



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Campus de Marília



**CULTURA  
ACADÊMICA**  
*Editora*

# Formação de professores e flexibilização curricular: para onde vamos? Pensando possibilidades

Gicele Maria Cervi

**Como citar:** CERVI, G. M. Formação de professores e flexibilização curricular: para onde vamos? Pensando possibilidades. *In:* PENITENTE, L. A. A.; MENDONÇA, S. G. de L.; MILLER, S. (org.). **As (contra)reformas na educação hoje**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2018. p. 51-64.  
DOI: <https://doi.org/10.36311/2018.978-85-7983-985-6.p51-64>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-Non Commercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

# FORMAÇÃO DE PROFESSORES E FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR: PARA ONDE VAMOS? PENSANDO POSSIBILIDADES

*Gicele Maria Cervi*

## INICIANDO A CONVERSA

Se por um lado esse artigo é resultado de provocações, angústias e incômodos em relação à formação de professores junto às vivências com um programa – o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) –, um programa, alguns encontros e muitas aprendizagens; por outro lado, é também resultado de uma mesa cujo título foi “Formação de professores e flexibilização curricular: para onde vamos?”. Título muito pertinente e oportuno, especialmente no que provoca a discussão sobre esse tempo e em como fez e faz com que o pensamento se mova para pensar a escola e a formação de professores nesse tempo.

A mesa compôs a programação de um evento que “tocou em feridas” e que pôde funcionar como “nitroglicerina pura”: a 16ª. Jornada do Núcleo de Ensino de Marília, intitulada “As (contra)reformas na educação”  
<https://doi.org/10.36311/2018.978-85-7983-985-6.p51-64>

hoje”. A ideia de reforma e contrarreformas diz muito para a educação desse país: estamos sempre *em* reforma, *entre* reformas de governantes e *contra* reformas. Estamos, na história da educação e da escola nesse país, *reformando* – uma espécie de perpétuo “*work in progress*”: desde sua invenção, a escola no Brasil vem passando por reformas e contrarreformas.

A mesa ainda teve como tema uma pergunta que moveu cada um de nós para pensarmos saídas: afinal... *Para onde vamos?* Uma pergunta cujo efeito é mais o de abertura que o de fechamento – em projetos ou em consensos – e isso, em termos de movimento do pensamento, é muito bom; posto que a pergunta abre possibilidades, convida a pensar e a buscar “respostas” ou “saídas”.

Provocada a pensar em saídas e respostas, é que proponho neste artigo fazer um exercício. Mais precisamente, um exercício de pensar. O objetivo central, assim, é fazer um exercício de pensamento (e nesse sentido convido-o, leitor, a pensar comigo) acerca da escola, dos professores, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Pensá-los diante do que estamos vivendo em termos políticos, econômicos e educacionais.

Destarte, o artigo está organizado em três movimentos. Um movimento trazendo os incômodos com a formação de professores e com as questões de flexibilização deste tempo, que chamaria de “flexibilização neoliberal”. Outro movimento dialogando com a obra “O Mestre Inventor”, de Walter Kohan (2013), e trazendo educadores flexíveis em seus tempos, o que gostaria de chamar “flexibilidade outra”. E, por fim, apresento o PIBID como uma “flexibilidade possível”, nesse tempo.

## **PRIMEIRO MOVIMENTO: ALGUNS INCÔMODOS E A FLEXIBILIZAÇÃO NEOLIBERAL**

**Alguns incômodos.** Foi-me difícil pensar “para onde vamos”. A primeira resposta levar-nos-ia a lugares que não quereríamos ir, dentre eles: precarização das relações de trabalho, redução do tempo de formação e intensificação da modalidade à distância para as licenciaturas. Fiquei incomodada.

Incomodada com as dificuldades de constituirmos um Estado democrático, de direito e de fato. Incomodada com um Estado que desconstrói os direitos e que constrói seu “discurso” sem diálogo e sem debates. Um Estado que tem usado a gestão democrática como “aparelho de captura” (DELEUZE; GUATTARI, 1997), e a participação como forma de manter cada um e todos nós no fluxo, em fluxos perpétuos de controle (PASSETTI, 2003; CERVI, 2013).

Incomodada com a necessidade, depois de muitos anos de luta, de denunciar que nossa primeira resposta à pergunta “para onde vamos” ainda implica a luta por questões básicas como: condições de trabalho (estamos colocados em uma condição insana de trabalho); por salário melhores (e não preciso reforçar qual o lugar de nossos salários); por carreira atraente (estudantes não querem fazer licenciaturas porque a carreira simplesmente não os atrai); por formação digna e continuada (e não uma sequência maquinaismente ritmada de formações que, sobretudo, nos ocupa); por estrutura de trabalho nas escolas (a precarização desse espaço só aumenta, em termos quantitativos e qualitativos); por menos controle do Estado e mais autonomia para as escolas, professores e Instituições de Ensino Superior (IES); por uma gestão democrática de fato.

Portanto, a primeira resposta que se pode pensar à pergunta “para onde vamos?” é...: Vamos à luta! Temos muito pelo que lutar, e nossa luta – é triste constatá-lo – ainda é por “sobrevivência”. E para quem está chegando, tenha a certeza de que essa luta vai longe. Todavia, é a partir da certeza de que essa é uma luta necessária – a principal delas, diria – que falar de formação de professores ainda exige, de cada um de nós, que lutemos.

As pesquisas e os dados sobre professores e estudantes das licenciaturas nos mostram um retrato de quem são aqueles que cursam uma faculdade na área de educação: são os que vêm de classes economicamente menos favorecidas; que já trabalham na área da educação ou fora dela, antes mesmo de formados; são os que menos vivem as universidades, porque são trabalhadores; são os que menos fazem pesquisas; são majoritariamente de um gênero, mulheres com filhos; em geral, são os primeiros da família a estar no ensino superior; são em sua grande maioria formados em IES privadas; viajam pouco; não dominam outro idioma; não têm o hábito de leitura; são os que conseguem menores pontos nas provas do Exame

Nacional de Ensino Médio (ENEM); no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) são os que menos escrevem nas questões descritivas... Eis apenas um retrato, que, sendo mais que uma caricatura, mostra os desafios para a formação; mostra uma série de “sintomas”<sup>1</sup>, de uma questão crucial à educação, nesse tempo.

**Outros desafios.** Embora tenhamos uma legislação que deslocou a formação inicial de professores para o Ensino Superior, essa formação acontece em sua maioria através de cursos à distância. Além disso, o magistério continua atuante e abrindo turmas e agora fortalecido pela Reforma do Ensino Médio. O que se agrava quando somado ao fato de as secretarias continuarem a contratar professores com formação em Ensino Médio. De acordo com a pesquisa de Lilian Alves Pereira (2017), em 2017 foram contratadas na rede pública municipal de Blumenau/SC 180 professoras cuja formação era de magistério. Na mesma pesquisa encontramos a existência, permanência e ampliação da formação no Ensino Médio/Magistério. Como escreveu a pesquisadora (PEREIRA, 2017), “Sim ele ainda existe”. E o problema não está na sua existência, posto que pode ser a porta de entrada à formação; o que é sintomático, como aponta a pesquisa, são as fragilidades que advêm da não continuidade da formação, da problemática organização do curso, das ementas, dos planos de ensino e do cotidiano dessas estudantes. Junto a isto, uma série de fragilidades e problemas foram apontados em termos de horários, leituras e professores (PEREIRA, 2017).

Outras questões que envolvem a formação de professores estão na paisagem político-econômica da educação, neste tempo. Um Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) com metas e estratégias que não estão sendo cumpridas. A Resolução CNE/CP n. 2, de 1º. de julho de 2015 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para formação continuada, que não se sabe como ficaram. Ainda há a aprovação da terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que foi

---

<sup>1</sup> Quando falo aqui de “sintoma” faço menos para remeter a uma ideia de “cura” do que para escapar de uma perspectiva unilateralmente “crítica” e seu efeito de julgamento. Pensar a partir de sintoma permitiria pensar uma “clínica” ou, segundo Deleuze (1997), um “estado de clínica”. A clínica, então, possibilitaria certo espaço de delírio ao pensamento. Um delírio literário e não orgânico, um delírio para evitar que a análise reduza-se ao julgamento, “que impede todo novo modo de existência de acontecer” (DELEUZE, 1997, p. 153).

homologada pelo ministro da Educação, Mendonça Filho, em 20 de dezembro de 2017.

**Sintomas.** Para contribuir com este cenário, temos o fim do edital 61/2013 e 66/2013 (PIBID e PIBID Diversidade) e o lançamento de novos editais para PIBID e Residência Pedagógica.

A isso tudo se soma uma onda fortíssima dos partidários da “escola sem partido”, que vem se infiltrando nos espaços e processando professoras e professores, e a bancada das igrejas fundamentalistas do poder legislativo, interferindo nas escolas e nas práticas cotidianas quanto se trata de discussão de gênero. Outros sintomas.

Sintomas do quê? Sintomas de uma educação que se quer “flexibilizar”. As reformas educacionais, especificamente na formação de professores, buscam “flexibilizar” os currículos em seus tempos e espaços. Mas... O que se pretende com isso? A quem essa reforma busca atingir? De que tipo de “flexibilização” estamos falando?

**Flexibilização neoliberal.** Neste sentido, indico alguns pontos a que precisamos prestar atenção; lutas que teremos de travar. Os desenhos para formação de professores no país passam por sucateamento da formação e da carreira. Sem investimentos na educação não é possível sairmos do lugar em que estamos e evitar o trágico “para onde vamos”.

A escola no Brasil continua produzindo a hierarquização de sujeitos e de saberes. Nela e dela saem os “homens de ouro”, “prata”, “bronze” e “latão”. Torna-se cada vez maior a diferença entre as escolas e os escolares. E é em nome da flexibilização que se vai acentuar a diferença nas formações destes “homens” de diferentes metais.

A flexibilidade, nesse tempo, compõe o conjunto das palavras “grandes”, interessantes e/ou importantes para alguns, convenientes para outros. Palavras grandes, como “flexibilidade”, “percurso formativo”, “emancipação”, “autonomia”, “protagonismo”, “liberdade”, são palavras polissêmicas. São palavras repletas de significados e esvaziadas de sentido. Circulam e podem estar na boca de todos e de cada um, mas com significados distintos. Na atual reforma do Ensino Médio, por exemplo, uma expressão muito cara para a pedagogia e para a formação de professores foi apropriada e provavelmente todos a ouvimos: agora, com a reforma,

os estudantes têm a *liberdade de escolher* e cada um pode construir seu *percurso formativo*. Será? Trata-se de fato de escolha? Trata-se de fato de percurso formativo? Que liberdade? Em que condições serão feitas as escolhas? Liberdade ou produção de “mão-de-obra” a baixo custo e com baixa qualidade? Linguagem de mercado, você é livre, pode escolher, sempre entre isso ou aquilo.

E as perguntas seguem... De que flexibilidade se pode falar a partir de uma base como esta? Como organizar as licenciaturas? Como movimentar-se nas grades fechadas, nas ementas amarradas, no referencial pré-definido, nos planos engessados, nas provas tidas como aquilo que dá sentido ao que se ensina e ao que deve ser aprendido?

Nesse espaço o que sobra é *flexibilidade neoliberal* que caminha na “gestão de si” ou, como escreve Foucault (2010) e Sennette (2006) na capacidade de cada um construir-se como “empresa de si”. Neste sentido, “neoliberalismo” é menos uma doutrina econômica do que uma racionalidade governamental. O neoliberalismo, assim como o liberalismo nascido no século XVIII, diz respeito não só a um *laissez-faire* do mercado, mas a todo um modo de conduzir a conduta dos sujeitos – individuais e coletivos. O que o neoliberalismo marcadamente, segundo Foucault (2010), fez foi estender a racionalidade de mercado como critério de governo para além do domínio econômico, tornando-a uma espécie de crivo geral das estratégias de governança. Esse neoliberalismo e esse sujeito empresa de si formam, então, o lugar em que a flexibilidade dialoga com a performance, ou com uma vida performática.

O projeto neoliberal tem avançado a passos largos e em escala global, promovendo mudanças no cenário econômico mundial à medida que inaugura uma nova ordem mental e social. E a instauração de uma nova cosmovisão depende de sujeitos que a legitimem. É preciso produzir sujeitos alinhados aos objetivos e ideais neoliberais: “Diria que, num certo sentido, e é o que se costuma dizer, o neoliberalismo aparece nestas condições como o regresso ao *homo oeconomicus*” (FOUCAULT, 2010, p. 286). Contudo, a despeito de ser um regresso ao *homo oeconomicus*, já não é o mesmo da concepção clássica, liberal. Na perspectiva neoliberal, o *homo oeconomicus* não é o homem de troca, o parceiro do *laissez-faire*, nela “o *homo oeconomicus* é um empresário e um empresário de si mesmo”

(FOUCAULT, 2010, p. 286). Ele já não é o sujeito que troca sua força de trabalho por um salário, mas o sujeito que faz de si mesmo o seu capital, investe em si mesmo e torna a si mesmo a fonte dos seus rendimentos.

Nessa ou para essa sociedade, ser flexível (criativo, autônomo, polivalente) significa adaptar-se às regras do jogo. Palavra carregada de significado, diante da qual a *crítica* se movimenta para perceber seus limites e poder negá-la. Mas, ao mesmo tempo, em contextos complexos e diversos como os atuais, como prescindir da flexibilidade? Quem conseguiria duvidar da necessidade de flexibilidade para esses tempos? Mas ainda estaríamos falando da mesma flexibilidade?

A flexibilidade que está posta é do campo das macropolíticas neoliberais, do campo da “massificação”. E na massificação o que interessa é a ocupação e a aceleração tanto da formação de professores quanto dos estudantes nas escolas. Podemos pensar nos programas de pós-graduação, por exemplo: aqueles que antes tinham o tempo necessário à pesquisa como o que marcava a duração da formação, hoje, inversamente, têm um tempo determinado de formação e nele têm de fazer caber sua pesquisa – e quanto mais rápido e produtivo, melhor. Também podemos pensar na nossa ausência de tempo ou na ocupação de todo o tempo que temos, o que faz com que nossa participação *efetiva* na vida pública, na vida coletiva seja inviabilizada. Sempre ocupados, endividados<sup>2</sup> e com muitas coisas para fazer. “Não tenho tempo”, eis o refrão desse tempo, eis a frase que mais escutamos. Mas é só isso que se poder ler por flexibilização?

## SEGUNDO MOVIMENTO: “DESLER E A FLEXIBILIZAÇÃO OUTRA”

**Desler.** Para esse segundo movimento valho-me do poeta Mario Quintana (2005) quando escreve: “O mais difícil, mesmo, é a arte de desler”. Essa espécie de aforismo poético parece incitar-nos à “desleitura”, e é assim, a partir dela e provocada por ela, que gostaria de pensar a escola, a formação de professores e, sobretudo, a flexibilidade. Tentar, desta maneira, realizar o exercício do pensamento como o de desler as palavras. Mover o pensamento no sentido da desleitura.

<sup>2</sup> Sobre o governo por meio do endividamento: LAZZARATO, 2017.



Para tanto, tomo a liberdade de fazer a palavra “flexibilidade” funcionar de outro modo, em outro sentido e, partindo do lugar conceitual e político de onde venho, opto, com todos os riscos que nisso há, em falar de uma experiência “micro”, “singular” (DELEUZE; GUATTARI, 1997). Opto em dar, nesse momento, espaço para que na norma, para que em meio à normalização e à normatização, surja o “Outro”. E, destarte, partir de um lugar que possibilite à flexibilidade funcionar em outros sentidos, ou em sentidos outros. Tal lugar (conceitual) me parece ser, e é dele que busco uma aproximação, o da Filosofia da Diferença, junto a Foucault e Deleuze.

A produção de conhecimento que proporciona a Filosofia da Diferença não é pautada na representação e na reconhecimento, e sim em uma política cognitiva e inventiva que exige uma problematização tanto das macropolíticas, como das micropolíticas do cotidiano. Minha escrita e discurso, então, são uma caminhada ao abrigo da vida-escola e da escola-vida, que ora se mostra mais dura, ora mais porosa, ora outra coisa ainda, em meio à inesgotável agonística que no homem é sua relação com as “forças de Fora”. É nesse jogo entre o constituído e significado (o Dentro) e aquilo que ainda não está (ou que está dado à experiência – o Fora) que busco falar de flexibilidade. Deslê-la e fazê-la funcionar no sentido de uma “flexibilização outra”.

**Flexibilização outra.** Pensando em escola e formação de professores, retorno às questões: para onde vamos? Qual nossa luta? Defendo que no Brasil nosso quadro de referência precisa ser outro que este da igualdade-diversidade neoliberal, precisa ser na direção da (re)valorização das diferenças. E nesse sentido é que podemos fazer funcionar a palavra flexibilizar, deslê-la para fazer diferenciar e não para igualar, posto que já sabemos que igualar o desigual é aumentar a desigualdade.

Opto em pensar com Deleuze (2000) e sua ontologia, que mostram como esse tempo ainda está atrelado a uma longa tradição ocidental cuja lógica é do “isso *ou* aquilo”. Portanto, nesta lógica, as coisas e as palavras podem ser isso ou aquilo. Porém, a Filosofia da Diferença tenta estabelecer uma ruptura com essa tradição, instaurando um outro lugar para o pensamento. Um lugar onde a ontologia pode ser pensada menos a partir da síntese disjuntiva (ou... ou...) e mais por meio da síntese conectiva (e...

e...), ou seja, as palavras e as coisas podem ser “isso e aquilo e...”. É desse lugar que penso ser possível pensar uma flexibilização outra.

Para esse exercício de pensar a educação e a flexibilização, dialogo com Kohan (2013), na obra “O Mestre Inventor”. Nela Kohan apresenta três obras e três professores, e a flexibilidade opera em outra lógica, a saber: o “mestre ignorante”, de Jacques Rancière; o “mestre inventor”, do próprio Walter Kohan; e “pedagogia do oprimido”, de Paulo Freire. Estes são apresentados como lugares e/ou obras para pensar uma flexibilidade que não é a da perspectiva neoliberal. A partir do texto de Kohan (2013) somos provocados a pensar por meio das imagens que vemos de diferentes experiências de professores, em diferentes tempos e de diferentes modos, sempre com algo de flexível. Temos Joseph Jacotot, pedagogo francês; Simon Rodriguez, educador Venezuelano; Paulo Freire, educador Brasileiro. Cada qual a seu modo, os três procuram distanciar-se dos professores transmissores de conhecimento – professores da ordem da representação e da reconhecimento – e se apresentam como inventores. Cada um em seu tempo, cada um em seu espaço, mas sempre de um novo lugar para o educador e por outra educação, eles pensam a educação para excluídos, trabalham para reverter a situação de uma educação a serviço dos dominantes. Compartilham da ideia de que cada professor deve escolher o seu caminho e de que a luta passa por pensar por que e para que fazemos o que fazemos – a partir de qual sentido educamos e o modo pelo qual educamos. Todos são vozes dissonantes de seu tempo e na história das ideias pedagógicas; são educadores cuja prática se deu no sentido da transformação do estado das coisas.

Diferentes, estranhos, enigmáticos. E em suas obras, guardadas suas diferenças, penso que temos aproximações para pensar uma *flexibilidade outra*, ou para onde vamos com a flexibilidade, enfim, pista que talvez nos ajudem a (re)pensar “para onde vamos?”. Educadores flexíveis em suas práticas, em seus métodos, em suas vidas. Não uma flexibilidade voltada para o mercado, mas para a adaptação aos desafios de outra educação possível. Uma flexibilização outra é então aquela em que a flexibilidade se dá como estratégia de luta e de invenção, para desviar(nos) do estado das coisas, dos fluxos e demandas dominantes, nesse tempo, neoliberais.

Um professor pode ser alguém que ajuda o outro a se encontrar. É uma pessoa que pode transmitir uma relação com o saber, com os livros,

com a vida. Um professor é alguém que se preocupa tanto com o que de fato aprendemos, quanto com que nós, que aprendemos, nunca deixemos de aprender. Professores saem incomodados quando não veem no aluno o desejo de aprender ou quando veem que estes não aprenderam. Professores não conseguem viver uma vida sem que os outros sejam afetados por ela. Nesse sentido, meu convite é: que tal pensar com estes professores uma escola inventiva? Quem se atreve a inventar uma vida na educação? Para tanto, uma escola flexível.

A escola e a formação de professores nos aparecem como “algo dado”. Mesmo que não estejamos gostando do que fazemos aqui e lá, dificilmente atrevemo-nos a nos perguntar o que podemos fazer. Uma flexibilização outra significaria pensar a escola e a formação como um lugar de exercício, porque nem a escola nem a formação de professores é única. Não existe apenas a escola da reprodução, da docilização, da decoração, da disciplina, do controle. Nessa escola sempre pode existir uma escola outra. Podemos olhar a escola e a formação de professores, destarte, não tanto pressupondo que estão dadas. E não falo isso caindo em uma perspectiva romântica, salvacionista e/ou idealista. Falo de “possibilidades”, de “resistências” e aqui a flexibilização é necessária, urgente e funciona noutros sentidos – flexibilização isso e aquilo e...

Existem inúmeras escolas e nelas entramos diariamente em busca de sentidos. E nesse sentido parece-me interessante pensar não tanto *a* escola, mas *uma* escola. Uma escola em que podemos entrar como estrangeiros, criativos, flexíveis, ousados para pensar os sentidos de habitá-la. Habitá-la movidos por palavras como nomadismo, errância, invenção, flexibilidade, afetos, sentidos e alegria. Ou podemos escolher outras, combinar de outras formas, isso também pode ser flexibilização, e talvez a flexibilização possível e potente para nós. Algumas questões, então, parecem-me necessárias. Até que ponto a formação que fazemos fica afetada por essas palavras? Somos sensíveis à errância? Será que pensamos o modo como estamos fazendo escola? Temos saído do lugar que nos pedem que ocupemos? Os currículos são flexíveis para quem? E como?

### TERCEIRO MOVIMENTO: PIBID E A FLEXIBILIZAÇÃO POSSÍVEL

**Saídas? Talvez. Possibilidades? Sim.** Se por um lado faço o exercício de pensar uma “flexibilização outra”, como algo que nos moveria a transformar nossas práticas em educação, por outro, poderia pensar em práticas atuais que já tornam reais uma flexibilidade não-neoliberal, práticas que produzem uma “flexibilização possível”. Nesse tempo, tenho visto um lugar que em alguns momentos e em alguns espaços (re)pensa a escola, pensa-a afetado por essas palavras “nômades” e a partir de uma “flexibilização possível”. Um lugar em que vejo isso é o PIBID, em alguns PIBIDs, em alguns subprojetos, em alguns pibidianos. Por que o PIBID? Bom, poderia falar dos estágios, alguns; das formações, algumas; mas tenho me dedicado mais a olhar o PIBID. As pesquisas a respeito são recentes, mas já trazem elementos que apontam: “algo está acontecendo ali e eu gosto” (DUSSEL, 2016).

Outra vez gostaria de ressaltar o cuidado em não cair na ideia de “salvação”: o PIBID não vai salvar as licenciaturas, muito menos as escolas. Trata-se de um programa que se funciona como outros programas, movimenta as escolas, as licenciaturas, as universidades e os gestores. E digo isto porque tenho visto que ele pôs as licenciaturas em outro lugar nas universidades, ele colocou condições mínimas para pensar a docência, porém, especialmente, ele coloca em diálogo estudantes, professores-supervisores e professores-coordenadores. Ele coloca nossas grades em “cheque”, coloca nosso Projeto Pedagógico de Curso (PPC) em jogo, coloca a formação em movimento e a educação em processo. O PIBID coloca pessoas fazendo perguntas, se encontrando e sendo afetadas umas pelas outras. Ele é uma possibilidade de flexibilizar, uma flexibilização outra: flexibiliza a dureza da disciplina escolar e pedagógica (BELTRÃO, 2000), ele possibilita perfurar os muros brancos produzindo porosidades e escapar aos buracos negros traçando linhas de fugas. E mais que uma flexibilidade outra, uma *flexibilidade possível* – na qual os significados e as subjetividades são repensados, recriados e rearticulados de fato: outra educação possível nas escolas e nas universidades.

**Flexibilização possível.** O PIBID faz política na formação de professores e nas escolas. As escolas também fazem políticas, não apenas as reproduzem. Elas são uma invenção da modernidade, “inventadas para

produzir a nova ordem mental e social” (VARELA; ALVAREZ-URIA, 1991), certamente, mas as escolas vão além, se movimentam e fazem política. E nesses movimentos, escolas e PIBID articulados, fazem uma flexibilização.

Os depoimentos de egressos do PIBID e gestores de escolas parceiras do programa falam de um projeto que transforma a dinâmica escolar, seja intensificando ou suplementando as propostas escolares, seja produzindo novos movimentos na instituição. Os enunciados ratificam um desejo de continuidade do programa, quando não de uma ampliação de seu poder de atuação – mais pessoas, mais escolas, mais subprojetos, mais IES (ALMEIDA, 2017). O PIBID, parece-me, e os dados das pesquisas o mostram, atravessa a escola não para salvá-la, mas articula-se a ela para uma flexibilização nada utópica, nada salvadora, mas *possível*. É nesse ponto de articulação de muitos elementos que o PIBID propõe movimentos outros, flexibilizando a disciplinaridade e linearidade curricular normal da escola e propondo outro currículo; outro currículo possível, outra escola possível, outra educação possível.

Entretanto, se por um lado temos um programa potente em desler a flexibilização e a escola; por outro lado, parece-me importante perguntar: para onde vai o PIBID? Neste tempo, dados os movimentos das políticas públicas e do interesse estatal, o PIBID é um programa que talvez seja flexibilizado. Flexibilizado em um sentido neoliberal, também em um sentido de macropolítica e de aparelho de captura. A defesa e a luta têm sido para que esse programa se consolide enquanto política de Estado e não de governante ou partido. Penso que em torno dessas questões estão as lutas políticas que sabemos e as quais precisaremos travar, pois no cotidiano de nossas instituições educacionais esse programa pulsa. Vi, vivi e vivo esse programa e, daquilo que experimentei, posso afirmar que o PIBID potencializa processos de produção de subjetividades (subjetivação e dessubjetivação) muito além daquela do *homo oeconomicus* neoliberal. Bem como, uma das suas características é ser flexível – e talvez essa seja uma de suas maiores e mais ameaçadoras forças. O embate entre políticas públicas e as várias flexibilizações é crucial e ainda nos atravessa.

## MOVIMENTOS FINAIS: EDUCAÇÃO E AS FLEXIBILIZAÇÕES

Com esse texto tive a pretensão de apresentar a flexibilização neoliberal e seu funcionamento enquanto parte das estratégias de produção de um *homo oeconomicus* neoliberal, bem como da gestão da conduta deste sujeito (empresa de si). Flexibilização em função do mercado, como parte da máquina capitalista, estimulada por certas políticas públicas.

Todavia, também intentei apresentar argumentos de que, para uma formação viva e para uma escola que cuida do outro, é preciso flexibilização. Assim, frente à flexibilidade neoliberal, que acentua as diferenças (e continuará a fazê-lo) em nome da igualdade (e liberdade de mercado), aposto em uma educação de sujeitos críticos, pensantes, reflexivos... E para isso temos que ser *flexíveis*. Flexíveis para recriar o pensamento, a vida e a ordem social. Flexíveis é claro, mas uma flexibilização outra, uma flexibilização possível. Talvez possamos aceitar o convite que Walter Kohan nos faz em seu livro, um convite a viver uma vida filosófica:

[...] uma vida que é a inversão dos valores dominantes, associada a uma pretensão de intervir de modo que aqueles que compartilham a vida em sociedade deixem de cuidar dos que cuidam e passem a cuidar do que está abandonado, do que parece que ninguém cuida na *pólis*. (KOHAN, 2013, p. 105).

Quem sabe possamos começar por cuidarmos um pouco de cada um de nós. E com isso, quem sabe possamos experimentar, em relação a nós e à escola, o mais difícil: “O mais difícil, mesmo, é a arte de desler” (QUINTANA, 2005, p. 281).

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, B. A. *Egressos do PIBID-FURB: o que pode uma política?* 2017. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Centro de Ciências da Educação, Artes e Letras, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau. 2017.
- BELTRÃO, I. R. *Corpos dóceis, mentes vazias, corações frios: didática, o discurso científico do disciplinamento*. São Paulo: Imaginário, 2000.
- CERVI, G. M. *Política de Gestão Escolar na Sociedade de Controle*. Rio de Janeiro: Achiamé, 2013.

- DELEUZE, G. *Crítica e clínica*. São Paulo: Editora 34, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Diferença e repetição*. Lisboa: Relógio d'Água, 2000.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997. V. 5.
- DUSSEL, I. *Elogio da escola*. Seminário, 2016.
- FOUCAULT, M. *Nascimento da biopolítica*. Lisboa: Edições 70, 2010.
- KOHAN, W. *O Mestre Inventor*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- LAZZARATO, M. *O governo do homem endividado*. São Paulo: N-1 Edições, 2017.
- PASSETTI, E. *Anarquismos e sociedade de controle*. São Paulo: Cortez, 2003.
- PEREIRA, L. A. *Um estudo sobre o curso de magistério: sim, ele ainda existe!* Blumenau, 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2017.
- QUINTANA, M. *Poesia Completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2005.
- SENNETT, R. *A Cultura do Novo Capitalismo*. Tradução de Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Editora Record, 2006.
- VARELA, J.; ALVAREZ-URIA, F. *Arqueologia de la Escuela*. Madri: La Piqueta, 1991.

## SEGUNDA PARTE

DESDOBRAMENTOS DA BNCC PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL:  
QUESTÕES PARA O DEBATE