

DOSSIÊ

Políticas de formação de professores(as) e valorização docente em contextos neoliberais

Editora

Andreza Barbosa

Apoio

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP).

Disponibilidade de dados

Os dados de pesquisa estão disponíveis abertamente no repositório de teses e dissertações da Universidade Federal do Ceará (UFC), em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/80804>.

Conflito de interesses

Não há conflito de interesses.

Recebido

30 jun. 2025

Versão Final

17 nov. 2025

Aprovado

23 fev. 2026

Formação coletiva e inventiva no Curso de Extensão com Professores/as Diretores/as de Turma da cidade de Fortaleza/CE

Collective and Inventive Training in the Extension Course with Class Director Teachers from the City of Fortaleza, Ceará

Marília Albuquerque de Sousa^{1,2} , Luciana Lobo Miranda¹ 

¹ Universidade Federal do Ceará, Departamento de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Fortaleza, CE, Brasil. Correspondência para: M. A. SOUSA. E-mail: <mariliaadesousa@hotmail.com>.

² Centro Universitário UNINTA, Centro de Ciências Exatas e Humanas, Curso de Psicologia. Sobral, CE, Brasil.

Artigo elaborado a partir da dissertação de M. A. SOUSA, intitulada “*Tempos (im)possíveis de ensinar: cartografia das práticas de Professores/as Diretores/as de Turma, pandemia e pós-pandemia*”. Universidade Federal do Ceará, 2025.

Como citar este artigo: Sousa, M. A.; Miranda, L. L. Formação coletiva e inventiva no Curso de Extensão com Professores/as Diretores/as de Turma da cidade de Fortaleza/CE. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 31, e16380, 2026. Doi: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v31a2026e16380>.

Resumo

A prática docente e as políticas de formação de professores/as são alvos da lógica neoliberal, instituindo ideias de competitividade, concorrência, eficiência e individualismo. O presente artigo tem como objetivo discutir a experiência de um Curso de Extensão de Formação de Professores/as Diretores/as de Turma como forma de problematizar a formação docente em tempos de neoliberalismo na educação. Para isto, utilizou-se o recorte de uma pesquisa-intervenção com Professores/as Diretores/as de Turma – função estabelecida pela política educacional do Estado do Ceará – de uma escola pública de Fortaleza/CE. Para fundamentação teórica, utilizou-se de autores do campo da Educação, Psicologia Social e Psicologia Escolar Crítica que problematizam o neoliberalismo e as políticas de formação de professores/as. Destaca-se, portanto, a potencialidade do encontro entre Escola e Universidade através do Curso de Extensão, que possibilitou uma formação pautada na coletividade e na inventividade a partir do encontro entre pesquisadoras e professores/as. Conclui-se que o curso, como dispositivo de fala e troca coletiva entre experiências docentes, rompe com os modelos neoliberais de formação que individualizam a prática docente e mercantilizam o conhecimento.

Palavras-chave: Escola. Formação de Professores. Universidade.

Abstract

Teaching practice and teacher education policies have become targets of the neoliberal logic, which promotes ideas of competitiveness, efficiency, and individualism. This article aims to discuss the experience of an Extension Course for the Training of Class Director Teachers as a way to problematize teacher education in times of neoliberalism in education. To this end, the study draws on an intervention-research project conducted with Class Director Teachers – a role established by the educational policy of the State of Ceará – at a public school in Fortaleza, Brazil. The theoretical framework is based on authors from the fields of Education, Social Psychology,



and Critical School Psychology who question neoliberalism and teacher education policies. The study highlights the potential of the encounter between School and University through the Extension Course, which enabled a form of training grounded in collectivity and inventiveness, emerging from the interaction between researchers and teachers. It concludes that the course, as a device for collective dialogue and exchange of teaching experiences, challenges neoliberal models of teacher education that individualize teaching practice and commodify knowledge.

Keywords: School. Teacher Education. University.

Introdução

A escola enquanto instituição que tem como finalidade a transmissão do legado cultural e produção de conhecimento, pode ser caracterizada como um território atravessado por diversas disputas, seja no campo social, econômico, político, cultural ou epistemológico. A ampliação do sistema escolar, datada nos séculos XVIII no contexto europeu e no século XX no Brasil, veio na esteira da democratização da sociedade e promessa de igualdade de oportunidade, atrelada ao ideário liberal. Entretanto, de acordo com Masschelein e Simons (2014), essa instituição, a partir da segunda metade do século XX, passou a ser posta em questão tanto pelos conservadores quanto pelos progressistas, que alçaram críticas e demandaram reformas, assumindo posturas de desconfiança. No contexto atual, em meados da terceira década do século XXI, a escola segue entre transformações e desconfianças, especialmente no que se refere à sua utilidade, questão cara ao ideário neoliberal, que se insere tanto nas práticas pedagógicas e nos discursos educacionais quanto nas políticas públicas de educação (Gadelha, 2016; Laval, 2019).

Nesse cenário, a prática docente e as políticas de formação de professores/as são alvos da lógica neoliberal, instituindo ideias de competitividade, concorrência, eficiência e individualismo de forma consolidada. Professoras e professores são interpelados a se capacitar tecnicamente, desenvolver habilidades genéricas e transformam-se em figuras flexíveis, proativas, inovadoras e dispostas a tomar sua prática e a sua própria existência como empresas. Os/as docentes são frequentemente responsabilizados pelos resultados de alunos/as, escolas e sistemas, sendo pressionados a responder pelo sucesso ou fracasso das políticas e programas educacionais (Oliveira, 2004). Essa ideia é reforçada a partir da noção individualizada da produção e do encaminhamento dos problemas emergentes no cotidiano escolar, sendo a psicologia a grande responsável por esse modo de funcionamento (Patto, 2015; Rocha, 2012).

Assim, a educação e a formação de professores, objeto de análise desse artigo, é concebida a partir de uma perspectiva mercadológica, isto é, a compra e venda de uma mercadoria que, na maioria das vezes, não carrega compromissos éticos e sociais com a educação democrática e transformadora de crianças, jovens e adultos (Oliveira, 2023).

É necessário situar que, tal qual as demais políticas públicas educacionais, o campo da formação de professores é território de disputas políticas, econômicas e epistemológicas, tornando urgente a problematização das formações disponibilizadas aos/às docentes da educação básica, seja no contexto inicial, seja nas formações continuadas. Saviani (2008) afirma que existem dois projetos sociais em disputa: o hegemônico, que domina os modelos de práticas pedagógicas e que visa a conservação da ordem neoliberal vigente; e o contra-hegemônico, que propõe o questionamento e a superação das concepções dominantes, apostando em uma perspectiva crítica de emancipação e transformação social.

Silva e Santos (2011) afirmam que a escola é entendida enquanto parte da sociedade capitalista e, portanto, sofre os efeitos de suas constantes mutações, sendo pressionada pelas dinâmicas e forças sociais a produzir mudanças em seu fazer, nos padrões de ensino e nos seus

objetivos enquanto território educativo. De acordo com Laval (2019), a ideia de “reforma” que ronda a escola na contemporaneidade é tanto uma panaceia quanto uma fórmula mágica que precisa ser posta em questão, pois trata-se de uma reforma que visa construir que tipo de escola para qual modelo de sociedade?

Nesse contexto, observa-se que, sob a lógica neoliberal que atravessa o campo educacional, a escola é constantemente chamada a reformular suas práticas pedagógicas, colocando os/as professores/as no centro dessas transformações. Leite *et al.* (2018) apontam que a fluidez e a superficialidade do conhecimento na era informacional impõem aos/às docentes o desafio de inovar frente a demandas inéditas e complexas. Os/as professores/as vivenciam um paradoxo: embora busquem atuar com base na formação que receberam, percebem cotidianamente que esse modelo já não responde às exigências atuais da sala de aula (Silva; Santos, 2011). A essa tensão, somam-se os efeitos do crescente desprestígio social e da precarização da docência em múltiplas dimensões (Leite *et al.*, 2018). Assim, especialmente no pós-pandemia, com o retorno ao ensino presencial, as exigências por incorporar, definitivamente, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e demais plataformas digitais escancaram a consolidação do movimento de plataformização na educação básica (Gonsales, 2024; Matta; Ribeiro; Pamplona, 2025).

O presente artigo trata-se de um recorte de uma pesquisa que se propôs a investigar o contexto pós-pandêmico, dando ênfase às experiências dos/as Professores/as Diretores/as de Turma. Política instituída na Secretaria Estadual de Educação do Ceará, prevê um professor/professora que acompanha integralmente uma ou duas turmas, mapeando as informações dos/as estudantes, seus rendimentos e frequência, bem como estabelecendo uma relação entre escola-aluno-família. Destacou-se, portanto, o cenário de precarização do trabalho docente agravado pelo contexto neoliberal, tanto através dos discursos quanto das políticas educacionais. Tal quadro foi intensificado pela escassez de formações para esses/as profissionais, ainda que o contexto de trabalho tenha passado por diversas transformações no processo de desterritorialização da escola para o ensino remoto emergencial e a reterritorialização pós-pandemia.

Tem-se como objetivo discutir a experiência de um Curso de Extensão de Formação de Professores/as Diretores/as de Turma como forma de problematizar a formação docente em tempos de neoliberalismo na educação. A partir disso, propõe-se uma ruptura com modelos de formação docente pautados na lógica da competência e da competitividade, que demandam inovação e flexibilidade no fortalecimento de práticas e políticas individualistas de capacitação docente. Em contraposição, aposta-se na aliança entre Escola e Universidade para a construção de espaços coletivos de formação e de encontros perspectivados pela invenção, questionando a dicotomia entre psicólogas/os-especialistas e professores/as (Rocha, 2012).

Elegemos, assim, os/as Professores/as Diretores/as de Turma como interlocutores, pois são profissionais que atuam na interseção entre questões pedagógicas e emocionais, além de manter um laço entre escola-família-aluno a partir de uma proposta de desmassificação da sala de aula (Lima; Pereira; Sá, 2019). A seguir, será apresentado brevemente o Projeto Professor/a Diretor/a de Turma, uma política educacional empreendida no cenário cearense.

Projeto Professor/a Diretor/a de Turma

O Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) foi instituído em 2008 pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC), inicialmente em caráter experimental, envolvendo três municípios: Canindé, Eusébio e Madalena. Com o tempo, o projeto foi ganhando dimensão e

relevância no cenário educacional cearense, sendo ampliado para todas as escolas de Ensino Médio da rede estadual, contemplando tanto instituições de ensino regular quanto profissionalizantes. A inspiração para o projeto veio de uma política similar existente em Portugal, onde era implementada sob os títulos de Diretor de Classe e Diretor de Ciclo (Lima; Pereira; Sá, 2019). Em ambos os contextos, a criação do projeto responde aos desafios advindos da ampliação do acesso à escola e da massificação do ensino, bem como a questões recorrentes no cotidiano das instituições, como evasão, abandono, faltas frequentes, indisciplina e baixos resultados de aprendizagem.

Os/as docentes que integram o PPDT devem dedicar semanalmente 5 (cinco) horas ao exercício da função, sendo duas horas voltadas ao ensino da disciplina Projeto de Vida e outras três destinadas ao planejamento, atendimento individualizado a estudantes e/ou responsáveis, acompanhamento do desempenho escolar, entre outras atribuições. Observa-se, assim, que os/as professores/as envolvidos/as acumulam uma série de tarefas que, frequentemente, ultrapassam o tempo regulamentado.

Dessa forma, os/as Professores/as Diretores/as de Turma (PDT/PDTs) enfrentam uma série de entraves em sua atuação, Bandeira (2023) destaca a escassez de formação continuada, a elevada carga de demandas, o envolvimento limitado das famílias, as exigências burocráticas e o tempo restrito destinado às funções. Machado (2017, p. 114), em consonância com essa análise, afirma que “[...] o tempo destinado ao PPDT parece não ser compatível com a carga de atribuições dos/as docentes, além de não trazer qualquer acréscimo remuneratório pelo exercício da função”, ou seja, a função integra a lotação dos/as professores/as, mas não é acompanhada de compensações financeiras específicas.

Em síntese, trata-se de uma política marcada por ambivalências: se por um lado o projeto assume um papel essencial ao promover o acompanhamento atento e singular das turmas escolares em sua totalidade, por outro, sua regulamentação apresenta falhas que comprometem sua efetividade e acarretam uma sobrecarga emocional e laboral aos/às profissionais que assumem tal função.

Invenções metodológicas e a pesquisa-intervenção com Professores/as Diretores/as de Turma

A pesquisa foi realizada em uma escola pública de Ensino Médio da cidade de Fortaleza/CE no período de março de 2023 a março de 2025. O recorte em tela tem como objetivo discutir a experiência de um Curso de Extensão de Formação de Professores/as Diretores/as de Turma como forma de problematizar a formação docente em tempos de neoliberalismo na educação, portanto, para isso, é necessário situar brevemente o percurso teórico-metodológico desenvolvido.

Parte-se dos pressupostos epistemológicos da Pesquisa-Intervenção ancorada na tradição da Análise Institucional, que se configura como uma proposta teórico-metodológica que articula a produção de conhecimentos e a ação transformadora. Em vez de se inserir no território a ser pesquisado a partir de um distanciamento e/ou neutralidade, propõe construir o saber de forma conjunta (Miranda *et al.*, 2018; Moraes, 2014), reconhecendo as tensões, contradições e singularidades do campo educativo como elementos constitutivos da análise. Assim, afirma-se a inseparabilidade entre conhecer e fazer, pesquisar e intervir, isto é, tem-se como pressuposto que toda pesquisa é intervenção (Passos; Barros, 2020).

A pesquisa foi dividida em dois tempos, o primeiro destinado à observação participante de alguns espaços do cotidiano escolar, tais como as salas dos/as professores/as, os intervalos e as

aulas de Projeto de Vida, disciplina ministrada pelos/as PDTs, e às entrevistas de manejo cartográfico com quatro (4) professores/as, já o segundo tratou-se da construção e efetivação de um Curso de Extensão com os/as PDTs, com o objetivo de construir um espaço de formação³. Vale ressaltar que o primeiro momento serviu para estruturar o referido Curso de Extensão, especialmente no que se refere às temáticas desenvolvidas. Para este artigo, iremos retomar, especificamente, o segundo momento da pesquisa através da transcrição de trechos das falas dos/as docentes no Curso.

O Curso de Extensão foi vinculado à Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Ceará, contando com carga horária total de 40h e emissão de certificados para os/as docentes. Os encontros ocorreram presencialmente nas dependências da escola, sendo complementados por atividades assíncronas. Intitulado “Escola, pós-pandemia e promoção de saúde: Formação de Professores/as Diretores/as de Turma”, teve como proposta central estimular o pensamento crítico e promover estratégias de cuidado em saúde mental no contexto escolar. Para isso, propôs atividades de reflexão coletiva sobre os impactos da pandemia nas práticas docentes e nas manifestações de queixas escolares durante o retorno às aulas presenciais.

O referido curso foi estruturado em cinco módulos teóricos, totalizando 25 horas, organizados da seguinte forma: (1) O fazer dos Professores/as Diretores/as de Turma: dilemas, desafios e potencialidades; (2) A atuação dos/as PDTs nos contextos pré-pandêmico, pandêmico e pós-pandêmico; (3) As queixas escolares emergentes no cenário pós-pandêmico; (4) As relações intergeracionais no trabalho dos/as Professores/as Diretores/as de Turma; e (5) A escola como espaço de promoção de saúde: construção de estratégias pedagógicas e institucionais de forma coletiva.

Cada módulo foi desenvolvido em encontros mensais, realizados aos sábados na própria escola, de modo que cada encontro abordou uma das temáticas previstas. A escolha dessa organização temporal teve como intuito respeitar o tempo de elaboração e planejamento dos encontros, além de favorecer o engajamento dos participantes, dado o contexto de intensificação do trabalho docente no período pós-pandêmico.

Paralelamente aos encontros teóricos, foram propostas atividades práticas, correspondentes a 15h da carga horária do curso. Essas tarefas eram realizadas fora do horário dos encontros presenciais e foram pensadas como momentos de aprofundamento das discussões vividas coletivamente. As atividades envolviam o planejamento, a realização e a avaliação de ações formativas no interior das práticas cotidianas dos/as PDTs, permitindo que o curso se configurasse como espaço de formação atrelado à realidade concreta dos/as professores/as e de suas relações institucionais.

Foram doze inscritos e participaram regularmente dos encontros nove docentes: quatro professoras, com idades entre 42 e 60 anos – sendo duas autodeclaradas brancas, uma parda e uma preta –, e cinco professores, com idades entre 30 e 42 anos – quatro brancos e um preto. Em relação às áreas de atuação, uma professora era da área de Linguagens e Códigos (Português), outra de Matemática, enquanto os demais lecionavam nas áreas de Ciências Humanas (dois de Filosofia e dois de Geografia) e Ciências da Natureza (um de Física, uma de Biologia e uma de Química).

Os encontros foram inspirados no dispositivo das Oficinas de Formação Inventiva de Professores (OFIP), com a aposta em uma proposta formativa pautada na invenção coletiva, na constituição de um espaço comum que favorecesse a problematização e a elaboração da experiência – tanto entre os/as professores/as quanto entre estes/as e as pesquisadoras (Dias, 2012).

³ A construção do Curso de Extensão se deu na articulação da pesquisa com os/as discentes e docentes do Projeto de Extensão É da nossa escola que falamos, vinculado ao Laboratório em Psicologia, Subjetividade e Sociedade (LAPSUS), fortalecendo a relação entre pesquisa e extensão na Universidade.

Segundo Dias (2012), pensar a formação inventiva de professores/as implica assumir deslocamentos e acolher a alteridade que atravessa os processos formativos – tanto aquela que habita o outro quanto a que se revela em nós mesmos. Essa proposta se apresenta como um desvio em relação aos modelos tradicionais de capacitação, centrados na lógica da competência e da reprodução de práticas homogêneas, prescritivas e isoladas.

Para isso, utilizou-se de recursos como desenhos, fotografias, colagens, escrita de cartas endereçadas, músicas, vídeos e documentários, etc. A partir disso, o encontro com o cotidiano e com os dilemas vivenciados no trabalho se deu de forma criativa e coletiva, apostando em um tempo presente de experimentação e disponibilidade ao acontecimento. Tais oficinas dialogam com a Pesquisa-Intervenção de base cartográfica, ao desestabilizar dicotomias entre teoria e prática e ao provocar processos de criação. A arte, nesse contexto, atua como intercessora nos deslocamentos da formação.

Destarte, a seguir, pretende-se explorar os analisadores construídos ao longo da processualidade da pesquisa, valendo-se da aposta de que a análise em uma pesquisa-intervenção se dá de forma indissociável da intervenção, problematizando-a e reconfigurando seus caminhos (Paulon; Romangnoli, 2010). Os analisadores são: o tempo, o neoliberalismo na formação de professores e a potencialidade do Curso de Extensão para a formação docente no encontro entre Escola e Universidade.

Falta de tempo: neoliberalismo e a individualização da formação

É porque é tanta coisa, assim, que consome a gente. É muita atividade. Por exemplo, Professor Diretor de Turma (PDT), né? Eu tenho minha sala de PDT, tenho os problemas deles. E agora a gente tem que enviar as médias das eletivas, do PDT, eu tenho que dar conta dos gabaritos das bimestrais, eu tenho que dar conta das segundas chamadas, eu tenho que dar conta dos cadernos de atividades, eu tenho que dar conta da prova paralela que vai ser em agosto e que tem sete questões... eu tenho que dar conta [...] (Judite, quinto encontro do Curso de Extensão).

O trecho acima foi proferido pela professora Judite – docente concursada de português – durante a atividade de construção de cartas endereçadas a algo na/da escola que os/as fizesse bem e ilustra a sobrecarga enfrentada no cotidiano escolar. O dilema sobre a falta de tempo, nesse caso, revela-se como um sintoma do excesso de atribuições que ultrapassam a carga horária oficialmente prevista, estendendo-se para além dos limites formais do expediente docente.

Os/as PDTs ocuparam um lugar de centralidade tanto no período pandêmico, realizando a busca ativa e o acompanhamento do acesso – ou não – dos/as estudantes no Ensino Remoto Emergencial, quanto no retorno ao presencial, cabendo a eles/as acolher, recompor as aprendizagens e acompanhar os rendimentos escolares, além da escuta de dilemas relacionados à depressão, ansiedade, falta de atenção, agressividade, intolerância, etc. O aumento excessivo de atribuições não foi acompanhado, entretanto, por um acréscimo de carga horária, materializando uma falta de tempo incontestável, intensificada pela racionalidade neoliberal.

Em um cenário paradoxal no período pandêmico e pós-pandêmico, pautado por uma *economia de tempo x perda de tempo*, a divisão e o conflito dos/as professores/as são perceptíveis. A ideia de lentidão da passagem do tempo, em que o tempo parecia não passar no contexto de distanciamento social, entra em conflito com a falta de tempo para realizar atividades simples; ou a noção de recuperar gradativamente os prejuízos entra em contraste com o furor de recuperar o tempo perdido. Por exemplo, a proposta de “continuum curricular” (Abe, 2021), que estabelece a

importância de estabelecer uma adaptação curricular focal e local, sobretudo após quase dois anos de comprometimento dos processos de ensino e aprendizagem com o ensino remoto, entra em contraste com a corrida contra o tempo para recuperar o “tempo perdido” (Stakonski; Silva, 2023).

Assim, percebe-se um movimento frenético da instituição escolar que é atravessado por uma temporalidade cronológica rígida e linear, que reforça a ideia de uma flecha do tempo em direção ao futuro, tornando o presente apenas um ponto de passagem orientado para o que vem adiante. De acordo com Rocha (2000), a escola reforça uma marcha burocrática do tempo e do espaço, isto é, torna-se comum uma movimentação mecanizada e ritualizada, localizando-se em uma posição de espera frente às mudanças.

Nesse sentido, os/as professores/as se veem cada vez mais sem tempo em vista da burocratização e mecanização de suas práticas, inseridos em uma lógica de aceleração que demanda sempre mais em menos tempo, o que tornou-se perceptível nos encontros do Curso de Extensão, uma vez que os/as docentes frequentemente se angustiam por não dar conta de todas as demandas do cotidiano. Outra questão decorrente disso, são as culpabilizações, que, de acordo com Diogo, um dos docentes participantes do Curso de Extensão, são “jogadas” nos professores, que são responsabilizados a responder e resolver uma multiplicidade de impasses na escola.

Observa-se a íntima relação entre essa cronopolítica e a lógica neoliberal, uma vez que, mesmo com a reclamação generalizada da ausência de tempo, existe uma emergência significativa da crença de ser dono/a do próprio tempo (Hartog, 2015). É necessário ressaltar a rápida e eficaz disseminação da racionalidade neoliberal, pois alcança os mais diversos níveis da existência dos sujeitos (Foucault, 2008). Portanto, as pessoas têm gerido sua vida cotidiana dentro dos circuitos de mercado e gestão, tornando-se um pequeno negócio (Mortari; Palitot, 2021). Essa racionalidade, pautada no empresariamento de si, adentra com intensidade os discursos e as políticas educacionais, conforme debatido por Gadelha (2016) e Laval (2019). Assim, dentro dessa maquinaria, espaço e tempo destinados à formação, à criatividade e ao pensamento são cada vez mais restritos e/ou cooptados pela lógica neoliberal, que otimiza e acelera os processos dentro de uma lógica de capitalização de si (Bueno; Almeida, 2016).

Isto posto, é necessário reconhecer que parte significativa das práticas formativas ainda se alinha a modelos hegemônicos que priorizam o desenvolvimento de competências e habilidades descoladas da micropolítica de seu cotidiano. Muitas vezes, essas formações se sustentam em uma lógica prescritiva de capacitação, baseada em manuais de conhecimentos lineares, que pouco dialogam com os saberes e experiências docentes, enfraquecendo a complexidade do ato pedagógico (Dias, 2011). Nesse sentido, apostou-se no desafio de construir um espaço formativo que rompesse com essa perspectiva acelerada e prescritiva das competências, situando-se no presente dos acontecimentos. O Curso de Extensão, portanto, propõe um tempo suspenso para refletir sobre o cotidiano e elaborar estratégias coletivas para os desafios vivenciados em suas práticas.

Curso de extensão e o dispositivo da formação inventiva de professores/as

Como fomentar processos de singularização em um contexto atravessado pela homogeneização de práticas e pela individualização das responsabilidades docentes? Essa questão foi o ponto de partida que impulsionou a elaboração e a realização do Curso de Extensão. O desafio consistia em criar um espaço-tempo que tensionasse os modos instituídos na micropolítica escolar de regulação da docência, frequentemente pautados por práticas normativas de gestão do tempo

e da ação pedagógica, que operam como engrenagens na produção de subjetividades assujeitadas. Guattari e Rolnik (1996) afirmam que os processos de singularização partem da ruptura, das surpresas e das angústias, isto é, daquilo que faz questão e que mobiliza o desejo, o amor e a criatividade.

Nessa direção, apostou-se na construção de uma formação docente que se colocasse como contraponto aos mecanismos de captura subjetiva, investindo na construção de territórios coletivos problematizadores que favorecessem o surgimento de linhas de fuga – forças que escapam às referências dominantes. Trata-se, portanto, de um dilema ético-político de profissionais que operam no campo do social, pois temos diante de nós uma encruzilhada: ou reproduzimos modelos normativos que bloqueiam processos de singularização ou nos implicamos em práticas que potencializam tais processos, ainda que de modo parcial e situado (Guattari; Rolnik, 1996).

Por conseguinte, propôs-se a criação de um dispositivo formativo que se apoia no *ethos* Pesquisa-Intervenção de base cartográfica, respeitando tanto as demandas do campo quanto os objetivos específicos da pesquisa. Para isso, o Curso de Extensão funcionou como um grupo de trabalho coletivo com PDTs com o propósito de fazer ver e fazer falar o cotidiano da escola. Lugar de fala e de escuta onde se tensionaram naturalizações, buscou romper com leituras apriorísticas e construiu, coletivamente, espaços de experimentação de outras formas de existir e educar.

Compreende-se o dispositivo formativo como força mobilizadora que provoca deslocamentos e aciona novas formas de subjetivação frente a uma escola marcada por lógicas de homogeneização e serialização (Rocha, 2000). Para Foucault (2021), o dispositivo é uma rede heterogênea de elementos – discursos, instituições, normas, espaços, saberes – articulados como resposta a uma urgência histórica. Atua também como máquina de visibilidade e enunciação, construindo territórios por meio da articulação entre práticas e relações de poder (Deleuze, 1996).

Nessa linha, Dias, Pinto e Mello (2023), destacam o caráter estratégico dos dispositivos: produzem invenções e operam como mecanismos de resolução, sempre atravessados por jogos de poder, saber e subjetivação. O dispositivo criado nesta pesquisa responde à urgência da formação docente no retorno às aulas presenciais, intensificando dilemas escolares e exigindo reposicionamentos institucionais. Inspirado nas Oficinas de Formação Inventiva de Professores (OFIP), o curso apostou na invenção coletiva e na construção de um espaço comum de problematização e elaboração da experiência entre docentes e pesquisadoras (Dias, 2012).

A formação inventiva, conforme Dias (2012), exige acolher deslocamentos e alteridades, desviando-se de modelos tradicionais centrados na competência e reprodução de práticas homogêneas. As OFIPs seguem uma ética da experimentação, apostando numa política cognitiva que favoreça a diferença. Assim, o curso buscou construir um território coletivo de formação, realizando a pesquisa com os/as professores/as, e não sobre eles/as (Ribeiro *et al.*, 2016), em um trabalho compartilhado e implicado, como fica explícito na afirmativa de Carla, professora e gestora, ao falar das experiências construídas nos encontros do Curso e do encontro com a Universidade: *“Essas ideias, esses momentos, construídos aqui, podem até ser simples, mas só aconteceu porque foi aqui no grupo, entre a gente. Tem o olhar de quem tá de fora com quem tá dentro”*.

O Curso de Extensão, portanto, configurou-se como território de formação e problematização da função de PDT, fomentando deslocamentos nas compreensões e práticas instituídas, e fortalecendo vínculos entre Escola e Universidade (Dias; Pinto; Mello, 2023), com vistas à invenção de novos modos de atuação e subjetivação no espaço escolar.

Algumas considerações inconclusivas sobre a relação entre Escola e Universidade

Considerando o objetivo proposto de discutir a experiência de um Curso de Extensão de Formação de Professores Diretores de Turma (PDTs) como forma de problematizar a formação docente em tempos de neoliberalismo na educação, percebe-se que o caminho percorrido apontou para a urgência de construção de espaços formativos que respondam às demandas cotidianas de docentes da educação básica. Longe de propor modelos rígidos de formação que reforçam as lógicas de competência, competitividade e eficiência – ideários neoliberais –, o curso em questão convoca um reposicionamento ético-político em que o cotidiano institucional torna-se central e em que se acolhe a fala, favorece a escuta e valoriza-se a troca entre as experiências docentes.

Na esteira do proposto, o Curso de Extensão destaca-se como uma construção na interlocução entre Escola e Universidade, o que tornou possível apostar em uma ruptura com os modos neoliberais de capacitação, que compreendem a formação docente a partir de uma noção prescritiva e hierárquica, além da ideia mercadológica do conhecimento, que o coloca em disputa e não em compartilhamento.

Nesse sentido, a relação estabelecida entre as pesquisadoras da Universidade e os/as docentes da escola básica constituiu-se a partir da partilha de um plano comum, isto é, a formação foi sendo gestada com os/as professores/as, a partir das inquietações cotidianas que emergiram como enigmas e provocações de suas práticas, pelos seus corpos presentes e pelas potências criativas que despontam nos encontros.

O curso, portanto, consolidou-se como um dispositivo capaz de favorecer uma interlocução fecunda entre Escola e Universidade, constituindo uma via de mão dupla que sustenta trocas recíprocas. Tal perspectiva reforça o compromisso ético-político assumido desde o início do processo investigativo, quando, ao apresentarmos a proposta na escola, os/as docentes e a equipe gestora sinalizaram de maneira incisiva a necessidade de evitar práticas extrativistas de pesquisa – aquelas que colhem saberes e experiências sem deixar contribuições no território pesquisado.

Destaca-se, portanto, a potência das zonas de compartilhamento de estratégias que rompe a dimensão individualizada dos desafios enfrentados pelos/as professores/as. O Curso de Extensão, desde o primeiro encontro, possibilitou a construção de um plano de forças que potencializou um dinamismo e um movimento próprios de intensidades que, geralmente, ficam às margens do currículo, dos prazos, da burocracia e da competitividade que compõem a prática desses profissionais. Em contraposição a isso, a coletividade se produz no compartilhamento e na implicação, forças que rompem as formas rígidas e fixas.

Referências

Abe, S. K. Continuum curricular: possibilidades para a flexibilização. *Saberes e Práticas*. [S. l.]: Cenpec, 2021. Disponível em: <https://saberesepraticas.cenpec.org.br/noticias/continuum-curricular-olhares-e-possibilidades-para-a-flexibilizacao>. Acesso em: 18 jun. 2025.

Bandeira, A. S. Análise do Projeto Professor Diretor de turma: um estudo a partir da abordagem do ciclo de políticas. *Revista Pesquisa e Debate em Educação*, v. 13, p. 1-15, 2023. Doi: <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2023.v13.33450>.

Bueno, E.; Almeida, K. Um olhar para além do capital: a possibilidade de superação do modelo neoliberal em educação. *Porto das Letras*, v. 1, 2016, p. 128-142. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/1782>. Acesso em: 29 jun. 2025.

- Deleuze, G. O que é um dispositivo? In: Deleuze, G. *O mistério de Ariana*. Lisboa: Vega, 1996.
- Dias, R. O. *Deslocamentos na formação de professores: aprendizagem de adultos, experiência e políticas cognitivas*. Rio de Janeiro: Editora Lamparina, 2011.
- Dias, R. O. *Formação inventiva de professores*. Rio de Janeiro: Editora Lamparina, 2012.
- Dias, R. O.; Pinto, L. S.; Mello, A. L. G. D. Por entre feras, escutas e encantos: práticas de formar perspectivadas pela invenção. *Aceno – Revista de Antropologia do Centro-Oeste*, v. 10, n. 24, p. 237-256, 2023. Doi: <https://doi.org/10.48074/aceno.v10i24.15721>.
- Foucault, M. *Microfísica do poder*. 13. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2021.
- Foucault, M. *Nascimento da biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- Gadelha, S. *Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.
- Gonsales, P. Parcerias e assimetrias. In: Evangelista, R. (org.). *Educação em um cenário de plataformação e de economia de dados*. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2024. p. 61-108. Disponível em: <https://cgi.br/publicacao/educacao-em-um-cenario-de-plataformizacao-e-de-economia-de-dados-parcerias-e-assimetrias/>. Acesso em: 20 jun. 2025.
- Guattari, F.; Rolnik, S. *Micropolítica*. 4. ed. Cartografias do desejo. São Paulo: Petrópolis, 1996.
- Hartog, F. *Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- Laval, C. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. São Paulo: Boitempo, 2019.
- Leite, E. A. P. et al. Alguns desafios e demandas da formação inicial de professores na contemporaneidade. *Educação & Sociedade*, v. 39, n. 144, p. 721-737, 2018. Doi: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302018183273>.
- Lima, V. B.; Pereira, M. Z. C.; Sá, V. I. M. O Professor Diretor de Turma entre Portugal e o Brasil: do contexto da influência ao contexto da prática. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 35, n. 2, p. 515, 2019. Doi: <https://doi.org/10.21573/vol35n22019.91461>.
- Machado, E. K. S. *Constituintes de uma práxis de mediação pedagógica do Professor Diretor de Turma*. 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2017. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=82977>. Acesso em: 18 jun. 2025.
- Masschelein, J.; Simons, M. *Em defesa da escola: uma questão pública*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- Matta, C. E.; Ribeiro, M. A.; Pamplona, L. S. Impactos da plataformação na educação básica: desafios e implicações no contexto educacional. *Educação & Formação*, v. 10, e15109, 2025. Doi: <https://doi.org/10.25053/redufor.v10.e15109>.
- Miranda, L. L. et al. A Relação Universidade-Escola na Formação de Professores: Reflexões de uma Pesquisa-Intervenção. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 38, n. 2, p. 301-315, 2018. Doi: <https://doi.org/10.1590/1982-3703005172017>.
- Moraes, A. C. Ciência e ideologia na prática dos professores de sociologia no ensino médio: da neutralidade impossível ao engajamento indesejável, ou seria o inverso? *Educação & Realidade*, v. 39, n. 1, p. 17-38, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/HBRMyjpWDRsNFHhKqvyCFjv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 jun. 2025.
- Mortari, A. D., Palitot, T. Neoliberalismo, trabalho e o tempo que não dá tempo. *Jornal da Universidade – UFRGS*, 29 abr. 2021. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/jornal/neoliberalismo-trabalho-e-o-tempo-que-nao-da-tempo/>. Acesso em: 18 jun. 2025.
- Oliveira, D. A. Reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação e Sociedade*, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004. Doi: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400003>.
- Oliveira, D. J. *Finalidades educativas da escola: formação de professores a partir da Resolução n.º 2 de 1º de julho 2015*. 2023. 200 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiás, 2023.
- Passos, E.; Barros, R. B. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: Passos, E.; Kastrup, V.; Escóssia, L. *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2020. p. 17-31.

- Patto, M. H. S. *A produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia*. 4. ed. São Paulo: Intermeios, 2015.
- Paulon, S. M.; Romagnoli, R. C. Pesquisa-intervenção e cartografia: melindres e meandros metodológicos. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, v. 10, n. 1, p. 85-102, 2010. Doi: <https://doi.org/10.12957/epp.2010.9019>.
- Ribeiro, D. M. *et al.* Pesquisando com professores: a centralidade do diário de campo e da restituição em uma pesquisa-intervenção. *Revista de Psicologia*, v. 7, n. 1, p. 81-93, 2016. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/3675>. Acesso em: 29 jun. 2025.
- Rocha, M. L. Educação em Tempos de Tédio: um desafio à Micropolítica. In: Tanamachi, E. R.; Proença, M.; Rocha, M. L. (org.). *Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.
- Rocha, M. L. Falando de pesquisa-intervenção na formação escolar. In: Dias, R. O. (org.). *Formação inventiva de professores*. Rio de Janeiro: Editora Lamparina, 2012. p. 42-51.
- Saviani, D. Teorias pedagógicas contra-hegemônicas no Brasil. *Ideação*, v. 10, n. 2, p. 11-28, 2008. Doi: <https://doi.org/10.48075/ri.v10i2.4465>.
- Silva, L. A.; Santos, N. I. S. Subjetividade e trabalho na educação. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, v. 11, n. 4, p. 1429-1460, 2011. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482011000400006. Acesso em: 18 jun. 2025.
- Stakonski, A. C.; Silva, I. M. (Re)invenção da Educação e da Aprendizagem em Tempos de (Pós) pandemia: vislumbrando possibilidades a partir do diálogo com crianças e professoras brasileiras. *Revista Interações*, v. 19, n. 64, p. 1-28, 2023. Doi: <https://doi.org/10.25755/int.30767>.

Colaboradores

L. L. MIRANDA: Conceitualização; Análise formal; Aquisição de financiamento; Administração do projeto; Supervisão. M. A. SOUSA: Conceitualização; Análise formal; Escrita do rascunho original e Escrita – revisão e edição.