



Edição Especial

III Congresso Internacional de Ensino - CONIEN
Universidade do Minho - Braga, Portugal, 2024

O NOVO PLANO DE CARREIRA DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DE SÃO PAULO: UMA ANÁLISE DOS IMPACTOS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

THE NEW TEACHING CAREER PLAN IN THE STATE OF SÃO PAULO: AN ANALYSIS OF THE IMPACTS ON CONTINUING EDUCATION.

Flávio Massami Martins Ruckstadter¹
Mateus Forcella Biagini²
Luana Carla Dos Santos³

Resumo

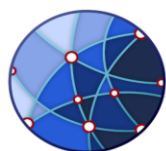
Este texto apresenta os resultados parciais de um estudo que tem como objetivo analisar alguns dos impactos na formação dos professores causados pela implementação do decreto 66.794, no ano de 2022, na Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo. Dentre outras questões, o decreto criou a obrigatoriedade de que os docentes realizem ao menos dois cursos na escola de formação da própria rede, chamada de Escola de Formação de Profissionais da Educação Paulo Renato Costa Souza (EFAPE). Diante disso, a pergunta que norteou este estudo foi: “Quais interesses podem ser identificados a partir das formações provindas da EFAPE?”. Com base na metodologia de pesquisa bibliográfica e documental, analisou-se os decretos, leis complementares e resoluções da formação continuada por meio da EFAPE. Foi possível verificar que tais cursos controlam a formação dos professores e os conteúdos a serem transmitidos aos estudantes, enfatizando um ensino de

¹ Professor Associado do curso de História e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPEd) no Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade Estadual do Norte do Paraná, *campus* de Jacarezinho (UENP).

² Professor de História na Educação Básica. Mestrando em Educação na Universidade Estadual do Norte do Paraná, *campus* de Jacarezinho (UENP).

³ Professora de Língua Portuguesa na Educação Básica. Mestranda em Educação na Universidade Estadual do Norte do Paraná, *campus* de Jacarezinho (UENP).

REPPE: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ensino
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio (PR), v. 8, n. 2, p. 923-943, 2024
ISSN: 2526-9542



III CONIEN
Congresso Internacional de Ensino
PESQUISAS NA ÁREA DE ENSINO:
IMPACTOS, COOPERAÇÕES E VISIBILIDADE

DE 4 A 6 DE SETEMBRO
BRAGA - PORTUGAL



formação unilateral, destinado a suprir as demandas do mercado de trabalho, dentro de uma sociedade capitalista.

Palavras chave: Formação continuada de professores; EFAPE; Decreto 66.794/2022.

Abstract

This text presents the partial results of a study that aims to analyze some of the impacts on teacher training caused by the implementation of decree 66.794, in 2022, in the State Education Network of the State of São Paulo. Among other issues, the decree created the obligation for teachers to take at least two courses at the network's own training school, called the Paulo Renato Costa Souza School for Education Professionals (EFAPE). The question that guided this study was: "What interests can be identified from the training provided by EFAPE?". Based on the methodology of bibliographic and documentary research, the decrees, complementary laws and resolutions of EFAPE's continuing education were analyzed. It was possible to verify that such courses control the training of teachers and the contents to be transmitted to students, emphasizing a unilateral training teaching, aimed at meeting the demands of the students of the labour market, within a capitalist society.

Keywords: Continuing teacher training; EFAPE; Decree 66.794/2022.

Introdução

A Rede Estadual de Educação do Estado de São Paulo implementou no ano de 2022, o decreto 66.794, referente às normas do novo plano de carreira e remuneração do magistério do estado de São Paulo. Os efetivos, isto é, a categoria "A", tiveram a liberdade de escolha, em aderir ao novo plano de carreira ou não. Em contrapartida, os contratados, respectiva categoria "O", em modelo temporário de serviço na condição de CLT, aderiram à carreira automaticamente. O decreto estabeleceu um aumento na remuneração dos servidores do magistério. No entanto, o salário tornou-se subsídio e o tempo de serviço passou a ser computado em horas relógio, e não mais em hora aula. Simultaneamente, o plano de carreira passou a dispor de atividades pedagógicas, resultando em 25% da jornada de trabalho a cumprir, o que significa que a remuneração será estruturada no trabalho em sala de aula e com atividades pedagógicas cumpridas na instituição escolar.

As atividades pedagógicas consistem em atribuições educacionais docentes que não necessariamente tenham interação com o estudante, tais como planejamento de aulas, registro de frequências e conteúdo e formação continuada. Neste último aspecto, os docentes têm obrigação de cursar pelo menos dois cursos na plataforma

digital “Escola de Formação dos Profissionais da Educação Paulo Renato Costa Souza” (EFAPE), que está atrelado ao novo plano de carreira.

A EFAPE foi criada em 5 de maio de 2009, por meio do Decreto Estadual nº 54.297. Constitui-se como uma instituição pública voltada à formação continuada dos servidores da educação de São Paulo, com a finalidade de contribuir na qualificação dos profissionais da Educação Básica. Em 2011, por meio do decreto 57.141, a EFAPE passou a ter a função de Coordenadoria Geral do estado de São Paulo. E por fim, em 2019, com o decreto nº 64.187, essa Instituição passa a estar articulada com todos os interesses da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (São Paulo, 2023). Um dos seus princípios fundamentais é a promoção da inovação e a proatividade no trabalho do magistério. Além disso, a ação governamental de criação desta Instituição obriga aos professores, candidatos do magistério do estado de São Paulo, a realizarem os cursos durante o processo de inicialização dos trabalhos como servidor do Estado.

O período de implementação do decreto 66.794 de 2022 foi de um contexto pós-pandemia de COVID. Como se sabe, durante a pandemia se potencializou a crise da educação em nível nacional, que viu agravados os níveis de analfabetismo e evasão escolar (Unicef, 2021). Neste âmbito, o decreto nasce em um contexto de crise sanitária e econômica em nível global, de modo que as exigências em relação a eficiência na educação são elevadas. Com o intuito de compreender essa problemática que envolve a educação brasileira, busca-se com este estudo responder à seguinte questão: quais são os interesses do governo do estado de São Paulo com estas formações providas da EFAPE?

A partir disso, este artigo se preocupa em analisar os impactos na formação dos professores que podem ter sido causados através do decreto 66.794 de 2022. Como resultado de pesquisa bibliográfica e documental, este artigo analisará as conexões dos decretos, leis complementares e resoluções da formação continuada com a EFAPE. Simultaneamente será utilizado como suporte, dissertações e teses, com a finalidade de evidenciar as tendências pedagógicas nas formações da EFAPE; discutir os interesses políticos do referido decreto e, por fim, utilizando corrente teórica do Materialismo Histórico-Dialético, conceituar as políticas educacionais.

Aporte teórico

Para compreender e responder às questões norteadoras postas como finalidade deste estudo, optou-se por utilizar a tendência pedagógica da Pedagogia Histórico-Crítica. Sustentada na perspectiva teórica do Materialismo Histórico-Dialético, tem como base entender a educação por meio do desenvolvimento histórico objetivo, uma vez que se entende a educação como reflexo das determinações concretas da sociedade. (Saviani, 2011)

A Pedagogia Histórico-Crítica não entende as manifestações educacionais de forma isolada, mas sim que a prática pedagógica, gestão, formação continuada estão unificadas e determinadas pelo modo de produção e por condições materiais da manifestação humana em sociedade. Com isso, se coloca como primordial a análise das determinações históricas que impossibilitam a transformação social da sociedade, de modo que a ação é intencional e política, podendo ser evidenciado através das políticas educacionais. Então, “o ato educativo carrega sempre consigo determinado conteúdo político” (Saviani, 2021, p.45)

As políticas educacionais são objetos privilegiados de investigação, visto que evidenciam interesses de grupos sociais que buscam o poder ideológico na sociedade. As políticas educacionais não são ingênuas, nem sequer neutras, sendo entendidas como interesses hegemônicos. Uma vez que o Estado reconhece a relevância da educação, no sentido de ser um aparelho integrador da sociedade, como forma de preparar as massas para as mudanças econômicas e tecnológicas que estão por vir, mas, principalmente, em formar os pensamentos e representações dos grupos sociais, entendendo-se como ideologia (Cury, 1978, p.4).

A ideologia não é a matéria em si, não é o real, mas sim o reflexo da vida real. Enquanto existência, o ser humano desenvolve abstrações, representações advindas da realidade como meios de garantir sua própria existência. Referindo-se aos objetos que serão analisados, as leis, elas são formas de regular os comportamentos, as ações, criadas por uma necessidade imposta pela realidade. Logo, é revelada a importância do estudo das políticas educacionais, de modo que estão intrínsecas às manifestações ideológicas.

Encaminhamentos metodológicos

Utilizou-se a análise documental e bibliográfica para a investigação dos impactos do decreto 66.794, de 30 de maio de 2022. É um tipo de investigação baseada em fontes históricas, isto é, uma investigação histórica das ações do homem no tempo, que refletem em documentos escritos, memórias, ferramentas, as quais possibilitam um vasto campo de análise voltados à compreensão dos problemas postos pela realidade. Porque, através de questões levantadas pelo investigador, através de seu campo científico, podem ser respondidas e, principalmente, entendidas em sua profundidade, por meio da articulação do tempo histórico, uma vez que se compreende os fenômenos atuais através do passado, e dá sentido ao passado por meio das indagações do presente (Bloch, 2002, p.66). As fontes históricas, a depender dos questionamentos que o pesquisador faz, permitem revelar o contexto em que foi produzido, por quais motivos e para quem foram produzidos. Diante deste raciocínio metodológico, buscou-se analisar e compreender as relações do decreto 66.794, de 30 de maio de 2022 com o decreto criador do órgão fundador EFAPE, 54.297, de 5 de maio de 2009, sob a possibilidade de verificar os interesses destas políticas educacionais.

Para complementar a pesquisa em fontes documentais, utiliza-se neste trabalho o método bibliográfico que tende a realizar um levantamento de pesquisas acerca do tema e objeto como meio de construir conhecimentos que respondem aos problemas lançados no trabalho do pesquisador (Romanowski; Ens, 2006). Para isso, levantou-se sete pesquisas, sendo cinco dissertações e duas teses, das quais seis se inserem na área de Educação, e uma na área de Geociências e Ciências Exatas. Para este levantamento foi utilizado o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação (CAPES/MEC).

Dentre os estudos selecionados, a dissertação “Inserção profissional docente no Estado de São Paulo: a Escola de Formação e o Curso para professores ingressantes da SEE/SP”, desenvolvido por Cristiane Dias Mirisola em 2012, objetivou identificar a concepção de formação docente e de discutir como esse controle que tende à adesão incondicional e a padronização se solidifica. A pesquisadora utilizou da pesquisa bibliográfica, recorrendo a autores que trabalham com os conceitos de mecanismos e de controle institucionalizados. Os resultados demonstraram que a

EFAP - Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo Paulo Renato Costa Souza, ao se configurar como fruto de uma política educacional centrada no controle do desempenho do professor e na melhoria da qualidade de ensino, compreende a ação docente como um trabalho técnico, que deve alcançar objetivos mensuráveis.

Idalise Bagé (2019) desenvolveu a tese “Política Pública de Formação de Professores Ingressantes: Um Olhar para o Estado de São Paulo”, em que objetivou analisar a política pública de formação de professores ingressantes, implantada pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo – SEE- SP, através da Escola de Formação de Professores (EFAP). A pesquisa teve como fundamento o Ciclo de Políticas de Ball e colaboradores para a análise do Curso de Ingressantes. Os contextos analisados foram: da influência, da produção de textos e da prática. Isso requereu a consulta nos documentos oficiais, conteúdo do curso na Plataforma Online e relatórios de agências multilaterais. O estudo constatou a necessidade de formação dos professores que ingressam na rede pública estadual, mas algumas críticas foram destinadas em relação à plataforma, como a falta de recursos e interação. Os encontros presenciais também foram apontados por falta de sintonia com o conteúdo do curso online.

Silva (2017) desenvolveu o estudo “A formação continuada de professores de Língua Portuguesa a partir da Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professores do Estado de São Paulo, na perspectiva dos principais agentes envolvidos: gestores, formadores e professores (2009-2015). O intuito foi analisar o Programa de Formação Continuada de Professores ingressantes de Língua Portuguesa no quadro do magistério da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. Para isso, foram analisados documentos relativos à EFAP, a saber: a legislação da Escola, as ementas dos cursos e as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa, além de entrevistas com agentes envolvidos nos cursos de formação continuada e aperfeiçoamento da referida disciplina. O estudo constatou através das entrevistas que os cursos oferecidos não estão voltados às necessidades reais dos docentes ingressantes em sua prática na sala de aula, pois possui uma racionalidade técnica, em que tendem a segmentar as ações de professores e alunos com base num currículo oficial e nas propostas metodológicas a serem desenvolvidas conforme o caderno do professor e com o caderno do aluno.

O estudo “A Reforma Curricular Paulista e a Percepção Docente acerca de sua Implementação: Estudo de caso de uma escola interiorana”, desenvolvida pela pesquisadora Daiani Vieira Ortega (2019), objetivou analisar o processo de implementação da reforma curricular no estado de São Paulo na referida gestão de José Serra (2007-2010). A metodologia adotada foi o estudo de caso e a pesquisa bibliográfica. Constatou-se que a falta de participação dos professores na formulação da reforma e as diferenças na concepção de educação presentes nos materiais são responsáveis pelo desagrado dos professores que acabam por adotar estratégias de resistência.

A dissertação “Política Educacional do Estado de São Paulo: análise de um curso da Escola de Formação de Professores Paulo Renato Costa Souza”, elaborada por Carolina Aparecida Rosa em 2015, utilizou da metodologia bibliográfica documental para analisar a EFAP e constatou que não há um planejamento conjunto das propostas a serem realizadas, sendo assim, a EFAP poderia firmar convênios com Universidades Estaduais. Outro ponto analisado foi a falta de necessidade da construção de espaços físicos destinados à formação continuada de professores, uma vez que poderia aproveitar as estruturas de diretorias de ensino e anfiteatros das escolas para a realização dos cursos.

Rocha (2015) elaborou a dissertação “Formação Continuada de Professores de Matemática na EFAP: Os significados de um grupo de professores”, com o objetivo de investigar a compreensão dada por um grupo de professores em relação às formações continuadas oferecidas pela EFAP- Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professores, as quais participam. A pesquisa utilizou os conceitos de sentidos e significados presentes na perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (2008). Constatou-se que os professores, em nenhum momento, participam da elaboração de suas propostas de formação continuada, ficando somente responsáveis pela reprodução dos conteúdos propostos nos cursos, o que reduz seus conhecimentos a conteúdos acumuláveis e calculáveis.

Por fim, o estudo “As bases teóricas e políticas na formação continuada dos professores da rede estadual de ensino do estado de São Paulo: a escola de formação e aperfeiçoamento em análise”, desenvolvido por Sarah Maria de Freitas Machado Silva em 2015. Caracterizada por ser uma pesquisa bibliográfica-documental, objetivou identificar e analisar as bases teóricas e políticas que fundamentam o projeto pedagógico do Curso de Formação Específica oferecido pela EFAP. A pesquisa

constatou que nos últimos 30 anos, as ações e políticas educacionais do estado de São Paulo, delinearão um conjunto de medidas de políticas educacionais que obrigam os docentes a uma formação pragmática e fundamentada pela racionalidade técnica. Com isso, observa-se que ao eleger o modelo de (re) certificação, o governo paulista está tratando o ensino como competência técnica, o que significa que os resultados das avaliações cairão como responsabilidade individual dos docentes.

Resultados e Discussão

As conexões entre o decreto 66.794/30 de 2022 e a EFape

Nota-se que os interesses do Estado de São Paulo com as formações da EFape antecedem ao decreto 66.794, de 30 de maio de 2022. O decreto n. 54.297, de 5 de maio de 2009, já estabelecia uma formação continuada para toda Rede Estadual de Educação do estado de São Paulo, mas, essencialmente, a obrigatoriedade da participação na formação continuada:

Decreto n 54.297, de 5 de maio de 2009

Artigo 1º - Fica criada, no âmbito da Secretaria da Educação, a Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo, destinada aos integrantes do Quadro do Magistério Público do Estado.

Artigo 2º - A Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo oferecerá cursos e certificará o aproveitamento de seus participantes.

Parágrafo único - A participação e o aproveitamento nos cursos de formação serão obrigatórios para os candidatos a ingresso no Quadro do Magistério Público da Secretaria da Educação, nos termos da lei (São Paulo, 2009).

Inicialmente, a EFape foi programada para atender as demandas de formação continuada ao estado de São Paulo, sendo de caráter obrigatório para os recém inseridos na rede pública do magistério. O que se constata é a elevada preocupação do Estado com a formação do professor, principalmente daquele em início de carreira, conforme o parágrafo único do artigo 2º.

Ortega (2019) argumenta que as necessidades que levaram a criação do decreto de 54.297/2009 foram evidenciadas pelos baixos rendimentos dos estudantes das escolas estaduais paulistas nas avaliações externas, tanto quanto na falta de um

Currículo Nacional. Dessa forma, compreende-se este decreto como um instrumento que acaba por produzir, de certo modo, uma reforma curricular que orienta e controla toda a rede estadual de ensino sob demandas que não são determinadas pelas unidades escolares, mas sim pela Secretaria da Educação.

Por um outro lado, o caráter político deste decreto pode ser demonstrado com um cenário de tensões e disputas, visto que o governo estadual do Partido da Social-Democracia Brasileira (PSDB) apresentava objetivos políticos divergentes daqueles do governo federal, à época ocupado pelo Partido dos Trabalhadores (PT). Portanto, legitimou-se sob um projeto político de “retomar o controle educacional do estado brasileiro”, refletindo no adiantamento das reformas educacionais através deste decreto (Mirisola, 2012, p.189).

Vale ressaltar que esta reforma não atende somente a uma demanda local, mas também em cenário global. A partir de 2010 foi apresentado um relatório pelo Banco Mundial do índice de aprendizagem no Brasil realizado pelas avaliações do Pisa⁴, haja vista que demonstrou uma melhoria sutil na alfabetização e cálculos, mas ficando abaixo do rendimento padrão estabelecido pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). A explicação apontada pelo Banco Mundial no avanço do Brasil nas avaliações feitas pelo Pisa foi resultado de quinze anos de políticas públicas voltadas à regulação, matrículas e permanência das crianças nas escolas. Entretanto, sem atingir o parâmetro legitimado pelo Pisa, por conta da baixa carga horária no ensino médio, falta de infraestrutura, práticas pedagógicas ineficientes, formação inicial de baixa qualidade, e a falta de professores formados em Matemática e Ciências. Neste sentido, os órgãos internacionais viram-se na demanda de efetivar políticas de capacitação e treinamento dos professores, simultaneamente em monitorar as práticas docentes, através de uma equalização das políticas públicas do FUNDEB, e nos incentivos dos estados aderirem a sistemas escolares estaduais e municipais (Bagé, 2019)

Não obstante, através do decreto 66.794 de 30 de maio de 2022, o professor é obrigado a trabalhar por hora-relógio, ao invés de hora-aula, acrescentando quinze minutos nas atividades pedagógicas diversificadas (APD). As atividades pedagógicas diversificadas ocorrem fora da sala de aula, e podem ser utilizadas para atendimento da comunidade e estudo próprio.

⁴ Programa Internacional de Avaliação de Estudantes.

Artigo 3º - Para realização da opção de que tratam os artigos 1º e 8º das Disposições Transitórias da Lei Complementar nº 1.374, de 30 de março de 2022, os servidores deverão atender os requisitos de formação pertinentes aos conhecimentos específicos alinhados ao modelo pedagógico da Secretaria da Educação.

§ 1º - Caberá à Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação "Paulo Renato Costa Souza", da Secretaria da Educação:

definir os cursos de formação específicos homologados, alinhados ao seu modelo pedagógico, aceitos para fins de adesão aos Planos de Carreira e Remuneração (São Paulo, 2022).

Considera-se que a lei complementar de nº 1.374 de 30 de março de 2022 é citada por conta de ser a lei do plano de carreira e remuneração dos professores de 2022, de modo que ela se realizará enquanto política pública no decreto 66.794 de 30 de maio de 2022, que deixa claro as condições de formação continuada e de inserção no novo plano de carreira:

Lei Complementar nº 1.374, de 30 de março de 2022

Artigo 11 - Para realização da opção de que tratam os artigos 1º e 8º das Disposições Transitórias desta lei complementar, os servidores deverão atender os requisitos de formação pertinentes aos conhecimentos específicos alinhados ao modelo pedagógico da Secretaria da Educação.

§ 1º - A Secretaria da Educação, no prazo máximo de 30 (trinta) dias contados da publicação desta lei complementar, definirá os cursos de formação específicos homologados pela Pasta, alinhados ao seu modelo pedagógico, para fins do "caput" deste artigo.

§ 2º - Poderão ser considerados para fins do "caput" deste artigo os certificados de cursos de formação emitidos antes da publicação desta lei complementar, desde que homologados pela Secretaria da Educação na regulamentação que trata o § 1º deste artigo (São Paulo, 2022).

Os professores que optarem pelo novo programa de carreira devem portar o título de formação especializada prevista pela pasta da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Essa formação especializada refere-se como uma base legislativa em que se cumprirá o decreto 66.794. Neste entendimento, a lei complementar de nº 1.374 de 30 de março de 2022 legaliza o direito do Estado de selecionar os professores na Educação Básica, através de seus cursos e conhecimentos ofertados pela EFAPE.

As condições de formação pela EFAPE se direcionam nos meios EAD (educação a distância) e presencial. São atribuídas responsabilidades aos professores de assistirem as aulas e realizarem as atividades, que são de múltipla

escolha e dissertativas na Plataforma online. No artigo 7º do decreto 54.297/09, é legitimado o modo de funcionamento da EFAPE: “serão organizadas nas modalidades presencial e à distância, sendo que as atividades presenciais e práticas poderão ser realizadas nas escolas da rede pública estadual” (parágrafo único) (São Paulo, 2009).”

Os momentos de realização do curso em formato presencial serão nas atividades proporcionadas pelos supervisores de ensino, PEC (especialistas em currículo), com os coordenadores pedagógicos nas atividades feitas pela OT (Orientação Técnica), na ATPC (Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo).

A partir do suporte bibliográfico, os cursos EAD de formação continuada não têm se apresentado à altura da demanda apontada pelo Banco Mundial, visto que as plataformas online eram impostas, individualizadas, sem interação coletiva. As avaliações das atividades dissertativas eram questionáveis, uma vez que se tinha uma única resposta correta, de modo que estimulava práticas copistas no meio docente. Já as formações presenciais eram incoerentes com os módulos estabelecidos na plataforma online. Logo, se os conteúdos do Currículo Paulista⁵ não fossem desenvolvidos, isso refletiria no resultado das avaliações externas do estado de São Paulo, como o SARESP⁶, culpabilizando o fracasso escolar no professor (Bagé, 2019; Silva, 2017; Ortega, 2019; Rocha, 2015; Mirisola, 2012).

Como condição dada pela lei complementar 1.374, de 30 de março de 2022, e da resolução nº17 de 12 de maio de 2023, foi instituído o “Programa Multiplica” que permite ao professor do quadro do magistério mediar os conhecimentos docentes com os cursos e atividades ofertadas pela EFAPE, através da plataforma online Centro de Mídias. Como pressupõe-se a ineficácia dos cursos provindos da EFAPE, é incluído o professor da rede, como uma estratégia de intermediar a lacuna distante entre a EFAPE e o professor cursista. Para isso, objetiva-se no Multiplica desenvolver várias intervenções pedagógicas de auxílio para o professor, englobando materiais e orientações a serem utilizadas na sala de aula.

Entretanto, os professores multiplicadores não têm a liberdade de orientar e divulgar as tendências pedagógicas com as quais eles se identificam, pois, por meio

⁵ Documento desenvolvido pela Secretaria do Estado da Educação (SEE) em conjunto com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação de São Paulo (UNDIME-SP) e homologado em agosto de 2019, que traz em seu texto as competências e as habilidades essenciais para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes da rede educacional paulista, pautado na perspectiva do desenvolvimento humano integral.

⁶ Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo.

do artigo 6º da resolução nº 17 de 12 de maio de 2023, o professor multiplicador deve ser submetido a tutoria do formador da Diretoria de Ensino, em que é orientado a elaborar materiais com base no Currículo Paulista e nas metodologias ativas (São Paulo, 2023).

Para atrair uma maior adesão de professores ao programa Multiplica, a resolução nº 47, de 1 novembro de 2023, estabelece uma melhor classificação na atribuição de aulas para o professor da rede básica que quiser ser formador:

Artigo 8º - A pontuação final da classificação será composta pelo somatório dos seguintes critérios e com o peso correspondente:
2.1 Referência Programa Multiplica SP- Pontuação para Professor que se inscreveu no processo seletivo ou Professor Multiplica SP/Formador EFAPE/Formador DE até 31/10/2023 = 1 (Um Ponto);
2.2 Referência Programa Multiplica - Pontuação para Professor que se inscreveu na formação do Programa Multiplica SP ou Cursista até 31/10/2023= 0,5 (Meio Ponto); 2.3 Referência Programa Multiplica - Pontuação quando Não Participação = 0 (Zero ponto); (São Paulo, 2023).

Diante destas políticas educacionais, na prática, os cursos superiores de licenciatura, isto é, a formação inicial ofertada pelas instituições de ensino superior não será mais a única condição para acesso ao novo Plano de Carreira do magistério público no Estado de São Paulo. Se, anteriormente, o decreto 54.297 de 5 maio de 2009 exigia apenas aos professores recém inseridos completar os cursos para depois começarem no magistério, a partir do decreto de 66.794 de 30 de maio de 2022, todos que assumirem o novo Plano de Carreira devem portar os certificados provenientes da EFAPE. Dessa forma, os que não completarem os cursos determinados pela Secretaria da Educação do estado de São Paulo sequer poderão assumir o cargo de magistério; o mesmo passou a valer para aqueles já concursados que desejarem migrar para o novo plano de carreira.

A semelhança entre o decreto 54.297 de 5 de maio de 2009 com o decreto de 66.794 de 30 de maio de 2022 está nos interesses nas formações continuadas dos professores, e nas funções colocadas ao órgão formador EFAPE. Pois, ao obrigar os professores a fazerem os cursos e terem os referidos certificados, isso retira a autonomia dos professores escolherem qual formação continuada seguir, e deslegitima a função da Universidade Pública enquanto produtora de ciência colocando o Estado como responsável de certificar o professor (Mirisola, 2012; Silva, 2017).

Diante deste entendimento, nos resta analisar qual o tipo de formação continuada que o estado de São Paulo prioriza aos professores. Ao refletirmos sobre a formação continuada de professores no Brasil, de acordo com as suas necessidades, evidentemente que o Estado deve se preocupar com a qualidade do trabalho docente, até porque é uma peça fundamental do desenvolvimento da educação básica. Portanto, não se questiona o investimento do estado na formação continuada docente, mas, sim, em como se investe, especialmente no aspecto da autonomia dos professores.

Os cursos de formação continuada: Tendências pedagógicas

Os cursos a serem cumpridos pelos professores que aderirem ao novo plano de carreira, tanto quanto as condições de realização e aprovação dos cursos são divulgadas por meio da resolução nº 31 de 29 de abril de 2022.

Resolução SEDUC nº 31, de 29-04-2022

Artigo 2º - Para fins do disposto no artigo 1º desta Resolução, os integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação deverão ser aprovados nos cursos indicados no Anexo I.

§ 2º - A aprovação que se refere este artigo será concedida mediante o cumprimento dos requisitos mínimos de certificação previstos para cada curso do Anexo I, conforme regulamentação da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação “Paulo Renato Costa Souza” - EFAPE, ficando dispensada a publicação de listagem dos aprovados (São Paulo, 2022).

Anexo I - Professores da Educação Básica I e II deverão realizar e ser aprovados nos seguintes blocos de cursos descritos abaixo, denominados “Opção 1” e “Opção 2”, optando obrigatoriamente por um deles: Opção 1: a) Curso de Formação "Da Educação Integral ao Ensino Integral", com carga horária de 30 horas, ofertado no Ambiente Virtual de Aprendizagem da EFAPE (AVA-EFAPE);

b) Curso de Formação "Inova Educação - Formação Básica: Projeto de Vida", com carga horária de 30 horas, por meio do AVA-EFAPE; Opção 2: a) Curso de Formação "Currículo em Ação (Público-Escola) - Nivelamento", com carga horária mínima de 50 horas, por meio do AVA-EFAP (São Paulo, 2022).

O curso “Da Educação Integral ao Ensino Integral” propõe iniciar aos cursistas as concepções de educação integral e as metodologias que serão utilizadas ao longo de sua trajetória educacional. A educação integral refere-se ao conhecimento como uma manifestação de diversas extensões provenientes da área intelectual, física,

socioemocional e cultural através dos diversos métodos pedagógicos (São Paulo, 2013, p.12).

Existem nesta concepção do Ensino Integral quatro princípios da educação: “A Educação Interdimensional, a Pedagogia da Presença, Os 4 Pilares da Educação para o Século XXI e o Protagonismo Juvenil”. (São Paulo, 2013, p.13). No primeiro princípio, a educação interdimensional é compreendida como um conhecimento humano e a operação do modelo pedagógico como uma manifestação de várias dimensões em que deve ser unificado e diversificado através de uma estrutura curricular adaptável, dividido em competências e habilidades. O segundo princípio, por sua vez, caracteriza-se por ser uma prática pedagógica que ensine o aluno a estudar, que estimula o prazer em aprender. De modo que, diante de desafios e perguntas incentiva o caráter de investigador do estudante. Os 4 pilares da Educação tendem a ser as pautas e objetivos definidos pela UNESCO: “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser” (São Paulo, 2013, p.8). Por fim, o último princípio educativo tende a ser um processo pedagógico que desenvolve a responsabilidade e autoconhecimento do indivíduo no desenvolvimento de seus conhecimentos.

Além disso, o componente adicional da opção I é um curso complementar da Educação Integral, o qual define ser uma parte do componente da Educação interdimensional, visto que compreende as habilidades socioemocionais como partes fundamentais no desenvolvimento da aprendizagem. Sendo assim, ensina o estudante a planejar seu futuro e compreender suas emoções (São Paulo, 2013, p.18).

Já na opção II, há apenas um curso, o Currículo em Ação. Seu objetivo é capacitar os docentes para a aplicação do material em sua prática docente, além da compreensão dos conceitos norteadores que envolvem sua elaboração, que, aliás, foi fundamentada no Currículo Paulista. Na proposta do curso, é possível verificar os temas do módulo a serem cumpridos na plataforma da EFAPE:

Unidade 1: Currículo em Ação e Formação Integral; Unidade 2: O compromisso com o desenvolvimento de competências; Unidade 3: O compromisso com a alfabetização, o letramento e os (multi)letramentos em todas as áreas do conhecimento; Unidade 4: Tecnologia digital: o estudante como consumidor e produtor da tecnologia (EFAPE, 2024).

Um dos autores pedagógicos que mais se destacam no Currículo Paulista é Doug Lemov. Professor de Inglês e História e Diretor executivo de instituições escolares privadas *Uncommon Schools* no estado de Nova York, procurou observar as aulas de seus professores para identificar técnicas eficazes para gerar um aprendizado de uma boa qualidade. Dessa forma, este autor defende que o saber docente é feito de técnicas que podem ser refinadas ao longo de sua trajetória, e a estratégia seria o horizonte em que ele escolhe para se aperfeiçoar em seu processo de existência (Lemov, 2011, p.330).

A relação entre os conhecimentos desenvolvidos por este autor e os cursos ofertados pelo estado de São Paulo está na forma como são organizados os conteúdos do Estado. As técnicas de Lemov são referenciadas como facilitadoras da assimilação do conhecimento e da aprendizagem. Por isso, no material digital do estado de São Paulo, são organizadas as orientações pedagógicas para o professor em três tópicos: 1 - “Começar (contexto); 2 – Foco no conteúdo (aprofundamento e prática); e 3 – Aplicando (replicação em contextos diferentes)” (São Paulo, 2023, p.20).

Nota-se, nesta proposta, uma tendência pedagógica neotecnicista que se preocupa em reforçar técnicas facilitadoras de aprendizagem, ao mesmo tempo que ensina o aluno a ter autonomia de estudar e a aprender. O neotecnicismo na educação se desenvolveu ao longo da década de 1970, interposto com a ascensão do neoliberalismo que provocou desempregos em larga escala, altos déficits públicos, cortes de políticas sociais e automatização dos meios de produção. Se a função da educação no meio capitalista tinha como objetivo qualificar e garantir o seu trabalho, durante esta transição ao neoliberalismo a educação altera seu objetivo: de formar o cidadão à condição de ser competitivo por empregos (Saviani, 2007, p. 429).

A ciência moderna compreendida por aprofundar em seus objetos, em desenvolver conhecimentos de forma extensa e descritiva passa a ser vista como ultrapassada para o neotecnicismo. O neotecnicismo prioriza a experiência, a ação precedente e construtora do conhecimento, e não a ação pensada e representada, sendo influenciada pelo campo de conhecimento do construtivismo. Ademais, é focalizado a desenvolver conhecimentos de adaptação e melhoria do desempenho para o novo sistema, de modo que apropria dos conhecimentos da psicologia behaviorista que compreende o ser humano como um ser biológico e não cultural, dando o caráter que se conhece do conhecimento aplicado, uma vez que não é

necessário, nem sequer há tempo o suficiente para se aprofundar os conhecimentos. Logo, o neotecnismo é a junção das influências construtivistas com os conhecimentos da psicologia comportamental do behaviorismo direcionadas ao imediatismo (Saviani, 2007, p.427).

O significado de conhecimento é modificado: se antes se pensava que ele deveria ser sistematizado e aprofundado, a partir da consagração do neotecnismo o conhecimento passa a ser interpretado como um acessório. A concepção de conhecimento é tomada como instrumento impulsionador de aptidões voltadas às demandas imediatas. Dessa forma, aquele que melhor desenvolver aptidões para solucionar os problemas impostos pelo cotidiano capitalista neoliberal, terá maior mérito. Em contrapartida: aqueles que não conseguem desenvolver suas competências ficarão fadados à exclusão (Saviani, 2007, p.431).

Nessa perspectiva teórica neotecnista se insere a concepção de Educação Integral anteriormente mencionada. Ao pensar no jovem de múltiplas determinações socioemocionais, físico, intelectual, defende-se um projeto de sociedade homogeneizante que responsabiliza o indivíduo por não terminar seus deveres, tendo como consequência a exclusão da sociedade, não conseguindo o status da empregabilidade. Pois, por meio de um dos quatro pilares da educação da Unesco, “o aprender a aprender”, evidencia-se que a prioridade deixa de ser o desenvolvimento pleno humano para se tornar a adaptação do ser humano ao estado regulador. Nesse contexto, estabelecem-se as suas regras da meritocracia, responsabilização e privatização (Silva, 2015, p.222). Ou seja, ao Estado interessa investir nas formações continuadas e estar como regulador do pensamento docente como forma de aprimorar as reproduções dos conteúdos e a frequência dos alunos, e não como responsável por garantir a condição de professores críticos e autônomos, pois assim inviabiliza estratégias e técnicas de apropriação de conhecimentos de forma ágil, e as diferenças ideológicas, de raciocínio, de aprendizagem passam a ser vistas como abominações (Saviani, 2007, p.427).

Neste sentido, o neotecnismo coaduna com teorias pedagógicas que interpretam a escola como um elemento isolado da sociedade, ao mesmo tempo que lhe atribui um caráter de redenção das patologias sociais, cujo sentido da educação está articulado a entender as necessidades do desenvolvimento econômico do capitalismo neoliberal. Logo, se a educação como instituição burguesa não cumpre

sua função de evitar a crise social, são penalizados os atores sociais que a compõem, particularmente nas instituições escolares.

Embora a estrutura do conhecimento neotecnista defenda a condição de professores reflexivos através da prática pedagógica, ela apenas oferece a condição empírica do pensamento, uma vez que não dispõe da condição de abstração de seu trabalho, mas sim apenas da condição fragmentária, mecânica, denominada da condição unilateral de trabalho (Saviani, 2013; Manacorda, 2007), pois o professor é designado a dominar métodos de aceleração de aprendizagem do seu material didático digital.

As conexões entre o neotecnismo e o homem unilateral estão na limitação e especialização de quais ações e conhecimentos o trabalhador deve desenvolver. Todavia, assumem uma inovação, de não se especializar em uma só função e reprodução do trabalho, mas condicionam o professor a dominar a técnica da polivalência, do “aprender a aprender”. Se a condição unilateral é reflexo estrutural da divisão de classes do capitalismo, em que a ação do trabalhador é restringida a um objeto (Manacorda, 2007, p.77), no neoliberalismo a unilateralidade condiciona o trabalhador a ser empreendedor de si mesmo, na medida em que destrói sua função de providência social, e ensina aos cidadãos o propósito de se preservarem para a disputa de todos os trabalhos, sem ter a garantia de nenhum. Então, o neotecnismo inova a conjuntura do homem unilateral, adotando o Estado as perspectivas da seleção natural das espécies na civilização democrática burguesa.

Portanto, fica evidente que a Resolução SEDUC nº31, que determina as normas curriculares dos cursos ofertados pela EFAPE, demonstra forte propensão para o neotecnismo, ao enfatizar o desenvolvimento de técnicas práticas e habilidades que tendem a suprir as demandas do mercado de trabalho neoliberal. Os cursos ofertados objetivam preparar os professores para a implementação de estratégias que promovam a eficiência dos estudantes com a aquisição de habilidades básicas. No entanto, a aquisição do conhecimento historicamente acumulado é desvalorizada, dificultando a formação continuada de professores no sentido de uma compreensão de mundo contextualizada, capaz de possibilitar aos estudantes a capacidade de questionar as estruturas sociais e econômicas.

Considerações finais

O novo plano de carreira docente de professores da rede estadual de educação do Estado de São Paulo, implantado a partir do Decreto Estadual 66794/2022 trouxe implicações para a formação continuada dos professores, sejam aqueles já concursados ou os contratados em regime temporário, da chamada categoria “O”. Como se analisou neste artigo, a rede passou a exigir a formação dos professores nos cursos oferecidos pela EFAPE para ingresso na carreira ou mesmo para atuação como professor temporário.

Em contrapartida, mediante a análise realizada com base na Pedagogia Histórico Crítica, notou-se que o novo plano não condiz com o caráter de ser um plano inédito, pois entende-se que a hegemonia burguesa carrega conhecimentos construídos historicamente, ou seja, a concepção do moderno está atrelada na aceleração dos modos de produção capitalista, e não à humanização da sociedade.

Além disso, as implicações do decreto 66.794/2022 na formação continuada do quadro do magistério nem sequer são inéditas, mas sim estão relacionadas com a criação da EFAPE, que por sua vez está articulada com os planos de privatização em larga escala na educação em cenário global e com a retirada da autonomia dos educadores.

Desse modo, essa formação tem sido produzida sob forte influência de uma concepção neotecnicista de educação. Os interesses do decreto 66.794/2022 se inserem na otimização dos conhecimentos voltados para mercantilização, determinando não somente os conhecimentos sistematizados para os alunos, mas também promovendo uma negação do próprio ofício do professor: sua autonomia para se capacitar, para planejar e para ensinar é substituída por um papel de instrutor, mero executor de técnicas.

Referências

BAGÉ, I. **Política Pública de Formação de Professores Ingressantes: Um olhar para o Estado de São Paulo**. 2019. 171 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Julio Mesquita Filho”, Rio Claro, SP, 2019

CURY, C. R. J. **Ideologia e Educação Brasileira: católicos e liberais**. 2ª ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1978.

LEMOV, D. **Aula Nota 10: 49 Técnicas para ser um professor campeão de audiência.** São Paulo: Da Boa Prosa, Fundação Lemann. 2011.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã.** São Paulo: Boitempo, 2017.

MANACORDA, M. **Marx e a Pedagogia Moderna.** Campinas: Alínea, 2007

MIRISOLA, C. **Inserção profissional docente no Estado de São Paulo: a Escola de Formação e o Curso para professores ingressantes da SEE/SP.** 2012. 220 f. Dissertação (Mestrado em educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

ORTEGA, D. **A Reforma Curricular Paulista e a Percepção Docente Acerca de sua Implementação:** Estudo de Caso de uma Escola Interiorana. 2019.216 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciência e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, SP, 2019.

ROCHA, G. **Formação Continuada de Professores de Matemática na Efap:** Os significados de um grupo de professores. 2015. 132 f. Dissertação (Mestrado Profissional em educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2015.

ROSA, C. **Política Educacional do Estado de São Paulo:** análise de um curso da Escola de Formação de Professores Paulo Renato Costa Souza. 2015. 160 f. Dissertação de Mestrado. (Mestrado Profissional em educação) - Universidade Federal de São Carlos. Sorocaba, SP. 2015.

ROMANOWSKI & ENS. As Pesquisas Denominadas do Tipo “Estado da Arte” em Educação. **Revista Diálogo Educacional.** v.6. n.19. set./dez. Curitiba. 2006. p.37-50.

SÃO PAULO. Decreto nº 54.297, de 5 de maio de 2009. Cria a Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo. São Paulo: Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2009/decreto-54297-05.05.2009.html> Acesso em: 26 de mar. 2024.

SÃO PAULO. Decreto nº 66.794, de 30 de maio de 2022. Regulamenta a opção aos Planos de Carreira e Remuneração para os integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação. São Paulo: Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, 2022. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2022/decreto-66794-30.05.2022.html>. Acesso em: 25 de mar. de 2024.

SÃO PAULO. Lei complementar nº 1.374, de 30 de março de 2022. Institui Planos de Carreira e Remuneração para os Professores de Ensino Fundamental e Médio. São Paulo: Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, 2022. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2022/lei.complementar-1374-30.03.2022.html>. Acesso em: 25 de mar. de 2024.

SÃO PAULO. Diretrizes do Programa Ensino Integral: Escola de Tempo Integral. São Paulo: Secretaria da Educação, 2013. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/342.pdf>. Acesso em: 02 de abr. 2024.

SÃO PAULO. Escola de Formação dos Profissionais da Educação Paulo Renato Costa Souza (EFAPE). Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). São Paulo: Secretaria da Educação, 2024. Disponível neste link: <https://avaefape2.educacao.sp.gov.br/login/index.php>. Acesso em: 26 mar. 2024.

SÃO PAULO. Escola de Formação dos Profissionais da Educação Paulo Renato Costa Souza (EFAPE). Sobre nós. São Paulo: Secretaria da Educação, 2024. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/sobre-nos/>. Acesso em: 26 de mar. 2024.

SÃO PAULO. Documento de Orientação e Estudo. São Paulo: Secretaria da Educação, 2023. Disponível neste link: <https://multiplicasp.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2023/12/documentoorientadormultiplicaspv06.pdf> Acesso em: 02 de abr. 2024.

SÃO PAULO. Resolução nº 17, de 12 de maio de 2023. Institui o “Programa Multiplica SP #Professores”. **Diário Oficial [do] Estado de São Paulo**, São Paulo, seção 1, p.16-17, 16 mai. 2023. Disponível neste link: <https://debirigui.educacao.sp.gov.br/programa-multiplica-sp-professores-resolucao-seduc-17-de-12-5-2023/> Acesso em: 02 de abr. 2024.

SÃO PAULO. Resolução nº 47, de 01 de novembro de 2023. Dispõe sobre as regras de inscrição e classificação para o processo anual de atribuição de classes. **Diário Oficial [do] Estado de São Paulo**, São Paulo, executivo 1, p.98, 07 de nov.2023. Disponível em: <https://sedsee.blob.core.windows.net/ficha/Anexo/legislacao09112023110952resol%2047%203.pdf?Time=17:20> Acesso em: 02 de abr. 2024.

SÃO PAULO. Resolução nº 31, de 29 de abril de 2022. Define os cursos de formação de conhecimentos específicos alinhados ao modelo pedagógico da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo em obediência à Lei Complementar n 1.374, de 30 de março de 2022. São Paulo: Secretaria da Educação, 2022. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEDUC%20N%C2%BA%2031,%20DE%2029-04-2022.PDF?Time=26/03/2024%2014:33:00>. Acesso em: 25 de mar. 2024.

SAVIANI, D. **Educação**: do Senso Comum à Consciência Filosófica. 19ª ed. Campinas: Autores Associados, 2013

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 3ª ed. Campinas: Autores Associados, 2007

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações**. 11ª ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SILVA, S. As bases teóricas e política na Formação Continuada dos professores da Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo: A escola de formação e aperfeiçoamento em análise. 2015. 327 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

SILVA, J. **A formação continuada de professores de Língua Portuguesa a partir da Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professores do Estado de São Paulo, na perspectiva dos principais agentes envolvidos: gestores, formadores e professores (2009-2015)**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 2017. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_SP1_66b3c173b661379d314233f026b75edf. Acesso em: 02 abr. 2024.

UNICEF, Brasil. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: Um alerta sobre os impactos da pandemia da Covid-19 na Educação**. São Paulo: Cenpec, 2021.