadas e pesquisadores alinhados com a ideia de que o modo de organizar a iniciativa privada é uma proposta mais adequada para “consertar” a educação americana, do que as propostas feitas pelos educadores profissionais. Naquele país, a disputa de agenda entre os educadores profissionais e os reformadores empresariais da educação vem de longa data” (Freitas, 2012, p. 380).

o trabalho docente à aprendizagem da disciplina e da autodisciplina exigidas pelas reformas. O professor e a professora tornam-se, assim, trabalhadores disciplinados (controlados) segundo as demandas do capitalismo neoliberal, haja vista que, ao restringir o trabalho docente a uma dimensão prática, "quase-manual", o ensino torna-se dependente daquilo que é definido do lado de fora da escola. A potência desse laço de dependência desloca o foco do trabalho educativo para o aprender a aprender, excluindo outra ordem de preocupações (Vieira, 2002, p. 126).

Nesse sentido, para Hypolito (2020, p. 148), a nova gestão altera o trabalho docente porque o gerencialismo educacional propõe alterações nas práticas pedagógicas e em toda a organização de trabalho pedagógico na escola. Para o autor, o trabalho docente sofre interferências quanto à "[...] identidade, modo de estar, colaboração, autonomia e a uma intensificação do trabalho" (Hypolito, 2020, p. 149). Nessa perspectiva, tais formas de articular o processo de formação e de trabalho docente propostas pelos neoliberais, pelos gerencialistas e pelo empresariado dirigem-se ao professorado de forma subjetiva, conduzindo-lhe a um comportamento de aceitação das novas estratégias, sob um discurso da necessidade de um bom desempenho para solucionar os problemas estruturais da escola.

Nas últimas décadas, as políticas de gestão da educação brasileira focalizam a reorganização das instituições escolares. A questão da performatividade, fruto dos modelos de gestão baseados no gerencialismo, segundo Ball (2010), significa "[...] uma tecnologia, uma cultura e um modo de regulação, e mesmo, tal como define Lyotard, um sistema de "terror", sistema que implica julgamento, comparação e exposição, tomados respectivamente como formas de controle, de atrito e de mudança" (Ball, 2010, p. 3). A performance utilizada pela nova gestão dos sujeitos ou organizações, na visão do autor, é considerada uma medida de produtividade ou de resultados. Na profissão docente, torna-se um modo de controle e de regulação, um mecanismo de interferência, em que os docentes são encorajados a pensar em si mesmos e em suas práticas individuais para melhorar a sua produção (Moraes, 2018), adaptando-se, conseqüentemente, ao sistema gerencial.

Nesse contexto, a formação e o trabalho docente vão sendo modificados e moldados de acordo com as ideias empresariais, isto é, ajustados ao mercado capitalista. Kuenzer (2021) argumenta que o trabalho docente não escapou das estratégias neoliberais, mas se adaptou à lógica dos arranjos de flexibilidade e foi

incluído nas diferentes competências pregadas pelos neoliberais para se articular às cadeias produtivas e atender à demanda do mercado (Martins; Santos, 2021).

A padronização, o alinhamento e o controle da formação e do trabalho docente tornaram-se muito evidentes a partir da implementação do NEM. Há, desse modo, a reconfiguração da formação e do trabalho docente com objetivo adequá-los a uma formação pragmática e flexível, requerida pelo capital. Conforme afirma Laval (2019), “[...] os professores que estão condenados a se tornar guias, tutores e mediadores da aprendizagem, terão de se adaptar às demandas dos indivíduos e dos grupos multiculturais dos mais variados, pressupondo rever seus métodos e objetivos de ensino” (Laval, 2019, p. 80). Nesse sentido, podemos perceber a importância que a formação e o trabalho docente adquirem para as políticas educacionais neoliberais e, a partir disso, compreender a lógica empregada, seus impactos e o interesse dos empresários.

Tendo em vista esse cenário, na próxima seção, analisamos as falas de docentes da XXX, a fim de identificar as compreensões e incompreensões desses educadores diante da política educacional neoliberal do NEM-SC, dos processos intensificados pelo empresariamento da educação catarinense e da formação do professorado nessa nova demanda educacional.

2 A proposta do Instituto Iungo para formação e o trabalho docente: processos de padronização, alinhamento e controle no NEM-SC

O Instituto Iungo atuou na formação continuada dos professores para implementação do NEM-SC, contribuindo também com a construção da parte flexível do currículo e com a organização dos componentes curriculares eletivos contemplados no Portfólios. Ao assistirmos e analisarmos as capacitações que ocorreram de forma *on-line* durante o ano de 2020, período que deu início à implementação do NEM nesse estado, em especial as que completam as discussões sobre instauração da nova proposta para a última etapa da Educação Básica, notamos que muitos dos palestrantes e consultores pedagógicos do Instituto Iungo eram colaboradores do IAS, assim como de outras instituições que compõem o grupo do “TPE. As capacitações que contemplaram o processo de implementação do

NEM-SC (Web - Componentes Curriculares Eletivos – Novo Ensino Médio; Web – Aspectos do currículo integrado no contexto do Novo Ensino Médio; Web – Integração Curricular) tinham como proposta a flexibilidade como princípio de organização curricular:

[...] deve-se fomentar alternativas de diversificação e flexibilização curriculares, pelas unidades escolares, que ampliem as opções de escolha pelos estudantes, para a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes (Santa Catarina; Iungo, 2020).

Nesse cenário, compreendemos que o trabalho docente passar a ser reconfigurado, principalmente no que se refere ao planejamento, a partir de um material didático construído e fornecido pelo Instituto, com base nas metodologias ativas e nas sequências didáticas “flexíveis”, as quais são, por sua vez, elaboradas, de acordo com Ball (2005), para que os professores sejam condicionados e conduzidos a comportamentos de aceitação, tornando-se produtivos e eficazes para o cumprimento da tarefa de reproduzir o que lhes é enviado.

Essa formatação limita o sistema de ensino a um “currículo unificado”, conforme aponta Constâncio (2012, p. 18), criando-se um material didático como forma de receituário e de bonificação (por meio do cumprimento de metas). São, portanto, processos de alinhamento, de padronização e de controle que impõem a homogeneização, impossibilitando a reflexão do professor sobre o seu próprio trabalho, forçando-o, assim, a se submeter ao aparato tecnológico que fomenta a padronização, criando estratégias de adequação ao sistema.

Dessa forma, tem-se o controle na formação profissional docente, determinando-se o nível de eficácia do gerencialismo na escola e garantindo a entrada do empresariado na educação pública. Assim sendo, a educação torna-se um fator ideológico e hegemônico do capital, mantendo a classe dominante segura em seu pedestal.

Vieira (2002) corrobora essas análises, ao enfatizar que

[...] os discursos e as propostas educacionais estabelecem controles cada vez mais rígidos sobre o processo de trabalho docente, na garantia de que a educação e seus agentes possam trabalhar para o mercado. E mesmo que o

professor seja convocado a participar das decisões sobre a educação, sua participação já está determinada: deve restringir-se ao estudo da cognição, dos métodos e das didáticas que melhor ensinem as habilidades e as competências exigidas pela sociedade globalizada (Vieira, 2002, p. 125).

No contexto do NEM-SC, a formação continuada fornecida para o processo de implementação do NEM-SC, conforme os entrevistados avaliam, foi marcada por muitas lacunas, tais como: a “formação superficial” (Kemile, 2022), que “deixou muitas dúvidas” (Márcia, 2022) e que “não satisfazem a real necessidade nossa (professores)” (João, 2022).

De acordo com a pesquisa realizada pelo - Sindicato dos Trabalhadores em Educação na Rede Pública do Ensino do Estado de Santa Catarina (SINTE/SC), no NEM-SC, a formação continuada iniciou-se por meio das plataformas virtuais, assim permanecendo após a pandemia da covid-19. Para os pesquisadores, isso revela que “[...] a plataformização para/da formação dos professores tem muitas fragilidades e não tem surtido muito efeito” (Sinte/SC, p. 10). Já Mello, Santos e Pereira (2022) ponderam que a maioria das escolas públicas brasileiras não tem condições e equipamentos adequados para garantir a conectividade plena de estudantes, de professores e de gestores para o uso das plataformas digitais. Entretanto, o uso das plataformas, como a do Instituto Iungo, por meio do *YouTube*, e a plataforma virtual para capacitações, manteve-se como importante ferramenta para a organização do trabalho escolar durante e após o período pandêmico.

Shiroma (2016) aborda a formação docente no formato *on-line*, destacando esse processo como forma de aligeiramento da formação docente, como redução de gastos e como “[...] controle sobre a categoria, através da proletarização e desqualificação dos docentes” (Shiroma, 2016, p. 73). Trata-se de uma formação barata, de baixo aproveitamento e que abrange uma larga escola de profissionais, treinando-os para o serviço educacional de forma alinhada às demandas dos proponentes das capacitações.

Freitas (2018) e Mello, Santos e Pereira (2022) entendem que a formação docente fornecida por sistemas plataformizados está submetida a um sistema gerencialista com controle e redefinição do trabalho docente, direcionando, ao professor, “[...] o quê, quando e como se ensina [...]” (Freitas, 2018, p. 105), o que,

por sua vez, está articulado às demandas empresariais enquadradas na educação catarinense. Desse modo, a plataformização incluída no processo de formação e de trabalho docente se caracteriza como uma forma de controle do trabalho do professorado catarinense.

No entanto, alguns professores julgaram a atividade satisfatória e concordam com o suporte do Instituto Iungo obtido pela SED-SC. Os docentes defendem questões como o “trabalho por competências” e a busca por uma “nova metodologia”, porém, com pouca indagação sobre elas. Assim, podemos destacar que o discurso neoliberal já está se impregnando na fala de alguns professores, e isso pode estar ligado à posição de uma das entrevistadas sobre a contribuição do Instituto Iungo ao processo de implementação do NEM:

Eu vejo que a chegada desses Institutos, tanto do Iungo, como do Ayrton Senna, foi maravilhosa para a escola, por olhe, quanta coisa a gente ganhou, veio muito material didático que a gente não tinha, TV, equipamento de laboratório, notebooks, material para trabalhar matemática e tantas outras coisas, se a gente fosse esperar pelo estado levaria anos e anos (Janqueli, 2022).

Com base em Hypolito (2015, p. 828), podemos dizer que o discurso da professora se adequa às demandas das políticas neoliberais desenvolvidas para a educação pública. Inicialmente, oferece-se a cooperação técnica, seguida da sedução por recursos e, posteriormente, lançam-se as estruturas paralelas para operacionalizar e fiscalizar o cumprimento do projeto. Assim, essas políticas ganham espaço entre os professores que acabam sendo seduzidos por uma melhora no aspecto físico da escola, mas não compreendem o real interesse inerente a esses ganhos.

O NEM-SC, além de orientar os professores sobre a forma metodológica de trabalho, propôs para a rede uma gama de materiais e portfólios didáticos. Vamos registrar a opinião de uma professora sobre esse material:

Sobre os componentes eletivos foi elaborado o portfólio de educadores, construídos pela SED em parceria com o Instituto Iungo e alguns professores da rede. Nela estão contemplados todos os componentes eletivos e a grande maioria apresenta algumas ideias de percurso metodológico, no sentido do que fazer e não do como. na minha área ele é

regular, traz boas ideias. na parte dos componentes integradores é fraco. Sobre as trilhas de aprofundamento, o material é o que está no Caderno 3 da BNCC, que também foi elaborado em parceria do Iungo com os professores da rede. Este aparece apenas os conceitos a serem desenvolvidos deixa muito aberto, você não sabe por onde seguir, fica difícil integrar as áreas. eu particularmente acho ruim, ele amarra os professores no sentido do que ensinar e como (Luciane, 2022).

O trabalho do professor sofre um alinhamento a partir do material didático fornecido pelo Instituto Iungo, delimitando o que fazer, ou melhor, o que pode ser trabalhado em sala de aula. Vieira (2002), Ball (2005), Constâncio (2012) e Silva (2020) apontam, em seus estudos, que esse processo de alinhamento docente, a partir do material didático, revelam a forma condicionada, disciplinar e homogênea que o trabalho do professor é submetido. Para os autores, isso, em muitas situações, causa uma impossibilidade de reflexão da práxis, forçando-os a se submeterem ao processo de aceitação desse alinhamento, o que, a nosso ver, afeta o professor de tal forma que ocasiona a perda de sua identidade profissional.

Também notamos a questão da identidade profissional nas falas dos docentes entrevistados: "Percebo que a minha identidade profissional vem sendo reconstruída, acho legal, porque a escola do jeito que estava não dava mais, precisamos nos atualizar, para poder suprir a necessidade dos alunos" (Luiza, 2022). Outra professora afirma que "[...] acredito que minha identidade profissional está novamente em formação, pois o NEM é algo que ainda não está claro pra mim" (Luciane, 2022).

É importante inserir nessa análise a compreensão dos professores com relação ao controle de sua prática pedagógica, gestado por meio da contrarreforma do Ensino Médio e das formas de alinhamento e de padronização exercidas pela parceria público-privada na educação catarinense (Instituto Iungo e SED-SC). Elencamos como pontos marcantes as seguintes observações: "[...] precisamos nos atualizar" (Ivone, 2022); "[...] sair da monotonia" (Luiza, 2022); "[...] trabalhar conteúdos de forma atrativas"; (Janqueli, 2022); "[...] trabalhar a autonomia de nossos alunos" (Liane, 2022). A partir desses excertos, entendemos que há um alinhamento das ideias às políticas neoliberais na fala desses docentes, moldadas, mesmo que implicitamente, na formação e no papel do docente.

Conforme observa Ball (2010, p. 25), muitas das estratégias de controle são vistas de tal forma que se caracterizam por uma subjetivação que conduz o professor a um comportamento de aceitação. Para o autor, isso é eficaz e produtivo no ato de ensinar, pois o trabalho do professor vai sendo subordinado e sofrendo interferências pelas políticas educacionais impostas nos últimos anos.

Para Oliveira (2007, p.356-357), esse novo sistema de organização escolar e de formação docente está alinhando a um modelo de regulação educativa, produto de novas articulações entre as demandas globais e as respostas locais. Nesse contexto, as propostas de flexibilidade, de autonomia, de descentralização financeira, pedagógica e administrativa, engrenadas nas demandas empresariais para a educação, geram para as escolas um crescente aumento das atividades e dos sistemas burocráticos, conduzindo à intensificação e à autointensificação do trabalho da mobilização da subjetividade dos trabalhadores (Ball, 2001).

Nessa direção, os professores acabam se sentindo autorresponsabilizados pelo desempenho, pela formação e até mesmo pelo sucesso ou fracasso do aluno ou da escola, muitas vezes competindo uns com os outros para mostrar mais resultados. Essa autorresponsabilização está evidente na fala da professora Luiza (2022):

[...] interligar as atividades propostas com a nova metodologia do NEM é muito importante para que o "programa" de certo, porém temos pouco tempo para estudar e empreender isso, temos 5 aulas de planejamento e em meio a tudo isso precisamos preparar as aulas, realizar avaliações e recuperações paralelas, eu fico preocupada com a qualidade das minhas aulas.

Nas palavras da professora, notamos preocupação entre o estudar as metodologias novas, trabalhar e preparar as aulas, deixando claro que há uma grande intensificação e culpabilização do trabalho do professor, corroborando a análise de Ball (2001). Para Oliveira (2007), a intensificação do trabalho do professor ocorre a partir da assunção de tarefas que extrapolam as atividades em sala de aula: participação em reuniões pedagógicas e da gestão escolar, planejamento pedagógico, aulas de reforço, preparação dos alunos para as avaliações externas e outras. Na maioria das vezes, a intensificação do trabalho docente é vista pelo próprio professor como uma espécie de "autonomia", habilidade conceituada na

Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e enfatizada no NEM-SC por meio das formações.

Nóvoa (2009, p. 17) assevera que essa autonomia atrelada aos professores é mais uma ação estratégica de controle, pois conduz a uma diminuição das suas margens de liberdade e de independência. Com o aumento exponencial de dispositivos burocráticos no exercício da profissão, a autonomia não deve ser vista como uma mera questão técnica ou administrativa, mas sim como a emergência de novas formas de controle e padronização da profissão. Na visão de Oliveira (2007), trata-se de uma autonomia prescrita e alinhada a um sistema e não aquela almejada pelos professores. É como “[...] se os trabalhadores docentes tivessem que pagar o preço por esta autonomia conquistada, já que é resultante de suas lutas [...]” (Oliveira, 2007, p. 369), e o preço a ser pago é a intensificação do trabalho docente, seja por meio de sistemas plataformizados, seja pelo cumprimento das demandas excessivas de avaliações e recuperações, seja pelas participações em cursos de formações “*on-line*” como os oferecidos pelo Instituto Iungo, seja pelo preenchimento de plataformas virtuais de notas e planos de ensino⁶.

Ressaltamos ainda que a proposta do NEM-SC, por meio da parceria público-privada, se articulou rapidamente dentro das escolas catarinenses, sempre propagandeada de muita inovação e “modismo” (Facci, 2004). A nosso ver, como resultado, vemos a intensificação da desvalorização e da precarização da formação e do trabalho dos professores catarinenses, a partir dos processos de padronização, de alinhamento e de controle da formação e do trabalho, gestados pelas parcerias público-privadas que interferem gradativamente no caráter formativo do professorado, bem como cerceiam a identidade e a autonomia pedagógica dos docentes.

Quando questionados sobre a parceria entre o Iungo e a SED-SC, os entrevistados apresentaram opiniões distintas. As narrativas demonstram que, por vezes, os processos são de naturalização das parcerias com o Terceiro Setor nas escolas e, ao mesmo tempo, avaliam-na como positiva:

⁶ O estado de SC conta com um sistema *on-line* – Professor *on-line* –, por meio do qual realizam diariamente a publicação de planos de aulas, organização de chamadas e notas, além de lançar o plano anual de ensino. Esse sistema é monitorado pela gestão escolar, pelas secretarias regionais da educação e pela SED.

A parceria é ótima, visto que o instituto iungo tem como foco os profissionais da educação, promovendo sempre o desenvolvimento profissional de educadores, porém, cada escola e cada profissional tem suas particularidades, desse modo, tem que se criar estratégias para inúmeros meios de trabalho. acredita-se que dessa forma, apoiando e valorizando a comunidade escolar, teremos sim uma educação de qualidade fortalecida dessa relação (Ivone, 2022).

Podemos perceber isso também na fala desta professora:

[...] eu acho muito boa a parceria entre os institutos (IAS e Iungo) e a SED, porque a escola ganhou muito com isso, ganhamos materiais pedagógicos, livros, o laboratório de ciências, notebooks, coisas que se viesse pelo estado nunca chegaria, ou iria demorar demais (Janqueli, 2022).

Assim, muitos professores são “seduzidos” (Hypolito, 2015, p. 828) pelo discurso de melhorias dos espaços escolares, o que faz com que não percebam que seu trabalho está sendo moldado, reestruturado e utilizado como mecanismo de interferência para gerar uma educação alienada e subordinada ao interesse empresarial.

Por outro lado, há docentes que reconhecem as implicações das parcerias para a educação pública:

[...] a entrada do privado, no ensino público tem objetivo enfraquecer mais ainda o Ensino público e principalmente seus usuários, os estudantes que são os mais afetados com isso. Posso dizer que o privado na figura do **Instituto Iungo, representa uma gaiola que vem aprisionar e dar limites á que podem voar muito alto**. Mas a história nos ensina sempre, que não há boas intenção em fazer com que as grandes massas tenham os mesmos acessos, direitos e oportunidades, para eles, quanto maior for o abismo entre a grande maioria dos estudantes periféricos e a pequena elite estudantil das escolas privadas existente no Brasil, será melhor (João, 2022, grifo nosso).

Vale destacar que o grupo que se opõe e faz uma análise crítica da inserção do empresariado nas escolas catarinenses é muito pequeno: dos 10 entrevistados, três fazem essa criticidade, três não opinaram sobre o assunto e quatro concordam com a parceria firmada com o setor empresarial. Nessa direção, conforme aponta Peroni (2015a), a reforma do Ensino Médio é um exemplo expressivo de como o capital, por meio da privatização, tem atuado em rede para implementar a sua

agenda para a educação. Isso ocasiona profundas consequências para o trabalho docente, desrespeitado cada vez mais a sua autonomia, seja com relação à sua formação, ao monitorando de seu trabalho por meio de sistemas educativos, ao patrocínio de avaliações internacionais e a outras ações para as quais são estabelecidas metas a serem cumpridas, que interferem tanto na gestão como no próprio currículo escolar.

Em síntese, a proposta do NEM-SC reflete o processo de empresariamento da educação, por meio das parcerias público-privadas, as quais, por sua vez, culminam em um ajuste e alinhamento da formação e do trabalho docente, controlando-se o processo pedagógico e precarizando cada vez mais o magistério. Compreender o processo de implementação do NEM-SC nos permite perceber como ocorre, na prática, a inserção do empresariamento e as implicações das parcerias público-privadas para a escola. Nesse cenário, a formação e o trabalho docente assumem uma posição de destaque, pois existe interesse por parte dos reformadores empresariais em controlar esse campo (Freitas, 2018).

Considerações finais

Sem a pretensão de esgotar o debate, refletimos neste texto sobre os aspectos relacionados ao processo de empresariamento da educação pública catarinense por meio de parcerias público-privadas, dando destaque às implicações dessas no contexto do processo de implementação do NEM, especialmente no que se refere às implicações para a formação e para o trabalho docente. Buscamos compreender também os processos de gestão e de controle da formação e do trabalho docente engendrados nesse contexto.

Avaliamos que compreender as atuais reformas educacionais empreendidas pelo NEM/SC nos permite perceber como ocorre na prática o processo de empresariamento, bem como as implicações das parcerias público-privadas para a escola e como essas vêm ganhando cada vez mais espaço no campo educacional. Nesse contexto, a formação e o trabalho docente acabam por assumir uma posição de destaque. Compreendemos que a disputa empresarial para propor uma agenda para educação pública decorre também da relevância que os processos de formação

dos jovens e dos professores assumem no cenário atual. Para os empresários, importa mais a “rentabilidade” do que a “qualidade” educacional; assim, objetivam subordinar a educação ao serviço do capital, exercendo uma dominação sobre a subjetividade dos indivíduos, como pontua Peroni (2015b):

Mais do que privatizar escolas, importa ao mercado interferir na política educacional, principalmente nos casos de parcerias do Instituto Ayrton Senna e Unibanco com escolas do ensino fundamental e médio, em que o conteúdo da educação é monitorado, com metas estabelecidas pelos institutos (Peroni, 2015b, p. 97).

Portanto, os encaminhamentos empresariais implementados na educação pública determinam um tipo específico para a formação profissional dos docentes. Para Silva e Motta (2017), o trabalho docente passa por um processo de regulação e de organização por meio do currículo. O modelo, do modo como é passado, impacta diretamente o trabalhador e o conduz para a sua “reconversão” (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2000). Dessa forma, o empresariamento da educação, a partir de parcerias público-privadas, envolve a aplicação de princípios e de práticas empresariais que visam ao alinhamento, à padronização e ao controle do trabalho docente, por meio de aspectos fundamentais, tais como a busca por eficiência e qualidade do processo educacional (Freitas, 2018), garantindo a aplicabilidade da proposta de alinhamento dos docentes.

O estado de SC, desde 2017, vem firmando parcerias com instituições privadas, como o IAS ou do Terceiro Setor (Instituto Iungo), as quais definem o conteúdo da educação, por intermédio dos cadernos curriculares e da elaboração dos portfólios que estruturam o currículo flexível do NEM, bem como o modelo da formação continuada oferecida ao professorado da rede pública. Identificamos, a partir da análise dos documentos relacionados à implementação do NEM-SC, do processo de formação e da voz dos professores que participaram desta pesquisa, que a parceria entre a SED-SC e o Instituto Iungo consiste em assegurar que o trabalho dos professores esteja em consonância com os objetivos, com as metas e com as diretrizes estabelecidos pelo setor empresarial.

Tais parcerias público-privadas estão cada vez mais presentes nas escolas catarinense, tentando moldar, reconfigurar e adaptar o trabalho do professor de

acordo com as demandas neoliberais. A classe empresarial se organiza para assegurar elementos que trabalhem a seu favor, garantindo a perpetuação da dominação intelectual dos professores. Atualmente, a reestruturação do trabalho docente resulta na apropriação cultural e intelectual da formação clássica desses profissionais. Isso demanda um maior controle do processo educativo, que envolve mecanismos coercitivos que buscam melhor desempenho, a eficiência e a produtividade (Santos; Fiorese; Comar, 2020).

Em outras palavras, os novos reformadores têm como objetivo formar uma camada de intelectuais que sejam assimilados pelo projeto hegemônico do grupo dominante, por meio dos processos de alinhamento, de padronização e de controle da formação e do trabalho docente. Logo, a formação e o trabalho docente em tempos de empresariamento da educação são utilizados como forma de manobra para manter a educação encarcerada, submissa e atrelada ao capital.

Diante desse cenário, o desafio que se coloca é o de continuarmos estudando e refletindo para se pensar coletivamente estratégias que desmantelam os ditames do capital, na sua forma neoliberal sobre a escola, sobre a formação e sobre o trabalho docente. Por fim, concordamos com Freitas (2018) acerca da necessidade da organização de formas de resistência, por exemplo, a luta contra o desprofissionalismo do magistério, assegurando condições adequadas para a formação teórica e prática, entendendo que a formação de docentes é um campo de disputa.

Referências

BALL, Stephen John. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 1, n. 2, p. 99-116, jul./dez. 2001.

Disponível em:

https://gestaoeducacaoespecial.ufes.br/sites/gestaoeducacaoespecial.ufes.br/files/fiel_d/anexo/ball.pdf. Acesso em: 15 set. 2023.

BALL, Stephen John. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], v. 35, n. 126, p. 539-564, 2005. DOI:

<https://doi.org/10.1590/S0100-15742005000300002>. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/sHk4rDpr4CQ7gb3XhR4mDwL/?lang=pt&format=pdf>.

Acesso em: 13 mar. 2023.

BALL, Stephen John Performatividades e Fabricações na Economia Educacional: rumo a uma sociedade performativa. **Educação & Realidade**, [s. l.], v. 35, n. 2, p. 37-56, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742005000300002>. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/15865>. Acesso em: 7 set. 2022.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm. Acesso em: 26 maio 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 20 ago. 2021.

CÁSSIO, Fernando, GOULART, Débora C. A implementação do Novo Ensino Médio nos estados: das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. **Retratos Da Escola**, [s. l.], v.16, nº 35, p. 285–293, 2022. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1620>. Acesso em: 22 maio 2023.

CONSTÂNCIO, Alexandra Regina. **A padronização do trabalho docente**: crítica do Programa Ler e Escrever. 2012. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

COSTA, Marisa Cristina Vorraber. **Trabalho docente e profissionalismo**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

ESTATUTO SOCIAL do Instituto Iungo. **Instituto Iungo**, 2020. Disponível em: <https://iungo.org.br/sobre/#quem-somos>. Acesso em: 1 nov. 2021.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Um estudo crítico-comparativo da Teoria do Professor Reflexivo, do Construtivismo e da Psicologia Vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2004.

FELIPE, Eliana da Silva; CUNHA, Emmanuel Ribeiro; BRITO, Ana Rosa Peixoto de. O avanço do projeto neoliberal nas diretrizes para a formação de professores no Brasil. **Práxis Educacional**, [s. l.], v. 17, n. 46, p. 127-151, 2021. DOI:

10.22481/praxisedu. v17i46.8920. Disponível em:
<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8920>. Acesso em: 11 maio 2022.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação.

Educação e Sociedade, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/PMP4Lw4BRRX4k8q9W7xKxVy/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 1o ago. 2022.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os empresários e a política educacional: como o proclamado direito à educação de qualidade é negado na prática pelos reformadores empresariais. In. **Germinal: marxismo e educação em debate**, [s. l.], v. 6, n. 1, p. 48–59, 2014. DOI: 10.9771/gmed.v6i1.12594. Disponível em:

<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12594>. Acesso em: 15 ago. 2022.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: novas direitas, velhas ideias. 1. ed. São Paulo: Expresso popular, 2018.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Trabalho docente e o novo Plano Nacional de Educação: valorização, formação e condições de trabalho. **Cadernos CEDES**, [s. l.], v. 35, n. 97, p. 517–534, set. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622015150376>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/MBxtWzyDKPxxw8N3LL9f74pM/#>. Acesso em: 22 ago. 2023.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. 2. ed. São Leopoldo: Oikos, 2020.

KUENZER, Acácia Zeneida. A precarização do trabalho docente: o ajuste normativo encerrando o ciclo. In: AFONSO, Cláudia; FRIGOTTO, Gaudêncio; MAGALHÃES, Jonas; MOREIRA, Valéria; NEPOMUCENTO, Vera (orgs.). **Trabalho docente sob fogo cruzado II**. 1. ed. Rio de Janeiro: UERJ/LPP, 2021. p. 235-250.

LAMOSA, Rodrigo. As frentes de ação da classe dominante na educação: entre o todos pela educação e a ideologia escola sem partido. In: LAMOSA, Rodrigo (org.). **Classe dominante e educação em tempos de pandemia**: uma tragédia anunciada. Editora Terra sem Amos: Parnaíba, 2020. p. 11-22.

LAVAL, Christian. **A Escola não é uma empresa**: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Tradução de Mariana Echalar. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

MAGALHÃES, Jonas. Consciência socioprofissional e docência: a dimensão ético-política do trabalho docente no contexto da pandemia. In: AFONSO, Cláudia; FRIGOTTO, Gaudêncio; MAGALHÃES, Jonas; MOREIRA, Valéria; NEPOMUCENTO,

Vera (orgs.). Trabalho docente sob fogo cruzado II. [recurso eletrônico]. 1. ed. - Rio de Janeiro: UERJ/, LPP, 2021. p. 31-69.

MELLO, Micaela Balsamo de; SANTOS, Catarina Cerqueira de Freitas; PEREIRA, Rodrigo da Silva. A outra face da era digital: Nova Gestão Pública e controle do trabalho docente. **Retratos da Escola**, [s. l.], v. 16, n. 36, p. 899–916, 2022. DOI: 10.22420/rde.v16i36.1642. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1642/1142>. Acesso em: 2 mar. 2023.

MORAES, Maria Laura Brenner. Modelos de gestão, performatividade e intensificação do trabalho docente. **Revista Thema**, [s. l.], v. 15, n. 2, p. 553–562, 2018. DOI: 10.15536/thema.15.2018.553-562.796. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/796>. Acesso em: 7 set. 2022.

NÓVOA, António. **Professores Imagens do Futuro Presente**. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Política Educacional e a Re-estruturação do Trabalho Docente: reflexões sobre o contexto latino-americano. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 99, p. 355-375, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/dP53KQNStwwKmZZ8QDDzFXc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 out. 2023.

PERONI, Vera Maria Vidal. Implicações da relação público-privado para a democratização da educação no Brasil. In: PERONI, Vera Maria Vidal (org.). **Diálogos sobre as redefinições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação**. São Leopoldo: Oikos, 2015a. p. 15-34.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Implicações da Relação Público-Privada para a Democratização da Educação**. 2015. 181fTese – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015b.

PERONI, Vera Maria Vidal; SCHEIBE, Leda. Privatização da e na educação: projetos societários em disputa. **Retratos da Escola**, [s. l.], v. 11, n. 21, p. 387–392, 2018. DOI: 10.22420/rde.v11i21.831. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/831>. Acesso em: 2 jul. 2023.

PERONI, Vera Maria Vidal. Relação público-privada: o papel da educação na construção de um projeto societário democrático. In: PERONI, Vera Maria Vidal; ROSSI, Alexandre José; LIMA, Paula Valim (orgs.). **Diálogos sobre a relação entre o público e o privado no Brasil e América Latina**. São Paulo: Livraria da Física, 2021. p. 19-36.

QUEM SOMOS. **Instituto Iungo**, 2020. Disponível em:
<https://iungo.org.br/sobre/>. Acesso em: 1 nov. 2021.

RAMOS, Marise Nogueira; FRIGOTTO, Gaudêncio. Medida Provisória 746/2016: a contra-reforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 16, n. 70, p. 30–48, 2017. DOI: 10.20396/rho.v16i70.8649207. Disponível em:
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8649207>. Acesso em: 28 ago. 2022.

SANTA CATARINA (Estado); INSTITUTO IUNGO. **Portfólio Componentes Curriculares Eletivos: Construindo e Ampliando Saberes**. Florianópolis: SED/Iungo, 2020. Disponível em:
<http://www.sed.sc.gov.br/documentos/ensino-89/novo-ensino-medio/9054-portfolioeducadores-digital>. Acesso em: 15 jul. 2022.

SHIROMA, Eneida Oto. O eufemismo da profissionalização. *In*: MORAES, Maria Célia Marcondes de. (org.). **Illuminismo às avessas: produção de conhecimento e políticas de formação docente**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 61-79.

SHIROMA, Eneida Oto. Política de profissionalização aprimoramento ou desintelectualização do professor? **InterMeio**, Campo Grande, v. 9, n. 17, p. 64-83, nov. 2016. Disponível em:
<https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/2605>. Acesso em: 21 maio 2022.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SILVA, Amanda Moreira da. **Formas e tendências de precarização do trabalho docente: o precariado professoral e o professorado estável-formal nas redes públicas brasileiras**. Curitiba: CRV, 2020.

SILVA, Amanda Moreira da; MOTTA, Vânia Cardoso da. A presença do empresariado na educação pública brasileira e a precarização de novo tipo do trabalho docente. **Educação em Revista**, [s. l.], v. 18, n. 2, p. 27–42, 2017. DOI: 10.36311/2236-5192.2017.v18n2.03.p27. Disponível em:
<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/7412>. Acesso em: 21 maio 2023.

SINTE/SC. Sindicato dos Trabalhadores em Educação na Rede Pública do Ensino do Estado de Santa Catarina. **Pesquisa: Impactos da Reforma do Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina**. Florianópolis: SINTE/SC, 2023. Disponível em:
<https://sinte-sc.org.br/Noticia/19776/pesquisa-sintesc-quais-os-impactos-do-novo-ensino-medio-na-educacao-publica>. Acesso em: 10 jun. 2023.

SANTOS, Franciele Soares dos; FIORESE, Gilmar; COMAR, Sueli Ribeiro. A meritocracia nas orientações internacionais: convergências e desafios para educação brasileira. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 22, p. 1-17, 2020. DOI: [http://dx.doi.org/10.22196/rp.v22i0.4570.:](http://dx.doi.org/10.22196/rp.v22i0.4570.)
[https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/4626.](https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/4626)
Acesso em: 20 out. 2022.

MARTINS, Suely; SANTOS, Franciele Soares dos. Novo ensino médio: consequências e perspectivas para a formação dos jovens. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 23, p. 1-27, 2021. DOI <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v22i0.x5786>. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/5786>. Acesso em: 4 jun. 2023.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Educação para a cidadania global**: preparando alunos para os desafios do século XXI. Brasília: UNESCO, 2015.

VIEIRA, Jarbas Santos. Política Educacional, Currículo e Controle Disciplinar (implicações sobre o trabalho docente e a identidade do professorado). **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 2, n. 2, p.111-136, jul./dez. 2002. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em: 15 out. 2021.

Enviado em: 29-07-2024

Aceito em: 17-10-2024

Publicado em: 12-04-2025