



XI Encontro de Pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo

Currículo: tempos, espaços e contextos

29 e 30 de outubro de 2013



O PROFESSOR COORDENADOR EMERGENTE DA PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE SÃO PAULO (GESTÃO 2007-2010) COMO PILAR DE SUSTENTAÇÃO DO CURRÍCULO

Setembro/ 2013

Eixo temático: Políticas Públicas e Reformas Educacionais e Curriculares
Pontifícia Universidade Católica – PUC/SP

FREITAS, Silvana Alves

silvana.freitas.s@hotmail.com

Comunicação Oral. Texto completo.

RESUMO

O artigo evidencia a figura do professor coordenador que emerge da leitura dos documentos da *Proposta Curricular do Estado de São Paulo*. Essa proposta foi implantada no período da gestão do Governador José Serra, do PSDB (2007-2010), para reorganizar o ensino paulista e promover a qualidade de ensino. Desse modo, o presente estudo procura compreender a forma do currículo apresentada pela *Proposta Curricular* que se determina para todas as unidades de ensino que compõem a Rede Estadual, por meio da análise do discurso dirigido ao professor coordenador, contido nos documentos da *Proposta*. Esses documentos são: o *Caderno de Apresentação da Proposta Curricular* e os *Cadernos do Gestor*, além de apresentação, em vídeo, de palestra proferida no curso de capacitação oferecida aos professores coordenadores.

Palavras-chave: Currículo. Estado de São Paulo. Professor coordenador.



INTRODUÇÃO

A *Proposta Curricular do Estado de São Paulo* (gestão 2007-2010), hoje o Currículo consolidado deste estado, se insere no contexto de reformas políticas educacionais e curriculares, mais amplo, ocorridas no País nas décadas de 1990 e 2000, cujo caráter se expressa, por um lado, no modelo instituído pela legislação vigente de gestão democrática e, por outro, pelas reformas neoliberais, gerencialistas e tecnicistas.

Essa (re) organização curricular apresenta como seu viabilizador, fomentador, articulador, ou seja, seu pilar estruturante o professor coordenador, função já existente na Rede que teve a sua institucionalização em todas as escolas em 1996.

Com o propósito de compreender essa *Proposta Curricular*, procurou-se apreender a concepção de Professor Coordenador que emerge da leitura dos documentos entregues pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP) aos gestores da Rede Pública como material de apoio para implantação da política educacional do Governo Serra (2007-2010).

O presente artigo fundamenta-se na pesquisa que deu origem à dissertação de Mestrado e procurou abarcar a compreensão da *Proposta Curricular*, por meio do professor coordenador, a apreensão do significado da função e as atribuições a ela pertinentes, e, assim, compreender o porquê de sua escolha como pilar da *Proposta Curricular*.

O estudo, de cunho teórico, adotou como metodologia a pesquisa documental interpretada por meio da análise do discurso a respeito da idealização do professor coordenador na *Proposta Curricular do Estado de São Paulo*.

1. O PROFESSOR COORDENADOR NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

A gênese da função se dá no contexto da área de Supervisão do Estado de São Paulo, cuja configuração é marcada pela organização sistêmica, que privilegiou a coordenação de fora para dentro com o encargo de cuidar política e pedagogicamente de todas as escolas da Rede.



A ideia de supervisão no nível da unidade escolar (UE) se generaliza pela Rede Pública Estadual a partir de 1996, em meio a uma grande reforma estrutural promovida pela SEE/SP, como uma maneira de resolver a questão do baixo desempenho escolar dos alunos indicados pelo Saesp, em curto prazo e com menos gastos, uma vez que, por se encontrar inserido na escola, evitava a necessidade de concurso público, pois já exercia a função de coordenador. Bastava apenas estendê-la para todas as escolas da Rede.

A função de professor coordenador mostra sua complexidade no contexto intra e extraescolar, pois tem de promover a articulação da equipe escolar, ou seja, fomentar o trabalho coletivo, como explicitado por Fusari (1993), isto é, o professor coordenador é aquele que tem o compromisso com a democratização da educação, o que significa contribuir para assegurar aos alunos acesso, permanência e melhoria do ensino.

A figura do professor coordenador torna-se estrutural na *Proposta Curricular do Estado de São Paulo* (gestão 2007-2010), proclamada pelo *Programa São Paulo Faz Escola*, mas essas reformas não são um acontecimento isolado, elas fazem parte de uma série de outras reformas político-educacionais que vêm ocorrendo no Brasil, desde a década de 1990.

Esse processo de reformas na educação se insere no contexto mundial marcado pelo modelo neoliberal, pelo qual a crise da educação nos países latino-americanos é entendida como uma crise de eficiência, eficácia e produtividade, portanto, de qualidade no sentido gerencial que exige uma prática fundada no modelo tecnocrático de gestão e no tecnicismo, como modelo de ensino.

Sob a égide do neoliberalismo encontram-se as reformas educacional-administrativas promovidas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo a partir de 1995 e, em 2007, com a gestão de José Serra, Governador eleito pelo PSDB, são implantadas reformas políticas na área do ensino por meio da Pasta da Educação, a princípio ocupada por Maria Lúcia Vasconcelos, do Partido Democratas (DEM). Após um curto mandato, foi substituída por Maria Helena Guimarães de Castro, do PSDB, com a missão de reorganizar o ensino paulista em busca da melhoria da qualidade da educação.

A preocupação com a qualidade da educação era justificada em razão do desempenho insuficiente dos alunos verificado pelos resultados em avaliações



institucionais. E com base nesses resultados, foram desencadeadas ações imediatas para a implantação do *Programa São Paulo Faz Escola*. A Secretaria Estadual realizou a seleção de oito mil professores coordenadores para apoio à implantação e orientação desse *Programa* (SÃO PAULO, 2008b, p. 30), mais especificamente, para a gestão do currículo nas unidades escolares.

Sua primeira ação foi a “implantação da atual *Proposta Curricular da Secretaria da Educação do Estado*” (SÃO PAULO, 2008b) que consiste, segundo o documento, em “anunciar a Proposta, esclarecer seus fundamentos e princípios, conduzir a reflexão da comunidade escolar e organizar o planejamento da escola com base na Proposta” que está contido no material didático-pedagógico apresentado nos Cadernos dos Gestores do Currículo, ou seja, os professores coordenadores, nos Cadernos dos professores e dos alunos, com o conteúdo, a metodologia, bem como a avaliação.

Desta forma, é preciso “promover alianças e consensos para sua implementação” (SÃO PAULO, 2008b), o que pressupõe, por um lado, uma reinvenção da figura do professor coordenador para que possa cumprir as exigências de suas novas atribuições, uma vez que ao longo dos anos de institucionalização, a característica dessa função, na prática, era ter todo tipo de atribuições sem que estivessem muito claras quais eram e, por outro, uma (re)organização social na escola para atender às práticas pedagógicas expressas na *Proposta*.

Assim, a compreensão da concepção de professor coordenador que emerge da leitura dos documentos da *Proposta Curricular* tornou-se necessária para apreender o porquê de sua escolha como pilar de sustentação político-pedagógica.

O arcabouço teórico da análise desenvolvida fundamentou-se nas linhas teóricas de Fusari (1993), no tocante ao estudo do professor coordenador; e consideraram-se os trabalhos de Apple (2002), Ponce (2009) e Mate (2009), no que diz respeito ao currículo prescrito e suas implicações com a ideologia e o poder.



2. A EMERSÃO DO PROFESSOR COORDENADOR A PARTIR DA LEITURA DA PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE SÃO PAULO (GESTÃO 2007-2010)

Os textos disseminados pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo são perpassados por outros textos para compor os discursos, tornando-os impregnados de exterioridade, de realidade social, de historicidade, de ideologia e, portanto, precisam ser compreendidos em relação a esse contexto para que se possa apreender seus sentidos e a ideologia que os impregna, uma vez que, o discurso é, segundo Brandão (2010, p.46), “uma das instâncias em que a materialidade ideológica se concretiza, isto é, é um dos aspectos materiais da ‘existência material’ das ideologias”.

Para a análise pretendida foi necessário, em um primeiro momento, selecionar o *corpus* do trabalho para em seguida promovê-la à luz da teoria, fundamentada em pesquisa bibliográfica relativa à temática aqui tratada.

A primeira questão exposta a seguir reside na explicação sobre o que são sequências didáticas. Essa explicação sobre didática a coordenadores responsáveis pelo pedagógico de uma escola mostra a existência de problemas no tocante ao conhecimento pedagógico e, em um mesmo movimento, expõe o caráter prescritivo dos materiais curriculares da Proposta, como se pode perceber pelo recorte apresentado a seguir:

O Caderno do Professor, ele traz na sua organização uma sugestão de trabalho para o professor, organizada em sequências didáticas. As sequências didáticas são maneiras de abordar os temas dos assuntos do conteúdo mínimo que os alunos devem aprender. Então, vejam, são sugestões de trabalho para o professor que já trazem embutida uma metodologia. (SÃO PAULO, 2009).

O material abarca o conteúdo e a metodologia preconcebidos para a execução pelo professor e indica um processo de desqualificação e “requalificação” pelo qual passam os professores, como explica Apple (2002):

Observe também o processo de desqualificação que está aqui. Habilidades de que professores e professoras costumam precisar, que eram tidas como essenciais para a arte de trabalhar com crianças – tais como o planejamento e a elaboração do currículo, o planejamento de estratégias curriculares e de ensino para grupos e indivíduos



específicos, com base num conhecimento íntimo das pessoas – não são mais necessárias. (APPLE, 2002, p.161).

E, Apple (2002, p. 161) prossegue sua explicação, expondo que, “Enquanto a desqualificação envolve a perda da ‘arte’, a atrofia gradual das habilidades pedagógicas, a requalificação envolve a substituição pelas habilidades e visões ideológicas capitalistas”.

Esse processo de requalificação, promovido pelo uso do *Caderno dos Professores* e do *Caderno dos Alunos*, estimula o individualismo entre pares pelo fato de dispensar o diálogo para se discutir sobre os fazeres docentes com relação ao conteúdo a ser ensinado, o método melhor para isso ou como melhor avaliá-lo.

Ou, como explica Mate (2009) a respeito das reformas curriculares:

Por força de seu *status* a reforma constrói e carrega, assim, um “sistema de verdade” que, para além de seu significado formal, tem significados práticos. Desorganiza o cotidiano das escolas e de professores, invalidando muitas experiências, e, ainda que utilize o discurso da autonomia (da escola, do aluno, do professor), simultaneamente o nega, pois conduz ao cumprimento de inúmeras tarefas, burocratizando as práticas e dificultando ações genuinamente criativas. (MATE, 2009, p.125).

Mate (2009) cita a burocratização do trabalho do professor, que significa, na visão de Apple (2002), um tipo de controle – o burocrático. Ainda, segundo Apple (2002):

Significa uma estrutura em que o controle é menos visível, uma vez que os princípios do controle estão embutidos nas relações sociais *hierárquicas* do local de trabalho. As regras impessoais e burocráticas a respeito da direção do trabalho, os procedimentos para avaliar o desempenho e as sanções e recompensas são ditados por medidas oficialmente aprovadas. (APPLE, 2002, p. 156).

As explicações apontadas esclarecem o poder controlador dessa forma de currículo centrada nos *Cadernos* e no tipo de ação supervisora instituída:

Nós organizamos quatro cadernos porque nós estamos acostumados a trabalhar por bimestre. Não significa que no final do primeiro



bimestre o professor tem que trabalhar todas as atividades propostas nas sequências didáticas. Por quê? Porque o nosso foco, até mesmo o foco das sequências didáticas, é o desenvolvimento de competências e habilidades que estão claramente indicadas em cada Caderno do Professor. Então, vejam. Suponhamos que o professor diga pra vocês que ele não quer usar o Caderno do Professor, *ora, ele não tem liberdade para fazer o que ele quer*, ele pode trabalhar com suas fontes, com seus recursos, o seu material, desde que ele garanta que os alunos desenvolverão aquelas competências e habilidades previstas no currículo, sim, porque há um todo organizado que é o mínimo que nós temos que garantir para os nossos alunos. Então, o Caderno do Professor é um guia, é um suporte, é um apoio pros nossos professores, com uma sugestão de organização do seu trabalho. (SÃO PAULO. Estado, 2009).

O trecho reproduzido é marcado pela contradição, pois, ao mesmo tempo em que o professor não precisa dar todas as sequências didáticas, porque o conteúdo importa menos que as habilidades e competências, esse conteúdo deve/tem de ser seguido, por se tratar do mínimo necessário de conhecimento para o aluno e, portanto, esse mínimo tem de ser oferecido.

O trecho também evidencia o autoritarismo com o fato do professor achar que pode ter liberdade pedagógica. Isso caracteriza o outro tipo de controle existente, que segundo Apple (2002, p. 156), é o controle simples, o qual “consiste exatamente nisso, em dizer ao trabalhador que o empresário contratou, que ele decidiu o que deve ser feito, e ou o trabalhador obedece, ou é despedido”.

O professor coordenador é ainda lembrado pelo *Caderno Gestor 1* da seguinte premissa: “*sem o apoio dos professores nenhuma proposta é implementada de fato*”. (SÃO PAULO, 2008a, p. 34).

Para mostrar melhor as tarefas do professor coordenador, selecionou-se o trecho a seguir:

Essa função mediadora de articulação efetiva entre o que de fato acontece na sala de aula e as expectativas que nós temos em relação à aprendizagem dos alunos é função mediadora do professor coordenador que vai ter que monitorar e se mobilizar para poder acompanhar, quer dizer, o que acontece em sala de aula. Este é o trabalho efetivo com o qual o professor coordenador tem que se envolver. (SÃO PAULO. Estado, 2009).



O trecho mostra a explicação dos fazeres dos professores coordenadores e em um mesmo movimento exige o controle para garantir a execução por parte dos professores, efetivando, na visão de Apple (2002, p. 161), o controle técnico, ou seja, “o planejamento é separado da execução (...). Isto é, à medida que os professores perdem o controle das habilidades curriculares e pedagógicas para as grandes casas editoriais, essas habilidades são substituídas por técnicas para controlar melhor os alunos” e também para serem controlados por ela.

A estrutura organizacional relatada é pensada em termos gerenciais, ou, como expõe Apple (2002):

Uma vez que o controle técnico – isto é, as estratégias de gerencialismo são nele incorporadas como um aspecto importante da própria “maquinaria” pedagógica/curricular/avaliativa – o professor torna-se algo semelhante a um gerente. Isso está ocorrendo *ao mesmo tempo* que as condições objetivas de seu trabalho estão se tornando progressivamente “proletarizadas”, devido à lógica de controle técnico da forma curricular.(APPLE,2002,p.162).

Ponce (2009) explicita a concepção de currículo que fundamenta esse tipo de *Proposta*:

Redes estaduais, municipais e privadas de ensino têm trabalhado com propostas centralizadas de currículo, com aulas prontas, apostiladas, sequenciadas, fechadas em tempos determinados, que não prevêm a presença dos sujeitos envolvidos na prática educativa, a não ser como executores estritos da prescrição pedagógica. Também não se prevê a necessária transformação da escola em espaço de convívio democrático e solidário, de construção do debate sobre a vida pública. A construção do sujeito democrático, que vive e preza a democracia como um valor, tem sido apenas um discurso nessas propostas. A meritocracia tem sido o valor de base não explícito que se fomenta entre alunos, professores e gestores. A cultura escolar, que vem assimilando esse valor, precisa tomá-lo para sua reflexão. (PONCE, 2009, p.11-12).

O quadro exposto mostra a ligação feita por Orlandi (2009, p. 35), na qual explica: “não vejo o procedimento autoritário como o de simples e pura exclusão, trata-se antes de dominação, e o dominador não exclui o dominado, o incorpora como tal”.

Para promover tal incorporação é que se instituiu o professor coordenador para articular o consenso, ou adesão à *Proposta Curricular* pelos professores, uma vez que



se a SEE/SP tem compreensão de que não se consegue implementar nenhuma *Proposta* sem o apoio dos professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O discurso oficial da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, pelo exposto, caracteriza-se como autoritário, pois “procura a assimetria de cima para baixo” (Orlandi, 2009, p. 52), de modo que “no discurso autoritário a relação com a referência é exclusivamente determinada pelo locutor: a verdade é imposta” (Orlandi, 2009, p. 155) e, o professor coordenador é aquele que emerge da *Proposta* como líder que irá conduzir a escola a todas as mudanças previstas.

A *Proposta Curricular do Estado de São Paulo* apresenta em sua forma a construção de uma (re) organização social do trabalho pedagógico pautado na adesão. Essa construção acaba por promover nas escolas uma “engenharia da unanimidade” (Apple, 2001, p.19), quer dizer, uma ilusão de democracia por se requerer a participação de todos na tomada de decisões, porém essas já foram predeterminadas.

Ocorre, em particular, o controle técnico, o qual privilegia o fazer dissociado da concepção, portanto, desvinculado da teoria, e, mesmo quando essa é posta como referência, “prescreve outros modos de ensinar balizados por discursos científicos então em evidência”. (MATE, 2009, p. 126).

O professor coordenador foi escolhido pela SEE/SP como uma resposta rápida e menos custosa com o propósito de se ajustar e ajustar as escolas às necessidades da forma do currículo desejado pela *Proposta Curricular*, pois “o currículo produz identidades individuais e sociais particularizadas” e o faz porque “o currículo está implicado em relação de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas”. (MOREIRA; SILVA, 2002, p. 8).

Sua escolha se deu também, para não haver a necessidade de instituir de forma universalizada o coordenador pedagógico no interior das escolas, e, assim, continuar insistindo na supervisão sistêmica, centralizadora, burocrática e distante, em vez de privilegiar a supervisão de fato, no contexto escolar, que efetivasse o trabalho pedagógico.



REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Educação e poder**. Trad. Maria Cristina Monteiro. 2 reimp. Porto Alegre: Artmed, 2002.

APPLE, Michael W.; BEANE, James. O argumento por escolas democráticas. In: _____. **Escolas democráticas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 2. ed. rev. Campinas: Unicamp, 2010.

FUSARI, José Cerchi. A construção da proposta educacional e do trabalho coletivo na unidade escolar. In: BORGES, Abel S. et al. **A autonomia e qualidade do ensino na escola pública**. São Paulo: FDE, 1993. (Série Ideias, 16).

MATE, Cecília Hanna. As reformas curriculares na escola. In: OLIVEIRA, Laurinda Ramalho; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. 7. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ORLANDI, Eni P. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. 5. ed. Campinas: Pontes, [200-].

PONCE, Branca Jurema. A Educação em valores no currículo escolar. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v. 5, p. 1-15, 2009.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Caderno do Gestor**: gestão do currículo na escola. Coordenação de Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2008a.

_____. Secretaria da Educação. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo**. São Paulo: SEE, 2008b.

_____. Secretaria da Educação. **O professor coordenador como gestor pedagógico**: funções e atribuições. Coordenação de Maria Inês Fini. São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/spfe2009/NOT%3%8dCIAS/tabid/1210/EntryId/57/Default.aspx>>. Acesso em: 7 fev. 2010.