

Pontifícia Universidade Católica De São Paulo - PUCSP

Lislayne Carneiro

**A IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA CURRICULAR E O TRABALHO
DOCENTE NO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO.**

Mestrado em Educação: Currículo

São Paulo
2015

Lislayne Carneiro

**A IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA CURRICULAR E O TRABALHO
DOCENTE NO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO.**

Mestrado em Educação: Currículo

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação: Currículo, sob a orientação do Prof. Dr. Fernando José de Almeida.

São Paulo
2015

Banca Examinadora

DEDICATÓRIA

Dedico a minha filha Amanda;

A minha maravilhosa mãe;

E ao criador pela força infinita

Que tenho nessa vida.

AGRADECIMENTO

Primeiramente, gostaria de agradecer ao Professor Doutor Fernando José de Almeida, pela sua orientação e acompanhamento no aprimoramento da minha trajetória acadêmica, pela oportunidade e incentivo que me proporcionou para superar os limites e por me ajudar a entender que muito mais há para aprender.

Ao Professor Cesar Callegari que sempre me instigou a buscar novos caminhos fazendo da curiosidade a energia propulsora para renovar na Educação.

A Professora Doutora Maria da Graça Moreira sempre com tempo para me ajudar a encontrar caminhos para registrar minhas ideias e rever o meu trabalho docente.

Aos Professores doutores que dão exemplo por meio da integridade, ética e compromisso com a educação para todos: Alípio Casali, Mere Abramowicz, Regina Giffoni, Ivani Fazenda e Marina Feldmann.

Aos meus amigos de Mestrado e aos amigos que acompanharam o processo e o desenvolvimento dessa pesquisa na torcida de sua realização como a amiga Rosinéia, o amigo Fausto e o amoroso Julio Carlos.

A minha mãe, Maria do Carmo, que amo acima de tudo, porque nunca me deixou desistir.

E a minha família que com seu amor me fortalece.

*O saber é uma luz que existe no homem.
É a herança de tudo aquilo que nossos
ancestrais puderam conhecer e que se
encontra latente em tudo que
nos transmitiram, assim como o baobá
já existe em potencial em sua semente.*

(Amadou Hampâte Ba, escritor africano do Mali)

RESUMO

CARNEIRO, Lislayne. **A implementação da reforma curricular e o trabalho docente no Programa Mais Educação de São Paulo (2013-2014)**. 107p. – Dissertação de Mestrado do Programa de Pós Graduação em Educação: Currículo, sob a orientação do Prof. Dr. Fernando José de Almeida. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: São Paulo, 2015.

O Programa Mais Educação de São Paulo (2013), iniciativa do Governo Municipal por meio da Secretaria Municipal de Educação, implantou a reforma curricular que dependeu de elementos para viabilizar sua implementação na Rede Municipal de Ensino. Um elemento para a mudança foi à reorganização do Ensino Fundamental de dois para três ciclos. O segundo ciclo, o Ciclo Interdisciplinar, tem como instrumento da mudança pedagógica a docência compartilhada e a questão da pesquisa foi investigar a visão dos professores em relação à qualidade dos instrumentos da implementação da reforma e a melhoria do processo de ensino. A construção da base positiva para alterar a prática docente ainda está acontecendo e a construção do processo de ensino está em discussão por meio dos encontros dos professores da Rede Municipal de Ensino. Com o objetivo de acompanhar a implementação dos elementos da reforma curricular, o planejamento e a ação por meio da docência compartilhada e verificar as possibilidades de renovar a prática o procedimento adotado se baseou na abordagem qualitativa. Os métodos: documental, bibliográfico, descritivo interpretativo e exploratório foram usados para coletar os dados e a entrevista foi o procedimento que permitiu o levantamento das informações e os dados sobre a visão dos docentes. O Relatório das análises dos resultados mostra o acompanhamento por meio das falas dos professores e a evolução da mudança do trabalho pedagógico. A reprogramação do processo de ensino e o impacto que a reforma curricular causou na prática docente ao reprogramar o trabalho pedagógico ainda está em desenvolvimento e a visão docente ainda está em formação e, também, a prática. A questão está em aberto porque a construção do engajamento dos professores está em curso e o resultado da análise apresenta a necessidade de retomar e fortalecer as prioridades físicas, infraestrutura e gestão para o sistema educacional possibilitando um recorte da realidade da implementação da reforma curricular.

Palavras chave: Reforma curricular. Currículo. Programa Mais Educação de São Paulo. Trabalho docente. Ciclo Interdisciplinar.

ABSTRACT

CARNEIRO, Lislayne. **The implementation of the curriculum reform and teachers' work in the More Education Program of São Paulo (2013-2014)**. 107 p. - Programa de Pós Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2015.

The More Education Program of São Paulo (2013), an initiative of the Municipal Government through the Municipal Department of Education, implemented the curriculum reform that depended elements to facilitate its implementation in the Municipal Education Network. An element for change was the reorganization of primary education from two to three cycles. The second cycle, the Interdisciplinary Cycle has as an instrument of pedagogical change the shared teaching and research question was to investigate the teachers' view on the quality of the implementation of the instruments of reform and improvement of the teaching process. Building the foundation for positive change teaching practice is still going on and the construction of the teaching process is being discussed through meetings of teachers of Municipal Education Network. In order to monitor the implementation of elements of the curriculum reform, planning and action through shared teaching and exploring the possibilities of renewing the practice the procedure adopted was based on the qualitative approach. Methods: documentary, bibliographic, interpretive and descriptive exploratory were used to collect the data and the interview was the procedure which allowed the gathering of information and data on the vision of teachers. The report of the analysis of the results shows the monitoring by the speeches of teachers and the evolution of the change of pedagogical work. Reprogramming of teaching and the impact that caused the curriculum reform in teaching practice to reprogram the pedagogical work is still in development, and teacher vision is still in training and also practice. The question is open because the construction of the engagement of teachers is ongoing and the test result shows the need to resume and strengthen the physical priorities, infrastructure and management to the education system enabling a cutout of the reality of implementation of the curriculum reform

Keywords: Curriculum reform. Curriculum. More Education Program of. Teaching work, Interdisciplinary Cycle.

LISTA DAS SIGLAS.

CIEJA.....	CENTRO INTEGRADO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.
CEU-for.....	SISTEMA DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES.
DIEF.....	DEPARTAMENTO INTEGRADO DO ENSINO FUNDAMENTAL.
DOT.....	DIRETORIA ORIENTAÇÃO TÉCNICA.
DOT – G.....	DIRETORIA ORIENTAÇÃO TÉCNICA – GESTÃO.
DOT – P.....	DIRETORIA ORIENTAÇÃO TÉCNICA – PEDAGÓGICA.
DRE.....	DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO.
EJA.....	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.
EMEF.....	ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL.
EMEI.....	ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL.
EMEB.....	ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA.
EOL.....	ESCOLA ON LINE.
GIP.....	GRUPO DE IMPLANTAÇÃO PERMANENTE.
LDB.....	LEI DE DIRETRIZES E BASE.
PEA.....	PROJETO ESPECIAL DE AÇÃO.
POIE.....	PROFESSOR ORIENTADOR DA INFORMATICA EDUCATIVA.
POSL.....	PROFESSOR ORIENTADOR DE SALA DE LEITURA.
PPP.....	PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.
RME.....	REDE MUNICIPAL DE ENSINO.
SEE-SP.....	SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO.

SEMUEC.....	SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA.
SEMUECCT.....	SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, COMUNICAÇÃO E TECNOLOGIA.
SGP.....	SISTEMA DE GESTÃO PEDAGÓGICA.
SINPEEM.....	SINDICATO DOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO NO ENSINO MUNICIPAL DE SÃO PAULO.
SME.....	SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO.
SME-SP.....	SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO.
TCA.....	TRABALHO COLABORATIVO DE AUTORIA.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
JUSTIFICATIVA.....	17
TRAJETÓRIA PROFISSIONAL.....	18
INÍCIO DE TUDO: eu educador em formação.....	20
PROBLEMA, OBJETIVO E HIPÓTESES.....	28
PROCEDIMENTO: escolha do caminho.....	30
CAPÍTULO 1- CONCEITOS DE CURRÍCULO E A REFORMA CURRICULAR PAULISTANA.....	34
CONCEITO DE CURRÍCULO.....	35
INTERDISCIPLINARIDADE.....	38
A GESTÃO.....	42
FORMAÇÃO DOCENTE.....	45
DOCÊNCIA COMPARTILHADA.....	47
CAPÍTULO 2 – PROGRAMA DE REORGANIZAÇÃO CURRICULAR, REESTRUTURAÇÃO ADMINISTRATIVA, AMPLIAÇÃO E FORTALECIMENTO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO.....	49
A IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO EM 2013.....	51
PRIMEIRA FASE- ANO 2013.....	52
SEGUNDA FASE – ANO 2014.....	60
RELATÓRIO DE ANÁLISE E CONCLUSÕES.....	65
A IMPLEMENTAÇÃO.....	65
AS ENTREVISTAS.....	69
O QUADRO DE CATEGORIAS.....	70
PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO.....	71
CICLO INTERDISCIPLINAR.....	74

SISTEMA DE GESTÃO PEDAGÓGICA (SGP).....	77
FORMAÇÃO DOCENTE.....	83
DOCÊNCIA COMPARTILHADA.....	85
CURRÍCULO.....	87
CONCLUSÃO.....	89

REFERÊNCIAS.....	96
-------------------------	-----------

APÊNDICES

Apêndice A- Categorias 1 – Implementação do Programa Mais Educação São Paulo.	99
Apêndice B - Categoria 2 – Ciclo Interdisciplinar.....	100
Apêndice C - Categoria 3 – Sistema de Gestão Pedagógica (SGP).....	101
Apêndice D - Categoria 4 – Formação Docente.....	102
Apêndice E - Categoria 5 – Docência Compartilhada.....	102
Apêndice F - Categoria 6 – Currículo.....	102
Apêndice G – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO...	103
Apêndice H - Roteiro para Entrevista.....	106

ANEXOS.....	107
--------------------	------------

INTRODUÇÃO.

A curiosidade e o interesse em pesquisar a visão dos professores sobre a implementação da reforma curricular do Programa Mais Educação São Paulo, com foco no Ciclo Interdisciplinar o segundo ciclo do Ensino Fundamental, buscando por meio dos resultados da integração das disciplinas e da utilização dos elementos da estratégia de implementação são para esclarecer algumas conjecturas oportunizando uma fonte sobre o tema retratando as mudanças de hábitos e ações educacionais do trabalho docente.

A escola pública tem sido o palco do meu exercício profissional desde 1988, é o espaço que acredito ser legítimo para democratizar o Direito à Educação. Em minha trajetória profissional participei de reformas educacionais na mudança dos Governos Municipais devido ao cargo que ocupo: professora. Os momentos de inquietude em cada mudança pedagógica e reorganização do processo de ensino criaram a necessidade de trocar experiências, compartilhar dúvidas e conhecer os saberes das outras disciplinas para enfrentar os desafios do cotidiano escolar.

Investigar o processo de implementação da proposta de currículo, acompanhar o registro e a tecnologia empregada para viabilizá-lo, acompanhar as possibilidades de renovação no sistema de formação docente e verificar o conforto, ou desconforto, que causa a mudança nos professores me remete a minhas experiências profissionais que em muitas situações, na docência, os projetos ofertados eram exigidos desprovidos de sentido para a realidade do perfil da escola.

A minha formação: Graduação, Pós-Graduação, Cursos de Extensão, Cursos de Especialização e a participação em Seminários, Fóruns e Simpósios me levam ao aperfeiçoamento das ideias e da prática pedagógica, sempre vinculada às dificuldades que foram surgindo na trajetória profissional e para enfrentar os desafios que vão aparecendo no processo de ensino.

Os novos interesses, a necessidade de ampliar o meu conhecimento, o reconhecimento da importância das políticas educacionais para a escola me colocaram diante desse desafio que é a obtenção do título de mestre em Educação no curso de Educação: Currículo.

A liberdade é uma conquista e não um dom de alguém ou de alguma circunstância. É um verbo mais que um substantivo. Os homens se libertam, não ganham liberdade. Libertar-se, como verbo, supõe consciência da própria prisão e vontade de sair dela. Mas não basta querer, é preciso, segundo Freire, construir os meios para esta libertação. [ALMEIDA¹, 2009, p.37].

À luz do exposto, pesquisar é *construir os meios* para ampliar minha visão sobre as propostas e desafios educacionais e aprimorar o procedimento na atuação docente. O tema consiste em averiguar a visão dos professores sobre as estratégias adotadas para a implementação da reforma curricular e os elementos em ação para qualificar o processo de ensino. O trabalho docente, como objeto da pesquisa, reflete a evolução do processo de implementação por meio do entendimento e do exercício do currículo.

O Governo Municipal de São Paulo (2013-2016), por meio da Secretaria Municipal de Educação (SME-SP), propôs o Programa Mais Educação de São Paulo (SÃO PAULO, 2013) para Rede Municipal de Ensino levando os profissionais da Educação e a sociedade a reflexão sobre o tema a *Educação de Qualidade como Direito de Todos*².

O Programa (SÃO PAULO, 2013) ao ser implantado discute o direito à aprendizagem para o sistema municipal de educação e justifica o tratamento do

¹ Fernando José de Almeida é filósofo de formação e pedagogo. Fez sua carreira acadêmica na PUC-SP, onde começou a lecionar há trinta anos no ciclo Básico a partir do qual entrou na veia didática da universidade e hoje dá aula no curso de Pós-graduação em Educação: Currículo. Mestrado e Doutorado em Filosofia da Educação, na PUC e seu pós-doutorado em Lyon, França, no IRPEACS/CNRS, sobre o uso de informática aplicada à educação. Foi vice-reitor da PUC (2001-2002); Secretário da Educação da Cidade de São Paulo (2001-2002); Diretor de Orientação Técnica da SME-SP (2013-2015).

² A reforma curricular e sua implementação estão contempladas na abertura do documento "Considerações sobre o currículo e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos na Rede Municipal de São Paulo", de abril de 2013, página 01, na Nota Introdutória escrita pelo Secretário Municipal de Educação de São Paulo, o Prof. Cesar Callegari, apresenta o documento com ponto de partida para a implementação e fonte das análises e contribuições que versam pela Educação de Qualidade como Direito de Todos, objetivo da reforma curricular.

tema propondo uma reforma curricular que versa pela qualidade social como direito para todos. Podemos ler nas “Considerações sobre o Currículo” e no “Documento de Referência”³ a apresentação de estratégias para a implementação da reforma curricular que tem como meta concretizar a aprendizagem dos alunos.

As modalidades da Educação Básica na reforma curricular são reorganizadas com propostas que têm o objetivo de qualificar a escolarização almejando a centralidade da reforma curricular: a aprendizagem do aluno. O currículo integrador é uma face da reforma curricular para as modalidades de Ensino da Educação Básica, propõem a mudança no processo ensino-aprendizagem construindo relações diferenciadas no tratamento das disciplinas no Ensino Fundamental.

Os elementos: sistema de formação docente (CEU-for), sistema de gestão pedagógica (SGP), a docência compartilhada e a teoria interdisciplinar serão os meios para validar a reforma curricular, isto é, a inserção da concepção curricular na escola mudando os aspectos pedagógico, administrativo e da infraestrutura.

O Ensino Fundamental antes da implantação do Programa Mais Educação era de 8 anos⁴, dividido em dois ciclos e cada um com quatro anos instituído como o Ciclo Fundamental I – 1º ao 4º ano e o Ciclo Fundamental II – 5º ao 8º ano. Com a implantação do Programa Mais Educação a inovação está na reorganização para o Ensino Fundamental de 9 anos⁵ com três ciclos: 1º Ciclo de Alfabetização; 2º Ciclo o Interdisciplinar; o 3º Ciclo o Autoral.

A reorganização do Ensino Fundamental altera o funcionamento das escolas e causa a reprogramação do processo de ensino e mobiliza os professores para

³ Para oficializar a proposta de reorientação curricular e reestruturação organizacional o “Documento de Referência”, foi publicado em 10 de outubro de 2013, e apresenta os elementos centrais da implementação da reforma curricular.

⁴ Consta no ANEXO 2 - Portaria Nº 6.767, De 18 de dezembro de 2012. Institui As Matrizes Curriculares para as Escolas Municipais De Ensino Fundamental – EMEFs, Escolas Municipais De Ensino Fundamental E Médio – EMEFMs, Escolas Municipais De Educação Bilíngue Para Surdos - EMEBSs, E Dá Outras Providências.

⁵ Consta no ANEXO 3 - PORTARIA Nº 6.340, de 06 de outubro de 2013 que “Institui as Matrizes Curriculares para as Escolas Municipais de Ensino Fundamental – EMEFs, Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio – EMEFMs, Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos – EMEBSs” e dá outras providências.

participarem da transformação e tomar ciência da codificação do Programa Mais Educação para a organização da escola.

O Ciclo Interdisciplinar tem como proposta o trabalho docente, fundamentado na teoria interdisciplinar, instituindo a docência compartilhada como elemento da implementação da reforma que introduz uma forma inovadora de trabalho em que o docente se torna consciente da ideia de grupo e da atuação coletiva no processo de ensino e não mais como o único responsável pelo funcionamento da sua classe, mas renovação da prática ao trabalhar em parceria, segundo Tardif e Lessard (2005, p. 64) a “solidão do trabalhador diante de seu objeto de trabalho (grupo de alunos), solidão que é sinônimo ao mesmo tempo da autonomia, de responsabilidade, mas também, de vulnerabilidade, parece estar no coração dessa profissão.”

O impacto do modelo educacional do Programa Mais Educação no trabalho docente é o motivo da verificação dos fatos, isto é, a contribuição da atuação dos professores à teoria proposta para a educação paulistana.

A investigação da pesquisa constrói um recorte da implementação a partir do relato dos professores do Ciclo Interdisciplinar. O sujeito da pesquisa são os professores e a visão construída sobre a reforma curricular é a curiosidade tratada nessa pesquisa. A reprogramação da prática docente, as opiniões dos professores sobre o trabalho reorganizado para o cotidiano escolar, as experiências no decorrer da implementação da reforma e na atuação por meio da docência compartilhada e do SGP são os objetivos da coleta de dados para análise dos resultados.

A divulgação da reforma curricular, a priori, foi por meio dos Cadernos Técnicos⁶ enviados para as escolas com o objetivo de auxiliar o entendimento dos docentes sobre a proposta do Programa Mais Educação. Posteriormente, o processo de divulgação contou com a publicação das “Considerações sobre o Currículo”⁷ oficializando a reforma curricular e dando subsídios para a preparação do processo

⁶ Caderno Interfaces do 4º e 5º anos do Ciclo I (Ensino Fundamental de 9 anos) e o 4º ano do Ciclo II (Ensino Fundamental de 8 anos) – é o material que tem documentado a proposta curricular contendo um conjunto de análises, metodologias e sugestões reflexivas para preparar o desenvolvimento das aulas.

⁷ O propósito do documento foi subsidiar as reflexões e debates a serem realizados pelos educadores no esforço de construção coletiva das políticas educacionais para a cidade de São Paulo por meio da Consulta Pública.

de Consulta Pública que foi organizado de forma a democratizar a apresentação do Programa Mais Educação.

JUSTIFICATIVA.

A organização da escola atinge diretamente o trabalho docente e influencia a atuação pedagógica qualificando, ou não, o processo de ensino. A estrutura da organização por programas e a burocracia são formas inerentes a uma instituição social e pública e nesse caso de cunho educacional, mas o que difere a escola das demais organizações é o objeto de trabalho: o ser humano, ou melhor, os alunos e sua cultura social influenciando os estímulos, motivação e comportamentos.

O profissional da escola desenvolve um trabalho a partir de diversos aspectos: o relacionamento com os pares, a interação com os alunos, o planejamento e a gestão do ensino, a avaliação, as mudanças curriculares, tópicos que merecem ser analisados e estudados para ampliar o conhecimento e possibilitar a renovação de posturas e atitudes fundamentadas para administrar e concretizar metas e objetivos do processo de ensino por meio do trabalho docente.

A divulgação do “Programa Mais Educação” despertou minha curiosidade por causa dos elementos usados para a implementação da reforma, como a teoria interdisciplinar fundamentando a prática docente no ciclo central ao desenvolver o trabalho com os alunos de 9 a 11 anos.

O impacto da inserção dos elementos⁸ mudando a programação das atividades do processo de ensino e a atuação dos professores justifica a escolha do tema da pesquisa e motiva a iniciativa dos estudos desenvolvidos nessa dissertação.

⁸ Os elementos citados são: o currículo, interdisciplinaridade, formação docente, gestão, docência compartilhada.

O Ciclo Interdisciplinar que contém uma organização pedagógica de cunho integrativa e propõem o trabalho com as disciplinas por meio de *arranjos* disciplinares abre possibilidades para que os pares trabalhem em parceria por meio do diálogo e da construção coletiva.

Tardif e Lessard (2005) afirmam que a docência é um trabalho de interações e configura por meio do processo de ensino a socialização e a instrução dos alunos. Essa particularidade do trabalho docente e a curiosidade em relação às mudanças que os elementos da implementação da reforma curricular podem causar no processo de ensino criando possibilidades de renovação estimulam o ato de investigar o tema.

TRAJETÓRIA PROFISSIONAL.

A minha escolarização iniciou no pré-primário, eu tinha cinco anos e já sabia ler e escrever. Eu fiz o primário (6 anos) e o ginásio na escola Estadual de 1º e 2º Grau, mas pedi transferência no 2º ano do Ensino Médio para iniciar o curso do Magistério. Foram mais três anos de escolarização técnica (até 4º ano do Ensino Médio).

No último ano de Ginásio (1984), resolvi trabalhar como ajudante de classe, meio período, em uma escola particular de educação infantil, ficava no bairro que morava. Nas aulas fui tendo contato com o trabalho, me encantei, e resolvi estudar no curso que me habilitava a ser professora. No segundo ano do Ensino Médio, iniciaram as matérias específicas do curso para o Magistério.

A escola que eu fazia o curso para o Magistério encaminhava as alunas para a escola aonde seria o estágio, com esta oportunidade conheci a escola pública em outra dinâmica executando o trabalho docente. A convivência no ambiente certificou a escolha desse caminho como a direção que queria seguir profissionalmente.

Muitos foram os projetos e programas na minha trajetória profissional e a preocupação era com o planejamento sem vínculo nenhum com a realidade dos

alunos e suas necessidades e como operacionalizar o trabalho construindo a aprendizagem.

Quando iniciei a carreira como professora (1988) tinha pouca visão sobre a necessidade de ter uma formação crítica para desenvolver o currículo. O compromisso era com a ideia imposta pela Direção Escolar.

Os alunos na escola, durante o processo de ensino, tinham dificuldades porque o currículo não contextualizava o conteúdo no processo de ensino e a aprendizagem ficava comprometida, havia um isolamento oculto entre os docentes que individualizava o processo de ensino, não havendo uma fluidez positiva na construção da aprendizagem. O Ensino Fundamental organizado em séries oferecia pouco tempo para alguns alunos aprenderem e o processo acabava sendo por meio do método baseado na técnica da memorização e uma avaliação excludente.

Uma avaliação que media o aprendizado do aluno, mas não era usada pelos professores para a reflexão do processo de ensino e da fragilidade do método utilizado. O mundo em processo de mudança, evoluindo, e o currículo não renovava, mantendo-se distante das reais necessidades dos alunos.

A formação para o Magistério⁹ e o curso de Pedagogia, apesar de terem sido duas fases de formação que conheci bons métodos de trabalho e conheci profissionais competentes na área educacional, não me prepararam para uma postura de pesquisadora e autônoma na prática pedagógica.

O conhecimento acadêmico vem completar algumas lacunas na minha prática docente e trazer mais clareza e objetividade para qualificar a minha forma de atuar como professora, e na educação.

Relendo a Pedagogia da Autonomia de Freire (1996, p.29) me detive na frase: “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”, a reflexão sobre a afirmação enfatizou o que já estava em curso nos meus pensamentos, iniciar o curso de pós-graduação no Mestrado. Assim em 2014 dei continuidade em meus estudos em nível de Mestrado

⁹ No 2º Grau curso para Habilidade Específica de 2ª Grau para o Magistério com aprofundamento na área de Pré escola. Título profissional conferido Professor de 1ª a 4ª série do 1º Grau e Pré Escola.

INÍCIO DE TUDO: eu educador em formação.

Minha professora de Didática Educacional indicou, e nos acompanhou, em dois cursos que apresentaram teorias pedagógicas diferentes, tinham como base as trocas de experiências entre os professores, duas realidades apresentadas nos encontros em momentos e lugares diferentes a prática docente com bons resultados a partir da interação do trabalho.

Primeiro, o curso na Escola da Vila porque abordava a proposta construtivista e apresentava o trabalho de Emília Ferreiro¹⁰ e as fases da construção da escrita, estimulando a leitura e a análise do livro “Psicogênese da Língua Escrita”. O curso “Alfabetização – Introdução ao Pensamento de Emília Ferreiro”, no Centro de Estudos da Escola da Vila, discutia: sobre a educação e o aluno como sujeito de sua aprendizagem; sobre avaliação inclusiva; o respeito à cultura social do aluno e o respeito ao tempo e a importância da mediação positiva e reflexiva oferecendo situações problemas que os alunos pudessem exercitar o raciocínio lógico e elaborar respostas para solucioná-las.

Interagir com as profissionais da educação, como a Professora Telma Weisz¹¹ que esteve conosco em dois dos encontros do curso (curso de 30h – 6 encontros de cinco horas) foram momentos de reflexão. Os enfoques do discurso eram a conscientização e o compromisso político com a inclusão de todos no processo de escolarização.

A qualidade social e a inserção dessa postura na nossa prática já eram muito divulgadas com o construtivismo e a necessidade de registrar nossas experiências para futuras pesquisas. Depois dessa formação os motivos de escolher a educação e ser professora ficaram mais evidentes.

¹⁰ Emilia Beatriz María Ferreiro Schavi é uma psicóloga e pedagoga argentina, radicada no México, doutora pela Universidade de Genebra, sob a orientação de Jean Piaget. Disponível em https://pt.wikipedia.org/wiki/Emilia_Ferreiro Acesso em 18/11/2015.

¹¹ Telma Weisz é doutora em Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Foi uma das autoras dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, consultora do MEC supervisora pedagógica na elaboração e implementação do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores – PROFA. Disponível em: <http://www.alemdasletras.org.br/entrevista-telma.php> Acesso em 18/11/2015.

O segundo momento de formação foi à realização do curso sobre “Metodologia de Comunicação e Expressão – da 1ª à 4ª série”, de 1986-1987, no Externato Nossa Senhora do Morumbi/ São Paulo que trabalhava o método sócio-construtivista, baseado na premissa de que a aprendizagem e o desenvolvimento dependem da interação social e da integração das disciplinas. O perfil social dessa clientela era de classe alta, muitos filhos de estrangeiros nascidos no Brasil.

O curso tinha dois momentos: a teoria - apresentação do currículo e a prática - observação das aulas e do trabalho docente.

Como estagiárias, participávamos das aulas e acompanhávamos as professoras do Externato Nossa Senhora do Morumbi/ São Paulo. Os alunos tinham autonomia durante as aulas porque era essa a pretensão da organização pedagógica, que disponibilizava diferentes linguagens, principalmente a tecnologia. A avaliação era continuada e tinha o propósito de medir o conhecimento e orientar os caminhos da próxima etapa do planejamento escolar. O aluno somente passava para etapa seguinte quando aprendia o conteúdo programado. A apostila, edição interna, era usada como suporte para realização de exercícios que trabalhavam as dificuldades diagnosticadas nas avaliações e serviam de lição de casa.

No Externato vivenciei um currículo que posso definir como completo, vi a operacionalização de recursos didáticos moderníssimos para a época dando a noção de que é possível para educação quando existem recursos financeiros e condições sociais e culturais favoráveis.

Dois momentos de formação, com diretriz e público alvo diferentes, mas duas propostas similares: trabalho educacional significativo, o diálogo entre professor e o aluno; o diálogo entre os pares para viabilizar uma avaliação continuada e a avaliação diagnóstica; o planejamento das atividades objetivando as habilidades que precisavam ser trabalhadas e o registro como prática diária.

Ao término do curso para o Magistério, comecei a lecionar na Rede Estadual de Educação de São Paulo (1988) como professora eventual. Lecionei para uma classe com dificuldades na aprendizagem.

A escola estava organizada na pedagogia tradicional e a prática dos professores foi bem definida por Freire (1979, p38) “O professor ainda é um ser superior que ensina os ignorantes”, e assim, não havia uma aproximação dos professores com os alunos.

Foi conflitante esse início, havia um choque de ideias pedagógicas entre o que eu acreditava e aprendi e o que a realidade da escola me permitia, e o grupo docente oportunizava na troca de experiências e atividades. A visão que tinha sobre a atuação docente era diferente quanto à forma de tratar os alunos e viabilizar o ensino do conteúdo, assim, dei prioridade as atividades concretas colhendo as sugestões dos alunos e redimensionando para criar experiências para o aprendizado, depois sistematizava o conteúdo, mas o básico, como: materiais didáticos, infraestrutura e o tempo nunca estavam acessíveis para uso em sala de aula ou fora dela.

A parte mais difícil de administrar era o processo avaliativo excludente e a falta de um modelo para acompanhar o desenvolvimento dos alunos. Não discutíamos alternativas para as dificuldades dos alunos ou para o momento de estudo.

A saída foi planejar e estabelecer instrumentos para ajudar os alunos no processo de escolarização, ora resgatando a autoestima do grupo de alunos, ora dando reforço na hora do recreio ou na hora da Educação Física. Organizava uma aula para lição de casa porque a maioria não criava o hábito de fazer os exercícios.

Em 1991, houve uma formação para os professores, pelo Governo do Estado de São Paulo por meio da Secretaria Estadual da Educação (SEE), chamado Projeto Ipê¹², o curso que escolhi estudar foi o tema “A criança e o conhecimento”.

¹² A implantação do ciclo básico, a partir de 1984, exigiu da Secretaria de Educação de São Paulo iniciativas de capacitação de professores, uma vez que a proposta de ciclo significou não apenas uma reordenação da organização pedagógica, união da 1ª e 2ª séries e desserialização, mas, essencialmente, uma nova forma de trabalhar a aprendizagem da leitura e da escrita - O material do Projeto Ipê revela uma forte orientação teórica mediante a difusão de textos de autoria de pesquisadores. A perspectiva adotada pela Cenp é a de ampliar a discussão sobre temas candentes no campo educacional, com base no princípio da reflexão como elemento de transformação da prática. A Cenp valeu-se, nesse primeiro momento, do discurso e do modelo usados na formação acadêmica, reproduzindo até mesmo textos já publicados em livros e periódicos educacionais.” Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742006000100009 Acesso em 28/08/15.

A proposta da SEE-SP era a reflexão e a revisão pedagógica e do planejamento escolar, e a adoção de novos procedimentos na organização pedagógica do trabalho.

Na escola as mudanças aconteceram gradualmente, as diretrizes propostas pela SEE-SP estavam no papel, mas não na prática. Faltou uma discussão em que os professores pudessem se colocar em relação a questões pedagógicas desenvolvidas na escola e interagir com a concepção proposta construindo em trabalho coletivo o comprometimento necessário para as ideias inovadoras.

Não tinha coordenador pedagógico na escola para dar continuidade na formação iniciada com o Projeto Ipê e trabalhar a reflexão dos procedimentos que não estavam dando certo no processo de ensino-aprendizagem.

Decidi aperfeiçoar minha prática voltando a estudar, e fortalecer minhas convicções porque a rotina escolar estava enfraquecendo meus argumentos de transformar a pedagogia tradicional.

Iniciei minha graduação no curso de Pedagogia (1993), nas “Faculdades Integradas São Camilo”.

Em 1995, ingressei por concurso na Rede Municipal do Taboão da Serra, a prefeitura era mantenedora das escolas de Educação Infantil. A Formação dos Professores e o Projeto Político Educacional da Rede Municipal de Ensino eram planejados na Secretaria de Educação. Na semana de Posse, os professores ingressantes participaram de palestras nos três dias de formação para conhecermos a política educacional e a proposta de curricular do município.

A continuação da formação docente era por encontros quinzenais e o trabalho pedagógico era por meio de projetos, aprendemos o conceito e a praticar o projeto. O encontro de professores era para operacionalizar o trabalho e discutir formas melhores de registrar o trabalho por meio do planejamento e do semanário¹³.

¹³ Era um diário que o professor fazia o registro das suas experiências no dia, registrava conteúdo. Era de cunho objetivo e subjetivo, depois relatávamos na hora de trabalho coletivo.

Na avaliação continuada e diagnóstica na educação Infantil havia a participação dos pais no trabalho desenvolvido. Fazíamos leitura diária com livros paradidáticos e o uso de diferentes linguagens.

Em outubro de 1997, ingressei na Rede Municipal de Ensino de São Paulo. A prática pedagógica e o trabalho desenvolvido eram baseados na Qualidade Total¹⁴. A posse foi na EMEF Paulo Freire, atual Diretoria Regional de Ensino do Campo Limpo, dentro da Favela do Paraisópolis / SP, no período noturno, com a Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Os alunos da EJA se tornaram uma oportunidade para novos aprendizados. Os cursos, e os temas estudados, nessa fase foram sobre a EJA para aprimorar minha atuação e conhecer um pouco mais sobre a didática de trabalhar com adultos.

Nesse período, na Rede Municipal do Taboão da Serra inicia o processo de municipalização do Ensino Fundamental, a priori com três unidades escolares, e minha opção foi à remoção para uma dessas unidades escolares.

Decidi fazer o curso de Supervisão Escolar (1999-2000) porque queria saber mais sobre a estrutura e funcionamento da Educação Básica, currículo e dos programas. Essa curiosidade iniciou a formação direcionada para o tema currículo.

¹⁴ A Qualidade Total deveria ser colocada em prática, nas escolas, por meio de cinco eixos: - Valorização da Educação e do Educador; Atendimento Escolar; Escola voltada para o aluno; Plena utilização de recursos; Normatização Administrativa. Como estratégia para o alcance dos respectivos objetivos, propõe-se que cada unidade escolar elabore os Projetos Estratégicos de Ação – PEAs - pequenos projetos com o objetivo de encontrar soluções e encaminhamentos para as dificuldades observadas e que devem ser apresentadas no documento Referencial Analítico da Realidade Local a ser elaborado pelas escolas a cada ano para poder garantir medidas que facilitem os planos de ação (PEAs), superando as deficiências e atendendo às necessidades locais [...] Em 1997, assumiu a gestão o Prefeito Celso Pitta, em continuidade com a proposta da administração anterior. Nesse ano, foi elaborado um documento pela Secretaria Municipal de Educação com o tema: ciclo: um caminho em construção (SU DOT-G AS. 024/97), que apresentou uma retomada das reflexões elaboradas pelos organizadores de áreas e um quadro comparativo da Proposta da LDB de nº 9394/96 com o Regimento Comum das Escolas Municipais. A Secretaria Municipal de Educação decretou de cima para baixo, de forma impositiva, a Portaria de nº 1971, em 02 de junho de 1998. Tal Portaria foi aprovada por conta das implicações da nova LDBEN de nº 9394/96, juntamente com a deliberação CME nº 03/97 e a Indicação nº 04/97, que estabelecem diretrizes para a elaboração do Regimento Escolar dos Estabelecimentos de Ensino vinculados ao Sistema do Município de São Paulo. (AGUIAR, 2011, p.11) Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0132.pdf> Acesso em 10/09/15.

Em 1999, fui convidada a assumir a função de coordenador pedagógico em uma Escola Municipal de Educação Fundamental do Taboão da Serra. Essa experiência foi à oportunidade de ser gestora porque até assumir está somente tinha a experiência do trabalho em sala de aula.

Na coordenação pedagógica realizei o trabalho por seis anos (1999-2005). O construtivismo¹⁵ estava em alta e a proposta para prática docente partia dessa postura e do trabalho docente coletivo, essa forma de trabalhar gerou um Projeto Político Pedagógico (PPP) denominado "Como viver bem" que foi cultivado e alimentado por dois anos antes de ser reconhecido e gerar resultados sociais. E, elaborar pequenas formações internas que abriram minha visão para a importância da formação, conhecimento e o envolvimento do professor com os alunos para o êxito do trabalho pedagógico de qualidade.

Elaborar com o grupo o PPP e oportunizando situações que alunos e professores pudessem construir juntos a política pedagógica da escola, e a família participando mesmo que indiretamente, foi relevante para construir uma escola para todos.

Outro fator que gerava conflito no trabalho de coordenador pedagógico era a visão que as professoras tinham dos dados e relatórios dos resultados das avaliações externas. Quando faziam a comparação dos resultados dos indicadores (amostragem do *Ranking* da escola no município) e o rendimento interno por meio das notas ao final de cada bimestre surgia uma rejeição aos resultados. Muitas vezes em Hora de Trabalho Coletivo o grupo das professoras se queixava da falta de diálogo entre elas e a Secretaria Educação Municipal Educação e Cultura do Taboão da Serra (SEMUEC).

A resistência das professoras em aceitar o resultado divulgado impedia a discussão e a análise desses dados e, conseqüentemente, a dificuldade de dar o encaminhamento buscando respostas para acabar com o problema.

¹⁵ Construtivismo é uma das correntes teóricas empenhadas em explicar como a inteligência humana se desenvolve partindo do princípio de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelas ações mútuas entre o indivíduo e o meio. A ideia é que o homem não nasce inteligente, mas também não é passivo sob a influência do meio, isto é, ele responde aos estímulos externos agindo sobre eles para construir e organizar o seu próprio conhecimento, de forma cada vez mais elaborada. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Construtivismo> Acesso em 20/09/15.

Para mudar essa situação e fortalecer o PPP, iniciei uma formação reflexiva com as professoras na Hora do Trabalho Coletivo sobre a prática pedagógica e o papel da avaliação no processo ensino-aprendizagem.

O estudo foi relevante para a mudança e o envolvimento das professoras diante das decisões que resolveriam o déficit dos dados avaliativos. Para fundamentar esse estudo recorria aos registros¹⁶ do professor Cipriano Carlos Luckesi e abria o momento para que as professoras pudessem trazer as suas referências.

Quando decidimos planejar o PPP, tudo aconteceu a partir do diálogo entre os pares e os alunos. O título do PPP foi decidido pelos alunos, em plebiscito. A escolha do tema do PPP e as estratégias - a sua importância para sociedade – foi decidida pelas professoras e a forma que seria sua execução e a viabilização do registro.

O PPP era mantido no coletivo – alunos e professores - e o tema revisto para o próximo ano, esse processo de reescrita durava em torno de quatro a cinco dias. O projeto tinha o objetivo de trabalhar com os alunos a responsabilidade e o comprometimento com o meio ambiente; e ampliar o conhecimento dos alunos, trabalhando a formação consciente sobre os atos e suas consequências.

Trabalhamos o PPP por cinco anos (2000 - 2005). No terceiro ano (2003) conseguimos com as atitudes e os procedimentos efetivar o trabalho fora do ambiente escolar e ser notados pela comunidade. O Taboanense¹⁷, jornal do município, fez uma reportagem sobre o projeto e os resultados sociais.

Paralelamente, continuava dando aula na Rede Municipal de Educação de São Paulo para alunos da EJA.

Nessa época o processo de inclusão e as matrículas dos alunos portadores de necessidade especial na Rede tiveram início. O Termo que escolhi tinha três alunos com Síndrome de Down. Outra inquietação. Não sabia trabalhar pedagogicamente está situação.

¹⁶ Usava artigos porque eram mais apropriados para o tempo que tínhamos para trabalhar.

¹⁷ A reportagem pode ser acessada por meio do arquivo do jornal "O Taboanense". A data da reportagem é 20 de maio de 2003 com título "Alunos participam de Projeto Político Pedagógico". Disponível em: <http://www.otaboanense.com.br/acervo/38/alunos-participam-de-projeto-pol%C3%A>

A decisão foi fazer o curso de Psicopedagogia Clínica e aprender, buscar referências e trocar as vivências da sala de aula. O trabalho de conclusão foi a Monografia com título “O jogo de Regras como Intervenção Pedagógica”, um estudo de caso: aluno retido da 4ª série (atual 5º ano) do Ensino Fundamental Regular com dificuldades na aprendizagem, na época com 11 anos, não sabia ler e escrever. O aluno estava matriculado na escola que trabalhava como coordenador pedagógico, no município do Taboão da Serra.

Essa experiência, de acompanhar a dificuldade do aluno embasada pela teoria, como pesquisadora, foi gratificante. Cheguei ao diagnóstico que mudou a nossa forma de ver a situação porque a partir do resultado nós, eu e a professora titular da classe, modificamos a forma de ensiná-lo e tratamos a dificuldade do aluno com atividades que auxiliaram sua aprendizagem.

Em 2005, com a mudança do Governo Municipal do Taboão da Serra, a Educação passa por uma reforma curricular. Com a mudança assumi a coordenação da Educação de Jovens e Adultos no Departamento de Integração do Ensino Fundamental – DIEF da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Tecnologia – SEMUECCT (muda a denominação da secretaria com a mudança do Governo Municipal).

Em 2007, na SEMUECCT, houve mudanças nos setores internos e deixei a coordenação da EJA e fui trabalhar no Gabinete com o Secretário Municipal de Educação, e sua equipe.

Ao participar das discussões sobre políticas públicas para o Ensino Fundamental, do Município do Taboão da Serra, como: a implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos¹⁸, no qual o Secretário, Professor Cesar Callegari, foi relator no Conselho Nacional de Educação e a implantação do Projeto Professor Visitador¹⁹.

¹⁸ A Lei 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, 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. Disponível em: <http://educador.brasilecola.com/politica-educacional/ensino-fundamental-de-nove-anos.htm> Acesso em 20/9/15.

¹⁹ Projeto Professor Visitador aconteceu no Município do Taboão da Serra, de 2006- 2012, e viabilizava as visitas dos professores na casa dos alunos com (e sem) dificuldade na aprendizagem

Em 2010, voltei a dar minhas aulas na Rede Municipal de Ensino do Taboão da Serra. Aceitei a função de Coordenador Pedagógico na Escola Municipal de Ensino Fundamental que estava lotada em São Paulo; e na mesma escola, em 2011, ocupei a função de Assistente de Direção.

O movimento tem que ser acompanhado com a responsabilidade e o compromisso, seja nas questões pessoais ou profissionais.

Essas passagens pessoais, profissionais, da minha formação oportunizaram experiências, situações e realizações significativas para o amadurecimento da minha prática e a necessidade de entender, acompanhar e analisar a evolução pedagógica, as teorias do currículo, que influenciam a vida dos alunos no processo de escolarização na Rede Pública de Ensino.

PROBLEMA, OBJETIVO E HIPÓTESES.

O Programa Mais Educação de São Paulo propõe uma reforma curricular que modifica a organização do sistema escolar assim como propõe algumas práticas pedagógicas diferenciadas para o trabalho docente.

A implementação da reforma curricular é um desafio para a SME-SP por causa da complexidade que traz uma cidade como São Paulo por sua diversidade cultural, social e econômica. O sistema educacional do município de São Paulo é organizado geograficamente em treze Diretorias Regionais de Educação²⁰ e cada uma tem um quadro diferente de decisões, problemas e desafios.

para interagir com a família e conhece-los, com remuneração por visita. Era fomentada a ideia de levar um livro para a família aos visitá-los.

²⁰ As Treze Diretorias Regionais de Educação de São Paulo: Butantã, Campo Limpo, Capela Do Socorro, Freguesia / Brasilândia, Guaianases, Ipiranga, Itaquera, Jaçanã / Tremembé, Penha, Pirituba, Santo Amaro, São Mateus, São Miguel.

O processo de implementação da reforma curricular terá que lidar com esta diversidade que compõe a educação municipal, assim como, com as dificuldades próprias de qualquer secretaria quando se trata de inovar e mudar costumes antigos possibilitando renovação e reorganização da prática.

Outra meta para viabilizar a reforma que pode ser um desafio para SME-SP é o engajamento dos professores na implementação da reforma curricular, incipiente e pouco estudada e em fase de construção coletiva, inserindo no cotidiano escolar a prática dos instrumentos fornecidos pelos elementos como a docência compartilhada e o Sistema de Gestão Pedagógica.

A questão investigada por meio dos procedimentos da pesquisa foi: Como os conceitos da reforma e os elementos adotados para a implementação da reforma curricular estão sendo vistos pelos professores como instrumentos que qualificam a melhoria do processo de ensino e alteram suas práticas?

Os motivos a seguir justificaram a pesquisa e o questionamento:

1. A concepção de currículo e as necessidades do cotidiano escolar tornam a proposta, por meio dos *arranjos das disciplinas* um fato de interesse pedagógico, para averiguar como está evoluindo a prática docente.
2. A reforma curricular oportuniza uma renovação na prática docente e fortalece as estratégias pedagógicas de trabalho.
3. Os desafios no ciclo Interdisciplinar – como momento central da formação - da construção da sua identidade integrativa, participativa e dialética. Deixando para trás a ideia de um ciclo de “passagem” no qual o aluno não é mais uma criança que apenas domina os códigos iniciais da sociedade, mas também não é o adolescente que marca espaço por suas características psicológicas, sociais e corpóreas.
4. A construção do processo de ensino para a aprendizagem do aluno - a reflexão de cada etapa do trabalho em processo de execução.
5. O sistema de gestão que contempla a escola, os familiares e o sistema educacional do município informando e estreitando as relações internas da escola e fora dela.

6. O funcionamento do sistema de formação docente e o apoio pedagógico para o trabalho curricular.

O objetivo da pesquisa foi: Analisar a implementação dos elementos da reforma curricular no ambiente escolar e a atuação docente no processo de implementação do Ciclo Interdisciplinar.

Para viabilizar o objetivo, as metas específicas foram:

- Acompanhar os professores nas aulas de docência compartilhada.
- Acompanhar os professores ao fazer o registro no Sistema de Gestão Pedagógica dos acontecimentos diários: como a programação das aulas, a frequência dos alunos e as atividades diagnósticas.
- Acompanhar as reuniões bimestrais e a reunião semanal dos professores.
- Buscar e ler, quando autorizado, os registros dos professores sobre o processo de ensino.
- Participar da formação docente interna e externa.

PROCEDIMENTO: escolha do caminho.

O procedimento para viabilizar a pesquisa como meio de acompanhar e averiguar a implementação do Programa Mais Educação na Rede Municipal de Educação de São Paulo para saber qual foi a impressão dos professores ao interpretar a proposta técnica e pedagógica dos elementos de implementação aconteceu com base na abordagem qualitativa. O método da pesquisa descritiva usou as categorias: bibliográfica, documental, exploratória e interpretativa. E o procedimento escolhido para coletar os dados foi a entrevista²¹ com os professores.

A revisão bibliográfica proporciona a reflexão sobre o tema e auxilia a legitimidade da investigação, amparadas pelo acompanhamento feito pelo orientador do

²¹ A entrevista semiestruturada com auxílio de um roteiro, modelo no APÊNDICE H.

Mestrado e o conteúdo das disciplinas²² do curso Educação: Currículo (2014-2015) na Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP).

Outros documentos utilizados foram publicados pela SME-SP para esclarecer o significado da Reforma Municipal de Educação de São Paulo, como: Considerações sobre o Programa Mais Educação de São Paulo; o Documento de Referência; os cadernos “Subsídios”; as edições da Revista “Magistério”; os Decretos e as Portarias; Conteúdo das Notas Técnicas; a versão preliminar “Diálogos Interdisciplinares a caminho da autoria”; e o conteúdo do site “Mais Educação São Paulo”.

O levantamento da documentação proporcionou acesso às informações sobre a proposta do currículo e a reestruturação do Ensino Fundamental para Rede Municipal de Educação de São Paulo. Também, o conteúdo dos decretos e portarias publicadas no Diário Oficial da cidade de São Paulo, por exemplo, o Decreto Nº 54.452, de 10 de outubro de 2013, que institui o Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino – Mais Educação São Paulo.

A fase exploratória tem o objetivo de estruturar a pesquisa em campo e construir um recorte da implementação do Ciclo Interdisciplinar com foco na questão levantada na pesquisa, segundo André (2008) é o momento de definir o local da coleta de dados e fazer o contato com os sujeitos da pesquisa embasando a elaboração do plano de ação para usar o instrumento de coleta de dados.

A pesquisa exploratória iniciou com a visita nas escolas municipais de São Paulo: na DRE Butantã e na DRE Campo Limpo, situadas na Zona Sul de São Paulo. Para acompanhar o cotidiano e a rotina dos sujeitos da pesquisa, os professores, em seu local de trabalho, a escola.

As visitas às escolas eram alternadas (cada semana em uma das escolas), uma vez por semana no período das 9h30 às 13h30 sempre de quinta-feira, algumas vezes

²² Disciplinas do programa de Pós-Graduação em educação: Currículo: Teoria do Currículo; Educação brasileira; Pesquisa em educação; Base Curricular Nacional com direito e Tecnologia; Seminários de projetos Integrados; Tecnologias digitais em Ambientes Educativos; Interdisciplinaridade na Educação: Fundamentos Epistemológicos e metodológicos; Seminário de Projetos Integrados: Interdisciplinar;

visitava na quarta-feira para assistir a JEIF: nas escolas o horário das 12h às 13h30 era a Jornada Especial Integral de Formação (JEIF) nas 2^{as} e 4^{as} feiras, os professores realizavam os registros e recebiam os informes pedagógicos. O Projeto Especial de Ação (PEA) era nas 3^a e 5^{as} feiras, o grupo docente estudava o tema escolhido para formação interna.

O acompanhamento do trabalho docente antes de viabilizar as entrevistas teve o objetivo de aproximação do grupo docente, nas duas escolas, para acompanhar a inserção no trabalho pedagógico dos elementos da reforma curricular e verificar a forma como o docente administrava o processo da mudança. Essa vivência contextualizou a fase da análise dos dados porque as visitas possibilitaram o conhecimento, pela convivência, dos fatos relatados nas vozes dos docentes por meio das entrevistas.

Com as visitas pude acompanhar a dinâmica das aulas com a docência compartilhada, acompanhar os professores fazendo, ou tentando fazer, o registro das aulas e da frequência, o registro do conselho de classe porque participei de duas reuniões do conselho de classe, acompanhar as reuniões semanais de hora de trabalho coletivo, ler, os registros dos professores, participar do PEA.

A análise dessas visitas às escolas e o relato das vozes e ideias dos docentes foram apresentados no 3^o capítulo dessa dissertação, também, finalizarei comentando essa experiência.

O tema foi desenvolvido em três capítulos tratando a concepção do currículo e o impacto da implementação da reforma curricular no cotidiano escolar e o olhar dos professores sobre as mudanças do Programa Mais Educação.

No capítulo 1, foram tratados os conceitos de currículo, interdisciplinaridade, gestão pedagógica, formação docente e docência compartilhada. Os conceitos abordados estão relacionados com a reprogramação do processo de ensino e da atuação docente na implementação da reforma curricular.

No capítulo 2, o conteúdo da implementação do Programa Mais Educação de São Paulo apresentando os pontos principais para operacionalizar o processo da reforma

curricular com objetivo de informar, comunicar e criar fontes de conhecimento para os docentes.

No capítulo 3, um relatório sobre a análise das vozes e ideias dos professores por meio das entrevistas, com considerações sobre os elementos da implementação, e os resultados sobre as possibilidades percebidas e colocadas em prática no processo de ensino com um fechamento conclusivo.

A mudança no sistema municipal de ensino por meio da reforma curricular abordada nos três capítulos procurou demonstrar os entraves que a medida desta natureza expressa e às perspectivas possíveis para inovação curricular e do trabalho docente.

CAPÍTULO 1 – CONCEITOS DE CURRÍCULO E A REFORMA CURRICULAR PAULISTANA.

“Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém”.
Paulo Freire (1986, p.)

O Programa Mais Educação de São Paulo é uma reforma curricular que tem o objetivo de garantir o direito à educação e o melhor aprendizado do aluno.

Os aportes do Programa Mais Educação de São Paulo mudam o sistema educacional do município reorganizando o currículo e fortalecendo a Rede Municipal de Ensino usando elementos pedagógicos, de gerenciamento e para formação docente como estratégias da reforma curricular.

Na implementação do Ciclo Interdisciplinar o retrato que vai surgindo para dar clareza, foco e definição tem que partir de conceitos que subsidiam a ação e a inserção do currículo por meio da imagem sem distorções para favorecer a análise dos dados.

A dinâmica da pesquisa teve o propósito de entender a questão a partir do olhar docente, isto é, entender a forma como a atuação dos professores acontece no Ciclo Interdisciplinar e se os elementos da implementação da reforma curricular geraram possibilidades de renovação na prática docente, ligadas às finalidades da reforma curricular.

Ao tratar o tema e as mudanças o desvelamento dos conceitos contemplados nesse capítulo atribui legitimidade para o processo de implementação da reforma curricular em discussão.

Os conceitos: de currículo, Interdisciplinaridade, ciclos, gestão, formação docente e docência compartilhada são relevantes para a compreensão da questão e a análise dos dados que surgiram da coleta por meio das entrevistas.

CONCEITO DE CURRÍCULO.

A etimologia da palavra currículo veio do latim curriculum que significa pista de corrida, percurso, trajetória de vida. Ao considerar a origem da palavra podemos entender a escolarização como a inserção do sujeito no mundo munido de ferramentas para lidar com as ambições, problemas, necessidades, ideias, carências, esperanças e outras coisas que compõem a vida em sociedade.

Para tratar o conceito do currículo serão tomadas as teorias de Michel Young e de José Gimeno Sacristán, e outros teóricos quando necessário.

A composição do currículo pode ser entendida a partir da consideração de dois aspectos: as regras organizando a sistematização do conteúdo disciplinar e a tradição que é o fundamento da sua concepção - a cultura que transforma o meio. A teoria do currículo, afirma Young (2013), tem dois objetivos ao ser elaborado o papel normativo e o papel crítico.

Young (2013, p.193) afirma que “não é possível ter uma teoria do currículo sem uma teoria do conhecimento”.

Quando Young (2013, p.6) define conhecimento relaciona com “a capacidade de vislumbrar alternativas” e afirma que o processo de ensino que promove resultados, competências e avaliações não efetiva o direito a aprendizagem, mas provoca o distanciando do objetivo de ampliar o conhecimento.

Na escola, o currículo define os saberes e as competências necessárias para formação dos papéis culturais e sociais e direciona os conteúdos para cada ano letivo com objetivo da aprendizagem do aluno e da ampliação do conhecimento do mundo e da sua diversidade.

O trabalho pedagógico é um instrumento para a ascensão dos alunos proporcionando progresso sócio-político e econômico.

Minha definição de propósito de currículo é como ele promove a progressão conceitual ou aquilo que o filósofo Christopher Winch

chama de “ascensão epistêmica”. Em minha opinião, a ascensão epistêmica requer disciplinas para estabelecer marcos e fronteiras conceituais, de forma que os alunos possam de fato “ascender”. (YOUNG, 2013 p.11)

A interpretação de ‘*ascender*’ pode ser: Ascender 1. Mover (se) para cima; subir; 2. Elevar-se (em cargo, posto, e outros)²³, olhando para o currículo a partir dessa ótica a construção do processo de ensino tem o objetivo de mover o aluno para frente, epistemologicamente falando, ampliar e elevar a sua posição no aprendizado, e no mundo. A implementação da reforma curricular para Rede Municipal de Ensino versa pela melhoria e a expectativa dessa pesquisa está na funcionalidade dos elementos usados no processo para gerar resultados positivos para a prática docente, por meio desta ascensão ao conhecimento sistematizado sobre o mundo.

A educação é uma atividade prática que possibilita exercitar a construção de instrumentos inovadores para formação dos alunos: é como pensar na lapidação de um diamante que demanda tempo, técnica adequada, trabalho e muito cuidado.

O currículo considera a atividade prática, mas também a atividade especializada da educação, Young (2013) tem pregado a união dessas atividades e instado que os novos currículos propostos para a educação ampliem essa visão para oportunizar a aprendizagem.

Os currículos são a forma desse conhecimento educacional especializado e costumam definir o tipo de educação recebida pelas pessoas. Precisamos entender os currículos como forma de conhecimento especializado para podermos desenvolver currículos melhores e ampliar as oportunidades de aprendizado. (YOUNG, 2013, p.197).

O currículo que considera o direito à educação e cria oportunidades para o sujeito ter acesso ao conhecimento (YOUNG, 2012) trabalha a verdade dos fatos culturais e sociais e a inclusão dos alunos adequando o processo de escolarização ao perfil da comunidade escolar.

Japiassu (2013) defende a importância de ressaltar o significado da formação do sujeito no trabalho curricular e conscientizar os professores sobre a

²³ Ascender - HOUAISS, Dicionário da Língua Portuguesa, 2008, p. 47.

desfragmentação dos saberes integrando-os entre si e construindo no ambiente escolar um processo a partir do diálogo e da parceria.

E, Young (2012) enfatiza que a formação do sujeito no processo de escolarização, sem exceção, é uma luta pelo conhecimento, uma discussão atual e inesgotável, e deve fazer parte da pauta das reformas curriculares.

A ascensão acontece em uma educação caracterizada pela visão positiva que atende as aspirações sociais e culturais cumprindo o objetivo de favorecer o sujeito, segundo Sacristán (2001) é o currículo que cumpre as seguintes funções: estímulo à função democrática nas relações escolares, valorização do desenvolvimento da personalidade dos alunos, na difusão do conhecimento e na ampliação da consciência cultural e social, e o cuidado pelos docentes zelando pela segurança dos alunos para construir com eles uma vida melhor.

As funções do currículo são 'fins e objetivos' (SACRISTÁN, 2001) que fazem parte da prática dos professores enfatizando a forma como programam o trabalho pedagógico e administram o conteúdo da disciplina. Essas funções são interpretações que os pais e familiares entendem como a garantia de uma boa educação.

Os professores não só ilustram e cultivam sujeitos, ajudam-nos a entender o mundo ou criam uma nova ordem social, mas também guardam em boas condições as crianças e os adolescentes e se tornam pais substitutos. Este é um pacto não explícito, embora bem real [...]. (SACRISTÁN, 2001, p.31).

O currículo tem aspectos que na prática acontecem sincronizados por meio da união explícita (formal) e implícita (subjéctiva) de sua concepção fazendo parte da formação dos alunos e influenciando o conhecimento e a moralidade do sujeito.

O currículo formal versa pelo conhecimento especializado (epistemológico), mas é necessário ter a clareza da subjéctividade do currículo que está inserida na prática do docente que tem como objeto de trabalho 'o humano'. (TARDIF, 2010).

A subjéctividade é fortalecida pela realidade que o grupo discente participa, sua trajetória pessoal, e compartilhada por meio de suas atitudes no ambiente escolar, e

o professor que é mediador lida com a especificidade da sua disciplina e com a personalidade dos seus alunos construindo experiências que transformam e influenciam atitudes diárias na sala de aula.

O currículo oculto potencializa as vivências compartilhadas nas aulas gerando experiências escolares, oportuniza a empatia implícita na troca de ideias entre professor e aluno enquanto acontece o processo de ensino, constroem relações interpessoais e interpretações subjetivas causadas pela trajetória pessoal (TARDIF, 2010) de cada um.

Para Goodson (1995, p. 88) o papel crítico da teoria do currículo oportuniza políticas educacionais quando “a escola é compreendida dentro de uma rede de relações mais amplas, o que permite analisá-la como construção histórica e social, incorporando formas que sempre interagem com a sociedade como um todo”.

INTERDISCIPLINARIDADE.

A responsabilidade em abordar, dentro dos escopos desta dissertação, a teoria interdisciplinar e a sua definição é possível por meio das teorias Hilton Japiassu e Ivani Fazenda.

Ao tratar a Interdisciplinaridade pode-se entender que o valor e o ganho estão na integração das disciplinas e na transformação da *práxis*. A prática docente e o processo de ensino no curso da mudança, segundo Japiassu (1976), estão em quebrar as fronteiras das disciplinas e tornar o trabalho docente uma prática conjunta. Ao enfraquecer a fragmentação das disciplinas, o ato interdisciplinar inicia trazendo à tona outros elementos para reconstrução coletiva do processo de ensino pautado no diálogo, na escuta, na parceria, na integração, no conjunto ao executar o trabalho curricular, na inclusão e na troca de saberes e experiências.

O conhecimento nas escolas é trabalhado por meio das disciplinas e geralmente de forma fragmentada deixando de contextualizar os conteúdos e integrar os pares. A interdisciplinaridade surge para questionar esta prática e propor uma visão de conjunto no planejamento do trabalho pedagógico.

“Assim cativado pelo detalhe, o especialista perde o sentido do conjunto, não sabendo mais situar-se em relação a ele”. (JAPIASSU, 1976, p. 94)

A teoria Interdisciplinar afirma a necessidade de um trabalho pedagógico que respeite o tempo e o espaço para o diálogo, a escuta, a troca e a parceria.

O objetivo é organizar as disciplinas para conversarem entre si e operacionalizar a desfragmentação do trabalho curricular não havendo mais hierarquia entre as disciplinas, todas tendo a mesma importância na concepção do currículo.

O conjunto das disciplinas e sua especialidade tomam um rumo diferenciado do que se está habituado na escola e são feitos planejamentos em forma de projetos unindo as ideias e as ciências considerando as diferentes linguagens como ferramentas para o processo de ensino.

Young²⁴ (2012) trata do conhecimento, da interdisciplinaridade e do aprendizado:

O conhecimento poderoso tem duas características-chave e as duas se expressam sob a forma de fronteiras.

Ele é especializado, tanto na maneira como é produzido (em cursos, seminários e laboratórios) quanto na maneira como é transmitido (em escolas, faculdades e universidades), e essa especialização se expressa na fronteira entre as áreas de conhecimento e disciplinas escolares que definem seu foco e objetos de estudo. Em outras palavras não me refiro ao conhecimento geral. Isso não significa que os limites sejam fixos e imutáveis. No entanto, significa que o aprendizado e a pesquisa interdisciplinar dependem do conhecimento baseado nas áreas disciplinares.

Ele é diferente das experiências que os alunos levam para a escola ou que os estudantes mais velhos levam para a faculdade ou a universidade. Essa diferença se expressa nos limites conceituais entre o conhecimento cotidiano e o escolar. (YOUNG, 2012, p.08).

²⁴ YOUNG, M. Superando a crise na teoria do currículo: uma abordagem baseada no conhecimento. Artigo baseado na apresentação feita de 4 a 6 de setembro de 2012, na Universidade Federal de Minas Gerais, em Belo Horizonte. Na Conferência Internacional da Assoc. Luso-Brasileira de Estudos Curriculares.

A escola valoriza os conteúdos e deixa de trabalhar o todo do aluno. Como afirma Young (2012) para existir interdisciplinaridade deve haver disciplinas, assim, o ato interdisciplinar existe porque existe a ciência podendo ser trabalhada por meio de métodos que integram (TARDIF e LESSARD, 2005) os professores e suas disciplinas ao objeto de trabalho. Assim, qualquer entendimento de que a interdisciplinaridade advoga o fim das disciplinas é um equívoco epistemológico essencial.

A condição interdisciplinar tira o professor do isolamento da sala de aula e de sua área de conhecimento, para, em parcerias com outros professores e campos de conhecimento trocar opiniões, veicular ideias, articular procedimentos e o trabalho intelectual que viabilizam as metas do processo de ensinar.

Geralmente, o trabalho no que as disciplinas são desenvolvidas em uma prática fragmentada os professores não têm o costume do diálogo pedagógico ficando em estado de isolamento, mesmo que faça reuniões de trabalho coletivo ou frequentemente se reúnam para tratar de atividades pedagógicas específicas. Os conteúdos são combinados, mas não são compartilhados, deixando de haver a contribuição de uma disciplina com a outra, e de um professor com o outro.

Fazenda (1991) trata das relações formadas no interior da escola quando o trabalho curricular viabiliza a interação dos docentes e a prática possibilita o diálogo e a construção conjunta da pedagogia escolar.

Em termos de interdisciplinaridade, ter-se-ia uma relação de reciprocidade, de mutualidade, ou, melhor dizendo, um regime de copropriedade, de interação, que irá possibilitar o diálogo entre os interessados, dependendo basicamente de uma atitude cuja tônica primeira será o estabelecimento de uma intersubjetividade. (FAZENDA, 1991, p. 31).

As definições partem do surgimento caracterizado por relações que intensificam as trocas (FAZENDA, 1991) dos professores e a integração das disciplinas registrada no Projeto Político Pedagógico (PPP), considerando a história que compõem o grupo discente e a diversidade de habilidades que serão trabalhadas construindo o todo.

A fundamentação para configurar o trabalho docente na proposta interdisciplinar segue nas definições, segundo Fazenda (2003), a seguir:

- O movimento dialético nas decisões e tratativas do processo de ensino;
- O exercício da memória por meio do registro;
- A parceria que possibilita a troca que trabalha as dúvidas e as inseguranças na evolução do trabalho docente;
- O respeito ao modo de ser de cada um para chegar a ter autonomia;
- Desvelamento de um projeto pessoal de vida sabendo que sua trajetória de crescimento é diferente de um para o outro e exige paciência;
- Postura de pesquisador, tornando a sala de aula um local de pesquisa.

A totalidade delineada nos fundamentos da interdisciplinaridade é um exercício de recomposição do trabalho docente ao adotar a ideia da teoria interdisciplinar.

A teoria interdisciplinar tem como instrumento a inclusão, o respeito às diferenças, que Japiassu (1992) afirma ser a meta de transformadora da educação porque enquanto a inclusão não estiver acontecendo na totalidade é fato que ainda há excluídos do sistema de educação.

Fazenda (1991) afirma que a interdisciplinaridade existe para unir sujeitos e não elementos educacionais.

A atitude interdisciplinar não está na junção de conteúdos, nem na junção de métodos; muito menos na junção de disciplinas, nem na criação de novos conteúdos produto dessas funções; a atitude interdisciplinar está contida nas pessoas que pensam o projeto educativo. (FAZENDA, 1991, p.64).

A interdisciplinaridade parte do conjunto e da prática do diálogo, da troca, da escuta, da afetividade, do apoio mútuo. A interdisciplinaridade é um exercício diário de aproximação das pessoas envolvidas no ambiente escolar.

A GESTÃO.

Para tratar desse conceito tomo a teoria de Heloisa Luck.

A gestão é administrar de forma abrangente o poder de decisão, quando definimos administração de um sistema as possibilidades de ação são restritas ao governar, podemos até afirmar que é uma ação que expressa à ordem e comando.

A gestão é abrangente porque agregam às funções a organização e o planejamento, a execução e o acompanhamento e busca caminhos com o grupo para facilitar o processo de trabalho.

A gestão acontece nas reformas educacionais em diferentes aspectos: curriculares, metodológicos, na modernização de equipamentos e recursos e um novo estilo de relacionamento.

A especificidade da gestão educacional e estar composta por sujeitos ativos, conscientes e responsáveis pela dinamização dos processos sociais e instituições que estão envolvidos construindo elementos para qualificar o ensino permanentemente.

A qualidade, segundo Luck (2008), relacionada à gestão e ao processo de ensino é:

Qualidade é um conceito de natureza cultural e, que, portanto, ganha conotações e nuances diversas em vários contextos e ambientes. Em vista disso, a sua definição em educação passa pelo exame dos fundamentos, princípios e objetivos educacionais e a natureza dos seus processos. (LUCK, 2008, p. 24).

E, para os docentes atuando na escola, Casali (2011, p.16) afirma que “Para se alcançar a qualidade desejada na escola, é indispensável que nela se continue a fazer (e cada vez mais e melhor) aquilo que é sua atividade essencial, ou seja, estudar: palavra essa que significa precisamente esforçar-se”.

A gestão abarca múltiplas dimensões, técnicas e políticas, e a exclusão de qualquer uma dessas dimensões configura a limitação da ação no sistema de ensino.

A condução da organização de uma instituição escolar tem que estar em sintonia com a realidade do meio, contextualizada com os integrantes do ambiente escolar e suas necessidades, propiciar a construção do trabalho em grupo e a participação nas decisões e na resolução dos problemas.

Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógico das escolas comprometido com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados). (LUCK, 2008, p. 36)

No Programa Mais Educação têm três tópicos relacionados com a gestão, um dos elementos da estratégia de implementação da reforma curricular: Pedagógica, Democrática e do Conhecimento.

A Gestão Pedagógica propõem princípios e ações para a mudança na forma de registrar o trabalho pedagógico.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é o documento da escola que contém as diretrizes da construção dos projetos respeitando a característica do processo ensino-aprendizagem da escola - é um guia construído coletivamente que torna a teoria uma prática. O registro proporciona a consulta ao plano de trabalho para reflexão ou retomada do combinado em grupo docente.

A organização do Ciclo Interdisciplinar tem objetivos específicos quanto à qualidade social e à gestão pedagógica.

A interdisciplinaridade como eixo central da organização curricular tem de pautar todas as questões importantes das Unidades Escolares para promover o envolvimento de todos em uma práxis, que possa representar as reais necessidades da comunidade intra e extraescolar. No que tange aos conteúdos, esse currículo não condiz com um trabalho focado apenas em livros didáticos ou outros materiais impressos, mas pressupõe, principalmente, espaço para criatividade, a liberdade de escolha, a pesquisa e o desenvolvimento de recursos mediadores da aprendizagem com múltiplas linguagens e tecnologias. (SÃO PAULO, 2015, p. 40).

O Sistema de Gestão Pedagógica (SGP) para uso dos professores na escola é uma inovação para a Rede Municipal de Ensino ao instituir um instrumento que parte da tecnologia de informação e comunicação como prática docente ao registrar o trabalho pedagógico, o planejamento, frequência, rendimento e outras informações sobre os alunos.

O SGP tem “o objetivo de potencializar a gestão pedagógica por meio da escrituração e documentação da prática pedagógica da UEs” (SÃO PAULO, 2014b, p. 19).

A Gestão democrática nos remete à qualidade porque é uma forma de gerir uma escola de maneira que a organização possibilite a participação da comunidade escolar – pais, professores, estudantes e funcionários, e também, viabiliza uma conduta transparente na dinâmica do trabalho pedagógico e dos gestores.

É preciso pensar qual é o papel da Unidade Escolar, sobre a Gestão Democrática, da noção de participação e de pertencimento àquela realidade. É importante entender que os educandos, independentes da faixa etária, são sujeitos que devem ter suas histórias valorizadas. Os recursos e equipamentos educacionais devem estar a serviço disso. (SÃO PAULO, 2014d, p. 55-6).

A Gestão do Conhecimento trata da formação dos docentes difundindo o uso e a proteção do conhecimento adequado para ampliar as técnicas do processo de ensino. No Programa Mais Educação, o CEU-for é um espaço pensado para tornar os temas propícios à junção da realidade com a prática qualificando o trabalho pedagógico na escola. A formação dos educadores e as novas formas ao agir tornam a conduta o meio para construir o conhecimento na sala de aula – o espaço onde o currículo acontece por meio do processo ensino-aprendizagem para os educandos.

FORMAÇÃO DOCENTE.

O conceito de formação docente será tratado a partir da teoria de Maurice Tardif e Claude Lessard.

A análise da reforma curricular e a implementação do Ciclo Interdisciplinar acontecem considerando elementos inovadores e a SME-SP conta com o engajamento dos professores na operacionalização da implementação da concepção do currículo.

O Sistema Municipal de Formação dos Educadores (CEU-for), mecanismo da implementação da reforma curricular, tem a tarefa de trabalhar a formação, informação e comunicação dos professores e prepará-los para atuar por meio das novas regras adequando a prática ao trabalho curricular.

A gestão democrática da reforma curricular por meio da tecnologia tende a facilitar o entendimento do trabalho pedagógico e administrativo permitindo a participação dos pares neste processo de aprendizagem docente.

Os instrumentos usados no cotidiano escolar para atuar e escolher o modo adequado para trabalhar os projetos interdisciplinares depende da formação e da orientação por meio da formação docente. Ao tratar sobre a formação docente Tardif (2010) afirma que deve haver a consideração das fontes de aquisição do saber e do lugar onde foi desenvolvido esse saber e, também, a fase em que ocorreu a construção deste saber.

Assim, pode-se dizer que o tempo, o espaço e o sentido são responsáveis pela qualidade do desenvolvimento do profissional e da funcionalidade do ato de ensinar.

A relação do ensino e da ação pedagógica são dispositivos abertos porque não se tem como controlar a totalidade do objeto de trabalho – o sujeito. Assim, Tardif e Lessard (2005) definem que:

Ensinar é lidar com um “objeto humano”, um ser humano sempre, ao menos em parte, subtraído à ação do trabalho. Mais que isso, o

trabalho precisa contar com uma certa participação de seu “objeto” para atingir o seu objeto. (TARDIF e LESSARD, 2005, p. 87).

O professor e sua trajetória, o desenvolvimento e a formação desde a infância, influenciam a conduta e decisões porque o sujeito interioriza valores, atitudes e escolhas que estão presentes na atuação profissional e na aprendizagem específica do ofício.

[...], tudo leva a crer que os saberes adquiridos durante a trajetória pré-profissional, isto é, quando da socialização primária e, sobretudo quando da socialização escolar, têm um peso importante na compreensão da natureza dos saberes, do saber-fazer e do saber-ser que serão mobilizados e utilizados em seguida quando da socialização profissional e no próprio exercício do magistério. (TARDIF, 2010, p. 69).

A trajetória profissional evolui e modifica porque o profissional evolui, porque participa de projetos de formação, revê atitudes e amplia o conhecimento. Os dispositivos mencionados – ensino e ação pedagógica – e a incerteza do rumo que o processo de ensino toma porque como afirma Tardif e Lessard (2005) o objeto de trabalho é “humano” impulsiona a busca de renovação por parte do docente.

Os saberes dos professores são temporais, pois são utilizados e se desenvolver no âmbito de uma carreira, isto é, ao longo de um processo temporal de vida profissional de longa duração no qual estão presentes dimensões identitárias e dimensões de socialização profissional, além de fases de mudanças. (TARDIF, 2010, p.70).

A formação dos professores é um processo que visa propagar e inserir a ordem por meio das regras do “jogo” do ensinar na escola e o sistema municipal de educação.

A socialização na escola acaba sendo uma formação docente porque as regras da organização do cotidiano provocam situações como desafios, conflitos, resoluções e as metas pedagógicas, que é uma cobrança profissional, que provocam atitudes novas, reinventadas e diferentes do habitual em todas as funções²⁵ da educação.

Também, os papéis de socializar e instruir os alunos são uma tarefa do professor para a aprendizagem esperada pela escola e pela comunidade (TARDIF e LESSARD, 2005).

²⁵Professor, Coordenador Pedagógico, Diretor de Escola e Supervisor de Ensino.

DOCÊNCIA COMPARTILHADA.

O Ciclo Interdisciplinar tem como estratégia a interação das disciplinas, realizadas por um procedimento didático, denominado de docência compartilhada.

A docência compartilhada pode ser definida como arranjos disciplinares para integrar o trabalho docente propiciando um processo de ensino desenvolvido a partir do conjunto dos objetivos e planejamentos para a garantia a aprendizagem.

A união dos professores, polivalente e especialistas, se configura para viabilizar a partilha do trabalho curricular.

Diante dessa integração e compartilhamento os alunos, no Ciclo Interdisciplinar, podem: Consolidar do processo de Alfabetização/Letramento, com autonomia para a leitura e escrita, interagindo com diferentes gêneros textuais e literários e comunicando-se com fluência; Vivência de processos individuais e coletivos sobre a cultura e o território, com a elaboração de projetos fazendo uso de recursos convencionais e das novas tecnologias da informação e da comunicação. (SÃO PAULO, 2013d, p. 35).

Segundo a Reforma, a docência compartilhada é assim entendida:

O princípio da docência compartilhada pressupõe o planejamento conjunto dos professores especialistas / professores do Ensino fundamental II e do professor polivalente / professor de Educação Infantil - Ensino Fundamental I, de acordo como o projeto Político Pedagógico (PPP) de cada Unidade Educacional, articulados pelo coordenador pedagógico, de forma que o trabalho de um não se sobreponha ao do outro – eles se complementam. Docência compartilhada é marcada pela corresponsabilidade dos professores do Ciclo Interdisciplinar (4º, 5º e 6º anos) no planejamento dos cursos, na organização da estrutura dos projetos, na abordagem interdisciplinar das diferentes atividades de sala de aula, no acompanhamento e avaliação das dinâmicas de aprendizagem do grupo-classe e dos estudantes individualmente – fora ou dentro do espaço da sala de aula. (SÃO PAULO, 2013c, p. 36).

Nessa composição o processo ensino-aprendizagem do Ciclo Interdisciplinar recebe os alunos dos anos iniciais e prepara os alunos para o fechamento do Ensino Fundamental, formando os alunos que vão para os anos finais.

Essa circunstância, que na maioria das vezes é citada equivocadamente como um ciclo de passagem, não é a marca do Ciclo Interdisciplinar que, por meio das

estratégias da reforma curricular, usa elementos que qualificam e constroem as interações entre professor com professor, professor com aluno e aluno com aluno. Traz-se de novo o pensamento de Tardif e Lessard (2005) para enfatizar o sentido do Ciclo Interdisciplinar:

[...] o processo do trabalho transforma dialeticamente não apenas o objeto, mas igualmente o trabalhador, bem como suas condições de trabalho. Trabalhar não é exclusivamente transformar um objeto em alguma outra coisa, em outro objeto, mas é envolver-se ao mesmo tempo numa práxis fundamental em que o trabalhador também é transformado por seu trabalho. (TARDIF e LESSARD, 2005, p..28).

As disciplinas interagem e preservam a diferença da ciência da sua área do conhecimento, modificando a prática pedagógica.

O desafio é como construir metodologias que revelem a relação cognitiva sujeito/objeto e a relação entre saber do senso comum e conhecimento científico, como construir as interações entre as diferentes áreas do conhecimento e as práticas pedagógicas. (SÃO PAULO, 2015b, p.42).

O trabalho pedagógico no ciclo central (Interdisciplinar) parte da ideia do diálogo e da parceria como forma de aproximação e integração.

No capítulo seguinte, o Programa Mais Educação de São Paulo e o processo de implantação e implementação serão tratados por meio dos elementos da reforma curricular. A reorganização dos ciclos um dos elementos de implementação da reforma curricular será tratado e a instituição da docência compartilhada no Ciclo Interdisciplinar, também, as expectativas referentes a reprogramação do trabalho docente. Cada conceito curricular abordado nesse capítulo contextualizam a proposta e as expectativas de mudança no sistema municipal de ensino.

CAPÍTULO 2 - PROGRAMA DE REORGANIZAÇÃO CURRICULAR, REESTRUTURAÇÃO ADMINISTRATIVA, AMPLIAÇÃO E FORTALECIMENTO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO.

O Programa Mais Educação de São Paulo (SÃO PAULO, 2013a) reorganiza a educação no município de São Paulo propondo uma concepção de currículo que trata a aprendizagem como direito dos alunos e atribui à política educacional a responsabilidade de garantir a qualidade social.

O Programa Mais Educação modifica e promove a reorganização curricular, administrativa, ampliação e fortalecimento da Rede Municipal de Ensino com estratégias de implementação que modificam a organização do Ensino Fundamental de dois para três ciclos.

A estrutura anterior à reforma curricular do Ensino Fundamental era de oito anos organizado com dois ciclos, cada ciclo com duração de quatro anos: Ciclo I composto pelos 1º ao 4º ano e o Ciclo II composto pelos 5º ao 9º anos. Conforme Portaria Nº 6.767, de 18/12/2012: Institui as Matrizes Curriculares para as Escolas Municipais (anexo 2), podemos comparar as mudanças da Matriz Curricular, antes da reforma curricular por meio da Portaria Nº 6.340, de 06/ 10/ 2013 (anexo 3): Institui as Matrizes Curriculares para as Escolas Municipais de Ensino Fundamental – EMEFs, Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio – EMEFMs, Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos - EMEBSs e dá outras providências.

Nessa Portaria Nº 6340/13, no 8º artigo, encontramos o ciclo Interdisciplinar instituído e a formatação de cada ano do ciclo.

Art. 8º - Excepcionalmente, no ano de 2014, para o Ciclo Interdisciplinar os tempos destinados à orientação de Projetos serão

ministrados em docência compartilhada consoante o estabelecido nos artigos 7º e 8º da Portaria nº 5.930/13, observando:

I – Para os 4ºs anos do Ensino Fundamental: um tempo equivalente ao de uma hora-aula destinado à orientação de Projetos;

II - Para os 5ºs anos do Ensino Fundamental: dois tempos equivalentes ao de duas horas-aula destinados à orientação de Projetos;

III – Para os 6º anos do Ensino Fundamental:

a) 12 aulas, nas Unidades que contarão com apenas um ou dois 6ºs anos;

b) 08 aulas, nas Unidades que contarão com três 6ºs anos;

c) 06 aulas, nas Unidades que contarão com quatro 6ºs anos;

§ 1º - A docência compartilhada nos 6ºs anos do Ensino Fundamental tem por finalidade melhor organizar a passagem dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, por meio da presença de um professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental I que se mantém como referência para a classe, conectando as áreas de conhecimento através de Projetos e favorecendo a intervenção didático-pedagógica mais adequada a esse grupo.

§ 2º - A docência compartilhada dar-se-á, preferencialmente, nas aulas de Língua Portuguesa e de Matemática.

A reorganização do Ensino Fundamental, estratégia de implementação da reforma curricular, conta com três ciclos com duração de três anos cada: Ciclo de Alfabetização, Ciclo Interdisciplinar e Ciclo Autoral.

O segundo ciclo, o ciclo central - campo escolhido para pesquisar o tema e coletar dados, denominado Ciclo Interdisciplinar, institui como atualidade para Rede Municipal de Ensino a docência compartilhada.

Os documentos utilizados para apresentar o Programa Mais Educação configurando a reforma curricular são: os decretos, as portarias, as atas de reuniões realizadas na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo e nas Diretorias Regionais de Ensino pelos grupos de estudo, os cadernos técnicos pedagógicos, os livretos dos subsídios e o conteúdo das revistas Magistério.

A IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO EM 2013.

O Programa de Metas 2013-2016, denominado pelo Governo Municipal de Um Tempo Novo Para São Paulo (SÃO PAULO, 2013b) propõe mudanças com o objetivo de ofertar à população paulistana serviços públicos de qualidade e melhorar os equipamentos: culturais, educacionais, esportivos e de lazer, do transporte, da saúde e do bem-estar, da infraestrutura e da habitação, da assistência social, da política para as mulheres, do trabalho, das finanças (impostos e dívidas), da segurança e para os animais.

As proposições do Programa de Metas foram divididas em eixos e apresenta um conjunto de objetivos estratégicos para melhorar a vida na Cidade de São Paulo.

As metas municipais para o Sistema Municipal de Ensino subsidiam as mudanças e as concepções do Programa Mais Educação de São Paulo. Os objetivos do Programa de Metas abaixo são para a Educação paulistana:

Objetivo 2 - Alcançar ao final de 2015 o índice no IDEB de 5,4 (anos iniciais) e 5,3 (anos finais) do Ensino Fundamental e garantir a alfabetização na idade certa (até 8 anos) para todos os alunos matriculados na Educação Básica; Meta 7 – Valorizar o profissional da educação por meio da implantação de 32 polos da Universidade Aberta do Brasil (UAB); Meta 8 – Ampliar a jornada escolar de 100 mil alunos da Rede Municipal de Ensino, aderindo ao programa federal Mais Educação; Meta 9 - Ampliar a Rede CEU em 20 unidades. Objetivo 3 – Ampliar em 150 mil a oferta de vagas para a educação infantil, assegurando a universalização do atendimento em pré-escola para crianças de 04 e 05 anos, atendendo a demanda declarada por creches em 01/01/2013 e consolidando o Modelo Pedagógico Único; Meta 10 – Obter terrenos, projetar, licitar, licenciar, garantir a fonte de financiamento e construir 243 Centros de Educação Infantil – CEI (71 em andamento com o Governo do Estado e 172 em parceria com o MEC); Meta 11 – Construir 65 Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) e um Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI); Meta 12 - Expandir a oferta de vagas para educação infantil por meio dos novos CEUs; Meta 13 – Expandir a oferta de vagas para Educação Infantil por meio da rede conveniada e outras modalidades de parcerias. (SÃO PAULO, 2013b, p.14).

A SME-SP responsável pela implantação do Programa Mais Educação, por meio da Diretoria Orientação Técnica (DOT), elabora os procedimentos para a mudança e a

organização técnica de cada etapa da implementação da reforma curricular por meio das estratégias para realizar as metas do Programa do Governo Municipal.

A qualidade social, eixo da implementação da reforma curricular, e a gestão, elemento da estratégia para implementação, pretendem ofertar a população novos conceitos pedagógicos, administrativos e de infraestrutura.

O Programa Mais Educação e as estratégias para viabilizar a reforma curricular serão apresentadas em duas fases: a primeira fase - sobre a implantação em 2013, o processo da Consulta Pública²⁶ e a devolutiva, as alterações e a justificava por meio de 23 notas técnicas - razão do processo de Consulta Pública. O processo da implementação que reprograma o trabalho docente por meio de técnicas para instruir o aluno partindo da teoria interdisciplinar. E a segunda fase - as realizações do ano de 2014 com a parceria do Grupo de Implantação Permanente (GIP), a mudança na matriz curricular e a prática por meio da docência compartilhada do Ciclo Interdisciplinar e a operacionalização da implementação da reforma curricular por meio de material técnico pedagógico e os elementos da estratégia de implementação da reforma curricular.

PRIMEIRA FASE – ANO 2013.

O documento “Considerações sobre o currículo e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos na Rede Municipal de São Paulo: contexto e perspectivas”²⁷ subsidiou a apresentação da concepção do currículo para os profissionais da educação e para a sociedade paulistana.

²⁶ A Consulta Pública foi realizada entre 15 de agosto a 15 de setembro de 2013 e a principal forma para enviar as propostas, sugestões e dúvidas foi à plataforma web www.maiseducacaoospaulo.com.br.

²⁷ Publicação da SME/DOT-SP no dia 17 de abril de 2013, presente no Portal da Secretaria Municipal de Educação. Disponível em

O objetivo desse documento foi apresentar as diretrizes, eixos, estratégias do Programa Mais Educação e os procedimentos que seriam adotados para modificar o sistema educacional de ensino.

A qualidade social, objetivo da reforma curricular, e o sistema de gestão proposto, inovando a pedagogia das escolas municipais pautaram as ações para a implementação da reforma curricular e embasaram o diagnóstico realizado pelo DOT/SME-SP para organizar os temas que estariam em discussão entre os docentes e a sociedade. Na implantação do Programa Mais Educação a centralidade da reforma curricular e os pressupostos documentados no material instrucional e técnico foram à base da reflexão sobre a concepção do currículo.

Os Cadernos Interfaces Curriculares²⁸ foram criados, em julho de 2013, para apoiar o trabalho curricular dos professores e do coordenador pedagógico, material técnico para estudo das práticas curriculares, a partir dos resultados das provas internas para toda a rede. A finalidade dos cadernos foi ser um veículo de informação e formação para intensificar a inserção das estratégias de implementação e reorganizar o processo de ensino. O procedimento, também, visava iniciar o diálogo entre a rede e a SME-SP sobre práticas curriculares. A intenção foi iniciar a construção da ideia central do currículo – a melhoria da aprendizagem.

Os princípios²⁹ do Programa Mais Educação publicado pela SME-SP dão continuidade à oferta de material para a reflexão sobre a reorganização curricular para a Educação Básica e prepara o processo da Consulta Pública envolvendo os profissionais da educação e a sociedade. Esta Consulta Pública foi submetida à sociedade de 30 de setembro a 15 de outubro de 2013.

<http://www.portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/texto%20para%20reflexão%20sobre%20diretrizes%20curriculares%2017abr13.pdf> Acesso em maio/ 2015.

²⁸ Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/Publicacao2013/Interface.aspx?MenuID=50&MenuID=51&MenuIDAberto=42> Acesso em maio/2015.

²⁹ Disponível em http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Documentos/Publica%C3%A7%C3%B5es%202013/SME/minuta_doc_consulta_publica.pdf Acesso em 18/04/2015.

Os principais jornais paulistanos, como a “Folha de S. Paulo”, em 16 de agosto de 2013, na seção: Cotidiano, publicou a matéria intitulada “Educação é trabalho”, afirma secretário. A notícia apresentou a sociedade o Programa Mais Educação São Paulo e informou o período da Consulta Pública.

Durante o período da Consulta Pública todo o produto dos encontros e reuniões dos grupos envolvidos no processo de reflexão foi registrado em atas e relatórios, consolidando documentos, e foram encaminhados para o DOT/SME-SP por meio da plataforma.

A plataforma recebeu 3.126 postagens dos educadores, órgãos não governamentais e entidades envolvidas na Consulta Pública. As postagens deram origem a 30 categorias para análise que se transformaram em Notas Técnicas.

No final da Consulta Pública, houve alterações no Documento de Referência do Programa Mais Educação São Paulo. Os temas de cada Nota Técnica³⁰ foram avaliados pela SME-SP e a análise alterou dois temas referentes às Notas Técnicas nº 22 e nº 23.

A publicação do “Documento de Referência” pela SME/DOT-SP e o Decreto Nº 54.452 publicado no Diário Oficial da Cidade de São Paulo (2013) apresentam os

³⁰ Notas Técnicas: 1 – Currículo integrado para a primeira infância; articulação da Educação Infantil como o Ensino Fundamental; Avaliação na Educação Infantil; 2 – Centro Municipal de Educação Infantil; 3 – Conceito de Ciclos de Aprendizagem e a Reorganização dos Ciclos do Ensino de nove Anos; 4 – Ciclos Conceito de Alfabetização e Ciclo de Alfabetização; Direito e Objetivos de Aprendizagem e Pacto Nacional pela Alfabetização na idade certa – PNAIC; 5 – Conceito de Interdisciplinar e o Ciclo Interdisciplinar; 6 – Conceito de Autoria e o Ciclo Autoral; 7 – Elaboração de Projetos; Intervenção Social; 8 – Acesso e Permanência, semestralidade, perfil do estudante da Educação de Jovens e Adultos, formação de educadores, currículo e avaliação, PRONATEC e Plano de Expansão; 9 – Avaliação dos estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento (TGD) e alta habilidades /superdotação, matriculados na Rede Municipal de Ensino (RME) de São Paulo; 10 – Especificidade linguística dos estudantes surdos e Ensino de Libras – Língua Brasileira de Sinais na EMEBs – Escolas Municipais de Educação Bilíngue para surdos; 11 – Educação para as relações Étnico-Raciais; Educação, Gênero e Sexualidade; 12 – Avaliação Externa. Auto avaliação, Lição de casa, Banco de itens e Experimentos e Boletim; 13 – Aprovação automática, retenção, recuperação / apoio pedagógico complementar; 14 – Caderno Interfaces Curriculares; 15 – Conceito e objetivos do Sistema de Formação de Educadores; 16 – Possibilidade de utilização de períodos de férias ou recesso para recuperação; 17 – Jornada docente no sexto ano, docência compartilhada; 18 – Jornada de Trabalho; 19 – Infraestrutura da Rede Municipal de Ensino de São Paulo; 20 – Alterações nas matrizes curriculares no Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos e na Educação Especial; 21 – Regimentos Educacionais. (SÃO PAULO. SME/DOT-SP. PMESP: Subsídios para a implantação. 2014. Anexo pag. 68-115). Notas Técnicas: 22 – Justificativa para não implantação da dependência; 23 – Justificativa para revisão do termo prova bimestral. (SME/DOT-SP, Notas Técnicas, 2013). No anexo tem um quadro registro das manifestações levantadas durante o processo de Consulta Pública que ilustra a fase de análise das Notas Técnicas pela SME-SP.

elementos centrais do Programa Mais Educação³¹. Com a publicação do Decreto sobre o Programa Mais Educação inicia-se o período de implementação da concepção do currículo nos três ciclos do Ensino Fundamental criando o Sistema de Gestão Pedagógica (SGP) e o Sistema Municipal de Formação Docente (CEU-for).

O procedimento instituído para a implementação nos três ciclos, denominados: Ciclo de Alfabetização, Ciclo Interdisciplinar e Ciclo Autoral, partem das teorias pedagógicas que pregam a alfabetização e o letramento como prioridades, as relações interpessoais e o diálogo, a prática do projeto e da pesquisa e a prática de construir textos e as atitudes próprias do sujeito como autor.

O Ciclo de Alfabetização tem os princípios garantidos no documento “Elementos Conceituais e Metodológicos para a Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização do Ensino Fundamental”; e como ação a adesão ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Lei Nº 12.801 de 24/04/2013). O ciclo atende à faixa etária de educandos de seis a oito anos, que cursam o 1º ano, 2º ano e 3º ano do Ensino Fundamental. A meta desse ciclo é alfabetizar plenamente até os 8 anos, considerando as potencialidades, as diferentes formas de aprender e a condição dos educandos nos aspectos sócio histórico e cultural.

O Ciclo Interdisciplinar reestruturado para evoluir singularmente dentro do pluralismo do Ensino Fundamental, referente ao 4º ano, 5º ano e 6º ano atende a faixa etária de nove a onze anos da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. O trabalho pedagógico proposto para o ciclo central reorganiza a ideia de ciclo central e fundamental para criar uma identidade baseada na teoria interdisciplinar por meio da docência compartilhada e atividades integradas exigindo a reorganização do planejamento e da prática docente.

³¹ A legitimidade dos princípios e dos pressupostos da elaboração da Reforma tem como base: a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei Nº 9.394/1996, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa Lei Nº 12.801 de 24 de abril de 2013, o Programa de Metas para a Cidade de São Paulo (2013 – 2016), a Resolução CNE/ CEB Nº 04 de 13 de julho de 2010 que “Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica”.

A docência compartilhada propõe a ‘desfragmentação’ (JAPIASSU, 2013) das disciplinas e a integração atribuindo a mesma importância para cada especificidade no trabalho curricular:

(...) o desenvolvimento dos conteúdos de cada área do conhecimento organizando-o por arranjos curriculares entre duas disciplinas por meio da prática de projetos, planejamento em conjunto, efetivando a integração mútua evitando o distanciamento das disciplinas. (SÃO PAULO, 2014d, p.78).

Os instrumentos de trabalho adotado na docência compartilhada são os projetos que, ao serem planejados, unem as disciplinas por meio do diálogo dos docentes e acontece a interação quando fazem o registro e o acompanhamento dos resultados do desenvolvimento do trabalho por meio de parcerias pedagógicas.

O Ciclo Autoral, contemplado na Resolução CNE/ CEB Nº 04 de 13/07/2010 (BRASIL, 2010) que “Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica”, versa pela qualidade garantida na Resolução e constitui a autoria como prática da construção do conhecimento. Tem como objetivo auxiliar os educandos no desenvolvimento da autonomia, criatividade e construção de textos sociais, nos três anos do ciclo, usando a pesquisa como estratégia do seu projeto. O ciclo atende os educandos na faixa etária de doze a quatorze anos que cursam o 7º ano, 8º ano e 9º ano. Na finalização do Ciclo Autoral os educandos terão que construir um Trabalho Colaborativo de Autoria (TCA), na perspectiva da intervenção social, local ou global.

O Seminário Interno Mais Educação São Paulo, realizado nos dias 12, 13, 16 e 17 de dezembro de 2013, reuniu doutores da educação (palestrantes) e educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo com o objetivo de abrir discussões, debater temas e planejar as ações que seriam realizadas no ano 2014.

Nos quatro dias foram tratados os objetivos pedagógicos e técnicos para a rede e a equipe do DOT/SME-SP apresentou os resultados e realizações no ano 2013 referente à Reforma Municipal de Ensino. Foi o momento de formar os grupos de trabalho na perspectiva de atuarem na fase de implementação junto aos docentes na escola trazendo para SME/DOT-SP as opiniões, ideias e dúvidas sobre a concepção do currículo.

Formar equipes técnicas e dirigentes dos vários setores da Secretaria Municipal de Educação (SME) para a implantação do Programa Mais Educação São Paulo, na perspectiva de, a partir das questões vivenciadas nas escolas, ampliar o entendimento sobre os pontos principais do Programa, selecionando referenciais teóricos e construindo coletivamente as diretrizes das ações concretas para sua execução. (SÃO PAULO, 2014d, p. 7).

Nesse contexto, com a intenção de atingir os objetivos planejados para viabilizar as diretrizes do Programa, além dos palestrantes e suas contribuições, o processo contou com a ação e articulação do grupo de trabalho formado pelos educadores e gestores representantes da Rede Municipal de Ensino, posteriormente, configurando o Grupo de Implantação Permanente (GIP).

No caderno “Programa Mais Educação São Paulo: Subsídios para a Implantação” (SÃO PAULO, 2014d) encontra-se todo registro sobre o Seminário Interno e as deliberações firmadas por meio das equipes reunidas em grupos de trabalho durante o evento. Está foi à primeira edição do caderno Subsídios. O motivo de criar os cadernos Subsídios foi fornecer um material para formação docente contendo em cada edição³² a abrangência das estratégias utilizadas no processo de implementação do Programa Mais Educação.

O SME/DOT-SP (SÃO PAULO, 2014d) consolida o GIP e suas atribuições para 2014, ao final do I Seminário Interno, dando continuidade a implementação do currículo, retoma com o grupo de trabalho os conceitos de qualidade social e gestão dando subsídios para o desenvolvimento dos temas na formação docente. O detalhamento da formatação dos cursos pelo GIP e o funcionamento contido em um plano de ação favoreceu a ideia da Rede de Parceria (São Paulo, 2014d). Essa ideia seria colocada em prática no segundo semestre de 2014 consolidando o início dos ‘diálogos interdisciplinares a caminho da autoria’ (São Paulo, 2015b), primeira ação democrática para estruturar a construção curricular com base em Direitos de Aprendizagem para o Ciclo Interdisciplinar e o Ciclo Autoral.

³² Os cadernos Subsídios foram publicados (2014) apresentando o fundamento de cada estratégia utilizada para implementação do Programa Mais Educação: Subsídios 1 – Implantação, Subsídios 2 – Sistema de Gestão Pedagógica (SGP) e a avaliação PARA a Aprendizagem, Subsídios 3 – CEU-for. A intenção da SME/DOT-SP foi equipar os docentes oferecendo um material para consulta com caráter de responder dúvidas e questionamentos aprofundando o entendimento de cada estratégia em pauta.

No Programa Mais Educação São Paulo, a qualidade social é entendida nos termos do disposto no Artigo 9º da Resolução número 4 de 2010, do Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica.

Art. 9º A escola de qualidade social adota como centralidade o estudante e a aprendizagem, o que pressupõe atendimento aos seguintes requisitos:

(...)

IV - inter-relação entre organização do currículo, do trabalho pedagógico e da jornada de trabalho do professor, tendo como objetivo a aprendizagem do estudante. (BRASIL, 2010).

A gestão ao organizar os aspectos pedagógicos, democráticos e do conhecimento institui um sistema que abarca inovações na proposta da formação docente intencionando uma reflexão sobre a práxis e a tecnologia: instrumentalizando o professor ao registrar o trabalho desenvolvido, no processo de ensino integrando as disciplinas por arranjos no caso do Ciclo Interdisciplinar, reestruturando o sistema municipal de ensino como processo inerente da implementação da concepção curricular do Programa Mais Educação.

Uma peculiaridade da gestão pedagógica no Ciclo Interdisciplinar é a proposta de princípios e ações para inserção da teoria interdisciplinar que ao ampliar a integração das disciplinas, o diálogo e a parceria entre os docentes, cria subsídios e fortalece a ideia de autoria para o Ciclo Autoral. A revisão da prática pedagógica, a construção de projetos e a avaliação para a aprendizagem são instrumentos para trabalhar o currículo na escola, portanto dão origem aos temas para reflexão e análise da prática pedagógica.

A gestão democrática nos remete à qualidade porque trabalha as concepções de direito à educação no ambiente escolar.

É preciso pensar qual é o papel da Unidade Escolar, sobre a Gestão Democrática, da noção de participação e de pertencimento àquela realidade. É importante entender que os educandos, independentes da faixa etária, são sujeitos que devem ter suas histórias valorizadas. Os recursos e equipamentos educacionais devem estar a serviço disso. (São Paulo, 2014d, p. 55-6).

A gestão do conhecimento trata de organizar o sistema municipal de formação docente, sistematizando temas relevantes para a qualidade da implementação. Na

reforma curricular a formação dos docentes se dá pelo Sistema Municipal de Formação dos Educadores da SME-SP denominado CEU-for.

O CEU-for, elemento da implementação da reforma curricular, foi assim definida³³:

O objetivo principal do CEU-for é constituir um sistema de formação de educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo por meio da organização da oferta de ações formativas com foco em prioridades estratégicas, assim como fornecimento de condições de acesso e permanência, resultando em uma política orgânica que alie a pesquisa na área da Educação à elaboração de novas metodologias de ensino e aprendizagem, com foco na melhoria da qualidade da educação municipal. (São Paulo, 2014f, p. 12).

No caderno Subsídios 3, o CEU-for³⁴ é descrito apresentando os procedimentos que movimentam a implementação e configura a etapa de formação dos professores equipando-os com instrumentos para qualificar o processo de ensino.

Nesta perspectiva, o próprio processo de implantação do CEUFOR é um processo de produção e compartilhamento de conhecimento. O Sistema será constituído por meio de metodologia que fará uso das seguintes estratégias:

- a. Definição de temas prioritários de formação identificados por meio da participação dos profissionais da Rede, conforme os objetivos do Programa Mais Educação São Paulo;
- b. Desenvolvimento de sistema de gestão e documentação dos processos de ensino e aprendizagem, das metodologias e das experiências inovadoras;
- c. Desenvolvimento de sistema de monitoramento e avaliação das ações de formação;
- d. Registro e publicação de materiais didático-reflexivos sobre os resultados dos processos formativos;
- e. Organização dos fluxos de comunicação para divulgação e gerenciamento das atividades formativas, integrando Secretaria de Educação, Diretorias Regionais e Unidades Educacionais. (São Paulo, 2014, p.27).

A citação nos remete ao objetivo da pesquisa – a visão dos professores sobre a reforma curricular a partir dos elementos da estratégia de implementação da reforma

³³ O texto foi apresentado pelo Diretor da Diretoria de Orientação Técnica (DOT) da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP), Professor Doutor Fernando José de Almeida, no I Seminário Interno (SÃO PAULO, 2014d)

³⁴ Caderno Subsídio 3 CEU-for. Disponível em: http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Documentos/Publicações2014/Maiseduc_CEU-FOR_Completo.pdf Acessado junho/2015. Referência: SÃO PAULO. Programa Mais Educação São Paulo: subsídios 3: CEU-FOR: Sistema de formação dos educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo /Secretaria Municipal de Educação. – São Paulo, 2014f)

curricular - e destaca a ação da SME/DOT-SP ao concretizar por meio do sistema de formação docente uma estrutura que organiza as regras da atuação docente condizente com a política pública em fase de implementação.

A tarefa nos quatro dias de trabalho do I Seminário Interno foi selecionar os pontos frágeis da 1ª fase (2013) do Programa Mais Educação São Paulo, debater e discutir as dúvidas, definir os conteúdos de referência para a formação docente e iniciar a 2ª fase (2014) de implementação pautada na ação democrática e garantindo a participação dos docentes no processo, essa forma de gestão pressupõe a construção do engajamento dos professores em relação ao currículo proposto.

A orientação para a Rede Municipal de Ensino sobre a Reforma foi a concretização da melhoria da aprendizagem dos educandos, enfoque afinado às propostas e organização tratada e definida a partir dos conceitos levantados no I Seminário Interno (2014). Destacam-se nelas os pressupostos que consideram os educandos: sujeitos de cultura, direcionando a base das ações pautadas na qualidade social e gestão.

SEGUNDA FASE – ANO 2014.

A implementação da concepção do currículo na Rede Municipal de Ensino se dá nas reuniões do Grupo de Implantação Permanente (GIP) por meio da orientação da SME/DOT-SP que acompanhou e auxiliou o movimento e estruturação do trabalho até a elaboração do planejamento para 2014, garantindo as condições para a empreitada na fase de operacionalização da reforma curricular.

Em fevereiro de 2014, o DOT/SME-SP (SÃO PAULO, 2014a) produziu a primeira edição da Revista MAGISTÉRIO³⁵. A partir dessa edição os educadores teriam mais

³⁵ A Revista Magistério foi criada para ser uma fonte contínua de comunicação e de debate sobre os temas relevantes da Educação. Tem como objetivo integrar os educadores aos pares e a SME/DOT-SP.

um instrumento de formação e divulgação das ideias e reflexões sobre a teoria que embasava a reforma curricular e a prática docente³⁶.

O “Boletim SME Informa”³⁷, jornalzinho da SME-SP que divulgava as notícias sobre os acontecimentos da Rede Municipal da Educação, apresentava a Revista MAGISTÉRIO e anunciou a sua distribuição trimestral em todas as escolas municipais e para todos os educadores da rede. A oferta da Revista foi na versão digital e na versão tradicional (papel). Em cada edição um tema do núcleo do conteúdo elencado para a formação dos educadores.

Na primeira edição (fevereiro/2014) o tema tratado como assunto da capa é ‘Aonde anda a aula?’ (SÃO PAULO, 2014a, p.6-27) e foi apresentada uma abordagem destacando a fundamentação histórica e operacional da aula no cotidiano escolar. Nessa edição, também, tem uma matéria sobre a concepção do currículo para a cidade de São Paulo (SÃO PAULO, 2014a, p.34-50).

A revista Magistério, instrumento informativo e de consulta, tem o objetivo de proporcionar instrumentos de formação docente e atualização dos fatos durante a implementação da reforma curricular como um canal aberto para os professores e um espaço em que as vozes e ideias possam propagar e gerar novas experiências.

O Sistema de Gestão Pedagógica (SGP), elemento da implementação da reforma curricular, trata do uso da tecnologia como instrumento usado para o registro pedagógico. O SGP tem “o objetivo de potencializar a gestão pedagógica por meio da escrituração e documentação da prática pedagógica da UEs”. (SÃO PAULO, 2014b, p. 19).

O SGP é um modelo de gestão pedagógica, implantado em 2014 por meio da Portaria nº1224/14 que considerou vários tópicos na sua criação, mas destaca-se aqui um que, pelo relato dos educadores da rede (nas entrevistas), é o que permite a melhora do entendimento dessa ferramenta.

³⁶

¹<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/projetos/revistamagisterio/documentos/RevistaMagisterio1.pdf>
Acessado em 10 de setembro de 2015.

³⁷ Jornal Municipal: O Boletim SME Informa foi produzido pela Assessoria de Comunicação e Imprensa da Secretaria Municipal de Educação. Disponível em: <http://www.portalsme.prefeitura.sp.gov.br>

A relevância de a SME implantar um sistema de gestão e documentação dos processos pedagógicos integrando o “Programa Mais Educação – São Paulo” que possa disponibilizar com rapidez e transparência os dados pedagógicos para toda a comunidade escolar, como apoio pelas Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs. (SÃO PAULO, 2014f, p. 29).

Nas escolas municipais, os educadores se organizam diariamente ou semanalmente para fazer o registro no SGP. O registro sistemático contempla o planejamento anual e bimestral, o plano de aula. Com a pretensão de substituir o diário escolar e dar acesso aos professores, gestores escolares, DREs e a SME têm os campos para frequência, atividades desenvolvidas, as menções: notas e conceitos, anotações sobre os alunos, compensação de ausências, assim como os resultados dos conselhos de classe e as proposições dos alunos para a melhoria de seus trabalhos, para o futuro bimestre.

Os relatórios, gráficos, planilhas ou tarjetas que são formados a partir dos dados digitados pelos professores traçam um perfil, trajetória escolar, dos alunos e da classe e contribui para dinamizar o processo ensino-aprendizagem e o acesso às informações pelos profissionais da educação municipal e pelos familiares dos educandos.

Os dados apresentados no SGP à análise crítica do quadro do que foi desenvolvido no bimestre, sugere posicionamentos para manter as estratégias do trabalho curricular ou fortalece a necessidade de modificá-las para chegar à aprendizagem.

Paralelas aos acontecimentos na escola, as reuniões do GIP tinham continuidade discutindo a implementação do currículo, nas Diretorias Regionais de Educação de São Paulo (DREs), planejando o curso para os docentes. Daí surge a necessidade de pautar dois encaminhamentos: a construção de uma unidade de rede de comunicação para divulgar a política educacional em curso e o estudo reflexivo da concepção do currículo e da teoria interdisciplinaridade.

A rede de comunicação instaura o processo de escuta em relação aos docentes na escola e efetiva a construção do diálogo dos educadores com a proposta da reforma curricular, configurando a Rede de Parceria.

Ao analisar o produto que gera a rede de comunicação à equipe da SME/DOT-SP consegue constatar dificuldades nas escolas ao operacionalizar o Sistema de Gestão Pedagógica (SGP), também, os registros na Escola *On Line* (EOL) e outras situações, como o andamento da programação da docência compartilhada.

A implementação do currículo no Ciclo Interdisciplinar mobilizou a equipe do SME/DOT-SP, Diretoria de Orientação Técnica Pedagógica (DOT-P) e os Supervisores Escolares na elaboração do normativo do ciclo.

A rede de comunicação tinha como tarefa pensar a definição dos conceitos essenciais para um currículo integrado; produzir os documentos críticos e normativos para o currículo; levar a rede a refletir sobre a reprogramação do trabalho pedagógico na escola; levantar temas para formação docentes.

Por exemplo, em julho de 2014³⁸, na IV Reunião de Trabalho (GIP) o tema foi 'Avaliação para a Aprendizagem: Externa e em Larga Escala', dando continuidade à implementação da reforma curricular por meio da formação docente. O tema avaliação foi escolhido para ampliar a discussão sobre práticas de aprendizagem e levar os participantes a refletirem sobre os conceitos e métodos para processo de ensino.

No segundo semestre de 2014, dando continuidade a implementação e a construção da concepção de currículo, nos meses de setembro e novembro, aconteceram encontros regionais para a construção dos direitos à aprendizagem do Ciclo Interdisciplinar.

Os encontros aconteceram com a participação dos DOT-P das treze DREs da SME-SP, os professores representantes de cada uma das unidades escolares de Ensino Fundamental e Médio e Centro Integral de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA), os coordenadores pedagógicos e os Supervisores de Escolares. Esse grupo abre a discussão e constrói um texto interno, de autoria da equipe do DOT/SME-SP e do GIP, denominado de documento-base para tratar do 'Ciclo Interdisciplinar como

³⁸ Reunião de Trabalho com a participação da pedagoga Bernadette Gatti e a pedagoga Bruna Ribeiro. No dia 28 de julho de 2014, das 8h30 às 16h30, na SME-SP, na Rua Dr. Diogo de Faria, 1247. V. Clementino/SP.

direito: sua criação coletiva' registrando esta fase de trabalho e detalhando a programação de temas e assuntos que surgem nesta Rede de Parceria.

Em dez de dezembro de 2014, acontece o I Seminário Municipal de Educação para a Construção dos Direitos de Aprendizagem com a participação dos integrantes dos encontros de setembro e novembro e os professores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. A dinâmica adotada durante o seminário foi à divisão dos participantes em cinco grupos para trabalhar os eixos temáticos do documento-base: ciclos de aprendizagem; sujeitos da infância; currículo; interdisciplinaridade; avaliação.

O processo de discussão durante o I Seminário Municipal de Educação para a Construção dos Direitos de Aprendizagem e o trabalho realizado no decorrer do segundo semestre de 2014 expressos nos avanços ao repensar a pauta sobre a implementação da reforma curricular e nos desafios referente à prática docente embasou a preparação de subsídios para os elementos da estratégia de implementação dando continuidade a reforma curricular no ano de 2015. A análise da situação sobre as conquistas até esta fase da construção curricular viabiliza um documento base que fundamenta o sistema de formação docente e traça eixos e princípios para determinar um projeto que garanta os direitos de aprendizagem do Ciclo Interdisciplinar e posteriormente do Ciclo Autoral.

CAPÍTULO 3 - RELATÓRIO DE ANÁLISE E CONCLUSÕES.

O sistema municipal de ensino da cidade de São Paulo entra em uma reforma curricular por meio da implantação do Programa Mais Educação de São Paulo (SÃO PAULO, 2013a).

A Rede Municipal de Ensino tomou ciência da estrutura normativa e crítica do currículo e dos sistemas construídos para o fortalecimento dos equipamentos educacionais com o procedimento organizado para a implementação da reforma curricular.

Para viabilizar dados e entender a questão foram acompanhados sistematicamente pela pesquisadora a implementação do Ciclo Interdisciplinar e o impacto da reprogramação dos conteúdos para os docentes numa fase exploratória da pesquisa.

A IMPLEMENTAÇÃO.

A implantação da reforma curricular para o município de São Paulo, portadora das mudanças na educação e com o objetivo de propiciar a aprendizagem, são metas contidas no Relatório Delors³⁹, produzido pela UNESCO. O Relatório Delors apresenta o perfil diagnóstico da educação mundial e afirma que o fenômeno da globalização parte do campo econômico e amplia para um movimento alcançando

³⁹ O Relatório Delors foi coordenado por Jacques Delors e está publicado por meio do título “Um tesouro a descobrir”, pela editora do Brasil pela Cortez, MEC e a UNESCO. A fonte dessa explanação e por parte da Monica Ribeiro da Silva no livro “Currículo e competências, a formação administrativa”, de 2008, p. 32-6; 108 a 116.

as esferas como a ciência, a tecnologia chegando à educação. O perfil diagnóstico, seguindo indicadores que explicam tensões da realidade mundial, expressa um indicador que interessa à dissertação que é a ampliação da educação básica, uma educação que deve voltar-se para o pluralismo e uma tolerância pautada nos quatro pilares: “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser” (SILVA, 2008, p.32-6).

A implementação da reforma curricular tem a pretensão de organizar a educação a partir da análise e reflexão de cada pilar, como afirmam os Parâmetros e Diretrizes Curriculares Nacionais e se baseia nas inovações tecnológicas e em outros elementos de base produtiva.

Para tratar da implementação da reforma curricular no sistema municipal de educação de São Paulo os PCNs⁴⁰ fundamentam a importância dos elementos relacionando com as novas abordagens e metodologias:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são a referência básica para a elaboração das matrizes de referência. Os PCNs foram elaborados para difundir os princípios da reforma curricular e orientar os professores na busca de novas abordagens e metodologias. Eles traçam um novo perfil para o currículo, apoiado em competências básicas para a inserção dos jovens na vida adulta; orientam os professores quanto ao significado do conhecimento escolar quando contextualizado e quanto à interdisciplinaridade, incentivando o raciocínio e a capacidade de aprender. [...] o currículo está sempre em construção e deve ser compreendido como um processo contínuo que influencia positivamente a prática do professor. Com base nessa prática e no processo de aprendizagem dos alunos os currículos devem ser revistos e sempre aperfeiçoados. (BRASIL, 2011).

Os desafios para SME-SP passam por etapas que contam com a base positiva dos elementos para acomodar a renovação da prática docente ao atuar na escola. Pelo PCNs reformar o currículo somente tem sentido se for para inovar, oportunizar aos docentes uma profissionalização (TARDIF, 2010) que renova. Essa renovação que transforma a prática aprimora o sistema educacional levando os alunos à aprendizagem.

⁴⁰Parâmetros Curriculares Nacionais, disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/saeb/parametros-curriculares-nacionais> Acessado em 15/9/2015.

Analisando a realidade da implementação da reforma curricular que está em processo na Rede Municipal de Ensino e as considerações mencionadas na Introdução dessa dissertação de pesquisa e ressaltando os desafios da SME-SP para renovação da prática docente ao atuar usufruindo dos elementos da estratégia da implementação da reforma curricular do Programa Mais Educação temos:

- A Formação para inovação, na direção de uma qualidade social pelo engajamento dos professores para com a reforma curricular.

O envolvimento dos docentes com a proposta é um desafio para SME-SP ao iniciar a implementação da reforma curricular. A relação dos professores com a reorganização do currículo deve ser trabalhada para ampliar a compreensão do que consiste a reforma curricular e o quanto este professor pode aproveitar da positividade de cada elemento utilizado para a implementação.

Na prática, se o professor estiver engajado, também, estará acreditando nos objetivos da reforma curricular e na estratégia de mudança, havendo assim um empenho, compromisso com o trabalho e o aprendizado do aluno por este meio de organização. Essa tarefa fica a cargo do sistema de formação docente (CEU-for) que terá a função de habilitar os professores para proposta curricular e estará oportunizando espaço de troca e participação na programação e normatização da implementação do ciclo.

- A gestão foi conceituada no capítulo 1 e analisar sua abrangência define a amplitude da responsabilidade e do direcionamento deste elemento para a implementação da reforma curricular.

A gestão na reforma curricular tem um papel democrático e oportuniza o uso de uma tecnologia que aproxima a comunicação do ato pedagógico na escola informando os pares, gestores, familiares e o sistema educacional do município e abre a oportunidade dos professores terem acesso ao quadro do trabalho feito dando uma visão do todo e ajudando na análise do que falta a fazer.

Na implementação da reforma curricular o sistema de gestão está denominado Sistema de Gestão Pedagógico (SGP).

- A docência compartilhada e a renovação da prática.

A docência compartilhada é um elemento que exercita o trabalho em conjunto, a integração das disciplinas por meio do diálogo e da parceria; o ponto de partida para fortalecer este elemento de implementação da reforma curricular e a teoria interdisciplinar que existe na postura que abarca o diálogo, a escuta, a troca, a parceria e a cura (FAZENDA, 2003) e a consideração das diferentes linguagens que auxiliam a formação do sujeito para atuar na sociedade.

Tardif e Lessard (2005) afirmam a necessidade da interação dos docentes para alcançar o objetivo que é a formação do sujeito, seu objeto de trabalho, e ressalta o interagir como uma dinâmica inerente à profissão do professor.

Além disso, a docência, enquanto trabalho de interações, apresenta ela mesma alguns traços particulares que estruturam o processo de trabalho cotidiano no interior da organização escolar. [...], é a de lançar as bases para uma teoria da docência compreendida como trabalho interativo, trabalho sobre e com o outro. (TARDIF e LESSARD, 2005, p.11).

A mudança e a percepção do professor em relação ao processo por meio destes elementos abordados pode ser avaliado como o diagnóstico refletindo o ato da implementação - se o professor estiver fazendo a leitura de forma equivocada devem-se rever alguns encaminhamentos ou a causa da distorção no retrato da implementação da reforma curricular.

Um propósito da análise de dados da pesquisa é tentar descrever as inquietudes e dúvidas relatadas e, também, o ato de renovação da prática docente.

Retomando o curso da implementação do Ciclo Interdisciplinar os elementos como: a Docência Compartilhada, o Sistema de Gestão Pedagógica (SGP), o Sistema Municipal de Formação dos docentes (CEU-for), Grupo Implantação Permanente vai originar instrumentos para repensar e experimentar práticas que podem afetar a atuação e transformá-la pensando no processo de ensino.

Por meio do procedimento adotado e o relato no capítulo Introdução à questão analisada na investigação é: Os elementos adotados para a implementação da reforma curricular estão sendo vistos pelos professores como instrumentos que qualificam a melhoria do processo de ensino?

O pressuposto da pesquisa relacionada com a evolução de cada elemento sincronizado com a prática docente gera a expectativa esperada ao final dessa pesquisa que é saber qual o grau de renovação foi possível na prática docente.

As entrevistas, gravadas, aconteceram de acordo com a Resolução nº 196/96 da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa) e o Regimento dos Comitês de Ética em Pesquisa da PUC-SP⁴¹ garantindo que a integridade de cada professor que colaborou com o seu depoimento fossem respeitados com a prática do sigilo de sua identidade ao assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para a utilização nesta pesquisa⁴².

AS ENTREVISTAS.

Para garantir a lisura e facilidade das entrevistas foi realizado um agendamento que favoreceu cada professor no uso do seu tempo e na escolha do espaço utilizado.

Ao viabilizar as entrevistas tive a ajuda do coordenador pedagógico de cada uma das escolas. Fiz o agendamento das entrevistas respeitando as possibilidades dos sujeitos da pesquisa: os professores do Ciclo Interdisciplinar. Foi elaborado um roteiro⁴³ para o encaminhamento das respostas. Na entrevista o relato de cada professor foi gravado.

⁴¹ Disponível em: <http://www.pucsp.br/cometica/documentos-obrigatorios> Acesso em nov/2014.

⁴² O documento aprovado pela Comissão de Ética encontra-se no APÊNDICE G.

⁴³ O conteúdo do roteiro da entrevista está no APÊNDICE H. .

O QUADRO DE CATEGORIAS⁴⁴.

[...] as entrevistas são transcritas, o material é descrito em uma lista cronológica dos documentos, acompanhado de notas sobre a natureza e a fonte de cada um e, eventualmente, um breve apanhado de seu conteúdo. A finalidade é facilitar seu uso, permitir ao pesquisador encontrar-se rapidamente no momento da análise e da interpretação em função de suas questões e hipótese. [...] Mesmo organizado o material ainda continua bruto e não permite ainda extrair tendências claras e, ainda menos, chegar a uma conclusão. Será preciso para isso empreender um estudo minucioso de seu conteúdo, das palavras e frases que o compõem, procurar-lhes o sentido, captar-lhes as intenções, comparar, avaliar, descartar o acessório, reconhecer o essencial e selecioná-lo em torno das ideias principais[...]. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 214).

As categorias que subsidiam os dados necessários para verificar o pressuposto dessa pesquisa apresentando os resultados referentes à questão, são:

- Categorias 1 - Programa Mais Educação - APÊNDICE A.
- Categorias 2 - Ciclo Interdisciplinar e a teoria - APÊNDICE B.
- Categorias 3 - Sistema de Gestão Pedagógica (SGP) - APÊNDICE C.
- Categorias 4 - Formação docente - APÊNDICE D.
- Categorias 5 - Docência Compartilhada - APÊNDICE E.
- Categorias 6 – Currículo- APÊNDICE F.

As entrevistas possibilitaram que os educadores participantes expressassem sua visão e suas opiniões sobre os elementos da implementação da reforma curricular.

O capítulo é estruturado a partir das ideias comentadas pelos docentes ressaltando a importância que representa o processo da inserção do Programa Mais Educação.

Apresenta-se a opinião dos pares entrevistados fazendo comentários para ampliar o entendimento da visão docente sobre a implementação e a realidade nas escolas municipais.

⁴⁴ Os itens de cada categoria no apêndice.

PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO.

A implementação do Programa Mais Educação na opinião dos professores manteve a estrutura da organização escolar apesar da mudança dos ciclos de dois para três.

Eu senti mudanças sutis porque aqui na escola já tinha essa prática de trabalhar de forma ampla, a gente já seguia os parâmetros curriculares, já seguia as orientações curriculares que recebíamos e a gente estuda isso. Já sentíamos a necessidade de trabalhar de forma Global com a criança. (PROFESSOR 1, 2015).

A mudança para três ciclos foi bem vista pelos professores porque oportuniza mais tempo para a aprendizagem.

A divisão por ciclos é muito interessante, essa possibilidade do aluno ficar um pouco mais porque não aprendeu e nós damos todas as oportunidades possíveis e imaginárias. Havia caso de alunos que não tinham aprendido depois de todas as oportunidades, então um ano a mais é importante, sobretudo um ano a mais no ciclo de alfabetização quando a alfabetização não está concretizada ou nesse ciclo interdisciplinar não dá para ir para um ciclo de autoria. Ele (o aluno) não se virá é o que acontecia antes na 8ª série tinha um bando de analfabeto funcional e você estava dando diploma. (PROFESSOR 4, 2015).

Os ciclos e a reorganização estão acontecendo de forma tranquila e as adaptações às mudanças sentidas mais no Ciclo Interdisciplinar e no Autoral. Na fala dos professores a reorganização dos ciclos trouxe um ganho para o trabalho pedagógico.

No Ciclo de Alfabetização não houve alterações na visão dos professores e também houve uma continuidade do que já estava sendo proposto para formação docente.

Na rotina de sala de aula aumentou o nosso repertório, mas aqui na escola a gente já trabalhava muito a transdisciplinaridade. Eu estava na sala de leitura nessa época e via o trabalho das professoras do ciclo 1. Elas tinham essa preocupação. Não foi uma coisa assim que causou alvoroço. A mudança foi super bem adaptado. (PROFESSOR 1, 2015).

[...] Como no ano passado (2014) eu era do Ciclo de Alfabetização a gente percebia alguma diferenciação que eles já estavam querendo

implantar por conta do PNAIC. Mas alteração que tivéssemos de modificar o planejamento oficial não houve. (PROFESSOR 6, 2015).

No Ciclo Interdisciplinar a mudança está no trabalho por meio de projetos e no Ciclo Autoral o impacto de reprogramação do conteúdo e da prática foi significativa por causa do Trabalho Colaborativo de Autoria (TCA).

O principal da mudança aconteceu no ciclo autoral com o TCA. Não foi sutil foi uma mudança grande. Na interdisciplinaridade a diferença aconteceu com a introdução do projeto com o professor de ciências. Os projetos são a diferença porque eles já tinham as aulas com os outros professores, mas não dá forma que está sendo proposto. (PROFESSOR 1, 2015).

Condensando a visão sobre a mudança na reorganização dos ciclos, e ao mesmo tempo colocando suas expectativas nessa forma de organização, o Professor 10 (2015) explica:

Vamos tentar ver a diferença de cada ciclo talvez à resposta vá sair daí. Acredito que o Ciclo de Alfabetização ele dá base para o aluno de leitura e escrita, certo. E essa base vai ser necessária para vida e não só para o Ciclo Interdisciplinar e Autoral, mas para vida dele. Então ele tendo essa base chegando ao ciclo Interdisciplinar alfabetizado que é o que todos queremos – que é a nossa meta – fica mais fácil dele atingir os objetivos de cada ciclo porque o nível de dificuldade vai aumentando e o aluno tem que estar preparado para isso. Infelizmente a gente tem aquele probleminha: número máximo de reprovações que pode ter. Tem alguns alunos que chegam ao Ciclo Interdisciplinar ainda, talvez, silábico-alfabéticos, não estão alfabéticos ainda. Mas se conseguir chegar silábico-alfabético a gente já está até feliz, mas o ideal seria que todos já chegassem alfabéticos. O ideal no Ciclo Interdisciplinar, como o próprio nome diz, seria que os professores trabalhassem em conjunto. Fizessem projetos onde cada disciplina pudesse contribuir com a sua parte para que o aluno pudesse entender que o conhecimento é um todo e as partes vão se unindo em uma coisa geral. Até porque quando ele chegar ao Ciclo Autoral ele terá que fazer o TCA, o Trabalho de Conclusão do Ciclo Autoral, onde ele vai ter que redigir, vai ter que escrever, vai ter que pesquisar talvez entrevistar, gravar, editar, esses tipos de coisa. Ele tem que ter a base da leitura e da escrita. Ele tem que ter a base de entender como as disciplinas trabalham em conjunto como um todo para depois montar um trabalho legal. Autônomo. Independente. Então eu diria que: o Ciclo de alfabetização é à base do primeiro ciclo onde ele precisa adquirir leitura e escrita; o Ciclo Interdisciplinar é para ele aprender a ver as relações, enxergar as relações de uma disciplina com a outra e unir isso num todo que é o conhecimento que ele vai levar para vida; e o Ciclo Autoral é a hora dele mostrar que consegue por fora esse

conhecimento unindo as informações colocando em um texto ou em uma apresentação de forma coerente. (PROFESSOR 10, 2015).

A partir dessa visão, podemos aproveitar e colocar a questão ascensão do sujeito tratado na pesquisa e o quanto estamos preocupados com a evolução do aluno. Há na Rede Municipal de Ensino um movimento por meio do trabalho docente para garantir um processo de ensino adequado a formação do aluno, e a expectativa em relação à reforma curricular está em melhores condições físicas e profissionais para alcançar este objetivo.

A preocupação com a alfabetização como 'divisor das águas' que sinaliza o fracasso na trajetória da escolarização é uma inquietude, está relacionada com a minha inquietude e com a inquietude de muitos professores que atuam no Ensino Fundamental e desejam que o aluno tenha êxito e que o currículo em ação favoreça esse resultado.

A possível retenção – ferramenta para verificar a viabilidade de trânsito adequado entre os ciclos – tem a função de definir fronteiras entre os ciclos e está sendo vista pelos professores como uma forma de forçar o aluno ao estudo, também, como marco do nível de dificuldade que deve ser trabalhado com a classe. Para os professores a finalidade da avaliação é verificar as condições necessárias para a passagem de um ciclo a outro, mesmo que às vezes uma reprovação seja claramente indispensável.

Mas mesmo assim a sala que nós tínhamos nunca tinha passado pela retenção apesar da dificuldade eles foram passando, passando, passando, e o pessoal até fazia um trabalho bacana, mas era mais para contenção a aprendizagem eu acho que não rolou. Se rolou foi com aqueles alunos que não tinham grandes dificuldades. (PROFESSOR 3, 2015).

CICLO INTERDISCIPLINAR.

A implementação do Ciclo Interdisciplinar conta com a docência compartilhada e com o sistema de gestão pedagógica, como descritores mais evidentes e característicos. No relato dos professores, em entrevista, o Ciclo Interdisciplinar é a chave mestra para o sucesso do aluno no ciclo seguinte, o Autoral.

Principalmente no Ciclo Interdisciplinar para preparar para o Ciclo Autoral. Começaríamos a ensinar pesquisa, como filtrar a informação. Isso é um trabalho que não é restrito aos últimos anos, teria que começar desde cedo a filtrar, saber que tipo de informação pode ser usada e que tipo de informação não é fidedigna. Para fazer com que eles tenham esse feeling para saber preparar. Isso tudo é um trabalho lento que quanto mais cedo começar melhor. (PROFESSOR 1, 2015).

Quando eu estava indo nesse curso para formular esse documento eu fiquei pensando que esse Ciclo Interdisciplinar vem como uma preparação do aluno para ele conseguir fazer o Autoral. É eu entrar com pesquisa e o aluno ir além para quando ele chegar no (Ciclo) Autoral conseguir fazer seu TCA. E essa é a relação que eu fiz um do outro. O Ciclo Alfabetizador é a parte de alfabetização mesmo é preparar o aluno para a Inter. Um está se relacionando com o outro, não é único ali. Não é individual ou uma coisa não tem haver com a outra. Não! Eles têm tudo haver uma vai completando o outro. (PROFESSOR 5, 2015).

A visão dos professores em relação ao Ciclo Interdisciplinar, e sua função no Ensino Fundamental como espaço de ensino, é a formação do aluno com postura de pesquisador e preparar por meio do processo de ensino condições para a construção do seu objeto de autoria.

Os transtornos da rotina escolar dificultam a renovação do trabalho docente e da evolução da proposta do Ciclo Interdisciplinar, a interação dos professores e a inteligibilidade da diferença que compõem cada ciclo do Ensino Fundamental facilitam a discussão que faz surgir o encaminhamento mais adequado das ações educacionais.

Eu penso que as coisas acontecem num primeiro momento (se refere à reforma curricular) parecendo que vai desencadear (um currículo adequado às mudanças), mas os percalços do caminho às vezes não permitem que a coisa se concretize plenamente. (PROFESSOR 2, 2015).

Acho que eles (SME-SP) estão tentando buscar uma continuidade de trabalho. Eles estão tentando trazer os professores do Ciclo Autoral para dentro do Interdisciplinar para mostrar as mudanças que vão ocorrendo naquele ciclo que seria de alfabetização, a diferenciação dos ciclos. (PROFESSOR 6, 2015).

Em relação ao Ciclo Interdisciplinar não dá para dizer muita coisa ou ver algum resultado não é possível ainda, eu não vejo. Trabalhei com o 4º ano em 2014 e com o 5º ano esse ano, e como é a mesma sala eu consigo ver a evolução dos alunos. Eu consigo perceber e saber tem as dificuldades ainda, as que precisam ser trabalhado. (PROFESSOR 7, 2015)

A teoria interdisciplinar, vista pelos professores, não deveria ser a chave mestra do ciclo central, mas de todos os ciclos porque passa por todo o Ensino Fundamental, embora o documento fundador da Reforma fale isso muitas vezes. As características de cada ciclo não é marca só dele, mas de todos os ciclos. A alfabetização é interdisciplinar, exige forte empenho de autoria assim como o ciclo autorial supõe a interdisciplinaridade e um processo contínuo de alfabetização.

Acho uma grande aproximação. Mas acho que dizer que esse ciclo é interdisciplinar e que promove a interdisciplinaridade. Eu entendo, e alguns professores que fizeram formação comigo também entendem, que o termo não é o mais adequado (ciclo interdisciplinar) porque na verdade interdisciplinaridade tem que perpassar o Ensino Fundamental todinho. O Ciclo de Alfabetização também tem práticas interdisciplinares e o Autoral principalmente também tem. (PROFESSOR 4, 2015).

Acho uma grande aproximação. Mas acho que dizer que esse ciclo é interdisciplinar e que promove a interdisciplinaridade. Eu entendo, e alguns professores que fizeram formação comigo também entendem, que o termo não é o mais adequado (ciclo interdisciplinar) porque na verdade interdisciplinaridade tem que perpassar o Ensino Fundamental todinho. O Ciclo de Alfabetização também tem práticas interdisciplinares e o Autoral principalmente também tem. Chegamos até a sugerir algum nome na época que não me lembro qual, mas que não fosse interdisciplinar especificamente para os 4º aos 6º anos. (PROFESSOR 4, 2015).

O trabalho com projetos interligando os professores especialistas de outras áreas que atendiam mais o Ciclo Autoral, agora se dedicam ao 6º ano e ao Ciclo Autoral. (PROFESSOR 7, 2015).

O relato do professor falando sobre a subjetividade pertinente a organização do Ensino Fundamental, em específico do Ciclo Interdisciplinar como espaço para

desenvolver a autonomia do aluno e a necessidade do acompanhamento familiar na vida escolar do aluno, remetem a Sacristán (2001) quando afirma que a sociedade espera da escola a socialização e o docente tem um papel de zelar pela custódia do aluno, manifestando 'a escolarização como instituição social'.

Eu via antigamente que havia uma, vamos dizer assim, o aluno estava acostumado a ficar com a professora pedagoga da 1ª a 4ª séries, no 1º ao 5º anos, e quando chegava na 5ª série –antiga- e atual 6º ao 9º ano, ele ficava um pouco perdido. A cada quarenta e cinco minutos bate o sinal e troca o professor e ele (o aluno) não conseguiu dar conta de tudo, não sabe que material tem que trazer por dia, e o momento que os pais têm que estar firmes para ajudar o aluno para não se perder e não é porque eles estão ficando mais velhos que eles sabem tudo. Eles ainda não têm tanta responsabilidade, havia muita queda de nota de rendimento dos alunos no passar esse período. E com o Ciclo Interdisciplinar é como se fosse um período para o aluno ir se acostumando a ter autonomia que vai ser exigida no Ciclo Autoral.(PROFESSOR 6, 2015)

A autonomia inerente do Ciclo Interdisciplinar da citação trata da responsabilidade frente aos desafios do conteúdo e permite fortalecer a visão independente do Ciclo central (Interdisciplinar) que fecha o período de trabalho pedagógico subsidiado pelo diálogo como o resgate da postura coletiva e comunitária.

Então ele precisa passar por um período de adaptação de troca de professor e começar a ser mais rápido e perceber a mudança de troca de matéria e troca de aula para conseguir acompanhar esse ritmo para quando chegar ao Autoral quando não haverá mais a professora polivalente, a pedagoga na sala, ele não se sinta perdido. Ele terá aquela independência é aquela para se virar um pouco mais sozinho. (PROFESSOR 10, 2015).

Em mais de um relato, nas entrevistas, o Ciclo Interdisciplinar foi mencionado como de passagem, essa visão explicitada na fala dos professores ao atribuírem ao ciclo central à visão funcional de período do 'guardar' e proteger o aluno.

O ato de guardar, no processo de escolarização do Ensino Fundamental em uma análise subjetiva, é a forma de ver o Ciclo Interdisciplinar como período de acolhimento e acaba mantendo a continuidade da descaracterização da centralidade do ciclo como integrativo, dialético e de parceria.

SISTEMA DE GESTÃO PEDAGÓGICA (SGP).

Os relatos sobre o SGP foram todos favoráveis quanto à tecnologia que está sendo proposta: a inovação por meio das tecnologias de informação e comunicação para fazer o registro pedagógico deixando o uso do Diário de Classe. O uso do SGP se torna uma prática diferente. Está renovando a forma de fazer a documentação do plano de trabalho dos professores e ampliando o espaço e o tempo porque o docente pode acessá-lo de qualquer lugar que tenha um computador com *internet*.

A proposta do SGP eu acho fantástica se ele funcionasse. Se ele funcionasse seria uma ferramenta maravilhosa porque você tem tudo ali no computador, o acesso, você tem informação, você pode escrever. (PROFESSOR 1, 2015).

O controle que o SGP institui no trabalho pedagógico está destinado a democratizar as informações e facilitar o acesso à consulta do trabalho postado na rede. Moderniza a forma de registro e traz comodidade para o professor no trânsito diário de uma escola para outra quando se destaca o acesso às informações pedagógicas.

Apesar de o SGP ser visto como uma forma de controle, onde todo mundo vai ver o que você está fazendo eu acho que o SGP é bem completo. Lá eu tenho uma auto avaliação, uma descrição onde a professora vai fazer do aluno, o aluno participa porque ele vai tirar o boletim com o número dele do EOL e a família está vendo tudo que está acontecendo – e só ela entrar que ela vai ver o que a professora colocou. O que é de problema no SGP é a estrutura. É acho que é um programa fantástico, eu trabalhei muito o SGP e inclusive eu não acho o SGP somente quantitativo eu acho que é qualitativo também. E o programa é completo você consegue olhar o seu trabalho quando você da sua avaliação e colocam as notas você consegue tirar um gráfico do que está pesando ali e o que não está funcionando na sua sala. Isso é um material para o professor mudar sua prática. Então eu não vejo como programa ruim. Eu acho que ele só tem problemas de estrutura mesmo. (PROFESSOR 5, 2015).

O SGP, como foi dito pelos professores, é completo pelas possibilidades de registro por meio das ferramentas disponíveis que ampliam os dados e informações sobre a vida escolar dos alunos, mas a sua implementação está acontecendo de forma “errada” e as falhas são no suporte e na estrutura que não permite o funcionamento do sistema pedagógico.

A gente vive numa Era digital e eu acho que foi um avanço ter implementado um sistema na Prefeitura. Como todo sistema quando ele é implementado ele vem com algumas falhas, tem alguns erros que precisam ser corrigidos tem uma equipe de suporte que faz isso. O primeiro ano foi mais confuso um pouco mais demorado para a gente receber as respostas, mas agora parece que está funcionando melhor. (PROFESSOR 9, 2015).

Acredito que seja necessária, a gente tem que abandonar o papel e começar a fazer as coisas *on line*. Tudo bem que apareceram algumas informações extras nele que não existiam no Diário de papel, o professor fica relutante porque acha que está trabalhando demais. Mas a gente tem opção de levar o *tablet* para sala de aula e fazer a chamada na hora na sala de aula e colocar o conteúdo que está sendo dado. (PROFESSOR 10, 2015).

A maior crítica relacionada com o SGP pelos professores e gestores está na falta da infraestrutura para viabilizar esta plataforma de trabalho.

Pena que não funciona. O ano passado (2014) não funcionou e esse ano (2015) não funciona. Primeiro a rede de *internet* da escola não comporta o que teria que fazer. Se nós tivermos que mexer no computador, no laboratório de informática, a maior parte das vezes a *internet* está muito lenta e não consegue funcionar e até hoje o WI FI da escola não funcionou. [...] o uso dos *tablets*, eles são um recurso muito bom, mas a gente tem que dividir *tablet*. O *tablet* é por sala não é por professor então tem toda essa logística que a escola não consegue entender: como eles têm que fazer, e como passa de mão em mão - de um professor para o outro - fica todo mundo preocupado se o *tablet* vai cair, vai quebrar, se o professor vai deixar encima da mesa, se o aluno vai mexer. (PROFESSOR 1, 2015).

[...] o problema desde o começo do ano passado (2014) foi o tal do WI FI, não funciona. Não teve *tablet* o ano inteiro do ano passado (2014) para fazer diariamente as anotações, aglomerou tudo, concentrou tudo para o final do ano. Teve que organizar uma força tarefa aqui. Foi feito o registro somente de uma parte dos dados da minha disciplina. O ano passado (2014) não funcionou. Esse ano (2015) parece que já começou errado. Ninguém nunca pegou o *tablet* na mão. Se tivesse funcionando plenamente a gente já anotava nossas aulas diariamente e o acompanhamento. Agora não sei como vai ser feito. A qualquer momento vai ter que fazer no computador, no sistema (SGP). Mas enquanto isso eu estou com meu caderninho e diário anotando tudo que eu faço, ou o que vou fazer. Então a principio o SGP aqui é só para registrar ausência e frequência. (PROFESSOR 2, 2015).

Essa falha de infraestrutura causa o retrocesso na forma de registrar o acompanhamento escolar do aluno e impossibilita a democratização das informações sobre o trabalho docente e o desenvolvimento do processo de ensino.

O ano passado teve problema o ano todo (2014). Nós fizemos os registros em casa em horário individual. No processo nunca (como recurso da escola nunca), eu nunca peguei o *tablet* na mão. O ano passado tinha quebrado uma placa do *WI FI*. Levou seis meses para consertar. Consertou no final de novembro e no começo de janeiro essa placa queimou de novo e até hoje está isso. Vem o técnico só que a prefeitura não liberou até hoje a verba para comprar a placa de novo. E parece que o *tablet* não vai rolar porque de acordo como técnico você tem que usar continuamente para ele ser alimentado e ter uma maior funcionalidade o nosso como nunca se usou essa alimentação, essa retroalimentação não existe. (PROFESSOR 3, 2015).

Para você repassar na escola é muito difícil. A gente pega momentos de JEIF, a gente faz SGP em grupo, mas além das dificuldades de muitos professores no manuseio a gente tem a dificuldade técnica aqui. Acesso de *internet*, senha de *internet*, conexão de *internet*. Isso dificulta bastante. E as páginas até o próprio, discutimos esses dias na DRE, muito acesso muita páginas para você usar para uma coisa. Você tem colocar o planejamento não tem o espaço adequado não cabe. Você tem que entregar na DRE e aquele planejamento não serve. Você tem que fazer o planejamento no papel na planilha antiga. Então a gente não sabe até que ponto é um facilitador do trabalho. (PROFESSOR 6, 2015).

Quando o equipamento falha o docente se reorganiza e busca viabilizar o registro fora do horário de trabalho ou por meio de um grupo de professores que têm mais disponibilidade de tempo na escola para realizar o registro do trabalho pedagógico de todos os professores. Essa ação coletiva a partir de uma situação burocrática e estrutural minimiza a qualidade da atuação dos professores deixando a base positiva do elemento da reforma curricular comprometida no objetivo de inovar na prática docente.

Eu só diria que a gente ainda teve alguns agravantes porque nos tivemos problemas, que ainda permanecem, de sinal de *internet* até setembro (2014) os professores não tinham os *tablets* nas mãos porque não tinha sinal de Rede. Faltava o *Switch* e o *WI FI* não estava regulado. Isso significou um milhão de idas e vindas da DRE, via documentos (etc.), via briga do diretor, via briga do CP. Quando os professores conseguiram fazer o acesso e houve condições para a implantação dos *tablet* já era setembro. O sinal oscilando, o *Switch* queimou em uma das tempestades de janeiro e continua queimado porque é um aparelho caro. Demora seis meses para fazer a reposição. Os professores atuais não pegaram o *tablet* ainda. Não sei explicar direito porque a parte de logística quem faz é a

Assistente de Direção, mas é um lance de algumas saídas que estão comprometidas e o sinal não chega, nesse andar que estamos ele é péssimo. A luz tem que estar azul, mas fica sempre verde – conexão oscilando, intermitente. O fato é que de uma maneira geral, depois de setembro (2014), os professores fizeram uma força tarefa absurda um pelo outro, o outro pelo um quem tinha tempo fazia pelo outro, todos ao mesmo tempo com RF do colega com senha do colega, etc. (PROFESSOR 4, 2015).

O gestor responsável em administrar o SGP aponta as falhas que comprometem a conexão e a manutenção do equipamento e ressalta que os problemas dificultam o trabalho docente, como: a falta de uma política para utilização e manuseio do *tablet*, que proporcione um respaldo para o professor se houver algum dano ou furto durante o uso em sala de aula do aparelho.

É uma ferramenta que a gente recebeu, mas que na nossa escola, por exemplo, tem uma conexão muito baixa de *internet* e é uma ferramenta que hoje (18/03/15) é dificultadora. Não é uma ferramenta facilitadora do trabalho do professor porque até o ano passado muitos não largaram o diário de papel para se empenhar nessa ferramenta. Eu sou administradora do SGP aqui na unidade então eu tenho que participar, por exemplo, queimou o equipamento desde janeiro (2015), a gente tem conexão baixa, a gente tem erro de instalação de AP e não tem conexão. Os *tablets* dentro de sala de aula, os professores que tem dificuldade no uso da ferramenta e não foi dada formação. A gente foi em algumas formações e, às vezes, muda as páginas e quem foi na formação para ensinar, também, não entende essa mudança. Nós acompanhamos o SGP e vejo que é muito complicada a utilização dessa ferramenta pelos professores. Não é por todos os professores. E a coisa (questão) do SGP é quem se responsabilizaria pelo *tablet* em sala de aula? Tem várias questões que colocam a gente em situação arriscada no uso do material. (PROFESSOR 6, 2015).

O SGP e como se fosse à vida do aluno e até do professor *on line*. Onde o pai pode ter acesso, a Secretaria da escola, a Direção, a supervisão, todo mundo tem acesso. O ano passado foi terrível. Ninguém sabia cada um tinha que ficar ajudando o outro porque era salvar e perder a matéria (registrada). Foi difícil. Um professor ajudando o outro com auxílio de algumas pessoas da Direção, da Coordenação, enfim foi um ajudando o outro porque ninguém conseguia. (PROFESSOR 8, 2015).

E o tempo que o professor necessita para preencher as ferramentas disponíveis - um efeito notado com os professores que têm mais de duas classes para registrar.

É um instrumento bom, mas demanda tempo. O professor com a Jornada Especial Integral de Formação (JEIF) realiza os registros, mas é em base de concessão da diretora e do CP porque não quer

que a coisa atrase. Mas não esta redondinha ainda porque do horário de Projeto Especial de Ação (PEA) a gente (equipe gestora) não abre mão (3ª e 5ªs feiras). (PROFESSOR 4, 2015).

Isso, porque a gente não tem o espaço e o tempo, por exemplo, no ano passado com a implantação do SGP, o que aconteceu, a escola estava muito naquela loucura do SGP muitas vezes a gente parou toda essa parte⁴⁵ para fazer o SGP. [...] Da Inter? Então eu volto a te dizer que o problema para mim são os tempos e os espaços porque eu fui nesse curso, mas eu não tenho o tempo e o espaço para multiplicar com os outros professores e eu seria a multiplicadora. Quem foi tem que chegar à escola e multiplicar. (PROFESSOR 5, 2015).

Os professores falam sobre a necessidade de uma normativa que garanta no espaço escolar um horário em que os pares possam viabilizar a multiplicação das informações internas e externas, façam o planejamento da docência compartilhada e possam fazer o registro no SGP porque quanto mais completo é o sistema mais tempo é necessário para o registro do trabalho pedagógico.

Então você tem que fazer em casa e realmente a gente trabalha das dez à uma hora da manhã. Principalmente o ano passado (2014) às vezes ficava até duas horas da manhã fazendo. Não tinha muito acesso, mas tinha porque a gente percebia e conseguia fazer fora isso o trabalho em horário normal você não consegue entrar. Roda, roda e cai o sistema. E cai tudo. (PROFESSOR 7, 2015).

Ele tinha um problema de travar muito até por que são muitos funcionários que utilizam uma hora e sobrecarrega e nem sempre as horas-atividades eram suficientes para a gente preencher tudo direitinho. Principalmente quem tem muitas turmas, por exemplo, o meu caso eu só dou duas aulas semanais para cada turma, eu tenho doze turmas para completar minha carga horária, isto em cada cargo. Isso querendo ou não toma meu tempo. (PROFESSOR 9, 2015).

Ressaltam-se aqui os destaques sobre o SGP, os relatos não desmerecem o propósito de sua criação pedagógica, mas nota-se um ar de certa incredibilidade por causa dos problemas enfrentados na escola:

Uma coisa que seria para facilitar, que é uma ideia excelente, passou a ser um entrave à gente não consegue usar a tecnologia a nosso favor e é inconcebível isso na época que nos estamos. Todo mundo quer que o professor tenha aula diversificada, diferenciada, que nós tenhamos a linguagem que o aluno está tendo, mas a gente não pode. O que sobra para gente o bendito do giz e da lousa e a garganta. A aula fica monótona, fica igual, e não tem como você falar

⁴⁵ Sobre “toda essa parte” entendi que se referiu ao processo de atividades pedagógicas da escola.

para usar o laboratório de informática porque o professor (POIE) usa para dar aula, não e toda hora que o professor tem acesso (polivalente). (PROFESSOR 1, 2015).

É um instrumento riquíssimo, se o aluno conseguir fazer sua auto avaliação, se o professor puder registrar as impressões que tem do aluno na ficha descritiva, as medidas que foram desenvolvidas ao longo do bimestre, você poder visualizar as notas, as faltas, ver o aluno que está estourando em faltas, que precisa de compensação de ausência, que as notas estão ruins, etc. Mas o dia que a tecnologia estiver legal, que o *tablet* estiver bom e o professor tiver se apropriado disso, ninguém vai mais se lembrar do Diário de Classe de papel, como não lembra que existiu um Pager, um walkman, máquina de escrever, etc. (PROFESSOR 4, 2015).

Sobre a comunicação do SGP e o acesso dos pais e familiares os relatos citam a forma como o SGP é usado e o papel da escola para auxiliar os pais e familiares sobre as informações sobre a evolução escolar do aluno.

É uma ferramenta boa, a publicização dele (SGP) se ocorrer como deveria como está previsto em Portaria vai ser muito útil. A publicização disso para os pais, por exemplo, demanda um numero de EOL que a gente pode fornecer ao pai, senha data de nascimento do aluno, etc. Mas qual dos nossos pais tem acesso a isso? Não têm acesso!

A nossa clientela é clientela de comunidade basicamente, em 60% a 70%, eles não tem acesso a computador com *internet* e recorreremos ao boletim manual como sempre fizemos.

Os responsáveis pela educação das crianças são desprovidos de letramento ou são analfabetos – na reunião de pais é necessário usar carimbo para assinatura. Apresentam dificuldade no entendimento do boletim anual. (PROFESSOR 4, 2015).

Os professores, e a gestão, ressaltam a continuidade da prática de atender os pais de forma a informá-los e não organiza sua participação nas ações educacionais, essa reprodução não mudou o envolvimento da família na escola, não mudou por meio da prática docente. E os pais acomodados com esta prática escolar não se motivam a buscar no sistema pedagógico as informações para acompanhar a vida escolar do aluno.

Não cumpre esse papel não. No meu entender eu não acho não. A equipe técnica da escola já tinha acesso junto aos professores nas comissões de classe, desnecessários; os pais na maioria não acessam, os pais vêm nas reuniões e nas reuniões você fala para eles o que está acontecendo e pronto. (pronto acabou filha, morreu ali). Você tem, eventualmente, um pai dentro de trinta e cinco que pergunta alguma coisa sobre o SGP. (PROFESSOR 6, 2015).

Nem todo mundo tem computador e nem todos acessam. O boletim é dado para os pais, à escola faz a cópia e entrega o boletim on line. Se deixarmos para os pais acessarem isso não vai acontecer. (PROFESSOR 8, 2015).

A população brasileira tem evoluído muito no acesso à *internet*, todas as pesquisas anunciam esta evolução, mas os pais esperam da escola esta conduta de oportunizar a ferramenta apoiando uma comodidade para a família. Falta por parte da família o exercício de acompanhar a vida escolar do aluno e opinar mais nas questões escolares.

Não. Infelizmente não. Tanto que a Escola ainda está imprimindo para eles (os pais) só que agora é impresso do SGP. Não precisa mais mandar fazer o Boletim numa gráfica fora, por exemplo, ajudou em partes, mas infelizmente os pais dos alunos da escola pública ainda não tem essa prática. Todos, na sua grande maioria, poderiam entrar na *internet* ver qual é o código EOL do aluno e colocar a data de nascimento como senha e ir lá. Não isso ainda não acontece. Mas, depende de um pouco de tempo para acontecer. (PROFESSOR 9, 2015).

FORMAÇÃO DOCENTE.

A formação dos docentes para a implementação de uma reforma modernizadora é fundamental porque o engajamento dos professores deve ser muito bem trabalhado pela SME-SP como ponto de relevância e de significativo avanço para o processo de implementação da reforma curricular.

Sobre a formação organizada para subsidiar a prática docente, temos:

Além da Formação do PEA que a gente tem, eu tenho feito cursos particulares e formação na DRE Butantã. O problema são os horários que são oferecidos, bate com nosso horário de trabalho, não dá tempo de sair da escola. (PROFESSOR 1, 2015).

A formação da gente teve momentos disponibilizados para trabalhar com isso (Reforma Curricular). Eu acho que o ano passado (2014) foi um ano atribulado por questões de greve. Depois a gente viveu para repor a greve foi um ano que a gente virou tarefeiro. Classifico o ano passado como ano de tarefeiro. E este ano a gente começou com

uma mudança e se a greve não acontecer de novo provavelmente à gente consiga aprofundar e trabalhar essas questões. (PROFESSOR 3, 2015).

Sobre a formação que aconteceu nos encontros regionais para a construção dos direitos à aprendizagem do Ciclo Interdisciplinar com o Grupo de Implantação Permanente (GIP) surgem dois relatos que esclarecem a funcionalidade das reuniões e a pouca oportunidade na escola de repassar e multiplicar as informações para os pares.

Mas assim, houve uma formação boa, em quatro encontros em todas as diretorias de ensino. Em que eles pediram que fosse o CP, um professor do 4º ou 5º ano e um professor já especialista do 6º ano para que tivéssemos formação e pudéssemos opinar em relação à construção dos direitos à aprendizagem aos moldes do Ciclo de Alfabetização e deve sair alguma coisa para esse ano e a ideia é ir ampliando até o Ciclo Autoral daqui algum tempo e espero que haja tempo desse governo conseguir fazer isso. (PROFESSOR 4, 2015).

Os encontros realizados no segundo semestre de 2014, relatados pelo Professor 4, ilustra a abordagem do assunto no capítulo 2, e expressa à inquietude e expectativa docente para que se concretize a construção da matriz curricular do Ciclo Interdisciplinar garantindo o direito à aprendizagem.

Eu fui às reuniões, eu fui à professora escolhida do Ciclo Interdisciplinar já que eu iria trabalhar esse ano também (2015) nesse ciclo, participei das discussões e da formação desse documento e até agora esse documento não veio, na minha mão, pronto. E a gente já está no final de março então eu acho que engatinha também. O grupo desse curso trabalhou. Sim! Surpreendeu-me, as respostas do grupo, mas acho também que o pessoal da escola tem que ter uma formação melhor sobre o que é interdisciplinaridade. Eu fui nesse curso, apesar de saber que e engatinho na minha sala fazendo a Inter, eu peguei algumas coisas para ler sobre o assunto porque eu tive o interesse. Da Inter? Então eu volto a te dizer que o problema para mim são os tempos e os espaços porque eu fui nesse curso, mas eu não tenho o tempo e o espaço para multiplicar com os outros professores e eu seria a multiplicadora. Quem foi tem que chegar à escola e multiplicar. (PROFESSOR 5, 2015).

Podemos, a partir das falas, saber que a formação para normatizar o currículo foi produtiva, mas no retorno à escola a informação não chegou aos pares, assim,

houve uma quebra na democracia de participação pertinente à gestão como elemento da implementação da reforma curricular.

DOCÊNCIA COMPARTILHADA.

No relato dos professores, a crítica sobre a organização da docência compartilhada está relacionada com o tempo, o espaço e as prioridades para sua execução.

Tem a professora da matéria específica. Ela vem com um embasamento mais profundo daquilo (conteúdo). Como eu sou professora de nível 1 o meu conhecimento não é profundo. É o conhecimento para passar a parte quase superficial. Não é superficial, mas não é como a professora, por exemplo, que é de geografia, a professora de ciências. Então, agrega muito porque ela vem contando os assuntos. Ela começa é a partir daquilo eu desenvolvo e a gente consegue aprofundar muito mais. Muito mais mesmo. (PROFESSOR 1, 2015).

A docência compartilhada na minha matéria não teve exatamente. Teve o professor módulo que ficou comigo o ano passado, mas a docência compartilhada não exatamente. Os projetos não estão acontecendo. Tem muito improviso, todo dia tem improviso por causa de uma situação nova na escola. (PROFESSOR 2, 2015).

O papel normativo da reforma curricular quanto à docência compartilhada tem sido criticado pelos professores que entendem os problemas que ocorrem e comprometem sua realização de cunho organizacional e de priorização. Os percalços diários na escola e a ausência dos professores atrapalham a realização da docência compartilhada.

Para nós aqui a docência compartilhada teve o ano passado (2014). E a docência compartilhada era somente para as aulas de português, matemática e inglês. O ano passado foi favorecido porque só tinha um sexto ano então a professora acabava ficando com todas as outras matérias também. Mas esse ano eu percebi que a... (para de falar, pensa). É docência compartilhada desde que não falte ninguém. Na ausência de professor aquilo que deveria ser compartilhado comigo tem que cobrir aula no nível 1. O ano passado o número de aulas atribuídas para eles (professores) era muito maior

esse ano reduziu-se esse número. Nem sei como está esse ano. Diminuiu o número de aulas por professor e eu não acredito que ele esteja acompanhando todas as aulas de matemática e português da tarde, que sejam compartilhadas. Eu vejo a professora da tarde do sexto ano sozinha. (PROFESSOR 3, 2015).

A docência compartilhada foi muito boa, mas foi muito boa no primeiro ano (2014). Já no segundo ano, que é esse ano de 2015, ela já não está tão boa quanto. O ano passado havia doze aulas para o generalista - ficavam doze aulas dentro da sala de aula, agora viraram quatro aulas. Antes eram cinco de português, cinco de matemática e duas de inglês. Agora são apenas duas de português e duas de matemática. A experiência era boa, nós tivemos a felicidade de ter a G (nome professora referida), que é uma professora excelente, que fez essa mediação e ficou o tempo todo com esses meninos. Esse ano (2015) são três sextos anos com quatro horas aulas e os sextos anos estão lotados, no período da tarde. E o que acontece: quem está olhando por eles? E a docência compartilhada sequer está atribuída, não temos um professor de docência compartilhada na escola. E o que eu tenho visto em outra escola que eu trabalho é exatamente isso todo mundo está sentindo a perda. Se for uma escola muito faltosa que tem muitas salas descobertas, o que acontece? Esse professor que está colaborando com a docência compartilhada no sexto ano ele mal irá entrar no sexto ano. É um projeto que não se banca. (PROFESSOR 4, 2015).

A prioridade inserida na normatização da docência compartilhada tem a finalidade de garantir a atribuição das aulas fundamentada em diretrizes que possibilitem vantagens para o trabalho em forma de projetos e infraestrutura para qualificar esta ação.

Eu gostei. Faz dois anos que a gente está com essa implementação, essa implantação, e a compartilhada, por exemplo, que eu percebo muito principalmente porque a Professora A. trabalha como uma EMEI de lá (não citou o lugar) sobre o lixo. Eu já dei essa aula, a gente tem essa preocupação das crianças já terem um conhecimento prévio daquilo que ela vai dar. E aprofundar, como ela (Professora A.) é a especialista, ela acaba aprofundando aquilo que eu já dei. Então eles (alunos) acabam tendo mais informação do que se só eu tivesse dado aquele conteúdo para ele. [...] Quando eu falo para você que a gente já trabalha e porque a gente está engatinhando na forma de como trabalha. Eu acredito no projeto sim só que eu acredito, por exemplo, que eu e a minha parceira de 5º ano nós teríamos que sentar e fazer uma disciplina passar pela outra. A gente montando junta e isso a gente não tem tempo, a gente não tem espaço para isso. É pouco espaço. (PROFESSOR 5, 2015).

Tempo e espaço, mais para gente poder conversar e articular. A docência compartilhada aqui só no 6º ano. A única docência compartilhada é de inglês porque ela funciona nos dois ciclos, no Ciclo de alfabetização e no Ciclo Interdisciplinar. Ai acontece o professor fica na sala e acompanha a aula de inglês. Em termos de

português e de matemática como é a proposta não acontece. Acontece só a partir do 6º ano. (PROFESSOR 7, 2015).

Os pontos negativos levantados pelos professores podem ser resumidos na normatização para organizar e garantir o acontecimento do compartilhamento dos docentes planejando o trabalho pedagógico. O relato do Professor 10 (2015) apresenta e leva a reflexão sobre o tema e a preocupação dos docentes em todos os relatos.

Não está sendo feito, precisaria ser feito com as pedagogas sentar um pouco e conversar. É feito na medida do possível porque 80% eu faço sozinha e 20% com a professora. Às vezes, calha da mesma semana, no mesmo mês, a gente trabalhar com coisas semelhantes, por exemplo,... Falta de organização escolar, mesmo. Sentar o professor de Fund. II que é especialista como professor de Fund. I e parar com essa rixa, essa coisa assim, eu sou professora polivalente e eu sou professor especialista. Não! A gente trabalha para um conjunto então se a gente vai trabalhar junto em sala de aula porque não fazer o planejamento junto? Porque eu dou aula em Inglês no Fund. I eu não dou aula de Inglês. Então o foco não é a gramática o foco é você apresentar uma aula em Inglês para o aluno ir se acostumando a ouvir e entender o Inglês. Eu posso dar uma aula de matemática, ensinar a falar mais, menos, vezes, dividir e igual em inglês. Uma aula de Ciências em Inglês combinando com o professor de Ciências. Qual matéria você está trabalhando? Ah, legal, o senhor está falando sobre água, dengue em países que não são nossos - da América do Sul. É possível! Mas falta esse tempo para essa organização para o polivalente, o pedagogo, sentar com o especialista e montar o planejamento juntos. Claro que não precisa seguir os duzentos dias letivos iguais, pelo menos deveria ser o contrário: 80% feitos juntos e 20% feita sozinha. Essa seria o ideal e não como está acontecendo hoje. (PROFESSOR 10, 2015).

CURRÍCULO.

Esse tópico fecha a análise das categorias por meio das entrevistas. O assunto tratado na pesquisa sobre a implementação da reforma curricular com foco nos elementos da estratégia para implementação não aparecem na definição do currículo por meio dos relatos. Foi necessário mediar com perguntas sobre as conversas para obter os dados das categorias anteriores.

O currículo é uma ideia daquilo que as crianças têm direito de aprender, para mim é uma direção uma ideia daquilo que tem que ser desenvolvido. O que vai ser trabalhado com eles é aquilo que eles têm que alcançar. (PROFESSOR 1, 2015).

Eu acho que é trazer à tona essa rediscussão de currículo. Uma iniciativa positiva dessa administração. A tentativa de unificar o currículo, a tentativa de tornar o currículo o mais próximo do aluno e centrado em eixos de tema de interesse. A proposta de voltar a conversar, como houve no governo da Erundina, por exemplo, de maneira interdisciplinar que é os componentes curriculares e as áreas do conhecimento para que a coisa não seja fragmentada. Potencializa o que já tinha. Tudo é currículo em escola. Currículo é a somatória de todas as experiências adquiridas e acumuladas em todos os componentes curriculares ao longo dos nove anos. [...] O camaradinho entra no primeiro ano como um cidadãozinho, aos seis anos e sai ao quatorze anos, e no nono ano tendo somado conhecimento, aprendizagens e proficiências nas áreas do conhecimento e tudo isso é o currículo. (PROFESSOR 4, 2015).

O currículo por meio da reforma e dos elementos para implementação é visto como uma tentativa de garantir o direito à aprendizagem e no que tange ao aluno o trabalho desenvolvido para ensinar tem que movimentar as ações educacionais partindo das suas necessidades e formação cidadã. Investir na formação é uma expectativa para a valorização dos professores da Rede Municipal de Ensino.

O currículo eu vejo que é ferramenta do professor para direcionar o seu trabalho. Guiar o que ele tem que fazer. (PROFESSOR 5, 2015)
No meu entender só houve mudança na questão de ciclo, no currículo não houve continuou exatamente as mesmas coisas. Os objetivos a serem atingidos ainda são os mesmos. (PROFESSOR 6, 2015).

Dá a entender que ele (o Programa) quer introduzir aos poucos o período integral da criança na escola. O contato que eu tive com o Programa Mais Educação até agora não foi direto porque não fui eu que ministrei nenhuma aula, mas eu percebi que teve aulas de xadrez, aulas de dança. [...] Interessante, sim! Porém, talvez, precisamos reformular o currículo dentro da sala de aula que parece que está um pouco desatualizado. A gente tem coisas que são cobradas no vestibular, mas não são cobradas na vida. E o que são cobradas na vida é muito mais urgente e a gente acaba na sala de aula não trabalhando porque a gente tem que seguir uma grade que pede que a gente ensine determinados conteúdos. (PROFESSOR 10, 2015).

O roteiro para as entrevistas e o direcionamento dado oportunizaram alguns comentários que fazem parte da rotina e impedem, na opinião dos professores, a

qualidade do processo de ensino. Por meio desta visão os docentes expressam seu desagrado e afirmam que o trabalho pedagógico deveria ser revisto pelo poder público municipal.

Os comentários dos professores ilustram causas que comprometem a implementação dos elementos curriculares e sua qualidade, como:

- Os percalços (ausência do professor, falta d'água, etc.) do cotidiano escolar enfraquecem a proposta curricular;
- O desgaste do professor no cotidiano da sala de aula;
- a ideia da escola integral como sendo apenas aulas adicionais como as de dança e de xadrez;
- Salas superlotadas.
- O assistencialismo que dá tudo para o aluno até para os alunos que podem pagar, em vez de aproveitar a verba para outro fim;
- Alta carga horária do professor que o impede de fazer o PEA e ficando de fora da formação que deveria ser para todos os professores.

As citações são pontos que estão presentes no cotidiano escolar e causam dúvidas e angústias nos educadores que em algumas das entrevistas expressaram a necessidade imediata de serem resolvidos.

CONCLUSÃO.

Os encaminhamentos conclusivos dessa pesquisa estão baseados na análise de dados coletados pelas entrevistas, tratando da prática e da visão docente sobre a implementação da reforma curricular.

O processo de mudança está em evolução ⁴⁶ e as metas são reconhecidas como meritórias e de qualidade pelos docentes, mas o compromisso da Secretaria esbarra na visão que o professor tem da incerteza da continuidade do trabalho curricular num próximo Governo Municipal.

Sendo assim, os docentes deixam de assumir (com justificativas racionalizantes) compromissos para não se decepcionarem e por acreditarem que há outras prioridades para serem modificadas no sistema municipal de educacional que não são vinculadas aos elementos em processo de desenvolvimento para implementação da reforma curricular.

Os elementos da estratégia para a reforma curricular não causaram tanto impacto, mas o Ciclo Autoral mormente abalou a velha estrutura pedagógica e está trazendo novas e boas expectativas para os docentes. Quanto ao Ciclo Interdisciplinar os professores ainda não têm uma opinião, mas reclamam da forma como está acontecendo o desenvolvimento da prática da docência compartilhada que tem se tornado apenas uma forma de completar a carga horária.

A fluidez dos mecanismos de trabalho depende de melhorias para que os entraves operacionais em cada elemento, relatado nas citações das entrevistas dos professores, proporcionem bons resultados na tentativa de mudar a prática docente, como por exemplo: a carência de *tablets* para a operação do SGP.

A análise dos dados mostra que para o professor a formação não está sendo de qualidade por causa do pouco acesso aos cursos, os horários coincidem com o horário de trabalho dos docentes, e na escola, a crítica está na falta de organização de tempo e espaço para multiplicar as informações trazidas das reuniões externas e um horário coletivo que contemple todos os pares dos Ciclos.

Quando tratamos do SGP a estrutura foi criticada por causa dos aportes que não são adequados para o trabalho que tem a necessidade da *internet* de boa qualidade e foi solicitado um horário para o preenchimento das ferramentas da plataforma com os dados pedagógicos que demanda bastante tempo.

⁴⁶ Essa visão, pela pesquisa, forma-se no período de 2014 a 2015 por meio das entrevistas com os professores ao coletar os dados e por meio da convivência no ambiente escolar no período em que ocorreu a inteligibilidade participando do meio escolar.

Na fala dos professores o que falta, para a efetiva prática da proposta da docência compartilhada, é uma norma instituída para garantir a operacionalização da prática docente independente dos percalços diários do cotidiano escolar, e tempo e espaço para que os professores envolvidos possam fazer o planejamento de sua ação. O diálogo e a troca do conteúdo para executar o trabalho, em forma de arranjos disciplinares, são relevantes para consolidar a atualização de posturas frente aos desafios do processo de ensino.

Durante a conversa entre uma pergunta e outra surge a fala sobre a revisão da política assistencialista por parte do poder público, direcionando os recursos da educação para fins melhores que produzam a consolidação favorável de subsídios para os elementos da estratégia da reforma curricular. Os defensores desta proposta não especificaram quais as práticas assistencialistas nem em que deveriam ser gastos os recursos poupados.

A política pública que abarca o menor número de alunos na composição das classes para evolução da teoria interdisciplinar e a execução dos fundamentos, citados no capítulo 1, que são pertinentes a esta postura e podem minimizar os conflitos em sala de aula.

A parceria docente e o engajamento com a reforma curricular, também, podem ser favorecidas pela menor quantidade de alunos na composição das classes porque, segundo os professores, fica rebaixado o ânimo para operacionalizar os projetos referentes aos elementos da reforma curricular com as salas superlotadas...

A falta de qualidade na oferta da infraestrutura física e tecnológica nas escolas e o conjunto de fatores não condizentes com a expectativa que os professores têm sobre cada elemento da implementação comprometem a reforma curricular. Mesmo com essa previsão os docentes seguem mantendo a crença nas possibilidades de melhorias positivas no processo de implementação, se forem revistas as falhas na execução em alguns dos elementos da reforma curricular, como: um bom provedor de *internet* e acessibilidade aos cursos oferecidos para formação docente.

O modelo da reforma curricular para o sistema municipal de educação pode ser analisado pelos resultados conquistados no cotidiano escolar, cujo tempo nem ainda

é suficiente para que se emitam análises avaliativas. Insista-se aqui, que o objetivo desta dissertação não é o de avaliar o impacto do ciclo interdisciplinar na aprendizagem dos alunos, nem ainda da transformação do trabalho docente. Afinal, o início da Reforma é feito no ano de 2014. Ora em um ano e meio não se tem condição concreta de se avaliar o êxito de nenhuma reforma. Portanto esta dissertação não objetiva mostrar o êxito da reforma, mas descrever criticamente seu processo de implementação como sendo uma forma de relato que, documentando a visão e as práticas de alguns professores, dê condições de futuras avaliações.

Um desafio na implementação inicial da reforma curricular para a SME-SP é a análise do trabalho e do que pensam alguns dos professores e os seus compromissos com a proposta, por meio dos resultados da coleta de dados tratados durante 6 meses da pesquisa surge à indicação de fenômenos que são obstáculos à atuação docente delineado por meio do processo de implementação dos elementos da reforma. Entre os objetivos da pesquisa é verificar em que as condições concretas nesse acompanhamento de 6 meses e a existência das vozes e ideias dos professores por meio das entrevistas evidenciam. E a constatação é de que:

- As faltas excessivas dos professores, sem uma normativa que faça a correção desta conduta, impedem na rotina escolar a realização da docência compartilhada.
- O SGP uma técnica que facilita o registro dos professores fica comprometida pela falta da *internet* nas escolas para uso do computador da instituição, e o pessoal. O registro, nesses casos deixa de ser feito ou é feito com sobrecarga da tarefa docente.
- A formação está sendo viabilizada, mas os horários por coincidirem com o horário de trabalho vão sendo protelados, ou feitos aos sábados. Ao ser feito somente aos sábados a oportunidade de ampliar o conhecimento sobre o tema e a participação de uma formação por meio do CEU-for fica minimizada e uma expansão do prazo para o exercício da reflexão e análise da práxis.

- A quantidade de alunos por classe não favorece uma interação dos professores e dos alunos no processo de ensino subsidiada por meio da teoria interdisciplinar no procedimento de arranjos curriculares.
- A docência compartilhada não é planejada com parceria entre os professores, não assegurando a integração e a desfragmentação das disciplinas.

Os desafios para a SME-SP estão em tentar solucionar, com agilidade, estas questões na rotina escolar que dificultam a fluidez dos elementos da reforma curricular e a construção de uma base positiva que possibilite a renovação da prática docente. Tais dificuldades são um obstáculo à implantação de uma reforma curricular que, no entanto, já marcavam o cotidiano das escolas e dos sistemas. O que cabe aqui demonstrar são os entraves intrínsecos às perspectivas de mudança a partir de uma inovação curricular e não o seu sucesso imediato. O que já é entrave rotineiro e variável no decorrer dos anos impedem por forças externas à própria reforma.

A busca por encaminhamentos que resolvam estas e outras situações como o SGP e o horário para formação, desgastam a dedicação dos docentes na escola e instala uma sensação de desencanto entre o grupo.

O SGP, embora não seja um dos procedimentos pedagógicos intrínsecos ao Ciclo, é uma atualidade e cada vez mais os professores utilizam as ferramentas com facilidade, que permitem uma gestão mais eficaz das suas características. A maioria dos professores aceita essa forma de registro e utiliza suas ferramentas para mapear o trabalho e apresenta-lo para os pais e os seus pares.

A democracia e a qualidade social estão se aperfeiçoando como a primeira impressão dos docentes sobre a reforma curricular por causa da integração das disciplinas, um desejo dos professores para compartilhar experiências.

A reforma curricular está, por meio dos seus elementos essenciais, criando um espírito de coletividade entre os docentes, mas os velhos costumes são presentes na prática e muitos docentes necessitam de tempo para aderir à ideia de mudar e experimentar novas possibilidades de fazer o processo de ensino.

Assim, finalizando a pesquisa acredito que a oportunidade de acompanhar a implementação da reforma curricular foi um ganho para o meu currículo profissional e para minha trajetória acadêmica. Além, claro, de ver nele uma oportunidade para que a imensa rede escolar do Município de São Paulo reflita e descubra novas práticas sobre este momento tão marcante dos alunos, que estão no centro e no fundamento de suas idades, de 9 a 12 anos e dos seus estudos.

A implantação da política pública (SÃO PAULO, 2013a) com fins de tentar melhorar o sistema municipal de ensino inova ao redimensionar o trabalho docente como atividade ativa, participativa e flexível e a reorganização da prática e qualificação do ato de ensinar articulado com a ampliação do conhecimento, a reorganização do conceito de gestão, a competência em ação para tornar a prática docente dialética, integrada e participativa, portanto a consideração dos aspectos formais e informais do trabalho docente.

A criação de um sistema municipal de formação de educadores almeja possibilitar o exercício democrático nas decisões educacionais municipais e o aperfeiçoamento do conhecimento docente instrumentalizando para a ação na escola.

A docência compartilhada e a prática da teoria interdisciplinar são o desafio maior porque alteram a estrutura estabilizada há anos e as condições dos velhos costumes. Nota-se, no entanto, por meio das entrevistas que os docentes têm uma expectativa positiva em relação a sua concretização e à aproximação da parceria para integrar as disciplinas.

A pesquisa oportunizou a verificação por meio do olhar docente da funcionalidade concreta de cada elemento da implementação e a importância atribuída pelos professores aos mecanismos de trabalho deixando claro o desejo da continuidade e da sua valorização com a oferta de qualidade para a formação.

A continuidade do trabalho pedagógico deve ser regulamentada principalmente nas questões levantadas sobre a docência compartilhada para que mudanças governamentais não influenciem sua descontinuidade e a quebra do trabalho em andamento.

A escola é um espaço coletivo e democrático que tem como foco a aprendizagem do aluno e para garantir estes aspectos à construção depende do trabalho docente. A reforma curricular por meio da docência compartilhada abarca várias linguagens e auxilia o exercício de atribuir o mesmo valor e peso para as disciplinas porque adota o projeto como estratégia e fortalece a participação dos professores nas decisões pedagógicas.

A continuidade desse tema depende de mais tempo para verificar os ajustes na política pública atual que versa pela qualidade e pelo direito à aprendizagem.

O desafio da SME-SP na implementação da reforma curricular depende também de uma formação que transforma a mentalidade integrativa da práxis docente. Só assim pode-se tornar a atuação e construção de uma base positiva que dê subsídios para a revisão do processo de ensino garantindo o direito à aprendizagem. Quebrar costumes enraizados na prática de trabalhos isolados dando ao professor a experiência de autonomia é difícil, mas são objetivos significativos nas reformas curriculares como elementos esperançosos e inovadores na construção de uma educação de qualidade social.

REFERÊNCIAS.

ALMEIDA, Fernando José de. **Paulo Freire / Fernando Jose de Almeida**. São Paulo. Publifolha, 2009. (Folha Explica. V. 81).

ANDRÉ, Marli Eliza D. Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. 3. ed. Brasília: Líber Livro Editora, 2008. 68p. (Série Pesquisa Vol. 13)

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília, 2010.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/INEP, 2011.

CASALI, Alípio. “O que é educação de qualidade?” In: MANHAS, Cleomar (Org.). **Quanto custa universalizar o direito à educação?** Brasília: Instituto de Estudos Socioeconômicos, 2011, p. 15- 40.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A Construção do Saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre:Artmed; Belo Horizonte:Editora UFMG, 1999

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade um projeto em parceria**. São Paulo: Editora Loyola, 1991. 119p.

_____. **Interdisciplinaridade: Qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2003. 84p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários a prática educativa**. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 148p. (Coleção Leitura).

_____. **Educação e mudança**. Tradução por Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. Rio De Janeiro: Paz e Terra, 1979. 70p. (Coleção o mundo hoje; v. 36).

GOODSON. Ivo. Currículo: teoria e história. In, **Currículo: A invenção de uma tradição**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1995. P. 6-11, Cap. I.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

_____. **A atitude interdisciplinar no sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Rev. Tempo Brasileiro 1992. P. 83-94 (nº 108, Jan.- mar/1992).

_____. **O sonho transdisciplinar**. No VIII Fórum Interdisciplinar – Educação e Interdisciplinar: um convite ao diálogo. São Paulo. UNISAL, 2013.

LUCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2008. P. 33-60.

SACRISTÁN, José Gimeno, **A educação obrigatório**: seu sentido educativo e social. Porto Alegre. ARTMED, 2001. P.15-55.

SÃO PAULO. **Decreto SME/DOT Nº 54.452**, de 10 de outubro de 2013. O programa de reorganização curricular e administrativa, ampliação e fortalecimento da Rede Municipal de Ensino – Mais Educação. São Paulo. 2013a.

_____. **Programa de Metas 2013-2016**. São Paulo: Diário Oficial da Cidade, de 29 de março de 2013. (Um Tempo Novo para São Paulo: Plano de Governo. São Paulo, 2013b.

_____. **Considerações sobre o currículo e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos na Rede Municipal de São Paulo**: Contexto e Perspectivas. São Paulo, 2013c.

_____. Mais Educação São Paulo. Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. **Documento de Referência**. São Paulo, 2013d.

_____. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Diretoria de Orientação Técnica. **Magistério. Revista, fevereiro/2014a**. SME/DOT – SP, p. 14-26.

_____. **Magistério. Revista agosto/2014b**. SME/DOT – SP, p. 16-31.

_____. **Magistério. Revista, setembro/2014c**. SME/DOT – SP, p. 54-8.

_____. Secretaria Municipal De Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Programa Mais Educação São Paulo**: Subsídios para a implantação. São Paulo: SME / DOT, 2014d.116p.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Programa Mais Educação São Paulo: **Subsídios 2**: Sistema de Gestão Pedagógica – SGP e a Avaliação para a Aprendizagem. São Paulo: SME / DOT, 2014e.152p.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Programa Mais Educação São Paulo: **Subsídios 3**: CEU-FOR: Sistema de formação dos educadores da Rede Municipal de Ensino de São. 2014f. 96p.

_____. **Magistério. Revista, fevereiro/2015a**. SME/DOT – SP, p. 04-31.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Diálogos Interdisciplinares a caminho da autoria**. Elementos Conceituais e Metodológicos para a Definição dos Direitos de Aprendizagem do ciclo Interdisciplinar (4º 5º e 6º anos do Ensino Fundamental). São Paulo: SME/DOT-SP, 2015b. Versão Preliminar.

SILVA, Mônica Ribeiro da. **Currículo e competências**: A formação administrada. São Paulo: Cortez, 2008. P.23-116.

TARDIF e LESSARD, Claude. **O trabalho docente**. Rio de Janeiro. Ed. Vozes, 2005. P. 7-80.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro. Editora. Vozes, 2010. P. 56-111.

_____. **O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplina**. Revista Brasileira de Educação, v. 16, nº 48, set//dez 2012.

_____. **Teoria do currículo: O que é e por que é importante**. Tradução por Leda Beck. São Paulo: FE/USP, 2013. (Palestra proferida em 01/11/2013 no II Seminário FE/USP “Escola e sociedade do conhecimento: aportes para discussão dos processos de construção, seleção e organização curricular”. Revisão Técnica e Notas de Paula Louzano)

YOUNG, Michael. **Superando a crise na teoria do currículo: uma abordagem baseada no conhecimento**. Conferência Internacional da Associação Luso-Brasileira de Estudos Curriculares, 2012. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, publicação em 07 de outubro de 2013.

_____. **Teoria do Currículo: o que é e por que é importante**. Tradução Leda Beck. II Seminário FE/USP, “Escola e Sociedade do Conhecimento: aportes para a discussão dos processos de construção, seleção e organização do currículo”, São Paulo, 2013. Publicado em fevereiro 2014.

APÊNDICES

QUADRO DE CATEGORIAS: Os itens de cada quadro surgiram a partir das vozes e das ideias dos professores entrevistados e foram compilados para configurar as categorias de análise para os resultados da pesquisa dando subsídios para escrever o capítulo 3.

APÊNDICE A - Categorias 1 – Implementação do Programa Mais Educação São Paulo.

Trocar ideias trabalhando em grupo com a preocupação de integrar as disciplinas já estavam sendo feitas para não ficar nada fragmentado.
Prática de trabalhar sozinha não era habitual.
Projetos em que a tecnologia seria o suporte da informação pedagógica e comunicação na Rede já estavam em discussão com a compra dos <i>Tablets</i> .
Envolvimento da comunidade nas decisões da escola e a participação nos conselhos.
A proposta das prova bimestral, lição de casa, os boletins divididos por bimestre, etc. A escola sempre trabalhou por bimestre porque síntese anual atrapalhava o processo pedagógico.
Mudanças sutis no que se refere à prática na fundamentação e formação.
No cotidiano da sala de aula aumentou o repertório, mas não causou alvoroço, foi bem adaptado.
Mudança significativa aconteceu no Ciclo Autoral (3º ciclo do Ensino Fundamental) com o TCA.
Mudou por causa das retenções que voltaram a acontecer na Rede e os alunos tiveram que voltar a prática do estudar devido à pressão dos professores.
A divisão por ciclos se torna interessante porque o aluno tem mais tempo dentro da proposta de cada ciclo de aprender e aprimorar o conhecimento.
A qualidade boa da proposta se modificou de um ano para outro (2013-2014),

a escola está percebendo essa fragilidade no desenvolvimento do trabalho no cotidiano escolar.

APÊNDICE B - Categoria 2 – Ciclo Interdisciplinar.

Foi à introdução do Projeto como prática entre os professores
Aperfeiçoa e fortalece o letramento: entendimento, construção e reflexão sobre o conhecimento.
O trabalho com Projetos interligando os professores especialistas de outras áreas e o professores polivalentes. Os professores atendiam mais o Ciclo Autoral – o 6º ano(C.I.) e os 7º, 8º e 9º anos.
Projetos onde cada disciplina pode contribuir o conteúdo aprofundado para que o aluno entenda que o conhecimento é um todo e as partes vão se unindo.
Possibilita a continuidade do trabalho e o maior entendimento do que faz o professor polivalente e o que faz o professor especialista. Trazer os professores especialistas do Ciclo Autoral para participar da evolução que ocorre no Ciclo Interdisciplinar.
Mostrar as mudanças que vão ocorrendo com os alunos de um ciclo para o outro ciclo. Os professores especialistas vão entender a diferença dos alunos em cada ciclo (interdisciplinar para o autoral).
Prepara os alunos para os desafios e construções exigidas no ciclo Autoral.
A quantidade de alunos não alfabetizado, fora do nível de aprendizagem, nesse ciclo atrapalha muito.
Maior diálogo entre professores polivalentes e professores especialistas.

APÊNDICE C - Categoria 3 – Sistema de Gestão Pedagógica (SGP).

A proposta do SGP é fantástica porque o professor tem tudo no computador, o acesso às informações sobre o trabalho e o aluno e a possibilidade de escrever um relatório sobre as estratégias e os resultados do cotidiano escolar.
Apresenta a vida do aluno para educadores e familiares. Favorece o acompanhamento do trabalho pedagógico e o rendimento do aluno.
Fornecer um gráfico (quadro) para professor do que está sendo viabilizado e o que não está funcionando na sua sala.
Muitas vezes o Sistema é visto como forma de controle, mas é uma fonte informativa de qualidade e se apresenta completo. Têm espaço para: auto avaliação, descrição do professor sobre o aluno, o aluno participa porque ele tem acesso ao boletim com o número dele, do EOL e a família pode ver todo conteúdo.
Tecnologia como recurso (instrumento) para facilitar a informação e comunicação no processo ensino-aprendizagem.
Dados são perdidos no Banco de Dados após registro.
Não houve formação qualitativa para todos os professores da Rede Municipal de Educação de SP.
Não funciona por causa da falta ou instabilidade da <i>Internet</i> .
Os pais e/ou responsáveis não acessam. Ficam esperando a reunião bimestral com os pais para receber os informes e pegar o boletim impresso.
Os pais e/ou responsáveis não têm acesso a computador e <i>internet</i> em casa.
É um instrumento que precisa de tempo para ser preenchido. A jornada de trabalho do professor não favorece os registros. O professor faz o registro em casa.
Os <i>tablets</i> não são por professor, são por sala de aula.
Os professores não usam o <i>tablet</i> na sala de aula, ou em outras dependências da escola, porque tem medo de ser roubado, cair e quebrar ou pifar sobre a sua responsabilidade.

APÊNDICE D - Categoria 4 – Formação Docente.

Formação do PEA, na escola para os professores com o coordenador que também está aprendendo.
Formação nas DREs, mas os horários ofertados para formação coincidem com o horário de trabalho na escola e não dá para fazê-los.
Não têm horário e local para o professor representante do GIP passar o conteúdo para os demais professores.

APÊNDICE E - Categoria 5 – Docência Compartilhada.

O professor especialista ensina o conteúdo de forma mais aprofundada.
O conteúdo organizado em forma de projetos.
As aulas acontecem se não tiver ausência de professores.
Professor especialista administra as aulas e o pedagogo, professor polivalente, acompanha.
A jornada de trabalho e acúmulo de cargos dos professores atrapalha a evolução da prática com os projetos e a montagem dos horários.
Falta tempo e espaço para os professores sentarem para planejar as aulas e o procedimento na docência compartilhada.

APÊNDICE F - Categoria 6 – Currículo.

O trabalho é o mesmo feito anteriormente (antes de 2013) com outra denominação.
Sempre que muda o Governo Municipal muda a forma de se referir ao trabalho.
Entendo como a ferramenta do professor para direcionar o trabalho com a classe.
Prepara o aluno para dominar a leitura, escrita e raciocínio lógico.
A formação para os professores é um ponto significativo para implantação do Programa Mais Educação e não está acontecendo.
Há uma necessidade de replanejamento e readequação de conteúdo com a prática.

A pedagogia interdisciplinar é outra forma de dialogar com o aluno.

Está acontecendo o plano de Reforço para os alunos do quinto ano que apresentam dificuldade de aprendizagem (não alfabéticos).
--

APÊNDICE G – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.

Titulo da Pesquisa: A implementação da reforma curricular e o trabalho docente no Programa Mais Educação São Paulo

Nome do responsável: Lislayne Carneiro

Número do CAAE: _____

Você está sendo convidado a participar como voluntário de um estudo. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos e deveres como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houverem perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Se você não quiser participar ou retirar sua autorização, a qualquer momento, não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo.

Justificativa: A presente dissertação refere-se à base e a importância do Direito à Educação nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental com a proposta inovadora da Reorganização Curricular implantada através do Programa Mais Educação São Paulo (2013-2016) que traz ao presente quadro educacional um rol de novos paradigmas viabilizando políticas educacionais que democratizam o acesso e a permanência no espaço escolar. Os pressupostos da nova política Municipal para Rede de Ensino têm como foco a reestruturação do currículo e o fortalecimento da Rede de Educação em sua totalidade: administrativa, pedagógica, infraestrutura, formação dos educadores. A pesquisa procura desvelar e investigar a implementação do Ciclo Interdisciplinar, ciclo central, o segundo ciclo dos três ciclos do Ensino Fundamental: alfabetização, interdisciplinar e autoral. A proposta no ciclo central é trabalhar a pedagogia Interdisciplinar fortalecida com a mudança que constroem subsídios para significar a teoria na prática escolar. Os ciclos que estão em vigência são: Ciclo Alfabético (1º, 2º e 3º anos), Ciclo Interdisciplinar (4º, 5º e 6º anos) e Ciclo Autoral (7º, 8º e 9º anos).

A operacionalização da pedagogia interdisciplinar dará corpo para o ciclo central fortalecendo o alicerce e efetivando a concretização da qualidade. Participar do cotidiano escolar e acompanhar o trabalho dos professores. O sujeito da pesquisa são os docentes e a pesquisa exploratória será no Ciclo Interdisciplinar.

O novo currículo viabiliza novas práticas e novas organizações pedagógicas, a implantação da pedagogia interdisciplinar no ciclo central constitui a docência

compartilhada, isto é, a parceria pedagógica entre dois professores – o professor polivalente e o professor especialista trabalhando em conjunto fazendo o planejamento e a operacionalização das aulas.

O Programa Mais Educação São Paulo, com novo currículo aproximará o conteúdo da necessidade na formação do aluno rompendo com o antigo princípio da Educação fragmentada distanciando o processo de escolarização da base social e cultural. A implementação da reforma curricular institui elementos para garantir a reorganização pedagógica e a formação para os professores enfocará a sua prática ressaltando seu papel de pesquisador ao efetivar a qualidade e fortalecer o trabalho pedagógico. Os pressupostos que antecipam os desafios e os caminhos alternativos para resolvê-los constroem o conhecimento a partir de um novo princípio curricular oportunizando novas experiências e decisões contextualizadas. A pesquisa será mais uma fonte de consulta sobre o tema currículo, ciclo e pedagogia interdisciplinar. O interesse no tema surgiu da curiosidade epistemológica (Freire, 1996, p.31) de acompanhar a implementação da reforma curricular e a evolução da teoria da interdisciplinaridade na elaboração das diretrizes e da prática de um ciclo que envolverá os professores no processo teórico-prático. Atuando como professora com os quartos anos (Ensino Fundamental de 08 anos), por vários anos, sempre percebi a dificuldade que os alunos têm no processo de escolarização. Na rotina escolar o distanciamento entre os professores que atuam no E.F.I e o E.F.II é relevante e com a proposta da docência compartilhada (já citada) haverá uma aproximação e uma harmonização da mudança de um ano para outro do aluno dentro do ciclo exercitando com seu grupo discente e os pares docentes.

Palavras – chave: Ciclo. Interdisciplinaridade. Currículo. Programa Mais Educação São Paulo.

Objetivos: Os objetivos da pesquisa são: Acompanhar a implantação da Reorganização Curricular e fortalecimento pedagógico da Rede Municipal de Educação de São Paulo; Acompanhar e divulgar o processo de implementação da reforma curricular e a reorganização do trabalho docente; A implementação do Ciclo Interdisciplinar; Conhecer a organização e planejamento da docência compartilhada.

Procedimentos: O escopo da pesquisa será desenvolvido nos princípios da abordagem qualitativa por meio do método descritivo interpretativo. Também, nos procedimentos da abordagem de cunho documental, bibliográfica, exploratória.

O procedimento para a coleta dos dados será a entrevista semiestruturada, por meio de um roteiro simples.

O local escolhido para pesquisar e coletar os dados será a Escola Municipal Ensino Fundamental localizada no Município de São Paulo.

Desconfortos e riscos: *Considerando a Resolução Nº 196, de 10/10/1996 - CNS 466/12, os riscos serão mínimos, ou com possibilidade de não haver.*

Benefícios: *Considerando a Resolução Nº 196, de 10/10/1996 - CNS 466/12, o benefício será a possibilidade de ter mais uma fonte de consulta sobre o currículo e a implantação do ciclo e a pedagogia Interdisciplinaridade.*

Sigilo e privacidade: **Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam**

parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Contato: Em caso de dúvidas sobre o estudo, você poderá entrar em contato com Lislayne Carneiro, Avenida xxxx. Professor do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I (DRE-CL). E-mail: lislayne@uol.com.br

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação no estudo, você pode entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP): O CEP – Sede Campus Monte Alegre localiza-se no andar térreo do Edifício Reitor Bandeira de Mello, na sala 63-C, na Rua Ministro Godói, 969 – Perdizes – São Paulo – SP – CEP: 05015-001 – Tel./FAX: (11) 3670-8466 – e-mail: cometica@pucsp.br

Consentimento livre e esclarecido: Após ter sido esclarecimento sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar:

Nome _____ do(a) _____ participante:

Data: ____/____/____.

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do responsável)

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma cópia deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado e pela CONEP, quando pertinente. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

_____ Data:

____/____/____.

(Assinatura do pesquisador)

APÊNDICE H - Roteiro para Entrevista:



Curso - Educação: Currículo.

Orientador: Fernando José de Almeida

Pesquisadora (Mestranda): Lislayne Carneiro – CPF 134516098-43

Título da pesquisa:

Local da pesquisa de campo: Escola Municipal de Educação Fundamental do Município de São Paulo, da Diretoria regional do Butantã.

Roteiro para Entrevista:

O direcionamento da conversa entre o pesquisador e o entrevistado terá como pontos relevantes:

- Formação do entrevistado; Tempo de Cargo na Rede Municipal;
- Como você está vendo a implementação do Ciclo Interdisciplinar (CI) – 4º, 5º e 6º anos do E.F.⁴⁷?
- O que você entende sobre currículo? O Programa Mais Educação de São Paulo, a partir da proposta da reforma curricular alguma novidade para prática docente?
- A docência compartilhada (fundamento do CI) – Quais fundamentos podemos dizer que são efetivos para esse ciclo?
- Com objetivo de acompanhar a implementação - a estratégia de implementação por meio do elemento: docência compartilhada está acontecendo?
- O que você entende sobre interdisciplinaridade a partir das discussões na escola? O que é possível garantir na rotina escola? Tem algum entrave?
- O SGP como as mudanças afetaram o trabalho do grupo, e o seu registro?
- Essa ferramenta de registro está mais eficiente para o acesso dos professores, equipe gestora e os pais/ responsáveis? Esta cumprindo sua função estimada na Portaria Nº 1224, de 10 fevereiro de 2014?
- Como se dá a formação docente?

⁴⁷ Ensino Fundamental

ANEXOS

Anexo 1: Dos temas das Notas Técnicas: a partir da análise das manifestações recebidas, e de forma a responder tanto a questionamentos conceituais quanto operacionais, foram organizados temas para 24 Notas Técnicas:

Tipologia	Número	Assunto	Temas	Fase de Elaboração	Próxima ação
Predominantemente Conceituais	1	Educação Infantil 1	Currículo Integrado para a Primeira Infância; Articulação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental e Avaliação na Educação Infantil.	Revisada pelo Secretário	Formatação final e inserção no documento
	2	Educação Infantil 2	Centro Municipal de Educação Infantil - CEMEI	Revisada pelo Secretário	Formatação final e inserção no documento
	3	Ensino Fundamental - Ciclos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Conceito de Ciclos de Aprendizagem e Desenvolvimento e a reorganização dos Ciclos do Ensino Fundamental de 9 anos	Revisada pelo Secretário	Formatação final e inserção no documento
	4	Alfabetização	Ciclos, Conceito de Alfabetização e Ciclo de Alfabetização; Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC	Revisada pelo Secretário	Formatação final e inserção no documento
	5	Interdisciplinaridade	Conceito de Interdisciplinaridade e o Ciclo Interdisciplinar	Revisada pelo Secretário	Formatação final e inserção no documento
	6	Autoria		Revisada pelo	Formatação

			Secretário	final e inserção no documento
7	Aprendizagem por Projetos no Ciclo Autoral	Elaboração de projetos, intervenção social.	Revisada pelo Secretário	Formatação final e inserção no documento
8	Educação de Jovens e Adultos	Acesso e permanência, semestralidade, Perfil do Estudante da Educação de Jovens e Adultos, PRONATEC, Plano de Expansão	Revisada pelo Secretário	Lívia ainda vai inserir conteúdo
9	Educação Especial 1	Avaliação dos estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação, matriculados na Rede Municipal de Ensino (RME) de São Paulo.	Revisada pelo Secretário	Ok
10	Educação Especial 2	Especificidade linguística dos estudantes surdos e ensino de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais nas EMEBS – Escolas Municipais de Educação Bilíngue para surdos.	Inserida em 1/10	Validação do Secretário
11	Diversidade, diferenças e desigualdades.	Educação para as Relações Étnico-Raciais; Educação, Gênero e Sexualidade.	Revisada pelo Secretário	Ajustes a fazer
12	Avaliação para a Aprendizagem	Avaliação Externa, Auto avaliação, Lição de casa, Banco de Itens e Boletim.	Revisada pelo Secretário	Formatação final e inserção no documento

	13	Processo de Aprendizagem	Aprovação automática, retenção, recuperação / apoio pedagógico complementar.	Revisada pelo Secretário	Formatação final e inserção no documento
	14	Caderno Interfaces Curriculares		Revisada pelo Secretário	Formatação final e inserção no documento
	15	Formação de Educadores 1	Sistema de Formação de Educadores (conceito)	Em elaboração	Validação do Secretário
Predominantemente Operacionais	16	Composição da jornada docente no sexto ano do Ciclo Interdisciplinar	jornada docente no sexto ano, regência compartilhada.	Revisada pelo Secretário	Ajustes a fazer
	17	Formação de Educadores 2	Dispensa de ponto e estudo na escola (JEIF)	Em elaboração	Validação das equipes técnicas
	18	Ampliação da JEIF		Em elaboração	Validação das equipes técnicas
	19	Processo de Elaboração do Regimento Escolar		Em elaboração	Validação das equipes técnicas
	20	Infraestrutura		Em elaboração	Validação das equipes técnicas
Alterações Tópicas	21	Dependência	Justificativa para não implantação da dependência	Revisada pelo Secretário	Ajustes a fazer
	22	Recuperação de férias	Justificativa para não implantação da recuperação de férias / admitirem a possibilidade de acordo com as decisões e possibilidades de cada escola	Revisada pelo Secretário	Ajustes a fazer

	23	Avaliação Bimestral	Justificativa para revisão do termo Prova Bimestral	Revisada pelo Secretário	Ajustes a fazer
	24	Retenção nos 7 e 8 anos do Ciclo Autoral	Justificativa para não implantação da retenção nos 7 e 8 anos do Ciclo Autoral	Revisada pelo Secretário	Ajustes a fazer

Anexo 2- PORTARIA Nº 6.767, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2012 - INSTITUI AS MATRIZES CURRICULARES PARA AS ESCOLAS MUNICIPAIS.

PORTARIA Nº 6.767, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2012.

INSTITUI AS MATRIZES CURRICULARES PARA AS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL – EMEFS, ESCOLAS MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO – EMEFMS, ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS - EMEBSS, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e CONSIDERANDO:

- a Lei Federal nº 9.394, de 20/12/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional;
- a Lei Federal nº 10.793, de 1º /12/03, que altera a redação do art. 26, § 3º da Lei nº 9.394/96 definindo a Educação Física como componente curricular obrigatório;
- a Lei Federal nº 11.161, de 05/08/05, que dispõe sobre o ensino de Língua Espanhola no Ensino Médio;
- a Lei Federal nº 11.274, de 06/02/06, que altera a redação do art.32 da Lei nº 9.394/96, dispondo sobre a duração do Ensino Fundamental de 9 anos, com matrícula obrigatória a partir dos 6(seis) anos de idade;
- a Lei Federal nº 11.525, de 25/09/07 que acrescenta § 5º ao art. 32 da Lei nº 9.394/96, para incluir conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental;
- a Lei Federal nº 11.645, de 10/03/08, altera a Lei nº 9.394/96, modificada pela Lei nº 10.639/03, para incluir a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.
- a Lei Federal nº 11.684, de 02/06/08, que altera o artigo 36 da Lei 9.394/96, que inclui a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio;
- a Lei Federal nº 11.769, de 18/08/08, que acrescenta 6º ao art.26 da Lei 9.394/96 definindo a música como conteúdo obrigatório no ensino fundamental;
- o disposto nas diferentes Diretrizes Curriculares Nacionais emanadas pelo Conselho Nacional de Educação, em especial o contido na Resolução CNE/CEB nº 04/10, que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica;
- o contido no Decreto nº 52.785, de 10/10/11, que cria as Escolas Municipais de

Educação Bilíngue para Surdos – EMEBSs;

- as Diretrizes da Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação, especialmente no que concerne à ampliação do tempo de permanência do aluno na escola;

- a implantação da Língua Inglesa no Ciclo I, na conformidade do contido na Portaria SME nº 5.361, de 04/11/11;

RESOLVE:

Art. 1º- Ficam instituídas as Matrizes Curriculares para a Rede Municipal de Ensino constantes dos Anexos I a VII, integrantes desta Portaria, conforme abaixo especificado:

I– Anexo I– do Ensino Fundamental– Regular– Dois turnos diurnos ou dois turnos diurnos e um noturno;

II– Anexo II– do Ensino Fundamental– Regular– Três turnos diurnos ou quatro turnos, e Curso Noturno das Escolas com dois turnos diurnos e um noturno;

III– Anexo III– do Ensino Fundamental– Educação de Jovens e Adultos– EJA;

IV– Anexo IV– do Ensino Fundamental da Educação Especial– Diurno;

V– Anexo V– do Ensino Fundamental da Educação Especial– Noturno;

VI– Anexo VI– do Ensino Fundamental da Educação Especial– Educação de Jovens e Adultos– EJA;

VII– Anexo VII– do Ensino Médio.

Art. 2º - As Matrizes Curriculares constantes dos Anexos I a VII desta Portaria estão elaboradas nos termos da pertinente legislação em vigor, dividindo-se em: Base Nacional Comum e Parte Diversificada.

§ 1º - A Base Nacional Comum estará organizada em Áreas de Conhecimento, abrangendo: as Linguagens, a Matemática e o conhecimento do mundo físico, natural, da realidade social e política, especialmente do Brasil, e os componentes curriculares deverão ser tratados preservando-se a especificidade nas suas diferentes áreas, por meio das quais se desenvolverão as habilidades indispensáveis ao exercício da cidadania, em ritmo compatível com as etapas do desenvolvimento integral do aluno.

Art. 3º- No currículo do Ensino Fundamental constituir-se-ão conteúdos obrigatórios, em cumprimento aos dispositivos legais estabelecidos nas Leis Federais nºs 11.525/07, 11.645/08 e 11.769/08, as seguintes temáticas:

I – Música: integrando o Componente Curricular “Arte”, como uma de suas Linguagens;

II – Direitos da Criança e do Adolescente: permeando todos os Componentes Curriculares;

III – História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena: integrando os conteúdos de História, ou permeando todos os conteúdos curriculares, conforme estabelecido no Projeto Pedagógico de cada Unidade Educacional.

Art. 4º - Todos os anos do Ciclo I do Ensino Fundamental terão o componente curricular “Língua Inglesa” compondo a Parte Diversificada do Currículo, nos termos do contido na Portaria SME nº 5.361, de 04/11/11.

Art. 5º - As Escolas Municipais que ofertam, desde o início de 2012, cursos de Educação de Jovens e Adultos – EJA organizados na forma modular, nos termos do disposto no Parecer CME nº 234/12, terão matriz curricular específica divulgada segundo normatizações próprias.

Art. 6º - Na organização das turmas bilíngues criadas nas Unidades-Polo, o ensino será ministrado em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

Parágrafo Único: As turmas referidas no caput deste artigo deverão cumprir o Quadro Curricular constante do Anexo I desta Portaria.

Art. 7º- No currículo do Ensino Médio, o ensino de Língua Espanhola é obrigatório devendo ser assegurado dentro do horário regular de aulas dos alunos, na conformidade do disposto no Anexo VII desta Portaria.

Parágrafo Único – No Ensino Fundamental a Língua Espanhola poderá ser oferecida a partir do 6º ano e incluída no currículo mediante proposta inserida no Projeto Pedagógico e aprovada pela respectiva Diretoria Regional de Educação.

Art. 8º - As Unidades Educacionais que optarem por organização curricular própria, aprovada pelo Conselho de Escola e devidamente fundamentada, deverão submeter previamente seu Regimento Escolar e Projeto Pedagógico à análise da Secretaria Municipal de Educação e à aprovação do Conselho Municipal de Educação, nos termos da Indicação CME 03/02.

Art. 9º - Esta Portaria entrará em vigor a partir do ano letivo de 2.013, revogadas, então, as disposições em contrário, em especial, a Portaria SME nº 5.704, de 12/12/11.

Publicada no DOC de 19/12/2012 pagina 16

Anexo 3: PORTARIA 6340/13 - SME - REPUBLICAÇÃO**REPUBLICADA POR CONTER INCORREÇÕES NO DOC DE 07/11/13**

PORTARIA Nº 6.340, DE 06 DE OUTUBRO DE 2013.

Institui as Matrizes Curriculares para as Escolas Municipais de Ensino Fundamental – EMEFs, Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio – EMEFMs, Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos - EMEBSs e dá outras providências.

O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e

CONSIDERANDO:

- a Lei Federal nº 9.394, de 20/12/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional;
- a Lei Federal nº 10.793, de 01/12/03, que altera a redação do art. 26, § 3º da Lei nº 9.394/96 definindo a Educação Física como componente curricular obrigatório;
- a Lei Federal nº 11.161, de 05/08/05, que dispõe sobre o ensino de Língua Espanhola no Ensino Médio;
- a Lei Federal nº 11.274, de 06/02/06, que altera a redação do art.32 da Lei nº 9.394/96, dispondo sobre a duração do Ensino Fundamental de 9 anos, com matrícula obrigatória a partir dos 6(seis) anos de idade;
- a Lei Federal nº 11.525, de 25/09/07 que acrescenta § 5º ao art. 32 da Lei nº 9.394/96, para incluir conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental;
- a Lei Federal nº 11.645, de 10/03/08, altera a Lei nº 9.394/96, modificada pela Lei nº 10.639/03, para incluir a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.
- a Lei Federal nº 11.684, de 02/06/08, que altera o artigo 36 da Lei 9.394/96, que inclui a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do

Ensino Médio;

- a Lei Federal nº 11.769, de 18/08/08, que acrescenta 6º ao art.26 da Lei 9.394/96 definindo a música como conteúdo obrigatório no ensino fundamental;

- a Lei Federal nº 12.608, de 10/04/12, que, dentre outros dispositivos, altera o artigo 26 da Lei 9.394/96, que prevê a inclusão dos princípios da proteção e defesa civil e a educação ambiental de forma integrada aos conteúdos obrigatórios;

- o disposto nas diferentes Diretrizes Curriculares Nacionais emanadas pelo Conselho Nacional de Educação, em especial, o contido na Resolução CNE/CEB nº 04/10, que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica;

- o contido no Decreto nº 52.785, de 10/10/11, que cria as Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos – EMEBSs;

- as disposições contidas no Decreto nº 54.452, de 10/10/13, que institui, na SME, o Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino – Mais Educação São Paulo e na Portaria SME nº 5.930, de 14/10/13 que regulamenta o mesmo Programa;

- as Diretrizes da Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação, especialmente no que concerne à ampliação do tempo de permanência do aluno na escola;

- a continuidade da oferta da Língua Inglesa no Ciclo I, na conformidade do contido na Portaria SME nº 5.361, de 04/11/11;

RESOLVE:

Art. 1º- Ficam instituídas as Matrizes Curriculares para a Rede Municipal de Ensino constantes dos Anexos I a VII, integrantes desta Portaria, conforme abaixo especificado:

I– Anexo I– do Ensino Fundamental– Regular– Dois turnos diurnos;

II– Anexo II– do Ensino Fundamental– Regular– Três turnos diurnos ou quatro

turnos, e Curso Noturno das Escolas com dois turnos diurnos e um noturno;

III– Anexo III– do Ensino Fundamental– Educação de Jovens e Adultos– EJA;

IV– Anexo IV– do Ensino Fundamental da Educação Especial– Diurno;

V– Anexo V– do Ensino Fundamental da Educação Especial– Noturno;

VI– Anexo VI– do Ensino Fundamental da Educação Especial– Educação de Jovens e Adultos– EJA;

VII– Anexo VII– do Ensino Médio.

Art. 2º - As Matrizes Curriculares constantes dos Anexos I a VII desta Portaria estão elaboradas nos termos da pertinente legislação em vigor, dividindo-se em: Base Nacional Comum e Parte Diversificada.

§ 1º - A Base Nacional Comum estará organizada em Áreas de Conhecimento, abrangendo: as Linguagens, a Matemática e o conhecimento do mundo físico, natural, da realidade social e política, especialmente do Brasil, e os componentes curriculares deverão ser tratados preservando-se a especificidade nas suas diferentes áreas, por meio das quais se desenvolverão as habilidades indispensáveis ao exercício da cidadania, em ritmo compatível com as etapas do desenvolvimento integral do aluno.

Art. 3º- No currículo do Ensino Fundamental constituir-se-ão conteúdos obrigatórios, em cumprimento aos dispositivos legais estabelecidos nas Leis Federais nºs 11.525/07, 11.645/08 e 11.769/08, as seguintes temáticas:

I – Música: integrando o Componente Curricular “Arte”, como uma de suas Linguagens;

II – Direitos da Criança e do Adolescente: permeando todos os Componentes Curriculares;

III – História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena: ministradas no âmbito de todo o currículo escolar, em especial, nas áreas de educação artística e de literatura e

história brasileiras

IV – Princípios da Proteção e Defesa Civil e a Educação Ambiental: de forma integrada aos conteúdos obrigatórios.

Art. 4º - Todos os anos do Ciclo de Alfabetização e nos 4º e 5ºs anos do Ensino Fundamental terão o componente curricular “Língua Inglesa” compondo a Parte Diversificada do Currículo, nos termos do contido na Portaria SME nº 5.361, de 04/11/11.

Art. 5º - As Escolas Municipais que ofertam cursos de Educação de Jovens e Adultos – EJA organizados na forma modular, nos termos do disposto no Parecer CME nº 234/12, terão matriz curricular específica divulgada segundo normatizações próprias.

Art. 6º - Na organização das turmas bilíngues criadas nas Unidades-Polo, o ensino será ministrado em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

Parágrafo Único: As turmas referidas no caput deste artigo deverão cumprir o Quadro Curricular constante do Anexo I desta Portaria.

Art. 7º- No currículo do Ensino Médio, o ensino de Língua Espanhola é obrigatório devendo ser assegurado dentro do horário regular de aulas dos alunos, na conformidade do disposto no Anexo VII desta Portaria.

Parágrafo Único – No Ensino Fundamental a Língua Espanhola poderá ser oferecida a partir do 6º ano e incluída no currículo mediante proposta inserida no Projeto Político- Pedagógico e aprovada pela respectiva Diretoria Regional de Educação.

Art. 8º - Excepcionalmente, no ano de 2014, para o Ciclo Interdisciplinar os tempos destinados à orientação de Projetos serão ministrados em docência compartilhada consoante o estabelecido nos artigos 7º e 8º da Portaria nº 5.930/13, observando:

I – Para os 4ºs anos do Ensino Fundamental: um tempo equivalente ao de uma

hora-aula destinado à orientação de Projetos;

II - Para os 5ºs anos do Ensino Fundamental: dois tempos equivalentes ao de duas horas-aula destinados à orientação de Projetos;

III – Para os 6º anos do Ensino Fundamental:

a) 12 aulas, nas Unidades que contarão com apenas um ou dois 6ºs anos;

b) 08 aulas, nas Unidades que contarão com três 6ºs anos;

c) 06 aulas, nas Unidades que contarão com quatro 6ºs anos;

§ 1º - A docência compartilhada nos 6ºs anos do Ensino Fundamental tem por finalidade melhor organizar a passagem dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, por meio da presença de um professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental I que se mantém como referência para a classe, conectando as áreas de conhecimento através de Projetos e favorecendo a intervenção didático-pedagógica mais adequada a esse grupo.

§ 2º - A docência compartilhada dar-se-á, preferencialmente, nas aulas de Língua Portuguesa e de Matemática.

Art. 9º - Além dos conteúdos previstos para cada Área de Conhecimento, os educandos contarão, ainda, com atividades desenvolvidas nas Salas de Leitura e nos Laboratórios de Informática Educativa, ministradas pelo professor designado para cada função que, em conjunto com os tempos destinados a orientação de Projetos, assumirão um caráter integrador das diferentes áreas de conhecimento.

Art. 10 – Nas Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos – EMEBS, dos 1ºs ao 5ºs anos do Ensino Fundamental e Etapas de Alfabetização e Básica da EJA, as aulas do Componente Curricular LIBRAS, serão ministradas pelo Professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental I e o Professor regente de LIBRAS em docência compartilhada, na quantidade estabelecida em quadro próprio constante dos Anexos IV, V e VI desta Portaria.

Parágrafo Único: Para os 6º anos do Ensino Fundamental, deverá ser reservada 01(uma) aula daquelas referidas no inciso III do artigo 8º desta Portaria, para o desenvolvimento de Projeto de LIBRAS, ministrada pelo Professor regente de LIBRAS em docência compartilhada com o Professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental I.

Art. 11 - As Unidades Educacionais que optarem por organização curricular própria, aprovada pelo Conselho de Escola e devidamente fundamentada deverão submeter previamente seu Regimento Educacional e Projeto Político-Pedagógico à análise da Secretaria Municipal de Educação e à aprovação do Conselho Municipal de Educação, nos termos da Indicação CME 03/02.

Art. 12 - Esta Portaria entrará em vigor a partir do ano letivo de 2.014, revogadas, então, as disposições em contrário, em especial, a Portaria SME nº 6.767, de 18/12/2012.