

## **Possibilidades de Escapes: os espaçostempos do cotidiano escolar e a inventividade de professoras em contextos de “parcerias” entre o público e o privado<sup>1</sup>**

Possibilities of Escapes: the space-time of the school routine and the inventiveness of teachers in contexts of “partnerships” between the public and the private

Posibilidades de Escapes: los espacios-tiempo de la rutina escolar y la inventiva de los docentes en contextos de “asociaciones” entre lo público y lo privado

Carla Patrícia Acioli Lins Guaraná 

Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, Brasil  
aciolilins.carla@gmail.com

Conceição Gislane Nóbrega Lima de Salles 

Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, Brasil  
conceicao.nlima@ufpe.br

*Recebido em 06 de outubro de 2023*

*Aprovado em 02 de janeiro de 2024*

*Publicado em 12 de julho de 2024*

### **RESUMO**

Este texto busca problematizar as rotas de escapes forjadas por professores e professoras que experimentam e são tocadas pelo exercício da docência que acontece em contexto educacional configurado pelas parcerias entre público e privado na região do agreste de Pernambuco. A fim de problematizarmos o setor privado empresarial e a sua atuação na educação pública, a qual concebe, sugere e orienta programas e projetos de formação de professores e gestores, bem como propostas curriculares, estabelecemos diálogos com Adrião; Pinheiro (2012), Adrião (2018), Peroni (2021), Laval (2019), dentre outros. Mobilizadas, principalmente, pelas noções de inventividade utilizada por Dias (2009;2012) e temporalidades, por Kohan (2018) e Ponce (2016), pudemos mapear os movimentos das professoras que se constituíram como possibilidades de escapes às prescrições e padronizações postas pelos projetos e programas do setor privado. A produção dos dados se deu por observações e

conversas orientadas pela etnografia em escola da rede pública municipal da região agreste de Pernambuco. Os achados apontaram que as possibilidades de escapes se dão pelos movimentos inventivos das professoras - questionam, problematizam, escutam com sensibilidade e afetos e, assim, buscam resistir às tentativas de controles, prescrições e padronizações.

**Palavras-chave:** Inventividades; Possibilidades de escapes de professoras; parcerias entre o público e o privado.

### **ABSTRACT**

This text seeks to problematize the escape routes forged by male and female teachers who experience and are touched by the teaching practice that takes place in an educational context configured by public-private partnerships in the rural region of Pernambuco. In order to problematize the business private sector and its performance in public education, which conceives, suggests and guides programs and projects for training teachers and managers, as well as curricular proposals, we established dialogues with Adrião; Pinheiro (2012), Adrião (2018), Peroni (2021), Laval (2019), among others. Mobilized, mainly, by the notions of inventiveness used by Dias (2009;2012) and temporalities, by Kohan (2018) and Ponce (2016), we were able to map the movements of the teachers who constituted possibilities of escapes from the prescriptions and standardizations posed by the projects and private sector programs. Data production took place through observations and conversations guided by ethnography in a municipal public school in the rural region of Pernambuco. The findings pointed out that the possibilities of escapes are given by the inventive movements of the teachers - they question, problematize, listen with sensitivity and affection and thus seek to resist attempts at controls, prescriptions and standardizations.

**Keywords:** Inventiveness; Teachers' possibilities of escapes; partnerships between public and private.

### **RESUMEN**

Este texto busca problematizar las vías de escape forjadas por profesores y maestras que experimentan y son tocados por la práctica docente que se desarrolla en un contexto educativo configurado por alianzas público-privadas en la región rural de Pernambuco. Para problematizar el sector privado empresarial y su actuación en la educación pública, que concibe, sugiere y orienta programas y proyectos de formación de docentes y gestores, así como propuestas curriculares, establecimos diálogos con Adrião; Pinheiro (2012), Adrião (2018), Peroni (2021), Laval (2019), entre otros. Mobilized, mainly, by the notions of inventiveness used by Dias (2009;2012) and

temporalities, by Kohan (2018) and Ponce (2016), we were able to map the movements of the teachers who constituted possibilities of escapes from the prescriptions and standardizations posed by the projects and private sector programs. Data production took place through observations and conversations guided by ethnography in a municipal public school in the rural region of Pernambuco. Los hallazgos apuntaron que las posibilidades de escapes están dadas por los movimientos inventivos de los profesores - cuestionan, problematizan, escuchan con sensibilidad y afecto y así buscan resistir intentos de controles, prescripciones y estandarizaciones.

**Palabras clave:** Inventiva; Posibilidades de escapes para profesores; Asociaciones Público-Privadas.

## Introdução

Este texto busca problematizar as rotas de escapes forjadas por professores e professoras que experimentam e são tocadas pelo exercício da docência que acontece em contexto educacional configurado pelas parcerias entre público e privado na região do agreste de Pernambuco.

Atualmente, os movimentos que envolvem parcerias entre a educação pública e o setor privado empresarial são comuns em todas os estados do país se apresentando com maior ou menor intensidade, conforme a região. Nota-se que sua presença nas redes de ensino pública, envolve a mobilização da agenda e pautas de interesse, bem como participação na definição das políticas voltadas para a educação. Nesse sentido, o setor privado estende, para além da economia, a disputa por hegemonia neoliberal<sup>2</sup> para o campo da educação articulando em torno de seus interesses, por exemplo, a BNCC, BNC - Formação e o Novo Ensino Médio, além de intensificar as narrativas que buscam normalizar a existência das parcerias, ao desqualificar e desvalorizar a escola e seu professorado, apontando como solução possível “para a ineficiência e ineficácia” da escola pública, a gestão empresarial e/ou projetos e programas curriculares concebidos e orientados por ideologias de mercado defendidas pelo empresariado que atua na educação.

Na medida em que o setor público confere ao setor privado maior espaço na definição de políticas para a educação escolarizada, essa relação ganha atenção pois

não envolve apenas o interesse de propriedade ou puramente econômico, vai bem além dela colocando em jogo disputas em torno de projetos societários que defendem interesses privados vinculados ao mercado e\ou ao neoconservadorismo (Peroni, 2021), contrariando as possibilidades das existências num estado democrático.

Desta maneira, a concepção e condução de políticas que se articulam aos interesses do setor privado empresarial tem sido problematizada pelas pesquisas que apontam a sua atuação na educação pública concebendo, sugerindo, e orientando programas e projetos de formação de professores e gestores, bem como propostas curriculares, configurando-se como uma forma de privatização da educação, ao subordinar “direta e indiretamente, a educação obrigatória aos interesses de corporações ou de organizações a estas associadas” (Adrião, 2018). Esse movimento problematizado nos estudos e pesquisas de Adrião; Pinheiro (2012), Adrião (2018), Peroni (2021), Laval (2019), dentre outros, se configura de maneira semelhante ao que temos encontrado nas redes de ensino de municípios do agreste de Pernambuco (Lins; Campos, 2020; Silva; Lins; Xavier, 2023).

Na rede municipal que temos nos aproximado a partir de exercícios de pesquisa, observamos a atuação de organizações privadas principalmente no que se refere ao currículo e à formação de professores. Escutamos do professorado referências recorrentes a presença dessas organizações nas redes de ensino. A partir de nossa presença nenas escolas, pudemos perceber que as professoras apontaram os desafios para o exercício da docência, diante, por exemplo, da ocupação do cotidiano escolar por mais de um projeto e\ou programa que provocavam para além de sobreposições, aumento das demandas e busca de controles sobre o exercício docente. E, principalmente, as professoras apontavam preocupação com a redução das formações, geralmente já desafiadoras, a informes, orientações e prestação de contas sobre os projetos e\ou programas em curso.

As políticas do setor privado nas redes públicas de ensino mesmo que sejam um movimento majoritário não invisibilizam as políticas (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016) tecidas pelo professorado com força para provocar escapes, desvios e desobediências as prescrições e tentativas de controles e padronização dos currículos, bem como dos saberesfazer e modos de ser e se tornar professoras.

Nesse entremeio, há possibilidade de inventividades com potência de subverter a ordem de formações prescritivas, “formatadas” para o professorado. Porque a

Formação inventiva de professores é um trabalho coletivo que forja um exercício de se encontrar - problematizando o que se tem – para poder liberar o pensamento e, assim, ele poder ser pensado diferentemente. Talvez uma composição ética, estética e política. Simplesmente porque foge dos ditos postulados pedagógicos que moralizam e rotulam formas de fazer. Uma estética coletiva que vibra com a feitura de uma experiência e, com isto, pode tracejar curvas e linhas inexistentes. Poder problematizar o que há com alunos e professores, com o que se passa e nos passa (DIAS; PELUSO; BARBOSA, 2017, p.228).

Se de um lado encontramos a presença dos programas e/ou projetos privados pressionando e afetando o professorado com demandas em excessos, controle dos tempos de ensinar/aprender e orientações e prescrições que “substituem” a formação continuada, de outro, pudemos olhar movimentos potentes que buscavam criar rotas que dessem a possibilidade aos professores e professoras de escapes aos modelos prescritos, marcando assim modos de existência-resistência às prescrições e tentativas de controles não só sobre os saberes/fazeres como também ao próprio modo de ser e se tornar professor/a.

Foi então a partir de movimentos de \na pesquisa envolvidas nas\pelos observações-inquietações que focamos o olhar nas possíveis rotas de escapes trilhadas pelas professoras, pois mesmo que essas ainda sejam tímidas, são potentes, pois nesse entremeio as professoras podem existir e resistir as políticas impostas pelos programas e/ou projetos. Assim, neste texto buscamos mapear as rotas de escapes, os desvios feitos por professoras\res frente as tentativas de controles postos pelos programas e/ou projetos privados. Para tal, pensamos nossos percursos na escola seguindo como referência a etnografia. A partir dela, nos situamos no campo, nos localizamos e nos movimentamos no território escolar, nos colocamos em relação não só com professores e professoras, mas com todos que habitam esse território. Situamo-nos buscando estar atentos ao que é miúdo e pretende passar despercebido bem como as singularidades que nos dessem pistas sobre os movimentos de escapes marcados pela inventividade das professoras\es as tentativas de prescrições e

controles por parte dos projetos e programas curriculares, e de formação de professores.

Nas escolas, o acolhimento que recebemos, nos deu possibilidades para andar, ver e escrever (Silva, 2009) o que nos foi dado a sentir, viver, se envolver e escutar ao longo de nossa presença nas aulas, recreios, atividades de leituras na biblioteca, conversas com as professoras, bem como nos diversos tempos que atravessam o cotidiano escolar. Realçamos, que buscamos estar presentes na vida da escola atentas em dar o tempo para que todos que nela vivem, pudessem nos receber, conhecer e confiar partilhando conosco pequenas partes de suas vidas cotidianas.

Nesse sentido, como aponta Silva (2009) “O olhar vê onde o andar lhe leva”. (p.176) daí porque nossa orientação foi andar, olhar, fixar o olhar escrevendo, e assim fomos pela escola e entre e com as professoras. Andamos nos envolvendo com a vida que se passava nas escolas, abertas ao que nos chegava, mas também atentas as nossas próprias experiências com exercícios de pesquisas anteriores.

### **Afetando professoras e professores: quais projetos e programas tensionam a fabricação do cotidiano escolar?**

Nossa presença no cotidiano escolar destaca entre os projetos e programas em curso na rede<sup>3</sup>, a época da pesquisa<sup>4</sup>, os ofertados pela Fundação Lemann<sup>5</sup> e pelo Instituto Qualidade no Ensino - IQE<sup>6</sup>. Embora não fossem os únicos presentes, os projetos e programas curriculares e de formação de professores propostos por essas duas organizações são os mais constantes nas redes de ensino de municípios do agreste, além de muitas vezes atuarem em parceria com outras instituições.

Com a finalidade de situar o cotidiano escolar compartilhado pelas professoras e professores com projetos e programas, faremos uma breve apresentação da Fundação Lemann e IQE bem como de sua atuação, especialmente, numa das redes de ensino na qual estivemos presentes. Aqui, voltamos nossa atenção para o IQE, uma vez que o Instituto se encontra com maior constância entre os parceiros das Secretarias de Educação de municípios da região.

Tomamos a Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC), como uma das referências para exemplificar como o setor privado atua na

configuração de políticas curriculares e de formação de professores para a rede de ensino municipal. A Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC), foi desenvolvida em uma iniciativa conjunta do Instituto Natura<sup>7</sup>, Fundação Lemann e a Associação Bem<sup>8</sup>. Assume por objetivo alcançar uma melhora no número de alunos alfabetizados na idade certa, por meio do apoio às Secretarias Estaduais de Educação, em uma iniciativa que abrange alunos do último ano da Educação Infantil e dos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. A parceria oferece suporte técnico e apoio às secretarias estaduais de Educação, para que os estados, em regime de colaboração com seus municípios, possam desenvolver políticas públicas com foco na alfabetização das crianças. As parcerias são feitas diretamente com os governos dos estados e resultam na elaboração de material didático, formação de professores, avaliações de fluência e políticas de incentivo que promovam a melhoria da aprendizagem. O projeto tem uma ênfase em estados da região nordeste do país. Já o Programa Tempo Certo, foi lançado pela Secretaria de Educação Municipal objetivando a minimização e recuperação de “prejuízos” de aprendizagem dos alunos, principalmente em decorrência da pandemia de COVID-19, busca atender ao alunado individualmente, objetivando o não abandono escolar. Tem 3 eixos: Aluno pra Frente, Janela para o Futuro e Aluno Presente 2.0 que visam dar suporte desde o aluno até o professor. Apenas para dar uma ideia de um dos eixos, o primeiro eixo, objetiva identificar dificuldades de aprendizagem bem como os conhecimentos que os alunos já dominam, considerando as avaliações diagnósticas para que a partir dessas, sejam elaboradas metas para recuperação de conteúdos pelos alunos. O programa conta com a parceria do Instituto Qualidade no Ensino – IQE.

É importante salientar que entre 2018 e 2019, por exemplo, as formações passaram a ser desenvolvidas pelo Instituto sendo constituídas na formação de profissionais da rede pelas equipes de formadores do IQE, preparando, os primeiros para realizarem as formações de professores da rede de ensino. Essa mesma proposta de formação foi observada em 2022 (SILVA; LINS; XAVIER,2023). Nos momentos formativos sob orientação do IQE, os professores recebiam instruções para trabalharem, conforme manual contendo a descrição das áreas de conhecimento e as habilidades a serem desenvolvidas. O manual continha também orientações sobre

como desenvolver as aulas, propostas de atividades, bem como formas de organizar o espaço. Os materiais utilizados na rede estavam voltados tanto para a educação infantil - vídeos, dinâmicas, textos e atividades - quanto para o ensino fundamental. Para esse nível de ensino o professorado recebia sequências didáticas que visavam trabalhar habilidades e competências. Além dessas, precisavam trabalhar livros didáticos e material complementar desenvolvido pelo próprio IQE que buscava também contemplar a BNCC e o currículo da rede (Campos, 2022). Chamamos a atenção aqui para dois aspectos – primeiro, para o que Adrião (2018) chama de insumos curriculares e novas tecnologias, como um modo de privatização. Segundo que a lógica empresarial e neoliberal que orienta os interesses dos programas e projetos e mobiliza políticas de currículo e formação que articulam uma docência mínima (Bocchetti, 2017). Tomam o exercício docente como pouco complexo, propondo “formação” que se reduz a uma perspectiva utilitária de repasse ao professorado e equipe gestora dos procedimentos de “como fazer” visando as metas que valorizam as performances das escolas, ao mesmo tempo que atuam como dispositivos de controle sobre os professores podem também provocar os movimentos de escapes, de desvios, de deslocamentos que tensionam, resistem e existem diante dos controles das políticas sobre os modos de ser e se tornar professor\.

### **Possibilidade de Escapes: inventividade de professoras atravessadas pelos espaços e tempos do cotidiano escolar**

No cotidiano das escolas em que estivemos a andar e olhar, pudemos perceber trilhas de escapes tecidas pelo professorado e alunos que potencializam outros modos de habitar os espaços. Junto do pátio principal está o refeitório. O refeitório vira pátio, e o pátio refeitório. E na biblioteca, os livros dão a ler. A ocupação dos espaços não enfrenta os limites postos pelas definições de horários, ou portas e grades orientando como utilizá-los. Ao contrário, acolhem os encontros, as trocas, as conversas, os gostos por estudar, curiosidades, brincadeiras, ludicidade e afetos que inventivamente se criam na convivência e partilhas de experiências entre todos.

Apesar das diferenças de espaço físico, acervo e organização, pudemos registrar em nosso diário de campo que as bibliotecas tinham a vivacidade dada por

intensa movimentação, por oferecer-se a comunidade escolar, tanto que seu sistema de empréstimo – dar a ler em casa e na escola permitia que se deixasse ser habitada, aberta a ser aula, leituras, espaço para esquecer o tempo, fazer tarefas, escrever histórias, contá-las e fazer buscas curiosas.

Nas bibliotecas há também outros movimentos como a atuação das professoras que estão nela estão em exercício. Ao mesmo tempo em que forjam escapes as prescrições também se orientam pelas “capacitações” promovidas pelo IQE através da Secretaria de Educação, nas quais “prestam contas” dos gêneros literários mais procurados, são orientadas para trabalharem temáticas e desenvolverem projetos específicos com o fim de contribuir com a melhoria do desempenho dos estudantes nas avaliações externas. Mas as rotas de escapes são atravessadas por inventividades pois criam outros modos de habitá-la subvertendo as ordens de ‘utilização’ prescritas pela capacitação ao não se restringirem a ela.

Chamamos a atenção que a subversão da prescrição parece ser um movimento no qual as professoras e professores se questionam sobre a necessidade de retorno a uma docência interessada em colocar sobre a mesa outros modos de estar com a escola e seus estudantes, e que estão para além de preocupar-se com prestação de contas e alcance de metas. As professoras problematizam a biblioteca vista não com a preocupação de contabilizar empréstimos ou de desenvolver currículo voltado a avaliações externas, ao criarem um espaço para que os e as escolares possam experimentá-la simplesmente como um lugar para estar, para passar um tempo contado por sua intensidade, um lugar em que se deseja estar com os livros e ter possibilidades que convidam a experiências com as leituras.

Percebemos que a professora mobiliza a biblioteca para produzir desvios ao apontar entendimento de aula como possibilidade de encontros, por isso estão além de acontecer apenas na sala de aula. E na biblioteca as aulas também acontecem. As aulas podem habitar os diversos espaços escolares, tal como bibliotecas, pátios, cozinhas e corredores. Nesses espaços o espírito escolar pode acontecer e favorecer o gosto por estudar e por aprender. Essas são práticas que se articulam inventivamente por seu potencial de ruptura com modos de fazer que se preocupam mais com a técnica, métodos, utilitarismos e com resultados mensuráveis, que

também articulam práticas na escola ancoradas numa perspectiva de educação como bem de consumo, produto de mercado. Ao contrário disso, a professora buscava o encontro com seus alunos durante as atividades - sempre ao retornarem para a sala após a biblioteca, ela fazia questão de escutá-los sobre os seus interesses e sobre o que haviam lido, como tinha sido o tempo em que estiveram na biblioteca, e pedia para que partilhassem as experiências e histórias lidas. Explorando os momentos na biblioteca para desdobrar em outros para que os alunos pudessem ser chamados a se envolver com o aprender que acontece nos momentos de vivências e experiências coletivas – uns com os outros na escuta e na atenção.

Andando pelo cotidiano escolar pudemos ver que as possibilidades de criar rotas de escapes aos controles dos projetos e programas privados, também estão nos modos que as professoras problematizam a experiência com os tempos presentes na escola quando desafiadas a escapar do tempo cronometrado, prescrito pelas orientações curriculares dos programas e projetos, e que aceleram as vivências de ensinar-aprender-avaliar-planejar. As falas das professoras sobre o cotidiano e sobre seus modos de fazer pressionadas por um tempo veloz, por um tempo de hora marcada, apontavam como o controle excessivo sobre *chronos* criava um espaço fronteiro no qual tinham possibilidade de inventividade e escapes tocadas pela necessidade de outros tempos, pois para elas - “o tempo é pouco”, “a gente não tem muito tempo para parar e pensar nas coisas do jeito que queremos fazer”, “tem que dar tempo de dar todo o conteúdo”, “precisamos correr contra o tempo”, “tem dias que estou exausta, é muito trabalho para dar conta”, “aqui é uma correria danada”.

A experiência mobilizada pela preocupação com o tempo cronológico deu pistas sobre outras temporalidades na escola, para além do tempo *Chronos*. Embora seja a existência desse, que parece predominar na articulação das práticas das professoras, bem como parece atravessar suas vivências e experiências que são orientadas pelos programas e projetos de cunho gerencial há rotas de escapes dos controles postos por excessos de demandas que consomem *Chronos* e desafiam as professoras a lidarem com a presença no cotidiano escolar de outras temporalidades.

O tempo cronológico é o tempo que marca, sequencia um antes para haver um depois, é irreversível. É um tempo que avança, sem chances de voltar atrás, e a sua

passagem pode nos causar incômodos. Esse é o tempo que organiza as vidas na escola que torna seu cotidiano apressado, imediatista, e por isso, rouba as horas que as professoras podem perguntar a seus alunos de que querem brincar no recreio, quanto custam duas passagens de ônibus para ir à praia ou como podemos produzir menos lixo plástico. Rouba o tempo da aula que se dá fora da sala e que permite que se continue a estudar pelo caminho para casa, tomando o tempo possível para pensar. É considerando o tempo *chronos* que a escola e seus professores/as parecem se organizar, orientar os seus fazeres, pensar sobre ensinar, aprender e avaliar, planejar e projetar. Porque, sobre esse tempo diz Kohan (2018, p.300)

A natureza está em movimento, o mundo está em movimento. Nós acordamos e vemos movimento, o sol se mexe, a luz anda. Esse movimento os gregos inventaram uma maneira de organizá-lo, colocaram número a esse movimento que já passou e o movimento que ainda não passou. O que já passou é passado, o porvir é o futuro, a soma de todos os movimentos é o tempo, é *Khrónos*. Movimentos que passaram e movimentos que ainda virão.

Nesse tempo cronometrado a escola põe – o currículo, o planejamento, a formação continuada, as avaliações, o ensino aprendizagem apontando para a existência de que há um tempo definido para pensar, ensinar e aprender e que esse tempo cabe nos cronogramas e projetos, que orientam, por exemplo, a divisão do livro didático em partes a serem trabalhadas em determinado tempo, ou em que momento do ano tais partes poderão ser trabalhadas. Diante da sequencialidade e controle exercido pelo tempo cronológico sobre o currículo escolar, a curiosidade dos alunos que poderia correr solta, precisa ser insistente para acontecer, principalmente diante de cotidianos que são também fabricados por programas e projetos que priorizam o cumprimento de metas educacionais, os resultados em avaliações externas, e a produção de rankings à revelia da mobilização de experiências com a educação, a escola e o ensinaraprender.

No cotidiano escolar tanto cabe o tempo que organiza cronogramas e pensa o porvir como aponta a potência dos escapes das professoras do tempo cronológico para conseguirem pensar o sentido da escola, do ensino, do aprender e, sobretudo, pensar os modos de fazer e de se tornar professores/as. Apesar de *chronos* marcar majoritariamente a vida escolar, destacamos este outro tempo que também marca o

cotidiano da escola que talvez seja menos notado, mas que está lá, e insiste, ainda que não seja o modo predominante de experimentar o tempo que passa enquanto se planeja, se ensina e aprende, se avalia, se conversa com os estudantes, se distrai com o recreio, passeia pela biblioteca, participa das reuniões diversas. Os modos de fazer das professoras acontecem sentindo não só a existência do tempo *chronos*, mas também do tempo *kairós* que segundo Ponce (2016) dá a temporalidade cotidiana especial significação. Ainda segundo ela

Kairós em sua origem, indica a abertura triangular na tecelagem de fios, ora elevada, ora reclinada, ou, ainda, atravessada por um repuxo mais forte. Na regularidade do tecimento pode ocorrer uma abertura inesperada e ocasional que se mostrará pela triangulação dos fios e provocará alterações nas outras triangulações, chamada de *kairós* (p.1153).

Kairós é, então, o inesperado, por isso apesar de todos os recursos para organizar o trabalho escolar, esse tempo que “não marca hora, acontece” apesar de não constar nos planejamentos de ensino ou de aula, esse tempo oportuno é possibilidade de escape inventivo. Na velocidade do cotidiano escolar pode ser que experimentar a força de *kairós* seja menos comum do que a intensidade de *chronos*, mas nem por isso o tempo oportuno está ausente. *Kairós* se torna possível na escola pela sensibilidade, atenção e escuta por professores/ras do pensamento partilhado pelos alunos que interrompe o planejamento organizado, às vezes bem antes dos encontros em aula acontecerem. *Kairós* não abre espaço para o que está prescrito, roteirizado a partir das metas a serem alcançadas. O inesperado ao ser acolhido pelas professoras dá chances para que as aulas sejam encontros com a curiosidade, com o desejo de conhecer, de aprender, de partilhar o que se sabe. É um tempo que permite escapes as lógicas que controlam, sequenciam o ensino e as experiências, é um tempo que interrompe e que oportuniza outras formas de interações entre professoras e estudantes.

Nesse sentido, trazemos extrato de observação na escola, quando a professora cria uma rota de escape do planejamento com a chegada da pesquisadora à sala, acontecimento que gerou um grande burburinho e curiosidade entre as crianças. Ao invés de simplesmente abreviar esse momento e dizer sem demoras o nome da pesquisadora para os alunos, preocupando-se em prosseguir com “a aula

interrompida” a professora deixou-se levar pelo acontecimento. Ela pensou de pronto uma atividade tentando aproveitar-se da curiosidade dos estudantes com relação à figura da pesquisadora propondo jogar forca com a turma para que juntos na brincadeira adivinhassem o nome da visitante.

A professora escapa do tempo *chronos* ao deixar de lado o planejado para a aula pelos programas e/ou projetos, e junto com as crianças aproveitando a curiosidade delas, se envolve com o tempo presente, com outra atividade improvisada. Como descrita na cena:

“(…)antes que dissesse meu nome, um aluno pergunta a ela como é o meu nome, ela rapidamente pega o pincel e com uma expressão de animação diz: - Boa pergunta! Já que a gente não sabe o nome dela porque não tentamos adivinhar?, todos os alunos falam de uma vez nomes diferentes tentando adivinhar, causando um tumulto na sala, ela diz que não está dando certo, então vamos começar pelas letras, eles iam dizendo as letras e ela me olhava pra saber se tinha ou não, quando acertavam ela escrevia no quadro, várias letras foram repetidas, pois o nome ainda não estava completo e eles ainda não haviam dito a letra Y, um dos alunos se inquieta com a demora e diz: - tá bom tia, bora fazer a tarefa do livro, ela pede que ele tenha calma e continua ouvindo os demais, até que eles pedem uma dica e eu falo que a letra que falta é uma das últimas do alfabeto. Quando todas as letras estão no quadro ela pergunta aos alunos como deve ser meu nome e vai criando várias possibilidades de sílabas, eles muito barulhentos tentam acertar até que encontram o nome ANA, mas ainda restava as letras IRSY, quando não sabem mais como tentar me pedem outra dica e respondo: - meu nome parece com a palavra Arco-Íris” (Diário de Campo).

O extrato de observação dá pistas da importância da inventividade que possibilita as professoras e alunos experienciar outra temporalidade para além de *Chronos*. Pois, os programas e projetos buscam dominar o tempo na escola através de sua super ocupação com atividades a serem realizadas uma em seguida a outra, relatórios com prazos exíguos a serem preenchidos, avaliações externas e da aprendizagem e reuniões para formação continuada, são alguns dos exemplos trazidos pelas professoras/es que se sentem sem o tempo necessário, e que gostariam de ter, para fazer o que consideram importante. Assim, as professoras/res veem o tempo para pensar sobre seus modos de fazer, sequenciados, ordenados, postos numa rígida rotina controlada por excessos de atividades, e cobranças da gestão das escolas e da educação municipal, e mesmo assim criam possibilidades de escapes.

No contexto de “parcerias” entre o setor privado empresarial e o a educação pública disputar e dominar o tempo cronológico que se passa na escola possibilita controlar as práticas docentes dando a elas uma tônica produtivista, performativa e avaliadora buscando reafirmar políticas gerencialistas apoiadas no discurso de padronização, eficiência, eficácia e competitividade, apontando para uma lógica empresarial como saída para uma suposta qualidade da escola pública. O avanço dessas políticas, para Dalbosco (2019) reduziu o sentido de educação escolar, e tem causado o empobrecimento da experiência de professoras/res. Para o autor, a educação encontra-se diluída “em diferentes formas de aprendizagem” (p.), “aprender” para se sair bem nas avaliações externas é uma delas. Assim, a própria escola ao seguir princípios empresariais coloca as aprendizagens em relação apenas com o atendimento às finalidades do mercado como competir e dar respostas eficientes e eficazes, ao mercadorizar valores éticos, estéticos e políticos a educação vai tomando distância da noção de preparação para a vida em comum.

Os movimentos de escape das professoras se dão também nas aulas tomadas como espaçotempo de imprevisibilidades, do descontrole sobre o que se passa, a aula é pensada pelos professores/as como acontecimento. Nelas, as professoras procuravam provocar, abria todo espaço para que as perguntas pudessem acontecer em qualquer tempo, mobilizar o gosto pelo estudo, por aprender, pois, parece compreender que “o estudante não tem nada que não sejam suas perguntas. Nada que não seja seu perguntar infinito e inapropriável” (Larrosa,2003, p.107). Dessa forma, as professoras buscavam oferecer, pensar e produzir atividades e materiais diversos sem deixarem-se limitar pelo modo apostilamento, manuais, atividades e prescrições dos projetos e programas.

As aulas parecem ser pensadas, pelos projetos e programas, como se fosse possível de acontecerem tal como foram “programadas”. As professoras iam em sentido contrário – deixando-se conduzir pelo fluxo dos acontecimentos: criavam um espaçotempo para que as crianças pudessem expressar o que não sabiam. Por exemplo, a professora solicitou a leitura de uma criança e ela só conseguiu ler com fluência o título do texto, a professora leu junto o texto cuidadosamente, devagar,

apontando, fazendo as paradas, atenta a criança que é envolvida na atividade sem pressa.

Nas aulas percebemos que as professoras se distanciam de modos mais individualizantes de propor atividades e mantém propostas atividades e vivências coletivas escapando aos projetos e programas que parecem priorizar modos de organizar o trabalho pedagógico e a formação de professores apostando em formas individuais.

### **Algumas Considerações**

Buscamos com a escrita deste artigo olharmos para os espaços fronteiriços – ali onde as prescrições dos projetos e programas acontecem mobilizando tensões e produzindo resistências do professorado. Os movimentos das professoras indicam a potência de seus saberes fazeres mesmo nos contextos em que as políticas oficiais assumem ações verticais, que buscam homogeneizar seus saberes e modos de fazer, buscando estabelecer outras docências. E sobretudo, as professoras apontam que apesar da presença dos projetos e programas buscarem controles sobre seus modos de fazer e mesmo de ser professoras elas buscam as possibilidades de escapes – inventivamente - questionam, problematizam, escutam com atenção, sensibilidade e afetos seus alunos e pares bem como o cotidiano escolar ao invés de simplesmente cederem às tentativas de prescrições e padronizações.

Diante dos desafios postos pelos projetos e programas, as professoras afirmam os encontros com o gosto pelo estudo, com a curiosidade, com o ato de fazer perguntas, com a leitura que provoca escritas, com a coletividade para pensar o espaço tempo das aulas, as atividades, a escola e seus sentidos e inventivamente tentam, insistem romper com rotinas e demandas que se apresentam urgentes fazendo o tempo passar e não o tempo durar. Assim, entendem, por exemplo, que o tempo das aulas – é o tempo que dura quando esse é vivido juntos, pois não é um tempo que simplesmente passa, tal como a experiência do tempo vivido em contextos educacionais com intensa presença de ideologias neoliberais.

## Referências

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>. Acesso em: 13 jun. 2023.

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/revistaeducaopoliticas/article/view/17363/9527>> Acesso em: 13 jun. 2023.

BALL, Stephen J.. Performatividade, privatização e o pós-Estado do Bem-Estar. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 25, n. 89, set.-dez. 2004.

BALL, Stephen J.. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. Tradução: Celina Rabello Duarte, Maria Lucia Mendes Gomes e Vera Luiza Macedo Visockis. **Revista Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539-564, 2005. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S010015742005000300002&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S010015742005000300002&lng=en&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 13 jun. 2023.

BALL, Stephen J.; MAGUIRE.; BRAUN, A., **Como as escolas fazem política**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

BROWN, Wendy. **Cidadania sacrificial**: neoliberalismo, capital humano e políticas de austeridade. Zazie Edições, 2018. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1467-8675.12166>. Acesso em: 13 jun. 2023.

BOCCHETTI, André. A hiperformatividade e suas dispersões: racionalidades formativas para além da escolarização. **Polêm!ca**, v. 17, n. 2, 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/rt/printerFriendly/29596/20806>. Acesso em: 13 jun. 2023.

CAMPOS, Darlene Eugênia de Moura. **A formação continuada de professores: cartografando experiências na rede municipal de ensino de Caruaru-PE**. 2022. 161 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Mestrado em Educação Contemporânea, 2022.

DALBOSCO, Cláudio Almir. Instructio, libertas e exercício docente na contemporaneidade. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 40, 2019. ISSN 1678-

4626. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v40/1678-4626-es-40-e0220333.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2023.

DÁRIO Jr., Ivan Rubens; SILVA, Luciana Ferreira da. A escola como experiência: entrevista com Walter Omar Kohan. **Revista Eletrônica de Educação**, v.12, n.1, p.29-304, jan./abr.2018.

DIAS, Rosimeri de Oliveira. Formação inventiva de professores e políticas de cognição. **Informática na Educação: teoria e prática**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 164-174, jul./dez. 2009. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica>. Acesso em: 13 jun. 2023.

DIAS, Rosimeri de Oliveira. Formação Inventiva como possibilidade de deslocamentos. In:\_\_\_\_\_. (Org.) **Formação inventiva de professores**. Rio de janeiro: Lamparina, 2012. p. 25-41.

DIAS, Rosimeri de Oliveira; PELUSO, Marilena dos Reis; BARBOSA, Márcia Helena Uchôa. Conversas entre micropolíticas e formação inventiva de professores. **Mnemosine**, vol.9, n. 1. p. 224 -237, 2017.

FERREIRA, Valeria Milena Rohrich; ARCO-VERDE, Yvelise Freitas de Souza. Chrónos e Kairós: o tempo nos tempos da escola. **Educar**, Curitiba, v.17, p 63-78. 2001. Editora da UFPR.

LARROSA, Jorge. **Estudar=Estudar**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. 1 edição. São Paulo: Boitempo, 2019.

LINS, C.A.; CAMPOS, D. Os modos de ser estar e os saberes fazeres da docência atravessados pelas “parcerias” público-privado na Rede Pública de Ensino Municipal do agreste de Pernambuco. **Debates em Educação**, n. 12(Esp), p. 610-623, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12nEsp610-623>. Acesso em: 13 jun. 2023.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Relação público-privada: o papel da educação na construção de um projeto societário democrático** In: PERONI, Vera Maria Vidal; ROSSI, Alexandre José; LIMA, Paula Valim. Diálogos sobre a relação entre público e o privado no Brasil e América Latina. 1 Edição, São Paulo: Livraria da Física, 2021. Disponível em: [https://www.ufrgs.br/gprppe/wp-content/uploads/2021/11/Dialogos-entre-o-publico-e-o-privado\\_digital.pdf](https://www.ufrgs.br/gprppe/wp-content/uploads/2021/11/Dialogos-entre-o-publico-e-o-privado_digital.pdf). Acesso em: 13 jun. 2023.

PONCE, Branca Jurema. O Tempo no Mundo Contemporâneo: o tempo escolar e a justiça curricular. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1141-1160, out./dez. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623660533>. Acesso em: 13 jun. 2023.

SILVA, J. F. da.; SANTOS, M. C. X. dos.; LINS, C. P. A. . “Parcerias” público-privadas: algumas reflexões sobre docências que se movem na Rede Municipal de Ensino de Caruaru-PE. Debates em Educação, [S. l.], v. 15, n. 37, p. e15096, 2023. DOI: 10.28998/2175-6600.2023v15n37pe15096. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/15096>. Acesso em: 27 jul. 2023.

SILVA, Hélio R. S. A situação etnográfica: andar e ver. **Horizontes Antropológicos**. Porto Alegre, ano 15, n. 32, p. 171-188, jul./dez. 2009.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

## Notas

<sup>1</sup> Este artigo se constitui num recorte da pesquisa intitulada “**A adesão à docência: um estudo das práticas de professoras do ensino fundamental**”, Agência Financiadora CNPq, 2021.

<sup>2</sup> C.f Ball (2004, 2005), Laval (2019) e Brown (2016)

<sup>3</sup> Desatacamos a descontinuidade e substituição de projetos e ou programas na rede municipal de ensino configurando assim certa “rotatividade” deles.

<sup>4</sup> LINS, Carla Acioli. Relatório de pesquisa “A adesão à docência: um estudo das práticas de professoras do ensino fundamental” CNPq, 2021. 72p.

<sup>5</sup> Sobre a Fundação Lemann, em seu site, anuncia que está fundamentada no pensamento de que um Brasil feito por todos e para todos é um Brasil que acredita no seu maior potencial: gente. Isso só acontece com educação de qualidade e com o apoio a pessoas que querem resolver os grandes desafios sociais do país. Assim realiza projetos e ações ao lado de professores, gestores escolares, secretarias de educação e governos por uma aprendizagem de qualidade. Suas ações apoiam centenas de talentos, lideranças e organizações que trabalham pela transformação social. <https://fundacaolemann.org.br>

<sup>6</sup> O Instituto Qualidade no Ensino- IQE se denomina como uma associação civil de caráter educacional e de assistência social, sem fins econômicos, criada em 1994. Mantem-se com o apoio de empresas privadas e parcerias com governos. Sua missão é promover e desenvolver projetos educacionais que objetivem a inclusão social através da melhoria da qualidade do ensino público básico. <http://www.iqe.org.br>

<sup>7</sup> O Instituto Natura é uma organização sem fins lucrativos. Afirma “atuar em conjunto com diferentes setores da sociedade para transformar a educação, sempre em busca de garantir aprendizagem de qualidade para todas as crianças e jovens.” Sua forma de atuação abrange três pilares, entre eles: 1) apoio à implementação de políticas públicas de educação e 2) articulação das agendas prioritárias da educação. No que diz respeito ao primeiro pilar temos como exemplo seu apoio ao Ensino Médio Integral. Quanto ao segundo pilar, a sua atuação se articula as agendas educacional nacional considerando sua conexão com o movimento “Educação Já”, iniciativa liderada pelo “Movimento Todos pela Educação”.\_Disponível em: <http://www.institutonatura.org>.

<sup>8</sup> Associação Bem Comum é constituída sob a forma de uma associação civil sem fins lucrativos de natureza educacional e que possui como objetivo “contribuir para elaborar e / ou executar políticas públicas em áreas que promovam o desenvolvimento humano integral nas áreas de educação” é responsável pelo programa Parceria Alfabetização em Regime de Colaboração – PARC atuando neste programa junto com a Fundação Lemann. Disponível em: <http://abemcomum.org>.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)