A IMPOSIÇÃO CURRICULAR E A AUTONOMIA DOCENTE DESAFIOS E PERSPECTIVAS NAS REDES ESTADUAL E MUNICIPAL DE ENSINO DA CIDADE DE SÃO PAULO

EDINEIA FIRMINO

RESUMO
O artigo investiga a obrigatoriedade de seguir o currículo imposto pelas redes de ensino no contexto da educação básica, com ênfase nas redes estadual e municipal de ensino da cidade de São Paulo. O objetivo principal da pesquisa é analisar como as diretrizes curriculares são aplicadas nas escolas dessas redes, comparando as diferenças e semelhanças no processo de implementação e os desafios enfrentados pelos educadores. Para atingir esse objetivo, o estudo adota uma abordagem qualitativa, utilizando a análise de documentos oficiais, como as diretrizes curriculares da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e da Secretaria Municipal de Educação, além de realizar entrevistas com professores que atuam em ambas as redes. A pesquisa demonstra que, embora as duas redes sigam, de forma geral, um currículo estruturado com objetivos e conteúdos padronizados, as condições de implementação variam substancialmente. Na rede estadual, os educadores enfrentam desafios relacionados à grande quantidade de alunos por turma e à falta de recursos materiais, o que limita a capacidade de adaptação do currículo às necessidades dos estudantes. Já na rede municipal, observa-se uma maior flexibilidade na organização curricular, embora o apoio aos professores e a formação continuada ainda sejam pontos a serem aprimorados. As considerações finais do artigo destacam que, embora as redes busquem atingir os mesmos objetivos educacionais, as realidades locais e as especificidades de cada rede influenciam diretamente na qualidade do ensino. O estudo sugere que, para que o currículo seja efetivamente cumprido e promova uma educação de qualidade, é essencial oferecer maior autonomia aos professores, promover a formação contínua e garantir condições adequadas de infraestrutura nas escolas.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo; Educação Básica; Redes de Ensino.

ABSTRACT
This article investigates the mandatory curriculum imposed by school systems in the context of basic education, with an emphasis on the state and municipal school systems in the city of São Paulo. The main objective of the research is to analyze how the curricular guidelines are applied in schools in these systems, comparing the differences and similarities in the implementation process and the challenges faced by educators. To achieve this objective, the study adopts a qualitative approach, using the analysis of official documents, such as the curricular guidelines of the São Paulo State Department of Education and the Municipal Department of Education, in addition to conducting interviews with teachers who work in both systems. The research shows that, although the two systems generally follow a structured curriculum with standardized objectives and content, the implementation conditions vary substantially. In the state system, educators face challenges related to the large number of students per class and the lack of material resources, which limits the ability to adapt the curriculum to the needs of students. In the municipal system, there is greater flexibility in the organization of the curriculum, although support for teachers and ongoing training still need to be improved. The article's final considerations highlight that, although the networks seek to achieve the same educational objectives, local realities and the specificities of each network directly influence the quality of teaching. The study suggests that, for the curriculum to be effectively implemented and promote quality education, it is essential to offer greater autonomy to teachers, promote ongoing training and ensure adequate infrastructure conditions in schools.

KEYWORDS: Curriculum; Basic Education; Education Networks.

INTRODUÇÃO

A organização curricular na educação básica é um dos pilares fundamentais para garantir a qualidade do ensino nas escolas públicas

brasileiras. No entanto, a obrigatoriedade de seguir rigidamente os currículos impostos pelas redes de ensino pode representar um desafio para os professores, principalmente quando as diretrizes não dialogam com a realidade das salas de aula.

Este artigo delimita-se ao estudo das práticas curriculares nas redes estadual e municipal de ensino da cidade de São Paulo, analisando como os professores vivenciam a obrigatoriedade de cumprimento do currículo proposto pelas secretarias de educação e quais impactos isso gera no cotidiano pedagógico.

O objetivo geral da pesquisa é compreender as implicações da imposição curricular na atuação docente e na organização do trabalho pedagógico em ambas as redes. Como objetivos específicos, busca-se: a) identificar semelhanças e diferenças na aplicação do currículo entre a rede estadual e a rede municipal; b) analisar o grau de autonomia docente diante das exigências curriculares; e c) refletir sobre as condições materiais e formativas que influenciam a execução do currículo.

A metodologia utilizada baseia-se em uma abordagem qualitativa, com análise documental de diretrizes curriculares e realização de entrevistas semiestruturadas com professores atuantes nas duas redes.

A relevância deste estudo reside na contribuição para o debate sobre políticas públicas educacionais e na busca por práticas curriculares que respeitem a diversidade e promovam a equidade no ensino.

AS IMPLICAÇÕES DA IMPOSIÇÃO CURRICULAR NA ATUAÇÃO DOCENTE E NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NAS REDES ESTADUAL E MUNICIPAL DE ENSINO DA CIDADE DE SÃO PAULO

A imposição curricular nas redes de ensino configura-se como um elemento central na organização do trabalho pedagógico, influenciando diretamente a atuação dos docentes e a dinâmica das salas de aula. No contexto da cidade de São Paulo, as redes estadual e municipal apresentam abordagens distintas quanto à centralização e flexibilização curricular, o que resulta em implicações diversas para os profissionais da educação.

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP) adota uma política de centralização curricular, evidenciada pelo Programa São Paulo Faz Escola (SPFE). Este programa visa padronizar os conteúdos e práticas pedagógicas nas escolas estaduais, estabelecendo diretrizes claras para a atuação docente.

A Resolução SE 74/2008, que regulamenta o SPFE, determina que o currículo seja elaborado e normatizado pela Coordenadoria Pedagógica da SEE-SP, com atribuições específicas para planejar e coordenar a elaboração do currículo, a formulação de políticas e normas pedagógicas (SÃO PAULO, 2019).

Essa centralização, embora busque uniformizar a qualidade do ensino, tem gerado desafios para os docentes. A padronização do currículo pode limitar a autonomia dos professores, restringindo sua capacidade de adaptar o ensino às necessidades específicas de seus alunos. Além disso, a ênfase em avaliações externas, como o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), vincula os resultados dessas avaliações ao Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP), influenciando diretamente a prática pedagógica (SÃO PAULO, 2008).

Por outro lado, a rede municipal de ensino da cidade de São Paulo tem adotado uma abordagem mais flexível em relação ao currículo. A Secretaria Municipal de Educação (SME-SP) desenvolveu o "Currículo da Cidade", um documento que orienta as práticas pedagógicas nas escolas municipais. Esse currículo foi elaborado de forma participativa, envolvendo professores, estudantes e demais profissionais da rede, e busca refletir a identidade da comunidade escolar (SÃO PAULO, 2017).

A flexibilidade curricular na rede municipal permite que os docentes tenham maior autonomia para adaptar o ensino às realidades locais e às necessidades dos alunos. Essa autonomia favorece a criatividade e a inovação nas práticas pedagógicas, possibilitando uma educação mais contextualizada e significativa. Contudo, a implementação desse currículo requer investimentos em formação continuada para os professores e em recursos pedagógicos adequados, aspectos que ainda demandam atenção por parte da gestão educacional.

A comparação entre as redes estadual e municipal de ensino revela diferenças significativas na organização curricular e na atuação docente. Enquanto a rede estadual prioriza a padronização e o controle centralizado, a rede municipal valoriza a flexibilidade e a participação coletiva na construção do currículo. Essas diferenças impactam diretamente a prática pedagógica, influenciando a forma como os professores planejam e executam suas atividades em sala de aula, segundo Schneider (2014).

A imposição curricular, seja por meio da centralização ou da flexibilização, tem implicações profundas na prática docente. A centralização pode resultar em uma maior uniformidade no ensino, mas também pode limitar a capacidade dos professores de responder às especificidades de seus alunos. Por outro lado, a flexibilização oferece maior autonomia aos docentes, permitindo uma adaptação mais precisa às necessidades dos estudantes, mas exige suporte contínuo em termos de formação e recursos.

A qualidade da educação depende, portanto, de um equilíbrio entre diretrizes curriculares que orientem a prática pedagógica e a autonomia dos professores para inovar e adaptar o ensino. É fundamental que as políticas educacionais considerem as realidades locais e as especificidades de cada rede de ensino, promovendo uma educação que seja ao mesmo tempo orientada por objetivos comuns e sensível às necessidades particulares de cada comunidade escolar.

IDENTIFICAÇÃO DE SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS NA APLICAÇÃO DO CURRÍCULO ENTRE AS REDES ESTADUAL E MUNICIPAL DE ENSINO DA CIDADE DE SÃO PAULO

A análise comparativa entre as redes estadual e municipal de ensino da cidade de São Paulo revela tanto semelhanças quanto diferenças significativas na aplicação do currículo, refletindo as distintas abordagens adotadas por cada rede em relação à organização e implementação das diretrizes curriculares. Ambas as redes, estadual e municipal, alinham-se à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estabelecendo um conjunto comum de competências e habilidades essenciais para os estudantes. A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, por exemplo, desenvolveu o "Currículo da Cidade", que traduz as diretrizes da BNCC para a realidade local, incorporando princípios como a educação inclusiva e a equidade (SÃO PAULO, 2017).

Da mesma forma, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo tem atualizado suas matrizes curriculares para o Ensino Médio e os anos finais do Ensino Fundamental, alinhando-se às diretrizes da BNCC e buscando atender às necessidades educacionais dos estudantes (SÃO PAULO, 2023).

Uma das principais diferenças entre as redes está na centralização versus a flexibilização curricular. A rede estadual adota uma abordagem mais centralizada, com diretrizes curriculares padronizadas e foco em avaliações em larga escala, como o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), que influencia diretamente a prática pedagógica (SÃO PAULO, 2008).

Por outro lado, a rede municipal enfatiza a construção coletiva do currículo, envolvendo professores, estudantes e gestores na elaboração do "Currículo da Cidade", promovendo maior autonomia e contextualização local (SÃO PAULO, 2017).

Além disso, a rede estadual implementou mudanças significativas em sua matriz curricular para o Ensino Médio em 2024, incluindo a introdução de novos componentes curriculares, como tecnologia e robótica, e a ampliação da carga horária de disciplinas como língua portuguesa e matemática, visando atender às demandas dos estudantes e preparar melhor para o mercado de trabalho (SÃO PAULO, 2023). Em contraste, a rede municipal tem priorizado a formação integral dos estudantes, incorporando temas como sustentabilidade e diversidade cultural em seu currículo, alinhando-se aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 (SÃO PAULO, 2017).

Em síntese, embora ambas as redes compartilhem o compromisso com a BNCC e busquem promover a qualidade da educação, suas abordagens curriculares divergem em termos de centralização, participação comunitária e foco pedagógico. Essas diferenças refletem as distintas filosofias educacionais e contextos administrativos de cada rede, impactando diretamente a prática docente e a experiência dos estudantes nas escolas

de São Paulo.

ANÁLISE DO GRAU DE AUTONOMIA DOCENTE DIANTE DAS EXIGÊNCIAS CURRICULARES NAS REDES ESTADUAL E MUNICIPAL DE ENSINO DA CIDADE DE SÃO PAULO

A autonomia docente é um princípio fundamental da educação que permite aos professores exercerem sua criatividade, adaptarem o ensino às necessidades dos alunos e responderem às especificidades de cada contexto escolar. No entanto, a imposição de currículos padronizados tem impactado significativamente essa autonomia, especialmente nas redes estadual e municipal de ensino da cidade de São Paulo. Este capítulo busca analisar como as exigências curriculares nessas redes influenciam o grau de autonomia dos docentes, considerando as políticas educacionais em vigor e as implicações para a prática pedagógica.

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP) implementou, em 2008, o currículo oficial estadual, visando uniformizar o ensino nas escolas estaduais. Essa centralização curricular resultou na padronização dos conteúdos e na utilização de materiais didáticos produzidos e distribuídos pelo Estado, como apostilas e manuais para os professores. Segundo pesquisa de Edjailson Bezerra da Silvana, essa política reduziu a autonomia dos docentes, que passaram a seguir roteiros de aula pré-estabelecidos, limitando sua capacidade de adaptação ao contexto local e às necessidades dos alunos. Por outro lado, a rede municipal de ensino da cidade de São Paulo adota uma abordagem mais flexível em relação ao currículo. A Secretaria Municipal de Educação (SME-SP) desenvolveu o "Currículo da Cidade", um documento que orienta as práticas pedagógicas nas escolas municipais. Esse currículo foi elaborado de forma participativa, envolvendo professores, estudantes e demais profissionais da rede, e busca refletir a identidade da comunidade escolar. Essa flexibilidade permite que os docentes tenham maior autonomia para adaptar o ensino às realidades locais e às necessidades dos alunos (SÃO PAULO, 2017).

A BNCC, instituída em 2017, estabelece um conjunto de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem alcançar ao longo da educação básica. Embora tenha sido concebida para orientar as práticas pedagógicas e garantir uma formação comum a todos os alunos, sua implementação tem gerado debates sobre o impacto na autonomia dos professores (BRASIL, 2017).

Críticos argumentam que a BNCC impõe um currículo prescritivo que limita a liberdade dos docentes, transformando-os em meros aplicadores de um plano de ensino padronizado. Por outro lado, defensores da BNCC destacam sua flexibilidade, permitindo que os professores adaptem os conteúdos e as atividades às especificidades de cada escola e comunidade.

A análise das políticas curriculares nas redes estadual e municipal de ensino da cidade de São Paulo revela que, embora existam diferenças nas abordagens adotadas, ambas apresentam desafios e possibilidades para a autonomia docente. Na rede estadual, a centralização curricular impõe limitações à liberdade pedagógica dos professores, enquanto na rede municipal, a flexibilidade curricular oferece oportunidades para a adaptação do ensino às necessidades locais. No entanto, a implementação da BNCC em ambas as redes exige que os docentes equilibrem a adesão às diretrizes nacionais com a manutenção de sua autonomia profissional (BRASIL, 2017).

A autonomia docente é essencial para a qualidade da educação, permitindo que os professores adaptem o ensino às necessidades dos alunos e respondam às especificidades de cada contexto escolar. As políticas curriculares nas redes estadual e municipal de ensino da cidade de São Paulo apresentam diferentes abordagens que influenciam o grau de autonomia dos docentes.

Enquanto a centralização curricular na rede estadual impõe desafios à liberdade pedagógica, a flexibilidade curricular na rede municipal oferece oportunidades para a adaptação do ensino. A implementação da BNCC, por sua vez, exige que os professores equilibrem a adesão às diretrizes nacionais com a manutenção de sua autonomia profissional. Portanto, é fundamental que as políticas educacionais promovam a valorização da autonomia docente, reconhecendo a importância do papel do professor na construção de uma educação de qualidade.

Por fim, a análise do grau de autonomia docente diante das exigências curriculares nas redes estadual e municipal de ensino da cidade de São Paulo evidencia um cenário marcado por tensões entre as diretrizes oficiais e a prática pedagógica cotidiana. Enquanto a rede estadual tende a adotar um modelo mais centralizador, com forte controle sobre os conteúdos e metodologias a serem aplicados, a rede municipal apresenta maior abertura à participação docente na construção curricular, de acordo com Gatti et al. (2013).

Em ambas as redes, a autonomia docente ainda é atravessada por limitações estruturais, como a sobrecarga de trabalho, a pressão por resultados em avaliações externas e a ausência de condições materiais e formativas adequadas para o pleno exercício da função docente.

Nesse contexto, garantir a autonomia docente não significa ausência de diretrizes, mas sim assegurar ao professor a possibilidade de mediar criticamente o currículo, adaptando-o às especificidades de seus alunos e comunidades escolares. Isso requer políticas públicas que promovam a valorização profissional, a formação continuada contextualizada e espaços efetivos de participação pedagógica, segundo Schneider (2014).

A autonomia não pode ser compreendida como privilégio individual, mas como um direito profissional que fortalece a qualidade da educação e o compromisso ético com a aprendizagem de todos os estudantes. Portanto, repensar o lugar do professor na organização curricular é um passo fundamental para construir uma escola pública mais democrática, significativa e transformadora.

CONDIÇÕES MATERIAIS E FORMATIVAS NA EXECUÇÃO DO CURRÍCULO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A efetividade da implementação curricular na educação básica depende intrinsecamente das condições materiais e formativas disponíveis nas instituições de ensino. Essas condições abrangem desde a infraestrutura física das escolas até a formação contínua dos docentes, elementos que, quando ausentes ou inadequados, comprometem a qualidade do processo educativo. Este capítulo visa analisar como tais condições influenciam a execução do currículo, destacando os desafios enfrentados pelos professores e as implicações para o desenvolvimento integral dos estudantes.

A infraestrutura escolar é um dos pilares fundamentais para a implementação eficaz do currículo. Schneider (2010) destaca que as condições materiais e estruturais das escolas, como salas de aula adequadas, equipamentos tecnológicos e materiais pedagógicos, são essenciais para garantir um ambiente propício à aprendizagem. No entanto, a realidade de muitas instituições de ensino no Brasil revela disparidades significativas nesse aspecto. Estudos indicam que escolas situadas em áreas periféricas frequentemente carecem de recursos básicos, como acesso à internet, materiais didáticos atualizados e espaços adequados para a prática pedagógica (BRASIL, 2014).

Essa carência de recursos impacta diretamente a capacidade dos docentes de executar o currículo de forma plena. Por exemplo, a ausência de laboratórios de ciências ou de materiais de apoio para aulas práticas limita a aplicação de metodologias ativas e a realização de atividades experimentais, essenciais para o desenvolvimento do pensamento crítico e científico nos alunos. Além disso, a falta de espaços adequados para a prática de atividades físicas e culturais restringe a implementação de componentes curriculares obrigatórios, como a educação física e a arte, comprometendo a formação integral dos estudantes.

A formação dos professores desempenha um papel crucial na execução do currículo. Segundo Gatti et al. (2013), a qualidade da formação inicial e a oferta de programas de formação continuada são determinantes para o sucesso da implementação curricular. No entanto, a realidade aponta para lacunas significativas nesse aspecto.

A formação inicial, muitas vezes, não prepara adequadamente os docentes para lidar com a diversidade presente nas salas de aula, nem para utilizar metodologias inovadoras que atendam às necessidades dos alunos. Além disso, a oferta de programas de formação continuada é desigual, com muitas escolas não dispondo de tempo ou recursos para proporcionar aos professores oportunidades de atualização e desenvolvi-

mento profissional (BRASIL, 2014).

Essa deficiência na formação impacta diretamente a capacidade dos docentes de adaptar o currículo às especificidades de seus alunos e contextos escolares. A falta de conhecimento sobre práticas pedagógicas inclusivas, por exemplo, dificulta a implementação de estratégias que atendam às necessidades de estudantes com deficiência, comprometendo a equidade no processo educativo.

A insuficiência de condições materiais e formativas não apenas dificulta a execução do currículo, mas também perpetua desigualdades educacionais. Schneider (2014) argumenta que a falta de investimentos adequados em infraestrutura e formação docente resulta em uma educação de qualidade inferior para estudantes de contextos mais vulneráveis, aprofundando as disparidades existentes no sistema educacional. Essa realidade compromete o direito à educação de qualidade, previsto na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que estabelecem a educação como um direito fundamental e a qualidade como um princípio norteador da prática pedagógica.

Para superar os desafios impostos pela falta de condições materiais e formativas, é imprescindível que políticas públicas priorizem investimentos em infraestrutura escolar e na formação contínua dos docentes. A implementação de programas que garantam acesso a recursos tecnológicos, materiais pedagógicos e espaços adequados para a prática pedagógica é fundamental.

Além disso, é necessário que as políticas de formação docente sejam inclusivas e contextualizadas, oferecendo aos professores ferramentas para lidar com a diversidade e utilizar metodologias inovadoras que atendam às necessidades de todos os alunos.

A colaboração entre os diferentes níveis de governo, as instituições de ensino e as comunidades escolares é essencial para criar um ambiente educacional que favoreça a plena execução do currículo e, consequentemente, a formação integral dos estudantes. Somente por meio de esforços conjuntos será possível garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de sua localização geográfica ou contexto socioeconômico.

A melhoria das condições materiais e formativas requer um olhar sensível para a realidade concreta das escolas públicas, especialmente aquelas situadas em regiões socialmente vulneráveis. A ausência de uma política de financiamento contínua e eficiente agrava os desequilíbrios regionais e compromete a equidade na educação. Investimentos pontuais, embora necessários, não resolvem problemas estruturais que afetam a execução curricular. A gestão educacional precisa articular políticas de longo prazo que considerem o planejamento e a manutenção dos recursos, garantindo não apenas a infraestrutura, mas também a sua sustentabilidade ao longo do tempo.

Além da infraestrutura física, o acesso a tecnologias educacionais torna-se cada vez mais crucial em um cenário de constantes transformações digitais. Contudo, a simples presença de equipamentos como computadores e lousas digitais não assegura sua integração ao currículo. Para que isso ocorra, é necessário que os professores estejam formados e capacitados para utilizar essas ferramentas de forma pedagógica e crítica. Como aponta Kenski (2012), a tecnologia precisa ser mediadora da aprendizagem e não apenas um instrumento decorativo ou expositivo. A ausência dessa mediação qualificada resulta em uma subutilização dos recursos disponíveis.

Outro aspecto importante é a formação continuada com caráter reflexivo e colaborativo. Programas formativos devem dialogar com a prática cotidiana dos professores, considerando suas experiências, dificuldades e contextos escolares. Freire (1996) defende que o educador precisa ser também um pesquisador de sua própria prática, o que só é possível em ambientes que valorizem a escuta, a troca de saberes e o compromisso coletivo com a transformação da realidade educacional. Muitas vezes, os programas oferecidos são descontextualizados e distantes da realidade das salas de aula, tornando-se mais uma obrigação burocrática do que um processo formativo de fato.

Também se destaca a importância do tempo pedagógico destinado à formação e ao planejamento. A execução adequada do currículo demanda que os professores tenham tempo reservado dentro de sua jornada

para estudar, planejar coletivamente e avaliar suas práticas. Sem esse tempo, mesmo com boas condições materiais, o trabalho docente fica comprometido. Em muitas redes, principalmente na estadual, esse tempo é escasso e mal distribuído, sobrecarregando o professor com múltiplas turmas e responsabilidades que extrapolam sua carga horária formal.

A articulação entre os diferentes atores da escola — gestores, coordenadores pedagógicos e professores — é outro fator determinante para uma boa execução curricular. A coordenação pedagógica, quando bem estruturada, pode mediar o diálogo entre as exigências das políticas educacionais e a realidade concreta da sala de aula, promovendo um processo de formação em serviço mais próximo das necessidades do corpo docente. No entanto, em diversas unidades escolares, o coordenador acumula funções administrativas, o que reduz seu tempo e seu foco na mediação pedagógica, prejudicando a efetivação de um currículo significativo.

A valorização do professor, tanto do ponto de vista salarial quanto da condição de trabalho, também é elemento central para o fortalecimento da execução do currículo. Um profissional desvalorizado tende a encontrar mais obstáculos para manter-se motivado, atualizado e comprometido com práticas inovadoras. Segundo o Censo Escolar da Educação Básica (INEP, 2023), muitos docentes da rede pública trabalham em mais de uma escola para complementar a renda, o que limita seu envolvimento com as propostas pedagógicas e com a formação continuada oferecida pelas redes.

Por fim, é preciso reconhecer que a execução do currículo não ocorre em um vazio, mas em um espaço social carregado de desigualdades e disputas. As condições materiais e formativas são expressões dessas desigualdades e, por isso, as políticas educacionais devem ir além da prescrição curricular. Elas precisam construir as bases concretas para que o professor exerça sua função com dignidade, competência e autonomia.

Como destaca Arroyo (2011), "ensinar é mais do que cumprir programas e currículos; é comprometer-se com o direito de aprender de todos os alunos, sobretudo daqueles que historicamente foram excluídos da escola e do saber". Nesse sentido, refletir sobre as condições de trabalho docente é refletir sobre o compromisso ético e político com uma educação pública de qualidade para todos.

CONCLUSÃO

Este artigo buscou refletir criticamente sobre as implicações da imposição curricular na atuação docente e na organização do trabalho pedagógico nas redes estadual e municipal de ensino da cidade de São Paulo. A partir da análise das normativas curriculares, das condições materiais e formativas disponíveis, e do grau de autonomia docente, foi possível identificar tanto convergências quanto divergências entre as duas redes, além de problematizar os desafios enfrentados pelos professores na efetivação de um currículo significativo e democrático.

Constatou-se que, embora ambas as redes estejam alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os modos de implementação do currículo diferem substancialmente. A rede estadual tende a adotar um modelo mais centralizador e padronizado, o que impacta diretamente a autonomia docente e a flexibilidade didático-metodológica. Já a rede municipal, por meio do Currículo da Cidade, apresenta uma proposta mais participativa e contextualizada, que reconhece a importância do protagonismo docente no planejamento pedagógico.

Entretanto, a autonomia dos professores, em ambas as redes, continua condicionada por fatores como a precarização das condições de trabalho, a carência de recursos materiais e a insuficiência de políticas eficazes de formação continuada. A efetivação do currículo, portanto, não depende apenas de documentos orientadores, mas de um conjunto de condições estruturais, pedagógicas e políticas que deem sustentação ao exercício docente com qualidade e liberdade pedagógica.

Assim, para que o currículo cumpra sua função social e formativa, é necessário fortalecer a escuta e a valorização do professor como sujeito ativo do processo educativo. A construção de um projeto pedagógico coerente com as demandas da realidade escolar exige o investimento em políticas públicas integradas, que promovam a equidade,

a formação crítica e o respeito às diversidades. Dessa forma, o currículo pode deixar de ser um instrumento de imposição e tornar-se um território de negociação, criação e transformação social.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. Ofício de mestre: imagens e autoimagens. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Caderno de diagnóstico: condições de infraestrutura das escolas públicas brasileiras. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: https://www.gov.br/mec/. Acesso em: 14 abr. 2025.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernadete A.; BARRETTA, Maria Antonieta A.; ANDRÉ, Marli E. D. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília, DF: UNESCO, 2013. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org. Acesso em: 12 abr. 2025.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Escolar da Educação Básica 2023: resumo técnico. Brasília, DF: INEP, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/inep. Acesso em: 10 abr. 2025.

KENSKI, Vani Moreira. Tecnologia e ensino presencial e a distância. 6. ed. Campinas: Papirus, 2012.

SCHNEIDER, José Ricardo. Currículo e autonomia docente: possibilidades de articulação entre o prescrito e o vivido. Curitiba: Appris, 2014.

SCHNEIDER, José Ricardo. Condições materiais e práticas pedagógicas: limites e possibilidades para a formação integral dos estudantes. Revista Educação em Foco, v. 15, n. 2, p. 245–263, 2010.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Currículo Paulista: Ensino Fundamental – Anos Finais e Ensino Médio. São Paulo: SEE, 2023. Disponível em: https://www.educacao.sp.gov.br. Acesso em: 12 abr. 2025.

SÃO PAULO (Estado). Resolução SE nº 74, de 19 de dezembro de 2008. Dispõe sobre a elaboração e implementação do currículo nas escolas estaduais. Diário Oficial do Estado de São Paulo, Poder Executivo, São Paulo, SP, 20 dez. 2008. Seção I, p. 27.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Currículo da Cidade: Educação Infantil e Ensino Fundamental – Ensino Médio. São Paulo: SME, 2017. Disponível em: https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br. Acesso em: 14 abr. 2025.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Currículo do Estado de São Paulo: Ensino Fundamental e Médio. São Paulo: SEE, 2008.

SILVANA, Edjailson Bezerra da. Padronização curricular e autonomia docente: tensões e desafios no contexto da rede estadual de ensino de São Paulo. São Paulo: [s.n.], [s.d.]. Trabalho acadêmico (não especificado).