

Artigo

## AUTONOMIA DOCENTE NA PERSPECTIVA DO CURRÍCULO PAULISTA: LIMITES E POSSIBILIDADES

Izabel Carolina Carriel Boni<sup>1</sup>  
Bianca Rita Bimbatti<sup>2</sup>  
Antonio Fernando Gouvêa da Silva<sup>3</sup>  
DOI: 10.29327/2336496.8.2-11

**Resumo:** A educação vem sendo trabalhada com a mesma lógica mercantil há anos, a qual busca a homogeneização dos educandos, desconsiderando suas vontades, vivências e cultura. Por isso, neste trabalho foi questionado o quão autônomos os educadores conseguem ser em suas funções, para que consigam se desviar desse caminho. Também foi questionado o investimento do Estado em diminuir a autonomia dos educadores por meio de materiais didáticos que o próprio Estado se incumba de produzir, fornecer e averiguar se está sendo aplicado. Por essa razão, foi feita uma análise do *Currículo Paulista*, material utilizado em toda a rede estadual do Estado de São Paulo, com a finalidade de atender seus objetivos. Para isso, foi feita uma análise documental baseada no método qualitativo de pesquisa, por meio de três parâmetros baseados nas concepções freireanas de educação, que consistem no protagonismo epistemológico, na autoria do material didático e na liberdade metodológica. Assim, foi possível destacar como o *Currículo Paulista* cumpre seu papel de manutenção da ideologia neoliberal que molda o Estado de São Paulo há anos, visando formar sujeitos prontos para o mercado de trabalho já docilizados e conformados com as injustiças sociais.

**Palavras-chave:** *Currículo Paulista*; concepções freireanas; neoliberalismo.

## AUTONOMÍA DE LA ENSEÑANZA DESDE LA PERSPECTIVA DEL CURRÍCULO PAULISTA: LÍMITES Y POSIBILIDADES

**Resumen:** La educación se trabaja desde hace años con la misma lógica mercantil, que busca homogeneizar a los estudiantes, desconociendo sus deseos, experiencias y cultura. Por lo tanto, en este trabajo se cuestionó cómo pueden ser los educadores autónomos en sus roles, para que puedan liberarse de ese rol. También se cuestionó la inversión del Estado en reducir la autonomía de los educadores a través de materiales didáticos que el propio Estado se encarga de producir, proporcionar y garantizar la aplicación. Por esta razón, se realizó un análisis del *Currículo Paulista*, material utilizado en todo el Estado de São Paulo, con el fin de cumplir con sus objetivos. Para ello, se realizó un análisis documental basado en el método de investigación cualitativo, a través de tres parámetros fundamentados en las concepciones freireanas de educación, que consisten en protagonismo epistemológico, autoría del material didático y libertad metodológica. Así, fue posible resaltar cómo el *Currículo Paulista* cumple su papel de mantener la ideología neoliberal que modela el Estado de São Paulo desde hace años, con el objetivo de formar sujetos preparados para el mercado laboral y resignados a las injusticias sociales.

**Palabras claves:** *Currículo Paulista*; concepciones freireanas; neoliberalismo.

<sup>1</sup> Licenciada em Ciências Biológicas; Mestranda em Educação na Universidade Federal de São Carlos, Brasil; ORCID <https://orcid.org/0009-0000-0999-3967> Lattes <http://lattes.cnpq.br/7483326475599558>

<sup>2</sup> Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos, Brasil; ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1411-1743> Lattes <http://lattes.cnpq.br/6192118814923360>

<sup>3</sup> Doutor em Educação, Professor na Universidade Federal de São Carlos, Brasil; ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8915-9952>; Lattes <http://lattes.cnpq.br/9621931288117213>

## TEACHING AUTONOMY FROM THE PERSPECTIVE OF THE CURRÍCULO PAULISTA: LIMITS AND POSSIBILITIES

**Abstract:** Education has been worked with the same mercantile logic for years, which seeks to homogenize students, disregarding their desires, experiences and culture. Therefore, this work questioned how autonomous educators can be in their roles, so that they can free themselves from this role. The State's investment in reducing the autonomy of educators through teaching materials that the State itself is responsible for producing, supplying and monitoring their use was also questioned. For this reason, an analysis was made of the *Currículo Paulista*, material used throughout the State of São Paulo, with the purpose of meeting its objectives. To this end, a documentary analysis was carried out based on the qualitative research method, through three parameters based on Freire's conceptions of education, which consist of epistemological protagonism, authorship of teaching material and methodological freedom. Thus, it was possible to highlight how the *Currículo Paulista* fulfills its role of maintaining the neoliberal ideology, which has shaped the State of São Paulo for years, and contributes to the formation of market-ready subjects who are conformed to social injustices.

**Keywords:** *Currículo Paulista*; Freirean conceptions; neoliberalism.

### Introdução

O currículo oculto, termo descrito por Michael Apple (1982), procura fazer com que os estudantes acreditem que para se estar na escola um código de conduta deva ser seguido, determinando como agir, se expressar e até mesmo aprender e, caso se oponham a isso, resta-lhes a exclusão. Apesar de serem os mais afetados, o currículo oculto fere não somente os estudantes, mas também os professores, que por terem passado sua vida escolar nesse padrão de aceitação plena das ordens, sendo punidos quando contrários ao sistema, acreditam que só existe uma maneira de conduzir uma aula: padronizada, expositiva e com os estudantes em silêncio.

Essa visão limitada é reforçada por diversos aspectos, como a verticalidade da gestão escolar, a falta de consciência da própria autonomia e, o principal deles, o investimento do Estado para manter o currículo tradicional. Todos esses pontos acabam levando à depreciação da docência, pois aos professores fica determinada a apenas a reprodução do currículo, desconsiderando sua participação, seu potencial crítico e de reflexão, perpetuando então a mesma prática ineficiente.

Assim, o Estado ignora as singularidades dos educadores e dos educandos com quem eles trabalham, e os impede de superarem juntos pautas que ocasionalmente viriam a acontecer, pois determina um material didático genérico para todos, o qual não abre margem para vivências e particularidades cotidianas. Esse movimento antidialógico abre uma lacuna no processo pedagógico, pois ignora a realidade concreta do grupo. Por isso, a análise do novo *Currículo Paulista* se faz necessária, pois é um material didático utilizado por todos os

professores do Estado de São Paulo, os quais seguem renunciando à sua autonomia para reproduzir a abordagem que mais agrada a gestão estadual que o elaborou.

Para aprofundar a discussão sobre autonomia docente e os motivos de cada vez mais os órgãos públicos encontrarem maneiras de depreciá-la, o presente trabalho baseia-se principalmente em Paulo Freire, em especial nas obras '*Pedagogia da autonomia - saberes necessários à prática educativa*' (2021a) e '*Pedagogia do oprimido*' (2021b), onde o autor trata do diálogo, da liberdade, da ética e da emancipação coletiva. Assim, a partir dessa fundamentação teórica apresenta-se como problema a seguinte questão: em que medida o *Currículo Paulista* é um obstáculo para a autonomia docente?

Por isso, com base no método de pesquisa qualitativa foi realizada uma análise documental do *Currículo Paulista*, com o intuito de conhecer seus autores, as suas intenções e a lógica com a qual ele foi construído. Essa metodologia evidencia a influência do cenário político, histórico e sociocultural em que o objeto de estudo foi elaborado, logo, fornece informações valiosas que estão além do próprio documento (Junior; Oliveira; et al, 2021).

Desse modo, o trabalho tem como objetivo analisar o *Currículo Paulista* desde sua idealização até a distribuição, relacioná-lo como um material de manutenção da política neoliberal da gestão estadual que o elaborou e também pretende identificar se o mesmo apresenta-se como ferramenta para o cerceamento da autonomia dos educadores paulistas. E, por fim, pretende analisar como o trabalho de Paulo Freire pode contribuir para propostas de superação desse problema, na possibilidade de emancipação e no protagonismo docente, a partir de uma reflexão sob três parâmetros: o protagonismo epistemológico docente, autoria do próprio material didático e liberdade metodológica.

## **1. Histórico sociocultural da construção do *Currículo Paulista***

### **1.1 Breve histórico da política educacional do Estado de São Paulo**

O Estado de São Paulo viveu sob o governo neoliberal do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) desde os anos 1990 até 2023, portanto, para descrever sua política educacional é necessário compreender como o partido se estrutura. O PSDB segue as mesmas diretrizes desde sua fundação e, salvo individualidades de cada governante e seus métodos, todos os mandatos tiveram como base os interesses das classes economicamente dominantes (Guiout, 2006).

O Banco Mundial também tem papel importante nesse cenário, a instituição criada no período pós-guerra para auxiliar países mais afetados e os que estavam em subdesenvolvimento, influenciou o Brasil através de empréstimos com baixas taxas de juros, visando promover a globalização. Logo, essa política macroeconômica interveio no setor educacional (Rommingner, 2004).

O Banco Mundial começou a ter influência nas escolas brasileiras, e o Estado, então, instituiu uma tendência reguladora por meio da determinação de atividades, tratando as escolas com um enfoque setorial e com metas a serem alcançadas. O Presidente Fernando Henrique Cardoso, eleito também pelo PSDB, que governou o País de 1995 até 2002, contribuiu com a instauração dessas medidas. Assim, o Estado de São Paulo tornou-se um grande meio para a atuação hegemônica, que contava com o apoio presidencial e dos governantes consecutivos (Altmann, 2022).

Com isso, cada vez mais a autonomia docente e a gestão escolar eram deixadas de lado em seus planos de governo. Com o programa São Paulo Faz Escola (SPFE), em 2009, os projetos políticos pedagógicos que perduram até hoje já estavam estabelecidos: currículo único para toda a rede escolar, padronização do trabalho docente e uso de avaliações com notas numeradas para medir o nível de aprendizado dos estudantes (Russo; Carvalho, 2012).

Foram introduzidas, inclusive, bonificações para escolas que mais aderissem ao currículo estabelecido. Assim, escolas com melhores resultados nas provas oficiais passaram a receber bônus salariais para docentes e funcionários, vinculando a remuneração à utilização do material pedagógico do Estado. Essas medidas autoritárias evidenciam a lógica mercantil que o PSDB segue, pois reforçam o conceito de produtividade e de vigilância. Além disso, as provas auxiliam no controle do Estado, que fica sabendo onde seu material está sendo bem implantado ou não (Sanfelice, 2010).

Desde 2013 o Brasil encontrava-se em uma onda conservadora, que desencadeou o Golpe de Estado de 2016, o *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff, eleita pelo Partido dos Trabalhadores-PT (Santos, 2019). Diante disso, uma série de retrocessos ocorreram, como a elaboração da terceira edição da *Base Nacional Curricular Comum* (BNCC) em 2017, documento que determina as aprendizagens essenciais para todos os brasileiros, e dá origem ao novo *Currículo Paulista*. A BNCC promete acabar com a desigualdade educacional no País, contudo, efetivamente padroniza o ensino, limitando-o a um processo de homogeneização com caráter mercantilista (Abitante, 2020)

Em 2018, João Dória, eleito pelo PSDB, torna-se o novo governador do Estado de São Paulo, tendo interesse em dar continuidade às intenções políticas neoliberais do seu partido (Santos, 2019). Logo, em sua proposta de governo a importância dada à educação e ao trabalho docente era de apenas “auxiliadores” das metas estaduais, desconsiderando o processo individual e dialógico necessário para planos de trabalhos pedagógicos coerentes dentro das escolas, sendo impossível esperar o mesmo resultado de todas elas (Sanfelice, 2010).

Quando a educação começa a ser vista apenas como um produto com intuito comercial, deixa de abordar sua principal função que é a de ser emancipadora (Freire, 2021b). Desse modo, é construída uma educação pública mecanizada e tecnicista, que visa formar sujeitos liberais que estejam aptos às necessidades do mercado. Ou seja, esse viés educacional busca formar pessoas adaptáveis, como mão de obra especializada e alienada, ao ponto de naturalizarem a opressão que vivem em sociedade e em seu trabalho (Russo; Carvalho, 2012).

O novo *Currículo Paulista* (CP) é fruto dessa política neoliberal que cerca o Estado de São Paulo há anos. Esses são os ideais em que ele foi planejado e executado, com o intuito de diminuir cada vez mais a democracia do processo pedagógico e a autonomia docente e discente.

### **1.2 Processo de construção do *Currículo Paulista***

A construção do CP é descrita nos materiais fornecidos pelo Governo do Estado de São Paulo. A partir deles é possível compor uma linha do tempo, traçando os momentos do desenvolvimento do CP e a importância da BNCC. Apesar de a BNCC ser um projeto que antecede o Golpe de 2016, é importante enfatizar a época em que sua terceira versão foi finalizada, em meio a um radicalismo neoliberal com políticas públicas que reforçam as desigualdades sociais do País (Zanardi; Oliveira, 2021). Dito isso, após a homologação da BNCC em 2017, o Governo Federal determinou a reelaboração de todo o material didático regional distribuído no Brasil, e o currículo do programa SPFE é reformulado. Desse modo, inicia-se a construção de um novo Currículo Paulista (Brasil, 2018).

O desenvolvimento do CP inicia-se em 2018 com a parceria da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação de São Paulo (UNDIME-SP) e representantes da rede privada. Todo o

desdobramento das atividades necessárias para sua produção aconteceu em apenas um ano (São Paulo, 2019, p. 20).

No CP se afirma que toda a sua construção foi democrática (São Paulo, 2019, p. 23), contudo, com sua primeira versão pronta foi feita uma consulta pública *online* a fim de obter opiniões populares, mas que não é disponibilizada na referência. A mesma coisa acontece com relação a UNDIME, a qual informa somente os formulários utilizados em palestras, que serviram apenas para confirmar a presença dos docentes. Com a segunda versão pronta, foram apresentados seminários para a divulgação em diferentes regiões de São Paulo, mas também mostraram estatísticas contestáveis, pois os questionários continham perguntas imprecisas. Logo, é possível perceber a intencionalidade das consultas públicas, pois as questões amplas e vagas auxiliam na percepção de uma grande aprovação do CP (Abitante, 2020).

Por fim, após sistematizados, os resultados foram entregues na terceira e última versão para o Conselho Estadual de Educação (São Paulo, 2019, p. 24). Em 2019 o *Currículo Paulista* foi aprovado e homologado e, a partir disso, começou a produção de materiais de apoio e a formação da gestão escolar e de professores para garantir sua reprodução (São Paulo, 2019, p. 25). Desde 2020, o *Currículo Paulista* vigora em todas as escolas estaduais.

## 2. Autonomia no trabalho docente

### 2.1 Autonomia docente

A docência é uma profissão que atende a todos os critérios sociais que caracterizam as profissões, pois evidencia as práticas e conceitos já desenvolvidos, traça um objetivo social de acordo com suas necessidades e reconhece o trabalho como parte de um processo pessoal e social (Pérez, 2012). Desse modo, é importante que os educadores sejam sujeitos indispensáveis na elaboração e na realização de suas aulas, dado que essa é a função do seu trabalho.

A autonomia pode ser descrita como a capacidade dos sujeitos tomarem suas próprias decisões, responderem por seus atos e possuírem consciência tanto da sua presença quanto da dos outros no mundo e, desse modo, saibam nele transitar de maneira crítica e digna. Reconhecendo que esses sujeitos conseguem distinguir o “eu” e o “não eu”, é necessário que saibam abraçar o pensamento individual, aquele que avalia, constata, compara, decide e transforma. Dentro dessa ponderação de infinitas possibilidades, nasce a obrigação da ética

que não pode jamais ser tratada como uma virtude, e sua transgressão deve ser tratada como um desvalor (Freire, 2021a).

Logo, esses sujeitos éticos têm o dever de assumirem-se historicamente como seres transformadores, e não aceitem ideologias fatalistas que alimentam os discursos neoliberais da pós-modernidade. Esses discursos insistem em negar que a realidade é social, histórica, cultural e material, a impõem como natural e "que o mundo é assim mesmo e não há nada que possamos fazer para mudar". Essa investida é feita com o intuito de direcionar os sujeitos à aceitação da realidade, cabendo a ele adaptar-se às mazelas do mundo. Entretanto, o mundo e a humanidade não são inexoráveis (Freire, 2021a).

A autonomia docente tem como base, primeiramente, a compreensão do educador sobre sua responsabilidade com a sociedade, de modo que ele tenha clareza que o norteador de toda a sua metodologia precisa ser a existência humana, portanto, nesse curso necessariamente haverá relações afetivas, emocionais, sociais, culturais e mais infinitas subjetividades. Assim, é importante que os educadores cultivem e explorem a autonomia dos educandos através da liberdade, com o intuito de que suas aulas não sejam reduzidas ao plano pedagógico ou devam ficar sob responsabilidade total do docente, dado que a aprendizagem é coletiva (Freire, 2021a).

Portanto, o docente precisa ter a humildade de assumir sua insuficiência, posto que ele sozinho não é capaz de controlar a realidade cultural, social e material dos educandos, bem como não é detentor de todo o conhecimento existente. Logo, o educador não é capaz de determinar as temáticas coerentes para aqueles estudantes, pois nem mesmo as conhece. Sendo assim, é necessário que o educador usufrua de sua autonomia, organizando espaços de reflexão para que, através da liberdade, de metodologias adequadas e de conteúdos programáticos seja possível construir valores e saberes, tanto para educandos quanto para o próprio educador (Freire, 2021b). E, desse modo, por meio da fala e da escuta, seja possível que os educandos cada vez mais assumam seus espaços dentro dessa comunicação dialógica, em que eles demonstrem a capacidade de exercer não apenas seu direito, mas o façam por gosto pessoal, pela pura beleza de expressar-se (Freire, 2021a).

Por esses motivos a relação entre educadores e educandos tem o papel principal em todo o processo pedagógico, e essa nomenclatura pode ser transformada em educador-educando ou educando-educador, pois através do diálogo ambos conseguem ser sujeitos do processo que os fazem crescer juntos, o qual é obrigatoriamente baseado numa

relação ética de liberdade, reconhecimento da identidade cultural e rejeição a toda e qualquer imposição (Freire, 2021b).

Como Freire (2021b, p. 96) constata “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. Assim, somente exercendo a autonomia docente é possível alcançar esses objetivos, pois só dessa maneira os educadores-educandos e educandos-educadores conseguem protagonizar suas experiências, sem interferência de agentes externos que não possuem sequer relação com o cotidiano do grupo.

## **2.2 A importância pedagógica da autonomia docente na seleção dos conteúdos**

O trabalho do educador-educando é encontrar as situações-limite que cercam a vida dos educandos e fazê-los, primeiramente, refletir sobre elas. Essas situações-limite podem ser definidas como as contradições concretas e históricas presentes na comunidade do educando, ou seja, são barreiras que foram historicamente construídas e acabaram por afetar diretamente certas populações, sejam quais forem as maneiras (Freire, 2021b).

Desse modo, os educadores devem trabalhar com as informações fornecidas, juntamente aos educandos, de maneira pragmática, ou seja, buscando a superação dessas situações, afirmando que os indivíduos são transformadores e não conformados. É importante que o educador-educando forneça o espaço para que os sujeitos que vivem a situação busquem encontrar suas próprias soluções, tendo consciência do seu lugar de participante do diálogo, não de salvador. É necessário que o trabalho conjunto chegue a uma solução organizada, sistematizada e acrescente elementos ao problema, o qual chegou até o educador de maneira informal e desestruturada (Freire, 2021b).

Esses métodos só são possíveis quando o educador exerce sua autonomia para selecionar os conteúdos a partir de uma ação pedagógica crítica e investigativa, chegando na seleção dos temas geradores. Como consequência, esses temas podem desdobrar-se em infinitas possibilidades, dado que são diversas as situações-limite que precisam ser superadas no mundo e, por sua vez, possibilitam as mais diversas atividades pedagógicas.

Essa metodologia vai na contramão no que diz respeito à “educação bancária”, pois nega a imposição de conteúdos preestabelecidos e que se dizem indispensáveis, independentemente da cultura e posição social em que se encontra aquela população. A concepção bancária coloca os sujeitos no lugar de espectadores do mundo, os quais recebem

os depósitos de conteúdo para entender como ele funciona e, desse modo, aprendam a aceitá-lo de maneira branda e já amansada para as injustiças (Freire, 2021b).

A educação quando trabalhada de forma bancária fere todos os envolvidos no processo pedagógico, pois anula a cultura e as vivências dos indivíduos, que deixam de exercer o controle sobre suas próprias vidas. A docência, por sua vez, perde sua função, pois os educadores não possuem mais o papel de fomentar o diálogo, encontrar situações-limite e tentar superá-las com as devidas metodologias, e assim as aulas tornam-se apenas uma performance dos conteúdos preestabelecidos. Desse modo, não existe desenvolvimento pessoal, não há pensamento crítico, tudo que é trabalhado é estático e isento de opinião e, de acordo com Freire (2021b, p. 89), ‘‘o pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, portanto, na intercomunicação’’. Ou seja, só é possível exercer a docência por meio do diálogo e somente a partir dele educando e educador poderão ser autênticos em suas ideias e práticas.

### 3. Metodologia

O presente trabalho foi realizado através de uma pesquisa qualitativa, a qual vai, além de enumerar ou medir conceitos, pois considera todas as variáveis que existem no contexto e busca compreender os fenômenos sob a perspectiva da historicidade, características da realidade e as intenções envolvidas. Assim, a pesquisa qualitativa possui um traço descritivo, tendo como objetivo interpretar o mundo social a partir de um corte temporal-espacial. Portanto, o objeto de estudo é considerado em sua totalidade, e a interpretação dos seus resultados é feita por meio da relação dinâmica entre a sociedade e o pesquisador (Neves, 1996).

Com base no método de pesquisa qualitativo foi feita uma análise documental do *Currículo Paulista*, buscando conhecer os autores, suas intenções, e a lógica com que foi construído. Isso possibilita compreender o cenário histórico, político e sociocultural em que o material foi elaborado (Junior; Oliveira; et al, 2021).

O *Currículo Paulista* possui 526 páginas. Em seu primeiro capítulo está apresentado o processo de sua elaboração, sua fundamentação pedagógica, e os conteúdos que devem ser trabalhados. Foi feita a análise da fundamentação teórica do *Currículo Paulista*, especificamente em sua introdução e apresentação, em que esclarece seus objetivos e instrui o modo como todas as áreas de conhecimentos específicos precisam atuar, informações que são

encontradas da página 10 até a 44. A análise foi feita considerando três parâmetros: protagonismo epistemológico docente, possibilidade de o educador ser autor de seu próprio material didático e liberdade metodológica, todos embasados na concepção freireana de educação com autonomia.

#### **4. Análise do *Currículo Paulista* sob as concepções freireanas**

##### **4.1 Protagonismo epistemológico docente**

Para que o educador seja sujeito na realização de sua prática pedagógica é necessário que não renuncie a alguns fatores, como o protagonismo epistemológico na seleção de conteúdos. Posto que a epistemologia crítica corresponde ao processo de produção do conhecimento, é necessário que sejam considerados fatores como a natureza dos conteúdos, seus princípios, suas hipóteses, os valores que carregam e quais são os objetivos que se almejam alcançar, considerando as soluções e consequências, sempre adotando a realidade concreta como ponto de partida (Silva; Muraro, 2014).

Assim, a partir do momento em que a autonomia dos educadores é retirada e eles não podem mais exercer o seu protagonismo epistemológico, o processo pedagógico passa por uma ruptura, a qual abre uma enorme lacuna que pode ser preenchida com os interesses de quem quer que tome posse desse lugar, no caso, o CP faz esse papel.

Na seleção dos conhecimentos científicos a serem ministrados, o CP inicia sua defesa em prol do neoliberalismo afirmando que conhece as demandas da sociedade e consegue garantir as aprendizagens essenciais para todos os estudantes paulistas. Assim, é constituída a ideia de que o capitalismo é compreensível, e suas mazelas são passíveis de conserto, pois existem responsáveis que identificam e categorizam a população, então conseguem aferir quais são suas necessidades e encontrar soluções (Sanfelice, 2010).

O Currículo Paulista define e explicita, a todos os profissionais da educação que atuam no Estado, as competências e as habilidades essenciais para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes paulistas e considera sempre sua formação integral na perspectiva do desenvolvimento humano paulistas (São Paulo, 2019, p. 11).

Dessa forma o CP explicita sua antidualogicidade, pois alega que a sociedade é estável, logo, é possível compreendê-la intrinsecamente. Essa alegação pode ser definida como um método de conquista, pois o CP toma posse dos meios de comunicação e não abre espaço para o diálogo, deixando os educandos e educadores como expectadores da sociedade, conforme evidenciado no trecho ‘Viver, aprender e se relacionar nesse novo contexto tem exigido [...]

mobilização de competências dos sujeitos para acessar, selecionar e construir pontos de vista frente ao volume substancial de informações e conhecimentos disponíveis” (São Paulo, 2019, p. 28). Essa investida é feita com o intuito de os sujeitos acreditarem que eles não têm mais com o que contribuir, oprimindo suas expressividades, vivências e culturas.

Assim, o ponto de vista da sociedade paulista deve vir de um único lugar, no caso, do CP, que já dispõe de todas as informações necessárias para os sujeitos, sendo função da escola apenas as disponibilizar. Em nenhum momento é mencionado o protagonismo epistemológico dos educadores, para que eles sejam incentivados pelo Estado a usufruir de sua capacidade para investigar crítico-pedagogicamente os possíveis limites que esbarram na vida dos educandos, do mesmo modo que não há incentivo aos educandos de buscarem suas próprias soluções. Os problemas que hão de vir, supostamente, já foram pensados previamente e, conseqüentemente, já possuem soluções elaboradas também pelo CP.

Logo, o objetivo do CP torna-se evidente: sua função é moldar os cidadãos para que conheçam e aceitem a sociedade como ela é, de modo que sejam familiarizados com seus problemas e os tenham como inerentes e intransponíveis, só restando ao educando a adaptação e seguir sua vida buscando um bom emprego. Assim, sabendo o que devem fazer e como fazer, como o CP instrui, os estudantes finalmente estarão prontos para viver a sociedade e trabalhar.

Assim, **o Currículo indica claramente o que os estudantes devem “saber”** (em termos de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) **e, sobretudo, do que devem “saber fazer”**, considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (São Paulo, 2018, p. 35, grifos nossos).

Como consequência, a sociedade fica estagnada, autorizando que aqueles que estão à margem desse sistema sejam prejudicados, pois se a sociedade é injusta na sua divisão de capital e terras, é meritocrata, racista, homofóbica, machista e discriminatória com as minorias de direito, não há o que fazer senão aceitar, pois o CP já pensou em todas as possibilidades e o que pode ser resolvido já está previsto e, como não há solução, é necessário conformar-se.

#### 4.2 Autoria do próprio material didático

Como já mencionado, do ponto de vista da pedagogia freireana, o diálogo precisa ser a base de todo o processo de ensino-aprendizagem, independentemente de quais sejam os temas tratados. Assim, o processo de dialogicidade é que dá início a qualquer situação pedagógica,

pois primeiramente o educador-educando deve questionar-se sobre o que irá dialogar com os educandos-educadores (Freire, 2021b).

Entretanto, o CP rompe esse processo, pois não dialoga com ninguém, nem educadores nem educandos, e impõe um material que não teve a participação de nenhum deles, por isso, é pedagogicamente insignificante. O CP aparece como um material doutrinador, que determina como os educadores irão conduzir suas aulas, independentemente de seus materiais didáticos e metodologias próprias, afirmando que “[...] as competências gerais contemplam integralmente conceitos, procedimentos, atitudes e valores (São Paulo, 2019, p. 31). Assim, o CP, além de subtrair a dialogicidade, torna-se um empecilho na produção individual dos materiais didáticos pelos educadores, pois apresenta-se como a maneira ideal de se trabalhar no Estado de São Paulo, bem como alega oferecer tudo que considera necessário para isso.

O CP ainda possui expectativas de como os estudantes irão receber essas informações, pois através da transposição de conhecimentos espera-se que eles aprendam a fazer, conviver, ser e aprender. Ou seja, o CP busca tomar posse do indivíduo como um todo, até mesmo do seu reconhecimento como ser humano presente no mundo.

Espera-se que essas indicações possam orientar as escolas para o fortalecimento de **ações que assegurem aos estudantes a transposição de conhecimentos**, habilidades, atitudes e valores em intervenções concretas e solidárias (**aprender a fazer e a conviver**), no processo da construção de sua identidade, aprimorando as capacidades de situar-se e perceber-se na diversidade, de pensar e agir no mundo de modo empático, respeitoso à diversidade, criativo e crítico (**aprender a ser**), bem como no desenvolvimento de sua autonomia para gerenciar a própria aprendizagem e continuar aprendendo (**aprender a aprender**) (São Paulo, 2019 p. 35-36, grifos nossos).

Pelo fato de os seres humanos aprenderem consigo mesmos e, diante disso, educarem-se juntos perante o mundo, é necessário o reconhecimento de sua própria autonomia no processo de ensino-aprendizagem (Freire, 2021b). Por isso é tão importante que a singularidade seja sempre relevante, e que por meio dela os envolvidos no processo-pedagógico consigam encontrar, juntos, seus limites e possibilidades, e então trabalhem para superá-los. O CP interfere nisso, pois não abre margem para nenhuma particularidade, oferece um material genérico para todo o Estado de São Paulo, o qual conta com uma enorme diversidade de povos, caiçaras, indígenas, quilombolas, moradores de zonas rurais e urbanas, que possuem costumes e culturas diferentes. Isso resulta na indiferença, pois esse material utilizado por todos os moradores paulistas não possui nenhuma conexão com a escola, estudantes, educadores, funcionários da escola e comunidade.

Logo, é essencial que os educadores junto com educandos produzam suas próprias atividades baseadas em suas próprias situações-limite. Dessa maneira é desenvolvido um material didático coerente e dialógico, pois todos os envolvidos em seu desenvolvimento participaram, foram sujeitos, os construíram. Assim, a educação torna-se palpável, deixa de ser algo abstrato e sem sentido. Com a construção de suas próprias atividades os educandos tomam consciência de sua movimentação no mundo, logo, percebem que ao atuarem em função das finalidades a que se propõem impregnam o mundo com sua presença criadora, a qual resulta em transformação e percepção da sua existência histórica (Freire, 2021b).

Portanto, é imprescindível que os educadores do Estado de São Paulo compreendam o CP e o relacionem com seu propósito e, inclusive, reconheçam os materiais didáticos que vieram antes dele, como o SPFE, que serviu de base para a elaboração de um novo material que carrega consigo as mesmas intenções. Assim, entender o CP como um material de manutenção do Estado e da sua ideologia neoliberal, a qual visa ao acúmulo de capital, é o primeiro passo para se opor e ocupar o lugar de colaborador desse sistema. Dado que os educadores são peças-chave na formação dos cidadãos liberais, domesticados, isentos de opinião e prontos para as demandas do mercado - pois são os responsáveis por aplicar o material que possui essa finalidade -, é essencial que rompam essa estrutura e produzam seus próprios materiais didáticos significativos.

### **4.3 Liberdade Metodológica**

A liberdade metodológica consiste nas escolhas que o educador faz de acordo com suas demandas, ou seja, as dinâmicas que o educador escolhe para que sejam coerentes com os conteúdos que estão sendo trabalhados no momento, bem como para o processo de ensino-aprendizagem.

Assim, educador e educandos atuam juntos buscando métodos mais adequados, em que consigam transitar da ingenuidade para a inquietação indagadora, logo, para a curiosidade epistemológica desenvolvida pela metodologia dialógica, e assim a capacidade criadora dos educandos seja respeitada e cada vez mais estimulada (Freire, 2021a). Por ser uma atividade experimental em seu início, não é possível que todas as salas de aula encontrem o mesmo método pois cada grupo trabalhará de uma maneira peculiar.

O CP se contradiz nesse quesito, pois apresenta uma boa solução no que diz respeito à diversidade dos estudantes e suas especificidades, pois afirma que o trabalho docente deve

convergir para superar as diferenças educacionais entre os estudantes, reconhecendo que as necessidades são diferentes.

Portanto, as decisões curriculares e didático-pedagógicas das diferentes redes de ensino, **o planejamento do trabalho anual das instituições escolares e as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem considerar a necessidade de superação das desigualdades educacionais**. Para essa superação, é necessário que o planejamento mantenha claro o foco na equidade, **o que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes** (São Paulo, 2019, p. 26, grifos nossos).

Contudo, pouco mais adiante o CP afirma que todas as atividades dentro e fora do espaço escolar devem convergir para o desenvolvimento das competências, as quais estão associadas aos conteúdos predeterminados em “ nas escolas que integram o Sistema Estadual de Ensino, as atividades desenvolvidas com os estudantes dentro e fora do espaço escolar, devem convergir para que todos possam desenvolver as competências gerais explicitadas” (São Paulo, 2019, p. 28). Ou seja, desconsidera todos os procedimentos citados, pois as diferenças culturais, situações de desigualdade materiais e sociais são distintas, portanto, é impossível que essas ações trabalhem com o mesmo propósito.

Outro ponto contraditório do CP é a maneira com a qual ele aborda a questão das avaliações. Primeiro, é enfatizada a análise do estudante como um todo, onde todos os participantes da escola possam avaliar os educandos de acordo com suas aprendizagens e como isso reflete em suas práticas sociais dentro do ambiente escolar, mas logo em seguida menciona a necessidade de esperar resultados que meçam o desempenho dos estudantes de reproduzir as habilidades e competências.

Quando o desafio é aprimorar a qualidade das aprendizagens, é necessário que as orientações do Currículo Paulista sejam observadas por todos os envolvidos no processo educacional, refletindo-se nas práticas de docentes, estudantes, equipe gestora e funcionários, bem como nas relações que se estabelecem no interior da escola e no seu entorno. Também devem se refletir nas estratégias para o acompanhamento das práticas e dos processos escolares, bem como dos **resultados de desempenho dos estudantes** (São Paulo, 2019, p. 34-35, grifos nossos).

Ainda sobre avaliações, o CP refere-se ao Plano de Ensino, uma tabela que os educadores devem produzir e entregar para a gestão escolar, explicando como irão desenvolver as atividades para trabalhar as competências e habilidades em determinado período. Dessa forma, ao final das avaliações que medem o desempenho dos estudantes, os educadores podem visitar essa tabela e retomar os conteúdos que os educandos não conseguiram memorizar, garantindo que todos os conteúdos preestabelecidos do CP sejam decorados.

Assim, a avaliação permeia o processo do ensino e da aprendizagem, trazendo subsídios para a revisão do Plano de Ensino a partir do acompanhamento do processo integral do desenvolvimento de cada estudante, a tempo de assegurar a todos as competências gerais ao final da Educação Básica (São Paulo, 2019, p. 42).

Essa é uma maneira de garantir o controle metódico do educador, bem como garantir que o material estadual esteja sendo aplicado. Isso ocorre pois há o monitoramento do trabalho dos educadores, assim eles precisam manter-se coerentes com o que foi descrito no Plano de Ensino, contando com o eventual acompanhamento em sala de aulas pelos gestores. Por isso, inusitadas situações cotidianas que transformam os métodos em outros devem ser abandonadas, já que não são condizentes com o que já foi posto no Plano de Ensino, que deve se manter estático.

Portanto, o Plano de Ensino é fundamentado em uma metodologia pedagógica que deve ser seguida integralmente pelo ponto de vista do Estado, mas não para planejar as aulas segundo as necessidades dos estudantes, e nem para refletir as dinâmicas mais coerentes com o grupo; serve apenas como uma medida de controle do trabalho docente e de garantia da utilização do material.

Logo, o CP interfere na liberdade metodológica dos educadores, quando deveria ser viva, ativa, e principalmente, sujeita a alterações para estar à disposição das diferentes demandas e curiosidades dos educandos (Freire, 2021a). Como a educação é algo inerente aos seres humanos, é instável, portanto, não é possível prever como irá acontecer no período de quinze dias ou um mês. Todo dia dentro da escola é único, e justamente por isso não é possível planejar todas as aulas com uma dinâmica e um propósito preestabelecido de forma prescritiva, e nem mesmo predeterminar como os seres humanos agirão diante desses estímulos oferecidos

### **Considerações finais**

O *Currículo Paulista* atua de acordo com os objetivos das classes dominantes, que são politicamente atuantes no Estado de São Paulo há mais de 30 anos consecutivos, que visam apenas o acúmulo de capital das elites, por isso o Estado elaborou, produziu, e homologou um material que se apresenta como ideal, que busca superar desigualdades e trabalhar com metodologias que os educandos precisam, ao passo em que desconsidera a historicidade e dialogicidade, essenciais no processo pedagógico.

Diante disso, o *Currículo Paulista* atua diretamente na retirada da autonomia dos educadores, que são instruídos a apenas seguirem o que lhes é designado, tornando a

educação totalmente mecanizada em seus processos vitais, como na elaboração de suas aulas, a forma com que abordam seus conteúdos e nas avaliações. Conforme o tempo passa, essas ações tornam-se involuntárias, feitas sem reflexão e realizadas como se fossem inevitáveis. Assim, o CP consegue alcançar seu objetivo de alienar o educador para que ele contribua com a formação de sujeitos neoliberais, conformados, sem senso crítico e especializados para a demanda do mercado de trabalho.

Por isso é importante a retomada da consciência e reflexão dos educadores, e que, antes de tudo, se reconheçam como presenças transformadoras no mundo, para que consigam ir na contramão do que a educação do Estado busca. Por esse motivo o presente trabalho busca retomar os valores éticos de uma educação emancipatória e libertadora, que vise a emancipação dos educadores diante ao Estado, de modo com que esses valores reverberem entre os educandos e na sociedade como um todo.

Somente trabalhando de acordo com seus ideais, sendo protagonistas em sua epistemologia, produzindo seus próprios materiais didáticos, abordando conteúdos programáticos significativos por meio de metodologias e métodos que façam sentido para o educando, o educador consegue ser o sujeito no processo de ensino-aprendizagem. Assim, torna-se possível que a educação seja humanizadora, que educandos e educadores construam conhecimento, de maneira horizontal, ética e transformadora da realidade injusta.

## Referências

ABITANTE, Aldo. **Contribuições de Paulo Freire e Walter Benjamin para uma Análise do Ensino de Língua Portuguesa no Currículo Paulista**. 2020. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, *Campus* Sorocaba, Sorocaba, 2020.

ALTMANN, Helena. Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p. 77-89, jan./jun. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/gXrrXjGztGfmRqhqLHgKqgt/?lang=pt>. Acesso em 03 fev. 2024.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (Terceira versão)**. Brasília, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 70 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 74 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021b.

GUIOUT, André Pereira. **Um moderno príncipe da burguesia brasileira: o PSDB (1988-2002)**. 2006. 197 f. Dissertação (Mestrado em História). Instituto de Ciências Humanas e Filosofia – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

JUNIOR, Eduardo Brandão; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SANTOS, Adriana Cristina Omena dos; SCHNEKENBERG, Guilherme Fernando. Análise documental como percurso metodológico. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.44, p.36-51. 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2356>. Acesso em 10 fev. 2024.

NEVES, José L. Pesquisa qualitativa- características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisas em administração**, São Paulo, v.1, n. 3. 1996.

PÉREZ, Leonardo F. M. **Questões sociocientíficas na prática docente: ideologia, autonomia e formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

ROMMINGER, Alfredo Eric. O Banco Mundial e o Desenvolvimento Sustentável: a ação do Banco Mundial no financiamento do setor energético. **Universitas - Relações Int.**, Brasília, v. 2, n.1, p. 269-288, jan./jun. 2004.

RUSSO, Miguel; CARVALHO, Celso. Reforma e políticas de educação do governo do estado de São Paulo (2007-2011). **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, n. 34, p. 275-289, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/106/58>. Acesso em 19 abril 2024.

SANFELICE, José Luís. A política educacional do Estado de São Paulo: apontamentos. **Revista Nuances: estudos sobre educação**, v.17, n.18, p.146- 157, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/730>. Acesso em 19 abril 2024.

SANTOS, Frederico. **A retórica da guerra cultural e o parlamento brasileiro: argumentação no impeachment de Dilma Roussef**. 2019. 314 f. Tese de doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais- Faculdade de Letras, Belo Horizonte, 2019.

SÃO PAULO (Estado). **Currículo Paulista: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. São Paulo: SEDUC, 2019.

SILVA, Lara; MURARO, Darcisio. **Conhecer para transformar- a epistemologia crítico-dialética de Paulo Freire**. Florianópolis: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – Sul, 2014.

ZANARDI, Teodoro Adriano Costa; OLIVEIRA, Cleidiane Lemes de. Experienciar democraticamente o currículo e formação de educadores/as: Paulo Freire e os desafios da centralização curricular. **Revista Educação e cultura contemporânea**, v. 18, n. 55, p. 272-292, 2021. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/9779>. Acesso em 21 fev 2024.