

COMPONENTE CURRICULAR ELETIVA E OS EFEITOS DE SENTIDO SOBRE O PERFIL DO PROFESSOR

Autores. Thayline Vieira Queiroz; Fernanda Catia Bozelli. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Ilha Solteira-SP, Brasil. thayline.queiroz@unesp.br

Tema. Eje temático 9.

Modalidad. 1. Nivel educativo médio.

Resumo. O estudo objetivou analisar os efeitos de sentido construídos a partir do discurso sobre o perfil do professor para atuar no novo componente curricular, Eletiva preconizada pelo Programa Inova Educação no currículo do estado de São Paulo/Brasil. O trabalho apoia-se nos pressupostos teóricos da Análise do Discurso de linha francesa (AD), divulgados no Brasil por Eni Orlandi tendo como objeto discursivo unidades discursivas dos documentos que detalham a concepção e os fundamentos em torno do componente curricular e do Programa. As escutas discursivas empreendidas evidenciaram que o “perfil profissional” está sob os olhares da formação discursiva que comumente centralizam a figura individual do professor como “figura universal” responsável pelo êxito da proposta curricular. Em contrapartida, promove a possibilidade do professor se colocar como protagonista para o seu desenvolvimento profissional.

Palavras-chaves. Componente Curricular Eletiva, Perfil docente, Análise de Discurso.

Introdução

Considerando o espaço alcançado pelo debate sobre educação integral no contexto atual e tendo em vista as modificações dos últimos anos no currículo do estado de São Paulo (Brasil) com a implantação de um novo modelo pedagógico, Inova Educação (2020), fundamentado em três novos componentes curriculares (Tecnologia e Inovação; Projeto de vida e Eletivas), este trabalho apresenta os resultados parciais de uma pesquisa em andamento que procura analisar as condições de produção que envolvem a materialização do componente curricular Eletiva no Programa Inova Educação.

O documento que estabelece as diretrizes do Programa Ensino Integral (PEI) (São Paulo, 2014) destaca que o marco inicial da implantação da Eletiva se deu a partir do momento em que esta assume o espaço institucional como uma das propostas de inovações metodológicas que integram a Parte Diversificada do Programa educacional no estado de São Paulo, Brasil. O PEI, implementado pelo Estado de São Paulo, tem seu marco de origem associado aos documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 2000), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018). Na época da sua proposição, a essência do seu Modelo Pedagógico foi fundamentada na combinação entre a Parte Diversificada do currículo e a Base Nacional Comum, que se desdobrou e se ressignificou nos discursos atuais em torno da expressão Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2000) estabelece para a escola pensar em um currículo como instrumentação da cidadania democrática contemplando conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem e valorizem as relações humanas para a vida em sociedade, o que pressupõem a adoção de um currículo direcionado para a idealização de uma sociedade que busque a transformação da realidade e justiça social.



Lema.

¿Cuál educación científica es deseable frente a los desafíos en nuestros contextos latinoamericanos? Implicaciones para la formación de profesores.

Nessa concepção formativa, o papel do professor acaba assumindo centralidade e responsabilidade pelo êxito das políticas educacionais, o que é corroborado por pesquisadores como Dias (2016, p. 591) ao lembrar que em diferentes momentos da história curricular, a “docência assumiu centralidade nos discursos que defendiam a qualidade da educação”. Assim, segundo o autor, várias estratégias foram delineadas em diferentes países do mundo tencionando a busca por um “perfil” docente que reunisse as características de um “bom professor” (Dias 2016, p.591). Nesse sentido, evidencia-se a preocupação do autor relacionada ao discurso que busca impor na “figura do professor a responsabilidade pelos resultados que garantem a qualidade na educação acaba por projetar novos papéis para a docência em um cenário de muitas incertezas” (Dias, 2016, p.591).

Segundo o Relatório Delors (Brasil, 2001), já era previsto que docência assumisse responsabilidades diante dos contextos de pensar a formação para novas gerações, uma expectativa social, o que reforça a relação entre a escola e a sociedade em termos de demandas e centraliza o papel do professor.

Encaramos o próximo século como um tempo em que, por toda parte, indivíduos e poderes públicos considerarão a busca do conhecimento, não apenas como meio para alcançar um fim, mas como fim em si mesmo. Todos vão ser encorajados a aproveitar as ocasiões de aprender que se lhes oferecem ao longo da vida e terão possibilidades de o fazer. O que significa que se espera muito dos professores, que se lhes irá exigir muito, pois depende deles, em grande parte, a concretização desta aspiração. (p. 152). [...] É por isso que são enormes as responsabilidades dos professores a quem cabe formar o caráter e o espírito das novas gerações. (p. 153).

É neste cenário, alicerçada aos princípios e diretrizes que os documentos oficiais preconizam, que a Eletiva foi implementada assumindo, enquanto componente curricular, um espaço que não objetiva somente proporcionar o fortalecimento dos quatro pilares que a fundamenta (o Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Conviver e Aprender a Ser) mas, também, vislumbra-se, neste espaço do currículo, a provocação para a reflexão sobre os eixos metodológicos, como a experimentação, a interdisciplinaridade e o aprofundamento dos estudos, o que envolve diretamente a prática pedagógica e a reflexão sobre o desenvolvimento profissional do professor, visto que a proposta do programa é posicionar os “estudantes no centro do processo de aprendizagem, promovendo seu engajamento e Protagonismo” (São Paulo, 2014, p.03). Ou seja, conforme destaca Dias (2016, p. 594) “pretende-se projetar o trabalho do professor desde sua carreira até a sua prática cotidiana a partir de concepções que se anunciam como novas bases profissionais, situadas no saber-fazer”.

Partindo dessas considerações e do pressuposto da indissociabilidade entre teoria e prática e o reconhecimento da profissão docente como atividade profissional, que é marcada pela formação e pela atuação profissional, e que está longe de ser a única responsável pela efetividade de qualquer política curricular, este trabalho procurou investigar os efeitos de sentido sobre o perfil do professor para atuar no componente curricular Eletiva a partir da materialidade discursiva dos documentos que compõem o Programa Inova Educação (SÃO PAULO, 2019), que trouxe uma nova organização para o currículo do estado de São Paulo a partir do ano de 2020. Dessa forma, com o intuito de desvelar os efeitos de sentido ocultados nesses discursos, o presente trabalho apoia-se nos pressupostos teórico-metodológicos da Análise do Discurso de linha francesa (AD) divulgados no Brasil por Orlandi (2002).

Referencial teórico

O currículo é comumente significado, a priori, como espaço de organização de um determinado saber no tempo e no espaço “escolar”. Para Gentil e Sroczynski (2014) “currículo é algo mais amplo que um conjunto de propostas escritas e

constitui-se em determinadas relações sociais e culturais e pode ser pensado a partir das diversas realidades” (Gentil & Sroczynski, 2014, p. 53). Tal concepção considerada pelas autoras como sendo “simplista” leva a um processo de naturalização desse currículo, ou seja, como se ele não tivesse história, tampouco fosse fruto das condições de possibilidade do tempo e lugar em que foi organizado, nem expressasse relações de poder.

Lopes (2006) discute que após a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000) muitas pesquisas foram produzidas com o intuito de avaliar os efeitos destas propostas, construir um pensamento crítico e uma mobilização no sentido de desvelar sua aparente neutralidade, contudo, “por outro contribuíram para conferir aos estudos de políticas de currículo uma centralidade nas ações do Estado e nos marcos econômicos globais [...] [ou seja] permanecem como centrais a crítica às ações do Estado e/ou a análise dos limites e possibilidades de aplicação das propostas oficiais na prática” (Lopes, 2006, p. 34). Mas o que podemos chamar de propostas oficiais? Para Lopes (2005, p. 264), “não é possível interpretar os discursos curriculares como unicamente determinados pelas definições oficiais. Essas próprias definições [...] são produtos da recontextualização de outros textos, são híbridos de múltiplos discursos – discursos acadêmicos nacionais e internacionais, discursos das agências multilaterais de fomento, discursos das escolas” (Lopes, 2005, p. 264).

Nesse contexto como podemos conceber o discurso curricular da disciplina Eletiva em relação a um currículo organizado por áreas de conhecimento? Lopes e Macedo (2011) na obra intitulada “Teorias de Currículo”, trazem a perspectiva de que para toda a proposição de uma organização curricular é necessário discutir formas de inserção dos conteúdos escolares. Nesta lógica, as autoras reúnem as diferentes propostas de integração em três modalidades que vem ao encontro da proposta curricular preconizada no componente Eletiva: “integração das competências e habilidades a serem formadas nos alunos; integração de conceitos das disciplinas, mantendo a lógica dos saberes disciplinares de referência; integração via interesses dos alunos, buscando referência nas demandas sociais e, eventualmente, nas questões políticas” (Lopes & Macedo, 2011, p. 123 grifo nosso).

Para as autoras, currículo é uma prática discursiva que assume a posição de uma luta política por sua própria significação e, também, pela significação do que vem a ser a sociedade, a justiça social, e a transformação social. Portanto, entende-se que, para a efetiva integralização das competências e habilidades preconizadas em propostas deve-se considerar a concepção de currículo para além da neutralidade, mas enquanto prática discursiva que “trata-se de um discurso produzido na interseção entre diferentes discursos sociais e culturais que, ao mesmo tempo, reitera sentidos postos por tais discursos e os recria” (Lopes & Macedo, 2011, p.41), o que, de certa forma, corrobora com a teoria crítica do currículo que, segundo Pacheco (2001) é por princípio um “espaço de contestação, um compromisso político com o que pensamos e fazemos, na medida em que a neutralidade “existe” somente nas explicações técnicas” (p.51).

Metodologia

A perspectiva metodológica adotada neste estudo é de natureza qualitativa (Ludke & André, 1986), do tipo documental. Este trabalho tem como *corpus* de análise unidades discursivas que faz referência ao perfil do professor retiradas dos documentos que fundamentam a implementação do ensino integral no estado de São Paulo, Brasil, cuja temática se relaciona com a inserção do novo componente curricular Eletiva na educação básica em todo o estado, a saber, as Diretrizes do Programa Ensino Integral (São Paulo, 2014) e o Programa Inova Educação (São Paulo, 2019).

Para organização e análise das unidades discursivas foi utilizado o referencial teórico-metodológico e analítico da teoria de Análise de Discurso francesa a partir da leitura de Orlandi (2002). Para a autora, a Análise de Discurso (AD) pode ser compreendida como um conjunto de procedimentos teórico-metodológicos que a cada análise se ressignifica, retornando sobre seu próprio saber. Trabalha “refletindo sobre a maneira como a linguagem está materializada na ideologia e como a ideologia se manifesta na língua” (Orlandi 2002, p. 16). Dessa forma, entende-se que os discursos presentes nos documentos analisados são orientados de forma contínua por seus contextos interpretativos, e não ocorrem de maneira isolada ou neutra, sendo seus significados constituídos ao longo da historicidade. O uso da AD representa uma opção pela relação dialética entre língua, discurso e ideologia que ela evoca, visando “compreender como um objeto simbólico produz sentido” (Orlandi, 2013, p.66). Ou seja, para a análise de discurso, o que interessa não é a organização linguística do texto, mas como o texto organiza a relação da língua com a história no trabalho significante do sujeito em sua relação com o mundo. Isto é, cabe ao analista compreender como o texto produz sentidos, como ele pode ser lido, “quanto como os sentidos estão nele [...] não é sobre o texto que falará o analista, mas sobre o discurso [...] a compreensão dos processos de produção de sentidos e de constituição dos sujeitos em suas posições” (Orlandi, 2002, p. 72)

Assim, a constituição, tratamento e análise dos dados foi sistematizada passando do levantamento e seleção dos documentos, o contato com o texto, procurando ver sua discursividade, procedimento de de-superficialização do *corpus* para a construção do objetivo discursivo (desnaturalização da palavra-coisa) e deste para o processo discursivo, os efeitos de sentido sobre o perfil profissional do professor para lecionar a disciplina Eletiva na nova proposta curricular.

Resultados e Discussão

As condições de produção do Programa Inova Educação do governo do Estado de São Paulo (São Paulo, 2019) se constituíram em um momento marcado pelo discurso político neoliberal que ampara-se no discurso da busca por um “Brasil novo, começando por uma educação nova”. Assim, o uso do “novo/inação/inoava” se vincula às memórias discursivas dos discursos que foram difundidos em campanhas políticas brasileiras nas eleições de 2018, com a promessa de abandonar a velha forma de “fazer política”

A atuação do professor no componente curricular Eletiva é prevista após a realização de um curso de formação continuada de 60 horas amparado no discurso: “*Formação de professores para que tenham conhecimento, motivação, sensibilidade e capacidade para conduzir processos pedagógicos que façam mais sentido para os adolescentes*” (SÃO PAULO, 2019, p.09 grifo nosso). Aparentemente, ao sugerir formação profissional para o sujeito professor atuar no componente curricular Eletiva, há, inicialmente, a preocupação e interesse em incluí-lo no universo da nova proposta, a fim de assumir a posição de um profissional autônomo e engajado com os processos pedagógicos, o que implica ampliar a atuação pedagógica para além da dimensão disciplinar, marcada pela formação inicial disciplinar. Observa-se que a contradição aparentemente marcada pelo uso do discurso “*para que tenham conhecimento, motivação, sensibilidade e capacidade*” (SÃO PAULO, 2019, p.09 grifo nosso), indica que a finalidade da formação oferecida pelo programa constrói o sentido de busca/esforço para tornar alguém capaz de algo, o que pressupõe a leitura de que o profissional advindo da rede pública de ensino, genericamente, é colocado na posição de um profissional que assume o estereótipo do professor “despreparado e desmotivado” que necessita de formação.

Com esse efeito de sentido, a designação “motivação e sensibilidade” atualiza uma memória discursiva associada à proletarização do professor. Tal discurso implica que o professor da rede pública de ensino já se encontra desmotivado em



Lema.

¿Cuál educación científica es deseable frente a los desafíos en nuestros contextos latinoamericanos? Implicaciones para la formación de profesores.

função da sua insatisfatória condição de trabalho. Em vista disso, os discursos produzem um apagamento do sentido que o desqualifica como incapaz para o exercício da docência. Em outras palavras, já partem da prerrogativa de que a formação inicial desse profissional não é suficiente e não contempla a proposta do componente curricular Eletiva idealizada no novo programa e, por isso, é necessário um “perfil adequado”. Essa constatação fica evidente no fragmento que refere-se ao processo de atribuição do componente curricular, e à seleção dos professores: *“caso demonstrem interesse no momento da inscrição para a atribuição de aulas e possuam o perfil adequado para lecioná-las, os professores da escola poderão ter os componentes atribuídos, independentemente da área da licitação do professor”* (São Paulo, 2019, p.05, grifo nosso).

Nesse sentido, o documento delimita o "perfil profissional" a partir de uma caracterização “abstrata” de um profissional que detém qualidades específicas como sendo um ideal de formação, cabendo à ele a indispensabilidade em propiciar o desenvolvimento das habilidades imperativas para a cidadania no século XXI, o que acaba silenciando e reduzindo as obrigações das demais esferas que estão envolvidas na implementação da Eletiva no programa Inova Educação, que também são consideradas essenciais e constituintes desse processo. Do ponto de vista da análise discursiva do silêncio, “estar no silêncio corresponde a um modo de estar no sentido” (Orlandi, 2002, p. 12), ou seja, o silêncio é significativo em si, tem uma intencionalidade. Se todo discurso se constitui a partir de uma relação fundamental com o não dito, cabe ressaltar que o não-dito também se liga à história e à ideologia.

Dessa forma, entende-se que, ao assumir a disciplina eletiva como componente curricular, a fim de contemplar os projetos de vida e expandir o universo cultural do estudante para além das competências curriculares tradicionais, o professor acaba assumindo um papel centralizador no que se refere às demandas políticas educacionais, um papel que muitas vezes é intensificado de ações e responsabilidades que extrapolam aspectos de sua formação.

Contudo, os discursos presentes nos documentos apontam que essas novas políticas de currículo possibilitam espaços para o desenvolvimento profissional do professor. Pois, do mesmo modo que atribuí essa bagagem de responsabilidades, também acaba direcionando-o para a condição de pensar em como atuar, o provoca para desenvolver a Eletiva como ela foi concebida, partindo primeiramente da reflexão sobre suas próprias competências enquanto docente. Portanto, “não sendo possível mudar a totalidade da escolaridade, porque tal pressuporia que a sociedade também mudasse de forma radical, é possível admitir que há espaços de mudança fundamentais, que fazem parte da agenda dos educadores críticos” (Pacheco, 2001, p.64). Assim, corroborando com Tardif (2012), “o ato de ensinar é um ato profissional” e, portanto, é necessário o profissional do ensino se profissionalizar para o exercício da docência. Desse modo, entende-se nesta pesquisa, que o conceito de profissionalização docente no contexto do componente Eletiva, assim como o processo de aperfeiçoamento em outras profissões, está relacionado à um processo contínuo que não se limita à um produto acabado do conhecimento, deve ser renovado constantemente, em função dos novos avanços das pesquisas, da tecnologia, das modificações políticas, curriculares e educacionais, visto que todas essas transformações se estruturam em ressonância ao contexto histórico social, que também está em constante ressignificação.

Conclusão

Os discursos que perpassam os documentos oficiais que institucionalizaram o componente curricular Eletiva está sob os olhares da formação discursiva do mercado subordinada às relações neoliberais que comumente centralizam a figura individual do professor como aquela “figura universal” responsável por ações que, na verdade, envolvem diferentes

instâncias e toda a comunidade escolar e sua estrutura. Contudo, reconhecendo que o professor não é a única dimensão responsável por alcançar uma possibilidade efetiva de implementação, o componente curricular Eletiva, enquanto demanda da contemporaneidade no ensino integral, também exige um profissional dinâmico, criativo e preparado para novos desafios, ao passo que também promove a possibilidade do professor, no âmbito da ação individualizada, se colocar como protagonista do seu desenvolvimento profissional, a se debruçar sobre reflexões e estudos que lhe impulsionam a melhorar sua prática.

Por fim, aponta-se para a necessidade em refletir sobre os saberes necessários à prática docente do professor idealizado para este “perfil” e, por conseguinte, em como ele concebe o conceito de formação, dado que, o espaço do componente curricular Eletiva é o lugar que oportuniza a materialização dos diferentes discursos (da formação de professores; da estrutura e funcionamento da escola, da profissão docente; das competências e habilidades previstas para os alunos na educação básica; da autonomia, entre outros) que culminam na prática pedagógica revelando-se um lugar frutífero para a análise do desenvolvimento profissional docente.

Referências bibliográficas

- Brasil. (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília. Acessado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.
- Brasil. (2000). Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais (Ensino Médio)-Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília, 2000. Acessado em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf.
- Brasil. (2013). Lei de diretrizes e Bases da Educação. n.º 12.796, de 04 de abril de 2013.
- Brasil. (2018). Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Acessado em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf.
- Delors, J. (2001). *Educação um tesouro a descobrir: Relatório para a unesco da comissão internacional sobre educação para o século XXI*. Brasília: Cortez. Disponível em: http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf. Acesso em: 17 abr. 2020.
- Dias, R. E. (2016). Políticas de currículo e avaliação para a docência no espaço Iberoamericano. *Práxis Educativa*, 11, p.590-604.doi: 10.5212/PraxEduc.v.11i3.0004
- Gentil, H. S.; Sroczynski, C. I. (2014). Currículo prescrito e currículo modelado: Uma discussão sobre teoria e prática? *Revista Educação em Questão* 49(35), 49-74.
- Lopes, A. C.; Macedo, E. (2011). *Teorias de Currículo*. São Paulo: Cortez.
- Ludke, M.; André, M.E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Orlandi, E. P. (2002). *Análise de discurso: Princípios & procedimentos*. Campinas: Pontes Editores.
- Orlandi, E. P. (2007). *As formas do silêncio: No movimento dos sentidos*. Campinas: Editora Unicamp.
- Pacheco, J. A. (2001). Teoria curricular crítica: Os dilemas (e contradições) dos educadores críticos. *Revista Portuguesa de Educação*, 14(1),49-71.



Bogotá, 13 a 15 de octubre de 2021
Modalidad On Line – Sincrónico

Revista Tecné, Episteme y Didaxis: TED. Año 2021. Número Extraordinario. ISSN impreso 0121-3814. E-ISSN 2323-0126.
Memorias del IX Congreso Internacional Sobre Formación de Profesores de Ciencias.

Lema.

¿Cuál educación científica es deseable frente a los desafíos en nuestros contextos latinoamericanos? Implicaciones para la formación de profesores.

São Paulo. (2014). Secretaria da Educação (Ed.). *Diretrizes do Programa Ensino Integral: Escola de Tempo Integral*.
Acessado em: <https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/342.pdf>.

São Paulo. (2019). Secretaria da Educação. *Inova Educação: Transformação hoje, inspiração amanhã*. Acessado em:
https://nova.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/sites/2/2019/05/Inova_Educacao_Jornalistas.pdf.

Tardif, M. (2012). *Saberes docentes e formação profissional*. 13 ed. Petrópolis, RJ.