

“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

**Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP**

MARTA MARIA SALMAZO

Uma proposta de formação de gestores tendo em vista a implantação do Programa São Paulo Faz Escola



ARARAQUARA – SP

2016

MARTA MARIA SALMAZO

**Uma Proposta de formação de Gestores tendo em vista a implantação do
Programa São Paulo Faz Escola**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de pós-graduação da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar. **Linha de pesquisa:** Política e Gestão Educacional

Orientador: Ricardo Ribeiro

ARARAQUARA – SP

2016

Salmazo, Marta Maria Uma proposta de formação de
gestores tendo em vista a implantação do Programa
São Paulo Faz Escola / Marta Maria Salmazo – 2016
170 f.

Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) –
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita
Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus
Araraquara)

Orientador: Ricardo Ribeiro

1. Proposta de Formação. 2. Organização Curricular. 3.
Formador. 4. Gestores. 5. Equipes Escolares. I.
Título.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Professor Doutor Ricardo Ribeiro, pela atenção, carinho e disponibilidade para comigo durante esses dois anos e meio.

À minha prima Kátia, por ter estado comigo em vários momentos dessa jornada.

À supervisora Eliza, pelo trabalho conjunto na Proposta de Formação para Gestores que embasou a presente pesquisa.

À minha família, por sempre torcer por mim, em especial ao meu pai, que embora tenha me deixado durante essa jornada, me brindou com sua presença e apoio, sempre marcantes em minha vida.

E principalmente a Deus, por não ter me permitido esmorecer durante esse período, apesar dos contratemplos que por várias vezes chegaram a me remover o chão.

RESUMO

Este estudo aborda uma proposta de formação de gestores desenvolvida por duas Supervisoras de Ensino da Diretoria de Ensino Região de Araraquara no ano de 2014. Realizada a partir do método de pesquisa-ação, teve como objetivo fornecer subsídios para uma melhor compreensão da atual Organização Curricular do Estado de São Paulo pelas equipes escolares. Optou-se por organizá-la em três seções: a primeira apresenta os documentos que compõem o programa São Paulo Faz Escola e o seu processo de implantação. A segunda apresenta uma incursão pelos resultados de uma avaliação externa realizada anualmente pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, denominada Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), que demonstra em termos de indicadores numéricos como está sendo feita a implementação desse programa entre os anos 2009 e 2014. Por fim, a terceira seção apresenta um processo de realização de uma Proposta de Formação de Gestores das escolas estaduais da Diretoria de Ensino da Região de Araraquara, cujos objetivos centraram-se em validar o papel de formador dos gestores das escolas diante de sua equipe escolar e, ainda, em prepará-los para uma melhor compreensão dos fundamentos e diretrizes da atual Organização Curricular do Estado de São Paulo.

Palavras-chave: Proposta de formação, melhor compreensão, organização Curricular, formador, gestores, equipes escolares.

ABSTRACT

This study addresses a proposal for a management training developed by two Supervisors of Diretoria de Ensino Região de Araraquara in 2014. Held from the action research method, aimed to provide a basis for better understanding of the current Curricular Organization the State of São Paulo by school teams. It was decided to organize it into three sections: the first presents the documents that make up the São Paulo Faz Escola program and its implementation process. The second presents an incursion by the results of an external evaluation carried out annually by the Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, called Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), which shows in terms of numerical indicators as is being done the implementation of this program in the years 2009 and 2014. Finally, the third section presents a process of conducting a Proposal for Training Managers of state schools of the Diretoria de Ensino da Região de Araraquara, whose objectives focused on validating the role of school managers trainer in front of his school team and also to prepare them for a better understanding of fundamentals and guidelines of the current Curricular Organization of the State of São Paulo.

Keywords: formation proposal, better comprehension, curricular organization, former, manager, school's staff.

Sumário

1. APRESENTAÇÃO	9
2. INTRODUÇÃO	14
3. OBJETIVOS	18
4. MATERIAIS E MÉTODOS	19
3.1 MATERIAIS	19
3.2 PROCEDIMENTOS OPERACIONAIS	22
5. METODOLOGIA EMPREGADA	24
4.1 PESQUISA-AÇÃO.....	24
4.2 A ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA, SEGUINDO AS IDEIAS DE MICHEL THIOLENT.	25
4.3 ANÁLISE DOCUMENTAL	28
6. DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO	29
6.1. O PROGRAMA SÃO PAULO FAZ ESCOLA COMO ELEMENTO NORTEADOR PARA A PROPOSTA DA FORMAÇÃO DE GESTORES.....	29
6.1.1. <i>Elaboração e Implementação do Programa São Paulo faz Escola</i>	32
6.1.2. <i>Descrição da Organização do Documento Básico do Programa</i>	39
6.1.3. <i>Currículo: áreas de conhecimento</i>	44
6.2. RESULTADOS DO PROGRAMA SÃO PAULO FAZ ESCOLA A PARTIR DE ALGUNS DADOS DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR DO ESTADO DE SÃO PAULO (SARESP)	47
6.3. PROPOSTA DE FORMAÇÃO DE GESTORES.....	58
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	132
7. REFERÊNCIAS	135
VÍDEOS	138
ANEXO I	140
ANEXO II	152
ANEXO III	153
ANEXO IV	167

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Registros relacionados às Experiências nas Disciplinas.....	35
Figura 2: Relatos relacionados à Gestão do Currículo na Escola.	36
Figura 3: Classificação dos Relatos por Conteúdo.	37
Figura 4: Média do Saresp, período de 2009 a 2014 por disciplina referente ao 7º ano do Ensino Fundamental.	53
Figura 5: Média do SARESP de Jaboticabal, Período de 2009 a 2014 por disciplina referente ao 7º do Ensino Fundamental.	54
Figura 6: Exemplo da Média do SARESP em São Carlos, Período de 2009 a 2014 por disciplina referente ao 7º. EF do Ensino Médio.....	55
Figura 7: Média do SARESP, para os anos de 2010, 2012 e 2014 para Ciências da Natureza.....	56
Figura 8: Ilustração dos Teóricos e Teorias comentadas na Proposta de Formação	66
Figura 9: Modelo de Taxonomia apresentado.	89
Figura 10: Categoria do domínio cognitivo proposto	89
Figura 11: Exemplo de um mapa conceitual feito na ferramenta por uma participante	102

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Classificação dos Registros apresentados pelas Escolas.	37
Tabela 2: Classificação e Descrição dos Níveis de Proficiência do SARESP em Língua Portuguesa.	50
Tabela 3: Classificação e Descrição dos Níveis de Proficiência do SARESP em Matemática.....	50
Tabela 4: Classificação e Descrição dos Níveis de Proficiência do SARESP em Geografia e História.	50
Tabela 5: Classificação e Descrição dos Níveis de Proficiência do SARESP em Ciências e Ciências da Natureza.....	50

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Classificação e Descrição dos Níveis de Proficiência do SARESP.....	49
Quadro 2: Níveis de Proficiência do SARESP por Ano e correspondente Disciplina	51
Quadro 3: Interesses dos Participantes	62
Quadro 4: Objetivos e planejamento do desenvolvimento da oficina	70
Quadro 5: Definições de Competência	85
Quadro 6: Elementos de comparação entre diferentes contextos de aprendizagem	96
Quadro 7: Grupos e temas a serem trabalhados.....	98
Quadro 8: Conceito Fazer	100
Quadro 9: Comentários e recomendações pelos/aos cursistas nesse momento	105
Quadro 10: Roteiro de Análise.....	106

LISTA DE SIGLAS

ATPC - Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo

CENP - Coordenadoria Ensino Normas Pedagógicas

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

EE - Escola Estadual

EF - Ensino Fundamental

EM - Ensino Médio

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

HTPC - Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo

IDESP - Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNEM - Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio

PCNP - Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico

SA - Situação de Aprendizagem

SAEB - Sistema de Avaliação Básica

SARESP - Sistema Avaliação Rendimento Escolar de São Paulo

SEESP - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

SPFE - Programa São Paulo Faz Escola

1. APRESENTAÇÃO

Iniciei minha carreira no magistério em 1990. Durante os dezoito anos em que atuei como professora, era grande a necessidade de compreender melhor o trabalho docente, o que determina ou contribui para uma melhor aprendizagem do aluno e, conseqüentemente, para o sucesso daquele que educa. Não tinha dúvidas da minha responsabilidade para com o aprendizado dos meus alunos.

A sala de aula, muitas vezes me proporcionou a sensação de realização profissional; porém, para experimentar essa sensação, era preciso um trabalho intenso de preparo das aulas. A compensação ocorria nos momentos em que conseguia estabelecer uma interação efetiva entre mim e os alunos, isto é, quando percebia que o interesse dos alunos pela aula era positivo.

Durante quatro desses dezoito anos, de 1996 a 1999, assumi o papel de Coordenadora Pedagógica. Claro que tinha a preocupação de ser uma boa coordenadora, mesmo sem saber ao certo quais eram os parâmetros necessários para isso. A função, naquela época, era praticamente uma novidade, principalmente para as pessoas mais jovens, e a prática era cada um atribuir um perfil ao Professor Coordenador. Essa indefinição causava-me angústia.

Preocupava-me com o que fazer nos momentos com os professores, quer fosse nas Horas de Trabalho Pedagógico, quer nas reuniões de planejamento. Esforçava-me para orientá-los da melhor maneira possível.

No ano de 2008 fui selecionada no concurso para Supervisor de Ensino; em 2009, assumi uma vaga como supervisora efetiva na Diretoria de Ensino de Limeira e, um ano depois, já estava na diretoria de Araraquara, como supervisora designada¹. Em 2012, consegui minha remoção definitiva para essa Diretoria.

Na supervisão, os compromissos e as preocupações mudaram muito. Nos primeiros meses, percebi um verdadeiro divórcio entre as questões pedagógicas e as administrativas. Na ação supervisora, a parte pedagógica era a que sempre mais me atraía, tanto pelos desafios propostos, como pelas ações realizadas nas escolas que acompanhava com bastante interesse, objetivando sempre o aprendizado dos alunos, pois para todos os educadores e para mim não poderia ser diferente: o aprendizado deles é o mais importante.

As atividades burocráticas, inerentes à prática supervisora, entre elas a verificação da documentação das escolas, checagem de reposição de aulas² em decorrência do absenteísmo dos professores, conferência da documentação de alunos e professores, acompanhamento do processo de utilização das verbas, coordenação

¹ Supervisora designada a afastar-se do cargo de origem e ocupar um outro cargo, que pode ser de outra pessoa, ou mesmo um cargo vago.

² De acordo com a LDB, o ano letivo é composto de 200 dias letivos. As diversas disciplinas que fazem parte da matriz curricular estão espalhadas nos cinco dias que compõem uma semana referente ao ano letivo. Este é, por sua vez, composto por 40 semanas. As disciplinas e as suas cargas horárias estabelecidas em legislações (deliberação 77/2008 e Resolução 81/2011) estão espalhadas nessa semana e devem ser cumpridas. Caso isso não ocorra, há a necessidade de as escolas reporem suas aulas. Normalmente esse processo é feito a cada bimestre letivo e é papel do supervisor acompanhar esse processo.

e execução do processo de Atribuição de Classes e Aulas de toda Diretoria de Ensino etc., tomavam praticamente todo o meu expediente.

Com o tempo, percebi que aspectos pedagógicos e administrativos não estão divorciados, e, assim, comecei a exercer o direito de me prender mais ao pedagógico. Passei a dar mais atenção à atual Organização Curricular do Estado de São Paulo e a me incomodar com a resistência que enfrenta tanto pelos professores que deliberadamente não a seguem como pelos professores que a utilizam, embora sem se preocupar em compreendê-la tal como proposta. Será que exige muito dos professores? O problema seria a maneira como foi proposta? Como Supervisora de Ensino dessa rede, como devo agir?

Em 2007, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEESP), diante do insucesso escolar da grande maioria dos alunos de sua rede, apontado nos resultados de avaliações externas como SAEB, SARESP e ENEM, divulgou a sua preocupação em melhorar a qualidade do ensino no estado. Uma das medidas tomadas foi a implantação de uma Organização Curricular Única para todas as escolas da Rede Pública Estadual Paulista, mudança que ocorreu através de um programa denominado “São Paulo Faz Escola” (SPFE).

Esse programa, materializado em 2008³ em uma Proposta Curricular, consolidou-se efetivamente como “Nova Organização Curricular” no ano de 2010.

Há, na internet, um portal com o endereço eletrônico www.saopaulofazescola.sp.gov.br criado pela Secretaria da Educação para o acompanhamento das fases de implementação dessa nova organização curricular. Lá, pode ser visualizada uma linha do tempo que aborda todos os acontecimentos relacionados no período de 2007 a 2011, ou seja, desde a apresentação da Proposta Curricular à Rede até a atualização de um dos documentos que fazem parte dessa nova organização, denominado “Cadernos do Aluno”, em 2011.

Buscando explicação para as minhas inquietações, num resgate histórico de 24 anos de magistério, a lembrança que tenho quanto às propostas curriculares (tanto na minha memória de professora quanto na memória de professores com quem venho conversando enquanto escrevo este trabalho), é muito vaga. Para alguns professores, as recordações quanto à elaboração de Planos de Ensinos nas reuniões de Planejamento de início de ano, por exemplo, pautavam-se nos livros didáticos.

Na prática, dividíamos os temas que estavam dispostos nos índices dos livros didáticos em quatro bimestres, e preenchíamos os outros itens que integravam o documento denominado “Plano de Ensino” de acordo com os temas organizados para cada bimestre, isto é, os objetivos, as estratégias e a avaliação eram pensadas de acordo com os temas propostos pelo livro didático.

³ No início de 2008, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo apresentou a toda a Rede Estadual de São Paulo uma nova Proposta Curricular em substituição às implantadas nos finais dos anos 80 e início dos anos 90. Essa Proposta faz parte do Programa São Paulo faz Escola e é composta por três documentos: Documento Básico (estabelece os princípios da proposta, além das diretrizes das áreas do conhecimento e os temas das diversas disciplinas), o “Caderno do gestor” (orientações para a gestão escolar quanto ao Currículo proposto) e o Caderno do Professor (orientações ao professor relacionadas ao desenvolvimento do novo Currículo).

Quem apresentava aos professores os temas a serem trabalhados em sala de aula na verdade eram as editoras e a organização dos livros que produziam. A Proposta Curricular apresentada pela Secretaria da Educação era relegada a um segundo plano. No caso da História, que é a minha formação de base, um fato marcante ilustra bem essa situação. Havia livros didáticos para o Ensino Fundamental nos quais a História do Brasil era retratada nos volumes de 5ª e 6ª séries, e História Geral nos volumes de 7ª e 8ª séries. Outros livros traziam a Pré-História, História Antiga e Medieval no volume de 5ª série e no de 6ª série a História Moderna, tematizando a expansão marítima europeia a partir do século XV, até chegar ao “Descobrimento do Brasil”; a partir daí os assuntos de História do Brasil e História Geral eram mesclados⁴.

Com o tempo, as editoras passaram a adotar com mais frequência essa segunda situação, e, dessa forma, os Planos de Ensino das escolas começaram a se alterar.

Em 2002, efetivei-me como professora de História na rede municipal de Araraquara. Foi nesse ano que se iniciou a expansão da rede de ensino municipal em Araraquara, integrando às suas escolas os anos finais do Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries). Passei então a acumular cargo das redes estadual e municipal.

Para o município, trabalhar com os anos finais do Ensino Fundamental era uma experiência nova; por isso, nas reuniões de planejamento do início do ano de 2003, todos os professores da rede foram reunidos em uma só escola. Vários educadores deram palestras e proporcionaram várias discussões; o objetivo principal era a elaboração de um currículo único para cada disciplina, a ser seguido pelas escolas dessa rede.

No caso da disciplina de História, não houve acordo sobre a sequência de assuntos a serem selecionados, uma vez que se utilizou como referência os índices dos livros didáticos. Houve professores que não abriram mão em hipótese alguma de trabalhar a História do Brasil nas 5ª e 6ª séries e iniciar História Geral somente na 7ª série, enquanto que outros optaram por iniciar o Ensino de História nos anos finais do Ensino Fundamental (na 5ª série), a partir da Pré-História. Não se conseguiu chegar a um planejamento único, ou seja, uma Proposta Curricular Única.

De maneira geral, tanto em escolas estaduais como municipais, assim que nossa jornada de trabalho era atribuída, era preciso organizar as aulas, e assim adotávamos, como nosso guia, o livro didático.

Recordo-me de, ao passar a lecionar pela primeira vez em uma escola, a diretora me chamar em sua sala para dizer-me que precisávamos adotar um livro, pois nem os melhores cozinheiros dispensavam os seus livros de receitas. Nessa nossa conversa, em nenhum momento se referiu à Proposta Curricular do Estado de São Paulo da época, mas sim à necessidade de um livro didático, independentemente de qual fosse.

⁴ A alteração legal do Ensino Fundamental de oito para nove anos ocorreu no ano de 2008, pela Lei Federal 11.274/2006, que “altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade”. Na Rede Estadual do Estado de São Paulo, o Ensino Fundamental de nove anos foi implantado no ano de 2008 pela Resolução SE 98/2008, que organizou em dois segmentos essa etapa de Ensino: 1ª ao 5º ano e 6º ao 9º ano, sendo o ingresso das crianças nessa etapa aos seis anos de idade. Como existiram mudanças na legislação durante os anos que abarcam essa pesquisa, ao se referir aos anos finais do Ensino Fundamental, poderá ser aplicada Ensino Fundamental II, já que algumas vezes se referem ao Ensino Fundamental de oito anos e em outros momentos ao Ensino Fundamental de nove anos.

Essa situação que retrata parte de minha experiência como professora demonstra a dependência do professor em relação ao livro didático. Algumas exceções ocorriam, é claro. Surpreendi-me ao ter uma conversa com uma professora, que hoje está na direção de uma escola que supervisiono, e que sempre foi uma referência para mim como professora de História. Diz lembrar-se com clareza da organização da antiga proposta em eixos temáticos, e do quanto era interessante trabalhar dessa maneira. O que ela fazia, relatou-me, era adequar o livro didático aos eixos temáticos propostos pelo documento oficial. Pela minha experiência, posso dizer que o trabalho dessa professora era incomum.

Analisando essa situação por outro ângulo, despertava outra inquietação: por que tanta resistência em se inteirar com um pouco mais de clareza e atenção de uma nova organização Curricular proposta pela SEESP, e preferir manter algo muitas vezes fruto de uma escolha superficial e pouco reflexiva?

Retornando à minha trajetória no quadro do magistério paulista, como coordenadora pedagógica de 1996 a 1999, a minha intervenção no trabalho pedagógico do dia a dia da escola em que eu trabalhava era mínima. Assim como outros professores coordenadores, a atuação ocorria mais nas reuniões de Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC)⁵ e nas reuniões de planejamento. Engatinhávamos nessas tarefas, mesmo porque não éramos muito orientados para isso.

Em 1998, muitos de nós fizemos concurso para Professor da Educação Básica II (como professor especialista de 6º ao 9º ano, de acordo com a atual nomenclatura). Alguns meses antes da prova, passamos a estudar, em reuniões de HTPC, vários itens da bibliografia do concurso que estava por acontecer. Foi uma época de inovações, entre elas a implantação da nova Lei de Diretrizes e Bases (1996), a introdução dos Parâmetros Curriculares Nacionais e a apresentação, por parte do Conselho Estadual da Educação, da Deliberação CEE 9/1997, que instituiu o Regime de Progressão Continuada no Sistema de Ensino de São Paulo. Tudo isso dava margem para várias discussões.

Passada a prova, uma professora da escola disse-me que, na parte de conhecimentos gerais de educação, ela havia se saído bem, em função dos nossos estudos e discussões. Isso me deixou muito feliz, porque eu não sabia separar muito bem o que realmente era importante para a reunião ou não - se era falar de comportamento de aluno, passar os recados da escola, abordar as novas legislações, falar sobre avaliação ou mesmo favorecer socializações de experiências. Porém, mesmo assim, discussões sobre Proposta Curricular não havia.

O cotidiano escolar era um pouco diferente do que é hoje. A necessidade do Coordenador Pedagógico atender as urgências do dia a dia fazia com que várias pessoas da equipe escolar vissem em sua figura uma espécie de inspetor de alunos, percepção que dificultava o estabelecimento da organização de uma rotina para lidar com uma gama de situações intrínsecas ao pedagógico, como o acompanhamento do trabalho dos

⁵ Horário de trabalho pedagógico coletivo; com a Resolução SE 08/2012, passou a chamar-se Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo.

professores, inclusive em sala de aula; os estudos relacionados à gestão pedagógica; o planejamento do processo de formação dos professores, entre outros.

Minha intenção, com estes apontamentos, é demonstrar que, aos meus olhos, e por muito tempo, o desenvolvimento do trabalho pedagógico sempre esteve relegado a um segundo plano. A partir da implantação da Nova Organização Curricular pela SEESP, em 2008, passou a exigir-se das escolas um maior comprometimento com o pedagógico. O papel do professor-coordenador sofreu uma reformulação e o foco dessa função passou a ser o acompanhamento do trabalho dos professores na implementação dessa nova organização curricular.

Intrigou-me muitos professores que permitiram deliberadamente que os livros didáticos fossem os guias de seu planejamento e de suas ações e rejeitarem esse processo de implementação. Partindo do princípio de que essa rejeição ocorresse pela falta de uma compreensão adequada dessa Nova Organização Curricular por parte das equipes escolares, preocupei-me, como supervisora, em contribuir para amenizar a situação, através de ações de formação, em especial dirigidas aos gestores das escolas.

Foi o desejo de intensificar esse papel que me encaminhou na direção desta investigação de mestrado. Há, de minha parte, o desejo de estudar mais para compreender melhor a realidade em que atuo. O mestrado faz com que a dedicação aos estudos aconteça de uma forma sistemática e rigorosa, o que tem me permitido, junto às escolas que supervisiono, uma atuação profissional mais competente, assertiva e segura.

2. INTRODUÇÃO

Ao implantar a Nova Proposta de Organização Curricular, em 2008, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo contou com a adesão e apoio de toda a Rede. Entretanto, foi na figura do Professor Coordenador que o processo foi centralizado, entendendo o gestor escolar como seu parceiro.

A Prof.^a Maria Inês Fini, coordenadora do Programa São Paulo faz Escola, à época da implantação da Nova Proposta de Organização Curricular, em um dos vídeos disponíveis no site desse Programa, falou sobre a importância do papel do Professor Coordenador, entendendo-o como “articulador entre currículo, avaliação e formação de Professores” e como facilitador do entendimento dos professores sobre essa nova proposta.

No ano de 2007, com o intuito de melhorar a qualidade da educação, a SEESP lançou dez metas para a educação estadual paulista a atingir até o ano de 2010. Entre essas metas estavam a redução na taxa de reprovação, tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio, assim como o aumento de 10% nos índices de desempenho do Ensino Fundamental e Médio nas avaliações nacionais e estaduais. Para a obtenção dessas metas, foram propostas dez ações; entre elas, estava a criação da função do Professor Coordenador, o concurso para supervisor de ensino e a revisão de suas funções.

Apesar da citação da criação da função de Professor Coordenador no ano de 2007, essa função já existia na Rede há algum tempo; o que ocorreu foi uma mudança de nomenclatura e alterações das expectativas com relação a esse profissional.

De acordo com Fernandes (2004), a Resolução SE 28/1996 estabeleceu na SEESP a função do professor Coordenador Pedagógico, com o papel de articular o trabalho coletivo da escola e de liderar o processo de construção do Projeto Político Pedagógico.

No entanto, em uma consulta aos textos das Resoluções SE 76/1997, 35/2000, 66/200, 88/2007, 53/2010 e 75/2014, podem observar-se as seguintes redações:

A Resolução SE 76/1997 considera “a importância da atuação do Professor com função de Coordenação Pedagógica no processo de articulação e mobilização da equipe escolar na construção do Projeto Pedagógico da unidade escolar”...

A Resolução 35/2000 (a nomenclatura utilizada a partir dessa Resolução é Professor Coordenador) estabelece que a Secretaria da Educação, “considerando a relevância da atuação do Professor Coordenador no processo de elaboração e implementação da proposta pedagógica da escola, estabelece como funções: elaborar e implementar a proposta pedagógica, articular e integrar a equipe no desenvolvimento do Projeto Pedagógico

da escola, garantir a articulação entre Ensino Fundamental e Médio e potencializar o trabalho entre escola, supervisão e Oficina Pedagógica⁶ da Diretoria de Ensino”.

A Resolução SE 66/2006 considera a importância da atuação do Professor Coordenação junto à equipe escolar no processo de “integração curricular entre os professores de cursos, períodos e turnos diversos; elaboração, implementação e avaliação da proposta pedagógica da escola; aprimoramento do processo ensino-aprendizagem; acompanhamento e avaliação do desempenho escolar dos alunos; formação continuada dos docentes, articulação das ações da coordenação pedagógica e otimização de recursos e parcerias com a comunidade, dinamização de todos os espaços pedagógicos e integração dos trabalhos da escola, das equipes de supervisão e da Oficina Pedagógica da Diretoria de Ensino”.

Para entender o diferencial da Resolução SE 88/2007 em relação às anteriores, é importante observar a sua introdução, pois é nela que se deposita a responsabilidade da Nova Proposta Curricular que estava prestes a ocorrer na figura do Professor Coordenador. Diz ela que ”a Secretaria da Educação, considerando que a Coordenação pedagógica se constitui em um dos pilares estruturais da atual política de melhoria da qualidade de ensino e que os Professores Coordenadores atuam como gestores implementadores dessa política com objetivos de: ampliar o domínio dos conhecimentos e saberes dos alunos, elevando o nível de desempenho escolar evidenciado pelos instrumentos de avaliação externa e interna; intervir na prática docente, incentivando os docentes a diversificarem as oportunidades de aprendizagem, visando à superação das dificuldades detectadas junto aos alunos; promover o aperfeiçoamento e o desenvolvimento profissional dos professores designados, com vistas à eficácia e melhoria de seu trabalho”.

Com relação às atribuições, são citados apenas dois itens:

- I- Acompanhar e avaliar o ensino e o processo de aprendizagem, bem como os resultados do desempenho dos alunos;
- II- Assumir o trabalho de formação continuada a partir do diagnóstico dos saberes dos professores para garantir situações de estudo e de reflexão sobre a prática pedagógica estimulando os professores a investirem em seu desenvolvimento profissional.

A Resolução SE 75/2014, que é a atual legislação, estabelece que “O Secretário da Educação, à vista do que lhe representaram as Coordenadorias de Gestão da Educação Básica - CGEB e de Gestão de Recursos Humanos - CGRH, relativamente às ações do Programa Educação - Compromisso de São Paulo, bem como à atuação dos docentes ocupantes de postos de trabalho de Professor Coordenador, principais gestores de implementação dessa política, no exercício da correspondente função gratificada, e considerando a

⁶ Oficina Pedagógica – segmento das Diretoria de Ensino, composto por professores de várias disciplinas com as funções de respaldar e acompanhar o trabalho pedagógico das escolas, a partir do decreto 57.141/2011 que reorganiza a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

necessidade de se dispor de um ato normativo abrangente, que discipline esse exercício nos diferentes contextos escolares, em razão da importância do que ele representa”:

Ainda com relação a essa Resolução, o seu artigo 5º, ao estabelecer as funções do Professor Coordenador, diz que ele deve orientar o trabalho dos demais docentes, nas reuniões pedagógicas e no horário de trabalho coletivo, de modo a apoiar e subsidiar as atividades em sala de aula, observadas as sequências didáticas de cada ano, curso e ciclo; coordenar as atividades necessárias à organização, ao planejamento, ao acompanhamento, à avaliação e à análise dos resultados de reforço e recuperação.

A partir desses trechos dos enunciados das legislações referentes à função de coordenação pedagógica, no período de 1996 a 2014, pode-se observar que, a partir de 2007, houve uma ação efetiva por parte da SEESP de dar ao professor coordenador o papel de protagonista na implantação de uma Política Educacional que visasse à qualidade da educação, sendo parte importantíssima dessa política a implantação de uma Nova Organização Curricular. Portanto, foram depositadas grandes expectativas nos professores coordenadores e nos professores coordenadores dos núcleos pedagógicos das Diretorias de Ensino, entendendo-os como personagens centrais do processo de implantação e implementação da Nova Organização Curricular.

As legislações anteriores limitavam-se a citar, entre outros elementos, o papel do professor coordenador como aquele que viabiliza a realização do projeto político pedagógico da escola a que ele pertence, o que é diferente de ser designado implementador de uma política educacional proposta pela SEESP, como acontece nas resoluções SE 88/90 e SE 75/2014 (a resolução em vigor atualmente).

De acordo com as funções do Professor Coordenador estabelecidas pela Resolução SE 88/2007 e 75/2014, elencadas acima, além da responsabilidade da implementação de uma Nova Organização Curricular, faz parte também de suas funções exercerem ações que melhorem os resultados obtidos pelos alunos nas avaliações tanto internas como as externas.

Com relação ao diretor de escola, as expectativas da SEESP quanto à execução da sua gestão pedagógica, em particular a gestão do Currículo, é a de parceria com Professor Coordenador. Sabe-se que são várias as ações desse profissional no cotidiano escolar que demandam tempo do gestor e que não deixam de ser intrínsecas ao pedagógico, como o cuidado e a preservação da escola, pois uma escola limpa e organizada proporciona um ambiente favorável à aprendizagem dos alunos, além de propiciar uma relação cordial de limpeza, de conservação e de respeito aos lugares públicos.

Talvez para vários profissionais da educação isso não seja muito claro, mas entende-se que não deixa de ser pedagógico o trabalho do diretor com a preservação da escola, assim como o acompanhamento do desenvolvimento do trabalho em sala de aula, embora muitas vezes ele não tenha essa percepção, delegando o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem ao Professor Coordenador.

A presença do papel do professor coordenador na escola não exige o diretor de exercer a gestão pedagógica que lhe cabe, como acompanhar e participar dos programas e projetos implantados na escola, ler relatórios elaborados pelo Professor Coordenador sobre acompanhamento das aulas, participar ativamente das reuniões pedagógicas exercendo o papel de formador, entre outras. Aliás, para a autora da presente pesquisa, o gestor, ao assumir essas funções citadas, estabelece o ponto de ancoragem para que as ações referentes aos projetos e programas implantados na sua escola fluam com mais assertividade. Sabe-se que o Professor Coordenador faz parte da equipe gestora, mas o papel principal na gestão de uma escola é, sem dúvida, o do diretor.

A situação do supervisor de ensino também não é diferente. Assim como não existe separação entre o administrativo e o pedagógico nas tarefas do diretor, também não deve existir para o supervisor. De acordo com Silva Junior (1984), o supervisor precisa estar atento para

colocar-se a serviço do serviço que os professores devem prestar a seus alunos, constitui-se na melhor maneira de superar o atual desencontro, transformando-o em um encontro necessariamente educativo, porque realizado entre educadores (Silva Júnior apud Silva Júnior, 1984, p. 60).

Além desse profissional ter consciência de que as situações com as quais lidam no dia a dia estão interligadas, deve também ter discernimento para estabelecer com as equipes escolares, em especial com os seus gestores, uma relação produtiva em favor do aprendizado efetivo dos alunos, provocando nas equipes escolares um clima favorável ao diálogo e à discussão produtiva, trabalho este que deve ser realizado na perspectiva da horizontalidade, rejeitando a figura do burocrata e do fiscalizador.

Pensando na importância do papel dos gestores como formadores de suas equipes escolares, foi planejada uma Proposta de Formação, cujo público alvo são os gestores das escolas, a partir da iniciativa de duas supervisoras da Diretoria de Ensino da Região de Araraquara. A intenção foi respaldá-los para que possam exercer esse papel junto aos professores coordenadores e aos professores, contribuindo para o processo de implementação da Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo, proporcionando uma melhor compreensão das suas propostas e intenções, e assim, como consequência, a melhoria da qualidade de ensino e do rendimento dos alunos nas avaliações externas.

3. OBJETIVOS

Os objetivos da presente pesquisa direcionam-se para o aprimoramento da formação dos gestores escolares da Diretoria de Ensino de Araraquara, quanto aos aspectos pedagógicos, incluindo nesse processo um melhor entendimento da atual organização curricular do Estado de São Paulo referente ao Ensino Fundamental II e Ensino Médio, proposta à Rede Estadual Paulista desde o ano de 2008.

Para o melhor entendimento da Proposta de Formação aos gestores através do método de uma pesquisa-ação, e daqueles que tiverem o interesse de ler essa pesquisa para melhor se familiarizar com a Nova Organização Curricular da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, essa pesquisa assume o propósito de:

- Apresentar o histórico do Programa São Paulo faz Escola enquanto conjunto de elementos motivadores para uma proposta de formação de Gestores.

- Mostrar os resultados do Programa São Paulo Faz Escola a partir de alguns dados do Sistema Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), como elementos norteadores para o planejamento e realização de uma proposta de aprimoramento da formação de gestores.

- Realizar um trabalho de aprimoramento e atualização de Gestores através de uma ação formadora denominada “Gestão Pedagógica: o Currículo na Prática da Sala de Aula”, nos moldes de uma pesquisa-ação, para que os gestores possam validar seu papel de formadores perante sua equipe escolar e que, pautados nas diretrizes e princípios da Nova Organização Curricular da SEESP, implantada em toda a Rede no ano de 2008, possam acompanhar, apoiar e auxiliar sua equipe escolar para atuar assertivamente no processo da aprendizagem dos alunos, transformando o espaço de sala de aula em um ambiente favorável a um ensino de qualidade.

4. MATERIAIS E MÉTODOS

3.1 Materiais

Para o desenvolvimento do trabalho, foram utilizados principalmente:

- ✓ Informações e dados disponíveis no *site* do Programa São Paulo faz Escola⁷;
- ✓ Levantamento e análise de dados relativos ao período compreendido entre 2007 e 2011, entre a Secretaria da Educação e as escolas, à época da elaboração e Implantação da Proposta. Esses dados constituem o subsídio básico para a compreensão desse processo, no que se refere à sua natureza e ao envolvimento da Rede Estadual de Ensino;
- ✓ Vídeos gravados no ano de 2007, principalmente pela Secretária da Educação, Prof.^a Maria Helena Guimarães de Castro, e pela Prof.^a Maria Inês Fini, envolvendo a rede no processo e esclarecendo a importância desta proposição⁸.

Adicionalmente, foram analisados vários documentos oficiais que embasam a pesquisa, elaborados e apresentados pela SEESP, tanto no âmbito do Governo Federal como do Estadual. Destacam-se os:

- ✓ Parâmetros Curriculares Nacionais.
Implementados em nível Estadual, pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo;
- ✓ Versões Preliminares das Propostas Curriculares e Propostas Curriculares do Estado de São Paulo, elaboradas no final da década de 80 e início de 90;
- ✓ Proposta Curricular do Estado de São Paulo implantada no ano de 2008 (SEESP);
- ✓ Caderno do Professor, material integrado à Proposta Curricular do Estado de São Paulo (Versão 2008);
- ✓ Caderno do Aluno, material integrado à Proposta Currículo do Estado de São Paulo (Versão 2009);
- ✓ Caderno do Gestor, documento de orientação aos gestores do Currículo na implantação do Currículo na sala de aula (2008);
- ✓ Jornal do Aluno, utilizado no início de 2008, período que antecedeu a implantação da nova Proposta Curricular, a qual, de acordo com a SEESP, caracterizou-se como um projeto de “recuperação pontual”, privilegiando as áreas de Português e Matemática;
- ✓ O Currículo do Estado de São Paulo (2011);
- ✓ Caderno do Professor (Versão 2014-2017);
- ✓ Caderno do Aluno (Versão 2014-2017).

⁷ Disponível em <www.saopaulofazescola.sp.gov.br>. O referido *site* foi criado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo visando divulgação e ampliação do processo participativo na construção do Currículo do Estado do São Paulo.

⁸ Também disponíveis no *site* <www.saopaulofazescola.sp.gov.br>.

No âmbito das legislações, foram consultados:

- Constituição Federal de 1988;
- Diretrizes Curriculares Nacionais;
- Parecer CNE/CEB nº 04 de 1998;
- Resolução CNE/CEB nº 02 de 1998;
- Resolução CNE/CEN nº 03 de 1998;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/1996.

O embasamento teórico abarca:

✓ De Sacristán, J. Gimeno (2000), “O Currículo, uma reflexão sobre a Prática”, importante referência para a presente pesquisa na análise do desenvolvimento do atual Currículo da SEESP, de acordo com o proposto pelo autor: “Currículo Prescrito”, “Currículo Apresentado”, “Currículo Moldado”, e “Currículo em Ação”;

✓ De Hargreaves, Andy (2008), “O Ensino na Sociedade do Conhecimento, Educação na era da Insegurança”, e a sua proposta de um novo perfil de professor e de ensino para a formação de jovens que atuarão nessa sociedade, utilizado como base para entender tais proposições nos princípios que fundamentam o atual Currículo do Estado de São Paulo;

✓ De Weisz, Telma e Sanchez, Ana (1999), “O diálogo entre o ensino e a aprendizagem”, utilizado para analisar as situações de aprendizagem que constam nos cadernos do professor e do aluno;

✓ De, Ausubel, D.P.A. (1982), “Aprendizagem Significativa: a teoria de David Ausubel”, base para entender o conceito de aprendizagem significativa, com o objetivo de percebê-la nas situações de Aprendizagem propostas nos Cadernos do Professor e do aluno;

✓ De Zabala, Antoni (1998), “A prática educativa”, e a relação que estabelece entre natureza das atividades que compõem as Situações de Aprendizagem propostas nos cadernos do Professor e do Aluno com os Tipos de Conteúdos propostos por esse autor;

✓ De Bruner, Jerome (1975), “Uma nova teoria da aprendizagem”, como embasamento teórico para o estudo em espiral (espiralidade), quanto à proposição do estudar um mesmo assunto, nas diversas etapas de sua escolarização, com diferentes graus de profundidade e apontar essa situação em algumas situações de aprendizagem do Currículo.

✓ De Portilho Evelise (2009): “Como se aprende? Estratégias, Estilos e Metacognição”, utilizado como base teórica para explicar a metacognição presente nas Situações de Aprendizagem dos materiais de apoio que compõem o Currículo;

✓ E, por fim, de Perrenoud, Phillippe (1999), “Construir as competências desde a Escola”, que propõe a importância de se utilizar o conhecimento como ferramenta a ser mobilizada em competências e habilidades. Tal proposição é a base do Atual Currículo da SEESP, estruturado em conteúdos, habilidades e competências.

Destaca-se, ainda, a utilização de teses, dissertações e artigos que tratam do assunto, como, por exemplo:

✓ De Russo, M. e Carvalho, C., os artigos “A Política Educacional do Governo Serra (2007-2010)”, publicado em 2009, e “Reforma e Políticas de Educação do Governo do Estado de São Paulo (2007-2011)”, publicado em 2012.

✓ De Sanfelice, J.L. (2010), o artigo “A Política Educacional do Estado de São Paulo: Apontamentos”.

✓ De Martins, P. C. do Nascimento (2012), a dissertação de mestrado “O Professor Coordenador e a percepção que tem da sua função no contexto do Programa São Paulo Faz Escola”.

✓ De Santos, Ida M. dos (2012), “Os desafios do Professor Coordenador Pedagógico na Formação continuada dos Docentes do Ensino Fundamental: O caso da Região do Vale do Ribeira/SP”.

✓ De Catanzaro, F. Oliveira (2012), a dissertação de mestrado “O Programa São Paulo faz Escola e suas apropriações no cotidiano de uma escola de ensino médio”.

✓ De Bonamino, Alicia e Martinez, S. A. (2002), o artigo “Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental: a participação das instâncias políticas do estado”.

No que diz respeito à pesquisa no *website* do Governo do Estado de São Paulo, a principal fonte de informação refere-se ao Programa São Paulo Faz Escola⁹. Adicionalmente, foram feitos *downloads* de vídeos no referido *site*, em acessos realizados entre dezembro de 2013 e janeiro de 2015. Os vídeos foram gravados pelas professoras Maria Helena Guimarães Castro, Maria Inês Fini e outros que participaram do processo de consulta e implantação da Proposta Curricular. Também foram descarregados os relatos postados por escolas, disponibilizados no mesmo endereço eletrônico, cujo acesso foi realizado no período de dezembro de 2013 a janeiro de 2014¹⁰.

⁹ O sítio eletrônico é <www.saopaulofazescola.sp.gov.br>.

¹⁰ Os relatos postados por escolas foram disponibilizados no *website* <www.saopaulofazescola.sp.gov.br> até janeiro de 2014. Posteriormente a essa data, foram retirados do *site*.

3.2 Procedimentos Operacionais

Para o desenvolvimento do trabalho, foram realizadas as seguintes ações:

- ✓ Levantamento bibliográfico

O levantamento bibliográfico consistiu na pesquisa, leitura e análise de livros, teses de doutorados, dissertações de mestrado, artigos acadêmicos, pesquisas em *sites* do Governo do Estado de São Paulo e do Governo Federal, conforme detalhamento especificado no item anterior.

- ✓ Análise do material consultado.

Todos os textos e documentos citados foram analisados de forma a subsidiar a presente pesquisa.

- ✓ Definição da área de estudo.

De forma a analisar o processo de implantação e implementação do Currículo do Estado de São Paulo, que faz parte do Programa Faz Escola, optou-se por definir o universo da pesquisa ao município de Araraquara, ampliando posteriormente para mais dois municípios próximos (Jaboticabal e São Carlos), possibilitando assim um universo maior de comparação.

- ✓ Realização da Proposta de Formação.

A presente pesquisa, realizada a partir de uma pesquisa-ação, teve o objetivo de propor aos gestores da Diretoria de Ensino da Região de Araraquara uma proposta de formação. Essa proposta denominou-se “Gestão pedagógica: a prática do currículo em sala de aula”¹¹.

Para facilitar o trabalho de registro e acompanhamento de todo processo, as aulas foram gravadas e todos os materiais propostos aos participantes foram coletados e analisados. Para facilitar e fortalecer a comunicação entre as formadoras e os participantes, foi construída uma página na internet no seguinte endereço eletrônico: <http://formacao-curriculo.webnode.com/>, e criado um e-mail que favoreceu o contato diário entre todos os membros da pesquisa, cujo endereço é Cursoatualizacao2014@gmail.com.

O objetivo geral da proposta de formação de gestores foi desenvolver práticas de gestão e de organização do trabalho pedagógico que contribuam para uma aprendizagem efetiva dos alunos, de modo a incidir, de forma progressiva, na melhoria do desempenho escolar.

- ✓ Análise dos resultados das avaliações externas.

De forma a avaliar a implementação da atual organização curricular do Estado de São Paulo, optou-se por levantar, quantificar e analisar os resultados dos índices do SARESP do período de 2009 a 2014. A análise realizada abrangeu, de forma geral, o Estado de São Paulo e, de forma específica, os municípios de Araraquara, Jaboticabal e São Carlos.

¹¹ Publicado pela Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo - Paulo Renato Costa Souza, em Portaria do Coordenador, de 28-03-2014, publicado em D.O.E. em 29-03-2014, no período abril a agosto de 2014, com carga horária de 47 horas. O Curso contou com a participação de 41 profissionais.

✓ Interpretação dos Resultados

A interpretação foi realizada a partir das avaliações das atividades propostas pelas formadoras e pela extensão desse trabalho às escolas, por parte dos gestores.

Incurção aos índices de algumas escolas das quais os gestores fizeram parte do processo de aprimoramento profissional proposto pelas supervisoras da Diretoria de Ensino de Araraquara.

5. METODOLOGIA EMPREGADA

Foram utilizados o método de análise documental e de pesquisa-ação. A análise documental esteve presente na medida em que, para a realização da pesquisa-ação, foi necessário entender de forma aprofundada documentos elaborados tanto pelo governo federal como, e em especial, pelo Governo do Estado de São Paulo, principalmente no que se refere à Nova Organização Curricular implantada no ano de 2008.

Duas Supervisoras da Diretoria de Ensino de Araraquara, intrigadas pelas dificuldades na implementação da Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo, desde o ano de 2008, devido à falta de compreensão do conjunto de documentos que fazem parte dessa Organização Curricular pela Rede, e ainda tendo em vista que os gestores das escolas exercem um papel estratégico, para atuar na reversão dessa situação, planejaram a realização de um processo de aprimoramento profissional nos moldes de uma pesquisa-ação, tendo como público-alvo os gestores das escolas.

4.1 Pesquisa-Ação

A adoção desse método, “pesquisa-ação”, para a realização de uma proposta de formação de gestores veio ao encontro da necessidade de compreender a dificuldade dos gestores das escolas estaduais em validarem seu papel de formadores, quanto ao trabalho pedagógico de suas escolas, acarretando a dificuldade em acompanhar, apoiar e auxiliar seus professores no desenvolvimento da aprendizagem dos seus alunos, o que contribui para a dificuldade do processo de implantação e implementação da Nova Organização Curricular.

Esse método tem a característica fundamental do envolvimento cooperativo entre pesquisador e participantes da pesquisa; numa reflexão conjunta, procuram caminhos que indiquem ações e possíveis soluções. Já no início da pesquisa se manifestou a preocupação de perguntar aos interessados quais eram as suas expectativas com relação a ela. A grande maioria manifestou-se dizendo estar em busca de uma atualização profissional, mas sem relacionar de maneira clara, em suas respostas, o desejo de atualização profissional com a possibilidade de um entendimento da nova organização curricular proposta pela SEESP. Com base nessas respostas, e na sua avaliação, optou-se por fazer algumas mudanças no planejamento inicial da proposta de formação, envolvendo alguns outros assuntos de cunho pedagógico, apesar da Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo permanecer o elemento norteador da ação.

Sobre a pesquisa-ação, diz Michel Thiollent que,

“das diversas definições possíveis: a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (Metodologia da Pesquisa-Ação, 2001, p. 20).

Nesse tipo de pesquisa, é relevante para o pesquisador apontar problemas na situação pesquisada, planejar ações a serem realizadas e, então, acompanhá-las e avaliá-las.

As supervisoras perceberam que os gestores das escolas muitas vezes desconhecem ou não acompanham adequadamente o processo de ensino e aprendizagem que ocorre em sua escola, por não priorizarem, em sua rotina escolar, a dimensão pedagógica, deixando de assumir o papel de formadores diante de sua comunidade escolar. Por isso, foi realizada uma ação de aprimoramento profissional para gestores. Entre seus objetivos, estava o desenvolvimento de práticas de gestão e de organização do trabalho pedagógico que contribuam para uma aprendizagem efetiva dos alunos, ações que estejam diretamente relacionadas com a melhor compreensão dessa nova organização curricular, para que o processo de implementação dessa organização curricular seja melhor sucedido.

Como formas de avaliação dessa pesquisa-ação, os participantes realizaram algumas atividades, como a elaboração de um Plano de Formação a ser realizada na escola, a participação em um fórum de troca de experiências organizado pelas formadoras e, ainda, cumprir 75% de frequências às aulas. Todas essas ferramentas e situações são apresentadas ao final da pesquisa-ação.

As ações referentes à presente pesquisa-ação foram imparciais; em nenhum momento houve tentativas de manipular os participantes em favor dos objetivos propostos pela instituição à qual as formadoras pertencem.

4.2 A organização da pesquisa, seguindo as ideias de Michel Thiollent.

De acordo com Thiollent, o planejamento de uma pesquisa-ação é flexível; ou seja, podem existir alterações da ordem proposta, já que, ao longo do processo, podem ocorrer imprevistos. A fase inicial, denominada “fase exploratória”, e a fase final, a “divulgação dos resultados”, são imprescindíveis. As demais fases, e a sua apropriação pela presente pesquisa, encontram-se descritas neste subcapítulo.

- A fase exploratória caracteriza-se pela identificação dos problemas a serem trabalhados, das pessoas que farão parte do processo, das expectativas delas em relação ao trabalho proposto, entre outras. Nessa fase, as supervisoras planejaram uma Proposta de Formação, por ficarem intrigadas com a falta de entendimento por parte das escolas estaduais paulistas em relação à Nova Organização Curricular Proposta pela SEESP no ano de 2008. Essa percepção foi fruto do contato com as escolas, próprio das tarefas da ação supervisora. Objetivou-se envolver os gestores nesse processo de formação, levando em consideração o papel estratégico que exercem em suas escolas, favorecendo assim o processo de multiplicação dessa ação;

- O tema da pesquisa é a fase do delineamento da situação a ser pesquisada; deve ocorrer no contato entre os pesquisadores e os participantes. No caso da presente pesquisa-ação, as manifestações dos candidatos

em quererem participar estavam relacionadas com a atualização profissional e formação continuada. Em um alinhamento entre as expectativas dos interessados em participar dessa ação e os objetivos das pesquisadoras, a Proposta de Formação deveria direcionar-se para um processo de aprimoramento e atualização profissional em face de um novo programa proposto pela SEESP;

- Na colocação de temas parte-se do princípio de que devem sempre estar alinhados com o problema que se quer resolver. Estava claro, aos olhos das duas supervisoras, que o entendimento da Nova Organização Curricular da SEESP pelas equipes escolares era incipiente; assim, planejou-se uma ação com o objetivo de reverter esse quadro, formando pessoas que ocupam posições de relevância nas escolas: os gestores. Portanto, o tema central da presente pesquisa é trabalhar a formação de gestores, tendo como foco a Nova Organização Curricular da SEESP.

- O lugar da teoria é todo referencial teórico que embasa a pesquisa-ação. Os autores escolhidos para a presente pesquisa são aqueles que proporcionam o respaldo teórico para o entendimento da Nova Organização Curricular da SEESP, entre eles, Jerome S. Bruner, Gimeno Sacristan, Telma Weisz, Antoni Zabala e Andy Hargreaves.

- Seminário é a fase da reunião entre pesquisadores e outros membros da pesquisa, onde, a partir da definição do tema, se organizam os grupos, se coordena as suas atividades, se promove a socialização, se buscam soluções, se acompanha e se avaliam as ações. Especificamente no caso desta pesquisa, essa fase está relacionada aos oito encontros presenciais durante os quais se realizaram atividades em torno de temas de estudo propostos, em forma de trabalhos individuais e em grupo, coordenados pelas formadoras, seguidos de discussões e socializações. Todas as aulas terminaram com avaliações que abrangiam diferentes aspectos, desde o ambiente proposto para a aula e a atuação das formadoras, até à reflexão sobre o que havia sido aprendido no encontro.

- O campo de observação, amostragem e representatividade qualitativa caracteriza-se pelo público-alvo que se quer atingir; é a delimitação do campo onde se quer realizar a pesquisa. Quando o campo de pesquisa é muito grande, existe a possibilidade de trabalhar a partir da amostragem e da representatividade. Entre os que adotam o método de pesquisa-ação, há aqueles que não concordam em delimitar o campo por amostra, por acreditarem que todos devem ser envolvidos na pesquisa. Mas há uma segunda posição, que aconselha o trabalho por amostra; o inconveniente é que, se os objetivos da pesquisa forem alcançados, não haveria ocorrido o envolvimento de toda população a ser beneficiada. Uma terceira posição defende a “valorização de critérios de representatividade qualitativa”, e é comum na pesquisa-ação. Aqueles que defendem essa posição postulam que se deve trabalhar com um grupo previamente escolhido, devido à sua forte representatividade diante do assunto a ser pesquisado.

No caso da presente pesquisa-ação, trabalhou-se com uma amostra em relação ao público-alvo, já que os participantes ficaram à vontade na questão da escolha entre querer ou não participar da proposta de

formação. Depreende-se, através do contato com as pessoas, que entre os aspectos que dificultaram a sua participação é ela haver acontecido no prédio da Diretoria de Ensino da cidade de Araraquara. Essa Diretoria possui escolas em 10 municípios diferentes, além de um distrito, o que ocasiona uma considerável distância entre o prédio da Diretoria e esses lugares. Além disso, a formação ocorreu no período noturno, isto é, fora do horário de trabalho das pessoas.

- A coleta de dados utiliza várias técnicas: questionários, entrevistas, diários de campo. O importante é que esses dados coletados forneçam as informações necessárias para a continuidade da pesquisa. Para isso, essas informações precisam ser “discutidas, analisadas e interpretadas” pelos pesquisadores e pesquisados. Em vários momentos da presente pesquisa, os participantes responderam a alguns questionamentos que serviram para redirecionar a proposta de formação, como, por exemplo, o questionário inicial e a avaliação aplicada aos participantes na 2ª aula, além do constante registro das ações.

- A aprendizagem, em uma pesquisa-ação, está diretamente ligada aos assuntos nela tratados. São eles os responsáveis pela aprendizagem do grupo, e devem estar ligados ao processo de investigação presente na pesquisa. Várias ações podem ser realizadas para que ocorra o processo de aprendizagem, como, por exemplo: apresentação de temas, debates, discussões, negociações para promover o envolvimento de todos, etc. Essa situação ocorreu durante toda a proposta de formação que constitui essa pesquisa.

- Os saberes formal/informal põem em pauta a ideia que o saber informal pertence aos pesquisados, enquanto que o saber formal é o dos pesquisadores ou especialistas. É importante verificar que a ponte entre os dois saberes tem um valor crucial para o desenvolvimento da pesquisa, pois facilita a comunicação entre esses dois universos. Assim como há alguns saberes informais pertencentes aos pesquisadores ou especialistas, há saberes formais que fazem parte do universo dos pesquisados ou leigos. Nos debates e socializações realizados no decorrer das aulas aconteceram muitas trocas de experiências, que oportunizaram trocas de saberes, de vivências e de opiniões.

- O plano da pesquisa-ação deve ser elaborado antes de iniciar a própria pesquisa e deve prever momentos “de análise, deliberação e avaliação”.

Para a elaboração desses pontos citados, é importante ter em mente que pessoas irão realizar a pesquisa, quais serão os participantes passíveis de intervenções, como essas duas instâncias se relacionam, quais os objetivos do plano, quais os critérios de avaliação, como avaliar os resultados, entre outros.

A ideia de realizar uma Proposta de Formação, que entretanto, adquiriu o formato de uma pesquisa-ação, surgiu do fato, como já se referiu anteriormente, de duas supervisoras pertencentes à Diretoria de Ensino de Araraquara se sentirem incomodadas com a aparente falta de compreensão por parte das equipes escolares dessa nova organização curricular. Esse diagnóstico foi fruto do contato que ambas mantêm com as escolas, em atividades próprias da ação supervisora, além de uma incursão aos índices apresentados pelo Saresp. O planejamento se baseou no trabalho com os gestores, para que eles, no papel de formadores, pudessem orientar

a sua equipe sobre esse novo Programa da SEESP. A avaliação dessa ação realizou-se através de um Plano de Formação analisado pelas formadoras, por um fórum de troca de experiências e em contatos posteriores com alguns dos gestores participantes;

- A fase da divulgação externa caracteriza-se pelo retorno das informações obtidas através dos resultados da pesquisa aos interessados. Esse retorno é importante porque, além do conhecimento dos resultados pelos próprios participantes, esses dados podem também chegar ao conhecimento de outras pessoas, envolvendo-as no processo, e sugerindo assim mais um ciclo de ação.

Entre as ações de divulgação externa do presente trabalho podem citar-se: os Planos de Ação enviados pelos participantes e devolvidos a eles por e-mail após correções realizadas pelas formadoras; o fórum de trocas de experiências que proporcionou o acesso de todos, e que o enriqueceu como ação já que foram postadas situações significativas aplicadas nas escolas propostas pelas formadoras; e a terceira, e mais importante, que é a própria pesquisa-ação que, ao ser publicada, atingirá seu objetivo de proporcionar, não só aos participantes da Proposta de Formação, mas a todos os gestores que se interessarem por ela, o acesso a informações que, com certeza, serão importante respaldo para o desempenho do papel de formador da equipe escolar.

4.3 Análise documental

A análise documental realizada nessa pesquisa envolveu documentos oficiais e legislações referentes a abordagens relacionadas ao tema Nova Organização Curricular.

A apreciação e estudo dessas fontes oficiais proporcionou um respaldo teórico importante para a realização de uma pesquisa-ação, articulada à formação de gestores no que se refere ao entendimento da atual organização curricular da SEESP por parte dos gestores das Escolas pertencentes à Rede Estadual do Estado de São Paulo, em especial, da Diretoria de Ensino de Araraquara.

A análise documental do Documento Básico da Nova Organização Curricular da SEESP envolveu uma explanação dos princípios que o fundamentam e dos objetivos básicos de cada disciplina que o compõem. Já a análise dos materiais de apoio, como os Cadernos do Aluno e do Professor, teve a preocupação de demonstrar sua organização, a metodologia empregada e seus principais objetivos.

Enfim, os métodos utilizados para a realização dessa pesquisa estão discriminados acima e pretende-se, no seu desenrolar, segui-los com a maior fidelidade possível.

6. DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO

6.1. O Programa São Paulo faz Escola como elemento norteador para a proposta da formação de gestores

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo implantou na Rede Estadual de Ensino, por meio do Programa São Paulo faz Escola, uma Nova Organização Curricular englobando o Ensino fundamental II e o Ensino Médio da Rede Estadual Paulista. Essa implantação ocorreu no ano letivo de 2008, e foi objeto de um conjunto de medidas tomadas pelo Governo do Estado de São Paulo em sua nova gestão (Período 2006-2010).

É importante esclarecer aqui que todas as referências à Nova Organização Curricular implantada na Rede Estadual Paulista no ano de 2008 nessa pesquisa abrangerão os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e o Ensino Médio.

O Programa São Paulo faz Escola é composto por um conjunto de documentos que se configuram na atual Organização Curricular do Estado de São Paulo. No momento de sua apresentação à Rede, no ano de 2008, essa organização caracterizou-se como Proposta Curricular fundamentada em princípios que objetivavam atender as necessidades da sociedade atual. Além do documento básico da Proposta, foram divulgados outros dois documentos, o Caderno do Gestor e o Caderno do Professor.

O Caderno do Gestor trouxe diversas orientações aos profissionais que atuam na gestão curricular, em especial aos Professores Coordenadores, a quem, devido às especificidades de suas funções, foi confiado o monitoramento de todo o processo de implantação dessa Proposta.

O Caderno do Professor representa o terceiro documento, que tinha como objetivo orientar esses profissionais a trabalhar os conteúdos de sua disciplina, articulados a competências e habilidades, além de lidar com a gestão da Proposta da Nova Organização Curricular em sala de aula. Nos anos de 2008 a 2013 sua organização foi bimestral.

No ano de 2009 foi introduzido o Caderno do Aluno, com situações de aprendizagem articuladas ao Caderno do Professor e “que tem o objetivo de desenvolver habilidades nos alunos a serem coordenadas e mediadas pelo professor”¹².

Fez parte deste programa também um projeto denominado “Jornal do Aluno”, trabalhado por professores e alunos nos primeiros 42 dias letivos do ano de 2008, tendo início a 18 de fevereiro e término a 30 de março, e tendo como principal característica ser um reforço pontual atrelado à Proposta Curricular. Mais adiante serão feitos outros comentários sobre esse projeto.

No ano de 2010 a Secretaria da Educação anunciou, na voz da Coordenadora do Programa São Paulo faz, prof.^a Maria Inês Fini, que, percebendo a boa aceitação da nova Proposta de Organização Curricular pelas

¹² <www.saopaulofazescola.sp.gov.br>, acesso em dezembro de 2013

escolas, e ainda tomando por base os índices positivos, aos olhos da SEESP, do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) do ano de 2009¹³, se oficializava a Proposta Curricular como Currículo Oficial do Estado de São Paulo.

De acordo com Fini (2007), coordenadora do referido Programa em sua fase inicial, essa implementação tinha como objetivo melhorar a qualidade da Educação no Estado de São Paulo e propor a toda a rede uma base curricular comum, atendendo inclusive a uma exigência constitucional.

Ainda segundo a mesma autora, essa Proposta de Organização Curricular que estava para ser apresentada seria bastante positiva na proposição de “indicações mais claras quanto aos conteúdos, competências, habilidades, avaliações e Projetos de Recuperação e Reposição”¹⁴, requalificando os projetos políticos pedagógicos das escolas estaduais paulistas, favorecendo assim uma educação de qualidade a todos que tiverem acesso a ela.

De acordo com a SEESP, os indicativos da necessidade de melhoria da educação poderiam ser observados, entre outros fatores, pelos resultados das avaliações a que os alunos são submetidos e que são externas à escola, como, por exemplo, o Sistema de Avaliação Básica (SAEB), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Sistema Avaliação Rendimento Escolar de São Paulo (SARESP), sendo os dois primeiros aplicados pelo Governo Federal e o terceiro pelo Governo Estadual.

A base das mudanças propostas pela SEESP foi a elaboração de dez metas para a Educação Paulista, previstas para serem atingidas até 2010, e que passaram a fazer parte do novo “Programa Estadual da Educação”¹⁵. As referidas metas eram:

- i. Todos os alunos de oito anos plenamente alfabetizados;
- ii. Redução de 50% das taxas de reprovação da 8ª série;
- iii. Redução de 50% das taxas de reprovação do Ensino Médio;
- iv. Implantação de programas de recuperação de aprendizagem nas séries finais de todos os ciclos de aprendizagem (2ª, 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e 3ª do Ensino Médio);
- v. Aumento de 10% nos índices de desempenho do Ensino Fundamental e Médio nas avaliações nacionais e estaduais;
- vi. Atendimento de 100% da demanda de jovens e adultos de Ensino Médio com currículo profissionalizante diversificado;
- vii. Implantação do Ensino Fundamental de nove anos, com prioridade à municipalização das séries iniciais (1ª a 4ª séries);
- viii. Programa de Formação Continuada e capacitação da equipe;

¹³ Sobre essa avaliação serão feitos comentários mais detalhados durante essa pesquisa.

¹⁴ Vídeos gravados sobre a Proposta Curricular, novembro de 2007.

¹⁵ < www.saopaulofazescola.sp.gov.br>. Acesso em janeiro de 2014

ix. Descentralização e/ou municipalização do programa de alimentação escolar nos trinta municípios ainda centralizados;

x. Programa de obras e melhorias de infraestrutura das escolas.

Foram estabelecidas também dez ações a serem tomadas para uma escola melhor¹⁶. São elas:

- i. Implantação do Projeto Ler e Escrever;
- ii. Reorganização da Progressão Continuada;
- iii. Currículo e Expectativas de Aprendizagem;
- iv. Recuperação da Aprendizagem;
- v. Diversificação Curricular do Ensino Médio;
- vi. Educação de Jovens e Adultos;
- vii. Ensino de nove anos;
- viii. Sistemas de Avaliação;
- ix. Gestão dos resultados e política de incentivo;
- x. Plano de obras e investimento.

As medidas tomadas para que essas ações fossem realizadas foram¹⁷:

- Criação da função Professor Coordenador e seleção de 12 mil professores até dezembro de 2007;
- Concurso para 300 novas vagas de supervisores e revisão de suas atribuições;
- Fortalecimento do papel do diretor da escola na liderança do processo de implantação do modelo de gestão;
- Criação de Grupo de trabalho para implantar o Ensino Fundamental de nove anos;
- Criação de comissão organizadora do Plano Estadual de Educação.

Todas as falas da Coordenadora do Programa São Paulo faz Escola, assim como os dados apontados acima, estão no site do Programa São Paulo Faz Escola, cujo endereço é www.saopaulofazescola.sp.gov.br.

¹⁶ <www.saopaulofazescola.sp.gov.br>, acesso em Janeiro de 2014.

¹⁷ Idem.

6.1.1. *Elaboração e Implementação do Programa São Paulo faz Escola*

Em 2007, com a intenção de assegurar a participação dos educadores da rede estadual de ensino na elaboração de uma Nova Proposta de Organização Curricular, e orientá-los quanto às ações da SEESP, foi colocado no ar uma nova página na internet, “São Paulo faz Escola”. Nesse espaço foram então disponibilizadas notícias e informações referentes à proposta em processo de elaboração.¹⁸

Foi construída, de forma gradativa, uma Linha Cronológica retratando o “trabalho conjunto da Secretaria da Educação e dos profissionais da rede pública”. Esse trabalho tinha a intenção de melhorar a qualidade da educação na Rede Estadual Paulista. A incursão a esse site para realização da presente pesquisa foi realizada em 2013. Nessa oportunidade, essa linha cronológica já apresentava o caminho trilhado desde 2007, incluindo a apresentação da Proposta para toda a rede em 2008, os documentos que além dela integram o Programa São Paulo faz Escola, e os procedimentos para implantação da nova organização curricular.

Os principais documentos apresentados para a rede de ensino, e os procedimentos utilizados para disseminação da Nova Organização curricular, a partir do final de 2007 até o final do ano letivo de 2008, foram os seguintes:

- **Proposta Curricular** – A versão impressa constituía uma brochura com 40 páginas. Apresentava os fundamentos, princípios e justificativas para implantação do Programa São Paulo Faz Escola. A implantação considerava que “a partir dos resultados do SAEB, ENEM e outras avaliações de 2007, o Governo do Estado de São Paulo elaborou 10 metas da educação paulista para serem alcançadas até 2010” e, para tanto, propôs uma ação integrada com o objetivo de organizar melhor o ensino no estado de São Paulo.

- **Pesquisa sobre a Proposta** – Para elaborar a Proposta, a SEESP solicitou aos professores, Professores Coordenadores e Diretores que enviassem relatos de boas experiências curriculares na Rede de Ensino Estadual. Buscava-se, nessa iniciativa, o aprimoramento de uma nova organização curricular, através do contato com quem realmente vivia o processo dessa implantação. Houve uma boa movimentação das escolas no envio dessas experiências, que será analisada ainda neste capítulo.

- **Orientação de estudos** – implantado logo no início do ano de 2008, esse projeto, denominado “Jornal do Aluno”, caracterizou-se como uma recuperação pontual voltada para a preparação do aluno para a nova organização curricular a ser implementada logo a seguir. Tinha o formato de jornal, e se estendeu nos primeiros 42 dias letivos do ano de 2008. Foi elaborado um mesmo material para as 5^{as} e 6^{as} séries e outro para as 7^{as} e 8^{as} séries. Para o Ensino Médio, houve um para a 1^a série e outro para as 2^{as} e 3^{as} séries. A intenção foi a realização de um resgate das estruturas mínimas de conhecimento relacionadas à Matemática e à Língua Portuguesa. Como envolveu todas as disciplinas, houve disciplinas que respaldaram a Matemática e

¹⁸ Idem.

outras a Língua Portuguesa. A Matemática teve apoio das disciplinas de Ciências e a língua Portuguesa foi apoiada pelas disciplinas de História, Arte, Língua Estrangeira Moderna e Educação Física.

• **Caderno do Professor** – Foi entregue ao Professor logo no início do ano de 2008, e foi elaborado para viabilizar o processo de implantação da nova organização curricular. É composto por situações de aprendizagem que possuem conteúdos, objetivos traduzidos em competências e habilidades, além de sugestões de estratégias, de recursos possíveis de serem empregados, e de avaliação. Foi apresentado como um documento no qual o professor poderia se basear para trabalhar o que havia sido proposto no documento básico da Nova Organização Curricular. De 2008 a 2013, a sua produção era bimestral, e, no ano de 2014, passou a ser produzido semestralmente. De 2008 a 2011, o Caderno do Professor passou por atualizações que, de acordo com o anunciado pela SEESP, ocorreram a partir de consultas à Rede.

• **SARESP** – O Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado São Paulo, que ocorre na Rede Estadual Paulista desde o ano de 1996, tem o objetivo de avaliar o Sistema de Ensino a partir do rendimento apresentado pelos alunos nessas avaliações. Trata-se de uma avaliação externa às escolas para que se saiba como está a aprendizagem dos alunos. Com a Nova Organização Curricular, o Saresp passou a ter uma nova matriz de referência, elaborada a partir dos conteúdos, competências e habilidades presentes nesse Currículo. As matrizes de referência do Saresp são, na verdade, um recorte do que a Nova Organização Curricular traz em termos de aprendizagem. De acordo com o que consta nas Matrizes de Referência do Saresp, as habilidades que são cobradas dos alunos nessa avaliação são de grande importância para o seu processo de aprendizagem.

• **Pesquisa de Revisão do caderno do Professor** – No primeiro ano de implantação dessa Nova Organização Curricular, houve consultas à Rede acerca desse material, para adequá-lo a partir das opiniões e experiências dos professores. Essas opiniões proporcionaram a possibilidade da SEESP realizar os ajustes propostos.

Os itens elencados acima também estão expostos em vídeos que foram gravados pela Coordenadora do Programa São Paulo faz Escola na época, a Prof.^a Maria Inês Fini.

A pesquisa sobre a Proposta Curricular mencionada acima foi realizada no ano de 2007, mediante a solicitação à rede para que fossem postadas, no *site* do Programa São Paulo faz Escola, experiências significativas para respaldar a equipe que trabalhava na elaboração da Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo.

O período aberto pela Secretaria da Educação para isso foi de 16 de outubro a 3 de dezembro de 2007.

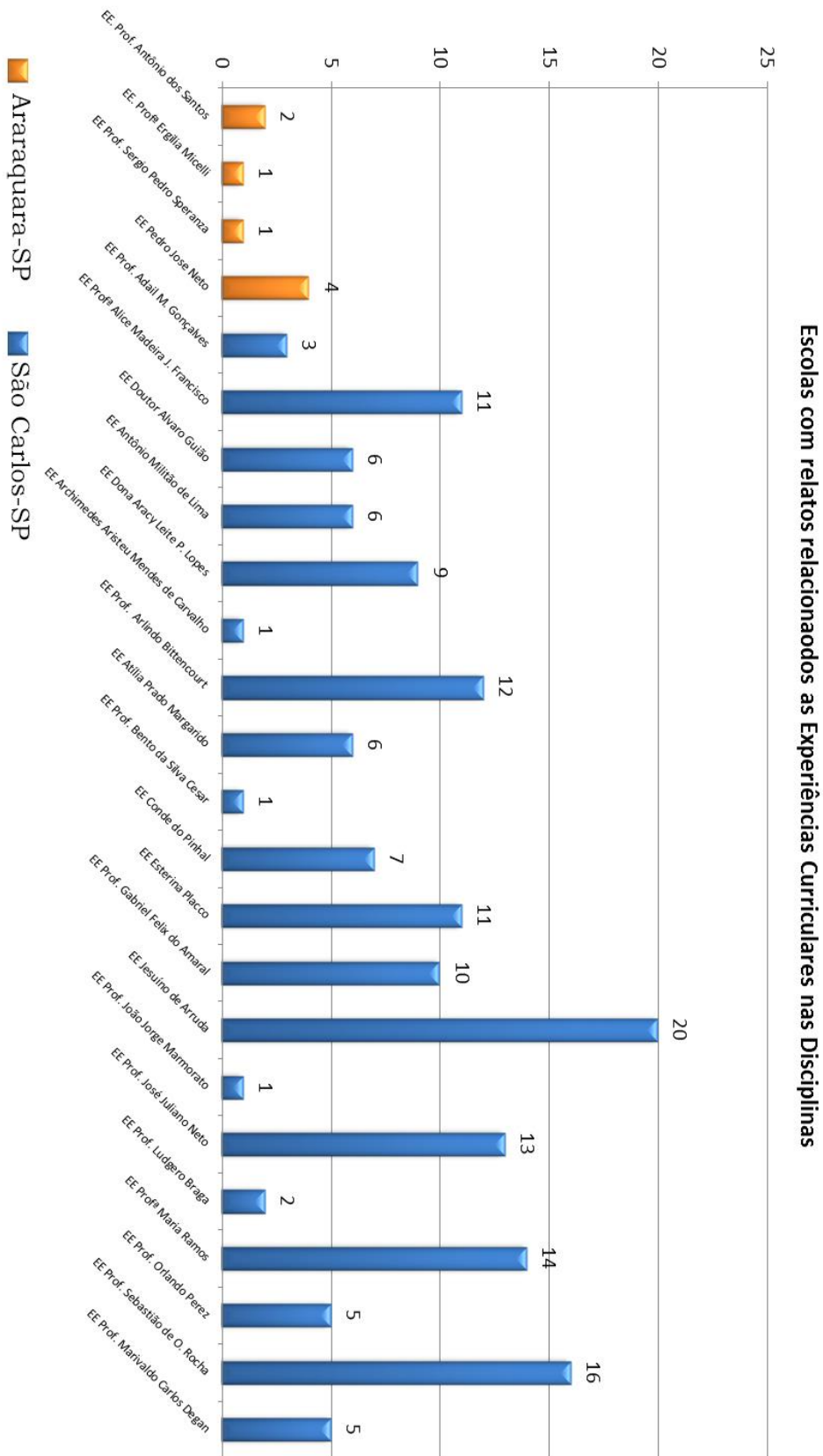
As escolas, ao atenderem à solicitação citada, responderam a dois modelos de formulários que, de acordo com as especificidades das experiências selecionadas, podiam ser: de Gestão do Currículo na Escola (atividades de gestão) e de Experiências Curriculares nas Disciplinas (experiências disciplinares ocorridas na sala de aula). Os professores, professores coordenadores, os gestores e as equipes pedagógicas da Rede

Estadual podiam postar quantos relatos desejassem. O diretor da escola tinha acesso a todos os relatos postados pela sua equipe escolar.

Com o objetivo de demonstrar algumas participações das escolas nessas postagens, foi feito um levantamento dos relatos postados por algumas cidades do interior paulista, entre elas Araraquara, Jaboticabal e São Carlos (ANEXO 1).

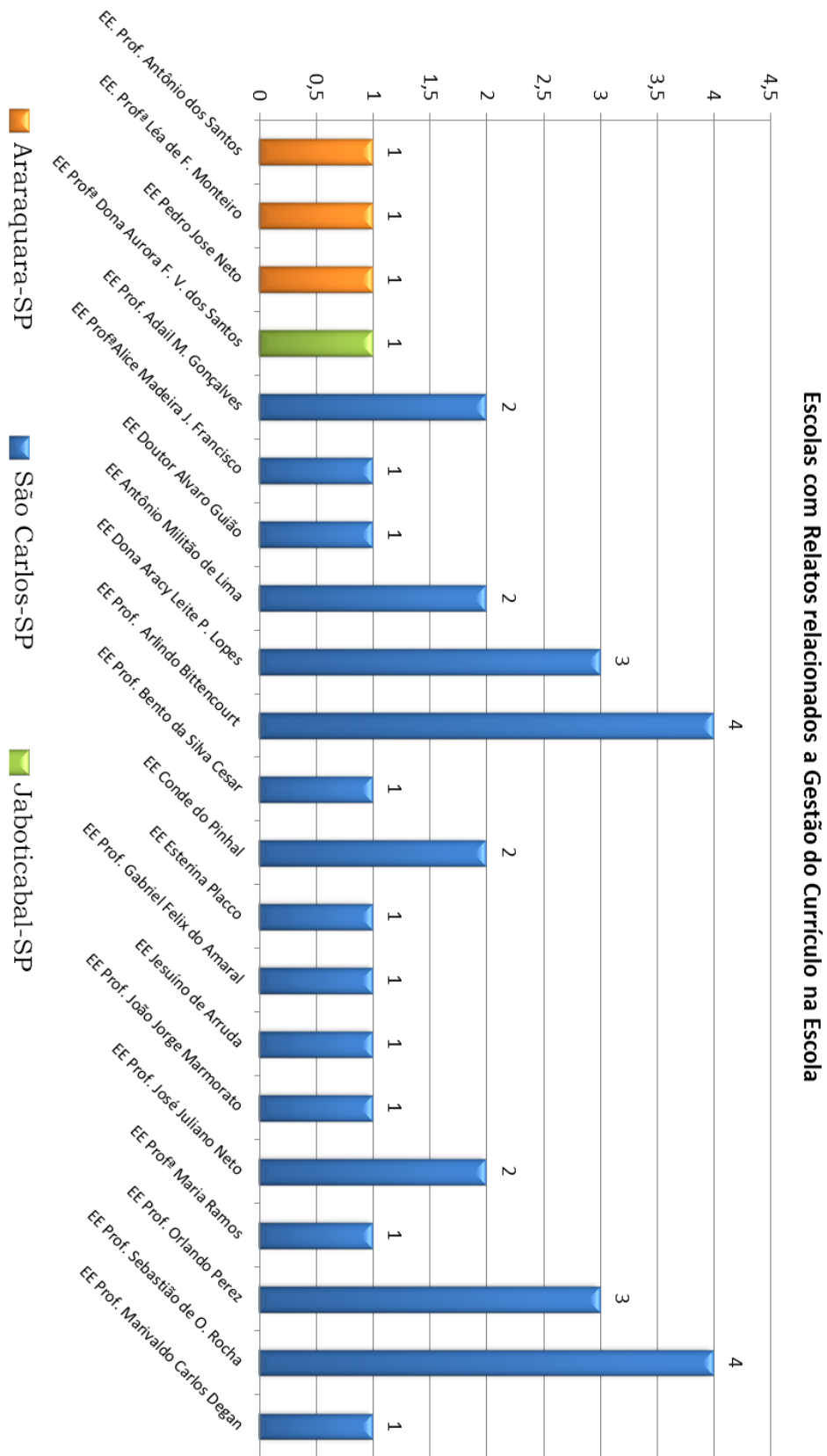
Os gráficos abaixo mostram a participação das escolas nesse processo. Após apresentação dos gráficos, apresenta-se uma classificação desses relatos realizada de acordo com os seus temas, organizados em uma tabela elaborada pela própria autora.

Figura 1: Registros relacionados às Experiências nas Disciplinas



Fonte: Adaptado de <www.saopaulofazescola.sp.gov.br>. Acesso em dez. 2013.

Figura 2: Relatos relacionados à Gestão do Currículo na Escola.



Fonte: Adaptado de <www.saopaulofazescola.sp.gov.br>. Acesso em dez. 2013.

Para realizar a classificação dos relatos postados, optou-se por separar os conteúdos por classes conforme temas, obedecendo à seguinte classificação: Aplicação das Ciências Exatas, Atualidade/Sociedade, Cultura e Arte, Gestão Escolar, Leitura e Escrita, Meio Ambiente e Saúde.

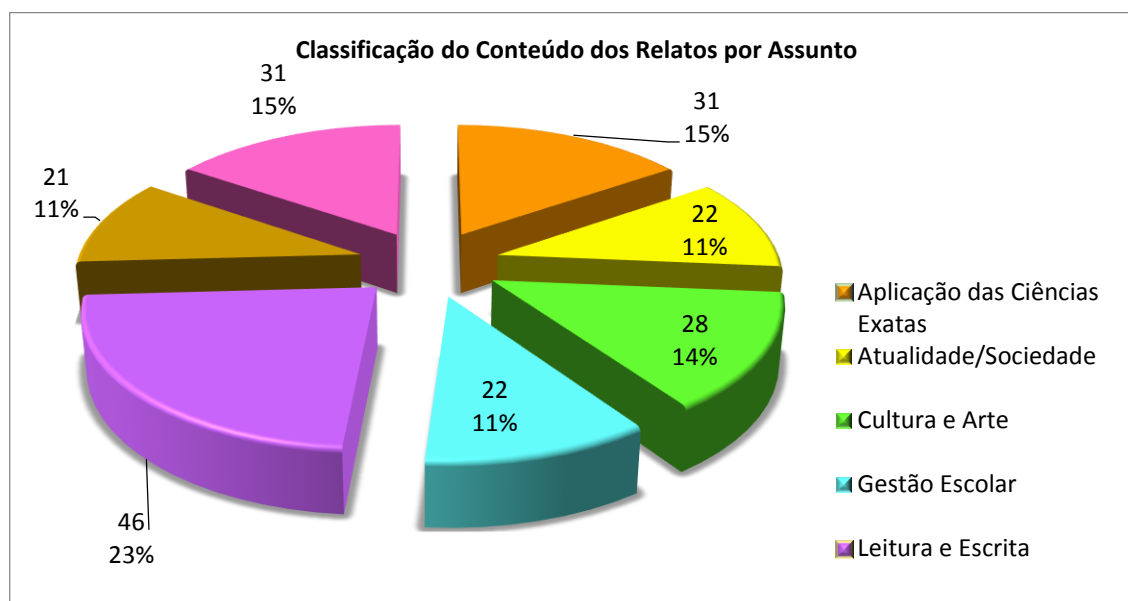
Foi constatado certo equilíbrio em relação ao número de projetos por tema, ficando 23% dos projetos relacionados ao tema “Leitura e Escrita”, seguido pelos temas “Saúde” e “Aplicação das Ciências Exatas”, com 15% dos projetos apresentados. De maneira geral, a distribuição das classes está indicada na Figura 3 abaixo.

Tabela 1: Classificação dos Registros apresentados pelas Escolas.

Classes	Número de registros
Aplicação das Ciências Exatas	31
Atualidade/Sociedade	22
Cultura e Arte	28
Gestão Escolar	22
Leitura e Escrita	46
Meio Ambiente	21
Saúde	31

Fonte: Adaptado de <www.saopaulofazescola.sp.gov.br>. Acesso em dez. 2013.

Figura 3: Classificação dos Relatos por Conteúdo.



Fonte: Adaptado de <www.saopaulofazescola.sp.gov.br>. Acesso em dez. 2013.

De maneira específica, entre os municípios selecionados, pode-se observar a baixa participação do Município de Jaboticabal, pois apenas uma escola contribuiu para o processo; em contrapartida, o município de São Carlos, se comparado aos outros dois municípios, teve uma grande participação.

Durante o processo de elaboração da pesquisa, foi tentado localizar algum ou alguns dos relatos postados pelas cidades citadas nessa nova organização Curricular da SEESP, mas isso não foi possível.

No site do Programa SPFE existem algumas declarações de dirigentes regionais de ensino de regiões distintas que demonstram satisfação por terem tido a oportunidade de opinar na elaboração da Proposta Curricular.

Segue abaixo a descrição dos documentos e procedimentos que ainda constam na linha cronológica já comentada anteriormente, referentes aos anos de 2009 a 2011:

CADERNO DO ALUNO – O Caderno do Aluno foi incorporado ao “Programa São Paulo faz Escola” no ano de 2009, como um complemento e um apoio ao trabalho do professor. Chegou às mãos dos alunos no ano de 2009, após várias consultas à Rede. Em decorrência das consultas, esse Caderno também passou por um processo de atualização. “É composto por atividades que estão articuladas ao Caderno do Professor” que devem ser “coordenadas e mediadas pelo professor”. Do ano de 2009 a 2013, sua produção foi bimestral; a partir de 2014, passou a ser semestral.

SARESP 2009 – A partir de 2009 as provas do Saresp passaram a estar articuladas ao Currículo do Estado de São Paulo, ou seja, a Nova Organização Curricular passou a ser referência para a elaboração dessas avaliações. Maria Inês Fini, em um vídeo presente no referido site, gravado no ano de 2009, diz que foi “consolidado um sistema de avaliação atrelado ao currículo”.

CURRÍCULO CONSOLIDADO (2010) – A Proposta Curricular implantada em 2008 consolidou-se como Currículo no ano de 2010. Os motivos dessa consolidação foram: a melhora nos resultados das avaliações do SARESP do ano de 2009 e da boa aceitação da Proposta Curricular por parte dos professores da Rede, constatada por pesquisa realizada através de website do Programa SPFE.

USO DOS CADERNOS DE ALUNO DO EJA (2010) – Extensão do material do Programa São Paulo faz Escola para a modalidade de Ensino de Jovens de Adultos (EJA), com orientações para o professor trabalhar tanto o caderno do professor quanto do aluno. “Foram desenvolvidos roteiros para adequar o conteúdo do ensino regular às especificidades e necessidades dos estudantes dessa modalidade de ensino”.

CADERNOS DO PROFESSOR DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO (2010) – elaborado para apoiar o professor em atividades como leitura e produção de texto do Ensino Fundamental.

CADERNOS DO PROFESSOR DE LITERATURA – Subsídios para o ensino de literatura. “Os cadernos foram desenvolvidos com base em acervos disponíveis nas escolas para apoiar o trabalho dos professores de Língua Portuguesa e Literatura junto às escolas de Ensino Médio”.

SITE DE APOIO E IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO – “Foi desenvolvido um *website* que reuniu todo acervo do Programa São Paulo faz Escola, entre eles vídeos, roteiros com sugestões de atividades

para professores e professores coordenadores, documentos do Programa São Paulo faz Escola, links de consulta à Rede sobre esse Programa, entre outros. Trouxe também projetos da Rede que contribuíram para o desenvolvimento do Currículo implantado. E uma versão preliminar da Proposta Curricular, com conteúdo programático para as várias disciplinas.

ATUALIZAÇÃO DO CADERNO DO ALUNO – No ano de 2011 foi publicada uma nova edição. A atualização desse material de apoio ocorreu como decorrência das várias consultas à Rede. A edição mais atualizada desse material se estende ao quadriênio 2014 - 2017.

As várias videoconferências que a Secretária da Educação do Estado de São Paulo da época, Prof.^a Maria Helena Guimarães Castro, e a Coordenadora do Programa São Paulo Faz Escola, Prof.^a Maria Inês Fini, realizaram, nos anos de 2007 e 2008, tendo como público-alvo os Supervisores de Ensino, Diretores de Escola e os professores Assistentes Técnicos das oficinas Pedagógicas¹⁹ (ATP, como eram chamados) tinham a intenção de explicar os motivos da implantação de uma nova organização curricular, além de elucidar dúvidas quanto à sua organização.

Em 2008, foram disponibilizados vários vídeos gravados por professores universitários que trabalharam na elaboração das Propostas Curriculares das várias áreas. Nesse ano houve a apresentação da Nova Organização Curricular, com seus princípios, e conteúdos a serem oferecidos.

Há vídeos gravados no ano de 2010 que explicam o processo de distribuição do material de apoio ao currículo, ou seja, do Caderno do Aluno e do Professor. Nesse mesmo ano, com a oficialização da condição de Currículo, foram publicados os documentos básicos organizados para as várias áreas do conhecimento. Foram disponibilizados, ainda, os Cadernos do Gestor, em dois volumes, que consistem no segundo documento que integrou a Proposta Curricular de 2008.

Constam também desse site declarações de três dirigentes de ensino de regiões distintas que demonstram, ao final de 2007, satisfação por terem tido a oportunidade de opinar na elaboração da Proposta Curricular. Nesses depoimentos foi ressaltada a importância de tal compartilhamento com os profissionais da Rede, nesse processo de elaboração.

6.1.2. Descrição da Organização do Documento Básico do Programa

Como já foi comentado anteriormente, o Programa São Paulo faz Escola é composto por um conjunto de documentos, entre eles o que se caracteriza como a base de toda essa organização curricular, que traz os seus “princípios orientadores”. Segue abaixo uma descrição mais detalhada desse documento, a partir de dois

¹⁹ Professores Coordenadores que atuam no Núcleo Pedagógico das Diretorias de Ensino – Pela Resolução SE 66/2006 eram chamados de Assistentes Técnicos Pedagógicos (ATP), a partir da Resolução SE 88/2007, essa nomenclatura mudou para Professor Coordenador da Oficina Pedagógica, pela Resolução SE 75/2014, que é a mais atual passou a ser Professor Coordenador do Núcleo pedagógico (PCNP).

temas: “Uma educação à altura dos desafios contemporâneos” e “Princípios para um Currículo comprometido com o seu tempo”.

1º - “Uma educação à altura dos desafios contemporâneos”²⁰ tem a preocupação de oferecer uma educação que atenda às necessidades da sociedade atual, isto é, formar cidadãos que reúnam condições para viver em uma sociedade que se “caracteriza pelo uso intensivo do conhecimento” (Op. cit. p. 8).

É utilizada, neste documento, a expressão “sociedade do conhecimento”, porém, segundo Hargreaves (2008), esse termo é equivocado, apesar de utilizá-lo diversas vezes em sua obra, pela sua aceitação. O autor diz ainda que, “na verdade, uma sociedade do conhecimento é realmente uma sociedade de aprendizagem” (Op. cit. p.19).

Entende-se que a expressão “Sociedade do Conhecimento” deve ser estendida a todas as sociedades, uma vez que sem conhecimento nenhuma sociedade sobreviveria, mas o que respalda esse termo hoje, e consequentemente faz com que ele seja naturalmente aceito, é que vivemos em um mundo em que há uma rotatividade muito grande de informações e ideias. A escola precisa organizar-se para preparar o educando, para que ele possa “atuar nesse mundo”, integrando-se a ele, pronto para as adversidades contemporâneas.

Para demonstrar que a melhoria da qualidade da educação é uma necessidade real e urgente, basta atentar para a discrepância entre a bagagem cultural do aluno egresso da escola básica e as exigências da sociedade. Essa melhoria da qualidade está, de acordo com a Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo, e em vários apontamentos de Hargreaves (2008), atrelada à formação de cidadãos criativos, capazes de resolver problemas, de trabalhar em grupo, de serem flexíveis, autônomos, livres, inventivos e também aprendentes por toda a vida.

Hargreaves (2008), em “O Ensino na Sociedade do Conhecimento”, cita Homer-Dixon, ao dizer que na sociedade do conhecimento são necessárias

“Ideias que possam ser aplicadas para resolver problemas práticos, técnicos e sociais, tais como aqueles que surgem a partir da poluição da água, erosão de terras cultiváveis e coisas do tipo. A inventividade inclui não apenas ideias verdadeiramente novas, muitas vezes chamadas de “inovações”, mas também aquelas que não sendo fundamentalmente novas, são, todavia, úteis.” (p. 38).

Essa organização curricular propõe uma formação à altura dos desafios atuais como forma de eliminar diferenças e exclusões não restritas apenas aos bens materiais, mas também aos culturais, isto é, elementos indispensáveis para o desenvolvimento de uma vida digna e cidadã.

²⁰ Uma educação à altura dos desafios contemporâneos. SEESP. 2011, p10

Considerando que a maioria da população em idade de escolarização está na escola pública e que até há pouco tempo poucos possuíam acesso a ela, é urgente que a escola se adeque às necessidades sociais e exerça o importante papel de proporcionar ao educando condições de real inserção produtiva e solidária no mundo (SEESP, 2011, p. 9).

Para Hargreaves, cabe à escola exercer, de maneira competente, o seu papel de ensinar uma “multiplicidade de linguagens e códigos” (Op. cit., p.11), que fazem parte do cotidiano social, para que os alunos possam conquistar sua liberdade e ser incluídos socialmente.

2º - Os “Princípios para um Currículo comprometido com o seu tempo” são:

a) Uma Escola que também aprende – mudança do perfil de escola, daquela que ensina para aquela que também “aprende a ensinar”. É necessária a adoção da concepção de que todos na escola devem estar abertos também para aprender. A escola com esse perfil deve possuir um Projeto Político- Pedagógico construído na ação conjunta, a partir de um ambiente participativo, que favoreça a reflexão e a discussão, e revele assim as características de uma instituição aprendente. Para que uma instituição adquira essas características é fundamental que a equipe gestora atue no sentido de favorecer um convívio social harmonioso, fortemente marcado pela socialização de informações e conhecimentos. O papel da equipe gestora como formadora de professores é bastante importante, o que favorece o envolvimento de todos nas iniciativas, decisões e ações da escola.

Para ilustrar esse princípio do Currículo, recorremos novamente a Hargreaves (2008):

“As escolas que se constituem em boas instituições de aprendizagem para as crianças devem ser organizações de aprendizagem para professores e líderes.” (p.45).

b) O currículo com espaço de cultura - todas as atividades que ocorrem na escola fazem parte do currículo. Ele deve trazer as demandas da cultura. O professor não só quem transmite saberes, mas é parceiro do aluno em produzi-los, e também aquele que promove o desejo de aprender, baseado no seu próprio desejo pelo aprendizado. “Todas as atividades da escola são curriculares, ou não serão justificáveis no contexto escolar” (SEESP, 2011, p. 11).

c) As competências como referência – “Um currículo referido a competências supõe que se aceite o desafio de promover os conhecimentos próprios de cada disciplina articuladamente às competências e habilidades do aluno” (SEESP, 2011, pág. 12). Ao receber as informações, o aluno vai transformar essas informações em conhecimento através de operações mentais. Essas operações mentais representam as competências que se traduzem na capacidade de memorizar, mas também de comparar, analisar ou associar determinados contextos.

O desenvolvimento de competências, requisito fundamental para sobreviver na sociedade atual, deve acontecer atrelado aos conteúdos, uma vez que não há como desenvolver competências no vazio.

Essa articulação das habilidades e competências aos conteúdos está atrelada à intenção de se promover um ensino democrático. Como o acesso à escola já está praticamente concretizado, é fundamental que ela se organize de maneira a atender a todos, oferecendo a mesma qualidade, dando a cada um tratamento adequado às suas necessidades, para que todos, além de terem acesso, permaneçam nela.

A atual Lei de Diretrizes e Bases transferiu o foco do ensino para a aprendizagem, pois é importante que se garanta a todos o direito de aprender, apesar da diversidade. Para isso, é fundamental a atuação dos gestores como formadores de um trabalho coletivo e eficiente.

- d) Prioridade para a competência da leitura e da escrita** - Com o desenvolvimento da competência leitora e escritora, o aluno poderá fazer uma leitura de mundo, para então poder relatá-lo. A compreensão dos vários códigos existentes, como os artísticos, os linguísticos e os de informática, dará a oportunidade para que ele compreenda o mundo e suas linguagens, criando as suas próprias convicções.

O desenvolvimento da linguagem na educação básica é de extrema importância para o desenvolvimento da competência leitora e escritora, pois a partir da aquisição dessa competência é que a criança e o adolescente poderão fazer as várias leituras do mundo que os cerca, dando-lhes a oportunidade de compreendê-lo e de se expressar, transmitindo assim seus conhecimentos, suas opiniões, seus sentimentos e suas expectativas.

“A centralidade da competência leitora e escritora, que a transforma em objetivos de todas as séries/anos e de todas as disciplinas, assinala para os gestores a necessidade de criar oportunidades para que os docentes também desenvolvam essa competência” (SEESP, ano 2011, pag.17).

- e) Articulação das competências para aprender** – Tem como princípio que o Currículo articula os conteúdos às habilidades e competências. Trabalhar apenas conteúdos não é suficiente, uma vez que o aluno precisa “desenvolver estruturas maiores” (FINI, 2007).

Como já foi comentado, desenvolver no aluno outras competências além da memorização é fundamental, como, por exemplo, levá-lo a aprender sozinho (aprender a aprender), uma vez que o mundo atual se caracteriza por uma grande variedade de informações, dando-lhe condições para que aprenda por toda a vida e se instrumentalize para enfrentar os problemas que a vida lhe apresentar.

É importante ressaltar que as competências para aprender citadas no Currículo são as mesmas apontadas no “referencial teórico do Enem” (Exame Nacional do Ensino Médio), “entendidas como um desdobramento da competência leitora e escritora” (Op. cit., p. 19) que são: I – Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica; II – 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. III – Selecionar, organizar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações problemas. IV – Relacionar informações, representadas em diferentes formas e conhecimentos disponíveis em situações concretas para construir argumentação importante. V – Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaborar propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

f) Articulação com o mundo do trabalho – De acordo com Maria Inês Fini, “esse componente *trabalho* faz parte da nossa vida, nossa cultura está voltada para o trabalho. A questão profissional tem um valor importante para nós” (FINI, 2007). A contextualização desse princípio no Currículo tem como norte a LDB, as Diretrizes Curriculares Nacionais, obrigatórias, e as recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Seguem abaixo alguns tópicos desse “conjunto legal e formativo” (SEESP, 2008, p. 20):

- *Compreensão do significado das ciências, das letras e artes.* A compreensão deste significado está relacionada com a necessidade de o aluno integrar essa compreensão em todos os aspectos de sua vida, inclusive para o aspecto trabalho. Conhecer conceitos e valores que fundamentam as várias áreas do conhecimento é muito importante para que se possa fazer uma leitura completa de mundo, com criticidade e discernimento. Enfim, todo aluno deve, durante sua escolarização básica, “alfabetizar-se nas ciências, nas humanidades e nas técnicas” (Op. cit., p. 20).

- *A relação entre a teoria e a prática em cada disciplina do currículo.* Essa relação ocorre quando se observa que a teoria está claramente aplicada em um “contexto real” (Op. cit., p. 21), e presente em todas as disciplinas do currículo. Muitas vezes, julga-se que uma disciplina é mais teórica e outra mais prática, mas na verdade todas as teorias e todas as práticas que pertencem às disciplinas estão diretamente relacionadas às suas práticas e suas teorias, respectivamente. Há conhecimentos a serem assimilados na escolarização básica que são importantes para que se possa exercer uma vida digna e com cidadania, como ter suas opções quanto à alimentação, uso adequado de água ou energia, de suas atividades de lazer, de escolha de uma profissão, de voto etc.

- *As relações entre educação e tecnologia.* Relacionar educação e tecnologia é importante na medida em que a educação facilite o acesso das pessoas à tecnologia. O Currículo em questão tem o objetivo de relacionar a tecnologia com a produção de bens e serviços presentes na sociedade.
- *A prioridade para o contexto do trabalho.* O trabalho na educação básica assume dois sentidos que se complementam: 1. *trabalho como valor*, que imprime importância ao trabalho e cultiva o respeito que lhe é devido na sociedade; e 2. *trabalho como tema* que perpassa os conteúdos curriculares, atribuindo sentido aos conhecimentos específicos das disciplinas (Op. cit., p. 24).
- *O contexto do trabalho no Ensino Médio.* No Currículo em análise, a questão da formação para o trabalho no Ensino Médio, está de acordo com a LDB, que “sintoniza” ou articula a educação profissional e educação básica, ao afirmar que entre suas finalidades estão a preparação para o trabalho e a cidadania do educando.

6.1.3. Currículo: áreas de conhecimento

No ano de 2011, as publicações mais recentes referentes ao documento básico dessa nova organização curricular foram organizadas em quatro áreas do conhecimento, com orientações não só relacionadas às áreas, mas também às disciplinas que fazem parte delas.

A área das Ciências da Natureza e suas tecnologias

O agrupamento de disciplinas que fazem parte de uma mesma área do conhecimento, como a área das Ciências da Natureza, por exemplo, favorece uma visão mais coerente e ampla de mundo, ao mesmo tempo em que a articulação entre elas evidencia uma maior compreensão de seus papéis.

A disciplina de Ciências faz parte da Matriz do Ensino Fundamental. No Ensino Médio, os conhecimentos da área são mais aprofundados e organizados em diferentes disciplinas, como Biologia, Química e Física, devendo-se utilizar como metodologia o alinhamento entre teoria e prática.

A área de Ciências da Natureza, assim como as outras áreas, articula os conhecimentos de suas disciplinas com o desenvolvimento de competências e habilidades, atendendo às orientações da LDB de 1996, consideradas importantes para a vida do educando, pois esses conhecimentos não podem ser vistos como “ilustração cultural”, mas fazer parte da vida do educando, por meio de uma aprendizagem significativa ao compartilhar ideias, cooperar com os colegas, participar de diálogos e discussões, ter opções, opiniões, tomar posições, diagnosticar, enfrentar problemas, além de trabalhar em equipe.

A área da Matemática e suas tecnologias

A Matemática e a Língua Portuguesa são as disciplinas tradicionalmente sempre consideradas básicas nos currículos escolares, pois, por muito tempo, o papel essencial da escola era a ensinar a ler e a escrever.

Com a evolução das ciências e desenvolvimento tecnológico, o papel da escola também foi se ampliando, a ponto de serem incorporadas ao currículo escolar as ciências e as tecnologias.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais apresentaram uma sugestão de organização curricular na qual a Matemática está inserida na área das Ciências da Natureza

Ocorreram, no entanto, várias discussões quanto à Matemática na organização de Currículos Escolares. Houve quem defendeu que ela, por uma forma de linguagem, deveria ser incluída na área de linguagens, juntamente com a língua materna.

No estado de São Paulo, a Matemática já possuía uma área própria ou “específica”, desde as propostas curriculares de 1986, e mantém essa situação até hoje.

O fato da Matemática formar uma área específica, significa que ela pode auxiliar as outras áreas em toda a sua potencialidade, contribuindo assim para a transformação de informações em conhecimento.

Na versão mais atualizada da Nova Organização Curricular há uma referência mais acentuada à questão da tecnologia, aplicada à Matemática como algo natural.

“E ainda que tais tecnologias estejam presentes e representem papel importante em todas as áreas do conhecimento, a natureza algorítmica dos computadores aproxima-os especialmente dos conteúdos matemáticos.” (SEESP, 2011, p. 28).

Além disso, refere ainda à importância da escola realizar o trabalho inter e transdisciplinar, para que ela, a Matemática, desperte o interesse dos alunos de maneira mais significativa.

A área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (2011)

Para falar dessa área, é importante entender que, mais do que objetos de conhecimento, “as linguagens são meios para o conhecimento” (SEESP, 2011, p. 27) ou, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (2006), “a linguagem é a capacidade humana de articular significados coletivos em sistemas arbitrários de representação” (SEESP, 2011, pag.27). É importante poder fazer uma leitura do mundo, e a qualidade dessa leitura está condicionada ao grau de compreensão dessa realidade. “À medida que o homem se torna mais competente nas diferentes linguagens, torna-se mais capaz de conhecer a si mesmo, assim como a sua cultura e o mundo em que vive” (SEESP, 2011, p. 27).

A Arte, disciplina que também faz parte dessa área, deve ter um papel ativo, “envolvendo o eixo da produção (poético), ou da recepção (eixo estético) ou ainda o da crítica”. (Op. cit. p. 28).

A Educação Física tem o objetivo de estudar diferentes manifestações culturais, como jogos, ginásticas, lutas, danças e outras atividades rítmicas, relacionando-as ao movimento do corpo e a sua intencionalidade, que por sua vez está imbuída de emoção, desejo e possibilidade. (Op. cit., p. 28).

Com relação à Língua Estrangeira Moderna, o objetivo é que ela permita o contato com bens culturais da humanidade e ainda que ela possa “construir um conhecimento sistêmico sobre a organização textual e sobre como e quando utilizar a linguagem em situações de comunicação” (Op. cit. p. 28).

E ainda, com relação a essa área, é importante salientar que o processo de aprendizagem será mais eficaz se os temas estudados estiverem vinculados a um contexto. Essa contextualização pode ser *sincrônica*, quando o tema em estudo é inserido no contexto da época em que ele ocorreu; pode ser *diacrônica*, quando o tema estudado é inserido em várias épocas diferentes da que ele ocorreu; e pode ser *interativa*, quando o tema estudado é inserido no contexto de quem o está estudando. Essa referência à contextualização também inclui questões como *interdisciplinaridade*, isto é, um tema a ser estudado nas várias linguagens, e a *intertextualidade*, “um objeto cultural se relacionar com outros objetos culturais” (Op. cit., p. 29).

A área das Ciências Humanas e suas tecnologias (2011)

As Ciências Humanas englobam várias disciplinas, como História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Psicologia e ainda Política, Antropologia e Economia. Caracterizam-se pelo estudo do homem em suas várias dimensões, quanto à sua identidade, sociedade em que vive e aos aspectos culturais que o envolvem além da consciência dessas dimensões em contribuir de maneira significativa para o exercício de sua cidadania.

Por muito tempo, os temas pertinentes às Ciências Humanas eram abordados de maneira tradicional, isto é, baseados na transmissão de conceitos, na memorização. A mudança desse modelo de ensino foi proposta a partir dos anos 80 do século XX, quando organizações curriculares passaram a propor a contextualização de conteúdo, tornando-o mais significativo.

Com a evolução da técnica e da ciência nos últimos anos, alguns valores de natureza ética, política e cultural passaram a ser revistos e debatidos. O papel das Ciências Humanas na formação desses valores é fundamental, sendo mais eficaz quando as diversas disciplinas que fazem parte dessa área estão interligadas.

Com relação à Geografia, o foco está nas formas de participação política e social. A Geografia também aponta, de acordo com os PCN, para a importância de “estudar as relações entre o processo histórico na formação das sociedades humanas e o funcionamento da natureza, por meio da leitura do lugar, do território, a partir de sua paisagem” (Op. cit., p. 26).

A Filosofia retornou ao Currículo no ano de 2011, levando o aluno a refletir sobre o meio em que vive. Através dessas reflexões, ele poderá fazer representações do Universo no qual está inserido e então substituir um ensino mecânico e sem sentido por um que seja significativo e que contribua para a elevação do nível educacional.

A Sociologia, por seu lado, pode instrumentalizar as pessoas para que elas possam ter consciência das relações políticas que ocorrem inclusive na própria escola. Essa disciplina pode contribuir para que o aluno tome posições políticas de maneira consciente.

O documento encerra citando que há muitos alunos que dizem abertamente que não gostam de ler. Portanto, são consideradas importantes as atitudes por parte do professor que demonstrem ao aluno seu hábito e gosto pela leitura, incentivando essa prática nos alunos.

O Programa São Paulo faz Escola, sintetizado nesse capítulo, constituiu um elemento norteador para uma pesquisa-ação que envolveu Supervisores de Ensino e gestores de escolas públicas paulistas; essa ação teve como objetivo aprimorar o processo de formação desses gestores, com o objetivo de facilitar o entendimento da nova Organização Curricular do Estado de São Paulo.

6.2. Resultados do Programa São Paulo faz Escola a partir de alguns dados do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp)

O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) é uma avaliação externa da Educação Básica, realizada desde 1996 pela SEESP. O SARESP “tem como finalidade produzir informações consistentes, periódicas e comparáveis sobre a situação da escolaridade básica na rede pública de ensino paulista, visando orientar os gestores do ensino no monitoramento das políticas voltadas para a melhoria da qualidade educacional”²¹.

Segundo Bitar et al. (1998), o SARESP é um sistema de avaliação de desempenho dos alunos dos Ensinos Fundamental e Médio do Estado de São Paulo que busca principalmente subsidiar a SEESP nas tomadas de decisão relativas à política educacional do Estado. Ele se propõe a verificar o rendimento escolar do aluno nos diferentes componentes curriculares e a identificar fatores intervenientes nesse rendimento, de modo a fornecer ao sistema de ensino, às equipes técnico pedagógicas das Diretorias de Ensino e às escolas informações que possam nortear a capacitação dos recursos humanos do magistério; a reorientação da proposta pedagógica desses níveis de ensino, de forma a aprimorá-la; a articulação dos resultados da avaliação com o planejamento escolar; e o estabelecimento de metas para o projeto de cada escola, em especial no que se refere à correção do fluxo escolar.

A partir de 2009, o Saresp passou a estar atrelado a essa nova organização curricular da SEESP, assumindo a sua função de indutor de mudança de maneira mais aprimorada, uma vez que os conhecimentos a serem avaliados que estão presentes nele constam nessa Nova Organização Curricular. A partir daí, as informações proporcionadas por esse sistema de avaliação passaram a facilitar o planejamento de medidas a

²¹ Extraído de <http://saresp.fde.sp.gov.br/2010/Pdf/2_Apresentacao_site_Revisado.pdf>. Acesso em março de 2015.

serem tomadas, quer seja em nível estadual, regional ou mesmo local (escola), quanto a possíveis ações indicadas pelos resultados dessa avaliação.

O diagnóstico dos conhecimentos dos alunos a partir dessa avaliação é interpretado pelo nível de proficiência em que os alunos se encontram. Para isso, é utilizada uma métrica também utilizada no SAEB (Sistema de avaliação da Educação Básica) e que, convencionalmente, inicia com uma pontuação mínima de 25 e vai até o limite de 500, com intervalos de 25 pontos. O agrupamento dos pontos nessa métrica traduz-se em uma escala de proficiência que revela qual é o domínio que aqueles alunos possuem sobre determinados conteúdos, competências e habilidades para cada ano ou série. “A interpretação da escala é cumulativa, ou seja, os alunos que estão situados em um determinado nível dominam não só as habilidades associadas a esse nível, mas também as proficiências descritas nos níveis anteriores – a lógica é a de que quanto mais o estudante caminha ao longo da escala mais habilidades ele terá desenvolvido” (Relatório Pedagógico da Saresp, SEESP, ano 2014, P.5).

Portanto, ao referir-se ao rendimento dos alunos em provas como Saresp, Saeb, aponta-se em qual nível de proficiência os alunos estão. A proficiência do aluno, nessas circunstâncias, não se configura pelo número de acertos deste na prova, como acontece normalmente nas avaliações convencionais; ser proficiente nessas avaliações significa ter desenvolvido um determinado conjunto de conhecimentos, competências e habilidades esperadas para determinada série, ou ano, isto é, ao analisar em que nível da métrica um determinado grupo de alunos está, seja abaixo do básico, o básico, o adequado ou o avançado, infere-se qual é o grau de conhecimento, competências e habilidades que um determinado grupo de alunos adquiriu em um determinado ano. No quadro 1, retirado de documentos oficiais que embasam a organização do Saresp, observa-se a descrição dos graus de domínio que os alunos demonstram possuir em cada nível da escala de proficiência.

Quadro 1: Classificação e Descrição dos Níveis de Proficiência do SARESP

Classificação	Níveis de Proficiência	Descrição
Insuficiente	Abaixo do Básico	Os alunos neste nível demonstram domínio insuficiente dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para o ano/série escolar em que se encontram.
Suficiente	Básico	Os alunos neste nível demonstram domínio mínimo dos conteúdos, competências e habilidades, mas possuem as estruturas necessárias para interagir com a proposta curricular no ano/série subsequente.
	Adequado	Os alunos neste nível demonstram domínio pleno dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para o ano/série escolar em que se encontram.
Avançado	Avançado	Os alunos neste nível demonstram domínio dos conteúdos, competências e habilidades acima do requerido no ano/série escolar em que se encontram.

Fonte: <http://saresp.fde.sp.gov.br/2012/Pdf/6%20-20Escala_Profici%C3%A2ncia_LPPortuguesa.pdf>. Acesso em março de 2015

As Tabelas abaixo apresentam a classificação e descrição dos níveis de proficiência do SARESP nas disciplinas Língua Portuguesa, Matemática, Geografia e História, Ciências e Ciências da Natureza, respectivamente, nos diversos anos/série. Para que se considere que um grupo de alunos esteja alocado em um determinado nível na métrica adotada pelo Sistema de Avaliação, o grupo deve estar posicionado no intervalo correspondente àquele nível. Pode se observar, nas tabelas abaixo, que as expectativas de aprendizagem (descritas no Quadro 1) correspondentes aos níveis de proficiência variam de disciplina para disciplina.

Tabela 2: Classificação e Descrição dos Níveis de Proficiência do SARESP em Língua Portuguesa.

Níveis de Proficiência	5º. EF	7º. EF	9º. EF	3ª. EM
Abaixo do Básico	< 150	<175	<200	<250
Básico	150 a <200	175 a < 225	200 a < 275	250 a <300
Adequado	200 a <250	225 a <275	275 a <325	300 a <375
Avançado	≥250	≥275	≥325	≥375

Fonte: <http://saresp.fde.sp.gov.br/2012/Pdf/6%20-20Escala_Profici%C3%A4ncia_LPortuguesa.pdf>. Acesso em março de 2015

Tabela 3: Classificação e Descrição dos Níveis de Proficiência do SARESP em Matemática.

Níveis de Proficiência	5º. EF	7º. EF	9º. EF	3ª. EM
Abaixo do Básico	< 175	<200	<225	<275
Básico	175 a <225	200 a < 250	225 a < 300	275 a <350
Adequado	225 a <275	250 a <300	300 a <350	350 a <400
Avançado	≥275	≥300	≥350	≥400

Fonte: http://saresp.fde.sp.gov.br/2012/Pdf/7%20-%20Escala_Profici%C3%A4ncia_Matem%C3%A1tica.pdf>. Acesso em março de 2015

Tabela 4: Classificação e Descrição dos Níveis de Proficiência do SARESP em Geografia e História.

Níveis de Proficiência	7º. EF	9º. EF	3ª. EM
Abaixo do Básico	<175	<200	<225
Básico	175 a < 225	200 a < 250	225 a <275
Adequado	225 a <325	250 a <350	275 a <375
Avançado	≥325	≥350	≥375

Fonte: <http://saresp.fde.sp.gov.br/2011/Pdf/Relat%C3%B3rio_Pedag%C3%B3gico_Ci%C3%A4ncias_Humanas_2011.pdf>. Acesso em março de 2015

Tabela 5: Classificação e Descrição dos Níveis de Proficiência do SARESP em Ciências e Ciências da Natureza.

Níveis de Proficiência	7º. EF	9º. EF	3ª. EM
Abaixo do Básico	<200	<225	<275
Básico	200 a < 250	225 a < 300	275 a <350
Adequado	250 a <325	300 a <350	350 a <400
Avançado	≥325	≥350	≥400

Fonte: http://saresp.fde.sp.gov.br/2012/Pdf/8%20-%20Escala_Profici%C3%A4ncia_Cien_CNatureza.pdf>. Acesso em março de 2015

Cabe esclarecer também que as provas do SARESP, no período de 2009 a 2014, exceto para Matemática e Língua Portuguesa, não envolveram sempre as mesmas disciplinas todos os anos, sendo que, até o ano de 2014, as disciplinas de Geografia, História, Ciências e Ciências da Natureza foram aplicadas em um intervalo de 2 anos de forma alternada, conforme demonstrado no Quadro 2.

Quadro 2: Níveis de Proficiência do SARESP por Ano e correspondente Disciplina

Ano	Língua Portuguesa	Matemática	Geografia	História	Ciências e Ciências da Natureza
2009	X	X	X	X	
2010	X	X			X
2011	X	X	X	X	
2012	X	X			X
2013	X	X	X	X	
2014	X	X			X

Fonte: própria autora.

Desde 2010, a SEESP publica anualmente os “Relatórios Pedagógicos do Saresp”, documento que traz um estudo importante sobre esse Sistema de Avaliação, como, por exemplo, a análise do nível de proficiência dos alunos nas diferentes disciplinas (Português, Matemática, História, Geografia, Ciências e Ciências da Natureza) por ano/série e nível, itens das provas do SARESP em diferentes níveis de proficiência, descrição das habilidades em cada ponto da escala de proficiência. É possível observar, por exemplo, entre os itens desse relatório, a porcentagem de alunos de uma determinada série, nos vários pontos da métrica do SARESP e, então, através da posição que esses alunos ocupam nessa métrica, verifica-se, nesse mesmo documento, quais os conhecimentos que os alunos desenvolveram ou não nos vários anos ou séries das diferentes disciplinas. Assim, todo o trabalho realizado pela escola pode ser reavaliado, assim como de outras instâncias, como a Diretoria de Ensino e a Secretaria da Educação.

Esses são os mecanismos que as escolas, as Diretorias de Ensino ou toda a Rede de Ensino, podem utilizar para observar em que medida os alunos desenvolveram ou não os conhecimentos, as competências e habilidades pertencentes às várias disciplinas ao longo de seu percurso escolar.

Os boletins do Saresp, anuais, retratam, nos vários segmentos, os índices de todo o Estado de São Paulo, das Diretorias de Ensino e das Escolas; expressam a quantidade de alunos que participaram da Avaliação e as médias, nas várias disciplinas, em todos os anos/séries. Retratam ainda as médias do SAEB e da Prova Brasil das escolas estaduais do Brasil e do Estado de São Paulo e, ainda, a distribuição do percentual dos alunos nos vários níveis da escala de proficiência, nas diferentes disciplinas de todas as localidades (Rede Estadual, Diretoria e Escola).

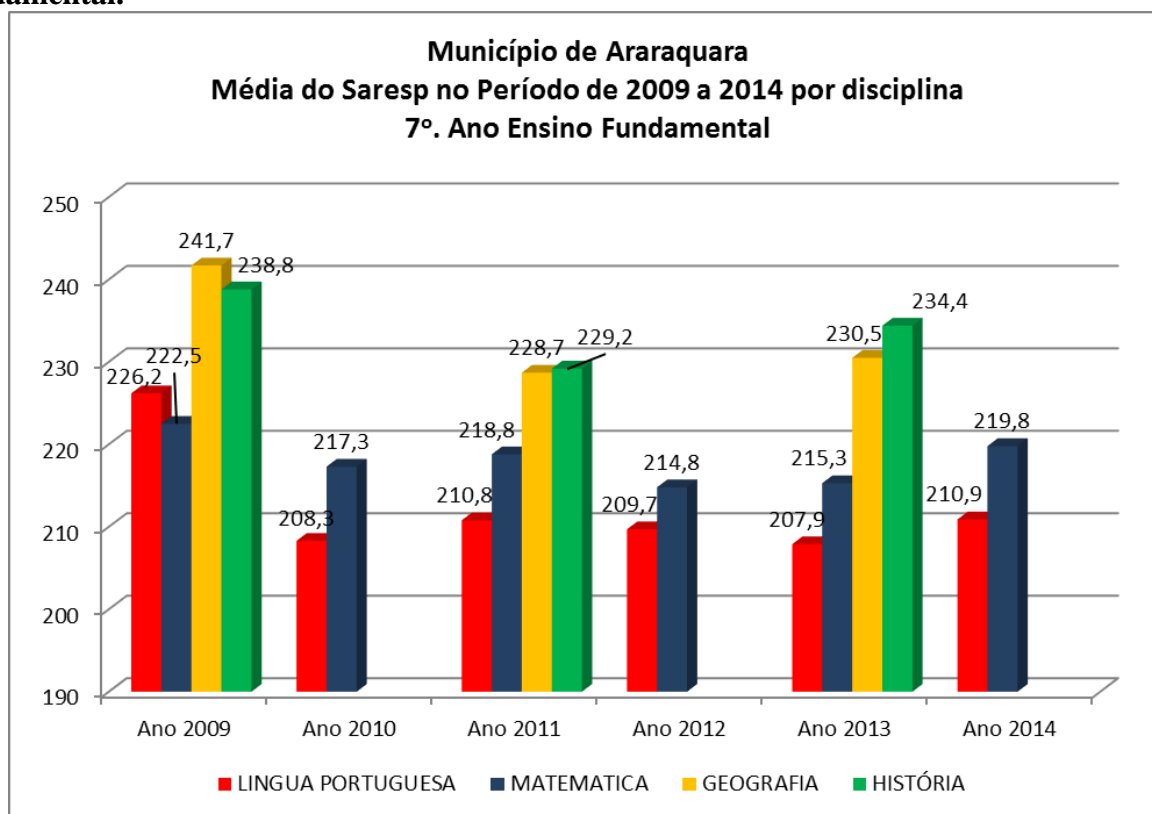
Portanto, ao cruzar os dados do Boletim do Saresp (2014), no que diz respeito ao percentual dos alunos nas várias etapas da escala de proficiência por ano ou série, com as informações que constam no Relatório

Pedagógico (2014), no que diz respeito à descrição dos conhecimentos desenvolvidos ou a serem desenvolvidos pelos 74 alunos em cada disciplina e em cada ano/série, é possível a escola verificar a porcentagem dos alunos do ano anterior que atingiram ou não os conteúdos, as competências e as habilidades previstas e, então, tomar medidas para que o trabalho seja redirecionado, lembrando que o objetivo desse diagnóstico é a avaliação dos sistemas (estadual, regional e local), e não dos alunos.

Dando prosseguimento ao presente processo de análise, passa-se agora à observação dos gráficos que retratam as médias do Saresp, envolvendo os sétimos anos dos municípios de Araraquara, Jaboticabal e São Carlos no período de 2009 a 2014, além das médias de Ciências e Ciências da Natureza para o mesmo período. A escolha desses municípios está ligada ao fato de terem sido deles os relatos postados na época em que a Nova Organização Curricular estava em elaboração, conforme abordado em seção anterior da presente pesquisa.

A Figura 4 apresenta como exemplo, as Médias do Saresp obtidas pela cidade de Araraquara para o período de 2009 a 2014 por disciplina referente ao 7º ano do Ensino Fundamental. Nesse município, o nível de proficiências obtido nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática foi considerado básico em todos os anos, exceto em 2009, que na Língua Portuguesa o nível apresentado foi adequado.

Figura 4: Média do Saresp, período de 2009 a 2014 por disciplina referente ao 7º ano do Ensino Fundamental.



Fonte: Adaptado de <<http://saresp.fde.sp.gov.br>>. Acesso em maio 2015.

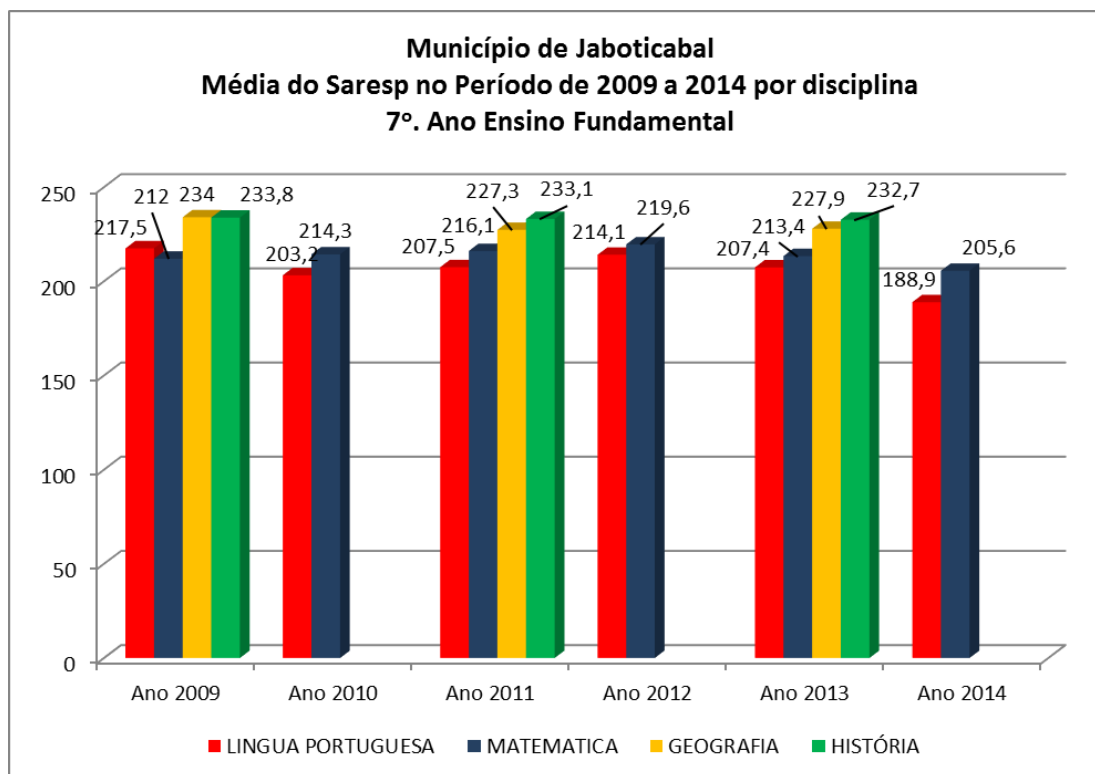
De acordo com o gráfico acima, os melhores resultados foram considerados para as disciplinas de Geografia e História, em que o nível de proficiência foi considerado adequado.

Nesse município²² em relação ao 9º ano, para as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, o nível de proficiência também foi considerado Básico em todos os anos da amostragem (2009-2014). Para a Geografia, em 2009 e 2011, o resultado foi considerado adequado, com uma queda em 2013, passando a ser considerado Básico. Na disciplina de História, obteve-se o nível Adequado em todo o período considerado.

A 3ª série do Ensino Médio foi a única série em que o nível de proficiência chegou ao abaixo do básico na Matemática, o que quer dizer que os alunos neste nível demonstram domínio insuficiente dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para o ano escolar em que se encontram para essa disciplina em todo período analisado, exceto para o ano de 2014, que chegou a obter o nível básico. Por outro lado, na disciplina de Geografia houve melhor pontuação, com nível considerado adequado para todos os anos, exceto para o ano de 2013 em que houve uma queda para o nível básico, já na disciplina de História para os anos de 2009 e 2013 o nível atingido foi o básico, já para o ano de 2011 o nível atingido foi o adequado.

²² A cidade de Araraquara conta com 20 escolas que possuem anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano e/ou EM).

Figura 5: Média do SARESP de Jaboticabal, Período de 2009 a 2014 por disciplina referente ao 7º do Ensino Fundamental.



Fonte: Adaptado de <<http://saresp.fde.sp.gov.br/>>. Acesso em maio 2015.

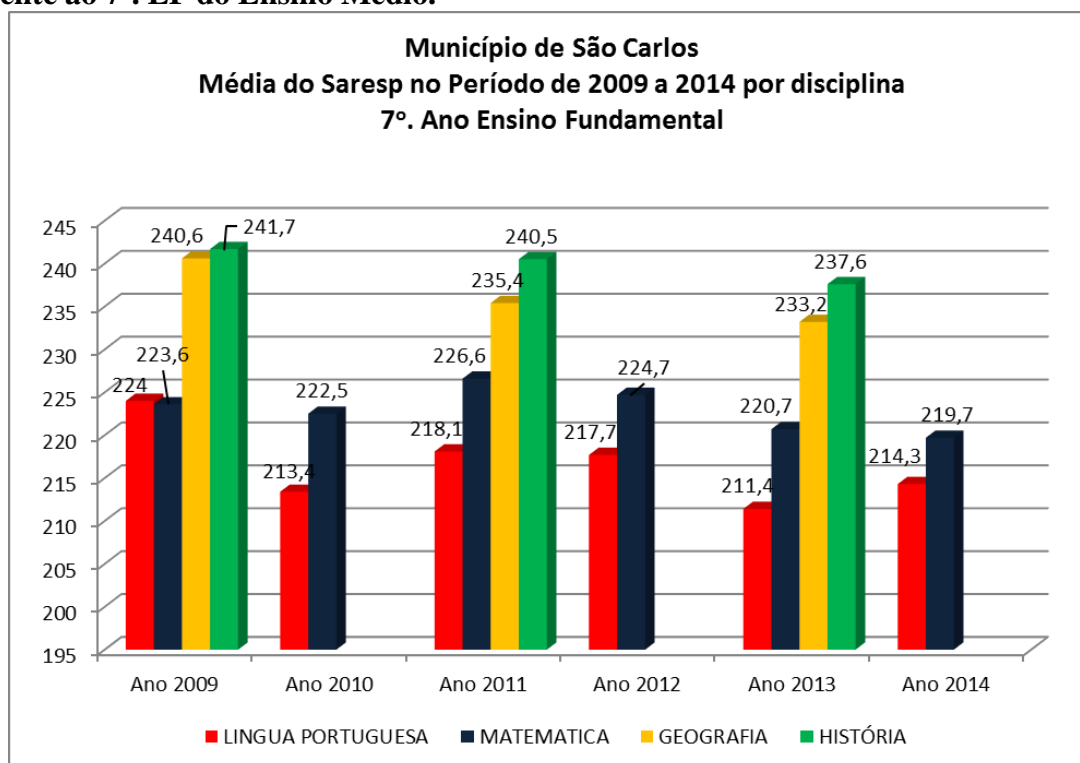
Para Jaboticabal²³ a situação é bem parecida à de Araraquara, apresentando diferenças muito pequenas. Nessa cidade o 7º ano também apresentou, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, o nível de proficiência básico para todo o período de 2009 a 2014. Na disciplina de Geografia o nível atingido foi o adequado para todo o período, já para a disciplina de História manteve-se o nível adequado nos anos de 2009 e 2011, mas no ano de 2013 o nível caiu para o básico.

Com relação ao 9º ano o nível atingido foi o básico para a Matemática e para a Língua Portuguesa durante todo o período, a Geografia manteve-se no adequado e na disciplina de História o nível atingido foi o adequado nos anos de 2009 e 2011, mas houve uma queda para o básico no ano de 2013.

Na 3ª série do Ensino Médio na disciplina de Matemática com exceção do ano de 2012, em que os alunos avaliados atingiram o nível básico, nos outros anos (2009, 2010, 2011, 2013 e 2014) o nível atingido foi o abaixo do básico.

²³ A cidade de Jaboticabal conta com seis escolas da Rede Pública Estadual que possuem Ensino Fundamental, anos finais e Ensino Médio.

Figura 6: Exemplo da Média do SARESP em São Carlos, Período de 2009 a 2014 por disciplina referente ao 7º. EF do Ensino Médio.



Fonte: Adaptado de <<http://saresp.fde.sp.gov.br/>>. Acesso em maio 2015.

Os melhores resultados relacionados aos 7º anos entre os municípios analisados no período de 2009 a 2014 foram para o município de São Carlos²⁴. Embora nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa o nível de proficiência tenha sido o básico, nas disciplinas de História e Geografia a classificação foi adequada para todo o período.

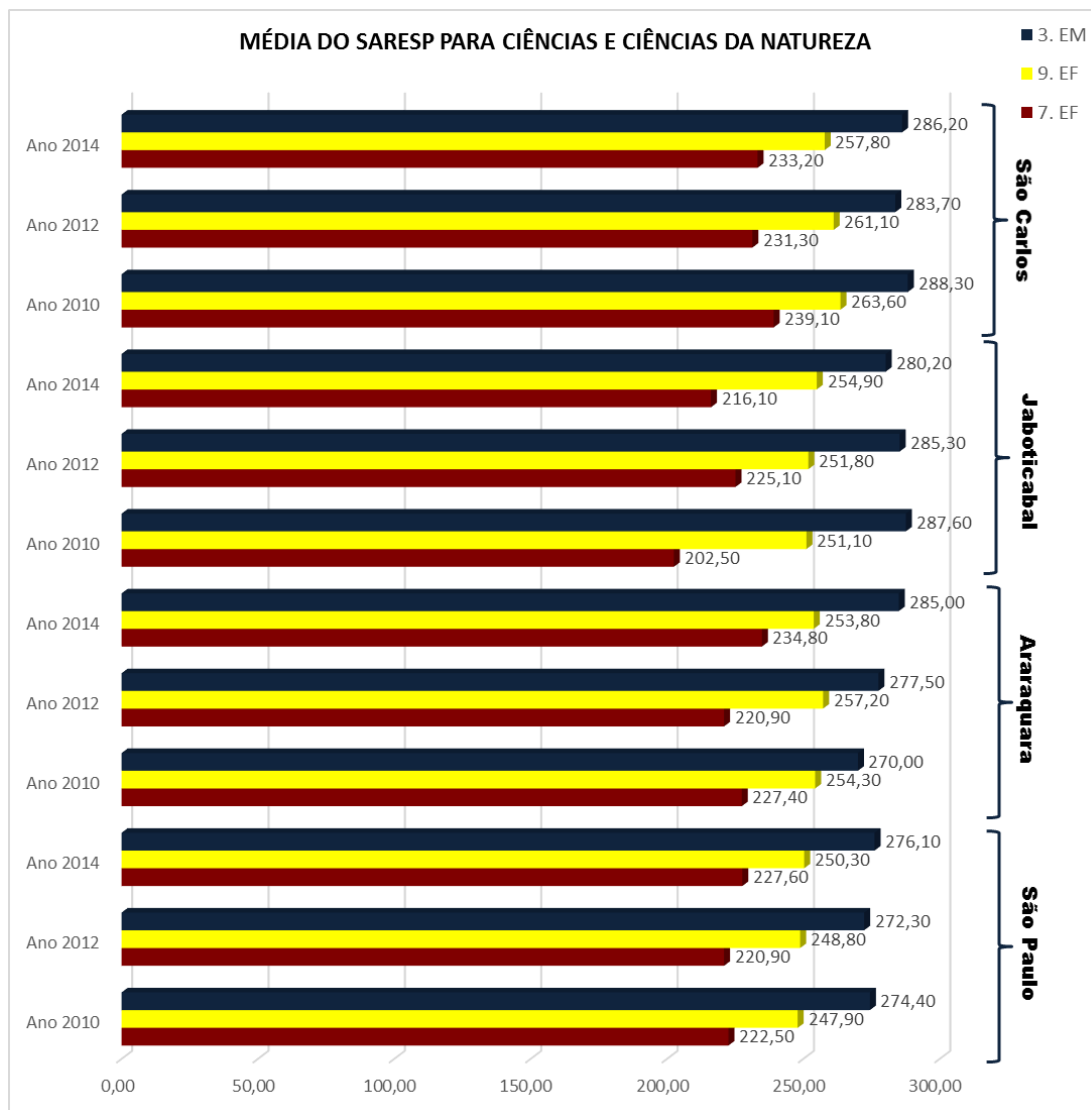
O mesmo ocorreu com o 9º ano do EF e 3ª série do Ensino Médio, tanto para Língua Portuguesa como para Matemática em que o nível atingido foi o básico e para a História e Geografia o nível atingido foi o adequado em todos os anos do período em questão.

Vale ressaltar ainda que para o 7º ano, com exceção de 2009 de maneira geral, São Carlos apresentou as melhores médias comparadas às da cidade de Araraquara e Jaboticabal, com relação ao período estudado nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Geografia e História.

Para o 9º ano e 3ª série do Ensino Médio, São Carlos apresentou em todos os anos referentes ao período que vai de 2009 a 2014 as melhores médias nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Geografia e História.

²⁴ A cidade de São Carlos conta com 21 Escolas Públicas Estaduais que possuem Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio.

Figura 7: Média do SARESP, para os anos de 2010, 2012 e 2014 para Ciências da Natureza



Fonte: Adaptado de <<http://saresp.fde.sp.gov.br/>>. Acesso em maio 2015.

Ao observar a figura acima, em uma comparação entre os 3 municípios analisados, para o 3.º. EM, nota-se que as médias mais baixas foram para Araraquara em 2010 e 2012. A melhor média foi para São Carlos em 2010, com 288,30. Fazendo uma média aritmética das notas dos municípios, tem-se que a maior média foi São Carlos, com 286,06, seguido por Jaboticabal, com 284,36, e Araraquara, com 277,5.

Em relação ao 9.º. EF, Jaboticabal apresentou as duas menores médias para o período analisado, nos anos de 2010 e 2012. As maiores médias foram registradas em São Carlos nos anos de 2010 e 2012. Considerando a média aritmética dos municípios, tem-se novamente São Carlos liderando, com 260,8, seguido por Araraquara, com 255,1, e por último Jaboticabal, com 252,6.

Considerando o 7º. EF, a pior média registrada foi em 2010, no município de Jaboticabal, com 202,50. Mais uma vez, São Carlos apresentou a maior média do SARESP, com 239,10. A média aritmética comparativa demonstrou que São Carlos lidera com 234,53, seguido por Araraquara, com 227,7, e por último Jaboticabal, com 214,56.

A partir dessa reflexão apresentada acima, conclui-se que, ao implantar a Proposta de uma Nova Organização Curricular no ano de 2008, a SEESP apresentou uma base curricular comum em todo o Estado de São Paulo, estabelecendo os conhecimentos mínimos que os alunos deveriam adquirir em cada ano/série. Essa Proposta adquiriu o status de Currículo propriamente dito a partir de 2010, sendo que o seu documento básico passou por algumas reformulações e, em 2011, foi publicada a sua 1ª Edição Atualizada.

Esse processo de implementação de uma Nova Organização Curricular única para toda a Rede ocorreu acompanhada de uma logística de entrega dos materiais de apoio ao currículo²⁵ (até final de 2013, as entregas eram bimestrais; a partir de 2014 passaram a ser semestrais), caracterizada por um dispositivo articulado ao uso desses materiais em sala de aula, que constitui os componentes com maior garantia de utilização dessa organização Curricular, além de viabilizar e facilitar a ação.

Além disso, em 2009 a SEESP publicou um documento referente às Matrizes de Referência para a Avaliação do Saresp, ajustado a essa nova Base Curricular. A elaboração de uma matriz de referência a partir de bases claras a respeito do que avaliar foi um passo importante, uma vez que essa nova Organização Curricular define as expectativas de aprendizagem para cada ano ou série do Ensino Fundamental e Médio.

Em uma incursão aos dados apresentados, com relação aos índices apresentados pela cidade de Jaboticabal, especificamente ao 7º ano, de 2009 a 2014, percebe-se uma discrepância maior com relação aos índices apresentados pelas cidades de Araraquara e São Carlos, principalmente nas disciplinas de Português e de Ciências. Essa situação poderia em parte ser justificada pelo fato dos alunos em sua totalidade mudarem da Rede de Ensino durante essa fase da escolarização Básica, pois ingressam na Rede Municipal aos seis anos de idade e passam para a Rede Estadual aos 11 anos, ao chegarem ao 6º ano, ano anterior à avaliação do Saresp. Verifica-se, portanto, que em todos os anos a Rede Estadual recebe alunos com diferentes características, que provavelmente se refletem nos resultados do Saresp, ao serem avaliados já no ano seguinte. As cidades de Araraquara e São Carlos recebem também, da Rede Municipal, alunos para os 6º anos, mas não em sua totalidade.

Em relação à cidade de São Carlos, desde a fase de elaboração da Nova Organização Curricular (ano de 2007) percebeu-se um maior envolvimento das escolas nesse processo, perceptível, como já foi referido, nos relatos postados pelas escolas das cidades de Araraquara, São Carlos e Jaboticabal com o objetivo de respaldar

²⁵ Os Cadernos do Aluno e do Professor constituem os materiais de apoio ao atual Currículo do Estado de São Paulo. Em 2008, na época da implantação da Proposta Curricular, além do Documento Básico da Proposta, foi utilizado também o Caderno do Professor e as entregas desse material eram bimestrais. Em 2009, houve a introdução do Caderno do Aluno, enviado às escolas bimestralmente, juntamente com o Caderno do Professor. Esse processo se estendeu até o final de 2013. A partir de 2014, com a nova edição, o Caderno do Professor deixou de ser enviado ficando disponibilizado para as escolas na intranet (www.intranet.educacao.sp.gov.br) e o Caderno do Aluno passou a ser entregue semestralmente.

a equipe que trabalhava na elaboração desse Currículo. O número de relatos postados pela cidade de São Carlos foi superior aos relatos das cidades de Araraquara e de Jaboticabal, o que pode indicar esse melhor desempenho estar ligado a um maior envolvimento com a Nova Organização Curricular, iniciado desde o seu processo de preparação e implantação.

No entanto, em um recorte das médias do Saresp representado pelos municípios abordados (Araraquara, São Carlos e Jaboticabal), no período de 2009 a 2014, verifica-se que não ocorreu nenhum impacto, ou seja, nenhuma variação significativa, tanto na comparação entre as médias apresentadas por cada localidade, como na comparação das médias entre as localidades. Pelo fato do Saresp contemplar conteúdos, competências e habilidades presentes na Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo, constata-se que esse processo de implementação está aquém do esperado.

Essa situação reforça o principal problema levantado por duas supervisoras da Diretoria de Ensino de Araraquara quanto à falta de compreensão, por parte das escolas, acerca do Programa São Paulo faz Escola, além da dificuldade de interpretação dos resultados do Saresp em formato de índices, divulgados anualmente, de forma acessível a todos, dando oportunidade a várias reflexões. A proposta de formação de gestores idealizada pelas duas profissionais, a ser desenvolvida na Diretoria de Araraquara, com o objetivo de proporcionar-lhes essa compreensão, foi elaborada a partir do método da pesquisa ação, e pensada a partir do levantamento dos seguintes problemas:

1) Pouco entendimento por parte dos professores da estruturação dessa Nova Organização Curricular, causando muitas vezes rejeição ou trabalho inadequado com relação a ela;

2) Pouca atuação por parte dos gestores quanto ao seu papel de formadores, prejudicando o processo de melhorar a compreensão dessa Nova Organização Curricular. Ao aprimorar esse papel de formadores, espera-se que os gestores possam contribuir para que suas equipes escolares passem a ter uma melhor compreensão a seu respeito, atuando na formação de seus professores, facilitando assim esse processo de implementação.

6.3. Proposta de Formação de Gestores

A proposta de formação, denominada “Gestão Pedagógica: O Currículo em Sala de Aula”, ocorreu a partir da iniciativa de duas supervisoras de ensino da Diretoria de Araraquara. Por meio das ações inerentes a seu cargo, perceberam que seria necessário inteirar-se do entendimento que as escolas possuíam acerca da Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo.

Na concepção dessas supervisoras, uma delas autora da presente pesquisa, foi adequado classificar essa Proposta como sendo de formação e atualização pedagógica, pelo fato de ter sido planejado para pessoas que fazem parte de uma Rede de Ensino que, por sua vez, vem desde 2008 em processo de implementação dessa Nova Organização Curricular.

O planejamento dessa ação de formação foi realizado nos moldes de uma pesquisa-ação, a partir do levantamento do problema de não haver, por parte das escolas, incluindo o âmbito da gestão escolar, uma compreensão adequada da Nova Organização Curricular Proposta. Por isso a importância de agir no sentido de substantificar uma necessidade emergente frente ao processo de implementação do Programa, que pudesse contribuir, aos interessados, com certa familiarização com a estruturação da Nova Organização Curricular, implantada na Rede Estadual Paulista desde 2008.

Inúmeros motivos poderiam ser relacionados com essa incompreensão citada, como a falta de tempo de preparo das aulas por parte dos professores por uma jornada excessiva de trabalho, resultando em um trabalho desconectado e individualizado, a rejeição às mudanças na forma de trabalhar e a ausência do gestor no papel de formador de sua equipe.

No âmbito dessa investigação, o objetivo foi contribuir para um melhor entendimento por parte das equipes escolares dessa Nova Organização Curricular, a partir de uma proposta de formação de gestores, por acreditar que seu papel nas escolas é de extrema importância, incluindo o gerenciamento de implementação de políticas pública pelos órgãos superiores.

À época da implantação do Programa SPFE, a SEESP defendeu a necessidade urgente de se realizar algo que objetivasse a melhoria da qualidade da educação. Entre as medidas tomadas estão a implantação de uma Nova Organização Curricular e o direito de todo educando de pertencer a uma Rede que dê continuidade aos seus estudos, ao mudar de escola. Essa situação seria possível a partir da implantação de uma Base Curricular Comum.

Entende-se que muitas políticas públicas propostas pela SEESP, devido às mudanças de governo ou mudanças de equipes de trabalho, não são longitudinais, o que leva ao descrédito e ao descompromisso por parte da Rede em realizá-las com presteza. Aos olhos das formadoras dessa proposta de formação, o que vem acontecendo com o Programa São Paulo faz Escola não é muito diferente. Houve claramente, durante esses anos de implementação desse Programa, um desalinhamento entre o que está sendo proposto, ou seja, as intenções e os investimentos por parte da SEESP, e o que é realizado nas escolas. Quem é prejudicado, no final, são os alunos.

A proposta de formação de gestores das escolas da Diretoria de Ensino da Região de Araraquara foi planejada levando em consideração o objetivo de conhecer principalmente qual a compreensão que os gestores das escolas têm sobre essa Nova Organização Curricular, e criar condições, pela posição estratégica que ocupam, para que em um ambiente de formação esse tema possa ser discutido, facilitando assim a validação do seu papel de formadores da equipe escolar, sabendo que as escolas estaduais paulistas estão em processo de assimilação e compreensão dessa Nova Organização Curricular. Além desses objetivos, a Proposta de Formação pretendia também desenvolver “práticas de gestão e de organização do trabalho pedagógico que

contribuam para uma aprendizagem efetiva dos alunos de modo a incidir, progressivamente na melhoria do desempenho escolar”. (BRASIL, 2007, p. 8).

O primeiro passo dado pelas formadoras foi a elaboração do Plano de Formação dessa Proposta. Como todos os processos de formação realizados pela Diretoria de Ensino, órgão jurisdicionado à SEESP, foi necessária a autorização dessa. O primeiro pedido foi endereçado à Dirigente Regional de Ensino da Diretoria de Ensino de Araraquara e, a partir dessa autorização, com o intuito de proporcionar um certificado aos participantes, buscou-se a segunda autorização, desta vez por parte da própria Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Ao mesmo tempo, o Plano de Formação foi publicado em um *site*²⁶ da Secretaria da Educação, ambiente onde são publicadas as propostas de formação realizadas pelas diretorias de toda a Rede Estadual Paulista. Além do plano de formação, foi publicado também o regulamento da Proposta de Formação, contendo os seguintes dados: nome da proposta de formação, apresentação, justificativa, objetivos gerais, público-alvo, vagas oferecidas, processo de inscrição (critérios para validade e desistência), carga horária, período de realização e critério de avaliação.

No dia 29 de março de 2014 a autorização foi publicada no Diário Oficial do Estado de São Paulo²⁷, pela Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo – Paulo Renato Costa Souza²⁸, através da Portaria do Coordenador (Coordenadoria de Gestão da Educação Básica) de 28-3-2014, nos termos do artigo 3º da Resolução SE 58 de 23.08.2011. O projeto recebeu o número 1521/2014, seu público-alvo eram diretores, vice-diretores, professores coordenadores, e, somente na existência de vagas, poderiam participar os professores coordenadores do núcleo pedagógico e supervisores de ensino. O período da Proposta de Formação foi de 23/4/2014 a 30/7/2014, perfazendo um total de 47 horas, sendo o local de realização a Diretoria de Ensino da Região de Araraquara. O prazo para inscrições foi do dia 07 a 11 de abril de 2014.

Entre os 57 inscritos, estavam 16 diretores, 6 vice-diretores, 31 professores coordenadores (entre eles professores coordenadores de apoio à gestão²⁹ e professores coordenadores), 3 supervisores e 1 professor coordenador de núcleo pedagógico. Portanto, inesperadamente, o número de professores-coordenadores interessados em fazer a formação superou o número de diretores das escolas. Terminou com um total de 42

²⁶ <[www.rededosaber.sp.gov.br/projeto 808](http://www.rededosaber.sp.gov.br/projeto_808)>.

²⁷ na Seção I, p. 89.

²⁸ A Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professores “Paulo Renato Costa Souza”, é órgão ligado à SEESP e tem como objetivos de oferecer formação a todos os membros que fazem parte dessa Rede.

²⁹ Professor Coordenador de Apoio Gestão (PCAG) – Função instituída pela SEESP no em janeiro de 2013 através da Resolução SE 03/2013, com o objetivo de reforçar o trabalho pedagógica nas escolas já realizado pela equipe gestora da qual faz parte o professor coordenador. No entanto ao final do ano de 2014, essa função foi extinta através da Resolução SE 75/2014,

pessoas aprovadas, 11 reprovadas e 4 desistentes. O critério para aprovação era possuir 75% de presença às aulas, além da elaboração e envio das atividades propostas pelas formadoras.

Na fase da elaboração do projeto dessa Proposta a formação dos diretores foi privilegiada, mesmo tendo estendido as inscrições a outros profissionais das escolas, como vice-diretores e professores-coordenadores, já que todos, com o diretor, são considerados membros da equipe gestora. Por isso, os participantes dessa pesquisa serão todos denominados “gestores”.

Para a comunicação entre os participantes foi criado um *e-mail*³⁰, por meio do qual foram propostas as atividades, devolvidas pelas formadoras com os devidos comentários, e que serão comentadas ao final da presente pesquisa.

Além do *e-mail*, foi criado também um blog³¹ com os links relacionados aos encontros presenciais, e outras situações, como tema e objetivos dos encontros, material utilizado e material complementar (ANEXO II).

Nesse blog foi criado também um link para o fórum, com o propósito de proporcionar as trocas de experiências entre os participantes da proposta de formação. Três horas do total de 47 horas da proposta de formação corresponderam às atividades do fórum. O tema proposto pelas formadoras foi “Relate uma experiência de sucesso em ATPC que tenha tido como tema o Currículo Oficial do Estado de São Paulo”.³²

A divulgação da Proposta de Formação ocorreu em uma reunião de diretores no dia 03 de abril de 2014, na Diretoria de Ensino de Araraquara, e também por dois e-mails, sendo um deles enviado pelo próprio gabinete da Dirigente Regional de Ensino³³, no formato de um comunicado, e outro emitido no dia 10 de abril de 2014 pelo site do setor Atribuição de Aulas da Diretoria de Ensino.³⁴

Nesses e-mails, além do público-alvo, constava também que o curso de atualização “Gestão pedagógica: o currículo na sala de aula”, iria perfazer uma carga horária de 47 horas, sendo 32 presenciais (oito encontros de quatro horas), 12 horas para a elaboração de um Plano de Formação em nível de Unidade Escolar (EAD), e um fórum de discussão de três horas. O dia previsto para o início da proposta de formação foi 23/04/2014 e o período de inscrição se estendeu de 07 a 11/04/2014, através de um site³⁵ criado para esse efeito. Os encontros presenciais ocorreram no próprio prédio da Diretoria de Ensino da Região de Araraquara³⁶, no salão nobre, local reservado para esses eventos.

³⁰ <cursoatualizacao@gmail.com>.

³¹ O endereço eletrônico é <<http://formacao-curriculo.webnode>>.

³² Fonte: <<http://formacao-curriculo.webnode.com/forum-de-discuss%C3%A3o/>>. Acesso em maio 2015.

³³ E-mail Diretoria de Ensino (gabinete) – deara@educacao.sp.gov.br.

³⁴ E-mail do setor de atribuição de aulas, do qual as formadoras fazem parte: atribuicaoararaquara@gmail.com.

³⁵ http://docs.google.com/forms/d/1SERhFsULzAuFnUDDlpoahy_Ejl9w4YyhCP089WJfm2W/viewform

³⁶ A Diretoria de Ensino de Araraquara localiza-se na Rua Gonçalves Dias, 291, centro, Araraquara – SP, CEP 14.801-290, telefone: 3301-1060.

Na fase das inscrições foi feita uma sondagem dos motivos que levaram os interessados em realizá-lo. Os vários motivos estão elencados no quadro abaixo.

Quadro 3: Interesses dos Participantes

Tipos de Interesses	Quantidade de Manifestações
Atualização Profissional e Formação Continuada.	38 vezes
Melhor conhecimento sobre a nova organização Curricular, para que o processo de implementação seja de melhor qualidade.	14 vezes
Trocas de experiências entre os participantes	02 vezes
Como base para concurso de Diretor e Supervisor	02 vezes
Interesse na certificação	1 vez

Autor: Própria Pesquisadora

Os interessados referem-se mais à questão da atualização profissional do que à Nova Organização Curricular. A maior expectativa dos participantes foi a “atualização profissional e formação continuada”, coincidindo com as expectativas das formadoras, e com seu compromisso de promover uma atualização profissional capaz de desenvolver práticas de gestão pedagógica com procedimentos mais adequados a uma aprendizagem efetiva dos alunos, de modo a inserir progressivamente nesse processo os conhecimentos relacionados com a Nova Organização Curricular.

Seguem abaixo alguns problemas levantados pelas formadoras antes de iniciada a proposta de formação para que houvesse uma boa implantação desse programa, apesar deles se confundirem dentro do contexto escolar: Esses problemas foram categorizados da seguinte maneira: escola, desempenho dos professores e gestores:

Escola

✓ Durante as reuniões pedagógicas previstas no Calendário Escolar, havia poucas trocas de experiências de práticas relacionadas ao Currículo Oficial do Estado de São Paulo, que além de superficiais, eram insuficientes para a sua real viabilização;

✓ Nas ATPC³⁷, o tema Currículo era tratado de forma generalizada, limitando-se a leituras de referenciais teóricos de forma aleatória, geralmente pequenos excertos, sem uma sequência de trabalho.

- Desempenho do professor

✓ Há indícios de que utilizam o Currículo Oficial do Estado de São Paulo focando os conteúdos em detrimento do desenvolvimento das competências e habilidades;

✓ Negligenciam a metodologia na qual o Currículo Oficial do Estado de São Paulo está estruturado;

✓ Delegam a responsabilidade do desenvolvimento da competência leitora e escritora apenas aos professores de português;

✓ Não apresentam aos alunos os objetivos claros de cada sequência didática que forma o Caderno do Aluno;

✓ Apresentam dificuldade no planejamento de suas aulas (Caderno do Professor), deixando de lado a participação do aluno nesse processo.

- Gestores:

✓ Por vezes desconhecem, ou não acompanham o processo de ensino e aprendizagem, e carecem de conhecimentos teóricos e práticos para intervirem;

✓ Em sua rotina, não priorizam a Dimensão Pedagógica, o que ocasiona um distanciamento entre prática pedagógica dentro da sala de aula e o trabalho de formação continuada;

✓ Não exercem o papel de formador em sua escola.

Após a delimitação do problema, projetou-se, como situação final, que os gestores assumissem com mais clareza seu papel de formadores, se interessassem mais pelos assuntos pertinentes ao trabalho pedagógico, em especial ao desenvolvimento da implementação do Programa SPFE em sua Unidade Escolar, quanto às suas diretrizes, princípios, organização e metodologia.

Optou-se por um trabalho em que houvesse vários encontros presenciais, para oportunizar o estudo de assuntos pertinentes à bibliografia que embasa essa Nova Organização Curricular; trocas de conhecimentos e

³⁷ ATPC – Aulas de trabalho pedagógico, caracteriza-se por momentos de formação e reflexão entre os pares, orientados pelos membros da equipe gestora, diretor, e principalmente professor coordenador, que é quem normalmente assume o papel central nesse processo. Até o ano de 2012, essas reuniões denominavam-se Horário de Trabalho Pedagógico, pois a duração de cada horário era de 60 minutos, no ano de 2012 através da Resolução SE 08/2012 passou a ser de 50 minutos, que é a mesma duração de uma aula, portanto a denominação passou a ser Aula de Trabalho. E ainda de acordo com a Resolução 08/2012 o professor que tiver de uma a 3 aulas atribuídas faz um ATPC, de 04 a 27 tem direito a 02 ATPC e de 28 a 32 faz jus a 03 ATPC.

experiências entre as formadoras e os participantes da pesquisa; um trabalho escrito que se traduz em um Plano de Formação voltado para a realidade de suas escolas; e um fórum de troca de experiências *on-line*.

Esperava-se que, dessa maneira, se pudesse embasar e dinamizar o trabalho pedagógico das escolas em que os participantes estavam inseridos, que seriam relatadas, quando se divulgassem os resultados dessa pesquisa.

O referencial teórico para a presente pesquisa-ação, conforme dito anteriormente, embasou-se em autores, legislações e documentos que dão significado ao Programa SPFE. Esse Programa consiste no conjunto de documentos que compõem a Nova Organização Curricular. As formadoras se inteiraram dessa bibliografia para depois colocá-la em discussão. A descrição desse referencial teórico encontra-se no item Materiais e Método.

As formadoras tinham a intenção de que os gestores passassem a ter mais autonomia - por exemplo, ao elaborar um plano de formação a ser desenvolvido em sua Unidade Escolar, que envolvesse todos os membros de sua equipe, possibilitando a realização de um trabalho pedagógico eficaz, resultando em um avanço no aprendizado dos alunos.

No início de todos os encontros foi entregue aos participantes uma pauta. Essas pautas adquiriram um modelo, padronizado pelas formadoras, contendo os seguintes itens: um texto para reflexão, os temas a serem desenvolvidos, os objetivos pretendidos, as atividades a serem desenvolvidas e a avaliação (ANEXO III).

As atividades propostas eram diversificadas, e normalmente, em cada encontro, abordavam-se pelos menos dois temas diferentes, através de exposições teóricas, realizadas pelas formadoras, sendo normalmente uma delas realizada antes do intervalo e a outra na segunda parte da aula, após o intervalo. Como eram quatro horas seguidas de aula, unanimemente concordava-se em fazer um intervalo, para que os encontros fossem mais produtivos. Afinal de contas, eles ocorriam sempre após um dia inteiro de trabalho.

Essas exposições eram intercaladas com atividades que contavam com a participação ativa dos participantes, como leituras de autores pertinentes à referência bibliográfica da pesquisa, seguidas de discussões, troca de experiências, elaboração de cartazes, apresentação de trabalhos, atividades com utilização de vídeo, júri simulado etc.

Ao elaborarem as pautas, as formadoras tinham a preocupação de que o tempo das aulas fosse bem utilizado, e que se conseguisse uma boa socialização entre os participantes.

As avaliações das aulas foram pensadas com o objetivo de analisar vários aspectos da Proposta de Formação, como a pertinência dos temas, a maneira de abordá-los, a metodologia empregada, recursos

utilizados, qualidade do encontro, atuação das formadoras e avaliação da compreensão do conteúdo por parte dos alunos.

Como formas de avaliação dos participantes da pesquisa, além das atividades do dia a dia eles precisariam fazer um Plano de Formação para aplicação em suas escolas, a partir dos estudos realizados nesse processo de formação, participar de um fórum de experiências, desenvolvido a partir de um tema proposto pelas formadoras, e 75% da presença às aulas.

Convencionou-se que haveria a exibição de um vídeo no início de cada aula, seguida de reflexões e comentários, com o objetivo de facilitar o processo de descontração e socialização do grupo.

Primeiro encontro (23 de abril de 2014)

Temas: Teorias da Aprendizagem e Teorias pedagógicas

Nesse primeiro encontro, depois de dar as boas-vindas aos participantes, as formadoras explicitaram os motivos que as levaram a planejar e realizar essa Proposta de Formação.

O vídeo exibido, para iniciar, foi “Sete milhões de anos em seis minutos”. A seguir, houve um momento de reflexão em que os participantes comentaram sobre a beleza da vida humana, a evolução e progresso do homem e o fato de ele ser capaz de fazer coisas boas, que favorecem a vida das pessoas, mas também, por outro lado, pode ser capaz de coisas ruins, que podem causar sofrimento. Por fim, comentou-se que a educação tem o poder de intervir positivamente na formação das pessoas, desenvolvendo valores e atitudes mais fraternas, solidárias e conscientes, e falou-se então sobre a importância do papel dos educadores na formação das crianças e jovens que frequentam a escola.

A seguir esclareceu-se que uma das formas de avaliação presente no projeto original elaborado pelas formadoras consistia na elaboração de um plano de formação a ser aplicado nas unidades escolares, levando em consideração a realidade de cada uma. Foram dadas algumas orientações sobre plano de formação e a bibliografia utilizada foi “Planejamento como Prática Educativa”, de Danilo Gandin. (1991).

Foram comentadas algumas características desse plano, que implicariam em intervenções positivas na realidade escolar, e também a importância do planejamento como prática educativa, refletindo sobre alguns tópicos: por que fazer um plano, por que e para que planejar, o que é o plano, o que é planejar, a importância de se escrever um plano, o que é fundamental no planejamento, planejamento como processo educativo, quais os pontos que precisam ser pensados ao planejar e que devem ser revistos constantemente. Os comentários a respeito dos planos de curso a serem elaborados pelos participantes da pesquisa serão apresentados na fase final dessa pesquisa-ação, na apresentação dos resultados.

No segundo momento desse encontro, foram apresentados os motivos que levaram as formadoras a planejarem essa Proposta de Formação, a sua estruturação, seus objetivos, sua carga horária, o seu

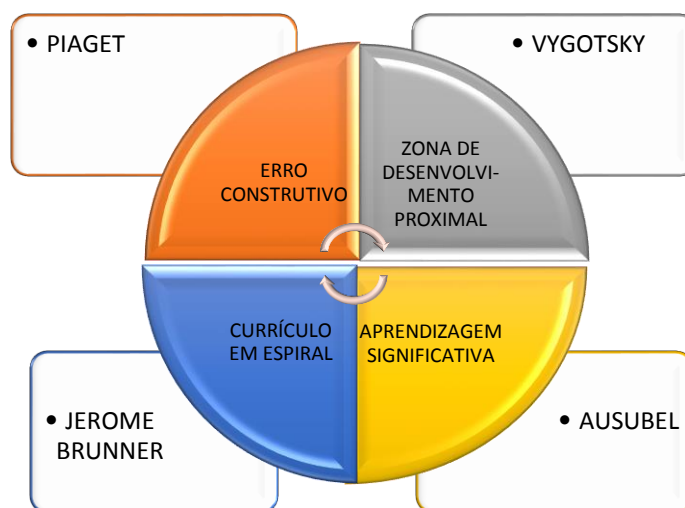
funcionamento, incluindo o critério de certificação, período de realização e público-alvo. Foi explicitado todo o regulamento exposto em um documento enviado à Escola de Formação, junto com o plano da Proposta de Formação, e que uma das formas de acompanhamento da participação e avaliação dos participantes presente no plano consistia na elaboração de um Plano de Formação, de acordo com o que já foi comentado anteriormente.

Foram feitas também a abordagem das Teorias da Aprendizagem, como apoio às práticas pedagógicas dos docentes no cotidiano escolar entre elas, as teorias Inatista, Ambientalista e as teorias Cognitivistas (Interacionista e Sociointeracionista), Aprendizagem significativa (Ausubel) e Currículo em Espiral (Bruner).

O objetivo desse assunto era que, à medida que houvesse uma reflexão sobre essas teorias, os gestores tivessem discernimento ao analisá-las, de acordo com os seus preceitos, quebrando paradigmas que emperram a aprendizagem e que podem implicar na exclusão ou na discriminação, e, ao contrário, utilizá-las no sentido de que contribuam para melhorar o processo de ensino e aprendizagem, fazendo do aluno o foco desse processo.

Os participantes exteriorizaram verbalmente entre os pares que, nos momentos de reflexão sobre prática pedagógica junto aos seus professores, poderiam levá-los a enxergar com maior clareza que o aluno é um sujeito ativo do processo de aprendizagem, com uma bagagem cultural historicamente construída que tem que ser considerada, além da conscientização da importância das interações sociais no ambiente escolar envolvendo professor-aluno e professor-professor.

Figura 8: Ilustração dos Teóricos e Teorias comentadas na Proposta de Formação



Fonte:

Formadoras do Curso

Essa figura foi elaborada para facilitar a interligação das ideias dos autores presentes na abordagem realizada e que são pertinentes à compreensão da Nova Organização Curricular da SEESP, à medida que suas teorias iluminam algumas diretrizes presentes nela. Como exemplo, a questão do erro construtivo em

Piaget, pelo fato dele indicar para o aluno o progresso em sua aprendizagem, a Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky, para esclarecer a relevância do discernimento por parte do professor em desempenhar seu papel em relação ao educando de maneira adequada, a partir da percepção do estágio de seu desenvolvimento real e então agir fornecendo subsídios para contribuir no desenvolvimento das funções cognitivas que estão em processo de maturação. A aprendizagem significativa em Ausubel, ou que, para que a aprendizagem seja significativa deve-se iniciar um assunto a partir do conhecimento que o aluno já possui sobre ele. E Bruner, com o currículo em espiral, vem esclarecer a abordagem de temas nesse currículo em estudo, que muitas vezes, reaparecem ao longo dos anos, só que em diferentes graus de complexidade.

Como atividade para reforçar esses estudos, foram apresentados aos participantes alguns cenários envolvendo alunos e professores em contextos diversos de sala de aula. Cada situação apresentada correspondia a uma das teorias da aprendizagem estudada, o que oportunizou algumas reflexões que colocaram em xeque determinados padrões de comportamento considerados até então favoráveis aos alunos.

A abordagem que se seguiu girou em torno de Teorias Pedagógicas e a bibliografia básica para essa discussão foi o livro “Documentos de Identidade: uma introdução às Teorias do Currículo” (2010), do autor Tomaz Tadeu da Silva, o que oportunizou alguns comentários sobre teorias de Currículo e quais fatores as influenciam. Seguindo as ideias desse autor, foram feitas algumas considerações sobre as teorias tradicionais, classificadas como não-críticas, críticas e pós-críticas. Em alguns momentos, foram feitas relações dessas teorias com as teorias da aprendizagem.

Das teorias não críticas (Pedagogia Tradicional, Escola Nova e tecnicista), comentou-se que, de modo geral, essas teorias ajustavam a Educação à sociedade, isto é, em suas respectivas épocas pregavam que a educação tinha o papel de corrigir as diferenças sociais ocorridas na sociedade, de maneira ingênua. Foram comentadas as especificidades de cada uma delas e foram feitas algumas comparações. Reportando-se novamente ao autor citado (Silva, 2010), essas teorias perante a sociedade tinham a função de:

Tradicional: ensinar conteúdos para combater a ignorância enciclopédica.

Escola Nova: ensinar para incluir socialmente.

Pedagogia tecnicista: ensinar para capacitar tecnicamente para o setor produtivo.

Das teorias críticas (Libertária, Libertadora, Histórico-Crítica e Crítico-reprodutivista), resumidamente, foi comentado que elas responsabilizam a ordem estatal pelas injustiças sociais, em decorrência disso não gozam de autonomia perante a sociedade. Elas não são consideradas ingênuas. Também foram estudadas as especificidades de cada uma delas.

Ao abordar as teorias Pós-Críticas, foi feita uma referência à Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo, pois alguns preceitos defendidos por essa linha estão presentes nele, como por exemplo, questões multiculturais, de gênero, raça e etnia.

Para finalizar, foi solicitada uma avaliação desse encontro, e então foi perguntado aos participantes se as situações referentes a ela (como pertinência dos assuntos tratados, abordagem dos assuntos, metodologia empregada, recursos utilizados, clareza na exposição dos assuntos, otimização do tempo, envolvimento das formadoras nesse projeto, desenvoltura das formadoras na aula, além do item de comentários) foram bastante satisfatórias, satisfatórias ou insatisfatórias.

As respostas apresentadas pelos participantes nessa avaliação demonstraram satisfação com relação à maioria dos assuntos levantados, sendo que a única ressalva apontada por alguns é que, como vinham para a formação após um dia inteiro de trabalho, já chegavam relativamente cansados. Sugeriram que fosse arrolado um menor número de atividades por aula.

Segundo encontro (7 de maio de 2014).

Temas: “Currículo: conceitos fundamentais” e “Currículo no banco dos réus: culpado ou inocente?”

Nesse encontro, o acolhimento aconteceu com um vídeo, denominado “Mãos Talentosas”, que proporcionou a seguinte reflexão: é preciso evitar que os alunos sofram preconceitos e estigmas. Comentou-se que situações que por ventura alguns alunos venham a sofrer podem causar grandes prejuízos na vida deles, e que provavelmente poderão afetá-los para o resto de suas vidas. Por outro lado, confiar, depositar boas expectativas na criança e no adolescente favorece seu desenvolvimento cognitivo, social e afetivo, proporcionando-lhe condições para um amadurecimento saudável, para que ingresse na vida adulta com a autoestima elevada e contribuindo para o desenvolvimento da capacidade de continuar aprendendo sempre.

Os conceitos fundamentais de currículo foram o primeiro tema dessa aula. A estratégia de abordagem desse assunto foi pedir aos participantes que escrevessem em uma filipeta o seu próprio conceito sobre currículo, devolvendo-a a seguir para as formadoras.

O próximo passo foi dividi-los em grupos. Cada grupo recebeu uma cartolina com um excerto de currículo colado no centro dela e duas faixas com as expressões “ideias convergentes” e “ideias divergentes” coladas uma em cada lado do excerto. Os excertos entregues foram tirados de livros escritos por estudiosos do currículo, também conhecidos como curriculistas, entre eles, Moreira e Candau, Sacristán, Garcia, Silva, Forquin, José Pacheco, Libâneo e Mc Laren.

Cada grupo, então, recebeu também três filipetas, cada uma contendo um conceito de currículo escrito pelos colegas. Os grupos tinham que ler o excerto e analisar se o conceito de currículo escrito pelos colegas convergia ou divergia do excerto escrito pelos curriculistas. No momento seguinte ocorreu a socialização,

onde cada grupo explicou por que classificou as ideias escritas pelos colegas como divergentes ou como convergentes do excerto analisado ou, ainda, se aquelas ideias nas filipetas dialogavam ou não com os excertos recebidos. A apresentação dos grupos contou com os esclarecimentos das formadoras. No fechamento dessa socialização concluiu-se que a maioria dos conceitos escritos nas filipetas pelos participantes convergia com as ideias dos especialistas de currículo, isto é, os saberes que possuíam sobre o conceito de currículo dialogavam com os saberes dos especialistas.

Foi também entregue aos grupos uma folha contendo todos os excertos em análise nessa aula, solicitando que categorizassem esses conceitos em “currículo como experiências escolares”, “currículo como construção social”, “currículo como resultados de aprendizagens”, “currículo como programa de conhecimento”, “currículo como conjunto de experiências”, “currículo como documento que materializa o programa”, “currículo como projeto das atividades escolares”, “currículo como conhecimento escolar”, “currículo como plano de aprendizagens”, “currículo como comunicação de princípios”.

O fechamento dessa atividade foi realizado utilizando a seguinte proposição do autor José Pacheco (1996): “jamais se achará uma resposta definitiva, visto que a conceituação de currículo é problemática e não existe à sua volta um consenso”. Portanto, nas categorizações feitas pelos participantes, não foram considerados acertos ou erros. Essa atividade foi realizada para que as formadoras pudessem identificar os conhecimentos que os participantes tinham sobre currículo e promover a troca de ideias entre eles.

*Simulação de um júri em que o réu foi a própria organização curricular do Estado de São Paulo
(Continuação do 2º encontro)*

Na segunda parte desse encontro foi realizada uma oficina que consistiu em um júri simulado, denominado: O Currículo no Banco dos Réus: Culpado ou Inocente? O currículo em julgamento foi um currículo genérico, constituído a partir dos conceitos estudados na primeira parte (ANEXO IV).

A intenção era que o tema Currículo fosse debatido e que todos os participantes tomassem uma posição a seu respeito. Nessa direção, os participantes assumiram os seguintes personagens: Juiz, Juízes auxiliares, Réu, Defesa, Auxiliares da Defesa, Acusação, Auxiliares da Acusação, Testemunhas de defesa, Testemunhas de Acusação, Provas, Escrivão e Júri.

O quadro 4 apresenta os objetivos dos papéis dos vários personagens e o planejamento do desenvolvimento da oficina.

Quadro 4: Objetivos e planejamento do desenvolvimento da oficina

Objetivos	Desenvolvimento
Juiz: elaborar a denúncia do fato mediante uma narrativa. Acusação: elaborar um texto de acusação para o caso; elaborar perguntas a serem feitas às testemunhas de acusação e também ao réu; Defesa: elaborar um texto de defesa para o caso; elaborar perguntas a serem feitas às testemunhas de defesa e também ao réu; Júri: elaborar por escrito três questões para serem feitas à defesa, três para a acusação, e três para o réu, com a finalidade de esclarecer os fatos e, depois que todos forem ouvidos, estipular a sentença. Juiz: realizar o pronunciamento da sentença. Escrivães: redigir a ata com todos os pronunciamentos durante o julgamento, descrevendo fielmente todas as ocorrências.	- Os grupos elaboram seus textos (30 minutos); - o juiz presidente e os juízes auxiliares fazem a leitura da denúncia (5 minutos); -Início dos debates orais: - a Acusação começa falando (testemunha da acusação) (5 minutos); -o Júri faz suas perguntas (3 perguntas); -fala a Defesa (testemunha de defesa) (5 minutos) -Júri faz as perguntas (3 perguntas); -o réu é ouvido; -defesa e acusação podem fazer questionamentos (até 3 perguntas); -Leitura dos quesitos para o Júri, que decide a sentença.

Fonte: própria autora da pesquisa

Feita a apresentação do tribunal, foi passada a palavra ao juiz, que abriu os trabalhos. Foram organizados três grupos, sendo a função de um deles a de defesa, que contou com a participação de três testemunhas; a do outro, acusação, com a participação também de três testemunhas; e outro para dar a sentença.

Após a elaboração das tarefas pelos grupos, como os textos e as perguntas, de acordo com o estabelecido no roteiro do julgamento, iniciou-se a fase oral. Foram anunciados os nomes das pessoas que pertenciam aos grupos: juízes e juízes auxiliares, os promotores de justiça e os doutores encarregados da defesa. As testemunhas de acusação, de acordo com o estabelecido pelos participantes, eram: aluno, mãe de aluno e professora, já as de defesa eram: mãe, irmã e namorada do currículo. O Juiz fez a leitura da denúncia realizada por uma escola fictícia referente a atos ocorridos no ano de 2013 e que enquadravam o réu nos seguintes artigos do Código Penal:

A denúncia era “Abandonar pessoa que está sob seu cuidado, guarda, vigilância ou autoridade, e, por qualquer motivo, incapaz de defender-se dos riscos resultantes do abandono”.

Artigo 135 – Omissão de Socorro, não há indícios de que tenha procurado órgãos competentes para diminuir ou sanar tais problemas, desconsiderando assim os conhecimentos prévios dos alunos.

Artigo 146 – Constrangimento ilegal, devido ao descaso com os alunos, provocando a baixa autoestima, rotulando-os de incapazes de acompanhar, o que fez com que apresentassem resultados insatisfatórios.

Artigo 317 – Corrupção passiva, por ter se omitido das responsabilidades sociais, educacionais e emocionais, para se manter no poder.

A promotoria, ao se dirigir aos jurados, afirma que o réu deveria ser julgado culpado, por ter imposto uma situação em que o aluno não tem a oportunidade de aprender e conseqüentemente não tem a chance de

ascensão social, perpetuando assim a situação de pobreza dentro do contexto de uma sociedade caracterizada por diferenças sociais.

Chamada uma das testemunhas de acusação (no caso, a mãe do aluno), diz que seu filho não aprende e é discriminado pelos colegas. Apesar dos questionamentos da defesa, a mãe afirma que o réu não prevê adaptações às necessidades do seu filho. A professora, outra testemunha, diz que com o currículo proposto o aluno não é capaz de aprender.

A defesa, na pessoa de mãe do currículo, se pronunciou nesse momento dizendo que a professora diz isso porque na verdade desconhece seu filho (o currículo).

O aluno diz que, por causa do currículo, sempre sofreu *bullying*, por não ter aprendido e que não consegue inserir-se no mercado de trabalho.

Os jurados perguntaram à professora sobre as formações em serviço que o sistema ao qual ela pertence lhe proporciona e que estão relacionadas ao currículo, ela responde que não se interessa por formações em serviço.

Quando o defensor público toma a palavra, diz que a denúncia de abandono de incapaz não procede, pois o currículo está a serviço da inclusão. Que o aluno com dificuldades tem condições de ser assessorado por profissionais que reforçam a oportunidade da inclusão. E, ainda, como o currículo está sendo oferecido a todos, não há discriminação.

Chamadas as testemunhas de defesa, a primeira a depor foi a pessoa que representou a mãe do currículo, dizendo que contou com a participação de todos, inclusive da sociedade, e sua estruturação demorou anos e hoje ele está de pé e em ótimas condições de ser seguido. Perguntada se o professor, profissional importante na aplicação do currículo, sabe quem ele é, ela diz que falta para o professor um pouco de conhecimento sobre o seu filho (o currículo). Ela disse ainda que quem sofre *bullying* é o próprio réu, pois falam muito mal dele; então, na verdade, o abandonado é ele próprio. Disse também que, apesar da participação social na estruturação do currículo, as pessoas não o conhecem direito, pois, se o conhecessem, apaixonar-se-iam por ele. Questionada se ela acha que o currículo contribui para a qualidade da educação, ela diz que contribuiria, sim, se as pessoas soubessem usá-lo, mas na verdade, as pessoas não querem assumir o compromisso de conhecê-lo.

A defesa foi questionada se na estruturação do currículo foram previstas novas estratégias para ensinar o aluno. Esta respondeu que sim, mas que há desinteresse por ele; que ele oferece oportunidades para que a aprendizagem ocorra, mas não pode intimidar as pessoas a utilizarem-no tal como está proposto, e que as pessoas resistem em receber formação profissional para utilizá-lo. Terminou dizendo que um currículo não pode ser acusado de ser ruim se não há interesses em executá-lo tal como está estruturado.

Outra testemunha, representada pelo personagem namorada do currículo, diz que quem o conhece a fundo, inclusive nas entrelinhas, apaixonou-se por ele. Outro personagem ainda, apresentado como irmão do currículo, disse que o processo de formação de seu irmão foi realizado com bastante exigência. E que ele não pode ser acusado de abandono de incapaz, porque a estrutura de ensino à qual ele pertence oferece vários profissionais para que os alunos, inclusive os que necessitam de necessidades especiais tenham acesso a ele.

E, por fim, o próprio réu proferiu as seguintes palavras: “Eu não fui criado para abandonar pessoas, para me omitir ou para constranger alguém, e sim para favorecer o processo de aprendizagem dos alunos. Isso é próprio da complexidade do meu papel, que é o de, entre vários outros, representar as experiências escolares, de fazer parte da construção da identidade da escola, além de ser ponte entre a educação e a própria escola. Afirmou também que é preciso que ele não seja visto simplesmente como um programa ou algo que está escrito. Eu devo ser executado. Por outro lado, capacitar as pessoas à minha execução não é meu papel. A escola como instituição deve articular todas as ações para que a estrutura a qual ela pertence ofereça meios para viabilizar a minha aplicação na prática”.

Após todas essas manifestações acima citadas, o júri votou se o réu currículo seria considerado culpado ou inocente. E, por fim, o réu foi inocentado.

Nas reflexões ocorridas no encerramento da atividade foi comentado que, de acordo com os vários pronunciamentos, o currículo julgado foi na verdade a atual Organização Curricular do Estado de São Paulo, apesar de não ter sido essa a intenção inicial das formadoras. Contudo, todas as falas realizadas durante a oficina proposta mostraram que, ao se manifestarem, as pessoas tinham em mente essa Nova Organização Curricular.

Avaliação da Proposta de Formação até a presente etapa (referente aos dois primeiros encontros)

Após essa atividade, foi solicitado aos participantes que preenchessem uma avaliação dos dois primeiros encontros e enviassem às formadoras através do *e-mail* criado para comunicação entre formadoras e participantes. No cabeçalho da ficha de avaliação havia a seguinte proposta:

“Gestor, após nossos dois encontros faz-se necessário um momento para reflexão. Assim apresentamos abaixo algumas proposições sobre a necessidade de mudança nas ações pedagógicas e na elaboração das possíveis intervenções no cotidiano escolar. Sua contribuição é fundamental para nortear a decisão dos próximos passos”.

As perguntas e a síntese das respostas dessa avaliação foram:

1- Quais os principais pontos ou conceitos trabalhados em nossos encontros que já faziam parte de sua prática como gestor?

- As teorias da Aprendizagem, a busca do trabalho na linha sociointeracionista, a proposição do diálogo permanente, a necessidade da mentalidade aberta às mudanças, o trabalho com o currículo, a ação mostrando novas perspectivas de trabalho.

2-O que você achou de mais importante acerca dos temas trabalhados e o que avalia ser possível incorporar à sua prática como gestor?

- A análise do conceito de currículo a partir das ideias de vários autores, o uso de debates para discutir temas relacionados à Educação, as questões levantadas pertinentes ao Currículo da SEESP, as considerações sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal, a contextualização dos saberes, as discussões em grupo acerca das possíveis alternativas para melhorar a aprendizagem dos alunos, o empenho da proposta de formação em envolver os gestores nas questões de formação da sua equipe escolar e torná-lo um facilitador no processo de implementação da Nova Organização Curricular do São Paulo.

3 - O que você achou relevante, porém considera que somente a longo prazo pode ser incorporado à nossa prática coletiva?

- As discussões sobre o Currículo, trabalhar no sentido de diminuir a resistência dos professores quanto à Nova Organização Curricular da SEESP, as proposições de despertar nos docentes a sensibilidade às mudanças de paradigmas, o entendimento das teorias da aprendizagem, novas estratégias pedagógicas que devem ser selecionadas frente à pluralidade.

4- Que aspectos dos temas trabalhados você considera que ainda devem ser aprofundados?

- Aprofundamento dos conhecimentos relacionados à Nova Organização Curricular da SEESP, articular princípios e diretrizes dessa Nova Organização com a prática da sala de aula, sugestões da utilização das teorias da aprendizagem na prática a fim de aprimorar o aprendizado das crianças.

5 - Há comentários que queira fazer a respeito do tema da 2ª aula, assim como das suas atividades?

-Os temas foram interessantes, pois nos ajudaram a enriquecer e esclarecer a nossa própria prática, foram oportunos à medida que clarearam nosso conceito sobre currículo, foram relevantes para nossa prática diária, apesar de que pautas menos extensas proporcionariam mais discussões.

Analisando as respostas acima, em especial a questão de número quatro, diagnosticou-se que os participantes desse encontro queriam um aprofundamento da estruturação da Nova Organização Curricular da SEESP, relacionando essa estruturação à prática de sala de aula, além de pedirem sugestões para aprimorar o aprendizado dos alunos a partir das teorias da aprendizagem. A partir dessa reflexão, as formadoras repensaram os temas elencados no planejamento inicial.

Na época da primeira sondagem, no processo de inscrição, o projeto dessa Proposta já havia sido elaborado e submetido às aprovações da Diretoria de Ensino e da Secretaria da Educação, obedecendo a um trâmite habitual. Aos olhos das formadoras, o que havia sido proposto inicialmente parecia não necessitar de alterações. Nessa segunda sondagem, a percepção relacionada às expectativas dos participantes sofreu algumas mudanças e, em consequência, alguns assuntos elencados inicialmente permaneceram, outros foram reforçados e outros substituídos, principalmente aqueles relacionados a situações inerentes às práticas do professor que favoreceriam a aprendizagem dos alunos, e que, muitas vezes, estavam articulados com a Nova Organização Curricular da SEESP.

Em resumo, as respostas dos participantes nessa avaliação proporcionaram às formadoras uma visão mais real acerca das expectativas dos participantes com relação a um aprofundamento de estudos relacionados ao currículo, além de uma preocupação em articulá-lo com o trabalho da sala de aula, a fim de amenizar um problema tão gritante que é defasagem no aprendizado dos alunos em todos os anos e séries.

Assim, a maioria dos temas selecionados inicialmente referentes à Nova Organização Curricular foi mantida, a preocupação girou em torno de reforçar questões que fortalecessem o papel de formador desses gestores e respaldá-los teoricamente com conhecimentos importantes no aprimoramento do papel de ensinar/aprender que envolve diretamente a figura do professor, para que se conscientizassem da necessidade de adequar o seu trabalho com a realidade dos alunos tornando a aprendizagem mais significativa. Pensou-se então em introduzir assuntos que resignificassem o trabalho pedagógico, deixando de lado atitudes que fazem da aprendizagem um processo mecânico e sem sentido para os alunos. Foram introduzidos então alguns temas que não constavam no projeto inicial, como a taxonomia de Bloom (com o objetivo de alinhar as provas que os professores elaboram com os objetivos estabelecidos nas situações de aprendizagem da nova organização curricular), orientações quanto à elaboração de mapas conceituais, como recurso de aprendizagem, uma vez que essa prática pode fazer com que a aprendizagem do aluno seja significativa, pois ao elaborá-los os alunos vão superando suas dificuldades, desenvolvendo seu conhecimento. O alinhamento construtivo também foi outro assunto não escolhido no momento inicial de planejamento da proposta de formação, mas uma importante estratégia na formação do aluno. E ainda, de acordo com as ponderações realizadas pelas formadoras acerca das necessidades dos participantes, foi incluído também o tema “planejamento de aulas”, com o objetivo de contribuir para a formação dos professores, reforçando ainda mais a questão de dar sentido à aprendizagem dos alunos.

Terceiro encontro (28 de maio de 2014)

Temas: “O currículo prescrito” e “Por que um currículo por competências”.

Como de costume, a apresentação de um vídeo, denominado “Competências e Habilidades”, foi a primeira atividade da noite, seguida de uma reflexão. Nesse momento, foi destacada a importância do papel

do educador, ao acreditar no potencial de seus alunos, de traçar objetivos em relação a eles e caminhar nessa direção, favorecendo assim seu processo de formação, tornando-os mais seguros para desenvolverem suas competências e habilidades. Essa reflexão foi concluída com a ideia de que é primordial que o professor conheça cada aluno, perceba as diferenças individuais e aja de acordo com a diversidade de perfis e expectativas.

A seguir foi feita a abordagem do tema “currículo prescrito”, organizada a partir dos seguintes temas: a trajetória do currículo, o currículo prescrito no contexto da Nova Organização Curricular da SEESP, e a política curricular e o currículo prescrito. A intenção das formadoras era que os participantes compreendessem a questão curricular no Plano Institucional, levando em consideração os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Diretrizes Curriculares Nacionais.

A trajetória do Currículo

O livro que embasou essa apresentação, no formato de um estudo dirigido, foi “O currículo: uma reflexão sobre a prática”, de J. Gimeno Sacristán. A intenção foi mostrar aos participantes que, de acordo com esse autor, o conceito de currículo passa por um processo de objetivação, isto é, passa por várias fases interligadas, iniciando com prescrições curriculares (dispositivos legais e diretrizes básicas) até chegar a um formato próprio, para depois ser avaliado. Essa explicação fica mais clara nas palavras de Sacristán:

“ O Currículo aparece, assim, como um conjunto de objetivos de aprendizagem selecionados que devem dar lugar à criação de experiências apropriadas que tenham efeitos cumulativos avaliáveis, de modo que se possa manter o sistema numa revisão constante, para que nele se operem as oportunas acomodações” (SACRISTÁN, 2000, p. 46).

Currículo prescrito

O currículo prescrito, primeira etapa de seu processo de objetivação, indica, de acordo com o autor, quais as intenções que a instância administrativa tem para a educação no país. Essas intenções são expressas em legislações ou documentos oficiais, que serão utilizados como referências na elaboração de currículos apresentados aos que o desenvolverão.

Currículo apresentado

Sacristán diz ainda que seria complicado para o professor realizar seu trabalho com os alunos a partir do currículo prescrito, pois

“as prescrições são muito genéricas e, nessa medida, não são suficientes para orientar a atividade educativa nas aulas. Existe uma série de meios, elaborados por diferentes instâncias, que costumam traduzir para os professores o significado e os conteúdos do currículo prescrito, realizando uma interpretação deste” (SACRISTÁN, 2000, p. 105).

Vários autores traduzem o que foi proposto pelas prescrições curriculares em materiais a serem utilizados pelos professores. Um exemplo clássico são os livros-texto. A Nova Organização Curricular da SEESP apresentada a toda a Rede Estadual como proposta curricular no ano de 2008, adquirindo o status de Currículo no ano de 2010, também é um exemplo de currículo apresentado, incluindo, em sua estrutura, os materiais de apoio, como o “caderno do professor” e o “caderno do aluno”.

Currículo moldado

Currículo moldado é aquele que, após o processo de prescrição e apresentação, passa para as mãos dos professores, os quais lhe imprimem características pessoais a partir de sua “cultura profissional”, em maior ou menor grau de intensidade, de acordo com a (in)dependência do professor em relação a ele.

Sacristán utiliza-se das ideias de Ben Peretz (1984) para esclarecer que toda proposição curricular, por maior controle administrativo que represente, sempre contará com a interpretação dos professores.

Falar em currículo moldado pressupõe o papel de mediação do professor, e essa mediação pode ser tanto individual como coletiva. Na mediação individual, entre os fatores que influenciam a moldagem do currículo pelo professor, é o conhecimento que ele traz consigo e a transposição desse conhecimento em algo inteligível a ser assimilado pelo aluno.

A mediação coletiva ocorre à medida que os professores discutem conjuntamente acerca dos conhecimentos, das atitudes e habilidades que os alunos devem adquirir em uma determinada etapa de sua escolarização. Esse tipo de mediação oportunizaria uma atuação pedagógica coletiva direcionada para o atendimento às aprendizagens de alunos pertencentes a um mesmo grupo de professores.

O plano de ensino do professor, também é um exemplo de currículo moldado, por ser um documento tradutor do currículo apresentado, e se configura em um elemento a ser trabalhado com o aluno.

Currículo em ação

O currículo em ação é aquele que, depois de apresentado aos professores e moldado por ele, entra na sala de aula; portanto, entra em ação. Passa a ser colocado em prática o que foi planejado fora dela. O que havia sido programado anteriormente pode ter de passar por algumas adequações ou ajustes na interação entre alunos, professor e conhecimento organizado. Esse momento, portanto, refere-se à prática propriamente dita, e são vários os fatores que a influenciam, entre eles as intenções curriculares previamente pensadas e elaboradas; o compromisso, competência e experiência dos professores; o envolvimento dos alunos nas ações propostas; as condições ambientais em que a aula está inserida etc.

Currículo realizado

É a fase do currículo em que há o confronto entre as expectativas de aprendizagem propostas e os resultados de aprendizagem apresentados pelos alunos. O currículo realizado é aquele que, em decorrência da

prática, indica mudanças importantes em vários aspectos relacionados ao educando, como seu desenvolvimento cognitivo, social, moral, afetivo etc.

A qualidade do currículo realizado depende da mediação entre as possibilidades do trabalho em sala de aula. Ao planejar seu trabalho, é importante que o professor conheça seus alunos e adeque as atividades às suas necessidades e potencialidades, oportunizando a eles um progresso que, além do desenvolvimento cognitivo, envolva vários outros aspectos, como a sociabilidade, a solidariedade, a expressividade, a comunicabilidade etc.

Currículo avaliado

Finalmente integrado à prática, o currículo deve ser avaliado para que, de acordo com Sacristán, nele se “operem oportunas acomodações” (SACRISTÁN, 2000, p. 46).

Essa é a última fase do currículo, e exerce um papel de extrema importância, na medida em que se possa cumprir adequadamente. A avaliação do currículo tem vários objetivos, como diagnosticar se os alunos estão aprendendo, quais os tipos de tarefas mais adequados a eles, se existem necessidades de adequações ou reformulações nas várias fases e instrumentos que o compõem ou, ainda, se a política curricular vigente contempla a todos ou só a uma parcela de alunos, e se também está direcionada para um ensino democrático, isento de discriminações.

A avaliação do currículo pode ser interna ou externa. As avaliações internas são relevantes, na medida em que servem para que os professores regulem o seu trabalho. Entretanto, não devem ser as únicas indicadoras de diagnósticos, pois podem ser elaboradas por atividades caracterizadas pelo desempenho mecânico dos alunos, não contemplando os diversos aspectos que implicam na formação de um aluno da educação básica. Ou, ainda, podem estar voltadas somente para o que o professor julga ser importante para o aprendizado deles.

Já os processos de avaliações externas são isentos de pessoalidade, mas estão imbuídos dos propósitos curriculares das redes ou instituições às quais pertencem. Apesar desse caráter ideológico, a avaliação externa possui um caráter bastante democrático, pelo seu poder de divulgação, proporcionando maiores condições de chegar ao conhecimento da comunidade escolar.

O Currículo Prescrito no contexto de implementação da Nova Organização Curricular na SEESP

A Nova Organização Curricular da SEESP foi prescrita por dispositivos legais e documentos oficiais brasileiros, que ordenaram a sua elaboração por meio de preceitos e orientações, delineando inicialmente a sua trajetória. Dentre os dispositivos legais, pode-se citar a Constituição Federal de 1998, a Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Resolução CEB Nº

02/1998, de 07 de abril de 1998, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, Resolução CEB Nº 03/1998, de 26 de junho de 1998, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, Resolução CNE/CEB, que define as diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica, além dos Parâmetros Curriculares Nacionais, tanto para o Ensino Fundamental como para o Ensino Médio (1997/2000). Seguem abaixo algumas reflexões realizadas com os participantes, sobre o papel desses dispositivos legais e documentos oficiais na elaboração de um currículo, em especial nesse em estudo.

Com relação à Constituição Federal, por exemplo, pode-se apontar que o inciso XXIV do Artigo 22 e o caput do art. 210 estabelecem respectivamente:

- Manter privativamente à União legislar sobre: diretrizes e bases da educação nacional;
- Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. (BRASIL, 1988, art. 22 e 210)

Já na Lei de Diretrizes e bases (Lei 9394/96) há vários princípios norteadores, conforme os expostos abaixo:

Artigo 3º - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - “Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.

Essa igualdade, na questão da permanência, se relaciona com a igualdade de direitos de todos terem acesso aos conhecimentos comuns acumulados pela humanidade que, por sua vez se referem aos conteúdos mínimos, mencionados na Constituição Federal, nas Diretrizes Curriculares Nacionais e nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Embora a LDB (9394/96) também se refira aos Conteúdos Mínimos e a uma Base Nacional Comum em seus artigos 9º e 26º respectivamente, como a seguir:

Art. 9 - A União incumbir-se-á de

IV – estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum;

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996, art. 9 e 26).

O artigo 27 refere-se aos conteúdos curriculares da Educação Básica:

Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II - consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;

III - orientação para o trabalho;

IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais. (Op. cit., art. 27)

Entre os preceitos das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, pode-se citar o inciso IV do artigo 3º da Resolução CEB/CNE 02/1998:

IV – Em todas as escolas deverá ser garantida a igualdade de acesso para alunos a uma base nacional comum, de maneira a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional. A base comum nacional e sua parte diversificada deverão integrar-se em torno do paradigma curricular, que vise a estabelecer a relação entre a educação fundamental. (BRASIL, 1998a, art. 3º, inc. IV)

Essa garantia de igualdade de acesso articula-se inclusive com a proposição de desenvolver em todos os educandos a capacidade de aprendizagem, o domínio da capacidade leitora, escritora e de calcular (Ensino Fundamental), além da aquisição de noções básicas de cidadania e preparação para o trabalho (Ensino Médio), levando em consideração que os ensinos Fundamental e Médio são segmentos que têm o compromisso de formar pessoas conscientes de seus direitos e deveres, conquistados e usufruídos de maneira autônoma, compondo os elementos indispensáveis para o desenvolvimento da pessoa humana.

Cabe lembrar que as Diretrizes Curriculares que embasaram a elaboração da Proposta Curricular da Secretaria do Estado de São Paulo apresentada à Rede no ano de 2008 foram revogadas e substituídas pelas Resoluções nº 4, de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica, nº 07, de 14 de dezembro de 2010, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos, e Resolução nº 02, de 30 de janeiro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Quanto à Resolução CNE/CEB nº 04/2010, que define as Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica, faz sentido destacar, entre os vários objetivos que constam no artigo 2º desta resolução, a questão de

I – sistematizar os princípios e as diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola. (BRASIL, 2010, art. 2º, inc. I)

No ano de 2011 foi publicada a versão mais atualizada dessa Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental, Ciclo II e Ensino Médio, de forma a atender não só os dispositivos legais já citados como também:

- A Lei Federal 11.274/2006, a qual altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade;

- A Resolução nº 04/2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica;

- A Indicação CEE 76/2008, que estabelece a Implantação do Ensino Fundamental de 9 anos no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo.

Segundo o MEC (1997), os Parâmetros Curriculares Nacionais são compostos por dez volumes, organizados da seguinte forma: um, introdutório; seis, referentes às diversas Áreas de Conhecimento (Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências Naturais, Educação Física, Arte e Educação Física); e três volumes contendo seis documentos referentes aos Temas Transversais, que envolvem questões sociais relativas a Ética, Saúde, Orientação Sexual, Meio Ambiente e Pluralidade Cultural.

Os temas transversais deveriam ser discutidos no âmbito dos Currículos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental destacam a importância da melhoria da qualidade de ensino, do desenvolvimento da consciência de cidadania, com direitos a serem usufruídos e deveres a serem cumpridos, e a função educativa da escola é a de ser mais intensa do que a de qualquer outra instituição social. A educação entrou em evidência na década de 90, época em que a questão do acesso de todos à escola já estava praticamente resolvida, mas perdurava o compromisso de melhorar a sua qualidade e a permanência do aluno nela.

Os parâmetros trazem alguns princípios importantes para a elaboração de currículos, mas deixam claro que esses princípios são flexíveis na aplicação e devem ser discutidos na própria escola com forte atuação do professor, pois é por meio desse profissional do Ensino que eles chegam ao aluno.

A proposição dos PCN é de que, em uma sociedade democrática, todos devem ter acesso aos bens públicos, pois eles contribuem para noções de conceitos e atitudes importantes de cidadania. No entanto, há alguns conhecimentos que devem ser comuns a todos os brasileiros e outros que se relacionam à cultura e às necessidades locais ou regionais. Esses instrumentos valorizam aspectos que fazem parte da cultura local, pois defendem bastante o respeito à diversidade, principalmente pelo fato do Brasil possuir culturas diversas. Defende ainda que os conteúdos escolares não podem ter um fim em si mesmos, mas servir para o desenvolvimento de capacidades no educando. Os PCN propõem que, ao final do Ensino Fundamental, os alunos sejam capazes de:

- Compreender a cidadania como participação social e política;
- Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais;

- Conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais [...] como meio para construir noção de identidade...

- Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro;
- Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente;
- Desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades;
- Conhecer o próprio corpo e dele cuidar, valorizando e adotando hábitos saudáveis;
- Utilizar as diferentes linguagens — verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal;

Já os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) foram elaborados dentro de um contexto de necessidades de alterações curriculares nesse segmento. Publicados no ano 2000, são formados por cinco partes, que são:

- Parte I - Bases Legais;
- Parte II - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias;
- Parte III - Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias;
- Parte IV - Ciências Humanas e suas Tecnologias.

Para mais oportunidades de acesso ao conhecimento e acompanhar a velocidade das informações, no final da década de 80 e durante a década de 90, aumentou consideravelmente o número de pessoas que passaram a ingressar no Ensino Médio, pela própria universalização do acesso ao ensino fundamental, ocorrida a partir da década de 80, e também pelo aumento do número de pessoas que passaram a sentir a necessidade de retornar à escola, devido às exigências do mercado de trabalho.

Diante das novas demandas educacionais relacionadas às questões sociais e econômicas, em especial às exigências do mercado de trabalho e ainda, diante da diversificação da cultura e da perspectiva de vida das pessoas que passaram a frequentar a escola, o currículo do Ensino Médio teve que passar por uma série de modificações. Essas mudanças se referem a vários fatores, como a valorização do caráter pragmático da aprendizagem, a aquisição da aprendizagem significativa (isto é, que o aprendizado adquirido esteja relacionado com algo que faça parte do repertório cultural do aluno), do trabalho interdisciplinar, o desenvolvimento de competências que proporcionem ao educando condições de seguir sua vida com a capacidade de aprender sozinho, de ser flexível, de se adaptar em várias situações e de desenvolver princípios e valores que o aprimorem como pessoa humana. O desenvolvimento da cidadania e a preparação para o trabalho são também princípios importantes para esse segmento, além do prosseguimento de estudos.

Todos esses princípios são apresentados e discutidos nos PCNEM e apontados como fatores importantes a serem incorporados nos currículos dessa modalidade de ensino. Trata-se, portanto, de uma verdadeira reforma do Ensino Médio, que pode ser verificada na citação abaixo:

O Ensino Médio, portanto, é a etapa final de uma educação de caráter geral, afinada com a contemporaneidade, com a construção de competências básicas, que situem o educando como sujeito produtor de conhecimento e participante do mundo do trabalho, e com o desenvolvimento da pessoa, como “sujeito em situação” – cidadão.

Nessa concepção, a Lei nº 9.394/96 muda no cerne a identidade estabelecida para o Ensino Médio contida na referência anterior, a Lei nº 5.692/71, cujo 2º grau se caracterizava por uma dupla função: preparar para o prosseguimento de estudos e habilitar para o exercício de uma profissão técnica.

Na perspectiva da nova Lei, o Ensino Médio, como parte da educação escolar, “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Art.1º § 2º da Lei nº 9.394/96). Essa vinculação é orgânica e deve contaminar toda a prática educativa escolar. (BRASIL, 1999, p. 10).

As orientações dessa nova proposição de Currículo para o Ensino Médio incorporaram as quatro premissas apontadas pela “Unesco como eixos estruturais da educação contemporânea que são: Aprender a conhecer, Aprender a fazer, Aprender a ser e Aprender a viver” (Op. cit., p. 15).

E, para finalizar, é pertinente dizer que esse documento também defende que o educando se aproprie e utilize as tecnologias existentes, melhore a comunicação, para ter oportunidade de melhor compreensão e aplicação das Ciências.

Houve um confronto entre o Ministério da Educação, órgão que elaborou os PCN, e a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, órgão que, de acordo com o art. 9º, § 1º, alínea C da lei 9.131/2005, deliberou sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto, sendo que este julgou que o MEC se antecipou a ele ao estabelecer os Currículos Mínimos para o Ensino Fundamental, quando elaborou a primeira versão dos PCN no ano de 1995. No momento em que a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional da Educação percebeu que os Parâmetros Curriculares Nacionais formam um instrumento de caráter mais específico se comparado às Diretrizes Curriculares Nacionais, as quais possuem um caráter mais geral, estabeleceu a obrigatoriedade das Diretrizes e o caráter não obrigatório dos PCN.

O currículo prescrito e a política curricular

O currículo prescrito, como instrumento da política curricular, tem sua elaboração voltada aos interesses de determinadas instâncias econômicas, políticas e administrativas, e se adequa ao contexto social, econômico e cultural da sociedade na qual está inserido, o que significa que estabelecer o que deve ser considerado o mínimo de conhecimentos para uma nação significa a execução de uma política curricular que determine os

conteúdos mínimos a serem trabalhados nas escolas, que são regulados pelas “instâncias políticas e administrativas” (Sacristan, pag.109, ano 2000).

Reflexões sobre o tema estudado

A reflexão exposta acima, teórica, teve o cuidado de facilitar a interação e a participação, socializando as experiências e promovendo as manifestações de algumas dúvidas sobre esse assunto, que na medida do possível foram sanadas pelas formadoras.

No fechamento desse assunto, os participantes concluíram que os documentos que fazem parte do Currículo Prescrito, analisados em aula, devem ser bem interpretados, compreendidos, não para serem vistos como dogma pertinente à prática, mas como algo repleto de significado em um processo de construção contínua, respaldando a prática em sala de aula.

Parte da pauta desse dia foi também “Por que um Currículo por Competências?”. O assunto foi incluído na pauta pela dificuldade de entendimento, por parte das equipes escolares, acerca dos conceitos de competências e habilidades, e da articulação desses componentes aos conteúdos escolares, o que reforça a insegurança dos gestores em abordar esse tema nas reuniões pedagógicas de suas unidades escolares.

Iniciou-se esse assunto pela visão de Perrenoud sobre competências. Comentou-se que, para esse autor, “são múltiplos os significados da noção de competência” (PERRENOUD, 1999, p.7) o que nos permite dizer que o conceito é polissêmico.

O material confeccionado e as informações transmitidas oralmente nessa apresentação foram retirados de várias fontes, entre elas o artigo de Pissinatti Borges (2010). Utilizando principalmente as ideias da autora citada, procedeu-se a uma análise da palavra competência desde o século XV, em diferentes contextos, mas com o objetivo de adentrá-la ao contexto educacional brasileiro: A análise exposta abaixo foi realizada junto aos participantes.

- ✓ Uma referência ao poder que uma instituição tem em resolver certos assuntos (século XV, França);
- ✓ A capacidade cognitiva e emocional de uma pessoa de solucionar algumas situações (século XVIII);
- ✓ Noam Chomsky (1975) começou a empregar esse termo relacionado a competência linguística, mas articulando-a a uma “disposição inata e universal do ser humano em se comunicar oralmente”;
- ✓ Para Dell Hymes (1973/1991), as competências podem ser desenvolvidas por meio de provocações externas, quer dizer, próprias ao meio em que vive uma pessoa;

- ✓ Na década de 90, com o processo de globalização, esse termo competência adentra definitivamente os meios educacionais. A partir de então, esse conceito foi articulado à formação para o trabalho, num primeiro momento, mais especificamente à formação técnica e profissional;
- ✓ Por que um Currículo por competências? Devido à preocupação em melhorar a qualidade da educação. Um currículo por competências representa um modo importante de dar significado às informações transmitidas pela escola, além de convertê-las em conhecimentos aplicáveis na vida do educando, contribuindo de maneira positiva para sua inserção na sociedade.
- ✓ Perrenoud (1999) desconstrói a ideia de competência enquanto possibilidade inata, a visão de competência desarticulada a conteúdos e objetivos e desvinculada da ideia de produção e desempenho;
- ✓ Alguns passos dados a partir da década de 90 pela Política Educacional Brasileira para implantação de currículos ligados às competências: Plano Decenal da Educação (1993-2003), LDB (1996), PCN (1997 e 2000), DCN (1998) e ENEM (2000);
- ✓ A publicação dos PCN representou um passo importante para a elaboração de currículos referidos a competências no Brasil, uma vez que estes, em complementação à Lei de Diretrizes e Bases, lançaram as bases para essa mudança de paradigma na educação nacional;
- ✓ A definição mais específica do termo competência, e que serviu como base para a educação nacional, foi divulgada por meio do documento escrito pelo secretário da Educação da Educação Média na época, Berger Filho (1998), e do documento base do Enem (ano 2000 pág. 5). O quadro 5, abaixo, traz uma comparação entre a noção de competência segundo Berger Filho (1998) e o Documento Básico do ENEM.

Quadro 5: Definições de Competência

Definição de Competência segundo Berger Filho (1998)	Definição de Competência do Documento Básico do ENEM (2000)
Entendemos por <i>competências</i> os esquemas mentais, ou seja, as ações e operações mentais de caráter cognitivo, socioafetivo ou psicomotor que, mobilizadas e associadas a saberes teóricos ou experiências, geram <i>habilidades</i> , ou seja, um saber fazer (BERGER, 1998, p. 8).	As competências são modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer [...]. As habilidades decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do <i>saber fazer</i> . Através das ações e operações, as habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova reorganização das competências.

Fonte: própria autora.

Além dessas, estão listadas abaixo outras abordagens importantes ocorridas nessa aula que envolveu o tema competências:

- ✓ Saberes e competências não são concorrentes, mas complementam-se;
- ✓ Importante atentar para a diferença entre as habilidades ler e compreender (eu posso ler em voz alta um texto de física quântica, embora não vá compreendê-lo, por não conhecer o assunto);
- ✓ O ensino que tem como foco o desenvolvimento de habilidades e competências deve ter como objetivo de ensino o desenvolvimento de competências como: entender, compreender, comparar, associar, inferir, etc.
- ✓ O professor não pode achar que ensinar o conteúdo é suficiente, ele deve também ensinar o aluno a mobilizar seus conhecimentos em competências e habilidades, como por exemplo, uma comparação entre duas situações ou fenômenos;
- ✓ Importante a formação de indivíduos que sejam capazes de desenvolver competências, habilidades e atitudes.

Neste dia, a avaliação do encontro aconteceu de forma oral; a maioria dos participantes disse que os assuntos foram pertinentes e esclarecedores.

Foi solicitado que respondessem de acordo com o seu ponto de vista o “por que um currículo por competências”. Seguem abaixo alguns dos seus apontamentos:

- Mudar o foco, para oportunizar ações concretas;
- Competência, em determinadas situações, torna-se habilidade;

- Há competências que podem ser desenvolvidas na escola;
- A competência é inseparável da ação, supõe conhecimentos colocados em prática para preparar o aluno para a vida;
- Fala-se de competência quando se refere ao desenvolvimento de capacidades de aprendizagem;
- Não se desenvolvem competências sem conteúdo, mas elas não se reduzem a ele;
- Competência é dar sentido aos conteúdos transmitidos, convertê-los em ações concretas;
- Mudança de postura do professor, que diz que ainda é responsável por transmitir conteúdos;
- Preocupação em dar sentido aos conteúdos transmitidos pela escola;
- Um currículo por competências deve pensar no que o aluno vai aprender, o foco sai do ensino e vai para a aprendizagem;
- Competência e conteúdo caminham juntos;
- Contextualizar o conteúdo;
- O professor considera ser de sua responsabilidade apenas o conteúdo, mas as habilidades são responsabilidade apenas do aluno. Isso deve mudar;
- As competências precisam ser desenvolvidas;
- Ensinar os alunos através da memorização de conceitos abstratos não é desenvolver competências.

A aula foi finalizada com a seguinte reflexão:

Os gestores comentaram que, a partir de todas essas reflexões, passaram a se sentir mais seguros para abordar temas como esses desenvolvidos na aula em suas escolas, junto aos seus professores e também passaram de olhar a Nova Organização Curricular como um instrumento implantado em acordo com as legislações e os documentos oficiais atuais relacionados à educação.

Quarto encontro (4 de junho de 2014)

Temas: “Taxonomia de Bloom”, “Introdução às modalidades organizativas” e “O currículo oficial e o livro didático”.

A primeira atividade, como de costume, foi uma cena do filme “Invictos”. Após sua exibição, foi comentada a importância de um líder como um bom exemplo para toda a sua equipe. Suas atitudes positivas devem ser frequentes, pois podem inspirar as pessoas a sentirem-se pertencentes à equipe escolar, evitando possíveis problemas relacionados ao cotidiano, além da formação de um clima de cooperação e a busca de inspiração e discernimento para viver as dificuldades do dia a dia.

Antes do encontro foi solicitado, por e-mail, que os participantes dessa pesquisa trouxessem uma prova qualquer, elaborada por um professor de sua escola, para ser analisada.

Foi pedido que os participantes ficassem com a prova na mão enquanto transcorriam as explicações dessa primeira parte do encontro e à medida que fossem feitos os comentários, fossem analisando algumas possíveis características na prova: se havia muita solicitação de memorização por parte do aluno; se havia parametrização, isto é, se havia indícios de ciência por parte do aluno sobre os critérios a ser utilizados na correção; se eram empregadas palavras ou comandas sem sentido, e ainda, se as questões eram simplesmente transcritórias, ou seja, questões que exigem apenas que o aluno retire trechos de um texto apresentado no momento da prova.

Foi feita uma breve reflexão sobre qual a intenção ao se fazer uma avaliação: medir, classificar, quantificar... ou somente constatar o que o aluno aprendeu. A seguir, foram mencionadas de maneira superficial algumas características de uma prova na perspectiva construtivista ou sociointeracionista como, por exemplo, ter questões contextualizadas, com parametrização (o aluno tendo ciência de quais os critérios utilizados na correção), que leve o aluno a desenvolver sua capacidade leitora e escritora, e que as questões sejam operatórias (isto é, que levem o aluno a pensar, internalizar as informações, raciocinar, interpretar, para respondê-las). Ao contrário, uma prova elaborada nos moldes tradicionais exige muita memorização e não contempla as características citadas acima.

“A prova: um momento privilegiado de estudo, e não um acerto de contas”, de Vasco Moretto, ofereceu um respaldo teórico importante para essas reflexões.

Algumas pessoas, ao ouvirem essas explanações, comentaram que realmente muitas vezes os professores falham na questão da parametrização, pois elaboram o enunciado da questão de maneira muito ampla, utilizando as seguintes expressões: discorra sobre determinado assunto, fale sobre determinado fenômeno, deixando o aluno sem saber direito o que o professor quer que ele escreva. Para que haja um critério de correção adequado, ou seja, para que o professor coloque certo ou errado de maneira assertiva, é preciso estar claro para o professor e para o aluno como este deve proceder.

Passou-se então para a abordagem da Taxonomia de Bloom³⁸. Perguntou-se aos participantes se eles conheciam o significado da palavra taxonomia e, como eles não se manifestaram em relação a essa pergunta, explicou-se que taxonomia significa classificação. A seguir, iniciou-se a explanação sobre esse assunto, relacionando-o com a classificação de objetivos educacionais. Essa abordagem foi escolhida pela necessidade diagnosticada pelas formadoras de demonstrar aos participantes que é preciso que haja uma coerência entre o que o professor planejou para a aula, o que elaborou como atividade para que o aluno assimile os

³⁸ O respaldo teórico para o assunto “Taxonomia de Bloom” foi um artigo da Revista Gestão de Produção, v. 17, n° 2 (ano 2010), P. 421-431) os autores do referido artigo são: Ana Paula do Carmo Marcheti Ferraz e Renato Vairo Belhot.

conhecimentos da aula e o que ele cobrou do seu aluno na avaliação proposta. Foi esclarecido, junto aos participantes, que os objetivos propostos aos alunos, de acordo com a Taxonomia de Bloom, seguem uma classificação, ou seja, à medida que os alunos superam um objetivo é o momento de propor outro.

As formadoras expuseram que, quer seja no planejamento de aula, ou na elaboração de uma sequência didática ou em uma prova, o objetivo deve ser sempre um guia para o professor, e deve ser sempre expresso com verbos no infinitivo, como: conhecer, compreender, aplicar, analisar, sintetizar, avaliar, unindo-os aos conteúdos que se queira desenvolver. A Taxonomia de Bloom foi divulgada na década de 50. Os objetivos expostos nessa classificação estão dispostos hierarquicamente, de um nível mais simples para o mais complexo, por exemplo, do nível do conhecer, que é o nível que exige memória, até o nível avaliar, que exige que o aluno faça julgamentos ou selecione informações pertinentes ao contexto estudado. O professor, em uma prova, não pode ficar só no degrau do conhecer, ele deve ascender para outros degraus.

O degrau seguinte ao conhecer é o do compreender. Nesse nível o aluno já pode contar algo com suas palavras, ou seja, ele se utiliza de suas próprias palavras para contar algo que ele interiorizou e, depois de elaborar sua resposta, ele a exterioriza. Muitas vezes os professores saem do nível do conhecer e chegam ao nível do compreender, mas no entanto, param aí.

O ideal é que o aluno vá subindo os degraus da taxonomia, e o próximo nível que vem depois do compreender é o aplicar. Para o aluno aplicar, ele deve ter aprendido e compreendido, isto é, o aluno, ao compreender algo em um contexto, aplica esse conhecimento em outro contexto.

Depois do nível do aplicar vem o analisar. Para analisar, o aluno deve ter entendido, compreendido, aplicado para então analisar. Nesse nível, o indivíduo deve pegar o assunto, realizar o seu entendimento e dividi-lo em várias partes para melhor compreendê-lo.

Mas depois há outro degrau, que é o da síntese, onde se faz o contrário da análise. Nesse nível, o aluno deve juntar as várias partes de um conhecimento em um só.

E, então, o próximo degrau é o avaliar, que significa julgar, dar opinião, justificar. Mas, à medida que o aluno vai subindo os degraus da taxonomia, o professor vai saindo de cena (lembrando que nos primeiros degraus a participação do professor é grande) e, conseqüentemente, a participação do aluno nesse processo vai aumentando, isto é, ele vai adquirindo autonomia.

Essa abordagem, apresentada por uma das formadoras, demonstra que, em uma avaliação, seria importante elaborar questões que contemplassem os diferentes objetivos educacionais, para saber qual o grau de complexidade que o aluno atingiu. Conforme já comentado acima, essa teoria foi proposta na década de 50. Na década de 90, foi revisitada por algumas pessoas, que realizaram algumas mudanças na taxonomia de Bloom. O novo modelo de taxonomia possui seis capacitações, como no original. Nessa revisão foram tirados

o “conhecer” e o “compreender”, e substituídos pelo “lembrar” e “entender”; depois vem o “aplicar”, o “analisar”, saiu o “sintetizar”, substituído pelo “avaliar” e, por último, o “criar”.

Figura 9: Modelo de Taxonomia apresentado.



(Taxonomia de Bloom-1956)

Figura 10: Categoria do domínio cognitivo proposto



(Taxonomia de Bloom revisada-1999)

Por Bloom (ano 2010, pág. 424)

Pensando na taxonomia, ao analisar coletivamente uma prova trazida por um dos participantes, percebeu-se que suas questões exigiam muita a memória. Poderia ter sido diferente se as mesmas questões contassem com os chamados “suportes” como, por exemplo, um gráfico ou infográfico, uma notícia de um jornal, uma imagem. Aí, então, poderiam ser trabalhados outros objetivos como comparar, analisar, relacionar, e então mudar de degrau da taxonomia, quer dizer, sair dos objetivos mais simples para os mais complexos.

Nesse momento foi comentando também que a avaliação não é só o momento de demonstrar o que o aluno aprendeu, mas também é um momento de aprendizagem.

Enfim, a reflexão no grupo foi que, nessa prova analisada por todos, o professor não agiu de maneira diferente, porque ele não pensou nos objetivos e não o fez porque não está orientado para tal. Esse modelo de prova que ele elaborou é o que está habituado a fazer e que julga ser o correto.

Após essa exposição, vários comentários ocorreram entre os participantes e as formadoras, a partir das análises que faziam das provas que tinham em mãos:

✓ Foi constatado que muitas vezes, em suas avaliações, os professores elaboram questões que contemplam sempre os mesmos objetivos, nos primeiros degraus da escada.

✓ As provas, de maneira geral, possuem questões transcritórias, que não contemplam as competências leitora e escritora.

✓ Uma professora coordenadora disse que a prova que ela tinha em mãos estava na direção certa, no sentido de diversificar objetivos, e que toda a sua equipe já caminhava nessa direção;

✓ Uma diretora disse que havia olhado de relance a prova que trouxe para a aula, e havia ficado satisfeita, porque havia percebido um quadrinho em meio às questões; mas, no momento da apresentação nessa aula, percebeu que o desenho não estava contextualizado com o assunto. A questão falava de globalização e o quadrinho era apenas uma piadinha sobre ela. A figura, na verdade, não estava de acordo com o contexto, era simplesmente um pretexto naquela avaliação.

✓ No caso de uma prova com teste de múltipla escolha, dá para trabalhar com diferentes objetivos, como comparar, analisar, sintetizar.

✓ Quando uma escola diz que está elaborando provas para preparar os alunos para a Prova do Saresp, é importante verificar se as questões que estão sendo elaboradas contemplam apenas memorização ou compreensão, pois o Saresp não contempla apenas isso. Por isso a importância dos gestores reverem, junto a suas equipes, os modelos de provas elaboradas nas suas escolas;

✓ Um professor coordenador comentou que percebeu um caso, em sua escola, em que o professor não alinha os objetivos de suas aulas com os das suas provas.

Para finalizar foram feitas as seguintes colocações pelas formadoras:

- As situações de aprendizagem que constam no material de apoio à Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo contemplam esses objetivos educacionais expressos na Taxonomia de Bloom.

- É importante que os gestores acompanhem as avaliações realizadas pelos professores e verifiquem se todas as competências que fazem parte dos objetivos educacionais e estão localizadas nos diferentes níveis da taxonomia são contempladas nessas avaliações.

Na segunda parte da aula abordou-se o tema “Modalidades organizativas”, através da autora Delia Lerner. Antes de conceituar o tema, foi solicitado que os participantes fizessem algumas reflexões:

“Ao aprendiz como sujeito de sua aprendizagem corresponde, necessariamente, um professor sujeito de sua prática docente”, diz Telma Weisz. Por outro lado, ao professor sujeito de sua prática docente corresponde um gestor sujeito de sua função formadora. Essa reflexão pressupõe uma mudança de paradigma, pois, para que o aluno aprenda a aprender, ele precisa de um professor que através de sua intervenção contribua ativamente para o desenvolvimento dessa competência nele. O papel do gestor, por sua vez, é importante, no sentido de formar professores para que façam essa intervenção junto aos seus alunos de maneira adequada.

Essas reflexões deram uma margem significativa para a reflexão do papel do gestor como formador, objeto central desse processo de formação.

Iniciou-se então a reflexão sobre modalidades organizativas, esclarecendo que seriam formas de organizar o fazer pedagógico, levando em consideração os objetivos pretendidos e o tempo disponível para isso. Foram citadas:

- **Atividades permanentes:** são atividades com fins pedagógicos que a escola realiza com regularidade. Por exemplo, 15 minutos de leitura na primeira aula de todas as terças-feiras ou, ainda, abertura de reuniões pedagógicas com a exibição de um vídeo etc.

- **Atividades independentes:** para fechar um assunto, um professor passa um filme ou leva os alunos a fazerem uma visita a uma biblioteca ou a um museu. O assunto foi estudado pelos alunos independentemente da atividade, mas ela ocorre para fechá-lo, sistematizá-lo ou mesmo ordenar aquele novo conhecimento dentro do universo de conhecimentos que o aluno aprende na escola.

- **Projetos:** projeto é uma atividade planejada em conjunto, tem objetivos claros e uma data pré-determinada para ser apresentado. É feito um cronograma, as atividades são contextualizadas de diferentes formas e divididas nas diferentes linguagens. A finalidade do projeto é compartilhada por todos os envolvidos e tem um produto final.

- **Sequência didática:** é uma sequência de atividades articuladas entre si e que vão apresentando certo grau de complexidade. Desenvolvem competências e habilidades e não apresentam necessariamente um produto final.

Foi comentado, com os participantes, que o material de apoio da Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo está organizado em Situações de Aprendizagem, que possuem o formato de sequência didática. O professor deve seguir a ordem das questões tal como está dito, caso contrário, os objetivos propostos para aquela Situação de Aprendizagem não serão atingidos.

Após essa exposição seguiram os seguintes comentários:

- Uma diretora presente disse que já ouviu, em sua escola, um professor dizer que dá questões do material de apoio do currículo de tarefa, inclusive aquelas que têm no enunciado “converse com seu professor” ou “converse com seus colegas”, sendo que obviamente não há sentido algum em realizá-las em casa. Como complementação a esse comentário por parte de outra participante, foi dito que, se a concepção desse currículo é sociointeracionista, conforme já comentado anteriormente nessa proposta de formação, não faz sentido nenhum o aluno realizar essas atividades em casa.

- Entre os participantes, foi comentada a diferença entre um plano de aula e a sequência didática; o Plano de Aula tem início, começo e fim em uma mesma aula, já a sequência didática pode durar várias aulas.

- Um dos participantes comentou também que os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, ao organizarem sua rotina de trabalho, normalmente integram nela as modalidades organizativas expostas acima.

A atividade seguinte foi uma oficina, que consistiu em uma análise de situações de aprendizagem de um assunto em comum, tanto do material de apoio à Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo (Caderno do Aluno e do Caderno do Professor) como do livro didático. Os membros dessa pesquisa tiveram que encontrar, em situações de aprendizagens dessa Nova Organização e no livro didático, os quatro princípios de uma boa situação de aprendizagem propostos por Telma Weiz e Ana Sanchez (2002), já citados, e que são:

✓ Os alunos precisam pôr em jogo tudo que sabem e pensar sobre o conteúdo que se quer ensinar (momento de sondagem, levantar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o assunto estudado e interligá-los);

✓ Os alunos têm problemas a resolver e decisões a tomar, em função do que se propõem a produzir (a etapa seguinte é a da problematização, isto é, levantar questões para que os alunos raciocinem e as resolvam. As questões propostas devem ser desafiadoras, mas possíveis de serem realizadas);

✓ A organização da tarefa pelo professor garante a máxima circulação de informação possível (momento oportuno para o professor atuar no sentido de passar o máximo de informação para o aluno, a maneira de fazer isso é o professor que deve decidir, pode ser através da introdução de um material didático, a atuação do próprio professor, interação entre alunos, etc.);

✓ O conteúdo trabalhado mantém suas características de objeto sociocultural real, sem se transformar em objeto escolar vazio de significado social (como o tema estudado poderá ser útil para a vida do aluno).

Para isso, os participantes foram organizados em grupos, ficando cada grupo encarregado de uma disciplina. Foram selecionados alguns temas a serem trabalhados e localizados, tanto nas situações de aprendizagem da Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo como nos capítulos de alguns livros didáticos, que foram emprestados às formadoras pelas escolas jurisdicionadas à Diretoria de Ensino de

Araraquara. Ficaria muito extenso, nesta pesquisa, falar sobre o trabalho de todos os grupos, então se optou por relatar o trabalho elaborado por apenas dois grupos, o da disciplina de Química e o da Sociologia.

No grupo encarregado da disciplina de Química o assunto estudado foi “Reações Químicas”. O título da Situação de Aprendizagem do material de apoio à Nova Organização Curricular (Caderno do Professor e Caderno do Aluno) foi “Fatores que podem ser analisados nas Interações e Transformações Químicas” e o do livro didático foi ‘Introdução ao conceito de Reações Químicas.’³⁹

A apresentação do grupo ocorreu de acordo com os princípios propostos por Weiz e Sanchez, e deu-se da seguinte forma:

- ✓ A Organização da tarefa pelo professor garante a máxima circulação de informação possível;

Essa situação foi contemplada nos Cadernos do Professor e do Aluno, uma vez que existe um caminho a ser trilhado (passo a passo) que favorece o trabalho do professor. Já no livro didático isso não foi percebido e os exercícios não contemplavam a vivência dos alunos.

- ✓ Os alunos precisam pôr em jogo tudo o que sabem e pensam sobre o conteúdo que se quer ensinar.

Essa situação foi percebida nos materiais de apoio à Nova Organização Curricular. Já no início da Situação de Aprendizagem há situações do dia a dia para análise das transformações químicas, pois são propostas situações como a conservação e a degradação de alimentos. Já o livro didático propõe conhecer as características da Lei de Lavoisier e a Lei de Proust, indo diretamente ao assunto.

- ✓ O conteúdo trabalhado mantém suas características de objeto sociocultural real, sem se transformar em objeto escolar vazio de significado social.

Nos materiais de apoio à Nova Organização Curricular, sim, pois a situação de aprendizagem analisada permite ao aluno ampliar sua compreensão das transformações químicas e levar isso para o seu dia-a-dia; já no livro didático essa situação não foi percebida, os exercícios eram de memorização.

- ✓ Os alunos têm problemas a resolver e decisões a tomar em função do que se propõem a produzir.

Com relação ao Caderno do Aluno e do Professor houve a realização de experimentos, por meio dos quais foi possível analisar, comparar, compreender, decidir e criar a partir do assunto estudado. Não há essa proposição nas atividades do livro didático.

A apresentação do grupo que ficou encarregado da disciplina de Sociologia analisou o tema “A Socialização do Indivíduo” e as questões para essa análise seguiram o mesmo padrão relatado acima (Telma Weisz).

- ✓ A Organização da tarefa pelo professor garante a máxima circulação de informação possível;

³⁹ PERUZZO, Francisco Miragaia; CANTO, Eduardo Leite. **Introdução ao conceito de reação química**. Coleção Química na abordagem do cotidiano. [S.l.]: Moderna, 2010, vol. 1, 4 ed.

No livro didático a definição está pronta e parte de um contexto amplo, de um conteúdo. Na nova Organização Curricular da SEESP o conhecimento é contextualizado, existe uma sequência didática, existe uma continuidade do desenvolvimento da competência leitora e escritora, permitindo ao aluno o máximo de circulação de conhecimento possível. Aborda situações do próprio aluno, como, por exemplo, de onde ele veio, sobre sua família. Já no livro didático a abordagem da socialização é frente ao mundo.

✓ Os alunos têm problemas a resolver e decisões a tomar em função do que se propõem a produzir;

O livro didático não promove desafios ao aluno, ele responde a um conteúdo já pronto. Nos Cadernos do Professor e do Aluno permite uma tomada de consciência sobre si e sobre o outro, isto é, há uma mobilização de saberes, sobre si e sobre o outro.

✓ O conteúdo trabalhado mantém suas características de objeto sociocultural real, sem se transformar em objeto escolar vazio de significado social.

No livro didático há definições de conceitos, não se preocupando com os conhecimentos dos alunos, o conteúdo estudado é amplo. Já no material de apoio da Nova Organização Curricular há uma preocupação com os conhecimentos dos alunos, parte da história do aluno, ele é o objeto de estudo.

✓ Os alunos têm problemas a resolver e decisões a tomar em função do que se propõem a produzir.

O livro didático não permite a vivência do aluno, e sim dos conceitos científicos e as questões são transcritórias; já os Cadernos do Professor e do Aluno propõem discussão entre os alunos, a partir de suas vivências.

Ao final da apresentação, apesar de os membros do grupo não entenderem de química e de Sociologia respectivamente, percebeu-se que a Situação de Aprendizagem pôde ser analisada a partir de sua estruturação.

Conclusões dos grupos a respeito dessa atividade:

✓ O livro didático muitas vezes inicia o assunto diretamente com o conceito desejado; no material de apoio à Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo, o aluno passa por uma sequência de situações até chegar ao conceito desejado (grupo de Matemática e Biologia);

✓ Levando-se em consideração que a atividade consiste em uma comparação de material, os materiais de apoio à Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo ao Currículo são mais completos que o livro didático (grupo de Biologia);

✓ O livro didático é um recurso, tanto textual como de imagens, um apoio de compreensão do tema. Não contempla todos os princípios de uma situação de aprendizagem de acordo com Telma Weisz; já os materiais de apoio à Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo contemplam (grupo de Geografia);

✓ Os materiais de apoio (Caderno do Professor e Caderno do Aluno) muitas vezes não contemplam todo o conteúdo necessário para a compreensão do tema, então, sob essa condição, é importante o trabalho conjunto com o livro didático (grupo de História);

✓ O livro didático não propõe ao professor fazer um levantamento do que os alunos sabem sobre o que são movimentos, já os materiais de apoio à Nova Organização do Estado de São Paulo o fazem (grupo de Física);

✓ O livro didático, logo no início do capítulo, já começa com fórmulas (movimento), dá uma explicação dos conceitos e a seguir vêm os exercícios, isto é, aborda o assunto de forma bastante tradicional (grupo de Física);

✓ Os materiais de apoio à Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo propiciam maior interação entre aluno-professor, aluno-aluno (concepção sociointeracionista) (grupo de Física);

✓ As atividades do livro didático são mecânicas, o que faz com que os alunos percam o interesse (grupo de Português);

✓ O produto final, tanto do livro didático como dos materiais de apoio à Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo, é a produção de texto, entretanto o aluno consegue dispor de mais informações nas atividades propostas pela Nova Organização Curricular (grupo de Português);

✓ Os materiais de apoio à Nova Organização Curricular propõem maiores desafios ao aluno que o livro didático (grupo de Sociologia);

✓ A Nova Organização Curricular estimula muito a interação entre alunos (grupo de Sociologia).

✓ Para analisar material a partir dos critérios propostos por Telma Weisz, não é necessário ser especialista da área, pois esses critérios estão claros nas situações de aprendizagem;

✓ Para que uma situação de aprendizagem corresponda às situações propostas por Telma Weisz, ou seja, para que realmente seja uma boa situação de aprendizagem, é importante que sejam usados conjuntamente o caderno do professor e caderno de aluno. O professor tem que se inteirar e seguir o Caderno do Aluno, mas se no dia a dia for utilizado só o Caderno do Aluno, as aulas ficarão sem sentido (Grupo das disciplinas de Arte e Educação Física);

✓ As atividades das sequências de aprendizagem da Nova Organização Curricular são interessantes, pois elas inserem de verdade os alunos nas atividades propostas (Grupo das disciplinas de Arte e Educação Física);

✓ Caso um professor se queixe dizendo que um determinado exercício que está no Caderno do Aluno é difícil para ele, lembrá-lo que o exercício faz parte de uma sequência didática, portanto, ele não pode ser analisado individualmente.

Depois de todos os comentários foram apresentadas aos participantes as duas situações abaixo.

Quadro 6: Elementos de comparação entre diferentes contextos de aprendizagem

LÓGICA NUMA CONCEPÇÃO QUE SE APOIA EXCLUSIVAMENTE EM CONTEÚDOS E ATIVIDADES	SE APOIA EM PRINCÍPIOS DIDÁTICOS DE UMA BOA SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM
<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque fragmentado, centrado na transmissão de conteúdos prontos. • Conhecimento como acúmulo de fatos e informações isoladas. • O professor é o único informante, com o papel de dar as respostas certas e cobrar sua memorização. • O aluno é visto como sujeito dependente, que recebe passivamente o conteúdo transmitido pelo professor. • O conteúdo a ser estudado é visto de forma compartimentada. • Há uma sequência rígida dos conteúdos das disciplinas, com pouca flexibilidade. • Baseia-se fundamentalmente em problemas e atividades dos livros didáticos. • O tempo e o espaço escolares são organizados de forma rígida e estática. • Propõe receitas e modelos prontos, reforçando a repetição e o treino. 	<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque globalizador, centrado na resolução de problemas significativos. • Conhecimento como instrumento para a compreensão da realidade e possível intervenção nela. • O professor intervém no processo de aprendizagem ao criar situações problematizadoras, introduzir novas informações e dar condições para que seus alunos avancem em seus esquemas de compreensão da realidade. • O aluno é visto como sujeito ativo, que usa sua experiência e seu conhecimento para resolver problemas. • O conteúdo estudado é visto dentro de um contexto que lhe dá sentido. • A sequenciação (SD) é vista em termos de nível de abordagem e de aprofundamento em relação às possibilidades dos alunos. • Baseia-se fundamentalmente em uma análise global da realidade. • Há flexibilidade no uso do tempo e do espaço escolares. • Propõe atividades abertas, permitindo que os alunos estabeleçam suas próprias estratégias.

Adaptação de: Hernandez, Fernando - Transgressão e Mudança na educação: Os Projetos de Trabalho. Porto Alegre, RS: Ed. ARTMED, 1998. Hernandez, Fernando e Ventura, Montserrat - A Organização do Currículo por Projetos de Trabalho. Porto Alegre, RS: Ed. ARTMED, 1998, 5a. Ed. (Retirado do site devotoporanga.edunet.sp.gov.br/oficina/Português-situação-aprendizagem.pdf)

Depois de todas as análises que foram feitas, concluiu-se que a Nova Organização Curricular da SEESP se encaixa na segunda situação apresentada no quadro acima.

Foi comentado também que o espaço de discussão que há nessa proposta é algo em construção; que há muito que fazer para que essa Nova Organização Curricular seja trabalhada de maneira adequada; que os participantes dessa pesquisa poderão agir como multiplicadores; e que, apesar dessa Nova Organização Curricular estar na Rede desde 2008, há muito que se fazer para que ela seja aplicada de maneira adequada, inclusive em lidar com a resistência dos professores em relação a ela.

Nesse encontro, a avaliação dividiu-se em três partes: a primeira centrada na atuação das formadoras, a segunda, na avaliação do encontro, e a terceira no levantamento de três aspectos mais significativos e menos significativos desse encontro.

- Na primeira parte, por unanimidade, entendeu-se que as formadoras demonstraram habilidade para mediar o conhecimento do grupo, além de segurança e domínio do tema abordado; foram criativas e dinâmicas no desenvolvimento do encontro, interagiram com o grupo de forma a apoiá-lo e incentivá-lo no decorrer das

atividades, favoreceram a integração de todos e a construção de vínculo entre os participantes, e deram orientações para a realização do estudo do tema.

- Na segunda parte da avaliação foi comentado que foram esclarecidas as dúvidas dos participantes sobre o conteúdo da pauta, que os assuntos abordados corresponderam às suas expectativas; que foi facilitada a aprendizagem do tema proposto e oportunizada a discussão e socialização das ideias dos grupos constituídos.

- Na terceira parte, relativa aos três aspectos positivos e três negativos dos encontros, não foram apontados aspectos negativos, e entre os aspectos positivos figuraram:

- ✓ Análise do caderno do aluno e do livro didático;
- ✓ A apresentação do vídeo;
- ✓ A Taxonomia de Bloom;
- ✓ O choque com o livro didático a partir dessa perspectiva;
- ✓ As vivências práticas sobre o Caderno do Aluno;
- ✓ O aprendizado obtido no encontro;
- ✓ As orientações passadas que poderão ser utilizadas nas ATPC;
- ✓ As formas propostas de trabalhar o currículo com o professor;
- ✓ A análise das provas (avaliações);
- ✓ Análise da situação de aprendizagem;
- ✓ As observações dos próprios colegas sobre as Situações de Aprendizagens Analisadas;
- ✓ Os temas e as atividades;
- ✓ Maneira clara e prática de apresentar os temas;
- ✓ Segurança e embasamento por parte das formadoras;
- ✓ Modalidades organizativas;
- ✓ Estudo sobre o currículo;
- ✓ A vontade de expandir o conhecimento acerca da pauta em questão;
- ✓ Estudos práticos, vivências, expectativas de formador;
- ✓ Objetivos claros;
- ✓ Fundamentação teórica;
- ✓ Dinâmica de trabalho;
- ✓ Análise dos materiais de apoio à Nova Organização Curricular (Caderno do Aluno e do Professor);
- ✓ As trocas de informações;
- ✓ As atividades em grupos;
- ✓ As socializações com as intervenções das formadoras;
- ✓ Sobre o currículo, a forma de demonstrar como são desenvolvidas as competências e habilidades;

- ✓ Todas as atividades desse encontro foram significativas;
- ✓ Trocas produtivas;
- ✓ Interações significativas;
- ✓ Estudo coletivo;
- ✓ Vivenciar as diferenças entre o livro didático e o Currículo Oficial do Estado de São Paulo;
- ✓ Conhecimento prático de como repassar os assuntos aos professores;
- ✓ Trabalhar com material desconhecido (Física);
- ✓ Poder conhecer as propostas dos livros didáticos e as Sequências Didáticas;
- ✓ Ter visto que o currículo é positivo;
- ✓ Mostrar bem a relação entre livro didático e material de apoio do currículo (Caderno do Professor e do aluno);
- ✓ Verificar que os gestores estão apropriando-se do movimento metodológico que envolve o nosso currículo.

Quinto encontro

Temas: “Introdução às modalidades organizativas” e “Tipos de conteúdo de aprendizagem”.

Iniciou-se com a leitura de um texto de Eduardo Galeano, seguido de comentários entre os participantes. Concluiu-se que também no magistério ocorre, como em outros setores profissionais, a passagem de experiências dos mais velhos aos mais novos, na medida em que esses incorporam a experiência deixada por aqueles, dando assim continuidade a um trabalho iniciado anteriormente. Por esse motivo, é importante perceber e até se aprimorarem as experiências consideradas positivas.

A seguir, foi exibido um vídeo com uma fala de Eduardo Galeano, denominado “Para que serve a utopia?”. Os comentários sobre o vídeo, após a exibição, giraram em torno de uma mensagem passada por ele, muito significativa para o magistério: “a Utopia serve para que nunca se deixe de caminhar”.

A atividade seguinte estava relacionada ao estudo dos “Tipos de conteúdos de aprendizagem”.

Com o objetivo de contextualizar o tema proposto realizou-se uma atividade em grupo. Os participantes foram divididos em quatro grupos, e cada um recebeu um tema, de acordo com o disposto abaixo:

Quadro 7: Grupos e temas a serem trabalhados

Grupos	Oficinas
1 – Ser	“Características de Homem e de Mulher”
2 – Conviver	“Relações Amorosas”

3 – Conhecer	“Gênero e Mídia”
4 – Fazer	“O papel do homem e o papel da mulher”

Fonte: Própria Autora

Cada grupo trabalharia uma oficina. Como não houve uma quarta pessoa para liderar um dos grupos, os participantes foram divididos em três grupos, sendo que cada uma das formadoras liderou um deles e o terceiro grupo foi liderado por outra pessoa, também supervisora de ensino da Diretoria de Ensino de Araraquara.

O primeiro grupo de trabalho fez a atividade relacionada ao conceito Ser. Esse conceito foi trabalhado dentro do tema “Gênero”, com o objetivo de abordar as demandas sociais sobre o papel do homem e da mulher e a interferência desse fator na vida deles.

O conceito Conviver, que seria o segundo tema, não foi trabalhado. O grupo deveria analisar a convivência de um casal no início do namoro e dez anos depois, imaginando o que mudaria e quais seriam os papéis e as expectativas de cada um nessa relação.

O tema Conhecer foi trabalhado, e essa oficina teve como objetivo refletir sobre o papel da publicidade na formação de conceitos e atitudes das pessoas.

Ao terceiro grupo foi atribuído o conceito Fazer. Foram analisados os papéis do homem e da mulher na nossa sociedade, analisando rótulos, estereótipos e valores de cada um.

Após as reflexões, os grupos responderam a quatro perguntas.

Para exemplificar essa situação, o quadro abaixo corresponde às respostas do grupo do conceito “fazer”:

Quadro 8: Conceito Fazer

Grupo 03 – Conceito FAZER (o papel do homem e o papel da mulher)	
1) Quais foram os conceitos utilizados para o desenvolvimento dessa oficina?	1) Gênero, Estereótipo, Cultura...
2) Elenque fatos que foram citados no decorrer do trabalho (fatos, acontecimentos, situações, dados, nomes, códigos).	2) Nome de Música, Ano de composição...
3) Quais os procedimentos foram utilizados ao longo do trabalho?	3) Leitura compartilhada, socialização de ideias...
4) Que atitudes, valores e normas permearam todo o trabalho?	4) Atitudes – Cooperação... Valores – Respeito Normas - Momentos de ouvir, de falar...

Fonte: própria autora.

À medida que os grupos foram elaborando suas respostas, foram elencando as atitudes, fatos, procedimentos e conceitos. Essa atividade foi importante pela sua ligação com o próximo assunto, “Tipos de conteúdos de aprendizagem”.

A abordagem desse assunto está relacionada com a própria estruturação do material de apoio à Nova Organização Curricular, que contempla claramente esse tipo de aprendizado.

Os Conteúdos de Aprendizagem estudados nessa aula foram conceituais, factuais, procedimentais e atitudinais, e o autor de referência para esse assunto foi Antoni Zabala (1998). A maneira de trabalho aconteceu como segue.

Conteúdos conceituais. Os conteúdos conceituais, como o próprio nome diz, referem-se a conceitos (mamíferos, densidade, demografia, potências) e princípios (as leis, um gráfico relacionando demografia e território). É importante o professor ter consciência de sua intervenção nesse processo, pois, para realizar esse tipo de aprendizagem não basta que um aluno memorize um conceito. Além da memorização, deve haver entendimento, para que o aluno faça uso dele para compreender, por exemplo, os motivos que ocasionaram um determinado fenômeno ou mesmo para esclarecer uma situação vivida. É conveniente destacar que esses conceitos estão sempre em construção e, para que essa construção seja significativa, deve haver, além da compreensão, interpretação, interligação dos novos conceitos aos conhecimentos prévios do aluno.

Conteúdos factuais. Os conteúdos factuais referem-se aos fatos, por exemplo, a idade de uma pessoa, a altura de uma montanha, a localização de uma cidade etc. Para aquisição desses conteúdos, basta utilizar a memória de maneira mecânica, através de cópia ou repetição.

Conteúdos procedimentais. São as ações que os alunos devem empreender para que se atinja o objetivo de uma atividade. São conteúdos procedimentais ler, calcular, comparar, desenhar etc.

Conteúdos atitudinais. Estão relacionados com as atitudes que os alunos irão ter diante de uma situação, a partir de normas, valores e atitudes adquiridas. Estão relacionados aos sentimentos, preferências, solidariedade, ética, declaração de intenções etc.

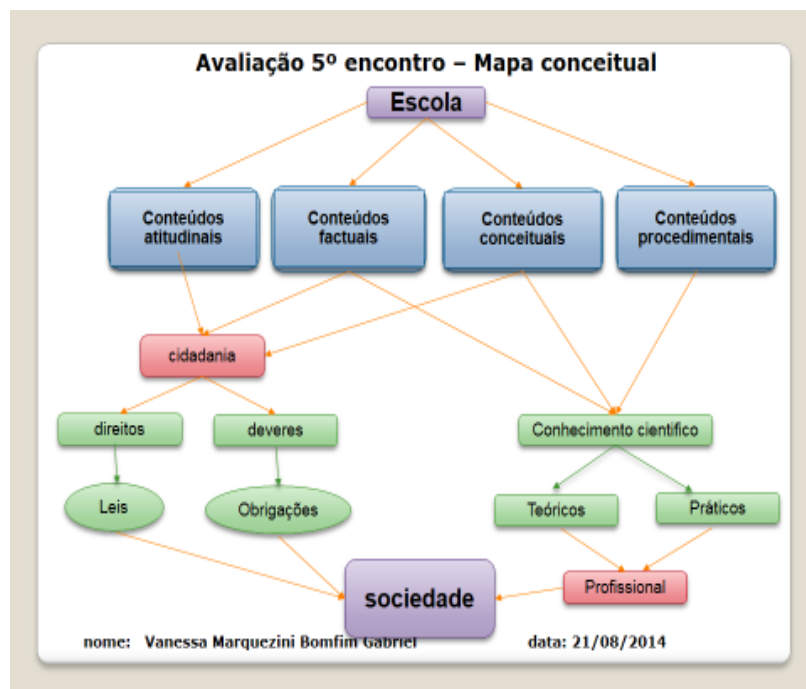
Para a avaliação do encontro, solicitou-se aos participantes que fizessem um mapa conceitual, a partir dos assuntos trabalhados na aula. Uma versão seria feita à mão e entregue nessa aula; outra seria feita através de uma ferramenta *online* preparada para isso.

A intenção das formadoras era que demonstrassem, através dessa representação gráfica, o que aprenderam de maneira mais organizada, interligando conceitos pertinentes aos assuntos tratados através de verbos ou frases de ligação. Entre as várias explicações passadas sobre mapas conceituais, foi comentado que, ao elaborar essa atividade, eles poderiam organizar cognitivamente os temas estudados para então demonstrar às formadoras o que haviam aprendido. Foi comentado também que a reprodução dessa atividade em sua escola seria interessante, pois poderiam passar aos seus professores, e esses aos seus alunos, uma técnica interessante de transformar informações em conhecimentos, oportunizando assim uma aprendizagem significativa.

Os mapas conceituais entregues ao final do encontro superaram as expectativas das formadoras, pois abordaram vários assuntos, inclusive de outras aulas, entre eles currículo (enfoque fragmentado e globalizador), aprendizagem significativa (conhecimentos prévios + situações problemas), contextualização (relação entre conteúdos), tipos de conteúdos de aprendizagem (conceituais, factuais, procedimentais e atitudinais), pesquisa, representação da ideia de elaboração de mapa conceitual como avaliação da aula (assuntos tratados: tipos de conteúdos, conceitos como ser, fazer e conhecer, modalidades organizativas e currículo como construção).

Essa avaliação sinalizou que os gestores participantes dessa ação estavam em um processo positivo de assimilação dos assuntos abordados e que, então, era pertinente seguir em frente de acordo com o que havia sido planejado.

Figura 11: Exemplo de um mapa conceitual feito na ferramenta por uma participante



Fonte: Mapa conceitual elaborada por uma cursista (2014).

Sexto encontro (2 de julho de 2014)

Temas: “Tipos de conteúdos de aprendizagem”, “Aprendizagem significativa” e “Sequência didática”.

Para começar, foi exibido um vídeo intitulado “De quem é a responsabilidade?”. A reflexão posterior girou em torno da importância de as pessoas assumirem suas próprias responsabilidades dentro do contexto escolar e não as delegarem para outros. Se a cada um cabe uma responsabilidade, é fundamental que seja cumprida. Comentou-se também sobre o papel dos gestores em saber delegar responsabilidades aos membros de sua equipe.

Com o objetivo de reforçar o assunto “Tipos de conteúdos de aprendizagem”, realizou-se no momento seguinte uma análise de um plano de aula da disciplina de Matemática, em que foi utilizado como princípio um gráfico (com algumas características dos animais de um determinado zoológico), no qual foram contemplados os quatro tipos de conteúdos de aprendizagem, de acordo com as ideias de Antoni Zabala (1998).

Foi analisado um plano de aula denominada “Os conteúdos de aprendizagem pela ótica de Zabala⁴⁰”. Em um primeiro momento foi comentado que, para planejar uma aula ou uma situação onde se irão produzir aprendizagens, devem ser pensadas diversas situações: o que se quer ensinar, como se vai realizar essa situação, quais atividades serão realizadas, qual a ordem dessas atividades, por exemplo.

⁴⁰ Plano de Aula consta no site: mestrevirtual.blogspot.com.br

O assunto dessa aula foi a abordagem das espécies de animais que existem em um determinado zoológico, quantos animais de cada espécie, quantos anos vive cada espécie, o tempo de gestação própria de cada espécie. Esses dados foram analisados através de gráficos, e a análise desse gráfico contemplou os conteúdos de aprendizagem citados por Zabala.

Por exemplo, entre os conteúdos factuais estão o título dos gráficos, as espécies existentes, o tempo de gestação de cada uma delas, etc. Os procedimentais foram os procedimentos que os alunos tiveram que realizar para responder as perguntas, pois, para isso tiveram que ler, interpretar, calcular, etc. Os atitudinais estão ligados às atitudes que os alunos tiveram que empreender na atividade, como a cooperação, o respeito, a socialização etc.

Após esse estudo foi proposta uma técnica exposta por Doug Lemov em “Aula Nota 10 (Guia Prático)”, denominada SIAR: Saber, Indagar, Aprender e Refletir. As formadoras entregaram a cada participante uma folha dividida em quatro colunas; uma correspondia ao saber (o que eu sei), a outra, ao indagar (o que eu quero saber); a outra, ao Aprender (o que eu aprendi); e a última ao refletir (como eu aprendi). O assunto em estudo era “Sequência didática”.

Nesse momento da aula solicitou-se aos participantes que preenchessem a primeira e a segunda coluna, referentes ao Saber e ao Indagar. Perguntado a eles se queriam comentar alguma coisa, todos se manifestaram. Seguem alguns dos comentários realizados sobre as palavras Saber e Indagar:

- O que eu sei sobre sequência didática (Saber). É uma modalidade organizativa; está presente na Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo; os professores não a seguem corretamente; os professores coordenadores muitas vezes não a entendem corretamente e os professores acham que conseguem fazer uma sequência didática melhor do que as que constam nos materiais de apoio à Nova Organização Curricular, mas, infelizmente não sabem. Sobre o que quero saber (Indagar): Como mostrar aos professores a importância da Sequência Didática?

- O que eu sei sobre sequência didática (Saber). É uma forma de organizar o tempo didático, pois ela prevê um ponto de partida e um de chegada. Sobre o que quero saber (Indagar): Até que ponto posso incluir conteúdos, caso verifique essa necessidade?

- O que eu sei sobre sequência didática (Saber). É uma forma de organizar o conteúdo a ser aprendido. Sobre o que quero saber (Indagar). É possível trocar a ordem entre as atividades.

- O que eu sei sobre sequência didática (Saber). É a ação de continuar algo que se iniciou. É prosseguir com um conteúdo didático fazendo com que o aluno se familiarize sempre com os conteúdos ensinados, tornando-os assim um facilitador da aprendizagem. Sobre o que quero saber (Indagar). Como envolver os professores resistentes na importância de uma sequência didática?

• O que sei sobre sequência didática (Saber). É um movimento para caracterizar, mobilizar e sistematizar o que o professor necessita para um planejamento para que a aula ou o aprendizado tenha sentido. Sobre o que quero saber (Indagar). Qual a forma mais fácil para fazer meu professor entender que, sem um plano de aula, a tarefa de ensinar torna-se mais difícil?

Comentou-se que esse tipo de atividade é interessante ser feita em ATPC, sempre que for iniciado um tema novo, de forma individual ou em grupo. No segundo caso, utilizar uma cartolina e, ao final da atividade, pedir aos grupos que socializem o que sabiam, o que queriam saber e o que aprenderam sobre um determinado assunto.

Foi então reiterado o conceito de sequência didática e destacadas algumas características que lhe são pertinentes, presentes nos materiais de apoio à Nova Organização Curricular. Parece que, muitas vezes, o professor não faz o estudo da sequência didática, e por isso não a entende. Entre os saberes que o professor tem que ter para realizar uma sequência didática estão o ser criativo, pois deve elaborar um conjunto de atividades encadeadas. Caso o professor tenha a intenção de substituir uma atividade de uma sequência didática por outra atividade, tem que entender o objetivo daquela atividade e qual o papel dela dentro do objetivo da própria sequência, fazendo outra atividade que contemple os mesmos objetivos. Foram reforçadas algumas questões importantes em uma sequência didática (foi lembrado, por exemplo, que a sequência didática tem seu início no planejamento do professor).

- ✓ Levantamento dos conhecimentos prévios (partir do que o aluno sabe, isto é, aprendizagem significativa);
- ✓ Atividades elaboradas de acordo com um objetivo, articuladas entre si (não podem ser trocadas, nem eliminadas), apresentando grau crescente de complexidade;
- ✓ No final, o aluno deve fazer uma reflexão sobre o que ele aprendeu, e aparecer sempre dessa forma “O que eu Aprendi”, levando o aluno a pensar efetivamente no modo como aprendeu.

Quadro 9: Comentários e recomendações pelos/aos cursistas nesse momento

Algumas considerações feitas pelos participantes	Algumas recomendações aos participantes
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Muitas vezes, o professor pegava um livro didático, abria no assunto que tinha que trabalhar e de alguma maneira trabalhava; com a Nova Proposta Curricular, não dá para fazer isso, ela traz atividades que às vezes são em grupo, às vezes tem que fazer socialização de ideias, portanto o trabalho com essa Nova Proposta exige um preparo da aula pelo professor; ✓ O enfoque do currículo não é conteúdo, o professor muitas vezes, ao pensar em objetivos, enfoca apenas o conteúdo; ✓ Os professores não leem o caderno do professor, muitas vezes, recorrem a ele para tirar algumas atividades, como se faz na internet; ✓ O professor muitas vezes pula algumas atividades, porque não sabe o conteúdo; ✓ O professor muitas vezes não dá chance para o aluno se mostrar, porque sente-se inseguro; ✓ Os professores muitas vezes não querem estudar, não querem estudar o material proposto pela SEESP, apesar de que há professores muito bons; ✓ Seria importante o Professor-Coordenador estudar com o professor o Caderno do Professor, pois é ali que está a teoria ligada à atividade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ As sequências didáticas são organizadas com objetivos já estabelecidos. Se o objetivo do professor for diferente, o trabalho será prejudicado; ✓ As atividades estão encadeadas, organizadas de acordo com o objetivo proposto; ✓ Não é possível pular atividades ou simplesmente pinçar algumas, pois elas são articuladas umas às outras; ✓ Como é uma sequência didática, o professor não pode olhar uma atividade isoladamente e dizer “isso o meu aluno não sabe” e ignorá-la. Ele deve ir trabalhando com o aluno, enxertando os conhecimentos que os alunos não possuem, sanando dúvidas, pois esse é um processo de construção; ✓ A Sequência Didática deve começar com um planejamento, e isso tem que ocorrer antes da aula (Currículo Moldado).

Fonte: própria autora.

O quadro 10 apresenta as abordagens realizadas a seguir nesse encontro. Foram analisadas duas Situações de Aprendizagem, uma da Disciplina de História, outra de Geografia e respondidas três questões a partir da comanda abaixo (Anexo I).

Quadro 10: Roteiro de Análise

Atividade 1 - Comanda	Roteiro de análise (Anexo I)
<p>Atividade 1</p> <p>Comanda</p> <p>Objetivo: analisar Sequências Didáticas quanto às suas características, estrutura e tipos de conteúdo de aprendizagem contemplados.</p> <p>Material: GEOGRAFIA- 5ª série/6º ano - Situação de Aprendizagem 5 - O mundo e suas representações.</p> <p>HISTÓRIA- 8ª série/9º ano - Situação de Aprendizagem 1 Imperialismo e Neocolonialismo no século XIX</p> <p>Atividades</p> <p>1) Analisar a sequência didática a partir dos critérios elencados no anexo I.</p> <p>2) Identificar os conteúdos de aprendizagem presentes na Sequência Didática: factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais.</p> <p>3) Analisar o alinhamento entre a estrutura da sequência didática e o desenvolvimento das competências e habilidades propostas no Caderno do Professor.</p>	<p>Na sequência didática, há atividades que nos permitem determinar os conhecimentos prévios?</p> <p>Há atividades cujos conteúdos sejam propostos de forma significativa e funcional?</p> <p>Há atividades a partir das quais possamos inferir sua adequação ao nível de desenvolvimento de cada aluno?</p> <p>Há atividades que representam um desafio alcançável?</p> <p>Há atividades que provocam um conflito cognitivo e promovem a atividade mental?</p> <p>Há atividades que são motivadoras em relação à aprendizagem de novos conteúdos?</p> <p>Há atividades que estimulam a autoestima e o autoconceito?</p> <p>Há atividades que ajudam o aluno a adquirir habilidades relacionadas com o aprender a aprender, sendo cada vez mais autônomos em sua aprendizagem?</p>

Fonte: A prática educativa, como ensinar (A. Zabala, 1998) e a própria autora.

Após a realização das atividades que constam na comanda acima, houve o momento de socialização. Vários apontamentos foram feitos; entre eles destacam-se:

1 - À medida que foram sendo feitas as análises das atividades que constam na comanda, percebeu-se que elas estão organizadas em uma sequência didática, agrupadas em um dos itens do roteiro proposto, às vezes até em mais de um;

2 - Os conteúdos de aprendizagem também foram identificados em cada questão. Há questões que pedem o que são fatos, como, por exemplo, nome de mapas; outras exigem conceitos, por exemplo, no currículo de História ao perguntar sobre a missão civilizatória da raça branca; outras, procedimentos, como a confecção de um mapa da escola até a casa do aluno, e ainda outras, como aprender a debater, escolher, criar, durante o processo de elaboração de um mapa pelos alunos;

3 - Na terceira questão, ao realizar a análise solicitada na comanda, percebeu-se a existência de um alinhamento entre a estrutura da sequência didática e o desenvolvimento das competências e habilidades das situações didáticas analisadas, uma vez que a sequência das atividades remete aos objetivos estabelecidos.

Ao final do encontro foi solicitada aos participantes uma reflexão a partir de algumas perguntas propostas pelas formadoras, no início da aula. As respostas foram elaboradas a partir de um consenso dos comentários realizados, e estão a seguir.

- Que saberes o professor precisa ter para trabalhar uma sequência didática de forma produtiva?

R- Trabalhar a partir do que os alunos já sabem sobre aquele assunto, para que a aprendizagem seja significativa; entender a lógica da sequência didática e compreender que é importante que o aluno pense o que ele aprendeu ao final da mesma.

• Se um professor a procurasse dizendo que considera que os seus alunos não têm pré-requisitos para realizar as atividades propostas em uma sequência didática, que orientação você daria a ele?

R- Que pré-requisito é algo arbitrário, pois cada professor pode apontar diferentes caminhos para que seus alunos aprendam determinado assunto; o importante é considerar os conhecimentos prévios dos alunos. Pediria para que o professor verificasse se os objetivos propostos na sequência didática estão de acordo com os parâmetros e perguntaria o que ele pretende com relação aos seus alunos.

• Se alguns docentes não estão utilizando o currículo dentro da sua lógica, mas selecionando algumas atividades que consideram mais adequadas, por considerarem perda de tempo alguns procedimentos sugeridos no material, como você deve proceder?

R- Dizer que ele está desrespeitando a lógica da Nova Organização Curricular, isto é, que as atividades que estão ali estão articuladas, para que os alunos aprendam, e sair dessa organização é contribuir para que o aprendizado de seus alunos fique prejudicado. Explicaria que perde o sentido pinçar apenas algumas questões ou, também, ao seguir a sequência didática, achar que deve pular algumas questões.

Durante as discussões acerca dessas questões, foram levantados alguns itens importantes para serem observados pelo Professor-Coordenador:

- entender a lógica da sequência didática;
- entender que a Nova Organização Curricular está centrada no que o aluno vai aprender;
- saber que o bom professor é aquele que facilita a aprendizagem do aluno;
- orientar sempre que toda a aprendizagem deve começar pelo que o aluno já sabe (aprendizagem significativa);
- considerar as ATPC como momentos para os professores estudarem a Nova Organização Curricular e sanarem suas dificuldades relacionadas a ela;
- cuidar para que os objetivos do professor não sejam diversos dos objetivos da Nova Organização Curricular, pois assim o aprendizado dos alunos fica prejudicado.

Para a avaliação do encontro foi solicitado aos participantes que terminassem o proposto no início da noite, sobre o tema Sequência Didática relacionado à Técnica SIAR (Saber, Indagar, Aprender, Refletir), utilizando o Aprender e o Refletir correspondentes as duas últimas iniciais da Técnica (Aprender e Refletir) Foi sugerido aos participantes utilizarem-na em reuniões pedagógicas.

- O que eu aprendi (Aprender): ensinar os professores a organizar uma sequência didática, ensinar-lhes que as atividades são planejadas e vão da mais simples para a mais complexa, que são articuladas entre si e guiadas por um tema.

- Como eu aprendi (Refletir): através das atividades da aula, das exposições das formadoras e da interação do grupo.

- O que eu aprendi (Aprender): estar sempre atento aos objetivos da atividade.

- Como eu aprendi (Refletir): analisando uma sequência proposta no Currículo, discutindo, trocando ideias com o grupo, ouvindo as explicações das formadoras.

- O que eu aprendi (Aprender): que as atividades não podem ser trocadas porque estão encadeadas.

- Como eu Aprendi (Refletir): analisando duas sequências didáticas diferentes, conversando com os colegas de grupo, nos momentos de socialização dos grupos.

- O que eu aprendi (Aprender): que se deve partir da aprendizagem significativa, que é preciso facilitar a aprendizagem do aluno, que as aulas devem ser mais interessantes para o aluno e que se deve levar o aluno a pensar.

- Como eu Aprendi (Refletir): durante a atividade apresentada pela Proposta de Formação, com a possibilidade de vivenciar a prática, mesmo que seja por poucos momentos.

- O que eu aprendi (Aprender): que as Situações de Aprendizagem da Nova Proposta Curricular estão organizadas em Sequências Didáticas, isto é, que são atividades articuladas entre si e que possuem um objetivo.

- Como eu aprendi (Refletir): ouvindo as explicações da formadora.

Sétimo encontro (16 de julho de 2014)

Temas: “Teoria do alinhamento construtivo” e “Metacognição”.

O vídeo exibido nesse encontro relacionou-se com a proposta das formadoras de trabalharem a “Teoria do alinhamento construtivo”, baseada na teoria de John Biggs.

Ao indagar sobre os estilos das avaliações analisadas no quarto encontro, ao solicitar aos gestores que trouxessem uma prova que havia sido aplicada em sua escola, e pensando ainda nos baixos índices do Saresp ao longo desses últimos anos, foi proposto um trabalho a partir da Teoria do Alinhamento Produtivo de John Biggs. Tornou-se claro, para as formadoras, que o trabalho dos professores estava desconectado dos objetivos planejados, com relação às atividades aplicadas em sala de aula e às avaliações elaboradas por eles. Os objetivos das avaliações analisadas não estavam de acordo com os objetivos estabelecidos pela Nova Organização Curricular, situação evidenciada pelo baixo desempenho que os alunos apresentam nas provas do Saresp, estas articuladas a esse novo currículo. Utilizou-se essa reflexão para reverter essa situação.

O vídeo utilizado para demonstrar essa teoria foi “Aprendendo a aprender, ensinando a ensinar”. O vídeo aborda as diferentes expectativas com relação aos estudos de dois estudantes de uma mesma escola. Está dividido em quatro partes. Na primeira, a situação se apresenta de acordo com a perspectiva do aluno; a segunda, de acordo com a perspectiva do professor; a terceira, de acordo com a perspectiva do conhecimento; e, por fim, a quarta apresenta a solução, baseada na teoria do alinhamento construtivo.

A primeira parte aborda o comportamento de ambos estudantes no dia a dia. Susan, uma jovem bastante interessada em aprender, em seu aprendizado e novas perspectivas de futuro; e Robert, o rapaz preocupado com uma aprendizagem superficial, que se preocupa apenas em passar nos exames.

Na segunda parte, a perspectiva dos professores, os professores estão divididos em três grupos distintos: para o primeiro grupo, o foco está em como são os alunos (ele os separa em bons e maus alunos e, a partir daí, não se pode fazer nada, pois é assim que os alunos se apresentam); no segundo grupo, o foco está no professor (separa os professores bons dos ruins, e os bons procuram técnicas para ensinar melhor; é o professor preocupado com o como ele vai ensinar); o terceiro grupo é o dos professores que se preocupam com o que o aluno faz antes, durante e após a aprendizagem, isto é, com foco no aprendizado do aluno.

Na terceira parte do vídeo, é abordada a perspectiva do conhecimento; apresenta-se a taxonomia SOLO (Structure of Observed Learning Outcomes – Estrutura de observação de resultados de aprendizagem), e comenta-se que os cinco níveis relacionados ao processo cognitivo necessário ao homem são: (1) pré-estrutural, em que não há compreensão do conhecimento; (2) uni-estrutural, em que o raciocínio é simples, preocupado apenas com um aspecto do assunto abordado; (3) multiestrutural, no qual listam-se vários aspectos do assunto abordado, mas sem os relacionar; (4) nível relacional, no qual se explicam as causas do assunto abordado, e ainda se relacionam e justificam; e (5) nível abstrato, em que se elaboram hipóteses acerca do assunto, se reflete e se teoriza. Para que o aluno saia de um nível superficial de aprendizado (02 e 03), para um avançado (04 e 05), a proposta está na quarta parte.

A solução apresentada é a do “Alinhamento construtivo”, de John Biggs. Ao realizar um curso, deve existir um alinhamento entre o que o professor ensina, o que ele pede em suas atividades e o que se solicita nos exames gerais, para que o aluno alcance resultados positivos.

O procedimento didático utilizado na exibição do vídeo foi a sua divisão em partes. A cada intervalo, ocorriam alguns comentários por parte de uma das formadoras, seguidos do preenchimento de um roteiro proposto por elas.

Na segunda atividade, foram feitos alguns esclarecimentos sobre o alinhamento construtivo, apresentando-o como um tipo de planejamento que pode ser utilizado para planejar uma aula, uma reunião

pedagógica, um bimestre letivo, um curso etc. Tomou-se como exemplo o planejamento de uma aula, com os participantes acompanhando as exposições das formadoras relacionadas aos seguintes passos:

- Passo 1. Pensar sobre o objetivo pedagógico: o que se pretende que o aluno saiba ao final da aula? (resultados)

- Passo 2. Verificar o aprendizado do aluno: que tipo de avaliação deve ser aplicada para verificar se o aluno correspondeu aos objetivos estabelecidos para a aula?

- Passo 3. Preparar as atividades a serem aplicadas na aula: o que será proposto ao aluno em termos de atividades, para que ele atinja o objetivo pedagógico pensado, para corresponder às expectativas do professor?

Solicitou-se aos participantes que fizessem a análise de uma situação de aprendizagem do material de apoio à Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo, sob o tema “O conceito de classificação e sua importância para as atividades humanas”, atividade da disciplina de Ciências do 6º ano, 1º semestre⁴¹, com o objetivo de que percebessem nela a teoria do Alinhamento Construtivo. A situação foi analisada usando os critérios acima.

1º Objetivos → Competências e habilidades. Ampliar o vocabulário pessoal por meio do uso de dicionários; observar um conjunto de objetos; estabelecer critérios para o agrupamento de objetos; classificar objetos de acordo com critérios; analisar e discutir a qualidade dos critérios adotados.

2º Atividades → Os alunos receberiam um grupo de palavras, recortariam-nas, procurariam os significados das palavras que não conheciam e as classificariam em cinco grupos diferentes, de acordo com o critério adotado por eles. Seriam convidados a pensar na classificação que haviam realizado, nas dificuldades encontradas e socializariam a maneira como fizeram essa classificação. Perceberiam então que cada grupo poderia ter adotado um critério de classificação. Seriam levados a pensar se em algum critério adotado pelos grupos uma determinada palavra se encaixaria em mais de um grupo de palavras (nesse momento, a introdução da palavra critério teve uma importância fundamental na situação de aprendizagem).

3º Avaliação → Seria perguntado ao aluno “o que é classificar?” Seria investigado a sua percepção de formas de classificação em sua casa e se isso facilitaria a vida das pessoas que vivem lá. Seria perguntado ainda: “Como fizeram a classificação das palavras nas atividades em sala de aula?”, “Como estão agrupados os produtos dos supermercados (qual critério utilizado)?”, “Eles facilitam a vida das pessoas que o frequentam?”. Enfim, seria solicitado que imaginassem um critério de organização de produtos em supermercado que julgassem desvantajosa para o consumidor.

Chegou-se à conclusão de que há uma coerência clara entre as três situações expostas, pois as atividades realizadas estão atreladas aos objetivos propostos e também ao processo de verificação da aprendizagem. Da

⁴¹ Edição 2014-2017 do Caderno do Professor (p. 62 a 67) e Caderno do Aluno (p. 62 a 68)

mesma maneira, os objetivos pedagógicos estão em consonância com a verificação da aprendizagem e a atividade da aula.

O tema seguinte foi “Metacognição”. Esse assunto foi escolhido porque, no material de apoio à Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo, há algumas questões que fazem o aluno refletir sobre o seu próprio aprendizado. As formadoras iniciaram esse assunto definindo a palavra cognição (conhecimento) e depois abordou-se o conceito de metacognição, como a capacidade da pessoa compreender como ocorre o seu processo de aprendizado, isto é, como ela aprende. A definição de metacognição apresentada aos participantes foi retirada do artigo de RIBEIRO (2003), “Metacognição: um apoio ao processo de aprendizagem”. Foi ressaltada a importância de recorrer à prática da metacognição como estratégia, para favorecer o aprendizado dos alunos, bem como para aumentar sua autoestima, na medida em que é levado a pensar como ocorreu o processo de seu aprendizado, quais foram os passos para isso em uma atividade da Matemática, por exemplo.

Tal propositura nessa Nova Organização Curricular relaciona-se à forte presença da perspectiva do “aprender a aprender”, pois, à medida que a pessoa percebe o processo pelo qual ela aprende, passará a realizá-lo sozinha.

Como atividade, os participantes foram organizados em grupos, cada um deles recebendo uma situação de aprendizagem retirada do Caderno do Aluno (material de apoio), para identificar, nessa sequência de atividades, quais eram atividades cognitivas e quais eram metacognitivas. As sequências analisadas pelos participantes foram selecionadas pelas formadoras.

Seguem abaixo algumas atividades de metacognição apontadas pelos participantes,

Disciplina de Filosofia - Ensino Médio⁴²

Título da atividade: “Filosofia como atividade reflexiva e sua importância para o exercício da cidadania”⁴³

Entre os temas dessa Situação de Aprendizagem estão analisar a importância da Filosofia na formação da cidadania, em que todos somos potencialmente filósofos, e como essa potencialidade pode ajudar na formação de cidadãos críticos e conscientes.

Atividade que contempla a Metacognição - “A partir do seu ponto de vista, você entende que a aula de Filosofia tem, no decorrer desses anos, fornecido ferramentas intelectuais para conhecer melhor a realidade? De que forma?”⁴⁴

⁴² Filosofia, Terceiro ano do Ensino Médio, ed 2014-2017, vol 1, SA nº2, Caderno do Aluno e Caderno do Professor.

⁴³ Filosofia, Caderno do Professor, ed 2014-2017, vol. 1, p. 22.

⁴⁴ Filosofia, Caderno do Aluno, edição 2014-2017, vol 1, p.30.

Disciplina de Química⁴⁵

Título da atividade: “As quantidades em transformações que ocorrem em solução: um cálculo importante no tratamento da água”⁴⁶

Conteúdos e temas: relações quantitativas de massa e de quantidade de matéria (mol) nas transformações químicas que ocorrem em soluções⁴⁷.

Há nessa situação de aprendizagem uma atividade avaliativa, sobre o cálculo da massa mínima de carbonato de cálcio em uma reação química. Essa resolução foi orientada por algumas questões, até que, no final, pede-se para que o aluno apresente seu raciocínio. No Caderno do Professor, há uma orientação, que se apresenta da seguinte maneira: “o exercício pode ser resolvido de várias maneiras e a comparação dos caminhos utilizados auxilia os alunos a compreenderem seu próprio raciocínio⁴⁸”.

Disciplina de História⁴⁹

Essa atividade faz parte da sondagem e sensibilização e está estruturada da seguinte maneira: “A Segunda Guerra Mundial foi tema de grande quantidade de filmes e ainda há muitos que utilizam os conflitos e o contexto das décadas de 1930 e 1940 como pano de fundo para seus enredos. Falando nisso, você pode enumerar alguns filmes a que tenha assistido com essa característica?”

-Enumere filmes a que você tenha assistido, ou que estejam disponíveis para locação perto de sua casa, que retratem o Holocausto judeu ou as batalhas na Europa durante a Segunda Guerra Mundial.

-Enumere filmes que retratem os bombardeios de Hiroshima e Nagasaki.

-Atividade que contempla a metacognição - Qual das listas foi preenchida com maior dificuldade? Quais são suas hipóteses para justificar essa diferença?⁵⁰

Foi comentado que, ao final das Situações de Aprendizagem que estão organizadas em sequências didáticas, há sempre uma questão que se caracteriza em “O que eu aprendi”. Essa atividade favorece a situação do educando pensar sobre o seu aprendizado, ou seja, a maneira como esse processo ocorreu, favorecendo assim o processo de metacognição.

⁴⁵ Química, Caderno do Professor, ed 2014-2017 vol. 1, p.61.

⁴⁶ Química, Caderno do Professor, ed 2014-2017 vol. 1, p.61.

⁴⁷ Química, Caderno do Professor, ed 2014-2017, vol 1, p.61.

⁴⁸ História, Caderno do Aluno, p. 46, Lições de Casa.

⁴⁹ História, Terceiro ano do Ensino Médio, SA n°7, ed 2014-2017, vol 1, Caderno do Aluno e Caderno do Professor.

⁵⁰ História, Terceiro ano do Ensino Médio, SA n° 7, ed. 2014-2017, p. 49 e 50.

Após essa atividade, foi solicitado aos participantes que elaborassem uma pauta de ATPC, aplicando a “Teoria do alinhamento construtivo”, a ser enviada pelo *e-mail* da Proposta de Formação e que os comentários das formadoras a seu respeito seriam comentados oportunamente, através de correio eletrônico.

A aula foi encerrada com uma avaliação que teve como cabeçalho:

Recurso: Avaliação de Processo

Objetivo: Este instrumento tem por objetivo conhecer a sua percepção deste dia, de forma a nos ajudar a aprimorar nossa prática.

Recomendações: Reflita bem antes de responder. Relembre cada uma das atividades das quais participou. Olhe para o conteúdo que foi trabalhado e para as estratégias que foram usadas.

Os participantes comentaram, ao serem indagados sobre o que levavam com eles desse dia, sobre o Alinhamento Construtivo e a Metacognição, mas um número maior de pessoas se referiu ao Alinhamento Construtivo, relacionando-o a uma possibilidade de realização de uma estratégia importante de planejamento a ser aplicada em sua escola.

A outra pergunta referiu-se ao que foi desafiador, e foi comentado que seria um grande desafio planejar algo baseado na Teoria do Alinhamento Construtivo em suas escolas, percebendo um valor muito positivo nessa estratégia.

Com relação à pergunta sobre “o que você mudaria na proposta de formação?”, a maioria referiu que não mudaria nada. Um dos participantes sugeriu a criação de um *link* com os teóricos com os quais estavam se familiarizando, e daí surgiu a ideia da criação de um blog⁵¹, onde seriam postados os materiais utilizados nos encontros. Outra situação sugerida foi um maior apoio para trabalhar em suas escolas. As formadoras chegaram a fazer algumas visitas em uma das escolas da qual os gestores participaram, mas devido à intensa rotina de trabalho e a questões de respeito ao rol de tarefas desempenhadas pelas pessoas que fazem parte da equipe de trabalho na Diretoria de Ensino, essas visitas não tiveram continuidade. As formadoras passaram a nutrir entre elas a expectativa de reunir todas as pessoas que fizeram parte dessa proposta de formação novamente.

De maneira geral, nessa avaliação os participantes elogiaram as atuações das formadoras, e disseram não ser necessário acrescentar nada de novo à proposta de formação.

Oitavo encontro (12 de agosto de 2014)

⁵¹ Endereço eletrônico: <http://formacao-curriculo.webnode.com>

Temas: “Planejamento de aula” e “Plano de formação”

O vídeo exibido foi “O Segredo de Beethoven”, voltado para o enfoque da aprendizagem significativa, seguido pela seguinte reflexão:

“O vídeo mostra que Beethoven, ao apresentar a sua 9ª sinfonia, por estar completamente sem audição, contou com a colaboração de sua aluna Anna Holtz, que durante toda a apresentação lhe deu todas as coordenadas das entradas e dos compassos a serem executados, para que toda a peça musical fosse interpretada com perfeição. Essa reflexão junto aos participantes foi interessante, pois a relação de aprendizagem entre Anna Holtz e Beethoven, é uma mostra interessante de uma aprendizagem significativa, pelo fato de os envolvidos no processo terem conhecimentos claros de seus objetivos, o que proporcionou segurança a ambas as partes e criou condições favoráveis para que a aprendizagem, além de eficiente, ocorresse de forma autônoma e independente”.

“Planejamento de aula” foi o primeiro assunto elencado para a pauta do dia. As formadoras optaram por esse trabalho a partir do levantamento junto aos participantes na avaliação do segundo encontro, com relação à questão de reforçar o papel dos gestores como agentes de formação em sua escola, não só com relação à Nova Organização Curricular, mas também quanto a fatores referentes à parte pedagógica, no aprimoramento do papel de aprender e ensinar.

Para subsidiar esse trabalho, foram apresentadas algumas técnicas retiradas do livro de LEMOV (2011), intitulado “Aula Nota 10”. Foram selecionadas seis dessas técnicas: “Comece pelo fim”, “Quatro critérios”, “Deixe claro”, “O caminho mais curto”, “Planeje em dobro” e “Faça o mapa”.

Antes, porém, da análise das técnicas, foi apresentado aos participantes um texto que apresenta o conceito de *resumir*. Foi comentado pelas formadoras que resumir é algo em que não só os alunos têm dificuldades, mas os professores também. De acordo com esse texto, para elaborar um resumo é importante priorizar elementos do texto, ou seja, separar nele o que é prioritário ou secundário. Só que isso pode ser pessoal; por exemplo, o que uma pessoa aponta como prioritário em um texto pode não ser para outra. Foi complementado que um aluno pode não elaborar um resumo de forma eficiente, porque o professor não deixou claro como fazê-lo. Para que o trabalho seja eficiente, é importante que o professor coloque algumas questões que levem os alunos a priorizar algumas informações. Após esses comentários, foi realizada a leitura do texto que respaldou todo esse assunto.

A seguir, os participantes foram divididos em grupos e cada grupo recebeu por escrito os conteúdos de cada técnica⁵², e ficou incumbido de resumi-la, nos moldes do que foi comentado anteriormente. Após as atividades nos grupos, houve o momento da socialização.

⁵² LEMOV, Doug. Aula Nota 10 (Guia prático). Ed Da Boa Prosa, 2013.

O primeiro grupo a se apresentar foi o da técnica “Comece pelo fim”. O grupo apresentou que o professor, ao planejar, deve pensar nos objetivos que quer atingir ao final da aula; em seguida, pensar na avaliação que proporá ao aluno e, só depois, elaborar as atividades. De acordo com a técnica em questão, essa é uma maneira interessante de efetivar a aprendizagem do aluno estabelecida no objetivo. Como comentado na aula anterior, objetivos, avaliação e atividades devem sempre estar alinhados. Foi reforçada a utilização desse critério na elaboração das pautas das ATPC.

O segundo grupo ficou encarregado da técnica “Quatro critérios”, para verificar se o objetivo pedagógico de uma aula é eficaz. São eles:

1. “Mensurável - que é possível de ser verificado ao final da aula”;
2. “Viável - se pode ser alcançado em uma aula”;
3. “Definidor - se ele define as atividades das aulas”;
4. “Prioritário – se é realmente importante para o aprendizado dos alunos”.

O terceiro grupo expôs a técnica “Deixe claro”, quer dizer, deixar claro o objetivo da aula, escrevendo-o no quadro negro para que o aluno e outras pessoas que entrarem na sala o vejam. O objetivo deve ser sempre esclarecido, discutido junto com os alunos e sempre deve se manter o foco nele.

O quarto grupo apresentou a técnica “O caminho mais curto”, segundo a qual, para se chegar ao seu objetivo, é aconselhável utilizar o caminho mais simples, ou seja, o mais curto, e, então, chegar ao seu objetivo de maneira simples.

O quinto grupo fez a socialização da técnica “Planeje em dobro”, isto é, pensar no que o aluno vai fazer enquanto o professor estiver exercendo uma determinada atividade. Para cada ação do professor, deve ser planejada uma ação para o aluno, portanto elas devem ser concomitantes (Ensino/Aprendizagem) e coordenadas.

Por fim, o sexto grupo encarregou-se da técnica “Faça o mapa”: o espaço onde está sendo dada a aula tem que dialogar com a aula, por exemplo, o que estiver exposto nas paredes, o preenchimento da lousa, a disposição das carteiras, tudo deve favorecer o aprendizado pretendido.

Após todas as apresentações, foram exibidos os vídeos produzidos pela Fundação Lemann, com o objetivo de ilustrar o trabalho realizado pelos grupos.

Em sequência à apresentação das técnicas, foi trabalhado o Plano de Formação, a ser realizado pelos participantes como complemento de atividade relacionada à proposta. Para maiores esclarecimentos de como deveria ser feito esse Plano de Formação, as formadoras recorreram às ideias de GANDIN (1991), de acordo com seu livro Planejamento como Prática Educativa, abordadas já no primeiro encontro e expostas em um Roteiro para a elaboração do Plano de acordo com as ideias do autor, conforme o exposto abaixo:

Roteiro proposto para o Plano de Formação em nível de Unidade Escolar, de acordo com Gandim (1991)

I. Justificativa e Articulação com o Projeto Político Pedagógico

O que queremos alcançar? - A que distância estamos daquilo que queremos alcançar? - O que faremos concretamente (num prazo predeterminado) para diminuir essa distância?

II. Objetivos

III. Envolvidos

IV. Temáticas a serem Estudadas

V. Desenvolvimento Metodológico das Formações Pedagógicas

VI. Dias da Semana e Horário

VII. Formas de Acompanhamento Controle e Avaliação

VIII. Forma de Registro da Frequência

IX. Recursos que serão Utilizados para a Formação

X. Bibliografia

Fonte: Modelo baseado no livro “Planejamento como Prática Educativa” GANDIN (1991).

Encerrada essa explicação, as formadoras solicitaram aos participantes que preenchessem a avaliação desse encontro. Nela constavam os seguintes itens: material, formadoras, espaço físico, e desempenho dos participantes.

- Quanto ao material, a maioria disse ter sido claro e instrutivo, a quantidade oferecida foi suficiente e os recursos audiovisuais foram satisfatórios quanto a quantidade e qualidade;

- Com relação às formadoras, avaliou-se que a abordagem dos assuntos foi realizada de maneira adequada, o clima de participação de todos os membros foi favorável, as técnicas empregadas para a compreensão do tema foram favoráveis, consideraram as solicitações dos participantes, cumpriram o horário estabelecido, aproveitaram o tempo da aula;

- Quanto ao espaço físico, as instalações foram consideradas razoáveis;

- Quanto ao desempenho do participante (autoavaliação), disseram que, de maneira geral, se sentem razoavelmente seguros com relação ao tema, que conseguiram cumprir as atividades, que participaram ativamente das aulas, que houve integração com os colegas, enfim, que as expectativas foram atingidas.

Após os esclarecimentos relacionados à elaboração do Plano de Formação, as formadoras encerraram os encontros, dirigindo a todos seus agradecimentos pela participação, pelo empenho, pela colaboração, inclusive daqueles que vinham de outras cidades. Os participantes por sua vez, também manifestaram satisfação por terem participado e agradeceram a oportunidade.

Avaliação da Proposta de Formação pelos Participantes

Na avaliação da proposta de formação, os participantes disseram ter visto nela uma oportunidade importante de melhorar sua prática enquanto gestores da escola, inclusive como formadores de sua equipe escolar. Disseram também que ela foi um espaço importante de reflexão, de aprendizagem e de troca de experiências. Com relação à Nova Organização Curricular da SEESP, disseram ter sido muito importante compreendê-la em sua estrutura, seus princípios e diretrizes, e que esse processo contribuiu para melhorar a prática da mesma em sala de aula (currículo em ação). Seguem abaixo algumas atividades que fizeram parte do contexto de avaliação da proposta de formação, e que evidenciam o alcance dos objetivos traçados pelas formadoras quando de seu planejamento.

6.3.1 Análise das atividades apresentadas pós encontros presenciais utilizadas como instrumentos de avaliação do Processo de Formação de Gestores

No plano original, ficou estabelecido que o processo de avaliação dos participantes consistiria na entrega de um Plano de Formação ao nível da Unidade Escolar, elaborado a partir dos conteúdos trabalhados na proposta de formação, levando em consideração desdobramentos de cada escola, além da participação no Fórum de Discussão, oportunizando o processo de trocas e experiências, e a presença obrigatória em 75% dos encontros. A pauta de ATPC a ser elaborada nos moldes da “Teoria do alinhamento construtivo”, que foi solicitada aos participantes na 7ª aula, acabou também integrando o processo de avaliação destes.

O fórum de troca de experiências correspondeu a uma carga horária de três horas em relação à carga horária total da Proposta de Formação. Foi criado um *blog* para ser utilizado por todos os participantes. Nele, além da troca de experiências, os participantes tinham acesso aos materiais utilizados, através de vários *links*.

Comentários sobre algumas pautas de Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC)

Das pautas elaboradas pelos participantes, e corrigidas pelas formadoras, três delas serão comentadas abaixo, com o intuito de apresentar uma mostra da realização desse trabalho.

As pautas da ATPC deveriam ser elaboradas a partir dos moldes da “Teoria do alinhamento construtivo” estudada na 7ª aula. Isto é, os objetivos traçados, as atividades programadas e o processo de verificação da aprendizagem dos temas deveriam estar alinhados.

• A primeira pauta aqui abordada teve como tema: “Estudo para a prática do uso da Sequência Didática”. (Dois períodos de ATPC⁵³, seguidos)

Objetivos a serem alcançados (resultados): a compreensão da aplicação da técnica SIAR, retirada do livro “Aula Nota 10”, de Doug Lemov, para subsidiar o trabalho em sala de aula e reconhecer características de uma Sequência Didática.

Atividades: 1º - Apresentação de slides, com o tema “Modalidades organizativas: Sequência Didática”.

2º - A sondagem do conhecimento da informação que os professores tinham sobre o tema foi feita de acordo com a Técnica SIAR, o Saber e o Indagar; foi feito um levantamento dos conhecimentos prévios sobre Sequência didática com os professores (“O que eu sei”) e o que eles queriam saber sobre esse mesmo assunto (“O que eu quero saber”). Foi realizada uma oficina na qual o tema foi a análise de uma sequência didática oferecida pelos materiais de apoio à Nova Organização Curricular do SEESP, Caderno do Professor e Caderno do Aluno e no livro didático.

Verificação de Aprendizagem: Fechamento da técnica SIAR completando com “O que eu Aprendi de Sequência Didática”, e o “R (Refletir) - como eu aprendi”.

O tema da segunda pauta a ser analisada foi: “Estratégias de leitura” (Isabel Solé, Biblioteca Artmed, 6ª edição). A duração foi de 8 períodos de ATPC.

• Objetivos a serem alcançados (Resultados): Criar expectativas que tornem o leitor proficiente, aquisição da competência leitora, aquisição do comportamento de leitor.

Atividades: 1º - Roda de leitura de um livro.

2º - Leitura de vários gêneros literários.

3º - Roda de conversa, oralidade.

Verificação da Aprendizagem: Através de uma resenha do livro, indicações de leitura, trocas de leitura.

De acordo com a análise feita pelas formadoras, os três momentos propostos nas pautas acima foram coerentes entre si, isto é, alinharam-se.

• A terceira pauta a ser analisada teve como tema a indisciplina.

Objetivos a serem alcançados (resultados):

⁵³ ATPC – Aula de Trabalho Pedagógico, duração de 50’.

1º - Promover uma mudança de olhar em relação à indisciplina, estudando conceitos de desenvolvimento moral e ético, e adotando-os como conhecimento necessário ao processo educacional.

2º - Estimular a equipe a refletir sobre a própria postura.

3º - Conhecer os princípios de um ambiente de cooperação.

4º - Orientar a atuação da equipe frente a situações de conflito.

Atividades

1º - Leitura do texto – “O que é indisciplina”;

2º - Fazer um levantamento com a equipe de quais são as principais situações de indisciplina na visão de cada um.

3º - Realizar um debate sobre os itens levantados, para tentar saber lidar com eles, ajudando-os a descrever o problema, incentivar que falem sobre os sentimentos e as ações e busquem soluções em conjunto, sempre incidindo sobre a causa e respeitando princípios.

A terceira atividade mostrou-se, aos olhos das formadoras, um desalinhamento relacionado aos objetivos e à verificação de aprendizagem; então foi solicitado que se substituísse o enunciado da 3ª atividade por: “Criar um ambiente favorável entre os pares para que cada um comente qual seria a sua colaboração relacionada ao tema, além de escutar as proposições dos colegas, propiciando um debate e a busca de soluções pelo grupo”.

Verificação da Aprendizagem: Participações em discussões, momento em que o professor fará registros (sugestão das formadoras - substituir registros por proposições) de mudanças no seu convívio com os alunos. Serão feitos registros de ações (sugestão das formadoras - Substituir registro de ações por proposições de ações) que possam ser resolvidas (e ainda substituir a palavra resolvidas por implementadas) em longo prazo.

Nessa terceira pauta, portanto, aos olhos das formadoras foram necessárias algumas mudanças na sua elaboração, para que as atividades e a verificação da aprendizagem ficassem melhor alinhadas com os objetivos (resultados) propostos.

Sendo assim, verifica-se que alguns assimilaram de maneira adequada as orientações sobre esse trabalho de imediato, enquanto que outros precisaram de maiores esclarecimentos por parte das formadoras para isso, até que houvesse um entendimento das duas partes. O interessante nessa movimentação foi a demonstração dos gestores quererem adequar o seu papel de gestor pedagógico às necessidades reais da escola, com foco direto nos resultados almejados.

Plano de Formação

As formadoras orientaram os participantes para a realização dos Planos de Formação. Um dos critérios utilizados para certificação da Proposta de Certificação e Aprimoramento de Gestores deveria girar em torno dos temas escolhidos, estando estes relacionados à Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo. Serão apresentados, abaixo, dois exemplos dos Planos de Formação elaborados pelos participantes, acompanhados dos comentários realizados pelas formadoras.

1º exemplo (elaborado por duas professoras coordenadoras de uma mesma escola);

Justificativa – Educar é contribuir para que professores e alunos transformem suas vidas em um processo de aprendizagem permanente. Assim elaboramos este plano de formação que possui como objetivo envolver todos os professores para que compreendam o que significa “Alinhamento Construtivo”, para que essa formação se transforme em mudanças de práticas na escola com a finalidade de atingir satisfatoriamente a aprendizagem de todos os alunos.

Objetivos - conhecer a Teoria do Alinhamento Construtivo, analisar as Sequências Didáticas constantes na Nova Organização Curricular a partir dessa teoria, e aplicar esse conhecimento na prática.

Envolvidos – Grupo de professores da escola presentes na Aula de Trabalho Pedagógico, onde se desenvolverá o Plano.

Temática - Teoria Alinhamento Construtivo

Desenvolvimento Metodológico das Formações Pedagógicas – essa fase foi dividida em sete atividades:

✓ Atividade 1 – Levantamento prévio junto aos professores para identificar o que sabem sobre o alinhamento de uma Sequência Didática através de uma atividade escrita.

✓ Atividade 2 – Socialização e discussão da atividade escrita com propostas de intervenção das professoras coordenadoras;

✓ Atividade 3 – Observação e registro do vídeo: “Aprendendo a aprender e ensinando a ensinar”.

✓ Atividade 4 – Apresentação do tema através da ferramenta *Power point*.

✓ Atividade 5 – Análise individual de uma Sequência Didática na perspectiva do Alinhamento Construtivo.

✓ Atividade 6 - Socialização e *feedback*, por parte das professoras coordenadoras, das análises da Sequência Didáticas.

✓ Atividade 7 – Avaliação.

Dias da semana e horário – As atividades de formação acontecerão uma vez por semana nos horários de ATPC, às terças feiras, das 16h30 às 18h10, no quarto bimestre deste ano letivo.

Forma de registro da frequência – A frequência será pontuada nas atas que contêm os nomes dos professores que participam da ATPC.

Recursos utilizados para a formação – Utilização do programa *Power point*, vídeo, cópias de textos e material de apoio à Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo.

Bibliografia - Vídeo: Teaching Teaching & Understanding Understanding (legendado em português) pt_BR
<https://www.youtube.com/watch?v=rM7KMi14ZHI>,

Texto: Avaliação do Ensino Superior no Reino Unido -
<http://www.snesup.pt/htmls/EEZyulEyFkKMXNUJYS.shtml> , Material de Apoio da Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo.

Comentários das Formadoras sobre o Plano de Formação, quanto aos itens:

Objetivos – coerentes com a temática proposta. Parece-nos que utilizaram a Taxonomia de Bloom para elencá-los.

Temáticas a serem desenvolvidas – tema importante para o planejamento do ano e das aulas também.

Desenvolvimento metodológico das formações pedagógicas – previstos momentos de reflexão, prática e *feedback*. Muito bom!!!

Forma de registro da frequência – Além dos registros, devem especificar uma forma de avaliar o trabalho que será avaliado.

2º Exemplo (elaborado pela diretora e vice-diretora de uma mesma escola)

Justificativa - Este plano de formação foi apresentado como conclusão parcial do Processo de Aprimoramento e Atualização de Gestores, denominado “Gestão Pedagógica: O Currículo na Prática da Sala de Aula.” Como cita Vasco Moretto, “Planejar é organizar ações”; com ele, nossa meta é disseminar todo o conhecimento adquirido e alcançar nossos docentes, auxiliando-os no trabalho em sala de aula, organizando nossas ações e atingindo nossos alunos com foco em uma aprendizagem significativa e eficaz.

Articula-se ao Projeto Político e Pedagógico, à Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo e ao papel do professor como um mediador dos saberes, além de ser um facilitador do conhecimento.

Objetivos – Formação continuada de professores coordenadores para que toda a equipe gestora possa transmitir os conhecimentos procedentes do processo de aprimoramento e atualização de gestores denominado “Gestão pedagógica: o currículo em sala de aula”, para que todo o corpo docente, se familiarize com as atividades dos materiais de apoio à Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo, em um processo que terá como foco o planejamento do trabalho escolar.

Envolvidos - Direção, vice-direção e professores-coordenadores.

Temáticas a serem desenvolvidas - Aprendizagem significativa e as características de uma sequência didática, A importância da metacognição no desenvolvimento da aprendizagem e Planejando a aula através do alinhamento construtivo.

Desenvolvimento metodológico da formação pedagógica - Como nos ensina o autor Doug Lemov em uma das suas 49 técnicas de seu livro “Aula nota 10”, começaremos nossa formação pelo fim, ou seja, pelo objetivo que queremos alcançar, o que queremos que nossos professores compreendam e aprendam. Uma vez por semana nos reuniremos para a formação para capacitarmos nossos coordenadores para atuarem nas ATPC com os professores. Entre as atividades que serão desenvolvidas destacamos: leituras e discussões, debates e problematização sobre o vivido e o apreciado, vídeos, dinâmicas e trabalhos.

Dias da semana e horário de Trabalho: As formações ocorrerão no mês de Outubro às segundas-feiras das 14h às 16h, na sala da coordenação e/ou na sala multimídia, horário que já utilizamos semanalmente para a equipe se reunir para orientações de trabalho.

Formas de acompanhamento, controle e avaliação: Serão realizadas através de socialização e participação nas discussões e apresentações dos assuntos abordados e avaliações da formação com questionamentos como: “O que eu aprendi?”.

Forma de registro da frequência: Será realizado através das avaliações entregues ao final de cada formação.

Recursos que serão utilizados para a formação: *Notebook*, textos oferecidos no processo de formação e aprimoramento, *data show*, materiais de apoio à Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo.

Bibliografia:

Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias /

Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Paulo Miceli. – 1. ed. atual. – São Paulo: SE, 2011.

Currículo do Estado de São Paulo: Ciências da Natureza e suas tecnologias / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Luis Carlos de Menezes. – São Paulo: SEE, 2011.

Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias/ Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Alice Vieira. – São Paulo: SEE, 2011.

Curso de Atualização - Gestão Pedagógica: O Currículo Na Prática

Da Sala De Aula. Disponível em: <http://www.webnode.com.br>

LEMOV, Doug, Aula Nota 10: 49 técnicas para ser um bom professor campeão de audiência. 4ª Ed. Fundação Lemann, 2011.

Comentários das Formadoras sobre o Plano de Formação, quanto aos itens:

Objetivos: Revejam os objetivos de acordo com a temática. Lembrem-se de que o objetivo deve iniciar com verbo no infinitivo. Se possível, apoiem-se na “Taxonomia de Bloom”, isto é, o que vocês querem que as pessoas sujeitas ao processo de formação alcancem: compreender? Analisar? Sintetizar? Avaliar? Lembrem-se de que os objetivos são os resultados que vocês querem alcançar.

Temáticas a serem desenvolvidas: Muito bom! Bastante pertinentes ao movimento metodológico da Nova Organização Curricular.

Formas de controle e avaliação: Interessante! Vocês estão utilizando como forma de avaliação uma estratégia presente na temática (metacognição).

Esses planos representados acima são demonstrações de que os participantes realmente assumiram o papel de formadores de sua equipe de maneira bastante significativa.

Fórum de Troca de Experiências

Para o fórum de experiências a comanda postada pelas formadoras no *blog*⁵⁴ foi: “Relate uma experiência de sucesso em ATPC que tenha tido como tema “A Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo”. Em seguida comente duas experiências de outros participantes.” O período de participação foi de 08/09 a 16/09.

A seguir serão apresentados alguns relatos de experiências postados pelos participantes no fórum, fazendo referência à Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo, e que chamaram a atenção ao se perceber neles uma preocupação comum de envolver os professores nessa organização, desafiando os comportamentos, quebrando resistências, além de algumas proposições de estratégias para tornarem as aulas mais interessantes, de melhor qualidade. Destaca-se ainda o compromisso de aprimorar a metodologia das formações pedagógicas utilizando os temas abordados no processo de formação.

-...professor relatou que “se a aula é planejada em conjunto com a utilização do ‘caderninho’ ela se torna mais atrativa para o aluno, fácil de ser aplicada e desenvolvem-se as competências e habilidades conforme previsto”.

-“...como vemos no Currículo “a aprendizagem é um processo de construção do conhecimento e o professor deve ser um orientador/facilitador nesse processo.”

-“...percebemos que ainda é “necessário trabalhar com muita leitura, interpretação e produção de texto pois os alunos ainda apresentam dificuldades na competência leitora. Foi um ATPC muito produtivo onde

⁵⁴ Endereço do blog: formação-currículo.webnode.com/fórum-de-discussão

foram visíveis as dificuldades dos alunos e os relatórios situaram o trabalho que o professor deve realizar para suprir essa necessidade”.

-“Nem sempre temos muitas experiências bem sucedidas em ATPC, não posso mentir, principalmente quando se fala sobre o Currículo Oficial do Estado de São Paulo, mas consegui trabalhar com os professores explicando a importância das atividades sequenciais. Muitos professores entenderam a sequência didática e como ela funciona”.

...”quando o assunto é Currículo Oficial do Estado de São Paulo, nos deparamos com professores decididos a não mudar, com frases como: mas dou aulas há anos, tenho meu conteúdo na cabeça... E este curso vem nos auxiliar nesta árdua missão, que é disseminar todo o conhecimento adquirido”.

-“Importância de trabalhar as Situações de Aprendizagem, tal como está proposta pelo fato delas estarem organizadas em uma lógica, dessa maneira o Currículo passa a fazer mais sentido, tanto para alunos e professores”;

-“Atividade comparando a organização das Sequências Didáticas do Currículo com as atividades do livro didático”;

-“Entendimento da organização das Sequências Didáticas do Currículo a partir da técnica SIAR (Saber, Indagar, Aprender e Refletir)”;

-“Apresentação dos temas Taxonomia de Bloom e Metacognição, que serviram tanto para entendimento de estabelecimento de parâmetros para avaliação e o outro para melhor entendimento das questões presentes nos materiais de apoio à Nova Organização Curricular que são organizadas de acordo com esse conceito”.

-“Estudo da Teoria do Alinhamento Construtivo para adequar o contexto de uma Situação de Aprendizagem; apresentação desse tema utilizando a técnica SIAR; entendimento dessa teoria como ferramenta pedagógica importante capaz de alinhar ensino, aprendizagem e avaliação. Essa tríade permite uma visão clara dos resultados do processo de aprendizagem (várias pessoas concordaram com essa proposição alegando que a partir dos resultados obtidos pode-se estabelecer novos objetivos)”.

-“Emprego de uma oficina trabalhada na proposta de formação, ‘Júri Simulado’, que teve como tema ‘O Currículo Oculto e a Indisciplina’.” De acordo com o relato no fórum, “a experiência foi muito enriquecedora, para o entendimento dessa temática e bastante comentada pelos outros participantes”.

-“Apontamento do curso como respaldo teórico para o gestor poder argumentar com os professores a questão da implementação do Currículo de forma mais assertiva, uma vez que eles não querem mudar sua prática, argumentando que trabalham a anos de uma mesma maneira”.

-“Trabalho em ATPC do texto proposto denominado “O que é Construtivismo”, de Fernando Becker, deu uma oportunidade muito interessante dos professores olharem para essa nova Organização Curricular do Estado de São Paulo de uma maneira diferente”.

- “A abordagem do assunto Sequência Didática e a análise sobre Sequência Didática realizada no curso proporcionou a oportunidade de olhar as sequências didáticas presentes no Currículo de maneiras diferentes.” Esse comentário chamou a atenção de outra participante, que concordou com essa afirmação e citou como exemplo, “alinhar o caderno básico do Currículo, o caderno do Professor e o Caderno do aluno, observar as expectativas de aprendizagem e a organização dos temas de Currículo de forma progressiva e contínua.” E complementou que “no percurso escolar realizado pelo aluno os assuntos se repetem só que de forma mais aprofundada”.

-Referências à metodologia empregada na proposta de formação, que “proporcionava momentos interessante de socialização e trocas de experiências”.

-“O aprendizado da utilização da técnica de avaliação SIAR foi muito interessante, uma vez que ela pode ser introduzida em qualquer assunto, tornando-o mais produtivo”.

-“A Teoria do Alinhamento Construtivo acredito ser uma ferramenta pedagógica muito importante no trabalho docente, uma vez que alinha ensino, aprendizagem e avaliação e essa tríade permite uma visão clara e objetiva dos resultados do processo de aprendizagem”.

-“Considero as ATPC momentos únicos que proporcionam além da reflexão sobre a prática, a troca de experiências que permitem retomadas de ações do cotidiano como forma de enriquecer a aprendizagem de todos”.

Enfim, esses comentários acima foram selecionados para demonstrar que, através dessa troca de experiências entre os participantes dessa pesquisa, os objetivos traçados pelas formadoras nessa Proposta de Formação se concretizaram, uma vez que os gestores assumiram com mais assertividade seu papel de formadores da sua equipe escolar, validando-o. Os comentários realizados no fórum demonstram a incorporação da gestão pedagógica no cotidiano dos gestores e uma melhor apropriação da Nova Organização Curricular da SEESP.

Relatos de experiências vividas em algumas escolas geridas por participantes da proposta de Formação

Foi interessante o contato com uma diretora e um professor coordenador de uma das escolas da Diretoria de Ensino de Araraquara um ano após o término do curso, e ouvi-los dizer que a Proposta de Formação foi muito importante para o crescimento pedagógico da escola, principalmente com relação ao trabalho com a Nova Organização Curricular do Estado de São Paulo. Disseram que essa ação de formação de gestores contribuiu para um melhor entendimento dessa Nova Organização Curricular por toda a equipe gestora e, conseqüentemente, pelos professores, pelo fato de todos estarem constantemente em processo de aprendizagem. Um indicador que favorece esse posicionamento na prática é que o índice do Idesp (Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo)⁵⁵ alcançado pela escola no ano de 2014 ultrapassou a meta estabelecida, segundo as estimativas do “Programa de Qualidade da Escola” da SEESP, que tem o objetivo de propor índices que se traduzem em metas para toda a Rede, a fim de melhorar a qualidade de seu ensino.

De acordo com os gestores, nas ATPC foram trabalhados os temas oferecidos na proposta de formação, como Metacognição, tema estudado na 7ª aula, Tipologia de Conteúdos de Aprendizagem, assunto que fez parte da 4ª aula, e o conceito de Sequência Didática, também assunto trabalhado na 4ª aula. Esse trabalho foi realizado através de análise de Situações de Aprendizagem da própria Organização Curricular da SEESP.

A equipe gestora, em especial o professor coordenador, comentou que, com a formação, se sentiu mais respaldado para dar *feedback* ao professor no acompanhamento de seu trabalho em sala de aula, uma vez que se sentiu mais familiarizado com a Nova Organização Curricular.

Outra participante, diretora de outra escola da diretoria de ensino de Araraquara, comentou que a Proposta de Formação contribuiu bastante para que ela pudesse entender melhor a Nova Organização Curricular da SEESP e, conseqüentemente, trabalhar na formação dos seus professores. De acordo com ela, foi possível, entre outros assuntos, orientá-los no sentido de que percebessem o seu alinhamento com o Saresp e, então, a necessidade de alinhá-los aos objetivos do trabalho do próprio professor. Disse que um assunto muito marcante para ela e para os seus professores foi o desenvolvido na 4ª aula, que teve como tema “O currículo oficial e o livro didático”. Nessa aula, os participantes fizeram uma comparação da abordagem de um mesmo assunto que constava em um capítulo de um livro didático e em uma situação de aprendizagem do Caderno do Aluno e do Professor (material de apoio ao currículo). Comentou que, nessa atividade, os professores perceberam que o livro didático aborda o assunto sem se preocupar com o que o aluno sabe, já o material de apoio à Nova Organização Curricular se preocupa em fazer essa ponte, tornando a aprendizagem

⁵⁵ IDESP – “Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo”, é o indicador que avalia a qualidade da educação das escolas estaduais paulistas em cada ciclo escolar e permite fixar metas anuais para o aprimoramento da qualidade da educação no Estado. O Idesp e as metas fixadas norteiam o trabalho da equipe da escola na direção desta melhoria do ensino e da gestão escolar com o apoio da Secretaria de Estado da Educação” (Programa de Qualidade da Escola/SEESP- ano 2008).

mais significativa para ele. Concluíram então que, de maneira geral, os livros didáticos estão organizados de maneira distante dos alunos. A diretora disse que a Proposta de Formação foi uma ação importante da Diretoria de Ensino, mas que tem a impressão de que, normalmente, não ocorre nas escolas o repasse da formação aos membros da equipe escolar, isto é, as pessoas que passam pelo processo de formação não agem como multiplicadores, e que a resistência dos professores a essa Nova Organização Curricular ocorre pela necessidade de preparar uma aula a partir do que está proposto nela; muitas vezes o professor não quer estudar, não quer preparar as suas aulas de acordo com o que o material requer.

Essa diretora disse que, para que houvesse em sua escola uma adesão maior a essa Nova Organização Curricular, foi preciso ela mesma enquanto líder conhecê-la melhor, para então os professores passarem a acreditar nela. O envolvimento dos membros de uma equipe escolar em um programa ou em um projeto proposto pela SEE ocorre com maior sucesso se o gestor o conhecer e se envolver com ele. Quando esse processo começa pelo diretor da escola, as coisas fluem com muito mais facilidade. Comentou que há pessoas em sua escola que dizem usar a Nova Organização Curricular, simplesmente pelo fato de fazerem o uso do documento básico dela, e não do conjunto de documentos que compõe o programa “São Paulo faz Escola”.

Com relação aos índices do IDESP, no Ensino Fundamental a escola abordada acima atingiu 41% da meta; já o Ensino Médio, conseguiu atingir a meta em 120%.

Foram contactados também mais dois diretores e dois professores coordenadores de escolas da cidade de Araraquara. Uma das diretoras disse que a Proposta de Formação serviu para que ela entendesse melhor a composição das sequências didáticas presentes no material de apoio dessa Organização Curricular, e percebeu que a atitude do professor em substituir uma atividade por outra é equivocada, pois dessa maneira ele pode estar desrespeitando essa composição. Disse que a Proposta de Formação a instrumentalizou para que pudesse argumentar com os professores a importância dessa Organização Curricular, incluindo o material de apoio. Comentou ainda que, entre outros assuntos apontados, para ela foi relevante ter percebido nesse Processo de Formação que o livro didático não possui uma sequência didática, tal como está na Organização Curricular da SEESP. Essas suas considerações estão articuladas ao que foi comentado na 4ª aula, com o tema “O currículo e o livro didático”. Comentou que o fato dela e dos seus professores coordenadores terem se apropriado melhor dessa Organização favoreceu a aceitação dessa Organização pelos professores. É importante ressaltar aqui que os professores coordenadores da escola da diretora em questão também realizaram esse processo de formação profissional.

A outra diretora de uma das escolas da cidade de Araraquara disse que um melhor entendimento dessa Nova Organização Curricular faz com que ela seja mais valorizada como proposta de trabalho, que a partir de um melhor entendimento de sua parte conseguiu envolver mais os professores nessa organização e que se apropriou de técnicas e de conceitos abordados que para ela foram muito importantes, como Taxonomia de

Bloom, um dos temas da 4ª aula, Teoria do Alinhamento Construtivo, estudado na 7ª aula e a Técnica do Siar, técnica de avaliação apresentada na 6ª aula, além do entendimento do movimento metodológico da Nova Organização Curricular. Aliás, faz-se necessário esclarecer nesse momento que o movimento metodológico a que a diretora se refere está ligado às quatro situações propostas por Telma Weiz, que caracterizaram uma boa situação de aprendizagem (os alunos precisam pôr em jogo tudo o que pensam e sabem sobre o conteúdo que se quer ensinar; os alunos têm problemas a resolver e soluções a tomar em função do que se propõem produzir, a organização da tarefa pelo professor garante a máxima circulação de informação possível, o conteúdo trabalhado mantém suas características de objeto sociocultural real, sem se transformar em objeto escolar vazio de significado social), assunto estudado na 4ª aula.

Uma professora coordenadora de outra escola da cidade de Araraquara comentou que esse processo de formação abriu muitos horizontes a respeito dessa Nova Organização Curricular, pois para ela foi possível ter um melhor entendimento sobre o funcionamento dela, o que contribuiu também para sua prática com os professores. Os assuntos que considerou relevantes para seu processo de aprimoramento e atualização profissional foram “Por que um currículo por competências”, tema abordado na 3ª aula e as técnicas propostas para serem trabalhadas em sala de aula, na 8ª aula, dentro do tema “Planejamento de aula”.

Um professor-coordenador comentou que esse processo de aprimoramento profissional lhe proporcionou melhor entendimento dessa Nova Organização Curricular e, conseqüentemente, os professores de sua escola passaram a receber dele maior amparo para trabalhá-la. Disse ainda que, pelo fato dele, como professor-coordenador, valorizar essa Nova Organização Curricular, acabou transmitindo ao professor uma maior confiança e credibilidade nela, favorecendo então, por parte do professor, um trabalho mais adequado.

Percebe-se então, com esses relatos apresentados acima, que essa Proposta de Formação realizada foi significativa e proveitosa para os gestores, à medida que eles se apropriaram das habilidades de formar, orientar e acompanhar sua equipe escolar no que diz respeito à gestão pedagógica, e em particular no que se refere à Nova Organização Curricular.

Ainda que algumas das escolas pertencentes aos gestores contactados após um ano do processo de formação não tenham atingido as metas propostas pela SEESP, houve por parte delas um esforço para chegar a um melhor envolvimento e compreensão por parte de todos, no sentido de melhor se apropriarem dessa Nova Organização Curricular, embora se depreenda que, de acordo com as discussões e incursões realizadas em todo o processo dessa pesquisa-ação, essa compreensão adequada ainda levará um tempo.

Para os participantes, esse processo de formação significou um pontapé inicial bastante relevante para tal compreensão. Talvez sejam necessárias outras ações de formação, não só pela complexidade do programa “São Paulo faz Escola”, mas também pela necessidade de mudança de paradigmas com relação à prática do ensino que se realiza em sala de aula.

Esses gestores comentaram ainda que existe uma resistência dos professores com relação à Nova Organização Curricular, e que isso ocorre por vários motivos, entre eles, por não quererem trabalhá-lo, pois isso os tiraria de sua “zona de conforto”, tendo que estudar para planejar uma aula, algo que muitas vezes se recusam a fazer. Uma gestora referiu que muitas vezes o usam, mas da mesma maneira que usam o livro didático, isto é, sem atentar para o movimento metodológico de uma sequência; utilizam-no sem se apropriar de suas diretrizes e princípios.

6.3.2 Ação realizada um ano após a proposta de formação de gestores

No acompanhamento pós-processo de formação junto às escolas, inclusive nos aspectos pedagógicos, nas funções inerentes à prática supervisora, as formadoras continuaram percebendo algumas dificuldades das escolas, inclusive dos gestores, quanto ao entendimento da Nova Organização Curricular da SEESP, apesar dos oito anos de implementação. Pensou-se em uma Orientação Técnica, com uma carga horária de oito horas, com o objetivo de trabalhar com eles um tema considerado pelas formadoras bastante importante e que muitas vezes é responsável pelas escolas não corresponderem às expectativas da SEESP e nem as suas próprias.

O assunto abordado foi a “Teoria do Alinhamento Construtivo”, de John Biggs, apresentado no processo de formação realizado no ano de 2014, em sua sétima aula. Essa teoria foi utilizada para demonstrar que muitas vezes há um conflito de objetivos, entre o que consta no plano de curso do professor e os objetivos do currículo e do Saesp.

A intenção, portanto, foi demonstrar aos gestores a hipótese de que há oito anos vem ocorrendo um trabalho pedagógico fora de sintonia, no que se refere ao plano de curso elaborado e executado pelo professor em sala de aula, aos objetivos da Organização Curricular da SEESP e aos objetivos do Saesp.

Cabe dizer aqui que os objetivos dessa Organização Curricular estão alinhados aos do Saesp, já que as suas avaliações são elaboradas a partir de uma base curricular comum implantada em toda rede de ensino no ano de 2008. Esclareceu-se aos gestores, nesse dia, que o Saesp é, na verdade, um recorte dessa Organização Curricular.

Para demonstrar o alinhamento que existe nos próprios materiais de apoio dessa Nova Organização Curricular, que são o Caderno do Professor e o Caderno do Aluno, organizados em Situações de Aprendizagem, foi apresentado um alinhamento de uma SA da disciplina de História, com o tema “Iluminismo”, para que os gestores percebessem essa situação nas três etapas: 1º) objetivos (apresentados muitas vezes como habilidades e competências a serem desenvolvidas); 2º) sequência de atividades (realizadas em sala de aula); e 3º) formas de avaliação que constam nesses materiais.

Após o acompanhamento dessas explicações, os gestores fizeram alguns comentários, como por exemplo, “para que o professor faça um trabalho de acordo com os objetivos da Nova Organização Curricular, como foi apresentado nessa reunião, o professor tem que se preparar, se planejar bastante, mas infelizmente isso não acontece com frequência; há bons professores, que se preparam bem, mas nem todos agem da mesma maneira”.

Os gestores reconheceram que os objetivos dessa Nova Organização Curricular e do Saesp muitas vezes não estão alinhados com o trabalho de sala. Um diretor de uma escola que possui apenas os anos iniciais do Ensino Fundamental comentou que normalmente o trabalho realizado pelos professores desse segmento está mais alinhado com a sua Organização Curricular, pois eles trabalham de acordo com as expectativas de aprendizagem que estão presentes nela.

Os gestores solicitaram um maior apoio da Diretoria de Ensino no que se refere ao desenvolvimento da Nova Organização Curricular. Alguns comentaram da dificuldade de sensibilizar o professor quanto ao fato de trabalhar a atual Organização Curricular como deveria ser. Achem, por exemplo, que seguir o que está proposto para cada ano ou série no documento básico dessa Organização já significa segui-la, e optam pelo trabalho com o livro didático, pois julgam ser esse material mais completo que os materiais de apoio, como o Caderno do Professor e o Caderno do Aluno.

As formadoras, por sua vez, comentaram que talvez os professores acreditem que o livro didático é mais completo, pelo fato dos objetivos estarem focados em conteúdos, enquanto que os objetivos da atual Organização Curricular da SEESP estão focados no desenvolvimento de competências e habilidades, articuladas aos conteúdos. Portanto, aí ocorre um desencontro de intenções, que acarreta consequências muito sérias, uma vez que o professor tem os seus objetivos, o livro didático tem os dele, e a Nova Organização Curricular tem os dela. Nesse encontro, as formadoras deram exemplos práticos e claros da presença de habilidades comuns na Nova Organização Curricular e na Matriz de Referência do Saesp, referentes a algumas disciplinas que compõem a matriz curricular dos anos finais do Ensino Fundamental e Médio.

Esse trabalho com os gestores revestiu-se de grande importância, por poder ouvir deles quais são os entraves que ainda ocorrem, no sentido de sensibilizar os professores para a necessidade de um melhor

entendimento dessa Nova Organização Curricular, e para que possam atuar na formação de seus professores de maneira mais coerente, estando respaldados para que possam realizar esse trabalho com mais propriedade.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir esse trabalho, foi possível compreender que o processo de implantação dessa Nova Organização Curricular implementada pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, a partir de 2008, apesar de ter sido realizado em um clima de aparente envolvimento e participação da rede, não atingiu as pessoas como parecia ou se pretendia atingir. Embora tenha havido iniciativas por parte da SEESP no sentido de assegurar uma razoável divulgação da proposta e dos seus fundamentos, o resultado dessas iniciativas não se mostrou capaz de permitir que aqueles responsáveis pela sua implementação compreendessem o seu sentido e se identificassem com ela.

É bem verdade que alguns professores manifestam-se favoravelmente à proposta. Entretanto, até onde foi possível compreender durante a realização desse trabalho, esse olhar favorável é mais decorrência da facilidade que a existência dos cadernos oferece ao trabalho docente. Afinal, os professores tendem a se render ao livro-texto, permitindo que esse recurso direcione o seu trabalho.

A instituição dos cadernos que compõem o material de apoio dessa Nova Organização Curricular, por si só, não assegura uma melhora significativa do trabalho pedagógico. A sua simples implantação, sem o desenvolvimento de outras ações que proporcionem um trabalho mais dinâmico e significativo dos conteúdos curriculares pode resultar em empobrecimento do trabalho pedagógico, que passa a basear-se em um “currículo mínimo”, que é apenas “ensinado”, sem que seja assumido o compromisso de assegurar a aprendizagem dos estudantes.

A eventual resistência e/ou descaso, por parte do corpo docente e especialistas, relacionado a essa Nova Organização Curricular, prejudicou a execução de ações relevantes para a sua implementação em sala de aula. O fato de não a conhecer adequadamente, quer seja por não a compreender, por resistência política ou pela recusa do professor em se dispor a mudar sua forma de trabalhar, que é algo que ela requer, resultou em um longo período de equívocos e esforço pouco aproveitado.

Um exemplo de que o processo de implementação está aquém do esperado pode ser verificado nos resultados do Saresp, conforme demonstrado na seção 2. Considerando que os conteúdos das questões do SARESP estão presentes nos cadernos do programa “São Paulo Faz Escola”, era de se supor que, a partir da implementação da Proposta de Organização Curricular, sistematizada nos cadernos emitidos bimestralmente de 2008 a 2013, e semestralmente de 2014 em diante, os resultados do SARESP apresentassem uma gradual elevação. Entretanto, depois de quase oito anos, não é o que se verifica. O que se nota é uma manutenção dos resultados em níveis baixos, com elevados índices no nível abaixo do básico, em especial no que refere a alunos da terceira série do ensino médio na disciplina de Matemática.

A iniciativa de oferecer aos gestores das unidades escolares da Diretoria Regional de Ensino de Araraquara uma Proposta de Formação, com o objetivo de contribuir para ampliar a compreensão dessa Nova Organização Curricular e dos recursos pedagógicos que podem potencializá-la, surgiu do reconhecimento de que os diretores e demais membros da equipe gestora de uma unidade escolar exercem um papel estratégico. Esses educadores são capazes de promover importantes ações facilitadoras da implementação dessa Nova Organização Curricular, contribuindo para mudar o quadro de rejeição, indiferença ou mesmo falta de compreensão de aspectos importante e/ou possibilidades pedagógicas. Essas lideranças podem levar suas equipes escolares a se envolverem mais com a proposta e, conseqüentemente, obterem um melhor entendimento a seu respeito. É possível exemplificar essa situação através de um comentário feito por uma gestora, participante dessa Proposta de Formação, de que, enquanto líder, precisou conhecer melhor essa Organização Curricular, para que então os professores de sua escola passassem a querer conhecê-la e a acreditar nela.

É importante ressaltar que o que se buscou, nessa Proposta de Formação, não foi levar a equipe de gestão das escolas a uma crença cega, alienada. Afinal, esse tipo de “doutrinação pedagógica” não contribui para ampliar a autonomia ou o protagonismo dos educadores. O objetivo da proposta baseou-se em proporcionar um conhecimento mais profundo de estruturação dessa Nova Organização Curricular.

A despeito de eventuais críticas aos fundamentos e referenciais da proposta da SEESP, não fez parte desse trabalho fazer uma ampla análise crítica, ou julgar a Nova Organização Curricular boa ou ruim. Essa escolha foi feita em função da necessidade de maiores estudos sobre o tema, o que não poderia ser realizado a contento considerando o tempo disponível para realização de uma dissertação de mestrado, e também por entender que a crítica pode ser mais procedente se o seu objeto for melhor compreendido em perspectiva. O que acontece é que, muitas vezes, ocorre o julgamento e a rejeição sem o devido conhecimento do objeto.

Pode-se perceber que os gestores que participaram dessa Proposta de Formação, ao adquirem um melhor entendimento da estruturação da Nova Organização Curricular, se sentiram mais seguros em lidar com sua equipe. De acordo com eles, a formação foi importante para descortinar situações que desconheciam e instrumentalizá-los para argumentarem junto à sua equipe escolar sobre ela e contribuir para se chegar a uma maneira mais adequada de aplicá-la. Para que possam demover pessoas de uma prática consolidada há anos é preciso que os gestores assumam uma ação pedagógica efetiva e que estejam fortalecidos quanto à gestão dessa Nova Organização Curricular.

Entre as lideranças de escolas que participaram dessa proposta de formação, algumas conseguiram que suas instituições atingissem os índices estipulados pelo Idesp, outras não. Esses resultados evidenciam também que outras circunstâncias determinam ou potencializam os avanços decorrentes da proposta de formação desenvolvida. Reconhecimento da gestão pelos pares, maior tempo na gestão de uma mesma unidade, uma

boa experiência como docente, maior identificação com a sua equipe e com a própria Organização Curricular proposta, tamanho da escola, enfim, todas as variáveis ajudaram a determinar os resultados obtidos.

Analisando os resultados obtidos e as circunstâncias que os determinam, é necessário reconhecer que não é razoável que uma iniciativa dessa envergadura, envolvendo uma rede com mais de três milhões de alunos e seus respectivos professores, seja implementada sem que aqueles que serão responsáveis por isso estejam suficientemente esclarecidos. Pelo que foi possível observar nessa Proposta de Formação, o papel dos diretores é de grande importância para assegurar o sucesso da Nova Organização Curricular da SEESP. Não são raras as escolas em que o material distribuído que compõe o Programa São Paulo Faz Escola tiveram sua utilização aquém do que deveria ou poderia acontecer. Assim, verifica-se também um grande desperdício de recursos financeiros, pois o volume de material impresso ultrapassa os dez milhões de exemplares, o que acarreta um conjunto de despesas, inclusive aquelas relacionadas à logística de distribuição que esse volume de material exige.

Além disso, foram ainda mobilizados muitos recursos na elaboração e implantação de projetos com objetivo de potencializar a Nova Organização Curricular, entre eles o “Currículo Mais”, “Cultura é currículo”, mas, mesmo assim, não se percebe ainda um arranque nesse processo de implementação.

Por fim, as formadoras responsáveis pela Proposta de Formação acreditavam que era necessário um maior investimento na formação dos gestores escolares para que, através deles e de suas atuações pedagógicas, pudessem contribuir para um melhor envolvimento das equipes escolares com essa Nova Organização Escolar, validando o papel de formadores daqueles. Pelos depoimentos que esses gestores prestaram um ano após a realização da formação, essa situação se concretizou ou caminha nessa direção com bastante vigor.

À época de implantação da Nova Organização Curricular, as expectativas da SEESP foram depositadas no professor coordenador, entendendo o diretor como parceiro. Na verdade, esses papéis deveriam estar invertidos.

É evidente que a compreensão dessa Nova Organização por toda a equipe gestora é importante, tanto que a Proposta de Formação estendeu-se aos professores coordenadores e também aos vice-diretores. Porém, depois de traçada toda essa trajetória de pesquisa, confirmou-se o que já havia sido apontado no planejamento da Proposta de Formação: o papel do diretor é preponderante nesse processo de implementação curricular.

7. REFERÊNCIAS

BERGER FILHO, Ruy Leite. **Formação Baseada em Competências numa Concepção Inovadora para a Formação Tecnológica**. Anais do V Congresso de Educação Tecnológica dos Países do MERCOSUL. Pelotas: MEC/SEMTEC/ETFPPEL, 1998. 2 BRASIL. Ministério da Educação. INEP.

BITAR, Hélia A. de Freitas; FARES, Jacyra; CONBOLATO, Maria Conceição; CUNHA, Maria Cristina A. Alves da; FERREIRA, Maria José do Amaral. **O sistema de avaliação de rendimento escolar do Estado de São Paulo: implantação e continuidade**. Série Ideias n. 30. São Paulo: FDE, 1998. Páginas 9-20.

BONAMINO, Alicia; MARTINEZ, Silvia Alícia. **Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental: a participação das instâncias políticas do estado**. 2002.

BORGES, Carla Juliana Pissinati. La incorporación del abordaje por competencias en las reformas educativas a partir de la década de los noventa en Brasil y Argentina: una perspectiva comparada. In: **Revista Latinoamericana de Educación Comparada**. 2010. Disponível em: <<http://www.saece.org.ar/relec/revistas/1/art2.pdf>>. Acesso em 10 jul. 2011.

BRUNER, J.S. **Uma Nova Teoria da Aprendizagem**. Rio de Janeiro: Bloch, 1975

CATANZARO, Fabiana Oliveira. **O Programa São Paulo faz Escola e suas apropriações no cotidiano de uma escola de ensino médio**. 2012. 126 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da USP. São Paulo, 2012.

CURY, Marcus Vinícius da. **John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

FERNANDES, Maria José da Silva, Problematizando o trabalho do professor coordenador pedagógico nas escolas públicas paulistas, Dissertação de Mestrado (Unesp, Araraquara) ano 2004.

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti e BELHOT, Renato Vairo, **Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais**, Gestão e Produção, São Carlos, V. 17, Num. 02, pag. 421-431, ano 2010.

FINI Maria Inês, vídeos gravados pela Escola de Formação de Professores Paulo Renato Costa Souza, sobre a Proposta Curricular do Estado de -São Paulo (2007). Disponíveis em: <www.saopaulofazescola.sp.gov.br>. Acesso em: dez. 2013.

FORQUIN, Jean-Claude. **As abordagens sociológicas do currículo: orientações teóricas e perspectivas de pesquisa**. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1996.

GANDIN, Danilo, **Planejamento como Prática Educativa**. Rio de Janeiro: Loyola, 1991.

GOUVEIA, Mariley Simões Floria. **Cursos de Ciências para professores do 1º. Grau: Elementos para Política de Formação Continuada**. 1992. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da UNICAMP. Campinas, 1992.

HARGREAVES, Andy **O Ensino na Sociedade do Conhecimento - Educação na era da Insegurança**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

JÚNIOR, Celestino Alves da Silva A. Organização do Trabalho na Escola Pública: O pedagógico e o Administrativo na Ação Supervisora – Unesp/Univesp [?]

LEMOV, Doug, **Aula Nota 10, 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência**. 3. ed. São Paulo: Livros de safra, 2011.

LERNER, Délia, Ler e Escrever na Escola: O real, o possível e o necessário, 7ª Impressão. Editora Artmed, 2002.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola da Escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

MARTINS Maria do Carmo. **A Construção da Proposta curricular de História da CENP no período de 1986 a 1992: confrontos e conflitos.** 1996. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da UNICAMP. Campinas, 1996.

MARTINS, Pamela Carolina do Nascimento. **O Professor Coordenador e a percepção que tem da sua função no contexto do Programa São Paulo Faz Escola.** 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Nove de Julho. São Paulo, 2012.

MCLAREN, P. **A vida nas escolas: Uma Introdução a Pedagogia Crítica nos Fundamentos da Educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MENTEN, Maria Luiza Machado. **O Ensino Médio em Rede sob o olhar dos diferentes atores de uma comunidade escolar.** 2007. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação). UFSCar. São Carlos, 2007.

MOREIRA, A. F.B., NETO, A.V., MACEDO, E.F., LOPES, J.S.M., SANTOS, L.L.C.P, CORAZZA S..M. **Currículo: questões atuais.** Campinas: Editora Papirus 2008, 14ª Edição.

MORETO, VASCO PEDRO, **Prova:Um momento privilegiado de estudo, e não um acerto de contas,** 2ª edição . Rio de Janeiro: Lamparina 2007.

PACHECO, J.A. **Currículo: Teoria e Práxis.** Porto: Porto Editora, 2001.

PERCY, Allan. **Nietzsche para estressados.** [S.l.]: Sextante, 2011.

PERRENOUD, Philippe **Construir as competências desde a Escola.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERUZZO, Francisco Miragaia; CANTO, Eduardo Leite. **Química na abordagem do cotidiano.** vol 1. São Paulo: Moderna, 2010.

PORTILHO, Evelise. **Como se aprende? Estratégias, Estilos e Metacognição.** [S.l.]: Wak editora, 2009.

PELLIZZARI, A., KRIEGL, M. L., BARON, M.P., FINCK, N.T.L., DOROCINSKI, S. I.– A teoria da Aprendizagem Significativa Segundo Ausubel. In Revista Pec, Curitiba vol. 2, n.1, p. 37 a 42, jul 2001-jul 2002.

RIBAS, Patrícia. No coração do ensino. In: **Revista de Educação.** Edição 204, abril de 2014.

RIBEIRO, Célia. Metacognição: Um Apoio ao Processo de Aprendizagem. In: **Revista Psicologia: Reflexão e Crítica,** do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2003, p.109-166.

RUSSO, Miguel; CARVALHO, Celso. **Reforma e Políticas de Educação do Governo do Estado de São Paulo (2007-2011).** III Congresso Ibero Americano de Política e Administração da Educação. 2012. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/MiguelRusso_res_int_GT7.pdf>. Acesso em ?????

_____; _____. **A Política Educacional do Governo Serra (2007-2010).** V Simpósio Internacional: O Estado e As Políticas Educacionais no Tempo Presente. Universidade Federal de Uberlândia. 2009. Disponível em: <http://www.simpósioestadopolíticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/DC38.pdf>. Acesso em: ????

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Poderes instáveis em Educação.** Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____. **O Currículo, uma reflexão sobre a Prática,** Tradução de Ernani F. Fonseca Rosa, 3ª Edição, Porto Alegre 2000.

SANFELICE, José Luis. A Política Educacional do Estado de São Paulo: Apontamentos. In: **Nuances: estudos sobre Educação.** Ano XVII, v. 17, n. 18, p. 146-159, jan./dez. 2010. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/730/742>>. Acesso em ?????

SANTOS, Idê Moraes. **Concursos Públicos de L.P. na Rede Estadual do Estado de S.P.: Uma análise Comparativa dos Editais para o ingresso de Professores (1992, 1998, 2003)**. 2013. 137 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da PUC-SP. São Paulo, 2013.

SANTOS, Vania Ida Malavasi dos. **Os desafios do Professor Coordenador Pedagógico na Formação continuada dos Docentes do Ensino Fundamental: O caso da Região do Vale do Ribeira/SP**. 2012. 140 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Humanidades e Direito da Universidade Metodista de São Paulo. São Paulo, 2012.

SILVA, Tomaz T. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

THIOLLENT, Michel, **Metodologia da Pesquisa-Ação**, 18º edição, Cortez Editora, 2011.

WEISZ, Telma; SANCHEZ, Ana. **O diálogo entre o Ensino e Aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2002.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: Como Ensinar**. São Paulo/Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALZA, Miguel. **Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola**. Rio Tinto: ASA Editora, 1992.

DOCUMENTOS OFICIAIS:

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em ??????

_____. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em dezembro 2014

_____. Ministério da Educação. Resolução CEB/CNE 02/1998a. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Disponível em <http://www.profdomingos.com.br/federal_resolucao_cne_ceb_02_1998.html>. Acesso em dezembro 2013

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 04 de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb004_98.pdf>. Acesso em dezembro 2013

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 04 de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb004_98.pdf>. Acesso em dezembro 2013

_____. Ministério da Educação e Secretaria da Educação Básica, 2007 Indagações sobre o Currículo, Currículo Conhecimento e Cultura.

_____. _____. Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998b. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf>. Acesso em dezembro 2013

_____. _____. Resolução CEB/CNE 04/1998c. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB0498.pdf>>. Acesso em dezembro 2013

_____. _____. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf>. Acesso em dezembro de 2013

_____. _____. Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/resolucao_ceb_002_30012012.pdf>. Acesso em dezembro de 2013

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Fortalecimento Institucional de Gestão Educacional. **Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública**. Projeto Curso de Especialização em Gestão Escolar *Latu Sensu*. 2007, revisado em maio 2009. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=877&Itemid=>>. Acesso em janeiro de 2015

_____. Secretaria da Educação Fundamental – **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução os Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em janeiro de 2015.

_____. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio. Documento básico. Brasília: MEC/INEP, 1998.

MURRIE, Zuleika de Felice. **Caderno do Gestor. Gestão do Currículo da Escola**. vol.1. São Paulo: SEE, 2008.

SÃO PAULO. **Resolução SE 90 de 21 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre função gratificada de Professor Coordenador nas quatro séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, em escolas da rede estadual de ensino. Disponível em: <http://www.profdomingos.com.br/estadual_resolucao_se_90_2007.html>. Acesso em janeiro 2015.

SEESP. Caderno do Professor, **Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo**, Edições 2014-2017, das disciplinas de História 8ª série/9º ano, vol.1; 6ª série/7º ano, vol. 1; Filosofia, 3º ano do Ensino Médio, vol. 1; Química, 2º ano do Ensino Médio, vol. 1; História, 3º ano do Ensino Médio, vol. 1.

SEESP. Currículo do Estado de São Paulo, **Ciências da Natureza e suas tecnologias, Ensino Fundamental – Ciclo II e Ensino Médio**. - Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Luis Carlos de Menezes. – São Paulo: SEE, 2011a.

SEESP. Currículo do Estado de São Paulo, **Linguagens Códigos e Suas Tecnologias e Suas Tecnologias, Ensino Fundamental – Ciclo II e Ensino Médio** - 1.ed. atualizada. São Paulo, 2011b.

SEESP. Currículo do Estado de São Paulo, **Matemática e Suas Tecnologias, Ensino Fundamental – Ciclo II e Ensino Médio** - 1.ed. atualizada. São Paulo, 2011c.

SEESP. **Matrizes de Referência para a Avaliação - Documento Básico SARESP, Ensino Fundamental e Médio**, São Paulo, 2009.

SEESP, **Proposta Curricular do Estado de São Paulo- História- Ensino Fundamental e Médio**, 2008.

VÍDEOS

<https://www.youtube.com/watch?v=WfiJ78KkRYM&feature=youtu.be> - **7 milhões de anos em 6 minutos de evolução** (Aula 1).

<https://www.youtube.com/watch?v=D8r5AvLPYuU&feature=youtu.be> – **Mãos Talentosas – Trecho do Filme** (Aula 2).

<https://www.youtube.com/watch?v=tPs60KMB6XI> - **Competências e Habilidades** (Aula 3).

<https://www.youtube.com/watch?v=BfAIgrAdoc0> - **A inspiração que um líder causa!** (Aula 4).

<https://www.youtube.com/watch?v=9iqi1oaKvzs> - **Pra que serve a Utopia?** (Aula 5).

https://www.youtube.com/watch?v=m7Z-Jby_d2M&feature=youtu.be - **De quem é a responsabilidade?** (Aula 6).

<https://www.youtube.com/watch?v=rM7KMi14ZHI> - **Teaching Teaching & Understanding Understanding** (legendado em português) – Aprendendo a aprender, ensinando a ensinar (Aula 7).

<https://www.youtube.com/watch?v=PGoau28tSWU> – **Aprendizagem Significativa – O Segredo de Beethoven** (Aula 8).

ANEXO I

Levantamento dos relatos postados pelas escolas das cidades de Araraquara, Jaboticabal e São Carlos no período de 16 de outubro a 3 de dezembro de 2007 para respaldar a equipe que trabalhava na elaboração da Proposta da Nova Organização Curricular implantada em 2008.

O quadro abaixo, apresenta o detalhamento de todos os registros levantados, incluindo o Título do Relato.

Quadro: Detalhamento dos Registros apresentados por Escolas.

MUNICÍPIO	NOME DA ESCOLA	TIPO DE RELATOS	TÍTULO DO RELATO	SITUAÇÃO
Araraquara	EE. Prof. Antônio dos Santos	Gestão do Currículo na Escola	Inclusão Digital	Preenchido
Araraquara	EE. Prof. Antônio dos Santos	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Educação Ambiental e Qualidade de Vida	Preenchido
Araraquara	EE. Prof. Antônio dos Santos	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Teimando com Temas	Preenchido
Araraquara	EE. Prof. ^a Ergília Micelli	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Atividade Física	Preenchido
Araraquara	EE. Prof ^a Léa de F. Monteiro	Gestão do Currículo na Escola	País Conscientes Alunos Presentes	Preenchido
Araraquara	EE Prof. Sergio Pedro Speranza	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Questionamento sobre a Proposta de Conteúdos	Preenchido
Araraquara	EE Pedro Jose Neto	Gestão do Currículo na Escola	Arte no Muro	Preenchido
Araraquara	EE Pedro Jose Neto	Experiências Curriculares nas Disciplinas	De Olho na Copa - 2006	Preenchido
Araraquara	EE Pedro Jose Neto	Experiências Curriculares nas Disciplinas	A Culinária dos Imigrantes	Preenchido
Araraquara	EE Pedro Jose Neto	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Procel	Preenchido
Araraquara	EE Pedro Jose Neto	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Meio Ambiente	Preenchido
Jaboticabal	EE Prof ^a Dona Aurora F. V. dos Santos	Gestão do Currículo na Escola	Avaliação Interna na U.E.	Preenchido
São Carlos	EE Prof. Adail M. Gonçalves	Gestão do Currículo na Escola	Projeto Meio Ambiente "Vida Sempre	Certificado
São Carlos	EE Prof. Adail M. Gonçalves	Gestão do Currículo na Escola	DST e Gravidez na Adolescência	Certificado
São Carlos	EE Prof. Adail M. Gonçalves	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Pamg em letras	Certificado
São Carlos	EE Prof. Adail M. Gonçalves	Experiências Curriculares nas Disciplinas	A Matemática das Pipas	Certificado
São Carlos	EE Prof. Adail M. Gonçalves	Experiências Curriculares nas Disciplinas	A ética nossa de cada dia	Certificado
São Carlos	EE Prof ^a Alice Madeira J. Francisco	Gestão do Currículo na Escola	Projeto Resgate Cultural	Certificado

MUNICÍPIO	NOME DA ESCOLA	TIPO DE RELATOS	TÍTULO DO RELATO	SITUAÇÃO
São Carlos	EE Profª Alice Madeira J. Francisco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Matix o Jogo	Certificado
São Carlos	EE Profª Alice Madeira J. Francisco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Elaboração de um livrinho - A mulher que falava PA	Certificado
São Carlos	EE Profª Alice Madeira J. Francisco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Transferência de Conhecimento sempre está em moda	Certificado
São Carlos	EE Profª Alice Madeira J. Francisco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Grafitagem	Certificado
São Carlos	EE Profª Alice Madeira J. Francisco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Corrupção	Certificado
São Carlos	EE Profª Alice Madeira J. Francisco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	A Química e o Cotidiano	Certificado
São Carlos	EE Profª Alice Madeira J. Francisco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Prevenção e Saúde	Certificado
São Carlos	EE Profª Alice Madeira J. Francisco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Entrevista com adolescentes Grávidas	Certificado
São Carlos	EE Profª Alice Madeira J. Francisco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Prevenção a Dengue	Certificado
São Carlos	EE Profª Alice Madeira J. Francisco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Assoreamento dos rios	Certificado
São Carlos	EE Profª Alice Madeira J. Francisco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Turmas de ACD	Certificado
São Carlos	EE Doutor Alvaro Guião	Gestão do Currículo na Escola	Sala de Leitura	Preenchido
São Carlos	EE Doutor Alvaro Guião	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Cidade da Tecnologia	Preenchido
São Carlos	EE Doutor Alvaro Guião	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Projeto Música e Arte	Preenchido
São Carlos	EE Doutor Alvaro Guião	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Paródias e Paráfrases em poesias	Preenchido
São Carlos	EE Doutor Alvaro Guião	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Gênero Textual - Crônica	Preenchido
São Carlos	EE Doutor Alvaro Guião	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Contos	Preenchido
São Carlos	EE Doutor Alvaro Guião	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Prevenção Também dá História em Quadrinhos	Preenchido
São Carlos	EE Antônio Militão de Lima	Gestão do Currículo na Escola	Curso de Capacitação - Progestão	Preenchido
São Carlos	EE Antônio Militão de Lima	Gestão do Currículo na Escola	Projeto Jornal Impresso	Preenchido
São Carlos	EE Antônio Militão de Lima	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Terra Paulista	Preenchido
São Carlos	EE Antônio Militão de Lima	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Bolo Comunitário	Preenchido

MUNICÍPIO	NOME DA ESCOLA	TIPO DE RELATOS	TÍTULO DO RELATO	SITUAÇÃO
São Carlos	EE Antônio Militão de Lima	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Olimpíadas das Operações	Preenchido
São Carlos	EE Antônio Militão de Lima	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Conhecendo o Município	Preenchido
São Carlos	EE Antônio Militão de Lima	Experiências Curriculares nas Disciplinas	A evolução das Novelas	Preenchido
São Carlos	EE Antônio Militão de Lima	Experiências Curriculares nas Disciplinas	I Recital de Poesias	Preenchido
São Carlos	EE Dona Aracy Leite P. Lopes	Gestão do Currículo na Escola	O Óleo de Cozinha, os rios e o Aquífero Guarani	Em Preenchimento
São Carlos	EE Dona Aracy Leite P. Lopes	Gestão do Currículo na Escola	Pinturas Rupestres - Luiz Carlos e Ketty	Em Preenchimento
São Carlos	EE Dona Aracy Leite P. Lopes	Gestão do Currículo na Escola	Pinturas Rupestres - Luiz Carlos e Ketty	Certificado
São Carlos	EE Dona Aracy Leite P. Lopes	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Nutrientes e suas funções no organismo	Certificado
São Carlos	EE Dona Aracy Leite P. Lopes	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Artigo de Opinião Prof ^{as} Idelma e Gislaine	Certificado
São Carlos	EE Dona Aracy Leite P. Lopes	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Semana da Consciência Negra Prof. Paulo (org.)	Certificado
São Carlos	EE Dona Aracy Leite P. Lopes	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Teatro de Sombras Prof ^a Elizabete Romera	Certificado
São Carlos	EE Dona Aracy Leite P. Lopes	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Óleo de Cozinha, os rios e o Aquífero Guarani	Certificado
São Carlos	EE Dona Aracy Leite P. Lopes	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Projeto Correspondência - Prof ^a Wilma	Certificado
São Carlos	EE Dona Aracy Leite P. Lopes	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Copa 2006 - Prof ^a Eliana	Certificado
São Carlos	EE Dona Aracy Leite P. Lopes	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Alimentação - Os Nutrientes	Certificado
São Carlos	EE Dona Aracy Leite P. Lopes	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Pinturas Rupestres - Luiz Carlos e Ketty	Certificado
São Carlos	EE Archimedes Aristeu Mendes de Carvalho	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Descobrimo o Mundo das Cores	Preenchido
São Carlos	EE Prof. Arlindo Bittencourt	Gestão do Currículo na Escola	Leitura, Interpretação e Recontagem de Contos Lite	Certificado
São Carlos	EE Prof. Arlindo Bittencourt	Gestão do Currículo na Escola	Paradidáticos em Inglês	Em Preenchimento
São Carlos	EE Prof. Arlindo Bittencourt	Gestão do Currículo na Escola	Vida Comercial	Certificado

MUNICÍPIO	NOME DA ESCOLA	TIPO DE RELATOS	TÍTULO DO RELATO	SITUAÇÃO
São Carlos	EE Prof. Arlindo Bittencourt	Gestão do Currículo na Escola	Trabalhando a Geometria	Certificado
São Carlos	EE Prof. Arlindo Bittencourt	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Medidas de PH	Certificado
São Carlos	EE Prof. Arlindo Bittencourt	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Projetos Língua Portuguesa	Certificado
São Carlos	EE Prof. Arlindo Bittencourt	Experiências Curriculares nas Disciplinas	SAI e Grêmio Estudantil	Certificado
São Carlos	EE Prof. Arlindo Bittencourt	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Literatura	Certificado
São Carlos	EE Prof. Arlindo Bittencourt	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Horta Comunitária	Certificado
São Carlos	EE Prof. Arlindo Bittencourt	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Atividades Práticas e Trabalho de Campo	Certificado
São Carlos	EE Prof. Arlindo Bittencourt	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Da Teoria à Prática	Certificado
São Carlos	EE Prof. Arlindo Bittencourt	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Vivendo a prática	Em preenchimento
São Carlos	EE Prof. Arlindo Bittencourt	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Soletando	Certificado
São Carlos	EE Prof. Arlindo Bittencourt	Experiências Curriculares nas Disciplinas	História da Matemática	Certificado
São Carlos	EE Prof. Arlindo Bittencourt	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Maquete do Demoiselle de Santos Dumont	Certificado
São Carlos	EE Prof. Arlindo Bittencourt	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Olimpíada Brasileira de Física	Certificado
São Carlos	EE Atília Prado Margarido	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Projeto Alfa	Certificado
São Carlos	EE Atília Prado Margarido	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Jornal Atília em Ação	Certificado
São Carlos	EE Atília Prado Margarido	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Aquecimento Global - 3ª feira do conhecimento	Certificado
São Carlos	EE Atília Prado Margarido	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Bolsa Família: as diversas faces e opiniões sobre	Certificado
São Carlos	EE Atília Prado Margarido	Experiências Curriculares nas Disciplinas	O dia depois de amanhã é agora	Certificado
São Carlos	EE Atília Prado Margarido	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Educação Ambiental na EE Atília Prado Margarido	Certificado
São Carlos	EE Prof. Bento da Silva Cesar	Gestão do Currículo na Escola	Conteúdos Mínimos a serem atingidos nos Bimestre	Em Preenchimento
São Carlos	EE Prof. Bento da Silva Cesar	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Jornal da Escola	Preenchido

MUNICÍPIO	NOME DA ESCOLA	TIPO DE RELATOS	TÍTULO DO RELATO	SITUAÇÃO
São Carlos	EE Conde do Pinhal	Gestão do Currículo na Escola	O Conde da Fazenda Pinhal	Certificado
São Carlos	EE Conde do Pinhal	Gestão do Currículo na Escola	Projeto Viva-Japão: A Culinária Japonesa	Certificado
São Carlos	EE Conde do Pinhal	Experiências Curriculares nas Disciplinas	O Conde na Fazenda Pinhal - História	Certificado
São Carlos	EE Conde do Pinhal	Experiências Curriculares nas Disciplinas	O Conde na Fazenda Pinhal - Língua Portuguesa	Certificado
São Carlos	EE Conde do Pinhal	Experiências Curriculares nas Disciplinas	O Conde na Fazebda Pinhal – Matemática	Certificado
São Carlos	EE Conde do Pinhal	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Projeto Matequim	Certificado
São Carlos	EE Conde do Pinhal	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Os temas transversais na Língua Portuguesa	Certificado
São Carlos	EE Conde do Pinhal	Experiências Curriculares nas Disciplinas	O Conde na Fazenda Pinhal - Biologia	Certificado
São Carlos	EE Conde do Pinhal	Experiências Curriculares nas Disciplinas	O Conde na Fazebda Pinhal - Geografia	Certificado
São Carlos	EE Esterina Placco	Gestão do Currículo na Escola	Interação das Oficinas da ETI - Currículo Regular	Preenchido
São Carlos	EE Esterina Placco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Visita a Bacia do Itaquera	Preenchido
São Carlos	EE Esterina Placco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Teatro de Dedoches	Preenchido
São Carlos	EE Esterina Placco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Empinando Geometria	Preenchido
São Carlos	EE Esterina Placco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	An Experience Abroad	Preenchido
São Carlos	EE Esterina Placco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Bullying - Sabendo o que é, saberei evitá-lo	Preenchido
São Carlos	EE Esterina Placco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Projeto Jogos Panamericanos	Preenchido
São Carlos	EE Esterina Placco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Um convite à saúde	Preenchido
São Carlos	EE Esterina Placco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Projeto Aleijadinho e Jogos Panamericanos	Em Preenchimento
São Carlos	EE Esterina Placco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	A ética nossa de cada dia	Preenchido
São Carlos	EE Esterina Placco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Figuras de linguagem em Quatro Gêneros Textuais	Em Preenchimento
São Carlos	EE Esterina Placco	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Animação	Preenchido

MUNICÍPIO	NOME DA ESCOLA	TIPO DE RELATOS	TÍTULO DO RELATO	SITUAÇÃO
São Carlos	EE Prof. Gabriel Felix do Amaral	Gestão do Currículo na Escola	Reunião de Pais mais participativa e prazerosa	Preenchido
São Carlos	EE Prof. Gabriel Felix do Amaral	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Linguagem Juvenil	Preenchido
São Carlos	EE Prof. Gabriel Felix do Amaral	Experiências Curriculares nas Disciplinas	150 anos de São Carlos	Preenchido
São Carlos	EE Prof. Gabriel Felix do Amaral	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Agenda 21 Escolar	Preenchido
São Carlos	EE Prof. Gabriel Felix do Amaral	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Educação para o Trânsito e Construção de Gráficos	Preenchido
São Carlos	EE Prof. Gabriel Felix do Amaral	Experiências Curriculares nas Disciplinas	A organização do Espaço Brasileiro	Preenchido
São Carlos	EE Prof. Gabriel Felix do Amaral	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Mamíferos	Preenchido
São Carlos	EE Prof. Gabriel Felix do Amaral	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Projetos Esportes e Brincadeiras	Preenchido
São Carlos	EE Prof. Gabriel Felix do Amaral	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Livrinhos de História	Preenchido
São Carlos	EE Prof. Gabriel Felix do Amaral	Experiências Curriculares nas Disciplinas	História e Música	Preenchido
São Carlos	EE Prof. Gabriel Felix do Amaral	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Gincana de História	Preenchido
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Gestão do Currículo na Escola	Uso da Sala Ambiente de Informática	Certificado
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Janelas do Tempo	Em Preenchimento
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Aula Assembleia	Certificado
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Top Hits - English and American Music	Certificado
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Halloween - História e Curiosidades	Certificado
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Rádio Frequência Azul	Certificado
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Meio Ambiente visto por uma perspectiva histórica	Certificado
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Confecção e Produção Impressionista	Certificado
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Jogos Didáticos (Quebra Cabeça)	Certificado
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Reescritura e Imagem	Certificado
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Leitura como acúmulo de cultura e prazer	Certificado

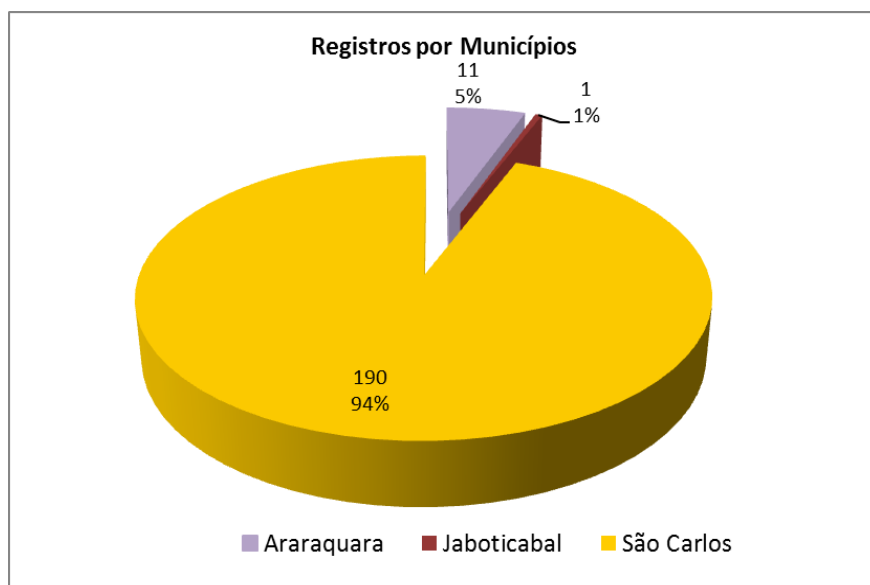
MUNICÍPIO	NOME DA ESCOLA	TIPO DE RELATOS	TÍTULO DO RELATO	SITUAÇÃO
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Erros ortográficos no dia-a-dia	Certificado
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Ricil - Colorindo e aprendendo	Certificado
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Extração de DNA de Morango	Certificado
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Dinâmicas de Grupo no Processo Educacional	Certificado
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Modelos de DNA	Certificado
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Celulas Virtuais	Certificado
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Microscopia: Células Vegetais e Animais	Certificado
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Contraceptivos	Em Preenchimento
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Construindo Moléculas de DNA	Certificado
São Carlos	EE Jesuíno de Arruda	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Fábulas em Quadrinhos	Em Preenchimento
São Carlos	EE Prof. João Jorge Marmorato	Gestão do Currículo na Escola	Reunião de Pais no Período Noturno	Certificado
São Carlos	EE Prof. João Jorge Marmorato	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Amanhecer na Roça	Certificado
São Carlos	EE Prof. José Juliano Neto	Gestão do Currículo na Escola	Troca de saberes	Preenchido
São Carlos	EE Prof. José Juliano Neto	Gestão do Currículo na Escola	Era uma vez	Em Preenchimento
São Carlos	EE Prof. José Juliano Neto	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Projeto Político Cidadão Consciente	Preenchido
São Carlos	EE Prof. José Juliano Neto	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Informações sobre Métodos Anticoncepcionais	Preenchido
São Carlos	EE Prof. José Juliano Neto	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Sólidos Geométricos	Preenchido
São Carlos	EE Prof. José Juliano Neto	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Aluno Tutor	Preenchido
São Carlos	EE Prof. José Juliano Neto	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Memórias	Preenchido
São Carlos	EE Prof. José Juliano Neto	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Campanha Teatral em Ação	Preenchido
São Carlos	EE Prof. José Juliano Neto	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Ensino de Óptica - Estudo da Visão	Preenchido
São Carlos	EE Prof. José Juliano Neto	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Experimentoteca de Ciências e Biologia	Preenchido

MUNICÍPIO	NOME DA ESCOLA	TIPO DE RELATOS	TÍTULO DO RELATO	SITUAÇÃO
São Carlos	EE Prof. José Juliano Neto	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Índice de Massa Corporal (IMC)	Preenchido
São Carlos	EE Prof. José Juliano Neto	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Cama de Faquir e o estudo de materiais poliméricos	Preenchido
São Carlos	EE Prof. José Juliano Neto	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Ensino Médio em Artigo de Opinião	Preenchido
São Carlos	EE Prof. José Juliano Neto	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Era uma vez...	Preenchido
São Carlos	EE Prof. José Juliano Neto	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Conflitos Mundiais	Preenchido
São Carlos	EE Prof. Ludgero Braga	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Teatro de Sombras - Lendas Profª Elizabeth Romera	Preenchido
São Carlos	EE Prof. Ludgero Braga	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Poema de Cordel - Prof. Iraides Fatima B. Palermo	Em Preenchimento
São Carlos	EE Profª Maria Ramos	Gestão do Currículo na Escola	Acuidade Visual	Certificado
São Carlos	EE Profª Maria Ramos	Experiências Curriculares nas Disciplinas	A música e o vídeo na sala de aula	Certificado
São Carlos	EE Profª Maria Ramos	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Aquecimento Global - responsabilidade de todos	Certificado
São Carlos	EE Profª Maria Ramos	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Projeto de História: leitura, escrita e imagem	Em revisão
São Carlos	EE Profª Maria Ramos	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Sobre ensinar e aprender	Certificado
São Carlos	EE Profª Maria Ramos	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Poesia na sala de aula	Certificado
São Carlos	EE Profª Maria Ramos	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Trabalho interdisciplinar (Jogos Panamericanos)	Certificado
São Carlos	EE Profª Maria Ramos	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Trabalho interdisciplinar (Jogos Panamericanos)	Certificado
São Carlos	EE Profª Maria Ramos	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Trabalhando com DNA	Certificado
São Carlos	EE Profª Maria Ramos	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Projeto história de vida dos alunos	Certificado
São Carlos	EE Profª Maria Ramos	Experiências Curriculares nas Disciplinas	O Ensino da Química e sua adequação metodológica	Em revisão
São Carlos	EE Profª Maria Ramos	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Vivendo sem gravidade	Em revisão
São Carlos	EE Profª Maria Ramos	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Seno Eletrônico	Certificado

MUNICÍPIO	NOME DA ESCOLA	TIPO DE RELATOS	TÍTULO DO RELATO	SITUAÇÃO
São Carlos	EE Profª Maria Ramos	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Caleidoscópio	Certificado
São Carlos	EE Profª Maria Ramos	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Animais Vertebrados	Certificado
São Carlos	EE Prof. Orlando Perez	Gestão do Currículo na Escola	Envolvimento Didático	Em Preenchimento
São Carlos	EE Prof. Orlando Perez	Gestão do Currículo na Escola	A cartografia no dia - a- dia	Em Preenchimento
São Carlos	EE Prof. Orlando Perez	Gestão do Currículo na Escola	O corpo humano - o esqueleto	Em Preenchimento
São Carlos	EE Prof. Orlando Perez	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Matemática aplicada na escola	Em Preenchimento
São Carlos	EE Prof. Orlando Perez	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Bonde da Saudades/150 anos - Trânsito de São Carlos	Em Preenchimento
São Carlos	EE Prof. Orlando Perez	Experiências Curriculares nas Disciplinas	A cartografia no dia - a- dia	Em Preenchimento
São Carlos	EE Prof. Orlando Perez	Experiências Curriculares nas Disciplinas	O corpo humano - o esqueleto	Em Preenchimento
São Carlos	EE Prof. Orlando Perez	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Os espaços de lazer na cidade de São Carlos	Preenchido
São Carlos	EE Prof. Sebastião de O. Rocha	Gestão do Currículo na Escola	Aprendendo Hidrostática Abordagem Interdisciplinar	Não certificado
São Carlos	EE Prof. Sebastião de O. Rocha	Gestão do Currículo na Escola	Uma nova Abordagem para o conceito de energia	Não certificado
São Carlos	EE Prof. Sebastião de O. Rocha	Gestão do Currículo na Escola	Projetos Temáticos Integrados	Certificado
São Carlos	EE Prof. Sebastião de O. Rocha	Gestão do Currículo na Escola	Integração Escola Pública e Universidade	Certificado
São Carlos	EE Prof. Sebastião de O. Rocha	Experiências Curriculares nas Disciplinas	<i>SEM TÍTULO</i>	Não certificado
São Carlos	EE Prof. Sebastião de O. Rocha	Experiências Curriculares nas Disciplinas	O Uso da Informática para o estudo da astronomia	Certificado
São Carlos	EE Prof. Sebastião de O. Rocha	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Aprendendo Hidrostática Abordagem Interdisciplinar	Certificado
São Carlos	EE Prof. Sebastião de O. Rocha	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Lixo, a responsabilidade também é sua	Certificado
São Carlos	EE Prof. Sebastião de O. Rocha	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Minicurso sobre Matrizes	Certificado

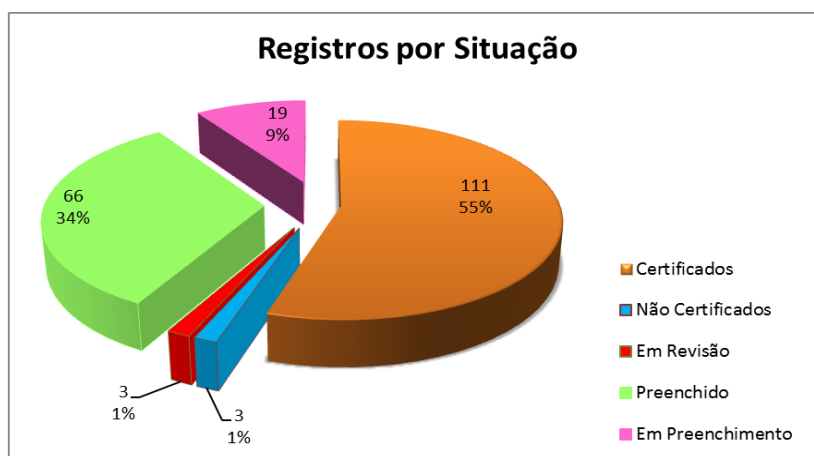
MUNICÍPIO	NOME DA ESCOLA	TIPO DE RELATOS	TÍTULO DO RELATO	SITUAÇÃO
São Carlos	EE Prof. Sebastião de O. Rocha	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Mínicurso sobre grandezas e Medidas	Certificado
São Carlos	EE Prof. Sebastião de O. Rocha	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Mínicurso sobre Geometria	Certificado
São Carlos	EE Prof. Sebastião de O. Rocha	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Jorge Amado e a Literatura de Cordel	Certificado
São Carlos	EE Prof. Sebastião de O. Rocha	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Uma nova Abordagem para o conceito de energia	Certificado
São Carlos	EE Prof. Sebastião de O. Rocha	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Projeto de leitura extraclasse	Certificado
São Carlos	EE Prof. Sebastião de O. Rocha	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Pets - Projeto Educação para o trânsito seguro	Certificado
São Carlos	EE Prof. Sebastião de O. Rocha	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Dicionário de Matemática	Certificado
São Carlos	EE Prof. Sebastião de O. Rocha	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Código Genético	Certificado
São Carlos	EE Prof. Sebastião de O. Rocha	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Leitura e Música: A magia do som e da palavra	Certificado
São Carlos	EE Prof. Sebastião de O. Rocha	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Metodologia por projetos	Certificado
São Carlos	EE Prof. Sebastião de O. Rocha	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Geometria na decoração e artesanato	Certificado
São Carlos	EE Prof. Marivaldo Carlos Degan	Gestão do Currículo na Escola	Projeto de Leitura e Escrita: desafio de todos	Certificado
São Carlos	EE Prof. Marivaldo Carlos Degan	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Projeto Horta	Certificado
São Carlos	EE Prof. Marivaldo Carlos Degan	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Sexualidade na adolescência	Certificado
São Carlos	EE Prof. Marivaldo Carlos Degan	Experiências Curriculares nas Disciplinas	A importância da saúde bucal para a saúde geral	Certificado
São Carlos	EE Prof. Marivaldo Carlos Degan	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Protagonismo Estudantil no jornal escolar	Certificado
São Carlos	EE Prof. Marivaldo Carlos Degan	Experiências Curriculares nas Disciplinas	Aprendendo sobre invertebrados	Certificado

Fonte: Adaptado



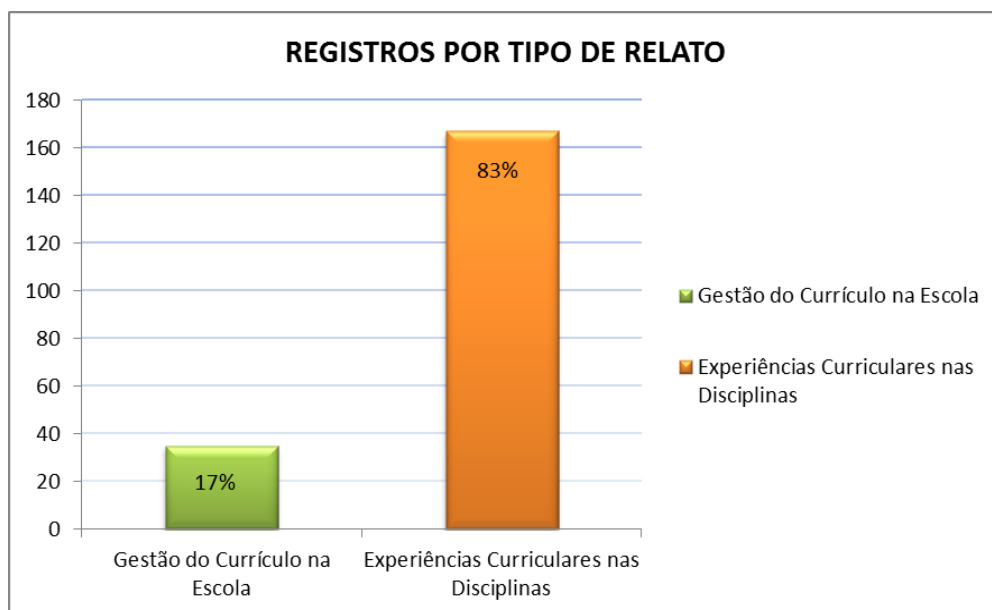
Cabia aos diretores das escolas acessarem os relatos de sua escola e acompanhá-los. Eles deveriam, através de login e senha da Rede do Saber, acessar o Formulário de Consulta, certificar ou não certificar os relatos da sua escola, tanto do Ensino Fundamental II como do Ensino Médio.

Quanto ao *status* “em preenchimento”, citado acima, significa que o relato ainda estava sendo feito pelo professor ou alguém da área pedagógica da SEE, já o “preenchido” apresentava-se com todas as etapas respondidas e salvas, então, o diretor poderia passar para o status de “certificado”, caso reconhecesse que aquele relato realmente havia sido executado em sua escola. Ao contrário, se ele, ao analisar um relato com o status preenchido, não o reconhecesse como realizado em sua escola, deveria clicar no status “não certificado”. Havia ainda a opção “em revisão”, nesse caso, o relato deveria ser enviado pelo diretor ao autor para que ele o revisasse, depois dessa etapa viria o status de “revisado”, sendo certificado ou não pelo diretor.



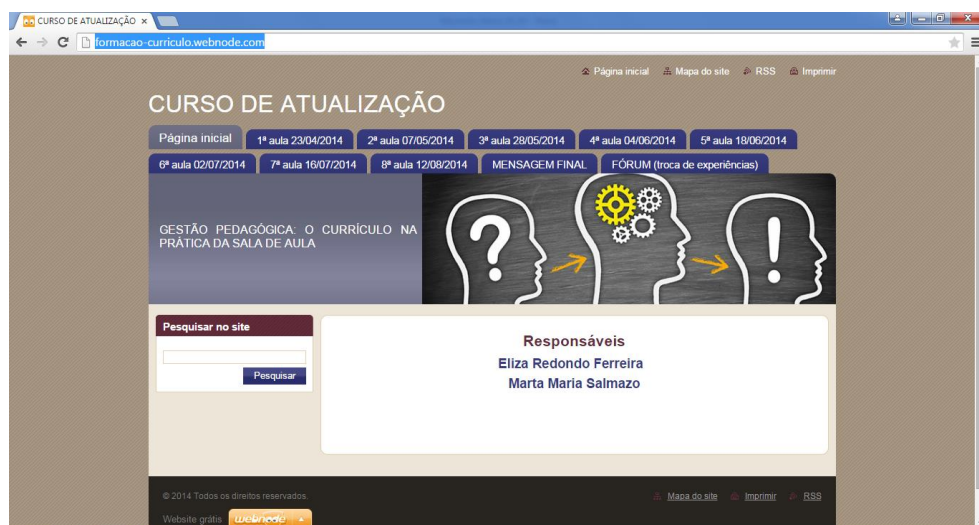
Esses relatos foram divididos em dois grupos, denominados:

Gestão do Currículo na Escola e Experiências Curriculares nas disciplinas, segue abaixo a porcentagem das postagens de cada um:



ANEXO II

Página da Internet referente à Proposta de Formação



Fonte: Endereço eletrônico <<http://formacao-curriculo.webnode.com/>>, acesso em 07/05/2015.

ANEXO III

Pauta - 1º Encontro

Curso de Atualização

Gestão Pedagógica: o Currículo na prática da sala de aula

Pauta do dia

“O homem, e somente o homem é capaz de discernir, de distinguir o ser do não ser, com esta capacidade ele alcança o ontem, reconhece o hoje e descobre o amanhã. Ao constatar essa realidade, ele se integra e se enraíza, em uma situação de tempo e espaço, tornando-se assim um ser crítico, que vive em transição”.

Paulo Freire

TEMA: *Teorias da Aprendizagem e Teorias Pedagógicas não críticas (Tradicionais), Teorias Pedagógicas Críticas e Teorias Pedagógicas Pós-críticas.*

Objetivos

- *Apresentar a estrutura curso;*
- *Introduzir as principais características de um Plano de formação voltado para a intervenção na realidade escolar;*
- *Conhecer as Teorias da Aprendizagem que servem de apoio às práticas pedagógicas dos docentes no cotidiano escolar;*
- *Conhecer as principais Concepções Pedagógicas e compreender suas relações com as Teorias da Aprendizagem.*
- *Refletir sobre as concepções pedagógicas presentes no Currículo Oficial.*

Atividades:

19h *Acolhimento e apresentação da proposta de formação*

19h30 *Vídeo 7 milhões de anos em seis minutos*

19h45 *Planejamento: um processo educativo.*

20h15: *Mapa geral das Teorias da Aprendizagem: concepção inatista e concepção ambientalista*

Ênfase na Teoria Cognitivista, especialmente autores como Piaget, Vygotsky, Brunner e Ausubel

21h30 *Vídeo Túnel do Tempo*

21h40 *Teorias Pedagógicas Não Críticas (Tradicionais), Teorias Pedagógicas Críticas e Teorias Pedagógicas Pós-críticas.*

22h30: *Avaliação do encontro*

2º Encontro



GOVERNO DE ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE ENSINO da REGIÃO de ARARAQUARA
Rua Gonçalves Dias, 291 Centro

Curso de Atualização
Gestão Pedagógica: o Currículo na prática da sala de aula
07/05/2014

"O que faz andar a estrada? É o sonho. Enquanto a gente sonhar a estrada permanecerá viva. É para isso que servem os caminhos, para nos fazerem parentes do futuro."
Mia Couto

TEMAS: *Currículo: Conceitos Fundamentais*
O Currículo no banco dos réus: culpado ou inocente?

Objetivos

- Identificar os saberes dos gestores sobre o conceito de Currículo;
- Analisar os excertos dos especialistas relacionando-os às ideias convergentes e às ideias divergentes elencadas pelos gestores;
- Debater o tema Currículo levando todos os participantes a tomar uma posição;
- Exercitar a expressão e o raciocínio e desenvolver o senso crítico.

Para refletir: "Teoria sem prática é viajar no vazio, prática sem teoria é viajar no escuro".
(Dicionário de Valores da Educação- José Pacheco)

Atividades:

19h Acolhimento - Vídeo: Mãos talentosas

19h15 Oficina 1 O que é Currículo?

- a) O que sabemos sobre o conceito de Currículo?
- b) Ideias Convergentes e Ideias divergentes: um diálogo com os especialistas.
- c) Socialização do trabalho.
- d) Categorização de conceitos.
- e) Leitura do infográfico.

21h15 Oficina 2 O Currículo no banco dos réus: culpado ou inocente?

- a) Preparação da denúncia, acusação e defesa.
- b) Desenvolvimento do júri simulado.

22h30: Avaliação do encontro

Indicação de materiais para estudo:

Indagações sobre o currículo (MEC)

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>

Um salto para o futuro (MEC)

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012193.pdf>

Pauta - 3º encontro

Curso de Atualização

Gestão Pedagógica: o Currículo na prática da sala de aula

28/05/2014

“(...) se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.”

Carlos Drummond de Andrade

TEMAS: O Currículo Prescrito

Por que um Currículo por competências?

Objetivos

Compreender o Currículo como elemento fundamental da reforma educacional dos anos 1990;

Compreender a questão curricular no plano político-institucional: Parâmetros Curriculares Nacionais X Diretrizes Curriculares Nacionais;

Identificar o porquê de um Currículo por competências.

Para refletir: *“Se você quer construir um navio, não peça às pessoas que consigam madeira, não dê a elas tarefas e trabalhos. Fale, antes, a elas, longamente, sobre a grandeza e a imensidão do mar.”*

(Saint-Exupéry)

Atividades:

19h Acolhimento *Vídeo Competências e Habilidades*

19h15 *A trajetória do Currículo*

A política curricular e o Currículo Prescrito

20h30 Intervalo

20h45 *Uma conversa sobre competências e habilidades*

22h30: *Avaliação do encontro*

Pauta 4º Encontro

Curso de Atualização

Gestão Pedagógica: o Currículo na prática da sala de aula

04/06/2014

“A questão agora não é mais: devemos ensinar?”

A questão agora é: como devemos ensinar a aprender?”

Bertolt Brecht

TEMAS: Taxonomia de Bloom

Introdução às Modalidades Organizativas

O Currículo Oficial e o Livro Didático

Objetivos

- *Compreender a Taxonomia de Bloom como parâmetro para análise do instrumento “prova escrita”;*
- *Conhecer as modalidades organizativas classificadas pela pesquisadora argentina Delia Lerner;*
- *Analisar as situações de aprendizagem presentes no Currículo Oficial e no Livro Didático.*

Para refletir: 1- *Qual a concepção de ensino e aprendizagem que sustenta o Currículo Oficial?*

2- *O Currículo Oficial contempla alguma modalidade organizativa? Quais?*

3- *Que tipos de conteúdos estão sendo privilegiados?*

(PROCEDIMENTAIS; FACTUAIS; ATITUDINAIS; CONCEITUAIS; METACOGNITIVOS).

4- *O que é uma boa situação de aprendizagem?*

Para Compartilhar: *"É preciso considerar que a atividade profissional de todo professor possui uma natureza pedagógica, isto é, vincula-se a objetivos educativos de formação humana e a processos metodológicos e organizacionais de transmissão e apropriação de saberes e modos de ação. (...) Por isso, para ensinar, o professor necessita de conhecimentos e práticas que ultrapassem o campo de sua especificidade."*

Bittencourt, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: fundamentos e métodos. 3ª edição - São Paulo: Cortez, 2009. pg.18

Atividades:

19h *Acolhimento Vídeo Invictus – “A inspiração que um líder causa”*

19h15 *A Taxonomia de Bloom*

a) *Análise de uma prova escrita e seu alinhamento com o Currículo Oficial.*

20h *Modalidades Organizativas*

a) *O que são modalidades organizativas?*

b) *Atividade 1*

20h15 *Oficina: O Currículo Oficial e o Livro Didático*

a) *Características de uma boa situação de aprendizagem*

b) *Socialização*

c) *Retomando a Atividade 1*

22h30: *Avaliação do encontro*

Indicação de materiais para estudo:

Modalidades organizativas, modalidades didáticas de ensino e tipos de atividades. Katia Lomba Bräkling (disponibilizaremos no blog).

Pauta do 5º Encontro

Curso de Atualização

Gestão Pedagógica: o Currículo na prática da sala de aula

18/06/2014

“Seus olhos ficam embaçados, suas mãos tremem, chegou para ele a hora do adeus. Então ocorre a cerimônia da iniciação: o oleiro velho oferece ao oleiro jovem sua melhor peça. Assim manda a tradição entre os índios do noroeste da América: o artista que se despede entrega a sua obra prima ao artista que se inicia. E o oleiro jovem não guarda esta vasilha perfeita para contemplá-la e admirá-la, senão que a estala contra o solo, a rompe em mil pedacinhos, recolhe os pedacinhos e os mistura em sua argila.

Às margens de outro mar, outro oleiro se aposenta em sua idade avançada”.

(Eduardo Galeano)

TEMAS: Introdução às Modalidades Organizativas

O Currículo Oficial e o Livro Didático

Tipos de conteúdos de aprendizagem

Objetivos

- *Analisar as situações de aprendizagem presentes no Currículo Oficial e no Livro Didático;*
- *Analisar os tipos de conteúdos de aprendizagem presentes nas oficinas: Características de homem e de mulher (SER), Relações amorosas (FAZER), Gênero e mídia (CONHECER);*

Para refletir: 1- *Qual a concepção de ensino e aprendizagem que sustenta o Currículo Oficial?*

2- *O Currículo Oficial contempla alguma modalidade organizativa? Quais?*

3- *Que tipos de conteúdos estão sendo privilegiados?*

(PROCEDIMENTAIS; FACTUAIS; ATITUDINAIS; CONCEITUAIS; METACOGNITIVOS).

4- *O que é uma boa situação de aprendizagem?*

Para Compartilhar: *Não devemos confundir um procedimento com uma determinada metodologia. O procedimento é a clareza que queremos ajudar o aluno a construir. É, portanto, um conteúdo escolar, objeto do planejamento e da intervenção educativa, e a aprendizagem desse procedimento pode ser trabalhada por meio de diferentes métodos.*

Atividades:

13h30 *Acolhimento Vídeo Para que serve a utopia? - Eduardo Galeano*

13h45 *Finalização dos trabalhos iniciados na aula anterior*

14h *Sistematização da atividade de análise de uma boa situação de aprendizagem*

Retomada da Atividade 1 – Charges

14h15 *Oficinas*

Oficina 1 (SER) Características de Homem e de Mulher

Oficina 2 (FAZER) Relações amorosas

15h15 Intervalo

15h30 Socialização das oficinas

16h Conteúdos de aprendizagem (conceituais, factuais, procedimentais, atitudinais e metacognitivos)

17h Avaliação do encontro (Mapas Conceituais)

6º Encontro

Curso de Atualização

Gestão Pedagógica: o Currículo na prática da sala de aula

02/07/2014

“A Educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele”. (Hanna Arendt)

TEMAS: Tipos de conteúdos de aprendizagem

Aprendizagem Significativa e características de uma Sequência Didática

Objetivos Refletir sobre responsabilidades, atitudes e ações

Identificar os tipos de conteúdo de aprendizagem presentes em uma Sequência Didática

Retomar o conceito de Aprendizagem Significativa

Analisar as características de uma Sequência Didática

Para refletir: O que você está construindo?

Dizem que Christopher Wren, arquiteto encarregado da construção da Catedral de Londres, decidiu passear incógnito pelo canteiro de obras para ver como os pedreiros trabalhavam.

Ele ficou pensativo enquanto observava três operários. Um trabalhava muito mal; outro, de forma correta; o terceiro, por sua vez, realizava seu trabalho com muito mais força e dedicação que os demais. Sem se conter, o arquiteto aproximou-se do primeiro e perguntou:

- Boa tarde. O que o senhor faz?

- Eu? – disse o pedreiro. – Trabalho de sol a sol, num serviço muito cansativo. Não vejo a hora de terminar.

Depois foi até o segundo operário e fez a mesma pergunta:

- Boa tarde. O que o senhor faz?

- Estou aqui para ganhar dinheiro a fim de sustentar minha mulher e meus quatro filhos.

Finalmente, Wren se dirigiu ao terceiro trabalhador:

- Boa tarde. O que o senhor faz?

O pedreiro levantou a cabeça e, com um olhar cheio de orgulho, respondeu:

- Estou construindo a Catedral de Londres, cavalheiro.

Atividades:

18h15 Vídeo *De quem é a responsabilidade?*

18h30 *Os tipos de conteúdo: análise de um plano de aula de matemática*

18h50 SIAR – *Saber, Indagar, Aprender, Refletir.*

Aprendizagem significativa e características de uma Sequência Didática

Atividade 1 – Análise de duas Sequências Didáticas

Atividade 2 – Questões importantes para o Professor Coordenador

7º Encontro

Curso de Atualização

Gestão Pedagógica: o Currículo na prática da sala de aula

16/07/2014



No meio do meu caminho tem coisa de que não gosto.
Cerca, muro, grade tem.

No meio do seu, aposto, tem muita pedra também.
Pedra? Ou ovo?

Fim do caminho? Ou caminho Novo?

ANA MARIA MACHADO

**TEMAS: Teoria do Alinhamento Construtivo
Metacognição**

Objetivos *Conhecer e compreender a Teoria de Alinhamento Construtivo*

Analisar uma Sequência Didática a partir do Alinhamento Construtivo

Aplicar a Teoria do Alinhamento Construtivo na elaboração da pauta de ATPC.

Compreender a importância das atividades metacognitivas no desenvolvimento da aprendizagem

Atividades:

19h Vídeo *"Aprendendo a aprender, Ensinando a Ensinar"*

19h20 - Atividade 1 – *Registro de observação do vídeo*

19h30 *A Teoria do Alinhamento Construtivo*

Atividade 2 – o Alinhamento da Sequência Didática de Ciências

20h30 *Intervalo*

20h45 *Atividade 3 – Experiências cognitivas e experiências metacognitivas*

21h30 *O que é metacognição*

21h50 *Socialização*

22h30 *Avaliação*

Tarefa: Cada cursista irá organizar a pauta de uma ATPC utilizando a Teoria do Alinhamento

Construtivo e enviar por e-mail até o dia 30 de julho.

8º Encontro

Curso de Atualização

Gestão Pedagógica: o Currículo na prática da sala de aula

12/08/2014

“É necessário abrir os olhos e perceber que as coisas boas estão dentro de nós, onde os sentimentos não precisam de motivos nem os desejos de razão. O importante é aproveitar o momento e aprender sua duração, pois a vida está nos olhos de quem sabe ver.”

Gabriel Garcia Marquez

TEMAS: Planejamento de aula

Plano de formação

Objetivos Conhecer as técnicas essenciais para o Planejamento de Aula: Comece pelo fim, Quatro critérios, Deixe claro, O caminho mais curto, Planeje em dobro, Faça o mapa.

Conhecer o roteiro para a elaboração do Plano de Formação em nível de Unidade Escolar.

Para refletir: “O planejamento é um processo ininterrupto, processual, organizador da conquista prazerosa dos nossos desejos onde o esforço, a perseverança, a disciplina são armas de luta cotidiana para a mudança pedagógica.” (Madalena Freire)

“Planejar é organizar ações”. (Vasco Moretto)

Atividades:

19h Acolhimento Vídeo O segredo de Beethoven

19h15 Técnicas Didáticas: o planejamento da aula.

Atividade 1: em grupo, resumir as técnicas didáticas do capítulo 2- Planejar para garantir um bom desempenho acadêmico- do livro Aula Nota 10.

- ✓ Técnica 6 – Comece pelo fim
- ✓ Técnica 7 – Quatro critérios
- ✓ Técnica 8 – Deixe Claro
- ✓ Técnica 9 – O caminho mais curto
- ✓ Técnica 10- Planeje em dobro
- ✓ Técnica 11 – Faça o mapa

20h Atividade 2: socialização dos trabalhos e apresentação dos vídeos.

22h Orientação sobre o plano de formação em nível de Unidade Escolar.

Encerramento do Curso

Avaliação do 1º Encontro

Curso de Atualização

"Gestão Pedagógica: o Currículo na prática da sala de aula"



Avaliação Individual da 1ª aula - 23 de Abril de 2014

Aspectos a serem avaliados

- Pertinência dos Assuntos tratados:
 Bastante Satisfatória Satisfatória Insatisfatória
- Abordagem dos Assuntos:
 Bastante Satisfatória Satisfatória Insatisfatória
- Metodologia empregada:
 Bastante Satisfatória Satisfatória Insatisfatória
- Recursos utilizados:
 Bastante Satisfatório Satisfatório Insatisfatório
- Clareza na exposição dos assuntos:
 Bastante Satisfatória Satisfatória Insatisfatória
- Otimização do tempo:
 Bastante Satisfatória Satisfatória Insatisfatória
- Envolvimento das formadoras nesse projeto:
 Bastante Satisfatório Satisfatório Insatisfatório
- Desenvoltura das formadoras na aula:
 Bastante Satisfatória Satisfatória Insatisfatória

COMENTÁRIOS

NOME (OPCIONAL) _____

Avaliação 2º Encontro



Gestor, após nossos dois encontros faz-se necessário um momento para reflexão. Assim apresentamos abaixo algumas proposições sobre a necessidade de mudança nas ações pedagógicas e na elaboração das possíveis intervenções no cotidiano escolar. Sua contribuição é fundamental para nortear a decisão dos próximos passos.

1. Quais os principais conceitos trabalhados em nossos encontros que já faziam parte de sua prática como gestor?
2. O que você achou mais importante acerca dos temas trabalhados e que avalia ser possível incorporar à sua prática como gestor?
3. O que você achou bastante relevante, porém considera que somente em longo prazo pode ser incorporado à nossa prática coletiva? Por quê?
4. Que aspectos dos temas trabalhados você considera que ainda precisam ser aprofundados?
5. Há outros comentários que queira fazer a respeito do trabalho sobre o tema de hoje em questão?

Avaliação do 4º Encontro

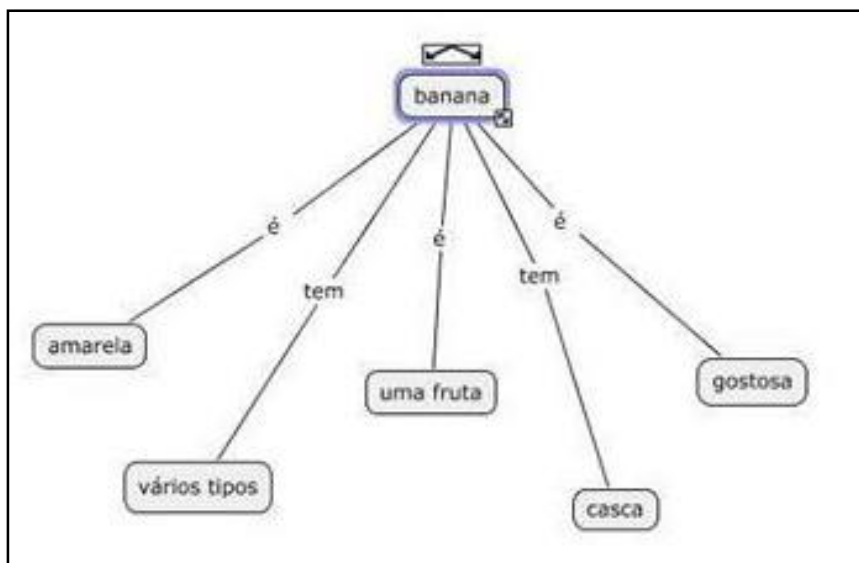
Quanto às formadoras	Sim	Não	Parcialmente	Por quê?
Demonstraram habilidade para mediar o conhecimento do grupo?				
Demonstraram segurança e domínio do tema?				
Foram criativas e dinâmicas no desenvolvimento do encontro?				
Interagiram com o grupo de forma a apoiá-lo e incentivá-lo no decorrer das atividades?				
Favoreceram a integração do grupo e a construção de vínculos entre os participantes?				
Deram orientações para realização do estudo do tema?				
Quanto ao encontro	Sim	Não	Parcialmente	Por quê?
Esclareceu suas dúvidas sobre o conteúdo da pauta?				
Correspondeu às suas expectativas?				
O encontro facilitou a aprendizagem do tema?				
Oportunizou a discussão e socialização das ideias dos grupos?				

A apresentação do vídeo despertou seu interesse para o estudo do tema Liderança?				
----------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--

AINDA SOBRE O ENCONTRO DESTAQUE ATÉ TRÊS ASPECTOS:	
 Mais significativos do encontro:	 Menos significativos, caso tenham ocorrido:
NOME DO CURSISTA:	DATA:

Avaliação do 5º Encontro

Elaboração de Mapa Conceitual utilizando assunto da aula. Modelo de Mapa Conceitual:



Avaliação do 6º Encontro

Através da Técnica SIAR

S (SABER) O QUE EU SEI?	I (INDAGAR) O QUE EU QUERO SABER?	A (APRENDER) O QUE EU APRENDI?	R(REFLETIR) COMO EU APRENDI?

Avaliação do 7º Encontro

Recurso: Avaliação de Processo

Objetivo: Este instrumento tem por objetivo conhecer a sua percepção deste dia, de forma a nos ajudar a aprimorar nossa prática.

Recomendações: Reflita bem antes de responder. Relembre cada uma das atividades das quais participou. Olhe para o conteúdo que foi trabalhado e para as estratégias que foram usadas.

1. O que você leva deste dia?

2. O que foi desafiador?

3. O que você já sabia?

4. O que você mais gostou?

5. O que você mudaria?

6. O que você sugere às orientadoras para que elas aprimorem a sua prática?

7. O que você sugere ao grupo para um melhor aproveitamento da nossa formação?

8º Encontro

FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO

Formadoras

1. Conhecem o assunto e prepararam as aulas cuidadosamente?

2. Tem facilidade de comunicação, bom relacionamento com os participantes?

3. Respondem as perguntas de forma completa e clara?

4. Aproveitam adequadamente o tempo da aula?

Conteúdo

5. A duração da Proposta de Formação foi adequada?

6. Houve boa continuidade e organização?

7. O nível foi adequado aos objetivos propostos?

Material:

8. O material foi claro e instrutivo?

9. As quantidades foram suficientes?

Geral:

10. A sua expectativa foi atingida?

14. Você recomendaria aos seus colegas gestores a deles nessa Proposta de Formação? Por quê?

15. Você se sente capaz para aplicar os conhecimentos /práticas adquiridas durante o curso?

Sim () Não () Em caso negativo, justifique, por favor:

16. Os conhecimentos adquiridos no curso são aplicáveis na sua rotina de trabalho?

Sim () Não() Em caso negativo, justifique, por favor:

ANEXO IV

Oficina Aplicada no 2º Encontro

Júri Simulado

Oficina 2



O Currículo no banco dos réus: culpado ou inocente?

I Personagens

1. Juiz
2. Juízes Auxiliares
3. Ré
4. Defesa
5. Auxiliares da defesa
6. Acusação
7. Auxiliares da acusação
8. Testemunhas de defesa
9. Testemunhas de acusação
10. Provas
11. Escrivão
12. Júri

II Objetivos

Juiz: elaborar a denúncia do fato mediante uma narrativa.

Acusação: elaborar um texto de acusação para o caso; elaborar perguntas a serem feitas às testemunhas de acusação e também ao réu;

Defesa: elaborar um texto de defesa para o caso; elaborar perguntas a serem feitas às testemunhas de defesa e também ao réu;

Júri: elaborar por escrito três questões para serem feitas à defesa, três para a acusação, e três para o réu, com a finalidade de esclarecer os fatos e depois que todos forem ouvidos, estipular a sentença.

Juiz: realizar o pronunciamento da sentença.

Escrivães: redigir a ata com todos os pronunciamentos durante o julgamento, descrevendo fielmente todas as ocorrências.

III Desenvolvimento:

- Os grupos elaboram seus textos; (30 minutos)

- O juiz presidente e os juízes auxiliares fazem a leitura da denúncia (5 minutos)
- Início dos debates orais: a Acusação começa falando; (5 minutos).
- Testemunhas de acusação;
- O Júri faz suas perguntas; (3 perguntas)
- Fala a Defesa; (5 minutos)
- Testemunhas de defesa;
- Júri faz as perguntas; (3 perguntas)
- O RÉU é ouvido;
- Defesa e acusação podem fazer questionamentos (até 3 perguntas);
- Leitura dos quesitos para o Júri que decide a sentença.

IV Apresentação:

RESPONDE NESTE JUÍZO O RÉU “CURRÍCULO”

Tendo como juiz presidente Excelentíssimo juiz _____ e juízes auxiliares

Estando a acusação a cargo dos promotores de justiça

E a defesa a cargo dos doutores

Sendo os jurados os senhores

Irão depor em plenário as testemunhas:

JUIZ: Declaro instaurados os trabalhos preparatórios da 1ª sessão da 1ª reunião do tribunal do Júri da Comarca da Diretoria de Ensino de Araraquara, na qual será julgado o réu “Currículo”, nos autos da ação penal nº 1 de 2014 que lhe move o Ministério Público.

Que se faça presente o réu.

Advirto, ainda, que os Srs. jurados, não poderão comunicar-se com outras pessoas nem manifestar sua opinião sobre o processo, sob pena de exclusão do conselho. Poderão sempre dirigir a palavra a mim.

Convoco a todos para que se ponham em pé para o juramento do conselho de sentença. Peço que todos os jurados ergam a mão direita para proceder ao juramento.

“Senhores jurados, em nome da lei concito-vos a examinar com imparcialidade esta causa e a proferir a vossa decisão de acordo com a nossa consciência e os ditames da justiça”.

JURADOS: Assim o prometo.

JUIZ: Podem sentar-se

(Na sequência, o Juiz procederá à leitura da denúncia)

JUIZ: O RÉU _____

“JUIZ: Com a palavra o Dr. Promotor de Justiça, Vossa Excelência terá 5 minutos para a exposição da acusação”.

(o promotor pode fazer perguntas às testemunhas; o Júri faz até três perguntas à acusação)

Testemunhas da acusação.

JUIZ: Com a palavra o Dr. Defensor, Vossa Excelência terá 5 minutos para a exposição da defesa (o defensor pode fazer perguntas às testemunhas; o Júri faz até três perguntas à defesa).

Testemunhas da defesa.

Juiz: A seguir será o acusado interrogado. O Ministério Público e o defensor poderão formular perguntas ao acusado.

(júri também fará perguntas ao réu através do juiz)

JUIZ: Os senhores jurados estão habilitados a julgar ou necessitam de outros esclarecimentos?

(dá-se a votação dos quesitos)

Leitura dos quesitos. Os jurados dizem “sim” ou “não” para cada quesito.

Pronunciamento da sentença pelo Juiz.

Denúncia

1) ABANDONO DE INCAPAZ

Artigo 133 - Abandonar pessoa que está sob seu cuidado, guarda, vigilância ou autoridade, e, por qualquer motivo, incapaz de defender-se dos riscos resultantes do abandono:

Pena - **detenção**, de 6 (seis) meses a 3 (três) anos.

- Se do abandono **resulta lesão corporal de natureza grave**:

Pena - **reclusão**, de 1 (um) a 5 (cinco) anos.

- Se **resulta a morte**:

Pena - **reclusão**, de 4 (quatro) a 12 (doze) anos.

2) OMISSÃO DE SOCORRO

Artigo 135 - Deixar de prestar assistência, quando possível fazê-lo sem risco pessoal, à criança abandonada ou extraviada, ou à pessoa inválida ou ferida, ao desamparo ou em grave e iminente perigo; ou **não pedir**, nesses casos, o socorro da autoridade pública:

Pena - **detenção**, de 1 (um) a 6 (seis) meses, ou multa.

- A pena é aumentada de **metade**, se da omissão **resulta lesão corporal de natureza grave**, e **triplicada**, se **resulta a morte**.

3) CONSTRANGIMENTO ILEGAL

Artigo 146 - Constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça, ou depois de lhe haver reduzido, por qualquer outro meio, a capacidade de resistência, a não fazer o que a lei permite, ou a fazer o que ela não manda:

Pena - **detenção**, de 3 (três) meses a 1 (um) ano, ou multa.

4) CORRUPÇÃO PASSIVA

Artigo 317 - Solicitar ou receber, para si ou para outrem, direta ou indiretamente, ainda que fora da função ou antes de assumi-la, mas em razão dela, **vantagem indevida,** ou **aceitar promessa de tal vantagem:**

Pena - **reclusão**, de 1 (um) a 8 (oito) anos, e multa.

- A pena é AUMENTADA DE UM TERÇO se, em consequência da vantagem ou promessa, o funcionário retarda ou deixa de praticar qualquer ato de ofício ou o pratica infringindo dever funcional.