

A PRESENÇA DE ATORES PRIVADOS NAS REDES DE ENSINO DO AGRESTE PERNAMBUCANO: MOVIMENTOS DE ESCAPES FORJADOS POR PROFESSORAS E PROFESSORES

Erika Camila Santos Silva¹

Carla Patrícia Acioli Lins²

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é um recorte da pesquisa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) realizada em uma escola pública da região do Agreste Pernambucano, acompanhando o dia a dia escolar ao lado de professores e professoras, o que nos permitiu conhecer melhor seus modos de ser e atuar, seus conhecimentos e saberes. Essas experiências fornecem indícios sobre questões relacionadas à formação e profissionalização docente no cenário atual das redes de ensino em diversos municípios. Esse contexto é marcado pela presença de projetos e programas propostos por atores privados, direcionados às secretarias de educação e às escolas públicas municipais.

Um exemplo é a rede de ensino de Caruaru, que nos últimos anos tem desenvolvido diversas ações em parceria com instituições privadas como o Instituto Qualidade no Ensino (IQE), Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna e Fundação Lego. Essas parcerias envolvem a implementação de programas e projetos que não apenas impactam os estudantes, mas também influenciam os modos de ser professor, ajustando as práticas docentes de acordo com as diretrizes estabelecidas pelos programas. Ao analisarmos as atividades promovidas nas escolas, principalmente em função dessas parcerias entre atores públicos e privados, buscamos entender como esses movimentos nas redes de ensino têm afetado a formação e a profissionalização dos docentes. Observamos que o controle e a padronização dos modos de atuação, algo que tem inquietado muitos professores, estão diretamente relacionados às propostas curriculares, pedagógicas e de formação conduzidas nas escolas por esses atores privados.

¹Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco– UFPE-CAA; erika.camila@ufpe.br ;

²Profa.Dra do Curso de pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco– UFPE-CAA; anciolilins.carla@gmail.com

Esses programas e projetos, ao sugerirem o que e como os professores devem ensinar, acabam por moldar os saberes e conhecimentos que são considerados necessários para o exercício da docência no contexto atual. Nesse sentido, acreditamos que as ações propostas pelos atores privados podem estar gerando novas subjetividades docentes e redefinindo os entendimentos sobre o que significa ser e atuar como professor. Isso provoca alterações nos sentidos atribuídos à profissão docente, à escola e à formação, ao mesmo tempo em que limita a criatividade e a "liberdade" de ação dos professores.

Dessa maneira temos nos questionado como as professoras(es) recebem nas escolas esses programas e/ ou projetos? O que pensam sobre a atuação deles nas escolas bem como sobre seus “impactos” nos modos de ser e se tornar professor(a)? considerando tais questões propomos como objetivo geral analisar como e quais rotas de escapes são forjadas por professores e professoras de redes de ensino localizada na região agreste de Pernambuco para escaparem a presença e vínculos estabelecidos entre o setor privado e público nas políticas de educação de rede, especialmente no que diz respeito à formação e profissionalização de professore(as). Como objetivos específicos temos: mapear quais modos, táticas e estratégias são criadas para escapar às prescrições e controles sobre outros modos de ser e se tornar professor(a). Problematicar como professores(as) criam suas rotas de escapes aos controles e prescrições postos pelos projetos e programas. Mapear o que pensam sobre escola e docências que se configuram nos contextos escolares e de formação continuada de projetos e programas decorrentes de parcerias entre público e privado. Considerando que há definições de formações que norteiam os debates e as propostas formativas, decidimos inicialmente, adotar a perspectiva de formação inventiva (Dias 2010;2012;2014;2015) e Kastrup (2005;2020) e de formação experiência apresentada por Larrosa (2002, 2019). Uma vez que Larrosa enfatiza a importância da subjetividade no processo educacional.

METODOLOGIA

A presente pesquisa adotou as indicações oferecidas pela pesquisa etnográfica, com o objetivo de observar as atuações em campo, bem como os “escapes” realizados pelas professoras e professores de uma escola do campo localizada na região Agreste de Pernambuco, diante disto, o estudo foi conduzido no período de três meses em campo,

realizando observações e entrevistas, sendo estas realizadas com as professoras, a coordenação e gestão da escola. Para definir a abordagem utilizada, trazemos André (2005, p. 25)

[...] a pesquisa etnográfica busca a formulação de hipóteses, conceitos, abstrações, teorias e não sua testagem. Para isso faz uso de um plano de trabalho aberto e flexível, em que os focos da investigação vão sendo constantemente revistos, as técnicas de coleta, reavaliadas, os instrumentos, reformulados e os fundamentos teóricos, repensados. O que esse tipo de pesquisa visa é a descoberta de novos conceitos, novas relações, novas formas de entendimento da realidade.

Sobretudo no que se refere à postura assumida como pesquisador no campo, pesquisar com professores sobre a formação docente e não só pesquisar sobre. Nosso encontro com os dados foi mediado pelos (as) professores(as) de escolas da rede municipal de ensino da região do Agreste pernambucano. A escolha do município foi orientada pelo fato dele ter, como política educacional, aderido a programas, projetos e/ou ações concebidas por atores privados. Para escolha dos (as) professores(as) não especificaremos critérios, foi suficiente que estivessem vinculadas à rede de ensino municipal e se dispusessem a colaborar conosco.

Utilizamos a observação, entrevistas e uso do diário e notas de campo para a realização do registro das observações.

“As entrevistas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados.” (André, 2011, p.27). E “Contextualizar o fenômeno, explicar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes”. (André, 2011, p.27).

A utilização da observação é justificada por ser um instrumento que aproxima o pesquisador em contato com práticas, com comportamentos que envolvem hábitos e rotinas possibilitando-nos dessa forma entrar em contato com aspectos do cotidiano dos(as) professores(as) permitindo-nos compreender como se sentem afetados em seus modos de ser e se tornar professores(as) e como escapam aos mesmos.

REFERENCIAL TEÓRICO

A fim de dar conta dos objetivos desta pesquisa, preferimos adotar a perspectiva de formação inventiva (Dias 2010;2012;2014;2015) e Kastrup (2005;2020) e de formação experiência apresentada por Larrosa (2002, 2019). Uma vez que Larrosa

ênfatiza a importância da subjetividade no processo educacional. E acredita que a formação de professores deve considerar o indivíduo em sua totalidade, reconhecendo suas emoções, pensamentos e experiências pessoais. Este enfoque na subjetividade ajuda os professores a se tornarem mais conscientes de si mesmos e de seus alunos, promovendo uma educação mais humanizada e empática.

Embora tais aspectos sejam fundamentais, pensar a formação como uma experiência que nos atravessa é pensar também a escola como espaço-tempo de formação e que professores(as) vão se tornando, ao deixarem-se contaminar pela docência não só porque adquirem conhecimentos e saberes especializados, que são fundamentais, mas também porque encontram e são tocados por outras dimensões que envolvem o exercício da docência tal como os afetos e o acolhimento da diferença e da diversidade, dimensões essas que configuram o compromisso com a educação, a escola, à docência e a formação. Nesta perspectiva Kastrup, 2001-2002. Nos traz que:

“A aprendizagem surge como um processo de subjetividade, como invenção de si. Além disso, a invenção de si tem como correlato, simultâneo e recíproco, a invenção do próprio mundo. O estudo da aprendizagem desvia-se então da perspectiva ambientalista, que se encontra presente, explícita ou implicitamente, nas concepções que restringem a aprendizagem a um processo de solução de problemas.” (Kastrup, 2001-2002. P.1277)

Atentamos para o contexto escolar que tem sido marcado por tentativas de instituir uma lógica empresarial e de mercado que se traduz, dentre outras maneiras, em ofertar formações que tentam padronizar o exercício da docência para atingir as metas de aprendizagem requeridas nas avaliações, daí porque, pensamos ser necessário problematizar a formação, pensá-la de outros modos, contribuindo com seu fortalecimento e afirmação, porque tal como sugere Dias

[...] uma formação inventiva não acredita em projetos gerais, capacitadores de professores. Há na invenção outras formas que não convidam o pensamento a um exame, um julgamento, à manutenção de um modelo. Formas estas que forçam o pensamento a pensar e se colocam como um aprender infinito enquanto uma instância problemática. Com esta dimensão problematizadora, a formação inventiva comparece, paradoxalmente, excedendo os estados perceptivos do vivido, podendo assim acontecer como um esforço de liberar a vida lá onde ela é aprisionada, facultando deslocamentos dos modelos representacionais, que colocam a formação como solução de problemas prévios, para um bloco de sensação no qual a formação assume a dimensão de invenção de problemas (Dias, 2015, p.14).

Nessa perspectiva a formação inventiva³ se opõe aos modelos estabelecidos, e principalmente, às formações que se apresentam como “pacotes prontos” que carregam outros sentidos de docência que vêm tentando se instituir. Daí porque olhar a formação considerando outras possibilidades de entendê-la nos possibilitará pensar os modelos em disputa e pensar como podem afetar os modos de ser e se tornar docente, bem como tentar olhar se e como as professoras(es) buscam escapar às pressões postas sobre a docência, movimentando resistências.

Para nos auxiliar a compreender e discutir os movimentos do setor privado na direção da educação pública, tomamos como apoio às discussões realizadas por Adrião (2018; 2020), Adrião e Pinheiro (2020) Pereira (2019), Garcia(2019). O movimento de atores privados na direção da educação pública sustenta e defende interesses do neoliberalismo. Assumindo o discurso de contribuir com a melhoria da qualidade da educação escolar pública, os atores privados tentam não só afirmar o discurso da ineficácia e ineficiência do setor público como assumir protagonismo na definição das políticas educacionais, pondo em jogo os projetos de formação de professores e professoras que levam em conta as ideias de escola e formação que se importam em criar espaçotempo para o pensamento muito diferente da perspectiva baseada numa lógica empresarial que defende, por exemplo, indicadores de eficiência e sucesso. Bem como cita Garcia 2019:

A privatização no campo educacional, assim, configura-se em processo complexo, podendo se apresentar em modelos diversos, mas não necessariamente excludentes. Para a gestão escolar, entende-se, também se apresenta como possibilidade a transferência da gestão para o setor privado por meio de delegação de todas as responsabilidades ou de parte delas, ou ainda pela adoção de instrumentos privados de gestão por parte do poder público. (Garcia, 2019)

É defendendo a lógica da eficiência da gestão empresarial, valorizando o conhecimento técnico- instrumental e se propondo a resolver os desafios da educação pública com gestão baseada no modelo empresarial que atores privados como Fundação Lemann e Institutos Ayrton Senna concebem o papel da educação, voltada para uma agenda liberal entendendo a produtividade econômica dependente da educação. Daí o interesse na escola, na formação e em atuar de forma que possam criar outros sentidos que sejam “mais úteis” aos projetos de uma sociedade voltada para a defesa dos

³ A formação inventiva, segundo Dias, é entendida como um processo educacional que busca promover a criatividade e a inovação no indivíduo, por meio de práticas pedagógicas que incentivam o pensamento crítico, a resolução de problemas e a capacidade de criar algo novo.

interesses do mercado. De forma que precisam criar propostas educacionais ancoradas em modelo empresarial e dessa maneira passam a controlar o trabalho escolar afetando modos de ser e se tornar professor(a).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com a análise feita, pretendemos fornecer recomendações para melhorar as visões sobre formação continuada e a forma de “se tornar professor”, uma vez que o ser professor têm se tornado cada vez mais difícil, pois, o tempo todo os programas e projetos sejam de redes privadas ou públicas, tem tentado cada vez mais moldar a prática do professorado, restringindo a sua autonomia e inventividade na sala de aula, algo que em alguns autores citam como ferramenta muito importante para a profissionalização docente. Este enfoque promove um aprendizado ativo e engajado, onde a curiosidade e a descoberta são centrais.

Os nossos achados foram tomando forma a partir das bibliografias lidas e estudadas que teve por objetivo aproximarmos as temáticas tratadas e principais conceitos tais como formação de professores, formação continuada e a problematização da presença do setor privado na educação pública. Até o presente momento é possível perceber que esta relação público-privada se dá em muitos casos a partir da necessidade/preocupação das Secretarias de Educação em sanar os problemas educacionais existentes em suas redes de ensino, recorrendo a dessa forma as empresas privadas que oferecem formação continuada para professores numa tentativa de sanar os problemas existentes. Sobre isto Teise Garcia 2018 nos diz que:

“A privatização no campo educacional, assim, configura-se em processo complexo, podendo se apresentar em modelos diversos, mas não necessariamente excludentes. Para a gestão escolar, entende-se, também se apresenta como possibilidade a transferência da gestão para o setor privado por meio de delegação de todas as responsabilidades ou de parte delas, ou ainda pela adoção de instrumentos privados de gestão por parte do poder público.”

O que tem se visto muito dentro dessa parceria público-privada é também a crescente nos modelos de escola pública com administração/gestão privada. Assim, como disse Freitas(2012): “Temos que defender agora a escola pública com gestão pública.” Uma vez que assim teremos melhores garantias dos direitos públicos.

Porém, muitas vezes a educação pública é subestimada e tida como inferior, então, mais uma vez se vê essa necessidade de ir em busca dos agentes privados, mas o que não se enxerga muitas vezes é que este problema está unicamente na gestão que não consegue administrar bem, e não no fato, de ser um ensino público, como bem diz ADRIÃO (2009): “Essa baixa qualidade pode estar relacionada, em parte, ao fato das empresas oferecerem aos municípios materiais distintos daqueles que elaboram para suas próprias escolas ou para as escolas privadas que franqueiam seu material.” Uma vez que mesmo as empresas sendo privadas e atendendo as demandas do ensino público os materiais dispostos aos professores são diferentes daqueles que são ofertados na rede de ensino privada.

Mas o fato de que muitas vezes o problema do baixo rendimento está dentro da própria rede de ensino, é causado pela própria, mesmo que isso não seja visto ou admitido muitas vezes. O problema está ligado intrinsecamente a desvalorização dos profissionais que acarreta a recusa/ resistência em participar das formações continuadas que a rede busca oferecer, como citou uma das professoras entrevistadas:

“As formações não são atrativas e muitas vezes são coisas que fogem da nossa realidade de escola de pequeno porte e situada no campo, então eu particularmente só vou porque não tem outro jeito é preciso cumprir minha carga horária de aulas atividade.” (Notas de campo)

Assim, o grande problema disso tudo se encontra na aceitação dos professores para com estas formações, criando assim diversas rotas de fuga para não participarem destas, uma vez que só participam quando são “obrigados”, mesmo assim, não gostam e só estão ali pela remuneração do final do mês.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, destacamos que a importância de compreendermos as relações entre os programas e projetos privados e os modos de ser e se tornar docente nos aproxima da formação e do processo de profissionalização do professorado permitindo-nos melhor problematizar as questões que envolvem os sentidos da docência. Contribuir com a sistematização de conhecimentos que possam enriquecer o debate acerca da docência.

A análise das relações entre programas e projetos privados com a formação e profissionalização docente revela a complexidade dos processos que moldam o ser e o

tornar-se professor. Compreender essas dinâmicas é fundamental para problematizar os sentidos da docência, pois permite-nos enxergar a multiplicidade de influências e interesses envolvidos na constituição da identidade profissional dos educadores. Ao longo deste estudo, buscamos contribuir para o debate ao sistematizar conhecimentos que ampliam a discussão sobre a docência, evidenciando como políticas e práticas educacionais impactam diretamente no cotidiano escolar e no desenvolvimento da carreira docente.

Aprofundar essa reflexão é essencial para que possamos enfrentar os desafios contemporâneos da educação, sobretudo em um cenário onde o papel do professor é constantemente redefinido por demandas sociais e mercadológicas. Reconhecer a importância da formação contínua e crítica do professorado, em diálogo com os diversos contextos institucionais e sociais, é um passo fundamental para o fortalecimento da docência como uma prática emancipadora.

Por fim, esperamos que este trabalho contribua para a construção de um campo de pesquisa que não apenas problematize as questões relacionadas à profissionalização docente, mas também ofereça subsídios teóricos e práticos para a valorização da profissão, reforçando a importância de uma educação pública, inclusiva e de qualidade.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professores; Relação Público-Privado; Formação Inventiva de Professores

REFERÊNCIAS

ACIOLI LINS, Carla Patrícia Acioli. profissionalidade e o Profissionalismo de Docentes do Ensino Fundamental – o caso de professores da rede pública da região Agreste do estado de Pernambuco. Relatório de Pesquisa, CNPq, 2014. 45 p.

_____. “A adesão à docência: um estudo das práticas de professoras do ensino fundamental”. Relatório de Pesquisa, CNPq, 2021. 78 p.

ADRIÃO, Theresa. DIMENSÕES E FORMAS DA PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. Currículo sem Fronteiras, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 8-28, abr. 2018. ISSN 1645-1384. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/adriao.html>>

ADRIÃO, Theresa; DOMICIANO, Cassia Alessandra. A Educação Pública e as Corporações: avanços e contradições em uma década de ampliação de investimento no Brasil. FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação, Porto Alegre, v. 8, n. 3, 2018. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.17648/fineduca-2236-5907-v8-79084>>

ADRIÃO, Theresa. PINHEIRO, Denise. A presença do setor privado na gestão da educação pública: refletindo sobre experiências brasileiras. Educação e Políticas em Debate, Uberlândia, v 1, n 1, p. 55-66, 18 jun. 2012. ISSN: 2238-8346. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopolicas/article/view/17363/9527>>

DIAS, Rosimere de Oliveira. Formar professores pode ser produção de subjetividade? Asociación Latino Americana de La Educación. Actas. v. 3, 2015. Disponível em: <<http://filosofiaeducacion.org/actas/index.php/act/article/view/39>>

DIAS, Rosimere de Oliveira. Vida e Resistência: Formar professores pode ser produção de subjetividade? Psicologia em Estudo. v.19, n. 3, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pe/a/pHqzmSS3O3XPyrcQtDz77mk/?lang=pt>>

DIAS, Rosimeri de Oliveira. (Org.). Formação inventiva de professores. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012. p. 61-73.

DIAS, Rosimeri de Oliveira. Arte que nos move: Oficinas de formação inventiva de professores. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 33., 2010, Caxambu. Educação no Brasil: O Balanço de uma Década: trabalhos completos. Caxambu, ANPED, 2010. Disponível em: <<http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT24-6493--Int.pdf>>

FREITAS, Luiz Carlos. *Educ.Soc.* Campinas, V.33,n.119, p.379-404,abril-jun. 2012. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>

GONÇALVES, Rafael Marques; RODRIGUES, Allan; RIBEIRO, Tiago.(orgs.). Cotidianos e Formação docente: conversas, currículos e experiências na escola. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

GARCIA, Teise. A GESTÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DA PRIVATIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA. RPGE– Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 22, n. esp. 3, p. 1355-1376, dez., 2018.

LARROSA, Jorge. Esperando não se sabe o que: sobre o ofício de professor. Trad. Cristina Antunes – I. ed. Belo Horizonte. Autêntica Editora. 2018.

_____. Notas sobre a experiencia e o saber da experiencia. Revista Brasileira de Educação, Jan/Fev/Mar/Abr N° 19, 2002.

Ludke, Mega. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas/** Mega Ludke E. D. A. André. –[2.ed.].-[Reimpr.]- Rio de Janeiro: E.P.U.2018.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. BNCC, agenda global e formação docente. Revista Retratos da Escola, Brasília, vol. 13 n° 25, p. 187-201, 2019. Disponível

em:<<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/995/pdf>>Acesso em: 10 jan. 2020.

KASTRUP, Virgínia. Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre. Revista Educação e Sociedade: Campinas, v. 26, n. 93, p. 1273-1288, set/dez 2005.

KASTRUP, Virgínia. Conversando sobre políticas cognitivas e formação inventiva. In: DIAS, Rosimeri de Oliveira. (Org.). Formação inventiva de professores. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012. p. 52-60.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de Pesquisa Pós-Críticas em Educação. 2 ed.- Belo Horizonte, Mazza Edições, 2014.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches.(orgs.) Conversa como Metodologia de Pesquisa: por que não? Rio de Janeiro: Avvu, 2018.