

## **SOBRE A POLÍTICA CURRICULAR DO ESTADO DE SÃO PAULO (2007-2009): ALGUMAS REFLEXÕES E ENCAMINHAMENTOS**

**FONSECA, Vitória Azevedo da\***

**LIMA, Paulo Gomes\*\***

### **RESUMO**

A proposta deste texto é discutir a política curricular implementada pelo Estado de São Paulo, a partir do ano de 2008, considerando, no entanto, não apenas a proposta curricular e a definição dos conteúdos, mas ampliando a análise para a discussão das políticas de avaliação, de bonificação por resultados e a ênfase nos materiais didáticos. Esses instrumentos, em conjunto, delineiam as definições da prática escolar e o “caminho” a ser trilhado pela escola pública em São Paulo no processo de aprendizagem. Assim, o Estado define os conteúdos a serem aprendidos no texto da proposta curricular em consonância com sua finalidade e ideário: manter a hegemonia por meio de um currículo que reflete de forma ampla a defesa de uma educação em sintonia com o mercado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Políticas curriculares. Estado de São Paulo. Escola pública.

---

\* Doutora em História na UFF. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa Estado, Políticas, Planejamento, Avaliação e Gestão da Educação. E-mail: [vitoria.azevedo@gmail.com](mailto:vitoria.azevedo@gmail.com)

\*\* PPGEduc – Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) - Brasil Grupo de Pesquisa Estado, Política e Gestão da Educação (GEPGE). E-mail: [paulogl.lima@gmail.com](mailto:paulogl.lima@gmail.com)

=====



PUC-SP

*ON THE CURRICULUM POLICY IN THE STATE OF SÃO PAULO*

*(2007-2009): SOME REFLECTIONS AND REFERRALS*

**FONSECA, Vitória Azevedo da\***

**LIMA, Paulo Gomes\*\***

**ABSTRACT**

*The purpose of this paper is to discuss the curricular policy implemented by the State of São Paulo, from the year 2008, considering, however, not only the proposed Curriculum and the definition of the contents, but extends the analysis to the discussion of policy evaluation, bonus by results and emphasis on teaching materials. These instruments together outline the school practice settings and the "way" to be followed in the public school learning process in São Paulo. Thus, the state defines the content to be learned not only the text of the Proposed Curriculum, but in tune with its purpose and ideals: to maintain hegemony through a curriculum that reflects broadly the defense of an education in line with the market.*

**KEYWORDS:** *curriculum policies. State of Sao Paulo. Public school.*

---

\* Doutora em História na UFF. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa Estado, Políticas, Planejamento, Avaliação e Gestão da Educação. E-mail: [vitoria.azevedo@gmail.com](mailto:vitoria.azevedo@gmail.com)

\*\* PPGEduc – Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) - Brasil Grupo de Pesquisa Estado, Política e Gestão da Educação (GEPGE). E-mail: [paulogl.lima@gmail.com](mailto:paulogl.lima@gmail.com)

## 1 INTRODUÇÃO

A política curricular implementada no Estado de São Paulo a partir de 2008, durante a gestão de José Serra, tendo como secretária da Educação a Profa. Maria Helena Guimarães de Castro, esteve relacionada não apenas à criação do que se chamou de Currículo, mas também a uma política na qual se associa a índices educacionais envolvendo uma política de avaliação escolar e a bonificação por resultados. Para compreender a política curricular não é possível desassociar esses diferentes aspectos.

Amplios debates cercam a questão curricular. Currículo é seleção, não é neutro, é resultado de contextos culturais, sociais e políticos. Nunca é apenas um conjunto de conhecimentos, é sempre parte de uma tradição seletiva, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto de tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo (APPLE, 1994, p. 59).

Vários autores (como Ivor Goodson, Michael Apple, José Gimeno Sacristán, Antônio Flávio Moreira, Tomás Tadeu da Silva e Thomas Popkewitz, dentre outros) discutem as concepções de currículo e as suas dimensões, desde sua elaboração até sua “efetivação”. Distingue-se “currículo formal”, “currículo real” e “currículo oculto”. Há ainda aqueles que inserem o “currículo avaliado”. Currículo envolve prescrições, mas também práticas e vai além do que é rotulado como tal. Vai além do papel, pode estar oculto e envolve não apenas o que se ensina, mas também o que se aprende.

Nessas diferentes facetas do currículo, a política curricular atua tanto no prescrito quanto no avaliado. O currículo entra em pauta principalmente com a massificação da educação, que requer níveis e séries.

Aparece como problema a ser resolvido por necessidades organizativas, de gestão e de controle do sistema educativo, ao se necessitar uma ordem e uma sequência na escolarização. Um sistema escolar complexo, frequentado por muitos alunos/as, deve organizar-se e, servindo a interesses sociais com consequências tão decisivas, tende a ser controlado inevitavelmente. Implica, pois, a ideia de regular e controlar a distribuição do conhecimento. Além de expressar os conteúdos do ensino – o que é e, por isso mesmo, o que não é objeto de ensino –, estabelece a ordem de sua distribuição. É óbvio que tem uma certa capacidade *reguladora da prática*, desempenhando o papel de

=====

uma espécie de partitura interpretável, flexível, mas de qualquer forma determinante da ação educativa (GIMENO SACRISTÁN, 1998, p. 125).

Nesse processo de organização do “empreendimento” escolar em função da necessidade de gestão de um grande número de pessoas envolvidas, tanto alunos quanto professores, gestores, dentre outros, o currículo recebe atenção significativa, pois configura-se como espaço privilegiado na regulação, no controle e na distribuição do conhecimento. Nesse sentido, as teorias de gestão científica são significativas. No entanto, quando tratamos de política curricular, estamos falando do currículo prescrito, o currículo desejado, que, evidentemente, não significa a sua efetivação. Assim, a política curricular é uma carta de intenções.

O conceito de política, no sentido de ação governamental, é recente. De acordo com Comparato (1998), uma política pública não é uma norma ou um ato. Não sendo norma nem ato, a política pública, no entanto, os engloba. Assim, o autor define uma política como um conjunto de normas e atos que se unem em função da sua *finalidade*.

[...] a política aparece, antes de tudo, como uma *atividade*, isto é, um conjunto organizado de normas e atos tendentes à realização de um objetivo determinado. O conceito de atividade, que é também recente na ciência jurídica, encontra-se hoje no centro da teoria do direito empresarial (em substituição ao superado “ato de comércio”) e constitui o cerne da moderna noção de serviço público, de procedimento administrativo e de direção estatal da economia (COMPARATO, 1998, p. 45).

No entanto, vale ressaltar que sendo composto por um conjunto de ações, essas podem ser inconstitucionais sem que o objetivo da política o seja, e vice-versa. A direção para a política pode não condizer com os objetivos constitucionais sem que suas ações particulares sejam ilegais. Nesse sentido, o autor proclama a necessidade de criar mecanismos de “controle”, pois são passíveis de julgamento as políticas públicas adotadas pelo governo e as ações para atingi-las. Assim, “[...] o juízo de constitucionalidade, nessa matéria, tem por objeto não só as finalidades, expressas ou implícitas, de uma política pública, mas também os meios empregados para se atingirem esses fins” (COMPARATO, 1998, p. 46). Uma política pública pode ser interpretada como inconstitucional pela forma de estruturação, caso não siga o que vem expresso na Constituição, e, ainda, pode ser inconstitucional por omissão.

Considerando uma política pública um conjunto de normas e atos com uma determinada finalidade, analisar a política curricular do Estado de São Paulo envolve, inicialmente, identificar essas normas e atos com objetivo comum. Considerando, no entanto, a complexidade e os debates em torno da definição do que seja currículo, então, o que seria uma política curricular? De acordo com José Pacheco,

Por ser a política uma necessidade para a vida humana, tanto individual como social [...], a política curricular representa a racionalização do processo de desenvolvimento do currículo nomeadamente com a regulação do conhecimento que é a parte visível da realidade escolar, e com o papel desempenhado por cada ator educativo dentro de uma dada estrutura de decisões relativas à construção do projeto formativo. Em termos formais, a política curricular corresponde ao conjunto de leis e regulamentações que dizem respeito ao que deve ser ensinado nas escolas (PACHECO, 2013, p. 14).

A política curricular, para Pacheco (2013), é uma ação simbólica que define a autoridade nas decisões curriculares que influenciam os diversos agentes curriculares. Esta é implementada por três tipos de instrumentos: os instrumentos normativos explícitos e objetivos; os normativos interpretativos e subjetivos e os documentos de orientação e apoio. A implementação de um projeto de currículo envolve diversas instâncias, diversas ações, que vão desde as definições legais e objetivas até as práticas subjetivas das salas de aula. E, nesse processo, concorrem diversos condicionantes com combinações complexas, desde a macropolítica até a micropolítica, que representam, respectivamente, da intenção à prática. Analisar os instrumentos da macropolítica é analisar as intenções de um currículo, e, claro, uma carta de intenções é apenas o que é, e não se confunde, nunca, com a sua realização prática.

Aqui propomos a análise dos instrumentos legais utilizados na implantação da política curricular em São Paulo, entre 2007 e 2008. Considerando Pacheco, a política curricular corresponde às regulamentações e leis que “[...] dizem respeito ao que deve ser ensinado nas escolas”. No entanto, o que “deve ser ensinado” nas escolas não é apenas o que está descrito do documento curricular. O que “deve ser ensinado” também é definido quando uma avaliação externa – no caso de São Paulo, o SARESP (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo) – atrela os resultados das avaliações a uma política de bonificação, levando uma significativa parte dos professores a tomarem como

=====

objetivos de ensino o bom desempenho nas avaliações, o que significa tomar como parâmetro as “matrizes de referência”, não do currículo, mas do SARESP.

As políticas educacionais implementadas no Estado de São Paulo devem ser compreendidas no contexto das mudanças internacionais, que vêm ocorrendo desde a década de 1990, debatidas nas diversas reuniões internacionais e tomadas como referência para os projetos implementados tanto no nível federal quanto nos níveis estaduais, como observado em Lima e Przylepa (2015). Nesse sentido, a política curricular estadual não pode ser considerada apartada de um contexto mais amplo. No Brasil, as determinações curriculares passeiam entre definições e indefinições, entre currículos centralizadores e descentralizadores. Em diferentes momentos da história do último século, a educação foi permeada por aspectos contraditórios e, se em um sentido caminha para a centralização, em outro, para a descentralização.

No período governado por Getúlio Vargas, a tendência foi a centralização política, em diversos aspectos e na educação. No período posterior, a partir de 1946, apesar do momento propício à democratização, a tônica na educação continuou sendo a centralização. Isso gerou debates na sociedade civil e a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1961, caminhou em direção oposta e “[...] instituiu a descentralização, ao determinar que cada estado organizasse seu sistema de ensino” (LIBÂNEO, 2009, p. 156). Mas isso durou pouco, tendo em vista o regime ditatorial instaurado logo em seguida. Ao longo dos anos do regime militar, a tendência do Estado foi o fortalecimento do Executivo e a centralização política.

O fim da ditadura militar no Brasil e o processo de redemocratização trouxeram a reboque um amplo espaço para discussão de questões ligadas às várias dimensões do ensino formal, cujos desdobramentos e reconfigurações podem ser observados até os dias atuais. Com os debates de democratização ensaiou-se uma descentralização da educação com a sua municipalização. Nos anos seguintes, inicia-se uma nova fase na política nacional. Com a eleição de Fernando Henrique Cardoso, a política educacional “[...] assumiu dimensões tanto centralizadoras como descentralizadoras” (LIBÂNEO, 2009, p. 161). A LDB indica uma colaboração entre os entes da Federação que possibilita a não centralização curricular. Assim,

à União cabe elaborar as diretrizes amplas e os Estados possuem a liberdade de propor ações diversificadas.

A partir da década de 1990, houve um movimento mundial de renovação curricular. A Educação, em diversos países, vem adequando-se à lógica do mercado, “[...] lógica da privatização, do lucro e da tecnologia, lógica essa que submete as políticas e procura impor suas metas a todos os países” (BITTENCOURT, 2011, p. 101).

À sociedade, cabe a difícil tarefa de ser educada para competir e viver de acordo com a lógica do mercado, que exige domínios mais amplos do ‘conhecimento’. Para esse modelo capitalista criou-se uma ‘sociedade do conhecimento’, que exige, além de habilidades intelectuais mais complexas, formas de manejar informações provenientes de intenso sistema de meios de comunicação e de se organizar mais autônoma, individualizada e competitivamente nas relações de trabalho (BITTENCOURT, 2011, p. 102).

Unem-se a essa lógica do conhecimento as grandes diferenças sociais de várias áreas do mundo. Assim, nas sociedades onde as diferenças sociais são muito grandes e o público educacional é heterogêneo, para ser atendido, precisa de altos investimentos governamentais; gerando, com isso, muitas contradições. Ao mesmo tempo que se quer homogeneizar, encontra-se uma sociedade extremamente desigual. No Brasil, as reformulações iniciadas nos intensos debates da redemocratização encontram as propostas vinculadas às políticas liberais, voltadas para os interesses internacionais. “Como parte da política do governo federal, alinhado ao modelo liberal, o MEC comprometeu-se a realizar total reformulação curricular, que abarcasse todos os níveis de escolarização, do infantil ao superior, para atender aos novos pressupostos educacionais” (BITTENCOURT, 2011, p. 103).

## 2 POLÍTICA CURRICULAR EM SÃO PAULO: TRAJETÓRIA E PROBLEMATIZAÇÕES

Em 2007, na gestão do governador José Serra, tendo Maria Helena Guimarães de Castro como secretária da Educação, iniciou-se um processo de reformulação curricular no Estado de São Paulo e a implementação de novos materiais didáticos intitulados *São Paulo Faz Escola*. Com o objetivo de analisar os atos e as normas que compuseram a política curricular, foi feito um levantamento da legislação. No entanto, foi possível identificar apenas alguns instrumentos, dentre eles a Resolução SE-76, de 7 de novembro de 2008, que “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”. Chama a atenção o número reduzido de instrumentos legais para a implementação de uma política curricular.

Considerando outros exemplos de reformas curriculares, Jesus e Nalú Farenzena (2013) analisaram o processo de elaboração da Proposta Curricular no Estado do Mato Grosso e, de acordo com as autoras, a SEDUC (Secretaria de Estado da Educação/MT) conduziu as etapas da elaboração do texto contratando os profissionais e articulando as ações, divididas em três fases. A primeira etapa, a *Leitura, discussão e apresentação de contribuições pela comunidade escolar*, foi dividida em dois momentos: primeiro, a análise do texto preliminar e geral e depois a análise do texto com as áreas de conhecimento. A análise deveria contemplar clareza do texto, conteúdos, metodologias e avaliação.

O processo ocorreu de maneira parcialmente satisfatória, considerando que todas as escolas do Estado, em um dia determinado, voltaram-se à análise do texto proposto. No entanto, isso não foi realizado em condições plenas. A partir das análises, foram elaborados documentos nos quais eram registradas dúvidas, concordâncias e discordâncias dos professores em relação aos textos apresentados. Na segunda etapa, *Discussão e Síntese por Município*, os relatórios das escolas deveriam ser sintetizados e enviados à SEDUC. No entanto, houve dificuldades nesse processo e ele não foi efetivado plenamente. A terceira etapa foram os *Seminários Regionais*, com objetivo de reunir os participantes e debater as Orientações Curriculares (OC) com vistas à elaboração de Diretrizes. De acordo com as autoras, os seminários foram realizados com os atores previstos, “SEDUC, UFMT, UNEMAT, Cefapros, escolas, assessorias pedagógicas e representantes dos sindicatos dos profissionais da educação – SINTEP e SIPROS, em alguns polos). No entanto, o que se discutiu nesses encontros é que fugiu do proposto, sendo que as OC ficaram em segundo plano, decepcionando a todos” (JESUS; FARENZENA, 2013, p. 82).

No âmbito dessa discussão, ressaltamos que, apesar dos problemas na efetivação dos procedimentos de debate da proposta curricular, houve o protagonismo da Secretaria de Educação na organização de espaços de debate, envolvendo as escolas, nos diferentes municípios, e envolvendo outros atores sociais que poderiam colaborar com o debate. Nesse

sentido, poderíamos dizer que, na implementação de uma política curricular, é papel do Estado viabilizar os espaços de participação democrática para que a proposta contemple, em alguma medida, outras vozes sociais.

No decorrer do ano de 2015, com a implantação e o debate em torno da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), foram realizadas iniciativas de potenciais participações populares e de entidades e vem sendo promovido um amplo debate para a implantação da Base Comum. Assim, questionando ou não a necessidade de um currículo comum, questionando ou não os procedimentos para o seu debate, ressaltamos aqui o uso de ferramentas que viabilizem a participação de diferentes grupos em torno da tentativa de promover a confecção de um currículo que tenha passado por questionamentos, sugestões e críticas. Nesse sentido, são observadas ações políticas de promoção de debates e participação de uma parcela da sociedade, buscando tornar, desta maneira, o currículo uma construção social coletiva.

Causa espanto, nesse contexto, que a proposta curricular de São Paulo tenha sido desenvolvida sem a criação de espaços instituídos de debate público, sem divulgação, sem participação. Podemos afirmar que a sua elaboração foi “terceirizada”. Tomando por base a definição da política pública como atos e normas com um determinado objetivo e buscando a legislação que pudesse conter os atos e normas em torno da implementação curricular promovida no ano de 2008, não foi possível identificar esses instrumentos legais que promovessem debates. A partir de referências externas, fizemos um levantamento, ano a ano, de Decretos, Leis e normatizações que buscassem mapear os procedimentos implementados em 2008. O levantamento efetuado compreendeu os dados a partir do ano de 2007 até o ano de 2009 para que pudesse cobrir um amplo espectro e assim fosse possível identificar os instrumentos legais a fim de realizar sua análise.

No entanto, de maneira surpreendente, esses instrumentos não foram identificados, a não ser por inferência. Ou seja, não existe legislação específica, nesse período, que tenha em seus descritores explicitamente a indicação de políticas públicas curriculares. A legislação que impõe um novo currículo não vem acompanhada de debates, de outras legislações, de criação de comissões. É possível perceber, por meio dos instrumentos legais, a pura e simples imposição de um currículo produzido “pela pasta”. Identificamos, no entanto, no período indicado, uma movimentação legal em torno do FDE que supomos ter sido o meio pelo qual

=====

essa “reforma curricular” de São Paulo foi desenvolvida. Existem informações sobre a participação da Fundação Vanzolini na elaboração dos materiais didáticos, um mecanismo de implementação da proposta curricular.

Nesse sentido, para compreender o processo de elaboração e implementação de uma nova proposta curricular em São Paulo, tornou-se necessário observar outros elementos e não apenas as normatizações e leis. Além disso, é necessário ampliar a noção de currículo prescrito, inserindo tanto as avaliações, no caso de São Paulo o SARESP, quanto os materiais didáticos. Assim, a política curricular foi, e tem sido, desenvolvida não apenas a partir da criação de uma proposta curricular, mas a partir de outros três elementos, quais sejam: a avaliação de sistema (SARESP), o documento intitulado “Currículo” e os materiais didáticos intitulados *São Paulo Faz Escola*.

Não podemos pensar a política curricular do Estado sem considerar as avaliações, pois estas atuam, tanto quanto o material prescrito, na definição dos conteúdos a serem ensinados/aprendidos. Ou seja, no caso de São Paulo, fazem parte da política curricular as medidas tomadas que visavam à avaliação, uma vez que as avaliações geram ações; também a política de bonificação por resultados, considerando que ao avaliar o que é supostamente aprendido, os professores são “estimulados”, a partir de um bônus financeiro, a implementar as prescrições curriculares. Assim, a política curricular do Estado de São Paulo envolve tanto as medidas de bonificação por resultado quanto as medidas de implementação de avaliação do sistema.

### **3 MAPEANDO A REFORMA CURRICULAR: PARA ALÉM DAS NORMAS E LEIS**

Em *site* da Fundação Vanzolini – Gestão de Tecnologias aplicadas à Educação (GTE), em seu portfólio sobre o *São Paulo Faz Escola*, é apresentada uma espécie de cronologia da reforma curricular de São Paulo. Assim, o portfólio situa em 2007 a implantação de um currículo único para as 5.3000 escolas estaduais, com o nome de *São Paulo Faz Escola*. Para apoiar os 200 mil professores, 30 mil gestores e 4,5 milhões de alunos, o *site* informa que a GTE/FCAV “geriu a produção e elaboração dos materiais pedagógicos”, que, durante três

anos, tiveram 300 milhões de exemplares dos Cadernos do Aluno e 50 milhões de exemplares dos Cadernos do Professor. Além do material, “os docentes participaram de formações continuadas em cursos como A Rede Aprende com a Rede e Apoio à Continuidade de Estudos” (FUNDAÇÃO VANZOLINI, 2015).

Com informações atualizadas, em 2015, é informado no *site* que foram produzidos 268 cadernos de professores e de alunos, com 130 milhões de exemplares ao ano, “distribuídos para 3,6 milhões de alunos de 4.100 escolas”. Além desses, foram produzidos materiais digitais, voltados para gestores, e vídeos de orientação. O que chama a atenção, no entanto, é o protagonismo do Grupo de Tecnologias Educacionais nesse processo: “A GTE/FCAV implementou o sistema de gestão do programa ‘São Paulo Faz Escola’ que possibilitou a definição e a elaboração do currículo para o Ensino Fundamental – Ciclo II e para o Ensino Médio, da rede pública de ensino do estado de São Paulo” (FUNDAÇÃO VANZOLINI, 2015). Ou seja, é uma clara terceirização do processo de elaboração de materiais da proposta curricular, indo além da consultoria de professores “especialistas”.

Por outro lado, no *site* da Secretaria de Educação são apresentadas diversas informações sobre o processo de implementação do material chamado *São Paulo faz Escola*, que se confunde com “Proposta Curricular”. Ou seja, esse programa é composto de diversos materiais didáticos em forma de livretos destinados a alunos e professores. O programa é coordenado por Maria Inês Fini, e é composto por técnicos da Secretaria de Educação bem como especialistas renomados, informam.

Em página específica do programa é apresentado um cronograma das ações desenvolvidas, iniciando em outubro de 2007 (Figura 1). Essa cronologia busca criar um discurso coerente sobre o processo de criação do currículo, mais especificamente relacionando com os materiais do programa *São Paulo faz escola*, que se confunde com currículo e com proposta curricular. A cronologia se inicia em 2007 e vai até 2011.



**Figura 1** - Cronologia ações da SEE/SP (2007/2011)  
 Fonte: Rede do Saber – São Paulo faz Escola

Em 2007, no item “Proposta Curricular”, há uma indicação de que, a partir do SAEB, Enem e “outras avaliações” realizadas no mesmo ano, foram elaboradas as “10 Metas para a Educação” e ações para organizar “melhor o sistema educacional de São Paulo”. O texto cria uma relação entre a proposta curricular e as 10 metas, no entanto, não há nenhuma menção a ela nas metas. O texto continua e alega que a “chamada Proposta Curricular criou uma base curricular comum para toda a rede de ensino estadual”. No item seguinte, no mesmo ano de

2007, intitulado “Pesquisa Curricular”, é indicado que, para a elaboração da proposta curricular foi realizada uma consulta: “Para elaborar a Proposta Curricular, a Secretaria de Estado da Educação pediu aos professores, coordenadores e diretores que enviassem relatos de boas experiências de aprendizagem na rede pública de ensino”.

Segundo consta, no dia 16 de outubro de 2007, ocorre a apresentação dos “trabalhos em andamento” a todos os dirigentes de ensino. A própria Maria Inês Fini, em uma apresentação disponibilizada no *site* da Rede do Saber, indica que a primeira ação para desenvolvimento da proposta curricular foi uma consulta através do próprio *site*, realizada no dia 16/10/2007. Além disso, a partir dessa data é dado um prazo de 30 dias para os gestores registrarem experiências em formulário próprio no *site*. A participação dos professores na elaboração da proposta se resumiu a essa ação. No dia 30 do mesmo mês, e no mês seguinte, estavam previstas videoconferências com as 45 Diretorias de Ensino, envolvendo ATP e supervisores, em alguns casos também diretores, a fim de comunicarem o andamento da organização da proposta e a “expectativa de participação dos educadores no processo”. Há uma indicação de que as videoconferências seriam disponibilizadas para os professores. E prometem que, até o fim de novembro de 2007, uma versão preliminar seria disponibilizada no *site*.

No entanto, essa “consulta” restringiu-se a informações na plataforma, por 30 dias. Ou seja, uma espécie de “coleta” de informações pontuais relacionadas às práticas de ensino, sem discussões mais amplas sobre objetivos, princípios, direcionamentos educacionais. Em fevereiro de 2008, prometem enviar para todas as escolas os documentos referentes às propostas curriculares “acompanhados de seus princípios e diretrizes”, e materiais complementares “deverão subsidiar e orientar as atividades do planejamento 2008.” A partir desse ano, a proposta curricular “será implantada em todas as séries” do Ciclo II do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

No item “Orientação dos Estudos” descreve a distribuição de Jornais do Aluno, e informa que durante 42 dias “os alunos fizeram uma recuperação pontual em português e matemática que englobou o material e a Revista do Professor, rebatizada posteriormente de Caderno do Professor”. Ou seja, foi uma espécie de pré-teste do material que seria depois enviado às escolas. No mesmo ano, indicam na cronologia o item “Caderno do Professor”, no qual é explicado que o material foi distribuído aos docentes, sendo quatro volumes por ano,

=====



para todas as disciplinas. “O material foi elaborado com sequências didáticas e sugestões de trabalho, nas quais o professor pode se basear para que desenvolva o conteúdo previsto”.

Em seguida, é apresentado o item “Saresp 2008”, explicando que se trata de uma avaliação externa, realizada desde 1996. No entanto, as informações relacionam o SARESP à nova proposta: “A nova Proposta Curricular nasceu atrelada ao Sistema de Avaliação do Estado. O Saresp de 2007 e 2008 apresentou inovações e o exame passou a ser a base das ações de gestão da Secretaria da Educação”. Além disso, segundo a cronologia, em 2008, no item “Pesquisa e revisão do Caderno do Professor”, as informações justificam a participação alegando que o material entregue sobre constantes revisões a partir da “devolutiva dos professores, gestores e alunos referente aos materiais da Proposta Curricular. Nesta primeira pesquisa sobre o Caderno do Professor, foi possível consultar o corpo docente para aperfeiçoar a Proposta Curricular e revisar o material”.

Já o item “Caderno do Aluno” apresenta uma explicação da sua organização, por disciplina e por bimestre. “É um material que tem a referência pessoal do aluno. Nele, o aluno registra anotações, faz exercícios e desenvolve as habilidades do Currículo com a coordenação e mediação do professor”. Aqui vale ressaltar a proeminência do material sobre a ação do professor, que, nesse caso, coordena e media as “atividades” apresentadas no material didático. Assim, em 2008, ocorrem as ações principais de implementação da nova proposta curricular que está, basicamente, resumida nos materiais didáticos (Cadernos dos Alunos e Professores) e na avaliação externa (SARESP). A partir daí, ocorreram ações para o aprofundamento do uso e a difusão da aplicação da proposta.

O item “Saresp 2009” indica que a avaliação foi elaborada a partir da proposta curricular e que a participação foi recorde: “77% dos 2,5 milhões de alunos da rede pública estadual realizaram o exame”, incluindo escolas municipais e particulares. No ano seguinte, o item “Currículo Consolidado” indica a ideia de currículo e apresenta a crença no sucesso da proposta. Dois anos depois de iniciadas as ações para a mudança, os frutos são colhidos, como indica o texto:

Com os bons resultados da implantação da Proposta Curricular no Estado de São Paulo, avaliados pelo Saresp, pelas devolutivas do corpo docente das

escolas e na voz da comunidade escolar, o Currículo da rede pública estadual está consolidado. O conceito de aprendizagem respeita as estruturas de pensamento de crianças, adolescentes e jovens de todo o Estado (SÃO PAULO).

No mesmo ano, são apresentadas algumas ações que aparecem como complementação do que vinha sendo realizado: a criação de materiais para alunos da EJA, para professores de leitura e produção de texto, e cadernos do professor de Literatura, para o Ensino Médio. Outras ações são descritas, tais como a criação de *site* para o apoio à “Implementação do Currículo” e “Atualizações dos Cadernos”. Atualização dos Cadernos do Aluno “Com o currículo consolidado, o Programa São Paulo Faz Escola continua em 2011. Os Cadernos do Aluno, atualizados em todas as disciplinas, serão impressos. A partir de janeiro, já começam a ser distribuídos para todos os alunos das escolas públicas do Estado de São Paulo”.

#### 4 O QUE DIZEM OS INSTRUMENTOS LEGAIS?

No tópico anterior observamos a cronologia oficial da implementação curricular. No entanto, de que maneira essas ações podem ser observadas na legislação correspondente? O processo de implementação do currículo, sugerido no *site*, ocorre no período de 2007 a 2011, concentrado em 2008, e as ações são focadas nas distribuições e orientações a respeito do material didático. Buscamos a legislação pertinente ao tema e ao período de 2007 a 2009 para verificar e analisar de que forma essa política é implementada em termos legais. Dentre as leis voltadas para a Educação, no período de 2007 a 2011, nenhuma lei que faça referência à política curricular foi identificada. A única lei identificada que faz referência a alguma política educacional foi a Lei (12.780) que “Institui a Política Estadual de Educação Ambiental”. Dentre as leis complementares do mesmo período, estão aquelas voltadas para questões da carreira e da bonificação por resultados, majoritariamente, e não há nenhuma referência à política curricular ou qualquer ação que tenha relação com ela.

Dentre os decretos, chama a atenção o Decreto nº 51.630, de 5 de março de 2007, voltado para instituição de um grupo de trabalho, mas, nesse caso, voltado para estudos das condições da formação inicial dos professores da Educação Básica. Outro grupo de trabalho instituído que chama a atenção é aquele criado em 2009, voltado para estudos sobre a

=====

participação do Estado de São Paulo na Copa de 2014. Nenhum outro grupo de trabalho foi identificado que possa ter relação com o processo de elaboração e implementação da proposta curricular. O que foi possível identificar, dentre os decretos que possam ter relação com o tema pesquisado, foram aqueles voltados para o FDE e a destinação de verbas, o que supomos que tenha sido usado para financiar a elaboração da proposta curricular. Em 2007, foi regulamentado o uso das verbas do Fundo do Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB). No Decreto 51.925 foi aprovada a nova redação do Estatuto da Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), em cujas atribuições está o desenvolvimento de materiais didáticos e treinamentos. Outra movimentação financeira que merece destaque no período é a que se refere ao SEADE (Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados).

Ao longo do ano de 2007, por meio de seis decretos que estabeleciam a abertura de crédito suplementar para o orçamento da Secretaria de Educação, para despesas correntes, foi possível apurar um valor de 1 bilhão, sessenta e oito milhões, quinhentos e noventa e um mil reais (1.068.591.692,00). Nos anos seguintes, os decretos voltam-se basicamente para o mesmo tema e os valores variam. Dentre as resoluções da Secretaria de Estado da Educação (SEE), ao longo de 2007, alguns programas foram instituídos, tais como “Viva Japão” e “Ler e Escrever”, para 2008. E criado o grupo de trabalho “para implantação e desenvolvimento dos Programas Ler e Escrever e Bolsa Formação – Escola Pública e Universidade”. Nenhuma referência à proposta curricular, nenhum grupo de trabalho para o tema.

Durante o ano de 2008, os decretos que podem ter relação com o processo de elaboração da proposta curricular, considerando toda a movimentação destacada na cronologia apresentada, são aqueles voltados para suplementação orçamentária à Secretaria de Educação e ao SEADE. Dentre as resoluções de 2008, foram instituídos o programa “Acessa Escola”, o “Programa de Qualidade da Escola”, e o Núcleo de Pesquisa - Laboratório de Ideias, e, na Resolução SE-76, de 7 de novembro de 2008, é implementada a “Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, nas escolas da rede estadual”. Nenhuma outra resolução faz referência à proposta até o final de 2009, quando já estava implementada.

De acordo com a cronologia, a movimentação em torno da elaboração da proposta curricular começou em meados de 2007, sendo que ao longo de 2008 houve uma intensa movimentação de distribuição de materiais e orientações para seu uso. No entanto, essas ações aparecem na legislação apenas em novembro de 2008, resumidas a uma resolução que “impõe” a nova proposta curricular. Essa resolução é composta de quatro artigos e dispõe sobre a implementação da proposta curricular. O texto da resolução justifica a ação, considerando a necessidade de “estabelecer referenciais comuns que atendam ao princípio de garantia de padrão de qualidade” (SÃO PAULO, 2008) previsto na LDB. Ou seja, inicialmente faz referência e a inserção da ação ao contexto mais amplo da educação brasileira.

Além disso, a resolução informa a necessidade de “subsidiar as equipes escolares com diretrizes e orientações curriculares comuns que garantam ao aluno acesso aos conteúdos básicos, saberes e competências essenciais e específicas a cada etapa do segmento ou nível de ensino oferecido” (SÃO PAULO, 2008). Aqui é apresentado o objetivo da proposta como uma necessidade, a de subsidiar e orientar a ação escolar para garantir uma uniformização do processo de ensino. No primeiro artigo, indica que a proposta curricular foi “elaborada por esta Pasta” e “implantada no ano em curso” e passa a ser “o referencial básico obrigatório para a formulação da proposta pedagógica das escolas da rede estadual”. Essa proposta, assim, passa a ser o referencial para a formulação das propostas pedagógicas das escolas.

Essa proposta, segundo o texto oficial, “complementa e amplia” as Diretrizes e Parâmetros Curriculares, e, além disso, “incorpora as propostas didáticas vivenciadas pelos professores em suas práticas docentes”. Ou seja, é criado um discurso de que efetivamente houve a participação dos professores e a incorporação das práticas docentes. Informação essa que parece ser contraditória ao tempo e à metodologia utilizada para “recolhimento” de informações sobre essas práticas: 30 dias por meio de registro digital. No artigo segundo, informa as componentes curriculares abrangidas pela proposta, divididas pelas disciplinas individualmente, sem a junção por área de conhecimento, como é atualmente. Em parágrafo único, indicam que as propostas são complementadas por “um conjunto de documentos, com orientações didáticas e expectativas de aprendizagem, distribuídas por níveis de ensino, anos e séries”. Esses materiais a que se refere o parágrafo fazem referência ao programa intitulado

=====

“São Paulo faz escola”, que foi o foco das ações governamentais, na implementação da proposta.

No artigo terceiro, o texto informa ainda outras ações que darão suporte ao processo, 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”. Esse processo de participação contínua e aperfeiçoamento, apesar de parecer fazer referência à proposta curricular, está relacionado aos materiais didáticos que, ao longo dos anos, vem sofrendo pequenas alterações, sem, no entanto, sofrer mudanças estruturais. Assim, a proposta curricular é regulamentada por meio de uma resolução, depois de o processo de implementação ter ocorrido, assume um caráter de confirmação dessa implementação e está longe de fazer referência a uma construção participativa. Ou seja, isso confirma que o processo de implementação da proposta curricular de São Paulo foi unidirecional, o desenvolvimento foi terceirizado e as ações para implementação estão relacionadas às orientações para aplicar o material didático.

A proposta curricular é composta de textos básicos e a definição dos conteúdos a serem trabalhados pelos professores nos diferentes bimestres, nas diferentes disciplinas. Os materiais didáticos são compostos de diferentes situações de aprendizagem que buscam, em sua maioria, abranger os conteúdos apresentados na proposta. No entanto, os materiais didáticos tomam como princípio pedagógico a ideia do aprendizado por “habilidades e competências” e, nesse sentido, destoam da proposta curricular, que é pautada em conteúdos.

Os documentos que formam os materiais didáticos são, em princípio, diferentes do documento “Currículo”. No entanto, como vimos, a reforma curricular empreendida ao longo de 2007/2008 tem como base mais os materiais didáticos e menos o “Currículo”. Por outro lado, o sistema de avaliação (SARESP), que tem um papel fundamentalmente coercitivo no convencimento dos professores para a implementação da nova proposta curricular, é organizado a partir de Matrizes de Referência, nas quais são apresentadas as “habilidades” a serem avaliadas. Essas habilidades, em vários casos, são diferentes das habilidades sugeridas nos materiais didáticos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Currículo desenvolvido no Estado de São Paulo, caracterizado pelas orientações daquilo que “deve ser” ensinado em sala de aula e composto por um conjunto de atos e ações que envolve a elaboração terceirizada da proposta curricular e dos materiais didáticos e a efetivação de avaliações de sistema atrelados a metas e bônus financeiro, apresenta diversos problemas que vão desde o seu processo de elaboração, apartado da participação daqueles que possuem papel fundamental na implementação, passando por um processo quase coercitivo na sua implementação até a incoerência dos materiais constitutivos da sua política curricular. O aspecto a ser ressaltado nesse processo é justamente o alijamento dos docentes. E, nesse sentido, podemos retomar a ideia de Pacheco sobre o tipo de ideia que embasa essa escolha:

Trata-se, de fato, de uma visão tecnicista do currículo em que as decisões políticas são tomadas em um nível macro, com o reconhecimento do papel centralizador da administração central e da linguagem especializada dos consultores curriculares, deixando-se às escolas e aos professores o papel de implementá-las, pois não são considerados nem lugares nem atores de decisão política (PACHECO, 2008, p. 25).

Decisão errada, de acordo com Pacheco, pois não considera a ação dos professores como de reconstrução do projeto de formação dos alunos. Além disso, considera o currículo como fato, negando ao professor o papel de modelador (PACHECO, 2008).

O currículo seria, assim, perspectivado como um produto que é oferecido e não como um projeto que deve ser compreendido, interpretado e transformado. Dessa concepção de currículo, decorre a racionalização técnica e burocrática por meio de dois eficazes instrumentos: separação entre o momento da concepção, da responsabilidade dos especialistas e da administração, e execução, por intermédio da ação controlada dos professores; desprofissionalização dos professores, porque se tornam operários curriculares e os não-decisores (PACHECO, 2008, p. 26).

Nos parâmetros elencados por Pacheco, podemos identificar o processo de implementação da proposta curricular, dividida na fase de concepção, nesse caso, terceirizada e retirada do cenário político, e a execução controlada por orientações, cursos, e materiais complementares. Ao longo dos anos, vem sendo repetido um discurso do “despreparo” dos professores como foco do problema educacional no Estado. Mas, essa ideia de despreparo,

=====



acreditamos, pode ser entendida na perspectiva da desprofissionalização do professor, pela qual esse sujeito deve ser um mero executor de ações, um “operário” que não toma decisões. E, caso os docentes não se identifiquem com esse papel e resolvam exercer a sua autonomia, serão considerados, nessa perspectiva, como “malformados”.

Conforme Lima e Przylepa (2015, p. 445), a luta para se pensar a educação brasileira, no caso específico do currículo, deve ir além da dimensão abstrata, isto é, deve contemplar “[...] as reais necessidades/dificuldades das instituições escolares, como também...”, tenha como ponto de partida a realidade social, econômica, cultural e histórica de cada comunidade escolar a que se destina” na qual os sujeitos sociais não são atores passivos, isto é, o direito de vez, voz e voto na participação e tomadas de decisão deve ser respeitado. Um currículo legitimado pela sociedade não pode prescindir dessa orientação.

## REFERÊNCIAS

ABUD, K. “Currículos de História e políticas públicas: os programas de História do Brasil na escola secundária”. In: BITTENCOURT, Circe Maria F. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 2a ed. São Paulo, Contexto, 1998.

APPLE, M. A Política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, A.F.B.; SILVA, T.T. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 59-91.

COMPARATO, F.K. “Ensaio sobre o Juízo de Constitucionalidade de Políticas Públicas”. **Revista de Informação Legislativa**. Ano 35, nº138, abr/jun/1998. pp.39-48. Disponível em: <[http://ftp.unisc.br/portal/upload/com\\_arquivo/ensaio\\_sobre\\_o\\_juizo\\_de\\_constitucionalidade\\_de\\_politicas\\_publicas.pdf](http://ftp.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/ensaio_sobre_o_juizo_de_constitucionalidade_de_politicas_publicas.pdf)>. Acesso em: 20 nov. 2015.

D'ASCENZI, L. LIMA, L.L. “Implementação de políticas públicas: perspectivas analíticas”. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, v. 21, n. 48, p. 101-110, dez. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v21n48/a06v21n48.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

FARIA, C. A.P. A política da avaliação de políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 20, n. 59, p. 97-109, out. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v20n59/a07v2059.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

FINI, M. I. **Apresentação da Proposta Curricular do Estado de São Paulo**. Disponível em: <[http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portais/18/arquivos/apres\\_propcurricular\\_final\\_2\[1\].pdf](http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portais/18/arquivos/apres_propcurricular_final_2[1].pdf)>. Acesso em: 20 nov. 2015.

FUNDAÇÃO VANZOLINI. **Portfólio** – São Paulo Faz Escola. Disponível em: <<http://fcav.homedns.org/portais/Portfolio/S%C3%A3oPauloFazEscola/tabid/482/language/pt-BR/Default.aspx>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

GTE – FUNDAÇÃO VANZOLINI – **Produção Multimeios** – São Paulo Faz escola. Disponível em: <<http://www.vanzolini-gte.org.br/sao-paulo-faz-escola/>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

HÖFLING, E. M. Estado e política (públicas) sociais. **Caderno Cedes**, Campinas, ano XXI, n. 55, nov. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5539.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2012.

JESUS, R.B, FARENZENA, N. A política curricular para a educação básica do Estado de Mato Grosso – orientações curriculares: uma análise. **Textura**. Canoas, n.28, p. 81-98, 2013.

=====

LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J. F. e. TOSCHI, M. S. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. 8.ed São Paulo: Cortez, 2009.

LIMA, P.G., PRZYLEPA, M. Contexto de influências das políticas curriculares no Brasil a partir do processo de redemocratização. In: **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 13, n. 03 p. 418 - 451 jul./set. 2015.

PACHECO, J.A. **Políticas Curriculares**: referências para análise. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. 4.ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SÃO PAULO. **Secretaria de Educação**. “São Paulo Faz Escola”. Disponível em: <<http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Default.aspx?tabid=1042>>. Acesso em: dez. 2015.

VAN BELLEN, H. M., TREVISAN, A. P. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. **Revista de Administração Pública**. FGV, Rio de Janeiro 42(3), pp.529-550. maio/junho, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rap/v42n3/a05v42n3.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

Recebido em: 07/02/2016

Aceito em: 06/09/2018