

Joselha Ferreira da Silva



Universidade Federal de Pernambuco – Centro
Acadêmico do Agreste (UFPE/CAA)
joselha.silva@ufpe.br

Márcia Cristina Xavier dos Santos



Universidade Federal de Pernambuco – Centro
Acadêmico do Agreste (UFPE/CAA)
marciaxaviermcxs@gmail.com

Carla Patrícia Acioli Lins



Universidade Federal de Pernambuco – Centro
Acadêmico do Agreste (UFPE/CAA)
aciolilins.carla@gmail.com

Submetido em: 10/02/2023

Aceito em: 03/05/2023

Publicado em: 05/06/2023

 [10.28998/2175-6600.2023v15n37pe15096](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe15096)



“PARCERIAS” PÚBLICO-PRIVADAS: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE DOCÊNCIAS QUE SE MOVEM NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CARUARU-PE

RESUMO

Problematizamos como professores são afetados nos modos de ser docente conforme “parcerias” entre a rede pública e privada. Tratamos as parcerias a partir de Adrião e Pinheiro (2012), Adrião (2018), Peroni (2021) e inventividade com Dias (2011, 2014). As parcerias buscam instituir uma docência minimizada e emergem como dispositivo de poder sobre a escola e a docência.

Palavras-chave: Docência. Parcerias público-privadas. Inventividade.

PUBLIC-PRIVATE “PARTNERSHIPS”: SOME REFLECTION ON TEACHINGS THAT MOVE IN THE MUNICIPAL EDUCATION NETWORK OF CARUARU-PE

ABSTRACT

We problematize how teachers are affected in the ways of being a teacher according to “partnerships” between the public and private network. We deal with partnerships from Adrião e Pinheiro (2012), Adrião (2018), Peroni (2021) and inventiveness with Dias (2011, 2014). Partnerships seek to establish a minimized teaching and emerge as a device of power over the school and teaching.

Keywords: Teaching; Public-private partnerships; Inventiveness.

“ASOCIACIONES” PÚBLICO-PRIVADAS: ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LAS ENSEÑANZAS QUE SE MUEVE EN LA RED MUNICIPAL DE EDUCACIÓN DE CARUARU - PE

RESUMEN

Problematizamos cómo los docentes son afectados en los modos de ser docente a partir de las “asociaciones” entre la red pública y privada. Tratamos las asociaciones de Adrião e Pinheiro (2012), Adrião (2018), Peroni (2021) y la inventiva con Dias (2011, 2014). Las alianzas buscan establecer una enseñanza minimizada y emerger como un dispositivo de poder sobre la escuela y la enseñanza.

Palabras llave: Enseñanza; Asociaciones público-privadas; Inventiva.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo busca problematizar o exercício da docência que acontece nas redes públicas de educação municipal da Região Agreste de Pernambuco. Nossa incursão em algumas redes de ensino dessa região tem se dado por nossos exercícios de pesquisa¹, cujo principal interesse se volta para os processos de profissionalização da docência. A partir de nossa presença nas escolas, voltamos a atenção para a existência de diversos programas e/ou projetos propostos e conduzidos pelo setor privado nas redes públicas de ensino. Nesse contexto, caracterizado por significativo protagonismo do setor privado nas políticas de educação municipal

, pudemos observar como o professorado e a gestão da escola são afetadas em seu exercício pelas “parcerias” que acontecem entre esses setores e as secretarias de educação.

Nas últimas décadas², as “parcerias entre público e privado”, por sua presença significativa em grande parte dos municípios brasileiros, têm sido marca na configuração das políticas de educação no Brasil, mobilizando a atenção dos estudos e pesquisas tais como os de Hypólito (2020), Adrião e Domiciano (2018), Adrião e Pinheiro (2012), Adrião (2018), Peroni (2021), dentre outros, cuja centralidade é compreender a diversidade de efeitos produzidos nos rumos da educação pública, principalmente quando consideramos os interesses e disputas que estão em jogo nas relações entre público-privado, sobretudo no que se refere à preocupação com os valores e objetivos norteadores dos projetos e programas frutos dessas “parcerias”. É importante salientar que ao se desdobrarem no contexto escolar, as políticas em questão vão bem além de prescrições curriculares, cujos movimentos têm sido guiados principalmente para e pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC), afetando também a formação de professores, a gestão escolar e a criação de sentidos de escola e de educação, daí porque tem merecido a atenção de pesquisas na área.

Nessa direção, ao tomarem para si a orientação das práticas de professores e da gestão da escola, e ao organizarem e estabelecerem rotinas no cotidiano escolar, os projetos e programas possibilitam a emergência de outros modos de ser, estar e se tornar

¹ “A profissionalidade e o profissionalismo de docentes do ensino fundamental: o caso de professores da rede pública da região Agreste do estado de Pernambuco (2012-2014)” – Edital Ciências Humanas – MCTI/CNPq. “A adesão à docência: um estudo das práticas de professoras do ensino fundamental (2016-2021)” – Edital Universal – MCTI/CNPq.

² Sobre as configurações de políticas educacionais de cunho neoliberal, ver Silva e Santos (2022).

docente, na medida em que seu exercício, nesses contextos, passou a focar o alcance de metas e objetivos, podendo assim configurar outras docências. Percebemos também a existência de certas tensões entre professorado-escola-programas e projetos, geralmente provocadas pela submissão do exercício da docência a propostas e demandas postas pelas “parcerias”. Tais demandas envolvem, sobretudo, os modos de fazer do professorado, expressos no planejamento das atividades junto aos estudantes, e a relação com os tempos envolvidos nas tramas de ensinar-aprender-avaliar e educar, uma vez que os programas muitas vezes não só definem, mas também orientam o que fazer, como fazer, porque fazer e em quais tempos deve ser feito. Dessa forma, acabam avançando sobre os modos de fazer, bem como sobre os saberes e conhecimentos partilhados, cercando as possibilidades de inventividade ao exercer pressão sobre o exercício da docência que fica reduzido à sua dimensão técnica.

A partir desse cenário, pensamos ser importante problematizar a docência, que dele se desdobra, considerando algumas questões apontadas pelo debate sobre a presença de políticas de cunho neoliberal no campo da educação, especialmente para buscar compreender os efeitos dos movimentos de privatização, ancorados nas “parcerias” entre público e privado. Portanto, buscamos pensar com mais atenção e cuidado sobre, por exemplo: como e em que sentido a docência tem sido afetada? Há outros projetos de docência em disputa forjados pelas relações de parcerias? Quais? Como eles têm se configurado tanto nas ações políticas propostas, como nos contextos escolares? Quais sentidos têm sido produzidos sobre ser e se tornar professor e professora? E quais sentidos emergem sobre a escola nos contextos escolares marcados pelas “parcerias” público-privadas?

Com o objetivo de problematizar tais questões, e nos aproximarmos da docência e de seu exercício no contexto dos programas e projetos propostos à rede pública municipal pelo setor privado, fizemos o movimento de retorno aos dados construídos ao longo de pesquisa na qual tínhamos maior atenção ao processo de profissionalização docente, especialmente no desenvolvimento do profissionalismo. Esses dados foram construídos e analisados a partir dos recursos metodológicos e analíticos postos pela etnografia. O trabalho de observação nas escolas, os momentos de conversas e as entrevistas realizadas possibilitaram nossa problematização e obtenção de dados acerca das parcerias e o exercício docente. Além dos dados secundários produzidos em pesquisas anteriores³, também realizamos um levantamento de informações publicizadas acerca dos

³ Idem nota 1.

programas e projetos existentes na rede de ensino que estavam disponíveis no *site* oficial da prefeitura/Secretaria de Educação Municipal. A partir desses movimentos, buscamos problematizar como professores da rede de ensino municipal de Caruaru-PE são afetados, em seu exercício e modos de ser docente, a partir das “parcerias”, via projetos e programas entre a rede pública e instituições privadas.

Para pensarmos quais possibilidades de reconfigurações emergem na docência, a partir dos movimentos que tentam normalizar a presença do setor privado na escola pública, entendemos que a privatização da educação não se constitui em processo homogêneo, ao contrário, ocorre por diversas vias, formas, vertentes e ações na educação (BOMENY; PRONKO, 2002), tendo como característica importante a transferência de ações do Estado para setores empresariais, conduzindo a uma minimização da presença do poder público e maior participação da iniciativa privada na educação pública que, conforme Adrião (2018, p. 9), são “medidas que têm subordinado, direta e indiretamente, a educação obrigatória aos interesses de corporações ou de organizações a estas associadas.” É importante realçar o quanto os movimentos de privatização da escola pública são fundamentais para a afirmação de princípios e valores sociais, culturais e econômicos de cunho neoliberal, os quais, articulados aos movimentos de globalização, acabam configurando projetos de sociedade que subordinam as existências à economia.

É a partir da flexibilidade de políticas governamentais que os projetos de sociedade defendidos pelo neoliberalismo são instituídos. Nesse sentido, “grupos de empresários têm apresentado ao setor público seus posicionamentos, estabelecido pactos, realizado realinhamentos e criado estratégias no sentido de influenciar discussões, planejamento, implementação e decisão dos rumos das políticas junto aos governos.” (MARTINS, 2016, p. 12). Por isso a presença do setor empresarial como “parceiro” do setor público tem sido crescente no Ministério de Educação (MEC) e nas secretarias de educação estaduais e municipais.

Adrião (2018) problematiza essas parcerias, questionando o uso do próprio termo que, segundo ela, não corresponde a relações estabelecidas entre os setores público e privado já que “parceria” envolve simetria, o que não reflete as que são realizadas no campo da educação pública. Para a autora, essa denominação fora de lugar mascara movimentos e modos de privatização da educação pública. As reflexões de Adrião (2018) apontam que a presença do setor privado – na forma de “parcerias”, é um movimento no sentido de privatização da educação pública, já que sua existência se coloca na defesa de uma educação voltada para os interesses do mercado. Salientamos que nessa mesma

direção seguem outros autores, tomados aqui como apoio para pensarmos os movimentos de privatização, como: Hypólito (2020), Adrião e Domiciano (2018), Adrião e Pinheiro (2012), Adrião (2018), Peroni (2021), entre outros.

Para além da questão destacada acima sobre o papel do poder público que se inverte na relação com o setor privado quando a este se submete, pensamos ser importante reafirmar, como já feito a partir das considerações de Adrião (2018), que o termo “parceria” indica horizontalidade das relações entre as partes envolvidas. No caso das estabelecidas entre atores privados e secretarias de educação municipais, observa-se uma relação contratual, com interesses políticos e econômicos, marcada apenas pela “prestação de um serviço” que foi pensado e definido, geralmente sem participação e diálogo com as partes interessadas – professorado, coordenadores pedagógicos e gestores das escolas, habilitados ao debate por suas experiências com a escola e a rede municipal. Ao contrário, os processos decisórios que envolvem e definem as parcerias, na rede municipal de Caruaru, geralmente acontecem sem consulta ou escuta do professorado.

Nesse movimento do setor privado na direção da escola pública – é importante destacar que a forma como essas parcerias são realizadas apontam que estas articulam narrativas sobre a qualidade do ensino e da escola pública – qualidade essa que só é possível por uma ordem gerencial e privada. Assim, os atores privados se colocam como saída para o que denominam e disseminam socialmente sobre a ineficiência e ineficácia da escola pública e de seus professores. Um outro aspecto a ser observado se refere a ausência do professorado nas negociações e processos decisórios que envolvem a adesão das redes de ensino aos programas e projetos. Sua ausência pode indicar que os atores privados desconsideram os saberes desse grupo, talvez porque intencionem afirmar a ênfase numa *expertise* predominantemente técnica, que priorize os métodos de ensinar, distanciando-se não só da inventividade presente na docência, mas também colocando em jogo a criação de outros sentidos de escola e educação.

É nesse sentido que a iniciativa privada, através das “parcerias” ancoradas em discursos que tentam desqualificar a educação ofertada nas redes de ensino, ao colocar em xeque o currículo, a gestão da escola e a formação de seus professores, move-se tentando abrir brechas para assumir a formação continuada de professores e gestores, ou dar direção à proposta curricular das redes. Isso é feito por meio de programas e projetos pedagógicos e curriculares que se desdobram em propostas de formação docente (professorado e gestão escolar), materiais didáticos, apostilas e cartilhas que não deixam espaço tanto para currículos quanto para o exercício de docências inventivas e diversas.

Assim, as parcerias vão dando o tom das políticas de educação nos municípios, configurando uma política marcada pelo gerencialismo na educação pública, alimentando a crença de que a gestão da educação e da escola podem seguir o modelo empresarial, a fim de alcançar “bons” resultados, pois é nessa lógica “que se encontram os critérios, processos e indicadores de gestão eficiente e de sucesso” (COMERLATTO; CAETANO, 2013, p. 248). Tal eficiência possui como importante parâmetro de mensuração o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) que, via resultados, funciona como parâmetro importante para a eficiência e sucesso da gestão educacional, bem como fundamenta as justificativas para o estabelecimento das “parcerias” entre público e privado, já que são apoiadas pelos resultados insatisfatórios do IDEB. Diante dos resultados, a iniciativa privada propõe às secretarias municipais os programas e projetos pedagógicos que objetivam alavancar os índices da educação mensurados pelo IDEB. Essa é uma forma do setor privado tanto influenciar quanto estar presente nas políticas de educação e formação de professores, instituindo uma agenda educacional que esteja atenta ao atendimento dos interesses do setor.

Para situar melhor o contexto que envolve as “parcerias” público-privadas na rede municipal de ensino de Caruaru, contextualizamos a rede e apontamos os projetos e programas que estão ou estiveram presentes na política de educação municipal e são articulados e conduzidos por atores privados.

A cidade de Caruaru, considerada a capital do Agreste, é uma das cidades mais populosas do interior do estado e é considerada uma das mais importantes da região. Por possuir polo comercial, médico-hospitalar, educacional (educação básica e superior), cultural e turístico⁴, atrai para a cidade grande quantitativo de pessoas de cidades circunvizinhas, que moram, estudam e trabalham em Caruaru. Esse movimento tornou a cidade uma referência econômica, política e social para os municípios da região, que assim como Caruaru tem na confecção de vestuário, comercializado na conhecida Feira da Sulanca, sua principal atividade econômica.

A rede pública de ensino municipal oferta a educação infantil, anos iniciais e anos finais do ensino fundamental, e é uma das primeiras na região a ofertar educação básica em tempo integral. As modalidades de educação estão distribuídas em escolas que abrangem o território urbano e rural.

⁴ Informações em: Wikipédia (2022) e Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2022).

Em nossa pesquisa sobre a rede de ensino, identificamos a presença de algumas parcerias com instituições privadas⁵, como a Fundação Lemann e o Instituto Qualidade no Ensino (IQE)⁶. Entre essas “parcerias” destacamos a estabelecida com o IQE⁷ para problematizar os seus efeitos na docência e em seu exercício. Neste artigo, tratamos da parceria do IQE com a rede de ensino por ser mais longa do que com a Fundação Lemann, embora ambas tenham atuação frequente na educação do município, focando seu trabalho tanto nas questões curriculares quanto na formação e exercício docente – professorado e gestão da escola.

A “parceria” com o IQE foi firmada pelo município no ano de 2009, inicialmente desenvolvendo na rede o Qualisescola I, versão do programa voltada para o ensino fundamental anos iniciais. Recentemente, adotou o Qualisescola II, direcionado aos anos finais do ensino fundamental, utilizando como justificativa a necessidade de elevar as notas do IDEB nesse segmento da educação básica. De acordo com o coordenador geral do IQE em Pernambuco, as ações do programa em Caruaru são:

formação continuada dos professores e dos gestores; avaliações periódicas; reforço escolar e plantão pedagógico, contribuir para que o município alcance um melhor resultado no IDEB, chegando a ultrapassar até as metas estipuladas pelo MEC. (FREITAS, 2022, s/n).

Observamos que os programas são geralmente atravessados pelo discurso da qualidade do ensino, pretendendo qualificar o que não é tão bom (a escola pública). Entre as ações que acreditam como capaz de trazer qualidade para o ensino público estão as avaliações que emergem mais como dispositivo de controle da escola e dos professores, do que como espaço inventivo no qual as práticas do professorado possam ser questionadas/pensadas.

⁵ Para além das “parcerias” citadas no texto, apresentamos alguns programas e suas respectivas instituições com as quais a rede de ensino municipal teve ou ainda tem parcerias. São elas: Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC) – desenvolvida em uma iniciativa conjunta do Instituto Natura, Fundação Lemann e a Associação Bem. Rede Brasileira de Aprendizagem Criativa (RBAC); Programa Tempo Certo (IQE). Os programas e instituições elencadas foram encontradas no *site* da Prefeitura de Caruaru/Secretaria de Educação Municipal.

⁶ Informações disponíveis em: <https://caruaru.pe.gov.br/secretaria-de-educacao-cumpre-agenda-externa-e-participa-de-formacoes-ministradas-pelo-iqe-e-fundacao-lemann/>. Acesso em: 17 jul. 2022.

⁷ Para entender melhor a atuação do IQE em Caruaru, é importante situar o contexto de origem do IQE no Brasil. Com a proposta de melhorar o ensino nas escolas públicas, colaborando com a qualidade da educação nacional, o IQE surgiu no ano de 1994, em São Paulo, como uma associação civil de caráter educacional e de assistência social, sem fins lucrativos, mantida com o apoio de empresas privadas e parcerias com governos. De acordo com *site* oficial do IQE, a parceria que iniciou no estado de São Paulo foi expandida a outros estados com o Projeto Qualidade na Escola (PQE), fortalecendo as parcerias entre empresas privadas e governos. O projeto implementou uma reorganização do sistema de ensino paulista e das demais redes de ensino parceiras. Em Pernambuco, a parceria com o IQE, via PQE, começou em 1999 em algumas escolas da capital, Recife, e, posteriormente, estendeu-se para demais regiões do estado. Mais informações sobre o IQE em: <https://www.iqe.org.br/instituto/instituto.php>. Acesso em: 17 jul. 2022.

Como desdobramento do projeto piloto Qualidade na Escola, surgiram os programas Qualiescola, Pró-formador, Gestão Escolas, Alfabetização, Reinventando a Educação e Projetos Especiais – cada proposta voltada às especificidades do campo educacional, objetivando contemplar as “necessidades das redes de ensino”. Ao firmar parceria com o IQE, as redes de ensino adquirem o “pacote completo” com materiais didáticos e pedagógicos produzidos pelo instituto e cadernos e/ou apostilados com instruções para capacitação dos técnicos que irão “formar” os professores e professoras das redes de ensino.

O instituto, através do Qualiescola, no primeiro semestre de 2022, “capacitou” grupos de profissionais indicados pela SEDUC para realizar a formação continuada em Caruaru e acompanhar as escolas com visitas. Estas têm o objetivo de acompanhar o trabalho docente, a fim de garantir a qualidade e eficiência no ensino e aprendizagem, tal como proposto pelo IQE. Chamamos a atenção para a de formação de professores do Qualiescola que pretende: capacitar profissionais indicados pela SEDUC para conduzirem a formação continuada. Com essa proposta, o Qualiescola é uma repetição, mas não a que repete para provocar rupturas, rasuras, cisões, mas aquela que ao repetir dá continuidade, reproduz e mantém. Pensamos que essa manutenção, continuidade, reprodução na formação continuada se dá pela insistência nos modos de conceber e propor a formação – geralmente sem a participação e escuta aos professores, sem reconhecimento de seus modos de fazer, seus saberes e conhecimentos, que em movimento se articulam, possibilitando questionamentos sobre o ser e se tornar professor. A repetição do modelo de formação continuada acontece alinhada ao programa com o gerencialismo crescente no campo da educação, apesar de suas limitações.

2 RELAÇÕES PÚBLICO-PRIVADAS: MOVIMENTOS DE INSISTÊNCIAS E DE RESISTÊNCIAS NA DIREÇÃO DE OUTROS MODOS DE SER E SE TORNAR PROFESSOR

Retomamos aqui a compreensão de privatização para pensarmos como a docência tem sido afetada pelas “parcerias” entre público e privado. Entendemos esses movimentos privatistas como a minimização da presença do poder público na educação, a partir de parcerias estabelecidas com setores privados, as quais resultam em uma relação de subordinação do primeiro ao segundo (ADRIÃO, 2018). De acordo com a autora, na educação, essa relação pode acontecer em três dimensões: na oferta educacional – quando há, por exemplo, o financiamento público em instituições privadas; na dimensão

da gestão da educação pública – quando há a subordinação ao setor privado dos processos relativos à definição dos meios e dos fins da educação; e na dimensão do currículo – na qual o

setor privado determina para escolas, redes ou sistemas públicos os desenhos curriculares, seja por meio de assessorias, de oferta de tecnologias educacionais e demais insumos curriculares, seja ainda por meio dos Sistemas Privados de Ensino (SPE). Trata-se da privatização dos processos pedagógicos *stricto sensu*, envolvendo as relações entre professor/a, estudante e conhecimento. (ADRIÃO, 2018, p. 12).

A dimensão da privatização do currículo e seus desdobramentos sobre a formação de professores pôde ser observada na rede de ensino municipal de Caruaru a partir do programa Qualiescola. Esse, é caracterizado no *site* oficial do IQE e no próprio documento do programa como um conjunto de ações articuladas de intervenção na prática escolar, nas quais são destacadas:

- **Formação continuada de professores em serviço, por meio de oficinas** presenciais, conduzidas pelo IQE ou técnicos da Secretaria de Educação formadas pelo Instituto, e estudo de materiais de apoio.
- **Assessoria aos gestores escolares**, que participam de oficinas periódicas focadas na melhoria da gestão escolar.
- **Avaliação de aprendizagem de todos os alunos**, conduzida a cada seis meses, para acompanhar a evolução da aprendizagem e orientar o planejamento escolar.
- **Reforço escolar ou apoio a aprendizagem**, formação de grupos de alunos que receberão materiais adequados a características e ritmos de aprendizagem diferenciados.
- **Construção da gestão participativa**, por meio da formação de Conselhos Consultivos, em que se reúnem representantes da escola, de pais e da comunidade, ampliando a capacidade de interação da escola com seu entorno. (IQE, 2022, p. 1).

Observamos, a partir do referido documento, que o programa atravessa a escola na dimensão do currículo e, principalmente, dos processos pedagógicos, tal como posto por Adrião (2018), uma vez que produzem efeitos nas relações entre professores, estudantes e conhecimento. Vale destacar que o exercício docente parece ser afetado na medida em que as ações propostas pelo Qualiescola tendem a dominar o território escolar e os professores, com prescrições de como, e o que deve ser feito, sem considerar a escola como lugar da suspensão e da atenção, tal como discutem Masschelein e Simons (2014). Na perspectiva desses autores, a escola, lugar do pensamento, possibilita rupturas, porque não é continuidade da família ou do mundo social. Ao contrário disso, a escola pode colocar essas experiências entre parênteses, suspendendo o tempo e sendo o lugar do ócio, ou seja, lugar do pensamento, de estudo, porque o tempo mobilizado pela escola é o tempo livre sem as marcações de um tempo cronológico que, todo preenchido, não deixa o tempo que o estudo e o pensamento

precisam para acontecer. A partir dessas considerações sobre a escola, pensamos que esse sentido vai de encontro ao sentido de escola que se organiza a partir de uma perspectiva gerencial/empresarial, na qual a ordem, as rotinas e o tempo concebido como produtivo/produtivista acabam se sobrepondo a ela como lugar para o pensamento e estudo.

Na dimensão do currículo, ainda de acordo com Masschelein e Simons (2014), quando o conhecimento é posto dentro do currículo, vira matéria escolar, separado de aplicação diária e imediata. Ou seja, conhecimento não serve apenas porque possui uma utilidade prática. Podemos conhecer só para sentir admiração, ou curiosidade, ou prazer, quando lemos um texto ou resolvemos um problema matemático. A partir dessa perspectiva, questionamos em que medida a adoção de “arranjos curriculares” apostilados podem forjar uma relação não utilitária com o estudo e o conhecimento, já que a vinculação do setor privado com o público envolve interesses de mercado, no sentido de sua relação com o currículo assumir o discurso de um conhecimento útil e que defende sobretudo a formação de um cidadão – proativo, empreendedor e capaz de resolver problemas.

O modo como o Qualiescola se estrutura chama nossa atenção para o que Peroni (2021, p.27) chama de processo de “direção e execução ao mesmo tempo”, uma vez que o programa, articulado ao IQE, executa sua proposta através da formação e de avaliação do monitoramento do programa na rede de ensino. Para nós, cabe pensar a atuação do Qualiescola também a partir do conceito de tecnologias de poder – “métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que asseguram a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade.” (FOUCAULT, 2021, p. 21). Identificamos essas tecnologias de poder, por exemplo, no modo como o Qualiescola direciona a formação e o exercício docente, bem como na forma como estabelece métodos para o ensino e aprendizagem – atuando nos processos pedagógicos na relação entre professores-estudantes e conhecimento, além de assumir ações de controle e fiscalização do programa – visitas *in loco*, avaliação dos alunos e definição e condução da formação continuada. Nessa direção, pensamos que a proposta do programa pode estar articulada à dominação e subjetivação da docência e de seu exercício, por meio de dispositivos de poder, como a proposta de formação para execução do programa na rede e o sistema de apostilados – sequências didáticas do programa “Qualiescola”, que podem favorecer o controle da aprendizagem dos discentes e do exercício docente.

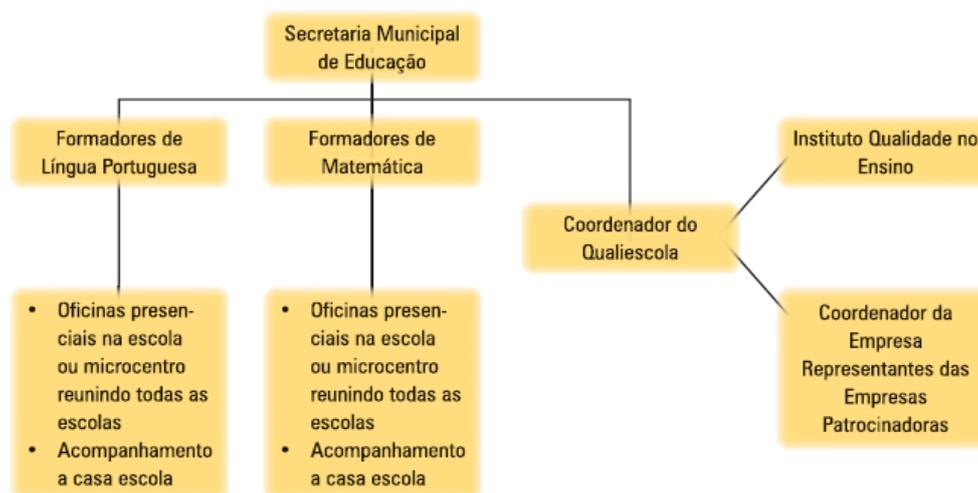
Chama nossa atenção a tentativa de controle dos processos de ensino e aprendizagem pela sua aproximação com uma perspectiva de organização educacional inspirada no modelo empresarial, considerado pelos empresários neoliberalistas como sendo o diferencial que a educação pública precisa. Daí porque se apresentam com discurso de qualidade e de soluções para os problemas educacionais. No *site* do IQE, por exemplo, o instituto surge para “melhorar a eficiência do ensino nas escolas públicas”. Conforme a afirmação, o IQE emerge como provável solução para os desafios da educação pública, como sendo capaz de promover a melhoria na qualidade do ensino público. Vale destacar que questionamos o que se entende por qualidade, ou melhor, qual é a lógica da qualidade defendida por instituições pertencentes ao mundo empresarial? Nos parece que essa “qualidade” não está voltada para a equidade social, por exemplo, mas se aproxima de uma perspectiva de formação que busque atender as demandas do mercado.

Nesse contexto, a burocratização, o controle e a fiscalização do trabalho docente, disfarçados no discurso de melhoria e qualidade da educação, presente nos objetivos do Qualiescola, são fatores que parecem indicar uma privatização da educação pública numa dimensão também subjetiva e ideológica, transcendendo a dimensão econômica, comumente tratada por pesquisadores do campo da política e financiamento da educação. Essa dimensão, que chamamos aqui de subjetiva e ideológica da privatização da educação pública, remete ao que se chama de gestão governamental, entendida como: “nova arte de governo exercida minuciosamente, ao nível do detalhe individual, e ao mesmo tempo, sobre o todo social” (VEIGA-NETO, 2016, p. 65), uma arte articulada ao que se denomina de biopoder, “um poder que se aplica à vida dos indivíduos” (VEIGA-NETO, 2016, p. 65), possibilita que os governantes regulem, controlem e subjuguem a população através de técnicas diversas.

Nessa direção, Foucault (1987) propõe reflexões sobre o poder que consideramos importantes para pensar as relações que envolvem a privatização da educação pública, ao problematizar como os mecanismos usados para controle dos indivíduos são alterados, da força física para uma dimensão subjetiva, através das regras de convivência que se incorporam à vida social e criam/provocam corpos dóceis, por meio da governamentalidade – autonomia/liberdade “limitada”. É nesse sentido que o programa Qualiescola busca controlar o exercício docente a partir, por exemplo, das formações e dos apostilados destinados aos estudantes. As reflexões com base nas ideias de Foucault permitem também identificar relações de privatização da educação pública para além da dimensão econômica. Observamos que essas relações envolvem instituir o ideário

neoliberal e hegemônico dos investidores que atuam tanto no financiamento da educação, quanto criando corpos dóceis para garantir seus interesses encobertos em um movimento de governamentalidade. Esse movimento pode ser identificado, por exemplo, na estrutura de operação do programa Qualiescola:

Figura 1: Estrutura de operação do Programa Qualiescola



Fonte: IQE (2022a).

Na estrutura apresentada não identificamos “parceria” que proponha pensar a docência considerando sua potência inventiva ou que considere a existência de sua *expertise*, pelo contrário, o modo como as ações são organizadas deixa a entender que o professorado apenas reproduz conteúdo sistematizado pelo programa, algo que, analisado sob inspiração do conceito de governamentalidade, permite dizer que os professores enfrentam movimentos que minimizam sua autonomia/liberdade, considerando que o material disponibilizado é constituído de sequências didáticas com atividades já elaboradas, distribuídas nos planejamentos bimestrais para serem operacionalizadas pelos professores da rede de ensino.

Os dispositivos utilizados pelo Qualiescola e outros programas semelhantes certamente têm provocado tensões que afetam os modos de ser e estar docente (LINS; CAMPOS, 2020), uma vez que fica a eles reservado o lugar de dominar competências e habilidades (DIAS, 2011), dentro de uma perspectiva de sociedade e educação neoliberal. Nesta, a habilidade é entendida como uma sequência de movimentos em que o alvo é atingir metas e objetivos para a solução de problemas, justificando propostas de formação que enfatizam a reprodução de técnicas sem abertura de espaço para problematizá-las.

Para problematizar a docência minimizada à utilização de técnicas, buscamos escapar da noção de formação continuada, tal como geralmente é ofertada pela rede de

ensino ou pelos projetos e programas presentes na rede – formações com tempo, espaço, objetivos, conteúdos e materiais definidos e organizados previamente, e comumente sem a escuta necessária do professorado. Buscamos atentar para a formação que acontece quando as professoras e professores se encontram para pensar, problematizar, questionar, dizer sobre como os projetos e programas, especialmente, os desafiam, bem como desafiam a escola. Essa é uma formação de professores que se dá pelo encontro com os outros, com quem compartilham o sentimento de pertencer, vivenciar e experienciar a escola partilhada entre alunos, equipe gestora, famílias e com os próprios pares.

Essa não é uma formação “formatada” com tempo, conteúdos, materiais pré-definidos. É o contrário daquela oficialmente ofertada pela rede de ensino. Referimo-nos à formação inventiva, tal como defendida por Dias (2011, 2014) e Kastrup (2012), aqui entendida como uma experiência, como algo que nos afeta de tal maneira que pode alterar nossos modos de agir, não no sentido de nos aprontar para solucionar problemas, mas inventá-los, podendo, nesse movimento, nos tornar outros professores por reafirmar o exercício da docência com autonomia e invenção.

Presentes na escola, pudemos observar que o professorado, apesar da política educacional da rede ser orientada pela parceria com instituições privadas, criam movimentos que nos parece, à primeira vista, desimportantes, por serem minoritários diante da ocupação da escola pelos projetos e programas, mas consideramos que são potentes, pois carregam possibilidades de fazer frente às tentativas de firmar modos de ser, se tornar e estar docente, imbuídos dos princípios e valores gerencialistas. Como aponta Ball (2005 p. 548), “A prática da sala de aula cada vez mais é ‘remodelada’ para responder às novas demandas externas. Os professores são ‘pensados’ e caracterizados de novas maneiras; cada vez mais são ‘pensados’ como técnicos em pedagogia.” Contrariando esse projeto de docência, os professores inventivamente criam outros caminhos, mobilizando experiências, conhecimentos, saberes, valores, afetos e memórias que habitam suas *expertises*. Assim, a aula é vivida, por exemplo, como espaço-tempo para desenvolver uma escuta atenta das questões e desafios postos pelas crianças e suas aprendizagens. Escuta, situada na busca dos professores em provocar, mobilizar o gosto pelo estudo e por aprender.

Nesse sentido, ofereciam, pensavam, produziam atividades e materiais diversos sem deixarem-se limitar pelo modo apostilamento, manuais e atividades, prescrições dos programas e projetos. No que se refere ao planejamento, esse escapava para além de atender demandas postas pelos programas. Percebemos que o planejamento para os

professores que estiveram conosco ao longo da pesquisa, não é apenas um produto ou a materialização de um documento sobre tarefas que foram cumpridas. Era para alguns professores um espaço-tempo individual e também coletivo para pensar sobre o que é importante ensinar e por que, como ensinar e como tocar as crianças para que possam desenvolver o gosto por aprender. Esse espaço-tempo era criado apesar dos planejamentos prontos enviados pelos programas. Mesmo acontecendo nas brechas, sem as condições ideais, ainda assim o tempo era forjado pelos professores para pensarem os desafios que envolvem o exercício da docência.

Como já destacado, o programa Qualiescola afeta os processos pedagógicos, as relações entre professores, estudantes e conhecimento. Por isso, buscam nas formações ou com os materiais didáticos “ofertar” aos professores outras formas de aulas, pois “A prática da sala de aula cada vez mais é ‘remodelada’ para responder às novas demandas externas [...]” (BALL, 2005, p. 548). Assim, as aulas parecem ser pensadas pelos projetos e programas como se fosse possível acontecerem tal como foram “programadas”. Porém, observamos professoras indo em sentido contrário – deixando-se conduzir pelo fluxo dos acontecimentos, a exemplo da criação de espaço-tempo para que as crianças pudessem expressar o que sabiam, mas também o que não sabiam. Embora movimentos minoritários, pensamos que são movimentos de tensão e resistência importantes entre os professores que pensam a escola, a docência e a educação em desalinho a projetos de educação ancorados em valores e princípios neoliberais, principalmente a educação como mercado e mercadoria.

Nas “parcerias” público-privadas, modo de privatização da educação pública, a escola, a educação e a docência são colocadas em risco, como afirmam Masschelein e Simons (2014, p. 7), pois são pensadas na perspectiva do neoliberalismo. A escola, a docência, o currículo e, através deles, a geração mais jovem são domados com o fim de atender os interesses do neoliberalismo em jogo. No contexto do Qualiescola, observamos que o trabalho docente parece ser afetado na medida em que as ações propostas pelo programa se aproximam do movimento de dominação que Masschelein e Simons (2014) problematizam, e de governo pelo biopoder, como discutido por Veiga-Neto (2016, p. 65): “um poder que se aplica à vida dos indivíduos”, no qual os governantes regulam, controlam e subjagam a população através de técnicas diversas. A tentativa de governo do exercício docente que identificamos nas propostas do Qualiescola aponta para uma docência centrada na instrumentalização do professorado, no desenvolvimento de habilidades e competências para a prática de reprodução de conteúdo que prepare para o mercado de trabalho.

3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES, SEMPRE PROVISÓRIAS

Neste artigo, embora tenhamos tomado o programa Qualiescola, ofertado pelo IQE à rede de ensino municipal de Caruaru, para pensarmos as “parcerias” entre público e privado e seus efeitos sobre a docência, observamos que numa mesma escola existe mais de um programa ao mesmo tempo. Essa ocupação pelos programas indica a intensidade dessas parcerias nas redes públicas de ensino e mostra o quanto afeta a docência, pois pode acabar se constituindo em elemento que atravessa as possibilidades inventivas no exercício da docência. As cobranças e controles das atividades docentes pelos programas ocorrem quando articulam a presença constante na escola dos técnicos/formadores representantes do IQE, com indicação de material didático e pedagógico a ser utilizado pelos professores, nas avaliações externas e o domínio das formações assumido pelo instituto, entre outras ações. Daí porque a “parceria” com o setor privado pode ser entendida como um dispositivo de poder utilizado sobre a escola e a docência.

Nos debates sobre a docência e seu exercício se reafirma a importância de olharmos com atenção para os programas e projetos, pois esses parecem disputar e buscar instituir outro modo de ser e se tornar docente: talvez uma docência minimizada pelos conhecimentos reduzidos ao exercício da técnica instrumental, focada na aprendizagem com pouca atenção para problematizar o ensino, pois este é reduzido e padronizado por apostilamentos e cartilhas.

As “parcerias” desvalorizam o tempo do encontro com os pares, da aglomeração, uma vez que a diminuição das trocas pode deixar o terreno livre para que outra docência possa ir se estabelecendo sem grandes movimentos de resistência. Resistência, para nós, que se torna possível através dos movimentos de inventividade. Como exemplo desse movimento, temos a redução ou mesmo a ausência de um espaço-tempo para o planejamento, atividade importante no exercício da docência para que os professores possam pensar juntos e estabelecerem trocas sobre desafios do ensino, da docência, do currículo e da escola. O controle sobre esse tempo possibilita forjar uma docência que age sozinha, num exercício solitário e não coletivo. Por fim, vimos como possibilidade de escape à educação como mercadoria uma docência inventiva que combata as disputas em torno da produção de outras docências.

REFERÊNCIAS

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. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/17363/9527>. Acesso em: 01 maio 2023.

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>> Acesso em: 01 maio 2023.

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. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5692189/mod_resource/content/1/Teresa%20Adriao_Dimens%C3%B5es%20e%20Formas%20da%20Privatiza%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 29 ago. 2022.

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=S0100-15742005000300002&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 20 jul. 2019.

BOMENY, Helena; PRONKO, Marcela. **Empresários e educação no Brasil**. Rio de Janeiro: CPDOC-FGV, 2002.

CARUARU. **Secretária de Educação cumpre agenda externa e participa de formações ministradas pelo IQE e Fundação Lemann**. 2019. Disponível em: <https://caruaru.pe.gov.br/secretaria-de-educacao-cumpe-agenda-externa-e-participa-de-formacoes-ministradas-pelo-iqe-e-fundacao-lemann/>. Acesso em: 31 ago. 2022.

COMERLATTO, L. P.; CAETANO, M. R. As parcerias público-privadas na educação brasileira e as decorrências na gestão da educação: o caso do Instituto Ayrton Senna (IAS). In: PERONI, Vera Vidal. **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado**: implicações para a democratização da educação. Brasília: Liber Livro, 2013.

DIAS, Rosimeri de Oliveira. **Deslocamentos na formação de professores**: aprendizagens de adultos, experiências e política cognitivas. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

DIAS, Rosimeri de Oliveira. Vida e resistência: formar professores pode ser produção de subjetividade? **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 19, n. 3, p. 415-426, jul./set. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/pHqzmSS3Q3XPyrCQtDz77mk/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 31 ago. 2022.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução: Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 12. ed. Introdução e revisão técnica Roberto Machado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREITAS, Iran de Fátima. **O programa Qualiescola em Caruaru**. Disponível em: https://www.iqe.org.br/noticias/noticias_interface.php?id_noticia=339. Acesso em: 17 jul. 2022.

HYPÓLITO, Álvaro Moreira. BNCC, agenda global e formação docente. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 187-201, 2019. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/995/pdf>. Acesso em: 10 jan. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Cidades**: Caruaru. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/caruaru/panorama>. Acesso em: 31 ago. 2022.

INSTITUTO QUALIDADE NO ENSINO (IQE). **Fundamentos do Programa Qualiescola**. 2022. Disponível em: https://www.iqe.org.br/programas/fundamentos_qualiescola.pdf. Acesso em: 18 jul. 2022.

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.

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: 31 ago. 2022.

MARTINS, Erika Moreira. **Todos pela educação?: como os empresários estão determinando a política educacional brasileira**. Rio de Janeiro: Editora Lamparina, 2016.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola: uma questão pública**. Tradução: Cristina Antunes. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

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 de (org.). **Diálogos sobre a relação entre o público e o privado no Brasil e América Latina**. 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. Acesso em: 31 ago. 2022.

SILVA, Givanildo da; SANTOS, Inalda Maria dos. As implicações das avaliações externas nas políticas educacionais. In: ACIOLI LINS, Carla Patrícia *et al* (org.). **Escolas e docências no contemporâneo: questões a pensar**. Curitiba: CRV, 2022.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a educação**. 3. ed. 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016. (Pensadores & Educação, 5).

WIKIPÉDIA. **Caruaru**. Verbete. 2022. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Caruaru>. Acesso em: 31 ago. 2022.