

DOSSIÊ “A Educação profissional e o Ensino Médio: Olhares retrospectivos, circunspectivos e prospectivos”

CONCEPÇÕES DOCENTES SOBRE A CONTRARREFORMA DO ENSINO MÉDIO E A ÊNFASE AO EMPREENDEDORISMO NA REDE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO

Teacher conceptions on the counter-reform of high school education and the emphasis on entrepreneurship in the state network of Rio de Janeiro

Concepciones docentes sobre la contrarreforma de la enseñanza media el énfasis en el emprendimiento en la red estatal de Río de Janeiro

Filipe Cavalcanti Madeira 

Carlos Soares Barbosa 

RESUMO

Este artigo visa a analisar, com base na concepção de professores da rede estadual de educação do Rio de Janeiro, os efeitos que a contrarreforma do Ensino Médio vem provocando no trabalho docente e o que pensam sobre o estímulo ao empreendedorismo juvenil. Trata-se de resultados parciais da pesquisa empírica e exploratória, em andamento, desenvolvida junto aos professores e professoras que lecionam no Ensino Médio de Tempo Integral com Ênfase em Empreendedorismo, em escolas localizadas no município de Maricá/RJ. Nessa etapa, a pesquisa utilizou-se de questionários abertos e de um grupo focal como procedimentos de levantamento das informações. Os resultados indicam a sobrecarga do trabalho em decorrência das mudanças implementadas, que o empreendedorismo é um conceito em disputa entre os professores e professoras e que o aprofundamento da dualidade educacional, na concepção dos docentes, é a principal consequência a ser produzida pela nova matriz curricular.

Palavras-chave: Ensino Médio; Contrarreforma; Empreendedorismo; Trabalho Docente.

ABSTRACT

This article aims to analyse, based on the conception of teachers from the state education network of Rio de Janeiro, the impacts that the counter-reform of High School has been causing in the teaching work and what they think about the stimulus to youth

entrepreneurship. These are partial results of the empirical and exploratory research, in progress, developed with teachers who teach Full-Time Secondary Education with Emphasis on Entrepreneurship in schools located in the municipality of Maricá/RJ. At this stage, the research used open-ended questionnaires and a focus group as data collection procedures. The results indicate the overload of work as a result of the implemented changes, that entrepreneurship is a concept in dispute among teachers and that the deepening of the educational duality, in the teachers' conception, is the main consequence to be produced by the new curricular matrix.

Keywords: High School; Counter-reform; Entrepreneurship; Teaching Work.

RESUMEN

Este artículo pretende analizar, a partir de la concepción de profesores de la red estatal de educación de Río de Janeiro, los impactos que la contrarreforma de la Enseñanza Media viene causando en el trabajo docente y lo que piensan sobre el estímulo al emprendimiento juvenil. Estos son resultados parciales de la investigación empírica y exploratoria, en curso, desarrollada con profesores y profesoras que enseñan Enseñanza Media de Tiempo Completo con Énfasis en Emprendimiento en escuelas localizadas en el municipio de Maricá/RJ. En esta etapa, la investigación utilizó cuestionarios abiertos y un grupo focal como procedimientos de recolección de información. Los resultados indican la sobrecarga de trabajo como resultado de los cambios implementados, que el emprendedorismo es un concepto en disputa entre los profesores y que la profundización de la dualidad educativa, en la concepción de los profesores, es la principal consecuencia a ser producida por la nueva matriz curricular.

Palabras clave: Escuela Secundaria; Contrarreforma; Emprendimiento; Labor Docente.

Introdução

A contrarreforma do Ensino Médio, implementado pela Medida Provisória (MP 746/2016) e posteriormente convertida na Lei nº 13.415/201, está no centro dos debates no campo educacional. Como toda política, é síntese provisória das correlações de forças e disputas existentes na sociedade. Entre seus defensores encontram-se os setores ligados ao capital privado, para quem as mudanças instituídas são medidas urgentes e necessárias para a formação dos sujeitos aptos a enfrentar os desafios do século XXI. Entre os críticos da reforma encontram-se estudantes, professores, pesquisadores e suas entidades representativas, para quem a nova matriz curricular constitui um severo ataque

ao direito dos jovens das classes trabalhadoras à educação integral e de qualidade socialmente referenciada, cujo resultado tende a ser o aprofundamento do *apartheid* social e educacional.

Analisar uma política pública exige o esforço de compreendê-la no conjunto das mediações política, econômica, social e cultural que a determinam, enquanto singularidades/particularidades de uma dada universalidade, buscando identificar suas intencionalidades não proclamadas. No caso da contrarreforma empresarial do Ensino Médio é possível estabelecer o alinhamento com as orientações das agências multilaterais – como a Unesco e o Banco Mundial, expressões dos interesses do capital global sob a hegemonia do capital financeiro-rentista –, com o avanço do pensamento conservador e de forças de extrema direita, o aprofundamento dos processos de empresariamento e privatização da educação e com os ataques ao Estado social *a la* brasileira, que se materializam com a instituição da Emenda Constitucional nº 95/2016 e das reformas trabalhista e previdenciária.

Nessa perspectiva, compreendemos o “novo”¹ Ensino Médio no movimento de retomada dos princípios ortodoxos do neoliberalismo no país, que incide na (re)configuração do Estado “mínimo” para a garantia dos direitos sociais, mas forte o suficiente para manter as condições necessárias para a reprodução do novo padrão de acumulação capitalista. Junto a esses ataques reforça-se a concepção da educação instrumental oferecida aos jovens trabalhadores, conforme recomenda os relatórios dos organismos multilaterais, nos quais a produtividade é convertida em sinônimo de eficiência e qualidade. Trata-se de um projeto educacional global que encontra fortes aliados no Brasil; em frações da burguesia local que buscam assegurar as condições favoráveis para sua execução, inclusive acionar o braço coercitivo do Estado e fazer uso do autoritarismo, como foi a MP nº 746/2016.

Para o empresariado nacional, organizado em movimentos como Todos Pela Educação² e Todos pela Base³, a necessidade de modernizar o Ensino

¹ Utilizamos a palavra em aspas por entender que a nova matriz curricular que embora se apresente como inovação retoma aspectos de reformas pregressas.

² Todos pela Educação (TPE) é um movimento fundado em 2006, formado majoritariamente por organizações empresariais e que se apresenta com a missão de contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica no país. A proposta do movimento é trabalhar com ações e propostas que visam mobilizar a sociedade civil, o governo e outros setores para alcançar metas educacionais estabelecidas. Grupo Itaú, Gerdau, Grupo Bradesco; Grupo Abril, Grupo Pão de Açúcar, Organizações Globo, Grupo Abril, Grupo Unibanco, Instituto Ayrton Senna, Grupo Dpaschoal e Instituto Ethos são exemplos de organizações que participam do TPE.

³ Grupo não governamental, formado em 2013, constituído por organizações da sociedade civil, acadêmicos, pesquisadores, professores e gestores municipais, estaduais e federais com o objetivo de apoiar e monitorar a construção e implementação Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do novo Ensino Médio. Entre os apoiadores institucionais constam: a Associação Brasileira de Avaliação Educacional (Abave), o Consed, a Undime, Fundação Lemann, Fundação

Médio se justifica em nome dos baixos rendimentos dos estudantes nas avaliações externas, ocasionada por uma matriz curricular considerada rígida, extensa e desinteressante, sem possibilitar escolhas por parte dos jovens. Ignorando as condições estruturais do país e do sistema educacional brasileiro, os reformistas, no rastro das experiências de sistemas educacionais de países como Canadá, Estados Unidos e Finlândia, defendem um currículo flexível constituído por duas partes: uma base comum a todos e uma parte diversificada, esta última constituída por itinerários formativos a ser escolhido pelo estudante de acordo com sua área de interesse.

Na concepção dos reformistas, portanto, a suposta “crise da audiência” da escola (INSTITUTO UNIBANCO, 2008) é resolvida com a implementação de um currículo mais flexível e organicamente vinculado a nova configuração do mundo do trabalho (leia-se: as novas relações precarizadas de trabalho, materializadas na terceirização, no trabalho intermitente, no empreendedorismo e nos trabalhos mediados por aplicativos, entre outros). Daí a contrarreforma focalizar o processo formativo no desenvolvimento de competências cognitivas, comportamentais e socioemocionais voltadas para a resolução de problemas cotidianos, como o desemprego.

Na retórica neoliberal, o empreendedorismo é uma das estratégias de enfrentamento ao elevado índice de desemprego juvenil. Não por acaso, de acordo com a Resolução CNE/CEB nº 3/2018, ele seja um dos eixos dos itinerários formativos junto com a investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção cultural. Estudos recentes têm demonstrado o quanto a ideologia empreendedora vem adquirindo capilaridade dentro das redes públicas de ensino do país nas últimas duas décadas (COSTA; CAETANO, 2021).

No Rio de Janeiro não é diferente. Direta ou indiretamente o empreendedorismo se faz presente na matriz curricular de muitas escolas do estado e busca se consolidar como projeto de vida de milhares de jovens cariocas e fluminenses. Duas ações são bastante sintomáticas nesse aspecto, a saber: o Projeto Trilha Empreendedora, desenvolvido desde 2014 em parceria com a *Ong Junior Achievement*, financiada por um grupo de empresários e que prevê a aplicação de uma sequência de programas sobre o empreendedorismo no currículo do Ensino Médio (SILVA, BARBOSA, 2022) e a criação do Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI) com Ênfase em Empreendedorismo Aplicado ao Mundo do Trabalho, instituído pela Resolução Seeduc nº 5508, de 01 de fevereiro de 2017.

Roberto Marinho, Instituto Ayrton Senna Instituto Inspirare, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Itaú BBA e Todos Pela Educação.

No estado do Rio de Janeiro o “novo” Ensino Médio teve início no ano de 2022. Apesar de ter sido uma das últimas unidades da Federação a implementar a Lei nº 13.415/2017, antes de sua aprovação algumas escolas estaduais já vinham se constituindo em uma espécie de “laboratório” das matrizes curriculares defendidas pelas entidades da classe empresarial, sob o apelo discursivo de formar os sujeitos demandados pelo século XXI. Este é o caso dos arranjos curriculares do Programa Dupla Escola, instituído em 2012, por intermédio da parceria entre a Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC-RJ) e empresas privadas. É o caso, igualmente, do Programa Solução Educacional instituído em parceria com o Instituto Ayrton Senna, em 2012.

O estímulo ao empreendedorismo e a implementação de matrizes curriculares voltadas para o desenvolvimento de competências comportamentais e socioemocionais desvelam o privilegiamento dos interesses privatistas na formação dos jovens trabalhadores. Conforme ressalta Pereira (2019), Estado, organismos internacionais e setores empresariais compõem a tríplice governança da nova gestão pública sobre educação e nessa nova gestão as proposições feitas por professores, estudantes, pesquisadores e suas entidades representativas não encontram ressonância. Essa foi a lógica que orientou as audiências públicas conduzidas pelo Conselho Nacional de Educação reservadas a discutir o documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁴.

Constituindo a rede estadual de educação do Rio de Janeiro como particularidade histórica, buscamos neste texto tratar das seguintes questões: qual a concepção dos professores sobre o “novo” Ensino Médio e a institucionalização do empreendedorismo na rede? Quais os impactos que a contrarreforma vem provocando no trabalho docente? Como os professores vêm se adaptando/reagindo as mudanças implementadas?

As reflexões aqui tecidas são resultados parciais da pesquisa empírica e exploratória desenvolvida junto aos professores e professoras da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ). Nessa etapa da pesquisa utilizamos o questionário aberto e o grupo focal como instrumentos de levantamento das informações, aplicados no segundo semestre de 2022, e privilegamos como sujeitos da pesquisa os professores que lecionam no EMTI com Ênfase em Empreendedorismo em escolas localizadas no município de

⁴ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que estabelece os conteúdos mínimos e as competências e habilidades que devem ser trabalhadas e desenvolvidas com os estudantes ao longo das etapas da educação básica. Sua primeira versão foi publicada em 2015, e uma revisão ocorreu no ano seguinte. A versão final para a etapa da Educação Infantil e Ensino Fundamental foi homologada pelo MEC em dezembro de 2017 e para o Ensino Médio em dezembro de 2018.

Maricá/RJ. Das 10 escolas estaduais no município apenas duas oferecem o referido curso.

Os questionários foram enviados aos professores dessas duas unidades com base na metodologia bola de neve (COSTA, 2018) e tendo como ponto de partida a rede social do próprio pesquisador. Além dos dados pessoais e profissionais, as questões versaram sobre as concepções dos docentes sobre a BNCC, o empreendedorismo e a atual reforma do Ensino Médio. O questionário ficou aberto durante o mês de outubro de 2022, tendo sido respondidos 22 ao total. A fim de aprofundar as ideias tratadas no questionário, outro procedimento utilizado foi o grupo focal, que contou com a participação voluntária de oito docentes, de um mediador convidado – responsável em dirigir as questões debatidas pelo grupo – e do pesquisador, atento as reações dos participantes. As questões debatidas nortearam os seguintes eixos: BNCC, Reforma do Ensino Médio, Empreendedorismo e EMTI em Empreendedorismo.

A análise dos dados se deu por meio da Análise Crítica do Discurso (FAIRCLOUGH, 2001). Após a leitura cuidadosa do material levantado foi feita a “desconstrução” dos textos tendo por pressuposto de que eles expressam, a um só tempo, texto, prática discursiva e prática social. Assim, para o autor, “discurso e estrutura social constituem-se dialeticamente, em que a última é tanto uma condição como um efeito da primeira.” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 91).

À luz dessas considerações iniciais, o presente texto se estrutura em três partes. A primeira tece uma breve reflexão sobre a contrarreforma do Ensino Médio, destacando sua dimensão pragmática e instrumental. A segunda, discorre sobre o avanço da ideologia empreendedora no Brasil e sua institucionalização dentro da rede estadual de educação do Rio de Janeiro. A terceira parte analisa, a partir das concepções dos professores, os efeitos que as mudanças implementadas na rede vêm provocando no trabalho docente e o que pensam sobre a institucionalização do empreendedorismo juvenil.

O novo” Ensino Médio e o fortalecimento da dimensão pragmática e instrumental da educação

Estudos recentes, como Tarlau e Moeller (2020), têm demonstrado a atuação do setor empresarial na construção do consenso acerca da necessidade da reforma do Ensino Médio e da BNCC, mobilizando uma grande base de apoio que envolve as organizações internacionais do grande capital, a mídia comercial, secretarias de educação e representantes no Congresso Nacional, entre outros. A mudança do bloco histórico do poder⁵ após o golpe jurídico, parlamentar e

⁵ Bloco formado por neoliberais fundamentalistas, aí incluindo a burguesia financeira nacional, setores do agronegócio, frações da burguesia industrial e da mídia comercial, além de representantes do fundamentalismo religioso pentecostal, defensores de um agenda que

mediático de 2016 criou a conjuntura favorável para aceleração desse processo. Especialmente diante da crise enfrentada pelo país a partir de 2013 e agravada pela política de austeridade econômica implementada nos governos de Michel Temer (2016-2018) e de Jair Bolsonaro (2019-2022). O resultado imediato foi a crescente precarização das condições de existência da classe trabalhadora em termos de nutrição, trabalho, renda, educação, saúde, segurança e moradia, o que poderia vir a colocar em risco a governabilidade e a manutenção das condições favoráveis para o processo de acumulação e reprodução do capital.

Por essa razão, para Motta e Frigotto (2017), o controle social foi uma das motivações para a aceleração da contrarreforma do Ensino Médio, principalmente diante da crescente mobilização juvenil a partir de 2013, que culminou com a ocupação estudantil de escolas em diversos estados brasileiros em 2016. Com o bloco de poder instituído após o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff assiste-se à retomada da concepção tecnicista da educação, da prioridade conferida à formação profissional em detrimento da formação integral e os ataques ao pensamento científico e crítico. Em contrapartida, privilegia-se o desenvolvimento de competências e habilidades demandado pelo regime de acumulação flexível.

Um ponto de consenso na literatura sobre o “novo” Ensino Médio é de que ele não é novo. Como afirma Silva (2018), trata-se de um “discurso empoeirado” que embora se apresente como inovação retoma aspectos de reformas pregressas, entre as quais destacamos: a prioridade conferida à formação profissional, o aprofundamento da dualidade educacional, o objetivo velado de contenção das camadas populares ao acesso à universidade pública e a centralidade conferida à pedagogia das competências e habilidades.

O fortalecimento da concepção pragmática e instrumental da educação é outra dimensão do retrocesso, que se manifesta na redução da carga horária das disciplinas de base científica. Assim, o aumento da carga horária do novo Ensino Médio – de 800 para 1000 horas anuais – não se traduz em uma maior apropriação dos fundamentos científicos por parte dos estudantes, já que a carga horária reservada a BNCC não pode ultrapassar a 1800 horas. Considerando que na matriz anterior a carga horária total era de 2400 horas, há no novo currículo uma redução de 600 horas das disciplinas da base. E pior, diminui a carga horária reservada a Arte e as disciplinas dos diferentes campos científicos

consistia em: abertura da economia ao capital estrangeiro, ajuste fiscal pelo lado da despesa, privatizações amplas e rápidas, redução do papel do Estado na regulação da atividade econômica, na prestação de serviços e no fornecimento de bens e programas sociais, desregulamentação e rebaixamento do trabalho e máxima desvinculação orçamentária possível. No plano ideológico perseguição ao chamando “marxismo cultural” e a “ideologia de gênero” (BARBOSA, 2021).

para privilegiar componentes curriculares voltados ao desenvolvimento de competências comportamentais e socioemocionais.

Tabela 1. Grade de carga horária de disciplinas em escolas com o Novo Ensino Médio.

MATRIZ CURRICULAR - NOVO ENSINO MÉDIO

ÁREA DE CONHECIMENTO	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA SEMANAL			CARGA HORÁRIA ANUAL			TOTAL
		SÉRIE			SÉRIE			
		1ª	2ª	3ª	1ª	2ª	3ª	
CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	BIOLOGIA	2	2	0	80	80	0	160
	FÍSICA	2	2	0	80	80	0	160
	QUÍMICA	2	2	0	80	80	0	160
MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	MATEMÁTICA	4	3	3	160	120	120	400
CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	FILOSOFIA	2	0	0	80	0	0	80
	GEOGRAFIA	2	2	0	80	80	0	160
	HISTÓRIA	2	2	0	80	80	0	160
LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	ARTE	0	2	0	0	80	0	80
	EDUCAÇÃO FÍSICA	2	0	2	80	0	80	160
	LÍNGUA PORTUGUESA/LITERATURA	4	3	3	160	120	120	400
	LÍNGUA INGLESA	2	0	2	80	0	80	160
CARGA HORÁRIA BNCC		24	18	12	960	720	480	2160
ITINERÁRIO FORMATIVO	ELETIVA 1 - ENSINO RELIGIOSO / REFORÇO ESCOLAR	1	1	1	40	40	40	120
	ELETIVA 2 - ESTUDOS ORIENTADOS / LÍNGUA ESPANHOLA	1	1	1	40	40	40	120
	ELETIVA 3 - X / Y (CATÁLOGO)	2	2	2	80	80	80	240
	PROJETO DE VIDA	2	2	2	80	80	80	240
	COMPONENTE DE ÁREA 1	0	2	4	0	80	160	240
	COMPONENTE DE ÁREA 2	0	2	4	0	80	160	240
	COMPONENTE DE ÁREA 3	0	2	4	0	80	160	240
CARGA HORÁRIA ITINERÁRIO FORMATIVO		6	12	18	240	480	720	1440
CARGA HORÁRIA TOTAL		30	30	30	1200	1200	1200	3600

Fonte: ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2022.

Conforme se observa na Tabela 1, na rede estadual do Rio de Janeiro o Projeto de Vida aparece como um componente obrigatório nos três anos do Ensino Médio e apresenta carga horária maior do que as disciplinas que compõem a base comum. A carga horária ínfima de algumas delas – como Sociologia, Filosofia e Arte – faz com que professores/as concursados/as para essas disciplinas fiquem com parte de sua carga horária livres. Para não perderem a lotação na unidade escolar, aceitam ministrar as aulas de outras disciplinas próximas de sua formação de origem e/ou dos componentes dos itinerários formativos, muitos dos quais estranhos a sua formação de origem.

O que se desenha para as classes trabalhadoras é uma formação mínima de bases filosóficas-científicas, focada na prática, com a intenção de levar os/as jovens a naturalizar a crise do trabalho regulamentado e a se conformar com as novas relações precarizadas. Este é o significado de a nova matriz curricular

fundamentar a formação no desenvolvimento de competências comportamentais e socioemocionais, preparando os/as jovens a viverem sem nenhuma segurança laboral e a serem “empreendedores de si”.

O EMTI com ênfase ao empreendedorismo e a institucionalização da ideologia empreendedora no Rio de Janeiro

Na retórica neoliberal, o empreendedorismo é concebido como uma atividade capaz de gerar empregos; uma resposta estratégica para o desemprego estrutural que afeta a economia capitalista globalizada. Essa é a lógica que predomina no Brasil. Como afirma um consultor do Sebrae, aqui “o empreendedorismo passou a ser visto como uma opção de carreira e uma forma de absorver os diplomados e os que por algum motivo não conseguem se colocar no mercado de trabalho” (MONTENEGRO, [2005], s/p). Em outras palavras, no contexto do desemprego estrutural, o empreendedorismo passa a ser “um meio eficiente de garantir a sobrevivência ao modo de produção capitalista” (FERRAZ, FERRAZ, 2022, p. 112) e para a manutenção da hegemonia burguesa. Essa é a sua funcionalidade.

Decerto, o empreendedorismo juvenil vem sendo estimulado desde a década de 1990 por distintas organizações da sociedade civil; algumas delas em parceria com o governo federal, como, por exemplo, os cursos de qualificação profissional executados no âmbito do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR). Barbosa e Deluiz (2008) mostraram que nesses cursos destinados aos trabalhadores com baixa escolaridade o empreendedorismo era apresentado como “a” solução para o problema do desemprego, tratado como um fenômeno de ordem individual e não como resultado do projeto político e econômico em execução, isto é, pelo programa de privatizações e pelo processo de desresponsabilização do Estado com a área social. Mas se inicialmente o empreendedorismo juvenil foi estimulado majoritariamente nas ações educativas realizadas nos chamados espaços não escolares, no decorrer do novo milênio passou a ganhar institucionalidade, conquistando espaço dentro da educação pública.

Na visão (neo)liberal, o empreendedorismo é a capacidade de idealizar e colocar projetos em prática, o que demanda dos indivíduos criatividade, iniciativa, liderança, perseverança, disposição para correr riscos, eficiência, entre outras (SEBRAE, 2021). Ou seja, um conjunto de competências que podem ser desenvolvidas e aperfeiçoadas ao longo do tempo, inclusive na escola, por meio de uma formação focada no “aprender a empreender”. Sobretudo, após a Unesco recomendar a inclusão no Relatório Jaques Delors do “aprender a empreender” como o quinto pilar da educação para o século XXI. A expectativa é a de que as escolas contribuam

para o desenvolvimento de uma atitude mais proativa e inovadora, fazendo propostas e tomando iniciativas. As aprendizagens têm de capacitar cada pessoa a construir seu projeto de vida e orientar a ação das instituições educativas para que isto seja possível (UNESCO, 2000, p. 14).

No que tange ao estímulo da cultura empreendedora, o EMTI com Ênfase em Empreendedorismo é uma das principais estratégias acionadas pelo governo do Rio de Janeiro. O curso foi implantado em 37 unidades escolares em parceria com o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), com o intuito de “oferecer ao jovem a oportunidade de construção de competências, atitudes e valores, demandas contemporâneas indispensáveis ao trabalho, ao convívio e ao aprendizado permanente”, (RIO DE JANEIRO, 2017). Em 2018, foi transformado em Curso de Administração com Ênfase em Empreendedorismo e estendido para 151 escolas (RIO DE JANEIRO, 2018).

Tabela 2. Matriz Curricular do EMTI com Ênfase em Empreendedorismo

MATRIZ CURRICULAR								
ENSINO MÉDIO - EDUCAÇÃO INTEGRAL - MODELO EM TEMPO INTEGRAL, COM ÊNFASE EM EMPREENDEDORISMO APLICADO AO MUNDO DO TRABALHO.								
ÁREA DE CONHECIMENTO/NÚCLEO ARTICULADOR	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA SEMANAL			CARGA HORÁRIA ANUAL			TOTAL
		SÉRIE			SÉRIE			
		1ª	2ª	3ª	1ª	2	3ª	
CIÊNCIAS DA NATUREZA	BIOLOGIA	2	2	2	80	80	80	240
	FÍSICA	2	2	2	80	80	80	240
	QUÍMICA	2	2	2	80	80	80	240
MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	6	6	6	240	240	240	720
CIÊNCIAS HUMANAS	FILOSOFIA	2	2	2	80	80	80	240
	GEOGRAFIA	2	2	2	80	80	80	240
	HISTÓRIA	2	2	2	80	80	80	240
	SOCIOLOGIA	2	2	2	80	80	80	240
LINGUAGENS	ARTE	0	0	2	0	0	80	80
	EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	80	80	80	240
	LÍNGUA PORTUGUESA / LITERATURA	6	6	6	240	240	240	720
	LÍNGUA ESTRANGEIRA OBRIGATÓRIA	4	4	3	160	160	120	440
	LÍNGUA ESTRANGEIRA OPTATIVA	1	1	1	40	40	40	120
ENSINO RELIGIOSO	ENSINO RELIGIOSO	1	1	1	40	40	40	120
CIÊNCIA, CULTURA E TRABALHO	PROJETO DE VIDA E MUNDO DO TRABALHO	2	2	2	80	80	80	240
	PROJETO DE INTERVENÇÃO E PESQUISA (GESTÃO DE PROJETOS)	4	4	4	160	160	160	480
	ESTUDOS ORIENTADOS	2	2	2	80	80	80	240
	EMPREENDEDORISMO	3	3	2	120	120	80	320
	CARGA HORÁRIA TOTAL		45	45	45	1760	1760	1760

Fonte: ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2017.

Em consonância com as ideias defendidas pelos Institutos e Fundações empresariais, conforme se observa na Tabela 2, acima, a matriz curricular do curso se estrutura em dois macrocampos integrados: as áreas do conhecimento, formadas pelas disciplinas de base nacional comum; e o núcleo articulador,

formado pelos componentes curriculares inovadores (Projetos de Vida, Estudos Orientados e Projeto de Intervenção e Pesquisa).

A prioridade conferida à formação de jovens empreendedores por parte da SEEDUC-RJ pode também ser mensurada pela oferta do Curso Formação de Professores em Empreendedorismo e Gestão para o Ensino Médio, em nível de Pós-Graduação Lato Sensu. Desenvolvido em parceria com a Universidade Federal Fluminense (UFF), o curso foi oferecido aos professores das 93 escolas integrantes do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI). O que nos leva a deduzir que o empreendedorismo é uma das formações priorizadas para a expansão do EMTI no estado.

“Me diz uma coisa, essa reforma é realmente séria?” Concepções docentes sobre a contrarreforma do Ensino Médio

Como já informado, dos 22 professores que responderam ao questionário e que atuam nas duas escolas estaduais que ofertam o curso EMTI com Ênfase em Empreendedorismo no município de Maricá., 8 se prontificaram a participar voluntariamente do grupo focal, doravante identificados por nomes fictícios, conforme Tabela 3.

Tabela 3. Professores, Disciplina e Tempo de Trabalho na Rede

Nome	Disciplina(s) que leciona	Tempo de atuação na rede
Aírton	Geografia	21 anos
Débora	História	14 anos
Fernando	Geografia	15 anos
Flávio	Geografia	15 anos
Jean	Biologia	24 anos
Joana	Língua Portuguesa	12 anos
Rafael	Química	17 anos
Ricardo	Educação Física / Química	08 anos

Fonte: Elaboração própria.

Há um relativo consenso entre os/as professores/as sobre a necessidade de mudanças no Ensino Médio. O alto o índice de evasão e reprovação no 1º ano e os resultados insatisfatórios dos concluintes nas avaliações externas e no IDEB contribuem para isso. Um dos professores percebe as mudanças instituídas pelo “novo” Ensino Médio como “uma oportunidade de mudar o olhar sobre o desenvolvimento de habilidades e competências a partir de novos conteúdos e de novas práticas pedagógicas, sobretudo, de uma nova metodologia” (Flávio, 2022).

Os excertos das narrativas selecionadas revelam o quanto o discurso das competências vem sendo disseminado socialmente e naturalizado por boa parte

dos profissionais da educação. Todavia, contraditoriamente, um aspecto destacado reiteradamente pelos professores e professoras ao tentar caracterizar o “novo” Ensino Médio é o aprofundamento da dualidade educacional, sobretudo entre as escolas públicas e privadas. Para um deles, “o novo Ensino Médio é muito ruim, [pois] a diminuição da carga horária das matérias do curriculum mínimo tende a aumentar a diferença entre as escolas particulares e públicas no ingresso as universidades via Enem” (Rafael, 2022).

Esta percepção é igualmente partilhada pelo professor de Biologia, que atua na rede há 24 anos. Argumenta que a reforma irá contribuir para aumentar o abismo entre os alunos da rede pública e privada. Em sua concepção, o atual Ensino Médio “impede que os alunos da rede pública tenham o acesso à uma educação mais diversificada e mais abrangente de conteúdo e informações necessárias” (Jean, 2022). Ou seja, a preocupação dos professores e professoras “é a decepção do jovem que realmente sonha com um futuro acadêmico, pois para ele será mais difícil chegar lá” (Debora, 2022).

Com a redução da carga horária das disciplinas oriundas dos diferentes campos científicos não se trata apenas de sonegar esse tipo de conhecimento, mas de inviabilizar um posicionamento social crítico por parte dos jovens. Algo que na concepção dos professores já acontece, mas que tende a se intensificar.

As pessoas apresentam uma dificuldade para compreender coisas muito básicas e eu não tô falando dos conteúdos escolares, formais, não. A gente tem uma população que não tem uma análise política saudável, uma análise do básico. Um grupo de pessoas que não consegue interpretar a realidade, desvincular da informação falsa. Isso só tende a piorar (Ricardo, 2022).

A dualidade educacional não se restringe apenas às diferenças entre as redes pública e privada, mas ocorre dentro da própria rede pública na medida em que a SEEDUC-RJ dispensa maior atenção pedagógica e maiores investimentos financeiros para determinadas escolas em detrimento de outras. Entre as escolas privilegiadas pelo órgão central estão o Colégio Estadual Chico Anysio (CECA), que serviu de projeto piloto do Programa Solução Educacional, desenvolvido em parceria com o Instituto Ayrton Senna, e as unidades escolares que integram o Programa Dupla Escola, realizado em parceria com empresas e organizações privadas, a exemplo da Oi Futuro, o Grupo Pão de Açúcar, a Cooperativa Central de Leite (CCPL), a Thyssenkrupp CSA, ente outras. De acordo com um professor,

a discrepância existente entre as escolas da rede estadual aumenta a distância entre os estudantes das melhores e das piores escolas, visto que naquelas onde a gestão e o projeto pedagógico são mais bem estruturados os resultados de aprendizagem são melhores. Diferentemente do que ocorre

naquelas escolas onde a gestão e o projeto são menos qualificados. Isso, sem levar em conta a distância que aumentará ainda mais entre as escolas privadas e as públicas (Flávio, 2022).

Outro ponto de interesse da pesquisa foi de identificar a percepção dos professores e professoras em relação ao papel desempenhado pela SEEDUC-RJ no início da implementação da nova matriz curricular, isto é, o tipo de suporte, acompanhamento e as informações fornecidas aos diretores escolares e corpo docente. A pouca orientação por parte do órgão central às escolas parece ter sido a regra no município de Maricá, segundos relatos dos professores e professoras.

Atuo em duas escolas. Em uma das escolas não há qualquer diálogo sobre a reforma na rede. Na outra, os coordenadores de área estão perdidos e confusos em sua maioria, não sabendo como orientar os professores (Jean, 2022).

Ademais, fazem profundas críticas à forma aligeirada e autoritária que as orientações chegam às unidades escolares, sem que haja espaço-tempo para estudo e um amplo debate entre os profissionais visando uma melhor compreensão da proposta.

Não há um debate... Já vem tudo pronto. A proposta chega e já tem que fazer a devolutiva no máximo em 3 dias. Onde tem seriedade nisso? Depois vão declarar que houve um amplo debate sobre a reforma. (Fernando, 2022).

Vale ressaltar que, no Rio de Janeiro, a despeito do Projeto de Lei n.º 4.642/2021 que tentou adiar o início da “reforma” para 2024, a nova matriz curricular teve início em um momento bastante conturbado, de retorno ao ensino presencial após quase dois anos de ensino remoto imposto pela pandemia da Covid-19 (2020-2021), o que gerou, de acordo com os professores e professoras, o aumento do déficit no aprendizado de muitos jovens, na atenção, no interesse pela escola, na organização dos estudos e nas relações interpessoais. E embora o *site* da SEEDUC-RJ informe que foi feita consulta aos/as docentes e aberto espaço para suas proposições, eles/as tecem duras críticas a forma como esse processo ocorreu.

A propaganda na TV informava que o novo Ensino Médio foi discutido na sociedade civil. Foi mesmo? Nem na escola a gente conseguiu fazer a discussão. A gente conseguiu participar desse debate? Não conseguimos. Eu tentei, mas o site era impossível (Joana, 2022).

(...) Eu não consegui porque era realmente muito trabalhoso. Ele não é para a sociedade civil participar; não é para os professores opinarem [...] Depois fizeram o documento e disseram que

fizeram debate. Mas as coisas foram feitas de uma forma muito corrida. (Debora, 2022)

Este desencontro de informações entre o órgão central e as escolas, somada à ausência de uma ementa e/ou de uma orientação mais específica a respeito das “disciplinas” criadas para atender os itinerários formativos provocaram uma certa insegurança nos/nas docentes. Ressaltam que:

A problemática que envolve a atual reforma do Ensino Médio passa pela má estruturação das ementas [...] Teremos que lecionar disciplinas que não temos formação e nem foi disponibilizado uma formação para encararmos os possíveis desafios. Me diz uma coisa, essa reforma é realmente séria? Eu não acredito! (Ricardo 2022).

Dar início a implantação de uma nova matriz curricular sem que professores e professoras a compreendam na íntegra denotam a pouca preocupação do Estado neoliberal com a regulação de políticas e com a qualidade da educação (FREITAS, 2018). Por outro lado, a pergunta feita pelo professor revela uma dupla preocupação, seja com a qualidade do seu fazer pedagógico em meio ao estado caótico vivenciado no início do ano letivo; seja com os desdobramentos e impactos da contrarreforma na formação dos jovens. Para os sujeitos da pesquisa, a forma aligeirada com que a nova matriz foi implementada, sem considerar as demandas e subjetividades dos/das docentes, contribui para reforçar a "desvalorização do profissional de educação, que muitas vezes se vê desmotivado e esgotado" (Fernando, 2022).

Como o foco da nova matriz curricular é o desenvolvimento de competências comportamentais e socioemocionais, o conhecimento científico de professores e professoras já não é determinante para atuação em sala de aula. O seu fazer pedagógico passa a ser mediado pela execução de tarefas estranhas à sua formação e/ou prescritas em apostilas e outros materiais didáticos. Ministrando disciplinas não condizentes com sua formação de origem e com os saberes exigidos para ingresso na rede pública produz uma sobrecarga do trabalho docente, pois demanda horas de estudos, pesquisa, planejamento e de produção de materiais não remuneradas. Este é um dos impactos produzido pela contrarreforma empresarial.

A precarização do trabalho docente foi outro tema recorrente entre os professores e professoras pesquisados/as. Desvalorização, desmotivação e esgotamento foram termos insistentemente repetidos e indicam o grau de cobranças que recaem sobre os profissionais da escola, em decorrência do *modus operandi* empresarial e do gerencialismo que cobra por resultados e produtividade e que fomenta o individualismo, a competitividade e a meritocracia. O aumento das cobranças não incide em melhorias salariais e nas condições

materiais de trabalho, pelo contrário, produz o aumento do número de profissionais doentes, exauridos físico e emocionalmente. Segundo Diehl e Marin (2016), os principais fatores de adoecimento decorrente da prática profissional do magistério são: pressão por resultados, alta demanda, falta de reconhecimento, múltiplas demandas, sobrecarga de trabalho, limitadas condições de infraestrutura, problemas motivacionais e comportamentais dos alunos e pouco acompanhamento familiar.

Tendo em vista que a pesquisa constitui como *corpus* empírico as escolas que oferecem o curso EMTI com Ênfase em Empreendedorismo buscamos identificar a concepção dos docentes que atuam no referido curso sobre o empreendedorismo, aqui compreendido como expressão da precarização do trabalho. Os dados indicam tratar-se de um conceito em disputa, pois do mesmo modo que há professores e professoras que apontam críticas ao empreendedorismo, há os/as que ressaltam a importância de uma formação que estimule a iniciativa, a criatividade e o protagonismo juvenil, argumentando que essa formação quando bem implementada pode se constituir numa alternativa para o desemprego e para os que não desejam cursar o Ensino Superior.

Creio ser importante, pois muitos de nossos alunos não sonham em cursar cadeiras na universidade. Porém, eles irão precisar construir metas e caminhos financeiros para alicerçarem o futuro. Contudo, como o processo está ocorrendo, não representa mudanças promissoras para os discentes (Joana, 2022).

Os que defendem a proposta argumentam que não se deve enxergar o empreendedorismo apenas pela vertente econômica, mas concebê-lo também pela perspectiva cultural. Ou seja, o empreendedorismo “se não se limita a tentar ensinar formas de se abrir negócios, tem potencial para um novo olhar mais criativo sobre a solução de problemas” (Flávio, 2022). Nessa mesma linha de raciocínio, para outro professor, “a primeira coisa que a gente tem que compreender é a perspectiva do que é empreendedorismo, porque tem muita gente que acha que o empreendedorismo está relacionado diretamente e unicamente a questão trabalhista” Debora (2022).

As narrativas dos sujeitos da pesquisa sinalizam os efeitos do curso Formação de Professores em Empreendedorismo e Gestão para o Ensino Médio, em nível de Pós-Graduação Lato Sensu, desenvolvido em parceria entre a SEEDUC-RJ e a UFF, conforme se observa nos seguintes relatos:

Tem uma pós-graduação em empreendedorismo que é muito interessante para que conheça as dimensões do empreendedorismo e que estão totalmente relacionadas à organização pessoal e à administração do dia a dia, à economia doméstica, por exemplo. Um empreendedorismo totalmente ligado ao trabalho socioemocional (Ricardo, 2022).

Podemos trabalhar com os jovens a vida dele como um empreendimento, um grande empreendimento, trabalhar com o projeto de vida dele. Podemos trabalhar o empreendedorismo pelo lado social. (Ricardo, 2022).

Levar o aluno a aprender que empreender são ações que ele faz na vida e não apenas chegar a um objetivo financeiro, profissionalmente falando. Trabalhar com ele aonde ele gostaria de chegar, de ser alguém, de se considerar alguém, não apenas em termos de postos de trabalho, mas conseguir atingir a meta de ser feliz ou ser razoavelmente feliz. (Ricardo, 2022).

Decerto, o empreendedorismo não se restringe a perspectiva de mercado; em abrir um negócio ou empresa. Há diferentes tipos e formas de empreender, entre elas, o empreendedorismo social, cujo objetivo principal é causar impacto social; melhorar as condições de vida de uma determinada comunidade e da sociedade como um todo. A finalidade, segundo Dornelas (2003), é minimizar ou solucionar problemas sociais sem o intuito de produzir bens e/ou serviços para obter lucros. Nessa mesma direção, Melo Neto (2002) também afirma não se tratar de um empreendedorismo direcionado ao mercado, mas sim aos segmentos populacionais que enfrentam algumas perturbações de caráter social, como a miséria alimentar, a baixa qualidade e risco de vida.

Da forma como vem sendo apropriado pelo capital, o empreendedorismo social parece ser a nova roupagem do capital social difundido pelos organismos internacionais na virada do novo milênio e pelo Projeto da Terceira Via⁶(GIDDENS, 2005), em que agora sob o símbolo da inovação e da criatividade evoca o protagonismo juvenil para a resolução dos problemas locais, contribuindo para manter a pobreza e a desigualdade social em níveis sustentáveis, favorecendo a governabilidade e as condições para a reprodução do capital. Embora apresente um modo ativo e transformador dos valores da sociedade (DORNELAS, 2003), o empreendedorismo social parece ser a estratégia do capital para a gestão da pobreza.

E isso se faz de modo a despolitizar o agravamento das questões sociais e a obscurecer as lutas de classes e os antagonismos entre capital e trabalho na sociedade capitalista, o que acaba por afirmar um conceito a-histórico de empreendedorismo, em que não são “necessárias transformações sociais muito profundas, já que os problemas ocasionados pelas mudanças que o capitalismo vem passando seriam solúveis via o empreendedorismo” (DIAS, 2019, p. 23). Assim, como expõe alguns participantes da pesquisa, o desemprego e demais problemas sociais dele decorrentes podem ser resolvidos através de uma melhor

⁶ A "Terceira Via" refere-se a uma posição política que buscava combinar elementos do pensamento de esquerda e de direita, isto é, conciliar valores tradicionais da esquerda, como justiça social e igualdade, com princípios do liberalismo econômico, enfatizando a importância da inovação, da economia de mercado e da responsabilidade individual.

“organização pessoal e administração do dia a dia”, de um “projeto de vida individual” que, na prática, significa se adaptar e se conformar a precarização das condições de produção e reprodução da existência.

No sentido oposto dessa perspectiva, para um grupo de docentes a formação em empreendedorismo “vai tirar o senso crítico das pessoas e não vai dar direcionamento algum para que de fato elas possam melhorar as suas vidas” (Airton, 2022). De acordo com uma professora, embora se trate de um tema atual e importante de ser trabalhado nas escolas públicas, não deixa de ser “uma forma de jogar em cima das pessoas mais pobres e com menos oportunidades a responsabilidade por seu próprio sucesso ou fracasso individual” (Debora, 2022). Acrescenta que

a ideia de empreender é possível, mas é uma desculpa para os empregos de má qualidade (uberizados e precarizados) continuarem assim, e ao mesmo tempo reforça o mito da meritocracia. Na minha concepção, é um tipo de “se vira” com “boa sorte” (Debora, 2022).

Um outro aspecto importante de ser mencionado refere-se aos mecanismos de conformação e resistência por parte dos docentes. Os dados da pesquisa indicam que a precarização do trabalho, a desmotivação e o esgotamento físico e mental dos professores fazem com que eles não vislumbrem qualquer ação de resistência. Ao menos no primeiro ano de implantação do novo Ensino Médio na rede. Um dos participantes é bastante contundente quanto a isso.

Não vejo nenhuma resistência. Apenas uma passividade em que diariamente os colegas professores vão às suas salas de aulas e administram um conteúdo que não possuem certeza se está condizente com a proposta da BNCC (Jean, 2022).

Os baixos salários levam muitos professores e professoras a ter de trabalhar em uma extensiva jornada de carga horária extra dentro da própria rede, chamada de gratificação por lotação prioritária (GLP), o que acaba coibindo os mecanismos explícitos de resistência docente e facilitando os processos de conformação às mudanças em curso. De tal modo, que os participantes da pesquisa salientam: “Tem resistência? Como eu disse, o carro já passou, o próximo por enquanto não tem data” (Fernando, 2022). Para a professora de Língua Portuguesa que atua na rede há 12 anos, o que resta é “gritar na sala dos professores e entrar na sala de aula”, em meio aos mecanismos de coerção disfarçados de consenso.

Considerações Finais

Tomamos como pressuposto de que é na materialidade concreta, no cotidiano escolar, que ocorre a apropriação/reinvenção/resistência das políticas educacionais, pois como ressalta o historiador Edward Thompson (1981), homens e mulheres não recebem totalmente submissos as normatizações; não são robôs programados para obedecer. Refletem o que acontece a eles/elas e ao seu mundo e reagem de diferentes maneiras as determinações vindas de cima, gerando contradições e abrindo novas possibilidades. Nesse sentido, para o autor, as experiências não são apenas vividas e percebidas, mas também modificadas, pois ao mesmo tempo em que são determinadas (limitadoras), são vividas e abrem possibilidades de uma (nova) consciência (THOMPSON, 2001). A partir desse diálogo com Thompson, consideramos ser fundamental a escuta dos que se encontram no “chão da escola”, por entender que é por meio deles/delas que pode emergir um movimento de confronto ao projeto neoliberal da educação.

As narrativas dos professores e professoras indicam não só os efeitos da contrarreforma empresarial no trabalho docente, mas também o ataque a dimensão intelectual do professor, buscando limitar sua atuação e inviabilizar a compreensão enquanto intelectual orgânico das classes trabalhadoras, na perspectiva gramsciana. Sinaliza, igualmente, uma das formas que a flexibilização do trabalho tem se materializado no campo educacional, qual seja, professores e professoras tendo que assumir disciplinas alheias ao seu campo de formação e dedicar um momento maior de planejamento, estudo e pesquisa sem que o aumento das tarefas incida em aumento da carga horária reservada para isso.

Além disso, mostra que a redução da carga horária das disciplinas da base comum contribui para minimizar a carência de professores na rede, favorecida pelo fato de as disciplinas eletivas e os componentes dos itinerários formativos poderem ser ministrados por docentes de diversas áreas do conhecimento que estejam com carga horária livre. Isso incide, conseqüentemente, na não abertura de concursos públicos e na cobertura das carências por meio de horas extras, sem provocar gastos com o pagamento do direito de férias e licenças e custos ao regime previdenciário. Um ótimo negócio na visão dos gestores públicos da educação, dada à relação custo-benefício com que a educação pública vem sendo tratada.

Kuenzer (2017) salienta que no regime de acumulação flexível a educação, os currículos e os conhecimentos precisam ser também flexibilizados a fim de formar os “trabalhadores flexíveis” demandados pelo atual padrão de acumulação capitalista, isto é, adaptados culturalmente às mudanças do mercado, conformados a não terem direitos e a buscarem individualmente, pela via do empreendedorismo, a solução dos problemas de ordem prática, como o

desemprego, de modo a garantir as condições básicas para reprodução da existência.

Assim como ocorre na sociedade, o empreendedorismo é um conceito em disputa entre professores e professoras pesquisados/as. Alguns apontam as contradições do sistema capitalista em relação à exploração e à precarização das condições do trabalho, concebendo o empreendedorismo como uma forma de mascarar essas contradições e de intensificar o processo de alienação do trabalhador. Outros aludem a positividade do chamado empreendedorismo social, ressaltando que essa dimensão possibilita os jovens a refletirem sobre o seu projeto de vida em termos profissionais e social, sem questionar, contudo, as causas estruturais produtoras dos problemas econômico-sociais enfrentados pelos jovens. A narrativa dos professores e professoras revelam ainda que o componente curricular Projeto de Vida se constitui em uma das formas de incorporação do empreendedorismo ao currículo do Ensino Médio da rede estadual.

A centralidade conferida ao desenvolvimento de competências e habilidades e o esvaziamento dos conteúdos científicos atendem tanto aos interesses do projeto neoconservador fortalecido após o golpe político, jurídico e midiático de 2016, quanto ao projeto neoliberal de adaptação dos trabalhadores ao processo produtivo e às novas relações flexíveis de trabalho. Este é o sentido da qualidade da educação defendida pelos organismos multilaterais e pelo empresariado nacional, indo de encontro ao projeto de formação humana e integral defendido pelos teóricos do pensamento histórico-crítico.

Oportunizar aos professores e professoras a possibilidade de conhecer, estudar e compreender a proposta educacional idealizada pelo empresariado se torna urgente, a fim de não os/as deixar reféns do discurso único dos Institutos e Fundações empresariais. Isto vale também para o empreendedorismo, buscando questionar a quem de fato interessa o estímulo ao empreendedorismo juvenil. Para nós, esta deve ser uma das frentes de ação na luta pela revogação do “novo” Ensino Médio e contra a educação castradora, reducionista e instrumental ofertada aos jovens trabalhadores.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Carlos Soares; DELUIZ, Neise. Qualificação profissional de jovens e adultos trabalhadores: o programa nacional de estímulo ao primeiro emprego em discussão. **Boletim Técnico do Senac**. Rio de Janeiro, v.34, n1, jan/abr. 2008.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nos 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, e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 3/2018**. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de novembro de 2018, Seção 1, pp. 21-24.

COSTA, Marilda; CAETANO, Maria. Um novo *ethos* educacional no ensino médio: da formação integral ao empreendedorismo. **Revista Exitus**, v. 11, n. 1, 2021. DOI: 10.24065/2237-9460.2015v1n1ID1655.

DIAS, Graziany Penna. Empreendedorismo, educação e sociabilidade: a radicalização do indivíduo como sócio majoritário de si. **Tese** (doutorado). Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.

DIEHL, Luciane; MARIN, Angela Helena. Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, v,7, n.2, dez. 2016

DORNELAS, José Carlos Assis. **Empreendedorismo Corporativo**. São Paulo: Elsevier, 2003.

ESTADO RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEEDUC nº 5508 de 01 de fevereiro de 2017**. Implanta, Ensino Médio de Tempo Integral com Ênfase em Empreendedorismo Aplicado ao Mundo do Trabalho, nas unidades escolares que menciona, e dá outras providências. Diário oficial [do] Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 02 fev. 2017a. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/136179363/doerj-poder-executivo-02-02-2017-pg-37> Acesso em: 01 out. 2022.

ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEEDUC nº 5698 de 12 de novembro de 2018**, transforma o ensino médio em tempo integral, com ênfase em empreendedorismo aplicado ao mundo do trabalho em curso técnico em administração nas unidades escolares que menciona, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/217596829/doerj-poder-executivo-14-11-2018-pg-20>. Acesso em: 18 jan. 2022.

ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEEDUC nº 6035, de 28 de janeiro de 2022**. Diário oficial [do] Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 02 fev. 2022. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/136179363/doerj-poder-executivo-02-02-2022-pg-37> . Acesso em: 24 jul. 2022.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

FERRAZ, Janaynna; FERRAZ, Deise. Do espírito do capitalismo ao espírito empreendedor: a consolidação das ideias acerca da prática empreendedora numa abordagem histórico-materialista. **Cad. EBAPE.BR**, v.20, nº1, Rio de Janeiro, jan./fev. 2022. p. 105-117. Disponível em: <https://www.scielo.br/i/cebape/a/ScBZSdpKpQNHGP9jnbCTHXf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 ago. 2022.

FREITAS, L. C. Escolas aprisionadas em uma democracia aprisionada: anotações para uma resistência propositiva. **Rev. HISTEDBR On-line**, Campinas, v.18, n.4 [78], p.906-926, out.-dez.2018.

GIDDENS, Anthony. **A terceira via**: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1982.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**, v. 2. edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; 2a ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. P. 15-53.

INSTITUTO UNIBANCO (org.). **A crise de audiência do Ensino Médio**. São Paulo, Instituto Unibanco, 2008.

KUENZER. Acácia. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, v.38, n.139, abr.-jun., 2017.

MELO NETO, Francisco Paulo de; FROES, César. **Empreendedorismo social**: a transição para a sociedade sustentável. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002.

MONTENEGRO, Martinho C. **Empreendedorismo e intraempreendedorismo**: a bola da vez. Disponível em: [https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/3055B130E0BFDA0D8325767700400E87/\\$File/NT00042DAA.pdf](https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/3055B130E0BFDA0D8325767700400E87/$File/NT00042DAA.pdf). Acesso em: 20 out. 2019.

MOTTA, Vânia C.; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.417/2017). **Educação & Sociedade**. Campinas, v.38, nº 139, abr-jun 2017. p. 355-372.

PEREIRA, Rodrigo da Silva. Governança corporativa na política educacional o papel da OCDE. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 31, n. 15, p. 123-146, jan. 2019. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/4663>. Acesso em: 02 jan. 2023.

RAMOS, Marise. **A Pedagogia das Competências**: autonomia ou adaptação. São Paulo: Cortez, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2000.

SEBRAE. **10 características de uma empreendedora de sucesso**. 25/02/2021. Disponível em: <https://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/>

[empreendedorismofeminino/artigoempreendedorismofeminino/10-caracteristicas-de-uma-empreeendedor-de-sucesso.042b4f9e53bd7710VgnVCM100000d701210aRCRD](https://doi.org/10.35819/tear.v11.n2.a6278). Acesso em: 15 set. 2022

SILVA, Barbara Bueno de C.; BARBOSA, Carlos Soares. Empreendedorismo e o novo ensino médio: a atuação da Ong Junior Achievement na rede estadual de educação do Rio de Janeiro. **Tear – Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, v.11, n.2, 2022. DOI: 10.35819/tear.v11.n2.a6278. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/6278>. Acesso em: 15 dez. 2022

SILVA, Mônica Ribeiro da. A BMCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educ. Rev.** [online]. 2018, vol.34, e214130. Epub 20-Set-2018. ISSN 1982-6621. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698214130>. Acesso em: 15 dez. 2022.

TARLAU, Rebecca; MOELLER, Kathryn. O consenso por filantropia: Como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 2, p. 553-603, 2020.

THOMPSON, Edward P. Algumas observações sobre classe e falsa consciência". In: NEGRO, A. L.; SILVA, S. (Org.). **A peculiaridade dos ingleses e outros artigos**. Campinas: Unicamp, 2001, p. 269-281. Disponível em: <http://www.marxists.org/portugues/thompson/1977/mes/classe.htm>. Acesso em: 15 set. 2022

THOMPSON, Edward P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

UNESCO. **O Marco de Ação de Dakar Educação Para Todos**: atendendo nossos compromissos coletivos. Dakar, Senegal: Cúpula Mundial de Educação, 2000.

Submissão:03 mar. 2023
Aceite: 07 dez. 2023

Filipe Cavalcanti Madeira

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais (PPGEDU/FFP/UERJ). Graduado em História pela Faculdade de Filosofia Santa Doroteia (FFSD) e Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Atualmente atua como diretor geral na rede municipal de Maricá-RJ e professor de História na rede estadual de educação do Rio de Janeiro.

E-mail: fcmadeira1985@gmail.com

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0869151200784193>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6835-1956>

ii **Carlos Soares Barbosa**

Doutor em Políticas Públicas e Formação Humana pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), é Professor Associado da Faculdade de Educação/UERJ e dos Programas de Pós-Graduação em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais (PPGEDU/FFP/UERJ) e em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH-UERJ). Procientista (UERJ) e bolsista Jovem Cientista do Nosso Estado (FAPERJ).

E-mail: profcarlosoares@gmail.com

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2894699059794517>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4519-5174>