

TRABALHO DOCENTE NO ENSINO MÉDIO DE PERNAMBUCO: UM ESTUDO NA CIDADE DO PAULISTA

LEILANE BEZERRA DA SILVA

Pedagoga, especialista em docência e performance na Educação a Distância, mestranda no Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (PPGEDU-UFPE), leilane.le@gmail.com

RESUMO

Esta pesquisa buscou compreender como o atual contexto das políticas públicas educacionais do Ensino Médio repercute no trabalho docente, sob o ponto de vista dos professores. Com uma abordagem qualitativa, esta pesquisa problematizou a relação que os docentes estabelecem com seu próprio trabalho no Ensino Médio de duas escolas estaduais na cidade do Paulista/PE. Como metodologia, aplicamos entrevistas semiestruturadas, seguidos da técnica de análise de conteúdo de Bardin (2011). Nossa hipótese é de que a educação pública tem fortalecido seu caráter gerencialista, o que redesenha a atuação dos docentes e as condições do seu trabalho. Os resultados obtidos apontam que as políticas públicas de alcance de metas conduzem o exercício da docência na lógica produtivista e precariza essa profissão. Consideramos que valorizar o trabalho docente é condição essencial para melhorar a qualidade do Ensino Médio.

Palavras-chave: Trabalho Docente; Ensino Médio; Pernambuco.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de um estudo investigativo sobre a concepção do trabalho docente no Ensino Médio, focado na percepção dos docentes sobre as suas práticas e condições de trabalho diante das políticas públicas instauradas para essa etapa da educação básica no estado de Pernambuco.

O interesse por esta temática surgiu a partir do trabalho como pesquisadora da Iniciação Científica ainda na graduação do curso de Pedagogia na Universidade Federal de Pernambuco. Naquele momento pude perceber que os docentes entendem seu trabalho como algo muito importante, mas, para que este seja realizado de maneira satisfatória, é necessário que haja condições que contribuam com o desenvolvimento de suas responsabilidades. E, também pude perceber o quanto é importante ouvir principais atores que fazem a escola, a fim de entender como materializam na prática as políticas educacionais impostas pelo governo.

Os debates referentes ao trabalho docente têm sido realizados desde reestruturação da forma de gestão e organização do trabalho na escola dos anos 1990. A partir da reestruturação do trabalho pedagógico, produz-se regras que estabelecem novas formas de gestão e organização do trabalho escolar (OLIVEIRA, 2004). A principal característica da reestruturação escolar é o controle gerencial que causa impactos nos docentes através das mudanças na forma como as atividades escolares passam a ser desenvolvidas. Desta forma, a influência exercida sobre o trabalho impacta diretamente na prática docente, que não está desconectada das questões institucionalizadas no currículo, nas bases educacionais e nas formas de gerir o ambiente escolar. As reformas educacionais trazem consigo novas demandas educativas que

Trazem medidas que alteram a configuração das redes nos seus aspectos físicos e organizacionais e que têm se assentado nos conceitos de produtividade, eficácia, excelência e eficiência, importando, mais uma vez, das teorias administrativas as orientações para o campo pedagógico. (OLIVEIRA, 2004, p. 1130).

No contexto da esfera pública brasileira é importante salientar que o caráter de reformas é sempre expresso como plano que possibilita o desenvolvimento econômico nacional e tem uma mesma origem ideológica, fundamentada no neoliberalismo.

Para esta vertente, se o mundo é pautado pela concorrência, há que se preparar as crianças para “competir” nele, tal como ele é. Nenhuma perspectiva de humanização ou transformação social é agregada aos processos educativos, daí seu caráter reacionário e conservador. (FREITAS, 2018, p. 28).

E no meio dessas reformas, o trabalho docente vai perdendo o sentido de constituição do saber que surge na construção coletiva entre todos e todas, passando a ser entendido como uma atividade individual. A mundialização produtiva requer a adoção de diretrizes neoliberais nas quais as demandas sociais que recaem sobre a escola exigem respostas rápidas e eficientes, dando outros significados ao trabalho docente. Desta forma, os professores são exigidos e cobrados pelos interesses do capital.

[...] vai sendo condicionado a se desenvolver acriticamente, passando a ser formatado por uma lógica que acaba impossibilitando ou inviabilizando as manifestações mais críticas, autônomas, flexíveis, criativas e diferenciadas, indispensáveis ao desenvolvimento do trabalho pedagógico, já que se instaura uma percepção equivocada de que os aspectos que não podem ser observados e medidos não têm importância para a avaliação do trabalho. (FIDALGO; FIDALGO, 2009, p. 93).

No Ensino Médio os professores encontram vários entraves que dificultam o seu trabalho como a baixa remuneração, insuficiência de material, quantidade de alunos por turma, jornada de trabalho entre outros. Costa (2013) sinaliza que em termos de horas dedicadas a atividade docente, os professores possuem uma longa jornada de trabalho que somada as cobranças relacionadas ao desempenho da escola e dos estudantes constitui-se como um complicador da qualidade do trabalho. Os professores ficam sobrecarregados e a tarefa pedagógica do trabalho docente de planejamento, organização e preparação para as aulas fica comprometida, pois as novas tarefas impostas “só podem ser realizadas pelos docentes por meio do alongamento da jornada, levando o trabalho para casa, e do aumento do ritmo e velocidade da realização das tarefas na mesma jornada”. (SILVA, 2018, p. 56).

Considerando os elementos já expostos, esta pesquisa adentrou em duas escolas estaduais de Ensino Médio, localizadas em Paulista/PE, e buscou responder a seguinte questão: qual a relação que os docentes

estabelecem com o seu trabalho diante do atual contexto das políticas públicas educacionais do Ensino Médio? Em outras palavras, quais os impactos das políticas públicas do Ensino Médio na relação do docente com o seu trabalho? De modo geral, nosso objetivo com esta pesquisa, foi: analisar como os professores estabelecem sua relação com o trabalho docente no atual Ensino Médio da rede pública do município de Paulista/PE. Mais especificamente, objetivamos: a) identificar se o Estado promove formações continuadas sobre temáticas referentes ao Ensino Médio; b) descrever quais os principais desafios encontrados no trabalho docente no Ensino Médio; e c) analisar quais os impactos da política estadual de avaliação da qualidade da educação básica no trabalho docente.

Para abordar a relação entre o docente e o seu trabalho no atual Ensino Médio de Pernambuco foi realizada uma revisão bibliográfica como forma de aproximação com a temática, que se inclinou sobre os conceitos sobre o trabalho docente e o Ensino Médio. De abordagem qualitativa (MINAYO, 2001), focada na percepção dos docentes sobre o seu trabalho, utilizamos como instrumento de coleta de dados as entrevistas semiestruturadas com 10 sujeitos, sendo 5 docentes da Escola de Referência no Ensino Médio (EREM) e 5 da Escola de Ensino Médio Noturna. Para análise dos resultados foi empregada a análise de conteúdo (BARDIN, 2016), que ajuda na compreensão do que está evidenciado no campo objetivo e, no campo simbólico, enxergar além do evidente.

2. TRABALHO DOCENTE NO ENSINO MÉDIO

Os debates referentes ao trabalho docente são realizados desde a reestruturação da forma de gestão e organização do trabalho na escola. No contexto mais recente, o trabalho docente é marcado por uma série de exigências no que se refere à formação inicial e continuada, entre outros saberes que são necessárias para que o trabalho pedagógico seja exercido de maneira satisfatória (OLIVEIRA, 2004). Concomitante a isso, encontramos as novas tecnologias que presentes no trabalho docente e as políticas públicas equivocadas que desconsideram a formação adequada, ao colocar o “notório saber” como condição para ser professor, o que significa um retrocesso das políticas públicas direcionadas à educação que desqualifica e corrompe a profissão docente. Além disso, as novas funções atribuídas aos docentes não garantem que o cumprimento de programas de formação inicial e continuada, planos de cargos e carreiras e condições de trabalho sejam realizados (OLIVEIRA, 2004).

A educação básica é um campo de lutas permanentes, com diferentes formatos e em diversos momentos históricos. No contexto da esfera pública brasileira é importante salientar que, na história da educação do Brasil, o caráter de reformas é sempre expresso como plano que possibilita o desenvolvimento econômico nacional (FRIGOTTO, 2015). E no meio dessas reformas, o trabalho docente vai perdendo o sentido de constituição do saber que surge na construção coletiva entre todos e todas, passando a ser entendido como uma atividade individual. Dessa forma, os professores são exigidos e cobrados pelos interesses do capital.

Diante da expansão da educação básica e principalmente no ensino médio em Pernambuco, os docentes muitas vezes encontram-se num local onde são colocadas inúmeras atribuições profissionais. Em conformidade com Oliveira (2004, p. 1140), “o trabalho pedagógico foi reestruturado, dando lugar a uma nova organização escolar, e tais transformações, sem as adequações necessárias, parecem implicar processo de precarização do trabalho docente”. Talvez um ponto de partida seja vencer os conceitos construídos sobre essas atribuições.

O Ensino Médio incide sobre o docente como uma política educacional de responsabilização, na qual as ferramentas de gestão de caráter técnico-administrativo anunciam que o processo realizado pelo trabalho pedagógico tem o papel reduzido e o docente figura como responsável pela transmissão dos conteúdos relevantes para atingir determinado objetivo. Desta forma, empobrecendo as práticas formativas e minimizando as possibilidades educativas dos sujeitos.

Debater o trabalho docente na contramão do atual modelo de educação pública, baseada nas avaliações de larga escala e das reformas institucionalizadas que trazem consigo determinada concepção de sociedade fundamentada na lógica mercantil, nos ideais do desempenho e competição, é defender a noção de que para haver a melhoria da qualidade da educação básica é importante analisarmos as condições estruturais de trabalho que os docentes vivenciam e suas implicações na realidade educacional levando em consideração a complexidade do sistema educativo.

3. PANORAMA DO ENSINO MÉDIO EM PERNAMBUCO

A educação em Pernambuco apresenta-se nas chamadas publicitárias do Governo Estadual como promissora, evidenciando avanços nos últimos anos tanto no aumento da rede com oferta de ensino, quanto

ao que se refere aos índices de qualidade da educação básica, especificamente no Ensino Médio. Qualidade aqui compreendida como o atingimento de metas pré-definidas. Esses resultados foram alcançados segundo o desenvolvimento de um conjunto de estratégias do Estado como a construção de escolas de Ensino Médio Integral e programas que propõem mais atratividades para que os estudantes permaneçam na escola. Esta estratégia tem garantido a Pernambuco a elevação das taxas de aprovação, a diminuição da evasão escolar e o crescimento do estado em nas avaliações externas.

Uma dessas estratégias foi a criação de uma Política Pública Estadual para o Ensino Médio a partir da Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008, que cria o Programa de Educação Integral (PEI). Essa proposta objetiva o desenvolvimento de uma política pública direcionada para a implantação de um modelo de educação integral no Estado. Hoje, após 13 anos de implantada, aparece com uma política consolidada, e Pernambuco é tido como estado modelo em termos de ensino médio, tornando-se referência no Brasil. Além disso, a proposta recomenda caminhos para a melhoria dos indicadores educacionais do Ensino Médio no Estado, também trata de questões referentes a valorização, formação e condições de trabalho para os docentes da educação básica.

As metas de número 15, 16, 17 e 18, do Plano Estadual de Educação Pernambuco (2015-2025), trazem indicações desde à formação inicial e continuada, às condições de trabalho e ao plano de carreira e remuneração para os professores do Ensino Médio. Porém, este é apenas um indicativo no planejamento para a educação, ou seja, os docentes estão situados na ausência de políticas públicas. E essa ausência indica parte de um projeto de desmonte da educação pública (FREITAS, 2012). Essas estratégias evidenciam, de forma geral, no Ensino Médio, intervenções que são inseridas no contexto de trabalho docente impactando diretamente no dia a dia de seu fazer pedagógico.

Portanto, as políticas implementadas no Estado indicam que o incentivo ao docente acontece através da adoção da prática da bonificação, que ocorre a partir da leitura de indicadores das avaliações em larga escala. Para isso é calculada a pontuação atingida, baseando-se na média de proficiência em determinados conteúdos e na média da taxa de aprovação dos estudantes, onde as escolas que atingem 50% da meta estabelecida recebem uma gratificação. Assim, os docentes são colocados como reprodutores de um planejamento pedagógico pré-estabelecido e são cobrados pelos interesses do mercado, diluindo a escola em um

ambiente de muita competitividade e individualismo, no qual cada professor torna-se responsável pelo desempenho dos alunos. E, cada aluno torna-se responsável pelo seu próprio desempenho.

Os efeitos da meritocracia, quando aplicada aos professores ou a escolas, são mais questionáveis ainda. Primeiro porque penalizam exatamente os melhores professores por considerarem que sua motivação para trabalhar se restringe ao desejo de ganhar mais dinheiro, quando, na verdade, sem descartar este motivador, o que mais move o professor é o próprio desenvolvimento do aluno". (FREITAS, 2012, p. 385).

Hoje, o Estado está sendo marcado por uma forte expressão do neoliberalismo, que toma a educação como um "negócio" baseado em números e classificações, pautado pela avaliação do desempenho, como mostram os documentos da educação do estado, nos mapeamentos estratégicos desenvolvidos para avaliar o desempenho de professores e estudantes que consultamos (PERNAMBUCO, 2018).

A visão descrita sobre o Ensino Médio em Pernambuco permite pressupormos que o contexto em que se encontra a educação estadual interfere diretamente sobre a atividade docente, principalmente no que se refere a sua formação, compreensão e direcionamento dos objetivos das ações pedagógicas. Toda essa situação é muito conveniente para a ação de agências, organismos financiadores e promotores de reformas que contribuem com a precarização dos postos de trabalho e com a privatização da educação pública.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para que o trabalho docente seja construído de maneira que a identidade do profissional da educação seja compreendida como a do sujeito que potencializa os conhecimentos e saberes, faz-se necessário o desenvolvimento da formação profissional e pessoal além de condições institucionais favoráveis a esses sujeitos.

Os saberes da experiência docente devem ser resgatados, bem como a sua relevância social e o caráter ético de sua profissão. As teorias aprendidas nos cursos de formação de professores deverão estar alinhadas às práticas pedagógicas realizadas no dia a dia das escolas. E isso é uma característica essencial para que os docentes fundamentem o desenvolvimento do seu trabalho.

Nesse sentido, está a importância da formação continuada que dialogue com temas relevantes para a etapa de ensino na qual está exercendo a sua função docente. Por isso perguntamos: você já participou de alguma formação continuada? Se sim, quando ela ocorreu e fale do impacto no seu trabalho.

A maioria ds docentes relatam que é importante que aconteçam momentos de discussão e debates, essas ocasiões enriquecem o fazer pedagógico.

Não. Faz tempo que participei de alguma formação, mas foi para os professores em geral. Nós participamos anualmente de um seminário. É muito importante para atualizar. Para nós, estarmos em constante contato com pessoas que trabalham com isso, que pesquisam e passam as informações. (ProfEscN3)

Os docentes indicam que não tem recebido formação continuada e, quando acontecem, **não tem impacto significativo no seu trabalho. A formação continuada para os professores do ensino médio não acontece efetivamente como uma proposta para o trabalho no ensino médio. As formações não abarcam as dimensões que estão no foco do docente, os temas propostos não dialogam com a dinâmica da sala de aula real, da vida prática no ensino médio.**

A formação docente é uma prática permanente da reflexão e da ação e, concordamos com Arroyo (2003) que para uma concepção de educação mais plural, o educador deve ser mais total, que dedique mais tempo a sua formação, “Essa perspectiva supõe superar a estreita concepção de docente ensinante, para recuperar a tradição no humanismo pedagógico e radicaliza-lo no projeto de formação do docente- educador”. (ARROYO, 2003 p.23).

Com isso ressaltamos que existem muitos desafios para a realização do trabalho docente no ensino médio e a luta por melhores condições é uma pauta que permanece evidente. Para descrevermos quais são os principais desafios perguntamos aos docentes: quais as principais dificuldades em trabalhar no ensino médio?

Tenho algumas dificuldades, a questão do interesse do aluno, a dificuldade da participação da família. Principalmente em questão de infraestrutura que nós temos. Eu digo nós porque eu trabalho em outras escolas e a realidade não é diferente. Escolas com salas superquentes, não são

climatizadas, escolas que não tem todas as dependências de interesse do aluno, onde eles pudessem exercer as atividades que eles gostam, locais de oficinas de trabalho não tem, laboratório quando tem não está em funcionamento porque falta material. (ProfErem1).

Os docentes indicam que existem diversos desafios que ocasionam na dificuldade em trabalhar no ensino médio. Esses desafios são problemas que surgem desde a questão do interesse do aluno na escola, quanto a não participação da família na vida escolar dos estudantes. Além do mais, enfatizam a ausência de condições de trabalho, escolas que não possuem estrutura adequada para receber os estudantes durante o dia, salas de aula lotadas, laboratórios insuficientes, falta de material de apoio.

Estabelecer uma relação de confiança, ser um articulador, promover o protagonismo e participação dos estudantes requer a necessidade de infraestrutura adequada e parcerias com outros atores da comunidade escolar. Propor estratégias de trabalho que respondam às suas demandas atuais é um processo que passa pela colaboração e a cooperação entre a escola, as famílias e de que o Estado que financie e promova políticas públicas favoráveis a essas questões [...] o desenvolvimento de um currículo amplo e articulado de caráter geral; exige professores qualificados e bem pagos, espaço físico adequado, com biblioteca, laboratórios, computadores, quadras esportivas e outros recursos (KUENZER, 2010, p.864). Ou seja, um investimento que abarque com as necessidades básicas para que haja uma educação com qualidade e socialmente referenciada.

Reconhecer os professores como sujeitos da mudança educacional implica valorizar seus saberes, criar e estimular espaços e mecanismos para o diálogo e para a sua participação, tanto no âmbito da instituição escolar como na política educacional (ZANCHETE, 2009, p.110).

No entanto a rede estadual de Pernambuco apresenta mudanças através da criação/ implantação de políticas educacionais que visam a melhoria do desempenho dos estudantes do ensino médio nas avaliações em larga escala, desse modo, aumentaria os índices de desenvolvimento da educação básica. Porém, essa avaliação é realizada com os estudantes com o intuito de mensurar a capacidade de responderem a questões específicas de determinadas matérias, focando no resultado que acresce ou diminui a classificação dessa modalidade de ensino.

Muitas escolas na verdade têm mascarado esse resultado. A gente se vê na necessidade de mascarar algumas coisas para que a gente não sofra as penalidades. Nem tudo que

está por aí na mídia é o estado 1ª lugar em educação. Isso é mentira! Eles sabem muito bem disso. Ele ganha às custas de duas, três escolas. Ele pega as escolas, que se diga de passagem, são escolas de ensino integral. A menina dos olhos do governo ainda é a escola integral, são as escolas integrais. Mas a de ensino regular ela é muito mal. Veja, veja a situação da sala de aula, da sala do professor. Veja a situação da escola precisando de reforma, disso, daquilo e se você for para outras escolas a realidade é ainda muito mais difícil. (ProfEscN³)

O professor tem o papel de ser o grande responsável pelo sucesso ou fracasso no resultado dessa meta. Caso as metas sejam alcançadas, as escolas e os seus professores, receberão uma premiação.

As escolas que alcançam as metas designadas são as que, teoricamente, possuem os melhores professores, as melhores condições de instalação e, conseqüentemente, os melhores estudantes. As escolas que não atingem essas metas, são as escolas com menos investimentos, estrutura mais precária, estudantes considerados inferiores. Ou seja, o ensino médio na condição na qual se encontra atualmente, não contribui para uma educação de qualidade para todos

Aqui não cabe o simplismo de achar que esta distribuição dos resultados é uma questão de mera competência do professor ou da escola. Tentar resolver esta complexa relação baseado em auditoria, colocando mais pressão no sistema (cenouras e varas), faz com que o entrelaçamento das desigualdades sociais com as desigualdades acadêmicas na sala de aula e na escola seja agravado. (FREITAS, 2012 p. 384).

Os docentes relatam as demandas impostas ao trabalho são grandes complicadores no desenvolvimento de seu trabalho. Por isso, nas escolas da rede estadual de ensino médio em Pernambuco, na cidade do Paulista, o trabalho docente está estabelecido de forma precária em ambas as escolas. Tanto na escola de referência, como na escola de ensino médio noturno os professores se veem pressionados diante de uma lógica de gestão administrativa por resultados.

Sobre as avaliações de larga escala, Os docentes afirmam que os estudantes não tem respondido muito bem as avaliações externas. Então, para o Estado, a falta de um bom desempenho dos estudantes acontece devido a má qualidade do ensino, consequência de uma ineficiência do professor. As respostas dos docentes confirmam o que já mencionamos acima, a política educacional estadual pautada na gestão com foco nos resultados, tem nas avaliações de larga escala um dispositivo de controle

pedagógico, no qual muitos se veem obrigados a “mascarar resultados” por receio de sofrer penalidades como não receber bonificação. Esse modelo de política pública é entendido como neotecnicismo, “Este neotecnicismo, baseado em responsabilização, meritocracia e privatização tem como central a ideia do controle de processos, medidos em testes padronizados” (SILVA; SILVA, 2016, p. 744). Dessa forma, acentuando a sua carga de trabalho a partir de mais um processo de controle sobre docente.

[...]consideramos que a implementação de uma educação gerencialista, baseada na meritocracia, está fadada ao fracasso. Sobretudo em função das opções por estratégias de bonificação por desempenho que, além dos efeitos perversos que gera tanto para a formação de novas gerações, construindo um processo gradual de internalização da exclusão, contribui para a precarização e intensificação do trabalho docente (SILVA; SILVA, 2016. p. 744).

Por isso, compreendemos que no ensino médio estadual a educação está pautada em características pedagógicas e de gestão do mundo corporativo, como local de mercado que desconsidera a formação humana.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos as respostas dos docentes, objetivamos entender a relação que eles estabelecem com o seu trabalho diante do atual contexto das políticas públicas educacionais do ensino médio. Este trabalho não pode ser significado sem levarmos em consideração as múltiplas determinações que acontecem no cotidiano das escolas.

O trabalho docente no Estado é caracterizado por várias atribuições e uma série de situações que o coloca em condição de desprestígio e precarização. Sendo assim, fragiliza a categoria de docente e, significar esse trabalho nas escolas públicas de ensino médio a partir dessas condições é entender que há um empobrecimento no que concerne à profissão de professor.

Estamos vivendo hoje no Estado a maior expressão do neoliberalismo, que tem na educação um negócio baseado em números e classificações. Encontramos professores cansados, dispersos e desmotivados. A eles são colocadas todas as expectativas de sucesso e/ ou fracasso do ensino em questão. Porém, mesmo diante as adversidades, os professores mostram-se dispostos a proporcionarem atividades mais significativas para

os estudantes, e contribuições para a permanência e conclusão da última etapa da educação básica.

Diante de tudo isso estão os jovens estudantes que passam maior parte do dia na escola, ou vão em busca do ensino noturno para suprir as suas necessidades por melhores condições de trabalho com a conclusão do ensino médio. Sabemos que essa ilusão da formação média e sua promessa de empregabilidade, não passa de uma falácia e, mais uma vez o critério da meritocracia, onde cada um é responsável pelo seu crescimento intelectual, profissional, aparece como plano de fundo para uma ideia ilusória de sociedade inclusiva, de oportunidades iguais para todos.

Embora as políticas públicas para o ensino médio em Pernambuco tenham aparência de que investem em ações de que proporcionem qualidade e condições para exercer o trabalho docente, esse compromisso está relacionado único e exclusivamente com estratégias que resultem em números com ênfase nos processos de gerenciamento e responsabilização.

REFERÊNCIAS

Arroyo, Miguel G. Reinventar e formar o profissional da educação básica. **Educ. Rev.** 2003, no.37, p.07-32. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/n37/n37a02.pdf>. Acesso em 2 nov. 2019.

Bardin, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

COSTA, Gilvan Luiz Machado. O ensino médio no Brasil: desafios à matrícula e ao trabalho docente. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 236, p.185-210, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/5q8G6ZFHMZWXPLhBhYq8zDm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 16 set. 2021.

FIDALGO, Fernando; FIDALGO, Nara Luciene Rocha (org.). Trabalho docente e a lógica produtivista: conformação e subjetividade. In: FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M; FIDALGO, Nara Luciene Rocha. **A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade**. Campinas: Papyrus, 2009. Cap. 3. p. 91-112.

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, nº119, p.379-404, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n119/a04v33n119.pdf>. Acesso em: 15 set. 2021.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Pressupostos da política educacional bolsonariana**: final. 2018. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2018/11/03/pressupostos-da-politica-educacional-bolsonariana-final/>. Acesso em: 16 set. 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva 30 anos depois: regressão social e hegemonia às avessas. **Trabalho Necessário**, Brasil, v. 13, ed. 20, p. 206-233, 2015. Disponível em: periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/8619/6182. Acesso em: 16 set. 2021.

KUENZER, Acácia Zeneida. O ensino médio no plano nacional de educação 2011-2020: superando a década perdida? **Educação & Sociedade**, Brasil, v. 31, ed. 112, p. 851-873, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/11.pdf>. Acesso em: 12 out. 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, ed. 89, p. 1127-1144, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614>. Acesso em: 22 out. 2019.

PERNAMBUCO. Instrução Normativa SEE nº 004/2018. Estabelece normas e diretrizes para a elaboração do Calendário Escolar das Escolas da Rede Estadual de Ensino do Estado de Pernambuco, ano letivo 2019. Disponível em: <http://www.siepe.educacao.pe.gov.br/Arquivos/downloadAction.do?actionType=download&idArquivo=30141>. Acesso em 30 nov. 2019.

PERNAMBUCO. *Lei nº 125, de 10 de julho de 2008*. Cria o Programa de Educação Integral, e dá outras providências. Recife, PE, Disponível em: <https://legis.alepe.pe.gov.br/dadosReferenciais.aspx?id=5148>. Acesso em: 16 set. 2021.

PERNAMBUCO. Plano estadual de educação Pernambuco 2015-2025. Secretaria de Educação de Pernambuco. Recife, 2014. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/10046/PLANO%20ESTADUAL%20DE%20EDUCA%C3%87%C3%83O_vers%C3%A3o%20final_%20Lei_%20n%C2%BA%2015.533%20DOE.pdf. Acesso em: 16 set. 2021.

SILVA, Gabriela Marino. Reflexões sobre as relações de trabalho docente no ensino médio estadual paulista. **Impulso**, Piracicaba, v. 28, p. 47-59, 2018. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/impulso/article/view/3919/2212>. Acesso em: 16 set. 2021.

SILVA, Katharine Ninive Pinto; SILVA, Jamerson Antônio de Almeida da. Política de Avaliação e Programa de Educação Integral no Ensino Médio da Rede Estadual de Pernambuco: os limites da centralidade da avaliação nas políticas educacionais. **Praxis Educativa**, [S.L.], v. 11, n. 3, p. 736-756, 2 set. 2016. Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/8933/5231>. Acesso em 16 set. 2021.

ZANCHET, Beatriz Atrib. Saberes do Professor do ensino médio: possibilidade de identifica-los quando os professores relatam suas práticas. **Contextos, estúdios de humanidades y ciencias sociales**, Chile, ano 2009, ed. 22, p. 109-123, 2009. Disponível em: <http://146.83.132.99/index.php/contextos/article/viewFile/408/400>. Acesso em: 3 nov. 2019.