

"Caderno do Gestor", "Caderno do Professor" e "Caderno do Aluno": considerações sobre o currículo oficial do estado de São Paulo

"Manager's Notebook", "Teacher's Notebook" and "Student's Notebook": considerations on the official curriculum of the state of Sao Paulo – Brazil

Catarina André Hand*

Vicente de Paula Almeida Júnior**

* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade de Sorocaba (UNISO).

E-mail: catarina.hand@professor.sp.gov.br

** Professor da Universidade de Sorocaba (UNISO).

Email: vicente.almeida@prof.uniso.br

Resumo

Apresentamos, neste texto, algumas considerações acerca do currículo oficial do Estado de São Paulo. Especificamente, voltamos a nossa atenção para os Cadernos produzidos para materializar a concepção e a proposta curricular no Estado a partir do ano de 2008, entre eles Caderno do Gestor, Caderno do Professor e Caderno do Aluno. A nosso ver, os Cadernos editados pelo Governo do Estado têm, na sua origem, relação com as políticas educacionais formuladas desde os anos 90, período em que foi definido um conjunto de diretrizes calcadas no conceito de gestão enquanto (i) racionalização organizacional, (ii) padrão de gestão e (iii) melhoria de qualidade. Nesse âmbito, as orientações educacionais propostas e implementadas revelam uma visão interessada nos aspectos gerenciais e administrativos do trabalho educativo, complementada com uma paulatina transferência das responsabilidades estatais com relação à educação para a escola e a comunidade local.

Palavras-chave

Currículo oficial. Racionalização organizacional. Descentralização.

Abstract

We present in this paper, some considerations about the official curriculum of the State of São Paulo. Specifically, we turn our attention to the notebooks produced to materialize the design and curriculum in the State from the year 2008, among them, Notebook Manager, Notebook Professor and Student Notebook. In our view, the Notebooks edited by the State Government have at their origin, relation to educational policies formulated since the '90s, a period that was defined a set of guidelines on the management concept sidewalks as (i) streamlining organizational (ii) Standard Management, and (iii) quality improvement. In this contexto, the educacional guidelines proposed and implemented a vision showing interest in managerial and administrative aspects of educational work, complemented by a gradual transfer of state responsibilities of education to the school and the local community,

Key-words

Curriculum Journal. Organizational streamlining. Decentralization.

Introdução

Apresentamos, neste texto, algumas considerações acerca do currículo oficial do estado de São Paulo. Especificamente, voltamos a nossa atenção para os Cadernos produzidos para materializar a concepção e a proposta curricular no Estado a partir do ano de 2008, entre eles Caderno do Gestor, Caderno do Professor e Caderno do Aluno. A nosso ver, os Cadernos editados pelo Governo do Estado têm, na sua origem, relação com as políticas educacionais formuladas desde os anos 90, período em que foi definido um conjunto de diretrizes calcadas no conceito de gestão enquanto (i) racionalização organizacional, (ii) padrão de gestão e (iii) melhoria de qualidade. Nesse âmbito, as orientações educacionais propostas e implementadas revelam uma visão interessada nos aspectos gerenciais e administrativos do trabalho educativo, complementada com uma paulatina transferência das responsabilidades estatais com relação à qualidade e desempenho educacional para a escola e para a comunidade local.

A Proposta Curricular do Estado de São Paulo¹ foi apresentada ao público para aplicação em todas as escolas públicas estaduais, no início do ano letivo de 2008. No final do mesmo ano, deixou de ser Proposta e passa a ser Currículo Oficial, com aplicação obrigatória, por determinação da Resolução SE – 76, de 07/11, publicado em Diário Oficial do Estado de São Paulo em 08/11/2008, p.29.

Dispõe sobre a implementação da Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental e para o Ensino

Médio, nas escolas da rede estadual [...] Artigo 1º- A Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, elaborada por esta Pasta, a ser implantada no ano em curso, passa a constituir o referencial básico obrigatório para a formulação da proposta pedagógica das escolas da rede estadual. Parágrafo único - A Proposta Curricular, que complementa e amplia as Diretrizes e os Parâmetros Curriculares Nacionais, incorpora as propostas didáticas vivenciadas pelos professores em suas práticas docentes e visa ao efetivo funcionamento das escolas estaduais em uma rede de ensino. Artigo 2º - A Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio contempla os componentes curriculares a seguir relacionados e consubstanciados nas propostas curriculares de Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Estrangeira Moderna - Inglês, Matemática, Ciências, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Filosofia e Sociologia. Parágrafo Único - As Propostas Curriculares de que trata o caput do artigo são complementadas por um conjunto de documentos, com orientações didáticas e expectativas de aprendizagem, distribuídas por níveis de ensino, anos e séries [...]

O processo teve início em 2007, com espaço no sítio (site) da Secretaria de Estado da Educação para sugestão dos professores. O pontapé inicial da implantação deu-se no início de 2008, com o recebimento pelos alunos e professores de material em formato de “Jornal” para os alunos e de “Revista” para os professores. Nesse material, atividades de revisão dos anos anteriores estavam prescritas com a determinação da aplicação nos quarenta e dois primeiros dias de aula e, em sequência, du-

rante o primeiro bimestre, seria aplicado o “caderno” que a escola e os professores iriam receber. Em sequência, foram apresentados os cadernos dos segundo, terceiro e quarto bimestres, respectivamente.

Os documentos apresentados às escolas e aos docentes (os alunos receberam seus cadernos somente no início de 2009) expõem a estrutura que passamos a detalhar a seguir.

O Documento n.1 (Documento Base) apresenta os princípios e o conceito da Proposta Curricular: A escola que aprende; Currículo como espaço de cultura; Currículo referido a competências; Currículo que tem como prioridade a competência leitora e escritora; Currículo que articula as competências para aprender; Currículo contextualizado no mundo do trabalho. O documento tem como foco as orientações para gestão do currículo na escola e as orientações para gestão da aprendizagem na sala de aula.

O Documento n.2 (intitulado Cadernos do Gestor) entregue a todos os professores coordenadores das escolas, professores coordenadores da oficina pedagógica, vices-diretores, diretores, supervisores de ensino e dirigente regional de ensino apresenta a organização do trabalho dos especialistas responsáveis pela gestão do currículo na escola, a saber: a agenda-cronograma, atividades e organização de recurso para o trabalho do diretor, do professor coordenador, do professor coordenador da oficina pedagógica e do supervisor.

Os Cadernos do Gestor contêm orientações para a gestão do currículo, con-

templando todas as atividades a serem efetuadas com os professores, conforme previsto no calendário escolar, além das sugestões para as HTPCs - horas de trabalho pedagógico coletivo² – que ocorrem semanalmente na escola, conforme carga horária do professor. Existe, por exemplo, o caderno do Gestor do início do ano, com orientações, métodos e estratégias para a gestão do planejamento escolar, avaliação do ano anterior, reuniões de fechamento do bimestre, etc. O mesmo ocorre com os outros momentos, nas ações que já foram pensadas e antecipadas pelos autores. O documento prevê, inclusive, a coordenação de ações entre as disciplinas quanto à vida cultural da escola e ao fortalecimento de suas relações com a comunidade.

O Documento n.3 (intitulado Cadernos do Professor) propõe uma organização por bimestre e por aulas, além de um conjunto de atividades docentes para todas as aulas, em todas as séries e disciplinas. Para a organização do bimestre, indica claramente as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas pelos alunos, em cada tema ou tópico dos conteúdos. Para a organização das aulas, o documento apresenta o material complementar a ser utilizado e ainda as propostas de avaliação e os projetos de recuperação paralela.

Nos Cadernos do Professor são apresentadas situações de aprendizagem a serem trabalhadas pelo professor no ensino dos conteúdos disciplinares específicos: Português, Arte, Educação Física, Matemática, Biologia, Física, Química, História, Geografia, Filosofia e Sociologia. Os conteúdos,

habilidades e competências acompanham as orientações para os procedimentos, métodos e estratégias em sala de aula e para a avaliação e recuperação.

Por último, no Documento n.4 (intitulado Cadernos dos Alunos), entregue somente no início do ano letivo de 2009, são apresentadas as aulas conforme o Caderno do Professor, exercícios, mapas, tabelas, textos complementares, indicadores bibliográficos, dicas de estudo e revisão. Vale observar que os Cadernos entregues são acompanhados por vários produtos para suporte das ações, tais como 20 CDs com textos, imagens e áudio para apoio ao trabalho docente, *videoproducers* para orientação do trabalho docente, por bimestre/disciplina, e um sítio interativo e informativo (<http://www.saopaulofazescola.sp.gov.br>).

Assim, sob a forma de “Caderno do Professor” e “Caderno do aluno”, organizados por disciplina, cada professor e cada aluno obterão, portanto, quatro cadernos anuais, por disciplina e série, entregues às escolas somente no período assinalado.

Neste artigo, faremos algumas considerações especialmente sobre o Documento Base, aqui tratado como documento n.1, pois é nele que se encontram os princípios teóricos, metodológicos e políticos do currículo oficial do Estado de São Paulo.

1 Algumas características do currículo oficial

A Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo empenha esforços com o objetivo de garantir e propiciar a todas as escolas uma base comum de

conhecimentos e competências para que elas funcionem, de fato, como uma rede. Deste modo, define a escola como espaço de cultura e articulação de competências e conteúdos curriculares.

Características cognitivas e afetivas são valorizadas para a aprendizagem do aluno, como as capacidades de resolver problemas, trabalhar em grupo, continuar aprendendo e agir de modo cooperativo. A qualidade da educação, dita como importante, é vista como oportunidade de acesso das camadas mais pobres da sociedade ao mundo produtivo e solidário, e como respeito às diferenças e às regras de convivência.

Ser estudante, nesse mundo que expõe o jovem desde muito cedo às práticas da vida adulta – e, ao mesmo tempo, posterga a sua inserção profissional –, é fazer da experiência escolar uma oportunidade para aprender a ser livre e ao mesmo tempo respeitar as diferenças e as regras de convivência. Criamos uma civilização que reduz distâncias, que tem instrumentos capazes de aproximar as pessoas ou de distanciá-las, que aumenta o acesso à informação e ao conhecimento, mas que também acentua as diferenças culturais, sociais e econômicas (p.5)

A base da educação proposta é o “aprender a aprender e o aprender a fazer e a conviver”, incorporar a diversidade, manter o equilíbrio social, apropriar-se da multiplicidade de linguagens e códigos do cotidiano.

A capacidade de aprender é trabalhada não apenas nos alunos, mas na própria escola, enquanto instituição educativa: tanto as instituições como os docentes têm

de aprender. O princípio é de aplicar com os professores a mesma didática a ser aplicada com os alunos. A equipe gestora (coordenadores e diretores) tem a responsabilidade de formação contínua dos professores. O uso da convivência diária é intencionalmente situação de aprendizagem.

Nessa linha, de acordo com a Secretaria do Estado, todas as atividades da escola são curriculares: “nessa escola, o professor não se limita a suprir o aluno de saberes, mas é parceiro de fazeres culturais” (p.8)

O currículo se compromete em formar crianças e jovens para que se tornem adultos preparados para exercer suas responsabilidades com o trabalho, família e sociedade, compreender o mundo e propor explicações.

Competência, nesta proposta, é vista como “os modos de ser, raciocinar e interagir que podem ser apreendidos das ações e das tomadas de decisão em contextos de problemas, tarefas ou atividades” (p.9), e cabe ao professor valorizar o desenvolvimento das competências dos alunos ponderando os aspectos cognitivos, afetivos e sociais que os mesmos dispõem. A ênfase é dada à aprendizagem e é apontada diferenciação entre o que será ensinado e o que será aprendido pelo aluno, “a escola deverá ser tão diversa quanto são os pontos de partida das crianças que recebe” (p.10).

A proposta curricular adota as cinco competências para aprender formuladas no referencial teórico do ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio: a) “Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer

uso das linguagens matemática, artística e científica”, b) “Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas”, c) “Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema”, d) “Relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente”, e) “Reconhecer os conhecimentos desenvolvidos na escola para elaborar propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural”.

A relação entre educação e sociedade ocorre na aplicação das teorias em contextos reais ou em simulações de contextos reais, em cada disciplina do currículo. Com isso, as acepções no currículo consideram: a) como educação tecnológica básica. Inclui aprender lidar com computadores e conviver no mundo que a tecnologia está presente. b) como compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos da produção. A tecnologia deve ser introduzida em todas as áreas, não havendo disciplinas especificamente “tecnológicas”.

2 Considerações acerca do currículo oficial

Consideraremos a proposta curricular do Estado de São Paulo, no que é comum a todas as disciplinas, pela necessidade de

problematizar os aspectos teóricos e políticos do currículo ora implantado e com o objetivo de subsidiar o debate entre os professores. Não temos a intenção de aprofundar ou esgotar a análise, dado que tal estudo demandaria uma dissertação específica sobre o tema.

Saviani (2009, p.30) nos proporciona uma boa definição para políticas curriculares e currículo:

As políticas curriculares dizem respeito às relações que se estabelecem na tomada de decisões sobre elaboração, execução, controle e avaliação do currículo escolar. Consistindo em elementos selecionados da cultura e da sociedade e organizados para fins de ensino-aprendizagem, o currículo se expressa no conjunto de matérias/disciplinas escolares e respectivos programas. Os processos de sua elaboração e implementação, nos vários âmbitos, são repletos de contradições e resultam em decisões negociadas.

[...] o currículo se expressa no conjunto de matérias/disciplinas escolares e respectivos programas, os quais, por sua vez, consistem em elementos selecionados da cultura global da sociedade e organizados para fins de ensino-aprendizagem. Aqui, também, para maior precisão, podem ser situados os elementos nucleares; os conhecimentos e, dentre eles, os conhecimentos científicos. Estes seriam a essência do currículo, o seu conteúdo.

A atual proposta curricular do Estado de São Paulo apresenta-se ao professor e ao aluno sob a forma de “Caderno do Professor” e “Caderno do aluno”, organizados por disciplina (Português, Arte, Educação Física, Matemática, Biologia, Física, Química, História, Geografia, Filosofia e So-

ciologia), divididas em quatro cadernos bimestrais e em três séries anuais. Cada professor e cada aluno obterá, portanto, quatro cadernos por disciplina e série, entregues às escolas somente no início do bimestre em andamento.

Nos cadernos são apresentadas situações de aprendizagem a serem trabalhadas pelo professor no ensino dos conteúdos disciplinares específicos. Os conteúdos, habilidades e competências vêm acompanhados de orientações para procedimentos, métodos e estratégias, em sala de aula, para a avaliação e recuperação. Essa organização apresenta-se de forma pouco criativa, não sendo atraente aos alunos, visto o volume de informações e interações possíveis pelo avanço tecnológico.

Embora o discurso no documento oficial tenha um forte apelo à autonomia da escola e à sua participação, na prática, o que ocorre é a separação entre os formuladores e os executores da proposta. Segundo Bobbio (2000, p.955), essa forma de poder fundamenta e mantém uma sociedade de desiguais, na qual o alto *staff* da administração centraliza os fins das políticas e ações descentralizando a maneira ou modo de alcançá-las, geralmente responsabilidade da escola. As políticas curriculares emanam imenso poder, pois estabelecem as normas, diretrizes, avaliação e controle sobre os conjuntos de atividades nucleares da escola.

Com essa infinidade de normas rígidas, sobra muito pouco para a tal comentada flexibilidade voltada à autonomia da escola. O distanciamento entre o currículo de-

terminado e a possibilidade da total realização contradizem com as necessidades de uma rede gigantesca como é a de São Paulo.

Para os gestores foi apresentado também o “Caderno do Gestor”, que contém orientações para a gestão do currículo e contempla todas as atividades a serem efetuadas com os professores, conforme previsto no calendário escolar, além das sugestões para as HTPCs - horas de trabalho pedagógico coletivo³ – que ocorrem semanalmente na escola, conforme carga horária do professor. Temos, por exemplo, o caderno do Gestor do início do ano, com orientações, métodos e estratégias para a gestão do planejamento escolar, avaliação do ano anterior, reuniões de fechamento do bimestre, etc. O mesmo ocorre com os outros momentos, nas ações que já foram pensadas e antecipadas. O documento prevê, inclusive, a coordenação de ações entre as disciplinas, a vida cultural da escola e o fortalecimento de suas relações com a comunidade.

A introdução de “manuais didáticos” é analisada por Hypolito (1997-p.21) como um elemento centralizador que se opera à medida que se eleva o nível de determinação externa, de “racionalização do trabalho” em detrimento do tempo para pensar e planejar:

Há, com efeito, modificações substanciais quanto ao que se entende por qualificação profissional. Qual deve ser a formação adequada para esse profissional que é um trabalhador do ensino e não mais aquele profissional ilustrado, bem qualificado? Dependendo da lógica, o professor mais adequado tanto pode ser aquele

profissional bem preparado, quanto pode ser aquele que não está apto a pensar, mas mostra-se um perfeito executante.

Numa ótica tecnicista, o trabalhador do ensino ideal executa o que está prescrito pela supervisão e previsto nos manuais.

Enguita (1991-p.6) reforça a ideia de que “pacotes fechados” formam professores tecnicamente inoperantes:

Associando-se a ênfase nas experiências pessoais e na subjetividade dos professores àquela das “competências”, que visa formar um profissional tecnicamente competente, mas politicamente inoperante, disciplinado, adaptado, fechamos o quadro. O professor “treinado” para saber o “como” ensinar, pouco deve se preocupar com “o que” ensinar, visto que lhe são destinados pacotes e programas de ensino pré-estabelecidos.

Ao se analisar a forma como os professores foram consultados para a implantação da Proposta Curricular, por simples meio de consulta ao professor via internet, sem ampla divulgação e sem retorno aos apontados, pode-se afirmar que ela traz no seu bojo uma concepção centralizada, que difere do “discurso democrático” que consta da própria proposta e que essa consulta ocorreu somente para legitimação do processo.

Foram, também, distribuídos vídeos aos professores da rede com orientações prontas, acabadas, deixando a forte impressão que aos professores resta a função de aplicá-las corretamente e exatamente como foram elaboradas.

Sabe-se, portanto, que a implantação do Currículo Oficial foi efetuada de forma contundente, por Resolução, sem a devida participação dos envolvidos, especialmen-

te dos professores que, em relação aos demais profissionais da educação, são aqueles que estão na ponta, executando uma política que não foi por eles pensada. Essa cultura autoritária nas políticas educacionais vem de longa data, atrelada a interesses políticos que nem sempre coincidem com os interesses reais da sociedade e/ou com a necessidade sentida pelos trabalhadores da área, desconsiderando a experiência adquirida por estes trabalhadores no desenrolar de sua carreira. Alguns autores, como Apple (1989), afirmam que a implantação do modelo tecnocrático em educação submete o ensino à “lógica racionalizadora do capital” que envolve uma série de organizações metodológicas e didáticas que retiram do professor o poder de decisão sobre os fins de seus trabalhos.

O Currículo em tela foi implementado pela Resolução SE – 76, de 07/11, publicado em Diário Oficial do Estado de São Paulo em 08/11/2008, p.29.

Dispõe sobre a implementação da Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, nas escolas da rede estadual [...]

Artigo 1º- A Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, elaborada por esta Pasta, a ser implantada no ano em curso, passa a constituir o referencial básico obrigatório para a formulação da proposta pedagógica das escolas da rede estadual.

Parágrafo único - A Proposta Curricular, que complementa e amplia as Diretrizes e os Parâmetros Curriculares Nacionais, incorpora as propostas didáticas vivenciadas pelos professores em suas

práticas docentes e visa ao efetivo funcionamento das escolas estaduais em uma rede de ensino.

Artigo 2º - A Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio contempla os componentes curriculares a seguir relacionados e consubstanciados nas propostas curriculares de Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Estrangeira Moderna - Inglês, Matemática, Ciências, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Filosofia e Sociologia.

Parágrafo Único - As Propostas Curriculares de que trata o caput do artigo são complementadas por um conjunto de documentos, com orientações didáticas e expectativas de aprendizagem, distribuídas por níveis de ensino, anos e séries.

Artigo 3º A implantação da Proposta Curricular ocorrerá com o apoio de materiais impressos, recursos tecnológicos e com ações de capacitação e monitoramento que, mediante a participação direta e contínua dos educadores da rede de ensino, possibilitarão seu aperfeiçoamento...

A adoção pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo de um currículo único para todo o estado prejudica, certamente, a análise sobre os resultados da implementação, pois não podemos incorrer no vício de desconsiderar as especificidades regionais e as diferenças encontradas em cada unidade de ensino, a concepção de mundo de cada grupo de educadores e educandos.

Um currículo escolar não deve desconsiderar a história e tem vínculo direto com o contexto político, social e econômico no qual está inserido. No Estado de São Paulo, os números recentes mostram⁴ que os índices de aprendizagem estão aquém

do esperado. O baixo aproveitamento constatado de nossos alunos e o fato do Estado de São Paulo, também historicamente, ser referência para outras regiões do Brasil, faz desta leitura a necessidade de levantar algumas questões. Estarão os professores alinhados a essa nova proposta? Na concepção deles, estará essa nova proposta alinhada aos interesses e necessidades de seus alunos e da sociedade como um todo?

Basicamente temos três princípios políticos nos quais a atual proposta curricular do Estado está fundamentada: 1. Aquisição de competências e habilidades; 2. Concepção do aprender a aprender; 3. Pressuposto de que a sociedade atual está posta e adequada, cabendo às escolas a função de subsidiar a acomodação dos educandos a ela e não à sua transformação.

2.1 Aquisição de competências e habilidades

O currículo implantado pela SEE (Secretaria de Estado da Educação) está fundamentado na aquisição de competências e habilidades, sendo que as competências relacionadas à leitura e escritas são o eixo dessa organização curricular e transpassam todas as disciplinas.

Campos (2002) diz que o desenvolvimento das competências passa a ser a tarefa principal da formação e os “saberes da prática” assumem lugar central na definição da própria prática pedagógica, o que ocorre em detrimento do conhecimento teórico/científico. Também Shiroma (2003) aponta problemas de relações entre a questão da profissionalização e a difusão da

noção de competências como lógica orientadora dos processos de formação de professores.

A opção da organização curricular por áreas e suas tecnologias atualmente impostas compõem uma das explicações da “transformação dos conteúdos específicos das disciplinas em “competências e habilidades”, sendo uma forma encontrada de aglutinar as disciplinas afins. No entanto, tal política retira dos estudantes a oportunidade de obter na escola, a maior instituição educativa presente na sociedade, os saberes dos conhecimentos científicos já acumulados historicamente pelo homem. Saviani (2009, p.30), em sua definição de currículo, coloca a necessária relação entre currículo e conteúdo.

O currículo, aliás, é sempre relacionado a conteúdos – definidos de acordo com as prioridades estabelecidas conforme finalidades da educação escolar e do público a que se destina. E a organização curricular consiste na disposição dos conteúdos básicos de cada componente e das indicações metodológicas para seu desenvolvimento. Disto se conclui que a organização curricular implica a organização do trabalho pedagógico”.

Acaba-se entendendo que o currículo da escola pública, sendo ele direcionado à mão-de-obra para a produção, não necessita ser propedêutico. Há então um currículo para a elite (basicamente nas escolas particulares) e outro voltado para a classe dos trabalhadores.

Os “elaboradores” da proposta partem do princípio de que o ensino deve voltar-se para a aquisição das competências

e habilidades, de forma prática, favorecendo a preparação para o trabalho, principalmente quando se refere ao Ensino Médio. Alguns conteúdos considerados historicamente importantes, específicos de determinadas disciplinas, simplesmente não são contemplados, aparentando uma máxima desnecessidade daquele aprendizado.

Cabe ressaltar que o Estado não só é responsável pelo currículo, mas também pela avaliação externa a que as escolas se submetem anualmente, aqui no Estado de São Paulo, denominada SARESP – Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo. Se o currículo deixa de ser parâmetro, passando a ser obrigatório e se a avaliação é efetuada pelo mesmo órgão que determina o currículo, como responder a essa centralização colocada para a escola e para seus agentes? Como deferir, na ação, da imposição da forma, conteúdo e ritmo definidos? Como compatibilizar tudo isso com a “progressão continuada” imposta pelo mesmo sistema que supõe o respeito ao ritmo individual de cada aluno se nem as escolas possuem mais o poder de determinar seu próprio ritmo, e em que o tempo foi bimestralizado em apostilas que devem ser cumpridas em concomitância com todas as escolas da enorme rede que compõe o Estado?

2.2 Concepção do aprender a aprender

A autonomia para gerenciar a própria aprendizagem (aprender a aprender) é o resultado dela⁵ em intervenções solidárias (aprender a fazer e a conviver) deve ser a base da educação das crianças, dos jo-

vens e dos adultos, que têm em suas mãos a continuidade da produção cultural e das práticas sociais. (PROPOSTA, 2008, p.6)

Na leitura atenta da Proposta Curricular, compreende-se que o princípio implícito está na aprendizagem e não no ensino ou no processo ensino/aprendizagem. A proposta está baseada na concepção do aprender a aprender, mas uma vez demonstrando que a história está posta, a necessidade passa a ser a de apreender e não de transformar. O professor aprende, a escola aprende, o aluno aprende e todos se adaptam ao mundo do trabalho.

Esta Proposta Curricular tem como princípios centrais: a escola que aprende, o currículo como espaço de cultura, as competências como eixo de aprendizagem, a prioridade da competência de leitura e escrita, a articulação das competências para aprender e a contextualização no mundo do trabalho. (PROPOSTA, 2008, p.6)

Tendo sido colocado o princípio central na aprendizagem, fica implícito o esvaziamento do papel do professor e corre-mos o risco de tornar a função de ensinar desnecessária, cabendo ao professor ser somente um intermediário e facilitador da aprendizagem. A meritocracia, neste caso, estaria deslocada para o aluno, isentando mais uma vez a responsabilidade do Estado no processo. Nossos alunos seriam, neste contexto político e em última análise, autores de seus próprios destinos, de seus êxitos e de seus fracassos.

Poderíamos aqui explicar, caso fosse o objetivo deste artigo, sobre a desqualificação e as precárias condições do trabalho docente que está sendo sentido por

parcela da sociedade, dentro e fora da escola, em consequência da perda da autonomia do professor para pensar, desenvolver e avaliar seu trabalho junto a seus alunos. Com a perda da autonomia há a consequente perda da autoridade e do sentimento de responsabilidade sobre o sucesso daquilo que seria a razão de ser da escola: a formação dos seus alunos.

Considerações finais

Apresentamos, neste texto, algumas considerações acerca do currículo oficial implantado pelo Governo do Estado de São Paulo em 2008, buscando compreender alguns dos seus principais eixos.

A nosso ver, o currículo ora implantado tem relação com a reforma da educação editada no decorrer dos 1990, representando, na realidade, um dos desdobramentos da reforma de Estado calcada no conceito de **descentralização** e na adoção de **critérios de eficiência/eficácia e qualidade de mercado**, complementadas com uma paulatina transferência das responsabilidades estatais para a comunidade.

Nessa esteira, as políticas formuladas, bem como as diretrizes educacionais fixadas, introduziram nas Diretorias Regionais de Ensino e nas instituições escolares da rede estadual a visão e os conceitos próprios e antes empregados somente no contexto economicista e empresarial: **racionalização organizacional, padrão de gestão e melhoria de qualidade**.

O Documento “Principais Diretrizes Educacionais para o Estado de São Paulo”

(SÃO PAULO. SEE, 1995, p.301) mostra quais são os eixos dessa reforma:

O resultado desse processo é a profunda crise do sistema de ensino, que precisa ser urgentemente melhorado e remodelado. A consciência dessa necessidade não se restringe aos profissionais do ensino, mas atinge a população toda. Faz-se necessária uma reforma radical dos **padrões de gestão**, um aumento criterioso dos recursos acompanhado de **racionalização dos gastos e um planejamento estratégico integrado**, coerente e realista, fundado em prioridades que permitam, a curto prazo, a solução dos problemas mais graves e a **criação de condições de aperfeiçoamento contínuo de todo o sistema**, a médio e longo prazo. (grifo nosso)

Conforme o referido documento, a racionalização organizacional implica o “enxugamento” e a informatização da máquina administrativa, por meio de repasse de verbas para as escolas comprarem computador e aparelhos multimídias, oferecerem capacitação para os funcionários e reorganizarem a rede de ensino, o que significa que os estabelecimentos de ensino, a partir do ano letivo de 1996, devem optar entre o oferecimento de classes de 1^ª a 4^ª séries ou de 5^ª a 8^ª séries do ensino fundamental e ainda o ensino médio. As mudanças no padrão de gestão consistem na desconcentração da gestão da educação, em particular na extinção das Divisões Regionais de Ensino, transferência de recursos financeiros para as escolas e municipalização do ensino. Por fim, a pretendida melhoria de qualidade de ensino implica a reorganização do ensino, valori-

zação do magistério (Programa de educação continuada), classes de aceleração, salas-ambiente, avaliação do rendimento escolar (por exemplo, SARESP), adoção de recursos pedagógicos (livros didáticos) e projetos especiais nas escolas (Escola Solidária, Escola da Família, entre outros).

A leitura de alguns dos principais documentos produzidos pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo no período assinalado (1995, 1998) nos permitem sintetizar alguns dos princípios norteadores da construção e da implementação do currículo oficial no Estado de São Paulo, quais sejam: **autonomia, qualidade e avaliação**.

O incentivo à autonomia, como proposto pela Secretaria Estadual, refere-se mais ao aspecto financeiro do que propriamente ao sentido pedagógico. Por isso, a crescente terceirização da gestão das instituições escolares, a valorização das parcerias entre escola, comunidade e empresa e a privatização da educação. Esta última não se efetiva somente pela transferência de serviços públicos à esfera privada, mas por propiciar as condições objetivas para a formação de um mercado de consumo educacional cada vez mais crescente quando o Estado se exime de suas responsabilidades e quando permite a deterioração dos serviços públicos essenciais à população (HADDAD, 1998).

Com efeito, de um lado, ao governo cabe estabelecer as diretrizes gerais. À instituição educativa, de outro, elaborar as suas estratégias, incorporando o conceito de autorregulação, o que permite funcionar com relativa autonomia.

A execução dessa política compreende certos instrumentos: necessidade de implementar mecanismos de controle de resultados, estabelecendo critérios mínimos de qualidade e eficiência; necessidade de desregulação financeira e social, introduzindo a lógica de gestão empresarial; necessidade de dispor de sistema avaliativo concreto, prático e fiável dos resultados da ação administrativa por meio da aplicação de provas padronizadas (ALMEIDA JÚNIOR, 2002).

A palavra qualidade, termo presente no discurso oficial, restringe-se aos critérios de eficiência (cumprimentos das metas e objetivos) e eficácia (menor custo). Faz, portanto, referência à qualidade de mercado e não à qualidade social. Por sua vez, a avaliação, segundo a lógica oficial, diz respeito não aos processos educativos, mas aos aspectos performáticos das escolas e de seus agentes. A avaliação se limita a uma atividade predominantemente tecnicista ou às questões de operacionalidade, vale dizer, à mensuração dos resultados. Daí a ênfase nos indicadores quantitativos.

Deste nodo, as políticas educacionais empreendidas no contexto da reforma de Estado, em particular no Estado de São Paulo, nascem num quadro de descentralização dos mecanismos de financiamento e gestão do sistema educacional. Como remetem à questão da eficiência ou ineficiência das instituições, dos dirigentes, dos alunos e professores, funcionam mais como fator de incremento do mercado de trabalho. Nessa ótica, a educação, antes vista como direito social, passa, agora, a ser concebida como “direito do consumidor”.

Notas:

¹ Concebida por Maria Ines Fini (Coordenadora), Guiomar Namó de Mello, Lino de Macedo, Luiz Carlos Menezes e Ruy Berger.

² Portaria CENP 01/09 e LC 836/97

³ Portaria CENP 01/09 e LC 836/97

⁴ Instrumentos geradores dos números SARESP – sistema de avaliação do rendimento do Estado de São Paulo – 2007/2008 e IDESP – índice de desenvolvimento da educação básica do Estado de São Paulo – 2007/2008. ENEM, Prova Brasil e PISA.

⁵ Uma das condições para acessar o conhecimento necessário ao exercício da cidadania.

Referências

ALMEIDA JÚNIOR, Vicente de P. A avaliação da educação superior no contexto das políticas educacionais. IN: DIAS SOBRINHO, J.; RISTOFF, D. *Avaliação democrática*: para uma universidade de cidadã. Florianópolis, SC: Insular, 2002.

APPLE, Michael W. *Educando à direita*: mercados, padrões e desigualdade. Tradução de Dinah de Abreu Azevedo; revisão técnica de José Eustáquio Romão. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2003. Prefácio à edição brasileira.

BOBBIO, N. et al. *Dicionário de política*. 5.ed. Brasília: Editora UnB, 1983.

CAMPOS, R. F. *Construindo o professor competente*: as determinações do campo do trabalho na reforma da formação de professores. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Minas Gerais, 2002

ENGUITA, M. F. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 4, 1991

HADDAD, S. Os bancos multilaterais e as políticas educacionais no Brasil. In: VIANNA JR, Aurélio et al. (Org.). *As estratégias dos bancos multilaterais para o Brasil*: análise crítica e documentos inéditos. Rede Brasil sobre Instituições Multilaterais. Secretaria Executiva da Rede, Brasília, DF, março de 1998, p. 43.

HYPOLITO, Álvaro L. Moreira. A natureza do trabalho docente. In: _____. *Trabalho docente, classe social e relações de gênero*. Campinas, SP: Papirus, 1997. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

MARX, K. *Contribuição para a crítica da economia política*. Lisboa: Estampa, 1973.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Comunicado SEE 22 mar. 1995. *Diretrizes da política educacional para o período de dezembro de 1994 a dezembro de 1998*. Diário Oficial do Estado de São Paulo, São Paulo, 23 mar. 1995. Seção 1, p.08-10.

_____. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. *Proposta Curricular do Estado de São Paulo*. Coordenação, Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2008.

_____. *Cadernos do Professor*: gestão do currículo na escola. Coordenação, Maria Inês Fini; elaboração, Lino de Macedo, Maria Eliza Fini, Zuleika de Felice Murrie. São Paulo: SEE, 2008. Vol 2 e 3.

_____. *Resolução SE – 76, de 07 de Novembro de 2008*. Dispões sobre a implementação da Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, nas escolas da rede estadual. Diário Oficial do Estado de São Paulo, São Paulo, SP, 08 Nov. Executivo I, p.29

SAVIANI, Nereide. Políticas Curriculares. Elementos para a discussão da estrutura e organização do currículo para a rede estadual de educação de São Paulo. *Revista Educação e Cidadania*, Campinas: v. 8, n.1, 2009.

SHIROMA, E. O. O eufemismo da profissionalização. In: MORAES, Maria Célia Marcondes de (Org.). *Iluminismo às avessas: produção de conhecimento e políticas de formação docente*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

Recebido em abril de 2010.

Aprovado para publicação em junho de 2010.