

UMA ESCOLA PÚBLICA PAULISTA: AS ATUAIS POLÍTICAS DE CURRÍCULO E A VOZ DOS PROFESSORES EM UMA DIMENSÃO HISTÓRICA

**Public School of São Paulo: the current political voice of teachers and
curriculum in a historical dimension**

**Una escuela pública paulista: las políticas actuales de currículo y la voz
de los profesores en una dimensión histórica**

Fernanda Helena Petrini Marçola*

RESUMO: Um dos principais temas da contemporaneidade no campo da didática e práticas de ensino refere-se às políticas de currículo na escola. Inserido na temática mais ampla desta revista, este trabalho tem como objetivo expor os resultados de uma pesquisa sobre as políticas de currículo na escola pública do Estado de São Paulo, considerando o papel do professor neste processo, que abrange também a dimensão histórica da instituição escolar. Por meio de um estudo de caso com uma pesquisa documental e de campo realizada em uma escola de ensino médio da rede pública estadual, a Escola Estadual Tancredo do Amaral, situada na cidade de Salto, foi possível diagnosticar o descompasso entre o tempo dos reformadores do currículo e o tempo da escola e dos professores, além das conseqüências deste cenário para a formação e autonomia destes profissionais.

Palavras-chave: políticas de currículo, ensino médio, direito à educação, história da educação

ABSTRACT: One of the main themes in the contemporary field of teaching and teaching practices refers to the school curriculum policy. Inserted into the broader theme of this review, this paper aims to expose the results of a survey of curriculum policy in public schools in São Paulo considering the teacher's role in this process, which also covers the historical dimension of the institution through a school. Por case study with a desk and field research conducted in a high school in the public schools, the Tancredo do Amaral school, located in the city of Salto, it was possible to diagnose the mismatch between the time of the reformers of the curriculum and time school and teachers, in addition to the consequences of this scenario for the formation and autonomy of these professionals.

* Historiadora, Mestre e Doutora em Educação. Realiza estágio de Pós-Doutorado Jr. como bolsista CNPq, junto ao Departamento de Filosofia e História da Educação – Grupo de Pesquisa História, Sociedade e Educação no Brasil - HISTEDBR – da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas UNICAMP. E-mail: fernanda_petrini@uol.com.br.

Keywords: - politics of curriculum, high school, right to education, history of education.

RESUMEN: Uno de los principales temas de la contemporaneidad en el campo de la didáctica y prácticas de enseñanza se refiere a las políticas de currículo en la escuela. Introducido en la temática más amplia de esta revista, este trabajo tiene como objetivo exponer los resultados de una investigación sobre las políticas de currículo en la escuela pública del Estado de São Paulo, considerando el papel del profesor en este proceso, que abarca también la dimensión histórica de la institución escolar. Por medio de un estudio de caso con una investigación documental y de campo realizada en una escuela de enseñanza media de la red pública estadual, la Escuela Estadual Tancredo do Amaral, que se sitúa en la ciudad de Salto, fue posible diagnosticar el descompás entre el tiempo de los reformadores de currículo y el tiempo de la escuela y de los profesores, además de las consecuencias de este escenario para la formación y autonomía de estos profesionales.

Palabras clave: políticas de currículo, enseñanza media, derecho a la educación, historia de la educación.

INTRODUÇÃO

O tema abordado neste artigo refere-se às atuais políticas de currículo na escola pública paulista situado no debate como um dos temas da contemporaneidade e tem como objetivo expor uma síntese dos resultados parciais de uma pesquisa sobre as políticas de currículo na escola. As principais questões levantadas são: como incidem as atuais políticas de currículo na escola pública paulista considerando a dimensão histórica da instituição escolar? Qual é a opinião dos professores sobre as principais alterações quanto ao aprender / ensinar?

Estas questões foram um dos pontos de partida que revelam parte dos resultados de uma pesquisa de doutorado sobre o direito à educação no ensino médio e as atuais políticas de currículo na escola (MARÇOLA, 2010), iniciada em 2008 e concluída em 2010 no Programa de Pós-Graduação em Educação- PPGE – Currículo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC/SP, por meio de um estudo de caso com abordagem histórica realizado em uma escola de ensino médio da rede pública do Estado de São Paulo, a Escola Estadual Tancredo do Amaral situada na cidade de Salto. Conciliando o aspecto documental para atender a dimensão histórica e a análise da política curricular proposta, junto ao trabalho de campo, onde foram distribuídos questionários aos professores, foi possível perceber o descompasso entre o tempo dos reformadores do

currículo e o tempo escolar e dos professores, contextualizando a escola desde a sua fundação como grupo escolar em 1913, os primeiros tempos com o protagonismo dos professores até a expansão de vagas e o lento processo de desprestígio social e profissional dos professores e as conseqüências deste em sua formação e autonomia.

ESCOLA ESTADUAL TANCREDO DO AMARAL: UMA SÍNTESE DA HISTÓRIA

Em 1913 o Grupo Escolar de Salto de Ytú inicia suas atividades com um total de 10 classes resultado da anexação de oito escolas isoladas e criação de mais duas classes. A escola no primeiro ano funcionou apenas em um único período, “em 1915 passou a funcionar em dois períodos e a partir de maio de 1934 começou a funcionar em três períodos” (TANCREDO DO AMARAL, 2008, p.1).

Expressão do “projeto republicano de educação popular” principalmente nos núcleos urbanos, o Grupo Escolar como nova modalidade de escola primária foi criada no Estado de São Paulo, no início da década de 1890 e representou uma das mais importantes inovações do ensino. Essas escolas fundavam-se na organização administrativa e pedagógica mais complexa concebida nos princípios da racionalidade científica e na divisão do trabalho. A racionalidade pedagógica fundamentava-se na classificação dos alunos, no estabelecimento de um plano de estudos e na determinação da jornada escolar, utilização do método de ensino intuitivo com o protagonismo do professor, resultando em um ensino mais homogêneo, padronizado e uniforme. Como nova modalidade de ensino primário graduado implicou uma nova concepção arquitetônica, onde o edifício escola tinha como aspecto imprescindível uma identidade com especialização dos espaços (SOUZA, 1998).

O então Grupo Escolar de Salto de Ytú não fugiu a regra das características gerais destes edifícios. Trata-se de um prédio de um único pavimento com dez classes dispostas em uma planta que “demarca a separação dos sexos – ala para meninos e ala para meninas” (Souza, 1998:129). Apesar das várias reformas pelas quais o prédio passou, com destaque para 1919, 1959, 1995 e 2002 (com o tombamento pelo Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico CONDEPHAAT), ainda na década de 70, a escola contava com alguns vestígios materiais do mobiliário do Grupo Escolar, tais como um piano, que hoje é parte do acervo do museu da cidade, carteiras antigas de madeira com lugar para tinta do tinteiro, a presença dos relógios com algarismos romanos, um em cada sala, além de elementos como a Bandeira Nacional.

Coerente com a tradição dos Grupos Escolares em homenagear a memória de políticos republicanos, em 1932 o Grupo Escolar de Salto de

Ytú recebe o nome de “Tancredo do Amaral”, trata-se de Tancredo Leite do Amaral Coutinho, figura atuante na política da cidade e região, foi o primeiro professor formado pela Escola Normal de São Paulo (1887) a lecionar na então Vila de Salto por dois anos.

A Escola Estadual Tancredo do Amaral, atravessou boa parte do século XX como a única escola pública urbana do município. Após esta 1ª fase da escola como grupo escolar e escola primária até 1950, segue-se uma 2ª fase de 1950 a 1971 marcada pela desordenada expansão das vagas e implantação do ginásio funcionando no mesmo espaço, junto com o grupo escolar. Em 1971 com a Lei nº 5692/71 o grupo escolar passa a ser chamada Escola Estadual de 1º grau Tancredo do Amaral, funcionando da 1ª a 8ª série até 1996, com a reestruturação da rede estadual de ensino, quando se consolida a implantação do ensino médio e após 53 anos de existência extingue-se o ciclo da 1ª a 4ª série do ensino fundamental que é transferida para outra escola do município. Desta forma, a Escola Estadual Tancredo do Amaral, passa a manter as séries finais do ensino fundamental em um período e o ensino médio em dois períodos.

Em que medida todas estas modificações, principalmente a reestruturação da rede estadual em 1996 entraram de acordo com o longo tempo da escola herdeira do grupo escolar? E o papel dos professores?

Em um texto já clássico sobre o conceito de currículo, Gimeno (1998) ao debater a relação entre os conteúdos do ensino e as práticas termina por enfatizar o âmbito das práticas, ou seja, o currículo real como interação das práticas reunindo as dimensões do currículo prescrito ou declarado, além do currículo oculto com um enfoque processual. Neste sentido, neste estudo de caso sobre as políticas de currículo na escola pública paulista, foram coletados e analisados dados sobre os vários aspectos que compõem o currículo desde uma análise mais atenta da Proposta Curricular do Estado de São Paulo como discurso de reforma, além da distribuição de questionários aos professores para conhecer suas opiniões sobre a Proposta e para esclarecer o âmbito do currículo oculto que compõe o currículo real. Segundo Gimeno (1998, p.134-142) o que chamamos currículo refere-se “desde a retórica das declarações, dos propósitos e das idéias até as práticas” (...) e é preciso ainda “considerar a dimensão holística, dialética e histórica englobando ações, agentes e práticas que se misturam nos processos educativos, como processos sociais que são”.

O CURRÍCULO DECLARADO: A PROPOSTA CURRICULAR DA SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO

O documento base da Proposta Curricular do Estado de São Paulo compõe-se de um texto de 35 páginas sob a coordenação geral de Maria Inês Fini e concepção de Guiomar Namó de Mello, Lino de Macedo, Luiz Carlos

Menezes e Ruy Berger. São expostos no texto, partindo de uma contextualização dos chamados “desafios contemporâneos da educação” os “princípios para um currículo comprometido com seu tempo”.

- I – uma escola que também aprende
- II – o currículo como espaço de cultura
- III – as competências como referência
- IV – prioridade para competência da leitura e escrita
- V – articulação das competências para aprender
- VI – articulação como mundo do trabalho

O primeiro princípio relaciona-se à “capacidade de aprender” que “*terá* de ser trabalhada não apenas nos alunos, mas na própria escola, enquanto instituição educativa: tanto as instituições como os docentes terão de aprender” (São Paulo, 2008a:7). Partindo do pressuposto de que o currículo é “a expressão de tudo que existe na *cultura* científica, artística e humanística, transposto para uma *situação de aprendizagem*”, portanto “todas as atividades da escola são curriculares ou não serão justificáveis no contexto escolar”, mais ainda afirma que o conhecimento mobilizado em *competências* reforça o sentido cultural da aprendizagem” (SÃO PAULO, 2008a, p.8) (grifos nossos).

As competências como referência, segundo a Proposta, justificam-se pelo objetivo de “democratização da escola” no Brasil, que “para ser democrática tem de ser igualmente acessível a todos, diversa no tratamento de cada um e unitária nos resultados”. Trata-se de um direito básico de construir ao longo da escolaridade um “conjunto básico de competências definido pela lei”. No contexto da escola se refere à “transição de uma cultura do ensino para uma cultura da aprendizagem”, de forma coletiva por meio de Diretrizes e Parâmetros Nacionais e Propostas Curriculares elaboradas pelas “instâncias condutoras da política nacional” (SÃO PAULO, 2008a, p.10).

É interessante deter-se um pouco nestes três primeiros princípios que parecem fundamentais para o entendimento da Proposta. Antes de tudo, destaca-se o deslocamento de ênfase do ensino para a aprendizagem e o objetivo de uma alteração no âmbito da cultura escolar por meio do currículo, instrumentalizado pelas competências.

O uso da também chamada pedagogia das competências não é uma unanimidade de aceitação no campo educacional. Assim como há autores como Perrenoud (1999) e uma das autoras da Proposta como Guiomar Namó de Mello, que defendem sua utilização existem outros como Ropé e Tanguy (1997) e Ramos (2002) que esclarecem os riscos da vinculação a preparação para o mercado de trabalho. Sobre a assimilação entre o direito à educação e o acesso à cultura para construção de “um conjunto básico de competências” presentes na Proposta, Ponce (2006, p.10) nos alerta que:

[...] por trás de discursos semelhantes encontram-se objetivos muito diversos em relação a esse direito e ao acesso à cultura, assim como aos significados que se dão aos conceitos de cultura e de educação. Mascarar as diferenças impede o avanço na construção da autonomia.

Os outros três princípios da Proposta que são: a prioridade para competência da leitura e da escrita, articulação das competências para aprender e articulação com o mundo do trabalho são os desdobramentos do eixo da Proposta, centrado na “aprendizagem como centro da atividade escolar”, portanto, “o professor caracteriza-se como um profissional da aprendizagem e não tanto do ensino” onde “não se exige maior quantidade de ensino e sim melhor qualidade de aprendizagem” (SÃO PAULO, 2008a, p.13-14).

Refletindo sobre a crise da cultura escolar e da autoridade docente Forquin (2003, p.20-21) pondera que:

[...] na nova formulação dos programas e das diretrizes pedagógicas, observa-se hoje com frequência uma tendência a evitar a questão dos conteúdos, ou melhor dizendo, a aplicá-la mais uma vez dentro do formalismo oco do aprender a aprender que supostamente deveria satisfazer a todo mundo, ou ainda dentro do tecnicismo impreciso de uma abordagem em termos de taxonomia das competências

A Proposta esclarece que “adota como competências para aprender” as mesmas que foram formuladas no “referencial teórico do ENEM” e a contextualização baseada na LDB, nas DCNEM e nos PCNEM elaborados para o ensino médio, mas ressalta que são “pertinentes para a educação básica como um todo, sobretudo para o segmento da 5ª série em diante” (SÃO PAULO, 2008a, p.14).

Apesar das intensas modificações e acelerações do mundo contemporâneo configurando a “extensão da juventude e a atenuação das fronteiras entre as diversas idades da vida” (FORQUIN, 2003:12) parece haver uma simplificação apressada ao generalizar como jovem, dada a precocidade da adolescência, a faixa etária que vai dos 11 aos 18 anos (SÃO PAULO, 2008a, p.09) sem relevar nuances significativas e diferenças que envolvem o processo de ensino aprendizagem entre as séries finais no ensino fundamental e as séries do ensino médio.

Ambicionando uma transformação da cultura do ensino para a da aprendizagem por meio do direito de aprender, a Proposta interpreta por meio do Caderno do Gestor a autonomia da escola como relativa, pois “há limites que são prerrogativas do sistema”, neste caso o limite é o sistema estadual de São Paulo e a Proposta Curricular que integra o Plano Político Educacional do Governo do Estado de São Paulo, cuja aplicabilidade está

relacionada à função do professor coordenador (SÃO PAULO, 2008b, p.29).

O documento Cadernos do Gestor volume I recomenda quatro metas, que devem ter destaque no plano de ação do professor coordenador para cumprir os objetivos do novo Plano Político Educacional do Governo do Estado de São Paulo:

1. redução de 50% das taxas de reprovação da 8ª série, 2. redução de 50% das taxas de reprovação do ensino médio, 3. implantação de programas de recuperação de aprendizagem (2ª, 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio), 4. aumento de 10% nos índices de desempenho do ensino fundamental e médio nas avaliações nacionais e estaduais (SÃO PAULO, 2008b, p.30).

As orientações ao professor coordenador são enfáticas: “o aluno tem direito de aprender. Esse é o lema da atual política. Esse deve ser o lema de sua escola” e a função do professor coordenador é efetivar esta política superando o problema da formação dos professores:

[...] a Proposta Curricular tem seus princípios estabelecidos em pilares pedagógicos, didáticos, psicológicos, sociológicos, filosóficos, políticos e legais que refletem as pesquisas, as teorias e as necessidades educacionais. Evidente que a assimilação desses princípios demanda muito conhecimento sobre a função social da escola. *Vale aqui lembrar a insuficiente formação dos professores nas áreas citadas, o que fará com que o professor coordenador encontre na escola muitas opiniões de senso comum, com uma reflexão pouco sistematizada sobre a educação pública* (SÃO PAULO, 2008b, p.31) (grifos nossos).

É interessante notar que a Proposta tem uma idéia pré-determinada do público alvo da mesma, ou seja, os alunos na faixa dos 11 aos 18 anos, jovens que tem o direito de aprender no contexto de uma escola cuja autonomia esbarra nos limites da Proposta e os professores com formação insuficiente, aos quais “não se deve atribuir mais tarefas além daquelas que são específicas de sua função: preparar e ministrar as aulas, avaliar e acompanhar a aprendizagem dos alunos”. Ao professor coordenador é dado um conselho: evitar as burocracias, pois “os professores vivem em clima de “panela de pressão” (SÃO PAULO, 2008b, p.31).

A VOZ DOS PROFESSORES

Grande parte dos professores da Escola Estadual Tancredo do Amaral é composta por professores efetivos e concursados, alguns inclusive, são ex-alunos e filhos de antigos professores da escola, são profissionais

com uma experiência considerável de magistério (em média 10 anos) de atividade em sala de aula.

Os três professores que responderam a pesquisa assumiram plenamente suas opiniões, porém dado o acordo inicial sobre manter em sigilo a identidade dos entrevistados, alguns dados como nome e disciplina serão omitidos, com a citação de nomes fictícios e conservando-se ao máximo o conteúdo de suas respostas e manifestações.

Nas respostas dos professores fica evidente o descontentamento com a reforma e os rumos da escola pública. Imposição, falta de diálogo e crise da autoridade do professor são queixas comuns entre os mesmos. Existem também pontos em comum com as reclamações dos alunos quanto à repetição dos conteúdos do ensino fundamental no ensino médio, sendo considerados em geral como um “conteúdo fraco” ou “insuficiente”, ressalta-se também o modelo de qualidade da escola inspirado na rede particular de ensino.

O professor Carlos tem 13 anos de magistério, espontâneo e comunicativo, foi o primeiro a responder a “provocação” inicial desta pesquisa feita aos professores, por meio da sugestão de dissertação sobre o tema: Os desafios de ser professor hoje: entre o direito de aprender e o direito de ensinar. Eis o texto do professor Carlos em tom de desabafo:

Professor é aquele capaz de ensinar um conteúdo e fazer o aluno aprender. Mas está cada vez mais difícil, a maior parte das famílias estão desestruturadas, antigamente as mães tinham a missão de cuidar da casa e ajudar na educação escolar.

Hoje a mulher está cada vez mais independente e ajudando a manter a casa, ficando sem tempo para ajudar nas tarefas escolares.

E, infelizmente criaram em 1996 uma nova LDB, a meu ver ajudou em muito a acabar com a educação, pois houve e existe até hoje uma pressão muito grande em cima dos professores que o aluno não pode ficar com a nota vermelha, a partir de 1997 tivemos que fazer relatórios justificando o conceito ou nota vermelha, com isso 90% dos professores dão nota azul para não ter que preencher tal relatório.

O tempo de hora-aula diminuiu na minha disciplina de 4 aulas para 2 aulas, mas o conteúdo continua sendo o mesmo.

Número de alunos é muito grande em sala de aula e falta interesse, pois já está inserida na mentalidade desta geração que não precisa estudar mais.

Só que a realidade é clara e o aluno do Estado não é aprovado em vestibulares de universidades estaduais ou federais, pois a educação estadual é uma enganação.

A escola pública virou uma creche onde as famílias jogam seus filhos para serem educados em todos os sentidos.

Faz 13 anos que estou na educação, e só vejo diretores, professores e supervisores todos que tem condições não

colocam seus filhos para estudarem na escola pública e sim na rede particular, com isso você vê esta realidade.

De professores passamos a mediador e para facilitadores. Os alunos chegam alienados, os seja, sem perspectiva de adquirir conhecimento, e sim somente o diploma.

O professor Paulo tem em média 15 anos de magistério, é um profissional que reúne uma rara combinação entre inteligência e dedicação na busca da melhor atuação em sua disciplina. O questionário deste professor reflete suas opiniões e expressa uma crítica esclarecida ao modelo presente de reforma educacional da rede estadual.

1) Você acha que as mudanças presentes na nova proposta curricular do Estado de São Paulo ajudam no seu trabalho em sala de aula? Explique.

Acredito que a nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo busca nivelar por baixo o ensino na rede pública. Sabe-se que há inúmeras escolas nas quais a qualidade do processo de ensino-aprendizagem ocorre de uma maneira muito aquém do satisfatório; outras, em que é satisfatório. Entretanto, há também aquelas que conseguem desenvolver tal processo em um nível acima do satisfatório. Ao pensar em uma proposta que se adequasse a realidades tão díspares, optou-se por elaborar um material de nível intermediário. Ora, assim agindo, percebe-se que as escolas aquém do satisfatório poderiam ter um progresso; as em nível satisfatório, pela lógica, apenas continuariam em seu ritmo, provavelmente com resultados semelhantes que os que já têm; mas, e as escolas que já trabalhavam acima do satisfatório? Serão elas obrigadas a seguir um material que as levarão a um nível inferior? Segundo o discurso dos representantes da área da Educação, sim. Essa resposta simplista, tal qual a proposta, vem sendo imposta desde o segundo bimestre de 2008, quando os “caderninhos”, como são chamados pelos alunos, começaram a chegar.

2) Na sua opinião, qual a relação entre direito de ensinar e direito de aprendizagem?

Sabe-se que o professor tem o direito de ensinar. E, estando em sala de aula, tem também o dever de ensinar. Os alunos têm consciência de que têm direito a aprender. Muitos cobram isto. Porém, em um tipo de escola em que se valoriza de maneira excessiva a tentativa em lugar do êxito, muitos alunos parecem esquecer-se de que a seu direito de aprender, correspondem deveres. Explica-se: na rede pública, parece haver uma corrente que dá demasiado valor ao que o aluno supostamente tentou fazer, mesmo quando não tenha conseguido. Mede-se o esforço. O resultado fica em segundo plano. Tal atitude corrobora para o fracasso, posto que no dia-a-dia, no mercado de trabalho e mesmo em outras situações, o importante não é o tentar, mas é ter a habilidade de fazer, e fazer bem feito. Time

que apenas tenta não fica campeão. É preciso vencer! O direito de o professor ensinar é tolhido quando o aluno acredita, muitas vezes por força dos fatos que presencia que ele, que tem direito a aprender, pode conseguir sucesso na aprendizagem apenas por ter esse direito, sem necessidade de empenho que gere resultados.

3) A proposta curricular é adequada ao ensino médio e às necessidades de uma escola para os jovens?

A atual Proposta Curricular para o Ensino Médio traz conteúdos que os alunos deveriam dominar já no Ensino Fundamental. É como se os elaboradores do material pensassem que o Ensino Médio é apenas um jeito diferente (às vezes igual...) de ver os mesmos conteúdos. A proposta subestima a capacidade de nossos jovens, desprezando conteúdos que são cobrados nos vestibulares e em concursos. Desejando, talvez, fugir de um conteudismo que as escolas particulares ainda mantêm, a Proposta peca exatamente pela falta de conteúdos em nível mais avançado, que poderiam alavancar o domínio de saberes necessários para que os alunos de escola pública pudessem concorrer em um nível mais próximo aos da rede particular, sem dependerem de programas e cotas que apenas mascaram os problemas ocasionados pela educação deficitária da rede estadual.

4) Se você pudesse dar sugestões para mudar ou aperfeiçoar a proposta curricular quais seriam?

Em se tratando da área de Língua Portuguesa, particularmente no campo da literatura, acredito que as estéticas literárias deveriam aparecer de forma cronológica, não apenas esporadicamente por meio de fragmentos textuais, mas apresentando-se o contexto histórico, características, principais autores de cada uma e suas principais obras. Os livros que os alunos receberam, diferenciados para cada série do Médio, poderiam complementar esse estudo de acordo com as estéticas a serem estudadas.

A professora Sofia tem em média 15 anos de magistério e trabalha em mais duas escolas. É uma professora dedicada, estudiosa e sempre pronta a colaborar no projeto coletivo da escola. De forma clara sucinta, seu questionário reflete a velocidade das mudanças que muitas vezes escapa ao tempo da escola e do professor, carecendo de um diálogo maior com a escola.

1) Você acha que as mudanças presentes na nova proposta curricular do Estado de São Paulo ajudam no seu trabalho em sala de aula? Explique.

Não, pois ocorrem muitas mudanças, as quais são alteradas com frequência.

2) Na sua opinião, qual a relação entre direito de ensinar e direito de aprendizagem?

Relação de equilíbrio – o professor precisa de condições para ensinar e o aluno preparado para ouvir.

3) A proposta curricular é adequada ao ensino médio e às necessidades de uma escola para os jovens?

Em alguns pontos sim em outros deixa a desejar. O formato da escola não atende às necessidades da proposta.

4) Se você pudesse dar sugestões para mudar ou aperfeiçoar a proposta curricular quais seriam?

Primeiramente, mudar o formato, ou seja, concentrar menos jovens no mesmo ambiente;
- estudar com a equipe, detalhadamente a proposta;
- adaptar o material de acordo com a realidade.

Esta mesma professora, em outro momento de homenagem, deixou registrado um pouco mais de sua sensibilidade ao relatar suas reflexões. Na referência às atuais leituras, destacou a citação deste trecho do livro Nietzsche Educador: “penso nos deveres do mestre de hoje: preocupo-me com a geração que vem depois de nós. Tudo isso me ocupa o espírito. Uma vez que temos que suportar nossa vida, tratemos de empregá-la de tal modo que ela seja estimada pelos outros”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas de currículo na escola estão no centro do debate educacional em vários países e também no Brasil onde as propostas, reformas e projetos atingem em cheio a escola pública gerando inúmeras repercussões. Neste sentido é mais do que urgente e necessário debater este tema contemporâneo.

Este texto procurou contribuir trazendo para o debate os resultados parciais de um estudo de caso realizado em uma escola pública da rede estadual de São Paulo, enriquecido pela dimensão histórica do tempo da escola e também por dar voz aos professores. Espera ter iluminado o debate, unindo o olhar do currículo, da didática e das práticas de ensino ao olhar da história da educação e das instituições escolares.

REFERÊNCIAS

FORQUIN, J.C. *Relações entre gerações e processos educativos: transmissões e transformações*. Congresso Internacional de Co-educação, SESC/SP, out/2003

GIMENO SACRISTÁN, J. e PÉREZ GÓMEZ, A.I. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre, Artmed, 1998

MARÇOLA, F.H.P. *O tempo do direito à educação no ensino médio: uma abordagem histórica e as atuais políticas de currículo na escola*. 2010, 160 p. (Tese de Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGE- Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, 2010

PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1999

RAMOS, M.N. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* São Paulo, Cortez, 2 ed, 2002

ROPÉ, F. e TANGUY, L. (orgs). *Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. Campinas/SP, Papirus, 1997

SÃO PAULO (Estado). *Proposta Curricular do Estado de São Paulo*. SEE – São Paulo, 2008. Disponível em: <www.deitu.pro.br>. Acesso em: 10 out.2008(a)

SÃO PAULO, (Estado). Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo. *Caderno do Gestor vol. I*. SEE – São Paulo, 2008. Disponível em: <www.deitu.pro.br>. Acesso em: 10 out.2008(b)

SOUZA, R.F. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo*. São Paulo, UNESP, 1998

TANCREDO DO AMARAL – História – EE Tancredo do Amaral. Disponível em: <www.tancredodoamaral.com.br>. Acesso em 26 nov.2008