

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

TEMA: PLANEJAMENTO CURRICULAR: UMA PROPOSTA DE ESTUDO COM OS SU-  
Pervisores de Sousa e Cajazeiras.

CAJAZEIRAS, FEVEREIRO /1994

MARIA ELIETE ROBERTO

PLANEJAMENTO CURRICULAR: UMA PROPOSTA DE ESTUDO COM OS SUPERVISORES DE SOUSA E CAJAZEIRAS

ESTUDO APRESENTADO A UFPB/CFP NA DISCIPLINA DE ESTAGIO SUPERVISIONADO, COM ORIENTAÇÃO DA PROFESSORA MARIA ALVES DE SOUZA LIMA, PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA.

ORIENTADORA: MARIA ALVES DE SOUZA LIMA

CAJAZEIRAS, FEVEREIRO /1994

DEDICATORIA

AO MEU ESPOSO E FILHOS

## PENSAMENTO

" Não pretendo dizer que alcancei e que cheguei à perfeição. Mas eu me empenho em conquista-la. Consciente de não tê-la ainda conquistado, só procuro isto: prescindido do passado e atirando-me ao que resta para frente, persigo ao alvo. Contudo, seja qual for o grau a que chegamos, o que emporta é prosseguir decididamente ".

( Filipenses 3,12 - 16 )

#### AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, meus familiares, por ter me ajudado nas horas difíceis em que passei ao longo do curso.

Aos professores e a todo corpo docente da Universidade, obrigado.

Sumário

1_ Apresentação .....	8
2_ Marco Teórico .....	9
2.1. Fundamentação Filosófica	
2.2. Fundamentação Sociológica	
2.3. Fundamentação Psicológica	
2.4. Aspecto Legal	
3_ Marco Operacional .....	14
4_ Considerações Finais .....	15
5_ Anexos	
Anexos I Programação do Marco Operacional	
Anexos II Ante-Projeto	
Anexos III Xerox	
6. BIBLIOGRAFIA	

## APRESENTAÇÃO

Este trabalho representa uma tentativa de aprofundar nossos conhecimentos sobre Planejamento Curricular.

Desse modo, iremos aprofundar um estudo bibliográfico acerca de currículo e planejamento objetivando, além de ampliar nossos conhecimentos, tentar montar uma proposta de ação pedagógica para ser discutida com os supervisores que atuam nas secretarias municipais de educação de Sousa e Cajazeiras.

Nosso interesse pelo assunto surgiu a partir do resultado de uma pesquisa realizada por alunos concluintes do Curso de Pedagogia - Supervisão Escolar do período 93-1. A referida pesquisa realizada configurou a Ação Supervisora e indicou pontos que podem ser objeto de um plano de intervenção na busca coletiva de superação de alguns problemas que podem ser trabalhados pelos supervisores.

Sabe-se que o planejamento curricular é o que melhor garante a eficácia do processo ensino-aprendizagem no âmbito escolar, entretanto, em nossas escolas públicas, a falta de planejamento e de uma proposta curricular que se adeque à realidade vigente, tem ocasionado vários descasos, entre eles, a ineficiência do processo educativo.

Neste sentido, nós como futuros supervisores, preocupados com os problemas que atingem a educação, desejamos efetivar este estudo que pode ser trabalhado pelo supervisor.

O Supervisor Educacional precisa, assumir o seu papel de promotor de mudanças e inovações que possibilitem a melhoria da qualidade de ensino e a maior eficiência da escola como um todo.

Entende-se que este estudo será de muita relevância por nos proporcionar uma maior fundamentação teórica sobre o assunto e por contribuir com o trabalho de Supervisão.

### Marco Teórico

Historicamente no Brasil, a Educação de Base existe desde os primórdios de sua história educacional, no entanto, o desenvolvimento no campo do currículo, teve seu momento inicial a partir dos anos vinte a trinta, o que corresponde às origens do currículo no Brasil, continuando com maior intensidade no final das décadas de sessenta a setenta, período em que o campo tomou forma e disciplina "Currículos e Programas" foi introduzido nas Faculdades de Educação.

A partir de 1979 a 1981 ocorreu então a eclosão de intensos debates sobre currículo e conhecimento escolar, bem como, por tentativas de receptualização do campo levando em consideração as importantes transformações econômicas, culturais, políticas e ideológicas que se processaram no país.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692/71 e 4024/61 currículo é a seqüência de experiências positivas através das quais a escola tenta estimular o desenvolvimento do aluno, verificando-se que os problemas afetos ao currículo são os mesmos que constituem o quadro da ciência "Pedagógica".

Dai sua construção requerer o embasamento teórico, interdisciplinar, envolvendo a totalidade dos múltiplos setores componentes das instituições escolares.

O currículo deve centrar-se em atividades, projetos e problemas oriundos das atividades do contexto social econômico do educando.

No Brasil, existiram até os dias atuais três tipos de currículo:

- a) O modelo Técnico-Linear considerado aquele que domina o processo com a intenção de garantir o controle planejado somente pelo professor, autoridade máxima do ensino, que maximiza o rendimento. No caso o professor é sujeito ativo que dita e comanda toda ação pedagógica através de um conteúdo pronto e acabado e o aluno é o sujeito passivo que recebe tudo sem questionar.
- b) O modelo Circular-Consensual, associado com movimentos comunitários de bases, em que o pessoal das escolas é envolvido no processo, porém, a participação do especialista só ocorre quando necessária e desejada, apresentando-se alguns elementos de controle, predominando o consenso e interesse em comunicação.
- c) O modelo Dinâmico-Dialógico, é aquele que se caracteriza pelo envolvimento de estudantes no processo de desenvolvimento curricular, requer uma consciência crítica, aspirando uma mudança e assumindo valores sociais tais como, cooperação, coletivização, criatividade e outros que promovem a luta pela democratização do saber.

Atualmente no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases nº 5692/71 foi modificada de maneira que não se pretende admitir mais um currículo rígido, porém, flexível atendendo às diferenças individuais, bem como, as experiências vivenciadas do aluno no seu contexto sócio-cultural e econômico, complementando-se com a fixação e definição do mínimo de horas-aulas necessário a cada currículo.

Quanto a Educação, constatamos que a mesma, é um processo vital para o qual concorreram as forças naturais e espirituais conjugadas pela ação consciente do educador, e pela vontade livre do educando.

é atividade criadora que leva o ser humano a realizar



suas potencialidades físicas intelectuais morais e espirituais. Não se reduz à preparação para fins exclusivamente utilitários nem para desenvolvimento de características parciais da personalidade, mas, abrangem o homem integral em todos os aspectos e extensão de sua vida.

É um processo contínuo, fundamentado na igualdade essencial entre os homens, tendo em vista ser histórico o seu conteúdo que se modifica considerando-se que professor e aluno são tomados como agentes sociais, uma vez que o ponto de partida seria a prática social, comum a professor e aluno, seguido de uma problematização consciente e apropriação da instrumentalização capaz de libertar a classe dominada das condições exploradoras, ocorrendo assim, uma transformação social abrangendo a própria prática social.

Sociologicamente, verifica-se de acordo com o ponto de vista de estudiosos renomados, a influência de tendências pedagógicas que têm uma visão limitada em relação a tarefa da educação considerando que a ação educacional não é a transformação da sociedade e sim, sua reprodução através da adaptação dos indivíduos à vida social.

Entre outras, destaca-se o tradicionalismo de raízes remotas que vêem o professor como uma enciclopédia e o aluno como receptor passivo, acrescido da pedagogia nova que admite uma ação conjunta em que o educando tem maior destaque e finalmente a tecnicista em que cabe aos especialistas elaborar um currículo e programas, a fim de ser aplicado pelo professor em sala de aula.

Todavia, o que se considera de maior importância é uma pedagogia consciente, crítica reconhecendo que a educação se relaciona dialéticamente com a sociedade tornando-se um instrumento importante e por vezes decisivo no processo de transformação social.

-Psicologicamente, que é através da psicologia que se identifica o comportamento do educando, bem como sua personalidade e diferenças individuais estabelecidas pela inteligência, temperamento e caráter tornando possível ao professor um melhor desempenho na sua tarefa de educador, o que contribuirá para uma realidade concreta e eficiente no processo de ensino.

No decorrer da ação pedagógica, verifica-se a influência e atuação das concepções conservadoras e progressistas que no dia-a-dia da sala de aula nas escolas brasileiras, costata-se que a maioria dos professores associam ambas concepções, ocorrendo assim, uma mesclagem, uma vez que há circunstâncias em que o professor utiliza princípios conservadores quanto à sua postura, conteúdos, bem como, metodologia, embora se apresente também, a concepção progressista, que visa um levantamento de problemas enfrentados pelo aluno no seu cotidiano a fim de que o mesmo possa compreender criticamente, a sua classe social de origens e por conseguinte, executar uma nova ação transformadora da realidade que o seria, tornando assim, a escola um espaço onde a ação de professores e alunos contribuirá para a transformação da sociedade.

No que diz respeito ao Planejamento, diferentes opiniões têm surgido a respeito do mesmo, uma vez que há conceituação é elaborar um plano de ação fixando objetivos e definindo os meios mais eficazes para atingi-lo.

Dai constata-se que planejar é organizar um conjunto de técnicas para racionalizar a ação, tendo em vista, ser a elaboração do planejamento apenas um dos aspectos do processo, pois sua complementação só ocorrerá com a execução e avaliação do mesmo, cuja função é tornar clara e precisa a ação pedagógica a qual deve ter a participação de toda a clientela docente, discente e pessoal de apoio em todas as etapas, aspectos ou momentos do processo.

Para que o planejamento tenha eficiente elaboração, execução e avaliação, o mesmo deverá ser trabalhado de acordo com o contexto sócio - econômico do educando a fim de que os problemas por ele enfrentados, sejam solucionados através de uma prática so-

cial capaz de proporcionar meios eficientes pela desigualdade social.

Portanto, planejar é verificar o que deseja alcançar no que diz respeito ao desempenho do educando, que Ação Educacional é necessária para se conseguir a execução de planos, bem como, a transformação prevista conforme os objetivos propostos e finalmente a revisão de tudo que se constitui em prol da execução a fim de ser reestruturado os conteúdos e ações que por acaso o resultado não foi positivo.

De com o ponto de vista de GANDIN, diferentes marcos são estabelecidos na elaboração de um planejamento eficaz, tornando-se necessário a identidade referencial de quem vai planejar e para quem vai planejar, bem como, o que se deseja alcançar, englobando três aspectos imprescindíveis como sejam:

— Aspectos da situação do contexto social e econômico onde está inserida a escola na qual será executado o plano elaborado, objetivando-se um levantamento dos problemas a serem enfrentados a fim de que ocorra a compreensão sócio-político, econômico e cultural do momento, porque é dentro deste todo que se integra a educação, seguindo do Marco Doutrinal no que diz respeito as finalidades e funções da instituição em foco, enunciando-se a respeito do homem e da sociedade, pelo menos quando se trata de planejamento no campo social.

Quanto ao Marco Operativo, este refere-se aos meios, ou seja aos instrumentos a serem utilizados na prática necessária a execução do plano elaborado de maneira a proporcionar conhecimentos que aplicados as situações possam consequentemente transformar a sociedade em todas as dimensões de vida do educando.



ASPECTOS LEGAIS DO PLANEJAMENTO CURRICULAR.

A Lei de Diretrizes e Bases, nº 4024 / 61 cujo projeto foi encaminhado a Câmara Federal em 1948 e só a 20/12/61 transformando em lei.

A referida Lei, que foi tão discutida o que poderia ter modificado substancialmente o sistema educacional brasileiro, no entanto fez prevalecer a velha situação, agora agradava pela virgência da solução dos problemas complexos da educação criados e aprofundados com a distância que fazia sentir, havia muito entre o sistema escolar e as necessidades do desenvolvimento.

Em termos estruturais, a lei não trouxe inovações, continuou segundo a legislação anterior.

A mesma era estruturada da seguinte maneira:

O ensino pré-primário composto de escolas maternais e jardim da infância, ensino primário de 4 anos, com chance de ser acrescido 2 anos, com programa, de artes aplicados, Ensino Médio subdividido em dois ciclos, ginásial de 4 anos e colegial de 3 anos, ambos por sua vez compreende do ensino secundário, técnico e outros.

O ensino superior permanece com a mesma estrutura de antes.

O planejamento era feito de forma rígida e inflexível, fora do contexto social do aluno e segundo os interesses do governo.

Quando a lei em referência foi promulgada já estava ultrapassada, delineando novas tendências que acarretavam mudanças na organização do poder a nível de sociedade política nacional.

Em 1961, surge a lei nº 5.692/71, num contexto de crescimento econômico, na pior fase de repressão política.

Era necessário aumentar a faixa de escolarização obrigatória de 4 para 8 anos e qualificar para o trabalho, transformando a escola numa empresa determinando princípios nortearam a elaboração do texto.

Dai, ficou estabelecido o período de ensino de 8 anos para o 1º grau (4 primário + 4 ginásial) e 2.200 horas, no mínimo, para o segundo grau, 2.900 horas no mínimo que equivalia (antigo senso médio, técnico, científico, clássico e pedagógico) o qual deveria ser profissionalmente para o trabalho, oferecendo sobretudo a racionalidade na organização dos estabelecimentos de ensino.

A Lei estabelecida que o ensino de 1º e 2º grau destinava-se ao desenvolvimento das potencialidades como elemento de alto-realização, qualificação para o trabalho e exercício consciente da cidadania.

Os currículos tinham um núcleo comum, definido pelo Conselho Federal de Educação, constituído de Comunicação, Estudos Sociais e Ciências, obrigatório em todo o território nacional, acrescido com a parte diversificada para atender conforme as necessidades e possibilidades concretas, as peculiaridades locais e diferenças individuais do educando.

O planejamento era relativo aos acordos do MEC/USAID que definiam a estrutura administrativa e pedagógica do ensino. Todas as ações são planejadas e executadas conforme as metas dos planos setoriais atendendo as normas e diretrizes do plano geral do governo de modo que a programação a cargo dos órgãos de direção superior do Ministério da Educação e Cultura integrava-se nesse plano geral.

Através dos planos nacionais de educação o Governo Federal realizava o controle sistemático do ensino, tendo como alibi a assistência técnica e financeira.

Os professores planejavam o que fazer vigiados, tornando o ensino conseqüentemente caótico.

O planejamento imposto ao lado de criar problemas para o

ensino, abriu espaço para a contestação educacional, serviu para que segmentos dos educadores começassem a questionar sua atuação.

Os estados poderiam planejar a sua educação desde que, atendessem as normas do Governo Federal o qual era quem poderia definir os seus destinos desde que, não contrariasse a política do imperialismo americano.

Todavia, após a promulgação da constituição de 1988 autoridades da área educacional, deputados, entidades e outros segmentos da sociedade civil, comprometidos com a Educação, tomaram a iniciativa de mobilizar-se afim de elaborar o projeto o qual, após tramitação no Congresso Nacional se transformaria na nova LDB.

Consultas, debates e seminários e outros mecanismos possibilitaram uma nova proposta de lei, ou seja, um substitutivo, cujo relator foi o ilustre deputado Jorge Hage, sendo a mesma, aprovada pela comissão de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados, sendo sua entrada, no Congresso Nacional em 06/90.

O presente projeto traz avanços que poderão proporcionar ao cidadão brasileiro uma educação abrangente, real com inovações no que se refere ao planejamento curricular, financiamento, apoio, ocorrendo assim, uma democratização educacional cujo planejamento deverá realizar-se com a participação total do corpo docente e discente, bem como, o pessoal de apoio de acordo com o contexto social-econômico do educando, e enfatizando as experiências vivenciadas pelo mesmo, procurando antes de tudo, detectar todos os problemas de interesse do aluno, como também selecionando meios eficientes para a solução dos mesmo, e acionando os conhecimentos adquiridos através de uma prática social.

A nova LDB traz inovações cuja pretensão será maior investimento na área educacional respectivamente as escolas públicas e outros dispositivos que favorecem uma nova linha de trabalho, com uma avaliação institucional cujo objetivo será a de verificar o desempenho da clientela envolvida com a educação e a qualidade educativa que está sendo desenvolvida.

MARCO OPERACIONAL

O marco operacional em pauta, posiciona-se ante o sistema educacional a nova dinâmica de ensino, objetivando um novo enfoque do progresso científico e tecnológico.

Através deste marco, previne-se a necessidade do educador refletir os melhores meios de cultivar o desenvolvimento da ação escolar, envolvendo sempre, todos os elementos participando processo, os quais deverão estar atentos para identificar novo instrumento ao alcance das escolas, bem como, efetuar-se uma análise minuciosa dos mesmos, com o objetivo de reestruturar o que seja inútil no decorrer da ação pedagógica. Dai a necessidade de um planejamento que possibilite uma transformação coerente, observando-se o que diz GANDIN " Planejar e transformar a realidade numa direção escolhida, é organizar a própria ação ". pg. 16 - 27 GANDIN, Danilo.

Portanto, verifica-se que o marco operacional constitui a base vital do trabalho, dinamizando a integração da escola como uma célula viva da sociedade, que caminha determinadas trilhas conforme a linha filosófica adoptada tornando-se o pressuposto inerente a sua estruturação.



### \_ CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os relevantes conhecimentos adquiridos através de uma mobilização contínua e sistemática no decorrer de um período de trabalho desenvolvidos na área educacional, constata-se que a proposta curricular, enfoca uma educação integrada na comunidade a qual faz parte o corpo docente, cabendo então a mesma, oferecer ao educando situações que lhes permitam desenvolver suas potencialidades de acordo com a fase evolutiva em que se situam e interesses que os impedem à ação.

Portanto, a proposta curricular em desenvolvimento, deve ser funcional, promovendo não só a aprendizagem de conteúdos e habilidades ao aluno mas também proporcionar condições favoráveis a aplicação e integração desses conhecimentos.

Todavia, verifica-se que esse ideal nem sempre tem realidade total, uma vez que os financiamentos da educação não são suficiente para dar condições de desenvolvimento da Ação Educacional, tendo em vista que, os recursos destinados a educação nas escolas públicas, muitas vezes são repassados a outros fins e respectivamente às escolas de rede privada, quando deveria ser o contrário, o que seria viável, maior investimento às escolas públicas de maneira que a educação se torne prioritariamente, o direito de todo cidadão brasileiro.

ANEXOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMAÇÃO

TEMA: CURRÍCULO E PLANEJAMENTO

OBJETIVOS:

- GERAL: ELABORAR UMA PROPOSTA CURRICULAR COM OS SUPERVISORES DA 9ª E 10ª REGIÃO DE ENSINO.
  - ESPECIFICO: SELECIONAR RECURSOS ADEQUADOS A ELABORAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR.
  - ESTUDO E ELABORAÇÃO DO PLANO CURRICULAR.
  - CONTEÚDOS:
    - ELABORAÇÃO DE UMA PROPOSTA CURRICULAR
    - SELEÇÃO DE RECURSOS ADEQUADOS A ELABORAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR
    - ESTUDO E EXECUÇÃO DO PLANO CURRICULAR
    - ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA.
- A PROPOSTA CURRICULAR EM PAUTA, SERÁ DESENVOLVIDA ATRAVÉS DE:
- ENCONTROS, DEBATES
  - SELEÇÃO E ESTUDO DE MATERIAL ADEQUADO
  - ENTREVISTA, TRABALHO EM GRUPO E INDIVIDUAL
  - OUTRAS MECANISMOS ADEQUADOS A OPERAÇÃO DA PROPOSTA.



## AVALIAÇÃO

O sistema de acompanhamento e avaliação da presente proposta, será efetuada mediante utilização de procedimentos capazes de verificar o desenvolvimento dos trabalhos através de uma contínua observação do:

- \_ Desempenho do educando
- \_ Assiduidade
- \_ Atitudes
- \_ Participação
- \_ Interesse e criatividade
- \_ Organização

CRONOGRAMA DE ATIVIDADE

01/03/94	1- Encontro com supervisores da 9ª e 10ª Região, para levantamento de problemas
02 e 03/03/94	2- Reunião de corpo docente e discente para seleção de recursos materiais e humanos a ser utilizado na elaboração da proposta.
10 a 25/03/94	3- Reunião para estudo e discussão do conteúdo e seu desenvolvimento no decorrer da ação pedagógica.
26/03 a 15/04/94	4- Execução da proposta curricular com os superiores mencionados.
16 a 20/04/94	5- Avaliação das atividades executadas e reestruturação do que foi necessário.

## INTRODUÇÃO

O tema deste estudo é " Planejamento curricular uma proposta de estudo com os supervisores educacionais da cidade de Sousa e cajazeiras ".

Pretende-se, neste trabalho, realizar uma pesquisa bibliográfica acerca de currículo e planejamento, com o intuito de aprofundar os conhecimentos sobre o assunto, para daí, mostrar uma proposta de ação pedagógica para ser discutida com os supervisores que atuam nas Secretarias Municipais de Educação de Sousa e cajazeiras e 9ª e 10ª Região de Ensino da Paraíba.

A escolha do tema deu-se em consequência do resultado de uma pesquisa realizada por alunos concluintes do curso de Pedagogia - Supervisão escolar, dos períodos, 92.1 e 93.1. A referida pesquisa realizada com os supervisores acima citados, configurou a ação supervisora e indicou pontos que podem ser objeto de um plano de interceção na busca coletiva de superação de alguns problemas que atingem a educação e que podem ser trabalhados pelo supervisor.

Entende-se que este estudo será de muita relevância por nos proporcionar uma maior fundamentação teórica sobre o assunto e por contribuir com o trabalho de supervisão.

## JUSTIFICATIVA

Sabe-se que a educação ao longo de sua história tem sofrido influências político-econômico-ideológico para satisfazer os interesses da classe que detém o poder.

Com efeito, a supervisão também não foi diferente. Sua criação com o objetivo de satisfazer tais interesses, desenvolvem durante muito tempo uma prática voltada para os aspectos técnico - burocráticos em que o controle era a principal estratégia, assegurando assim o papel reprodutor da sociedade capitalista brasileira.

Sendo assim, fica fácil entender que a supervisão a nível local também tem seguido o caminho de ser reprodutora do sistema.

Tal afirmação pode ser confirmada nas monografias produzidas pelos alunos concluintes dos períodos 92.1 e 93.1, onde demonstram através de suas pesquisas que os supervisores entrevistados declaram exercer múltiplas funções, tendo o trabalho de supervisão um caráter fiscalizador.

A referida pesquisa aponta inúmeros outros problemas existentes na prática cotidiana do supervisor, por exemplo a forma como é trabalhada a proposta curricular e o âmbito das escolas e a própria sistematização do planejamento curricular.

Tendo em vista as dificuldades apresentadas na pesquisa e considerando que o currículo é a base vital de todo o trabalho escolar, surge a necessidade de realizar um estudo mais preciso sobre o tema em questão.

O propósito desse estudo é o aprofundamento teórico, com vistas a elaborar uma proposta de Ação Pedagógica que possa intervir na realidade concreta e objetiva de onde originou-se a pesquisa.

Torna-se assim evidente e necessária do referido estudo, haja vista o embasamento teórico para a nossa prática enquanto profissionais da supervisão, bem como a contribuição que poderá oferecer ao fazer pedagógico dos supervisores pesquisados.

#### OBJETIVO GERAL

... Realizar estudos acerca de currículo e planejamento para montagem de uma proposta de ação pedagógica junto aos supervisores de Sousa e cajazeiras.

#### OBJETIVOS ESPECIFICOS

\_ Fazer um levantamento bibliográfico sobre planejamento e currículo.

\_ Realizar Sessão de estudo para fundamentar-se teoricamente acerca de planejamento e currículo.

\_ Elaborar uma proposta de ação pedagógica sobre planejamento curricular para ser discutida com os supervisores de Sousa e Cajzeiras.

## METODOLOGIA

A referida proposta de trabalho engloba as características de um estudo exploratório, cujo objetivo fundamental é aprofundar os conhecimentos teóricos sobre currículo e planejamento, com visto na implementação de uma proposta de Ação Pedagógica para ser discutida com os supervisores de Sousa e Cajazeiras.

Envolve ainda esse tipo de estudo levantamento bibliográfico acerca do tema em questão, o que nos dará o embasamento teórico necessário para a referida proposta.

## PARA QUE PLANEJAR?

Um grupo (sujeitos em interação) na dinâmica da ação-reflexão, buscando a verdade e tendendo à transformação e ao crescimento: eis a educação que deve estar em tudo.

A primeira coisa que no vem à mente quando perguntamos sobre a finalidade do planejamento é a eficiência.

A eficiência é a execução perfeita de uma tarefa que se realiza. O carrasco é eficiente quando o condenado morre segundo o previsto. A telefonista é eficiente quando atende todos os chamados e faz, a tempo, todas as ligações. O datilógrafo, quando escreve rapidamente (há expectativas fixadas) e não comete erros.

O planejamento e um plano ajudam a alcançar a eficiência. Isto é, elaboram-se planos, implanta-se um processo de planejamento a fim de que seja bem feito aquilo que se faz dentro dos limites previstos para aquela execução.

Mas isto não é a mais importante finalidade do planejamento. Vi certa vez um homem que todas as manhãs se punha diante de um prédio em que morava e levava horas e horas cortando uma folha de papel em minúsculos quadrinhos, todos iguais, que, depois, jogava fora. Era uma perfeita eficiência... para nada.

O planejamento visa também à eficácia. Os dicionários não fazem diferença suficiente entre eficácia e eficiência. O melhor é não se preocupar com palavras e verificar que o planejamento deve alcançar não só que se façam bem as coisas que se fazem (chamaremos isso de eficiência), mas que se façam as coisas que realmente importa fazer, porque são socialmente desejáveis (chamaremos isso de eficácia).

A eficácia é atingida quando se escolhem, entre muitas ações possíveis, aquelas que, executadas, levam à consecução de um fim previamente estabelecido e condizente com aquilo que se crê.

Além destas finalidades do planejamento - são as que os bons livros de planejamento ressaltam - gostaria de introduzir a discussão sobre uma outra, tão significativa como estas e que dá ao planejamento um status obrigatório em todas as atividades humanas: é a compreensão do processo de planejamento como um processo educativo.

É evidente que esta finalidade só é alcançada quando o processo de planejamento é concebido como uma prática que sublinhe a participação, a democracia a libertação. Então o planejamento é uma tarefa vital, união entre vida e técnica para o bem-estar do homem e da sociedade.

Não pomenorizo aqui esta finalidade do planejamento porque todo este livro é sobre isso.



## DEFINIR AJUDA A COMPREENDER

Quando se define uma árvore tiram-se dela os frutos e, naturalmente, as folhas e as flores.

Se cada um de nós referir a definição à sua ação concreta (melhor dizendo, à ação do grupo a que pertence) pode-se tirar grandes proveitos de uma definição, como auxiliar para a compreensão da ação. É evidente que uma definição, nesse contexto, é de valor inestimável quando a ela se chega através da própria ação. A reflexão e a descoberta alheias podem servir a qualquer um como indicação de rumos na direção dos quais pareça útil procurar. É por isso que tentarei algumas definições de planejamento, a que cheguei pela reflexão sobre o que se faz no ramo. Naturalmente são definições do "dever ser", não do que acontece. Melhor: do que acontece com sucesso, caso em que "o que é" coincide com o "dever ser".

Muito mais importante do que ler estas definições será que o grupo tente o seguinte:

- a) descobrir os pontos essenciais comuns a todas;
- b) comparar estas definições com outras que o grupo conhece ou vive;
- c) questionar todas as definições em função da prática do grupo e da teoria que tenta explicar esta prática;
- d) se for o caso, optar por uma das definições e/ou elaborar outra.

Todas as definições que incluo - elas serão muito mais provavelmente - têm em comum pontos essenciais, sem o que não se pode falar em planejamento.

- a) Planejar é transformar a realidade numa direção escolhida.
- b) Planejar é organizar a própria ação (de grupo, sobretudo).
- c) Planejar é implantar "um processo de intervenção na realidade" (ELAP).
- d) Planejar é agir racionalmente.
- e) Planejar é dar clareza e precisão à própria ação (de grupo, sobretudo).
- f) Planejar é explicitar os fundamentos da ação do grupo.
- g) Planejar é pôr em ação um conjunto de técnicas para racionalizar a ação.
- h) Planejar é realizar um conjunto orgânico de ações, proposto para aproximar uma realidade a um ideal.
- i) Planejar é realizar o que é importante (essencial) e, além disso, sobreviver... se isso for essencial (importante).

O grupo que adotar qualquer dessas definições estará iniciando a correção dos problemas que o planejamento comumente apresenta. Melhor: estará colocando em sua reflexão alguns elementos que tenderão a questionar continuamente sua ação. Esse questionamento se fará, essencialmente, em três sentidos:

- a) no planejamento temos em vista a ação, isto é, temos consciência de que a elaboração é apenas um dos aspectos do processo e que há necessidade da existência do aspecto execução e do aspecto avaliação.
- b) no planejamento temos em mente que sua função é a de tornar clara e precisa a ação, de organizar o que fazemos, de sintonizar idéias, realidade e recursos para tornar clara e precisa a ação, de organizar o que fazemos, de sintonizar idéias, realidade e recursos para tornar mais eficiente a ação;
- c) temos como definida e em vivência a idéia de que todo o autoritarismo é pernicioso e que todas as pessoas que compõem o grupo devem participar (mais ou menos, de uma forma ou de outra) de todas as etapas, aspectos ou momentos do processo.

## DESCREVER É MELHOR

O peixe que eu pesquei não era qualquer peixe: tinha esporas e dentes e escamas e olhos grandes e um lindo colorido azul.

Muitas vezes, definir é seco e morto, enquanto descrever é esclarecedor e motivante. Isto acontece quando se fala em planejamento. A descrição que se segue não é descrição do que existe, mas do que deveria existir ou, dito de outra forma, daquilo que se pode colocar como ponto de referência para ser perseguido na tarefa do planejamento.

São três as perguntas básicas a serem feitas e continuamente reotmadas (de forma dialética dentro de um processo de planejamento):

- O que queremos alcançar?
- A que distância estamos daquilo que queremos alcançar?
- O que faremos concretamente (em tal prazo) para diminuir esta distância?

Modelos e metodologia dependem das concepções de homem e de sociedade que tem cada grupo. Por isso, podem variar sem grandes efeitos. Mas, se não forem respondidas as três perguntas e de forma que uma resposta ajude na resposta das outras, não se pode dizer que haja planejamento.

Por outro lado, o esforço em responder continuamente a estas três questões (na ação-reflexão) não apenas dá eficiência ao trabalho como é o processo educativo humano mais fundamental.

O que queremos alcançar?

A maioria dos planos que vi supõe que esta é pergunta já respondida. Desta forma, preocupavam-se em melhorar o que estava sendo feito, sem perguntar-se acerca do "para que" destas ações.

Fazedores de tais planos assemelham-se àquele senhor a que deram como tarefa trocar de lugar as cadeiras de uma sala. Ele não poderia tirá-las da sala, nem modificar sua relação com os outros móveis. Só poderia dispô-las de modo diferente ao redor da mesma mesa. Após trocá-las, foi instado a fazê-lo uma segunda e uma terceira vez. E tantas vezes quantas pudesse naquele dia... Houve um descanso na hora do almoço e, após, foi-lhe exigida mais rapidez (e eficiência...). A noite, as cadeiras estavam nos mesmos locais em que se achavam quando iniciara o trabalho. Mas ele estava quase morto de cansaço. Passou, então, a "planejar" para mudar o maior número de vezes as cadeiras de lugar. Com isso até foi promovido a chefe do DMC (Departamento de Movimentação de Cadeiras) e pôde empregar mais gente.

A pergunta "o que queremos alcançar?" terá conotações diferentes quando respondida na indústria, no comércio, no governo, nas tarefas sociais... Na educação ela supõe, certamente, a busca de um posicionamento (sempre pronto e sempre provisório) a respeito do homem e da sociedade, a respeito da pedagogia. é um duplo posicionamento: político (no sentido de uma visão do ideal de sociedade e de homem) e pedagógico (no sentido de uma definição sobre a ação educativa e sobre as características que deve

ter a instituição planejada, uma escola, por exemplo).

A que distância estamos daquilo que queremos alcançar?

A resposta a esta pergunta nos traz aquilo que se deve chamar de diagnóstico.

Sabendo onde queremos chegar (em termos de estrutura e funcionamento da instituição em planejamento, para que ela contribua para um determinado tipo de homem e de sociedade) deveremos perguntar se estamos longe ou perto disto, se a distância é de um tipo ou de outro, se há tendências de melhoria ou de degeneração...

A resposta a esta questão não é, essencialmente, uma descrição da realidade, mas um juízo sobre ela. Poderíamos apresentar a pergunta de outra forma: o que estamos fazendo contribui (até que ponto?) para a existência daquilo que queremos alcançar?

É necessária uma descrição da realidade (o que estamos fazendo), mas o essencial é o julgamento desta realidade, na comparação com aquilo que queríamos que fosse.

O que faremos (em tal prazo) para diminuir a distância?

Respondidas as questões anteriores, pode-se estabelecer aquilo que é fundamental no planejamento: o que é necessário e possível concretamente para diminuir a distância entre o que se faz e o que se deveria estar fazendo.

É o que chamamos de programação. Inclui os objetivos e as políticas de ação, os primeiros, ações que nos comprometemos a realizar num determinado período para atingir fins e as segundas, princípios que regerão nossa ação no período de validade do plano.

Trata-se, sempre, de agir na direção do que se estabeleceu como ideal, com a luz que brotou do julgamento que se fez sobre o que se está realizando.

O que descrevi até aqui, neste capítulo, é a parte de elaboração do planejamento. As outras duas partes são a execução (ação em conformidade com o que foi proposto) e a avaliação (revisão contínua de cada parte e de cada aspecto dentro do processo).

A partir desta descrição, deixo para a meditação a seguinte definição de planejamento da educação:

Planejar é:

- elaborar* - decidir que tipo de sociedade e de homem se quer e que tipo de ação educacional é necessária para isso; verificar a que distância se está deste tipo de ação e até que ponto se está contribuindo para o resultado final que se pretende; propor uma série orgânica de ações para diminuir esta distância e para contribuir mais para o resultado final estabelecido;
- executar* - agir em conformidade com o que foi proposto;
- e*
- avaliar* - revisar sempre cada um desses momentos e cada uma das ações, bem como cada um dos documentos deles derivados.

## MODELO DE PLANO

*Um plano é bom quando contém em si a força que o faz entrar em execução. Ele deve ser tal que seja mais fácil executá-lo do que deixá-lo na gaveta.*

A partir do que ficou exposto no capítulo anterior, chega-se a um modelo de plano. Repito a observação de que, mesmo sendo possível um processo de planejamento sem plano(s), pelo menos quando a realidade planejada é restrita, este instrumento é valiosíssimo, principalmente como momento de convergência e reunião das conquistas do grupo. Por isso aqui vai um modelo de plano, baseado no que disse até agora e no que ainda direi.

Importante é questionar sua funcionalidade - um modelo é bom se funciona - e aplicá-lo, mesmo que fingidamente, a situações amplas e a situações restritas, a fim de ver se ele resiste.

Convém ressaltar, ainda, que, dentro de um processo de planejamento, cuja duração é indefinida, o(s) plano(s) tem duração bem fixada. Este modelo tem em vista um prazo médio (3 a 5 anos) devendo sofrer adaptações - veremos como - para servir ao curto prazo de um ou de dois anos.

É claro que um plano diz respeito apenas à etapa que chamei de "elaboração". Isso não deve fazer parecer incompleto o modelo apresentado a seguir. O que é preciso ressaltar, sempre, é que tudo deve ser pensado, nesta etapa, em função da execução. Neste sentido, ao se propor um modelo de plano, o direcionamento e a base estão sendo dados pela necessidade de execução.

No modelo a seguir apresentado, cada parte tem explicitado o seu significado e indicadas as principais perguntas a que deve dar resposta. É claro que as questões podem ser acrescidas de outras e que variações são perfeitamente cabíveis. Pretendi apenas oferecer uma indicação básica, para servir de orientação inicial. Como em todos os outros pontos, aqui também é recomendável que os coordenadores de um processo de planejamento procurem seu próprio posicionamento e, sobretudo, seu próprio modo de agir.

Observe-se que a presença da mesma letra (A, B, C) indica uma correspondência entre os tópicos que ela assinala.

PARTES	SIGNIFICADO	QUESTÕES FUNDAMENTAIS
<p>1. MARCO REFERENCIAL Desdobrado em três aspectos:</p> <p>A. Marco situacional</p> <p>B. Marco doutrinário</p> <p>C. Marco Operativo</p>	<p>é o ideal</p>	<p>A. Como é a realidade global?</p> <p>B. O que pretendemos alcançar neste contexto?</p> <p>C. Como deve ser nossa ação (globalmente) para buscar o que pretendemos?</p> <p>ou</p> <p>A. Onde trabalharemos? (Como se apresenta o mundo humano?)</p> <p>B. Para que trabalharemos? (Que finalidades e funções terá nossa instituição, neste mundo humano?)</p> <p>C. Como trabalharemos? (Que direção e que enfoques daremos ao nosso trabalho?)</p>
<p>2. DIAGNÓSTICO</p>	<p>é a comparação entre o ideal (dever ser) e o real</p>	<p>B. Até que ponto estamos contribuindo para que o mundo humano seja como pretendemos que fosse? Quais as causas dos fracassos? (que Quais as causas dos sucessos?)</p> <p>C. A que distância está nossa instituição do ideal que dela fizemos? O que aumenta esta distância? Quais as causas desta distância? O que já existe que ajuda a diminuir esta distância?</p>
<p>PROGRAMAÇÃO</p> <p>Inclui: objetivos, políticas e estratégias, prioridades, responsáveis, demais instrumentos de execução.</p>	<p>é a proposta de ação</p>	<p>O que faremos na duração do plano (orientações da ação ações concretas) para contribuir mais na direção do que pretendemos alcançar e para diminuir a distância entre o ideal e o real de nossa instituição</p>



## O MARCO REFERENCIAL

Há quem procura o mais depressa possível, não importa para onde, Mestre Cedro escolheu ir a um lugar pré-determinado, não sendo essencial ir depressa.

Dizer para que existe hoje a instituição que planeja (para que vai existir nos próximos anos) é a parte mais importante de um plano e, mesmo, de um processo de planejamento. Sabe-se, de outros textos, que pode haver planos sem tudo, mas que não pode haver planos sem objetivos. Isso é correto. Contudo, estabelecer objetivos (ações práticas a realizar em determinado tempo) sem saber para que, é, no mínimo, perder o próprio tempo. Por isso, algo que é, de fato, condição (no planejamento entendido na pura técnica) é a parte mais importante, num processo entendido como algo vital.

Um grupo que planeja é, por exemplo, um grupo de escola (pode ser o pessoal de uma secretaria de educação etc.). Ele tem que se definir, expressar sua identidade: dizer quem são, o que é a instituição e o que pretende alcançar.

Os enfoques que esta busca de identidade deve levar em conta estão apontados no capítulo sobre o modelo de plano. Trata-se de um posicionamento em termos sociológicos, filosóficos (teológicos), psicológicos, pedagógicos...

### Marco situacional

Num primeiro momento (a separação é mais didática do que real) o grupo expressa sua compreensão do mundo atual. Procura *descrever e julgar* o mundo nos aspectos social, econômico, político, cultural, religioso educacional. Os aspectos que terão realce serão os que o grupo julgar que merecem tal realce. De qualquer modo, para um plano educacional, é imprescindível a compreensão sócio-econômico-política-cultural do momento porque é dentro deste todo que se integra a educação.

A pergunta básica a ser respondida será: Como se apresenta o mundo em que estamos inseridos? Será uma descrição e um julgamento. O próprio fato de ressaltar alguns aspectos e deixar outros na penumbra ou no escuro já é um julgamento.

Além disso, é importante que a situação descrita seja valorizada: é o posicionamento do grupo que vai tomando corpo.

### Marco Doutrinal

Num segundo momento (a separação é didática) o grupo expressa seus ideais.

Advirto, de imediato, que duas coisas são importantes aqui.

Primeiro, que, quando se diz ideal, pretende-se escrever, mesmo, ideal, "aquilo que é de nossa mais alta aspiração; alvo de ambições ou afetos; perfeição" (Pequeno Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa). Trata-se, portanto, de um marco, um ponto razoavelmente inamovível que serve como utopia, como for-

ça, como orientação. Não pode ser algo inteiramente alcançável, embora não possa constituir-se do teoricamente impossível para o homem.

Segundo, que dizer ideal não significa dizer coisas imaginadas. Não se trata de estabelecer algo imaginado, sem ligação com o momento, sem a força da teoria, sem a justificativa da realidade. Antes, pelo contrário, trata-se de propor algo enraizado, possível e realizável, enquanto proposta da qual nosso esforço possa nos aproximar gradativamente.

Dentro dessas duas advertências está, por exemplo, a simples opção por um homem participativo e por uma sociedade que permita a participação. É algo que constitui um ideal, alcançável sempre em maior profundidade, próprio para o momento, contudo difícil de ser atingido plenamente. Ou a própria proposta quantitativa (por exemplo, num plano de secretaria de educação) de escolarizar, digamos, 95% da população na idade de 7 a 14 anos.

Esses ideais podem variar amplamente, conforme a realidade planejada, mas o que foi dito vale tanto para os aspectos quantitativos como para os qualitativos, embora seja mais real para esses últimos.

É importante aqui a presença da teoria porque é a teoria adotada para a ação que se constitui na doutrina. De outra forma, a doutrina seria arbitrio e levaria, insensivelmente, à dominação, mesmo com a boa vontade dos "que palnejam".

Essa doutrina (esse ideal) deve enunciar-se a respeito do homem e da sociedade, pelo menos quando se trata de planejamento no campo social. Basicamente, é preciso ter clareza sobre o que se pretende com o esforço que se faz (esforço educacional, por exemplo, seja uma escola, seja outra instituição ou outra realidade). Por isso, a descrição de uma sociedade ideal e de um homem ideal, não-existent (talvez nem possíveis em todos os aspectos e/ou em todos os lugares e/ou em todos os momentos) é fundamental, porque, a partir daí, todo o esforço terá uma direção clara.

#### Marco Operativo

É necessário, ainda, um posicionamento a respeito do que é adequado para que a instituição planejada (e o grupo que a compõe) seja fator eficiente na aproximação da realidade existente à realidade idealmente descrita.

No caso de um trabalho educacional vai se tratar de um posicionamento pedagógico que inclua a descrição do tipo de educação que se supõe adequada e coerente com os ideais de homem e de sociedade descritos no marco doutrinal e os principais enfoques da ação da instituição, de sua organização, de seu modo de ser, de sua metodologia.

Não se acentuará suficientemente, suponho, a necessidade de que este marco operativo seja pensado para esclarecer e impulsionar a ação da instituição na sua contribuição para que aconteçam aqueles ideais do marco doutrinal. Pode-se, assim, dizer que o marco doutrinal se situa no nível dos fins, enquanto o marco operativo se situa no nível dos meios.



## CURRÍCULOS E PROGRAMAS NO BRASIL

Em síntese, segundo Kuhn, os paradigmas determinam um esquema de desenvolvimento para a ciência madura "que não se assemelha ao esquema usual noutros domínios" (*ibid.*, p. 60). Assim, perguntamos: A evolução do pensamento curricular pode ser comparada ao desenvolvimento científico? O campo do currículo americano tem-se desenvolvido de paradigma em paradigma? E o campo brasileiro? Não tem havido, em ambos os casos, utilização simultânea e/ou integração de diferentes modelos? Julgamos que essas questões precisariam ser discutidas antes da aplicação do termo paradigma ao campo do currículo.

Fundamentando-se também em Macdonald (1975a), Domingues argumenta que três paradigmas básicos (técnico-linear, circular-consensual e dinâmico-dialógico) podem ser encontrados na literatura internacional sobre currículo. Ao buscar identificar quais deles teriam influenciado o campo do currículo no Brasil, Domingues afirma claramente que este emergiu sob "o domínio exclusivo e dogmático do paradigma técnico-linear" (1986, p. 363). Por causa desta exclusividade, o fazer currículo em nosso país tornou-se uma "prática pseudocientífica de caráter ideológico" (*ibid.*, p. 363).

A afirmação de que a disciplina currículos e programas surge no Brasil totalmente dominada por idéias e modelos tecnicistas americanos representa, em nossa opinião, uma visão que simplifica o que realmente ocorreu quando o estudo do pensamento curricular passou a fazer parte da formação de nossos especialistas e professores. Procuraremos contra-argumentar, demonstrando, no decorrer do estudo, que tanto os autores americanos como os brasileiros mais estudados nos primeiros cursos de currículos e programas, na verdade, combinaram idéias tecnicistas com idéias progressivistas derivadas das teorias de Dewey e Kilpatrick, além de refletirem, em alguns casos, a influência de Bruner e Piaget, tampouco associáveis ao tecnicismo.

Domingues discute ainda o paradigma circular-consensual, baseado em um interesse em consenso e representado por William Pinar e Maxine Greene. Segundo ele, não há nenhum manual brasileiro de currículo correspondente a esse paradigma. Tentaremos mostrar, posteriormente, que o pensamento escolanovista apresenta alguns pontos em comum com as características desse segundo paradigma. (sentimos falta, aliás, no estudo do especialista brasileiro, de alguma menção à influência das idéias escolanovistas no campo do currículo no Brasil, cujas origens, em nossa opinião, fundamentaram-se, essencialmente, nessas idéias. Esse ponto será também desenvolvido posteriormente).

Finalmente, ao examinar o paradigma dinâmico-dialógico, permeado por um interesse emancipatório, Domingues realça a influência atual de autores americanos associados a esse paradigma (Henry Firoux e Michael Apple) no pensamento brasileiro contemporâneo e chama a atenção para a importância dos autores brasileiros críticos associados à pedagogia crítico-social dos conteúdos e à educação popular. O campo do currículo não é mais visto como um bloco homogêneo: orientações diferentes são nitidamente observáveis no paradigma dinâmico-dialógico. Não nos ficou claro, no entanto, como uma linha crítica de análise pôde emergir em um

campo tão moldado por idéias tecnicistas americanas.

A correta preocupação que Domingues demonstra com interesses, tendências e ideologias confirma a necessidade de entendermos o desenvolvimento do campo no Brasil em função das características sócio-econômicas e políticas de nosso país. A forma como as idéias e modelos foram transferidos e recebidos só pode realmente ser esclarecida se relacionarmos as características do processo ao contexto mais amplo.

Porém, se desejarmos de fato interpretar a evolução do campo do currículo no Brasil, é essencial identificarmos e analisarmos suas origens. Isso significa rejeitarmos a idéia de que o pensamento curricular brasileiro emergiu em um vácuo, no início dos anos setenta, sem nenhuma influência ou interferência de enfoques anteriores.

Outra contribuição significativa do estudo feito por Domingues é apontar para a importância de examinarmos o discurso americano em relação ao desenvolvimento do campo no Brasil. Antes de buscarmos estabelecer essa relação, porém discutiremos os estudos históricos da teoria curricular americana.

A CONJUNTURA NACIONAL E OS PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA LEI  
5.692/71.

Arlete Pereira moura da costa.

Podia parecer simplório demais no primeiro tratamento concedido a estrutura do ensino, ou até mesmo bastante antipático, caso poderíamos o ensino como se ele fosse produzido ou simplesmente "inventado" em cada escola. No segundo, veríamos o ensino apenas a partir da lei. A escola não teria capacidade de pensar o seu ensino e este seria apenas uma imposição do Estado através dos seus mecanismos legais.

Mas não é este o entedimento que temos. A estrutura do ensino é definida em termos legais também. São as Leis, as resoluções e pareceres do conselho federal de educação ( Órgão normativo do MEC ) que estruturam o ensino. No entanto, antes disso, a estrutura do ensino resulta das definições estruturais e conjunturais relativas à educação. e estas são definidas históricas, produzidas em cada momento de uma determinada sociedade.

Essa é uma forma de pensar a estrutura como totalidade. o que é definido por exemplo, sobre o currículo - o que a escola deve ensinar - resulta da concepção de educação vigente na sociedade em cada momento histórico.

Vamos tentar situar a estrutura do ensino no contexto histórico que originou a reforma produzida pela Lei 5.692/71, para o ensino de 1º e 2º Graus. Nossa época passavam a estrutura social as redefinições relativas ao modelo econômico e à reorganização do Estado. A partir de 1964 o Brasil definia-se pela modernização das forças produtivas facilitando a implantação das multinacionais e fazendo empréstimo aos bancos estrangeiros. Ao mesmo tempo reorganizava o aparelho repressivo do Estado, e, pela prática frequente dos golpes, iniciava uma ditadura militar com forma de segurança ao capital associado. Aliás, a ditadura militar não era " privilégio " exclusivo do Brasil. Essa fazia parte do Complexo Militar industrial imposto a América latina pelo petagonismo\* americano. inclusive, para isso foram criados programas específicos pelos Estados Unidos e um deles foi a aliança para o progresso.

A reforma do ensino de 1º e 2º graus surge num contexto de crescimento econômico ( 1971 maior crescimento do PNB ) \* também na pior fase de repressão política.

A teoria do capital humano passou a ser um dos suportes a fundamentar a concepção de educação em voga na época, segundo essas teorias eram necessários os entedimentos os investimentos na educação como forma de garantir a formação de mão-de-obra para a economia que crescia. Era necessário aumentar a faixa de escolarização obrigatória de 4 para 8 anos. Aliás, essa era uma recomendação da UNESCO \*\*\*.

\* pedagonismo: Complexo militar - industrial americano representado por financistas, industriais, comerciais, escritores jornalistas, agentes de propaganda, políticos, religiosos. ( Sodré, 1987:40 ) \*\* PNB: Produto Nacional Bruto ( 1971, 3 % ).

\*\*\* Unesco: Organização das nações unidas para educação, a Ciência e a Cultura inclusive, na época, o Brasil e mais dois países



da Africa, eram os únicos no mundo com escolarização obrigatória mais baixa. Em Cuba até o segundo grau é obrigatório.

A partir dessa concepção que tornava a educação um negócio lucrativo - aumentar a escolarização obrigatória de 4 para 8 anos e qualificar para o trabalho - e transformar uma escola a escola numa empresa, determinados princípios nortearam a elaboração do textolegal.

1. Racionalidade: Esse princípio bastante utilizado na administração científica significa adequar meios aos fins. Ou em outras palavras: Conseguir o máximo de produtividade em menos tempo com menos custos.

Na educação, o tempo para o ensino seria de 8 anos para o 1º grau ( 4 primário, 4 ginásio ) e 2.200 horas e 2.900 horas no mínimo para o segundo grau ( antigo curso médio: técnico, científico, clássico e pedagógico ). Para assegurar esse ensino que poderia profissionalizar para o trabalho, a racionalidade aparece sobretudo na organização dos estabelecimentos de ensino, no currículo e nos recursos humanos.

Fiel ao objetivo da lei ( art. 1º ) que determinava que o ensino de 1º e 2º graus destinava-se ao desenvolvimento das potencialidades do aluno como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e exercício consciente de cidadania, institui-se o princípio da racionalidade.

A racionalidade no tocante aos estabelecimentos de ensino aparece nos art. 2º e 3º da Lei 5.692/71 que prevê a realização do ensino em " estabelecimentos criados ou organizados sob critérios que assegurem a plena utilização dos seus recursos materiais e humanos, sem duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes " ( art. 2º ).

Prevvia outras formas de educação escolar ( ver art. 3º, a, b, c ). Inclusive, na Paraíba, a implantação da reforma no primeiro grau foi iniciada com a criação dos complexos Roger-Tambiá. Em torno do Ginásio do Roger foram agrupadas a escola Milton Campos e o grupo escolar Epitácio Pessoa. Essas escolas teriam a função de oferecer os 8 anos do primeiro grau, sem interrupção ( exame de admissão ) e com menos custos. Teriam serviços médico, odontológico, biblioteca, quadra de esportes únicos e centralizados na sede do complexo, enfim o necessário para assegurar o objetivo do 1º grau: " Formação da criança e do pré-adolescente, variando em conteúdos e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos ". ( art. 17 ).

A Lei previa a implantação progressiva do ensino de 1º grau e o Estado da Paraíba a encampou como meta. No entanto, a Secretaria de Educação desse Estado sempre realizou seleção de alunos para a 5ª série, da grande maioria dos alunos que se encontravam fora das Escolas de Reforma. Até que os complexos de desintegram.

Depois, com fins eleitoreiros foram criados os mutirões escolares, como projeto e pagando bolsas de estudo para Universitários, alunos das licenciaturas. Nem isso deu certo e o Estado continua apresentando déficit de vagas nas Escolas Públicas, aliás bastante desgastada pelo descaso governamental com a educação.

A racionalização relativa ao currículo aparece sobretudo nos artigos 4º, 5º, 6º, 7º e 8º. Os currículos traduzem a forma de organização do ensino que as escolas devem realizar. Nos referidos artigos aparece definida a composição curricular ( matéria ) com áreas de competência de definição e a respectiva ordenação curricular: ( art 8º ).

Os currículos teriam um Núcleo Comum, definido pelo Conselho Federal de Educação ( Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências ( Matemática ) e obrigatório em âmbito nacional. Teriam um Parte Diversificada " para atender conforme as necessi-



dades e possibilidades concretas, as peculiaridades locais e às diferenças individuais dos alunos". (art. 4º)

Ainda integrariam os currículos as chamadas matérias do Art. 7º Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Saúde. O ensino religioso constitui disciplina obrigatória para os estabelecimentos de ensino e facultativos para os alunos.

Para a implantação de " currículos realistas ", enbaseados no behaviorismo e formulados a partir de propostas de ensino expressas em objetivos comportamentais havia a meta de especificações educacionais. segundo essa meta, as escolas deveriam ser construídas tendo em vista o currículo que pretendia implantar.

A Lei previa diferença no tratamento metodológico das matérias variando de atividade, área de estudo e disciplina. O conhecimento deveria ser planejado de forma a adequar-se à ideia dos alunos participando do meio sistematizado propriamente dito ( disciplina ).

O conjunto de matérias do currículo e o seu tratamento metodológico, ordenadas considerando a integração horizontal ( integração das matérias ) e integração vertical ( sequencia de estudos ) constituíram o currículo pleno dos estabelecimentos de ensino.

Segundo o parecer 4.833/75 do CFE, o currículo pleno " é trabalho dos professores. Implica o modo pelo qual essa escola organiza os conteúdos do núcleo comum e da parte diversificada, da educação geral e formação especial e o tratamento dinâmico desses conteúdos sobre formas flexíveis de atividade, áreas de estudos ou disciplinas, segundo as características da clientela a que se destina".

E o referido parecer acrescenta que, "antes acostumada aos rígidos "programas de ensino" o professor vê-se agora com liberdade de planejar, ele próprio, o currículo pleno para seus alunos".

Na verdade essa flexibilidade ao currículo era uma previsão legal, pois na história da educação nunca o ensino fora tão controlado e os professores tão vigiados como nesse período (1971/74).

A racionalidade quanto aos recursos humanos prevista em lei diz respeito à formação de professores e especialistas e à alocação numérica (relação professor x alunos, supervisor x professor), conforme a previsão das secretarias de educação.

Quanto à formação foi criado o espaço do aligeiramento nas Licenciaturas de 1º grau (licenciatura de curta duração), e nos chamados estudos adicionais. Esses cursos contribuíram, na verdade para criar um espaço para a divisão das categorias profissionais que tenham mesmo curso, embora em nível de 1º grau e realizavam trabalho idêntico.

Outro aspecto relativo à formação de profissionais habilitados a legislação diz respeito a possibilidade de os sistemas de Ensino admitirem professores "Em caráter suplementar e a título precário (Lei 5.692/71, art.77). A referida Lei prevê admissão racional, por concurso, bem como remuneração condigna e pontual (Art. 54 1º) dos titulares da educação, estatuto do magistério e não distinção, em do subordinados a CLT e os admitidos no regime do serviço público. ( Art. 35 )

Também não haverá distinção quanto à remuneração de professores e especialistas independente de grau escolares em que atuem. ( Art. 39 )

A lei coloca ainda como condição " para o exercício do magistério ou especialidade pedagógica o registro profissional em órgão do magistério da educação e cultura dos titulares sujeitos à formação de grau superior ". ( Art. 40 )

Na prática, a racionalidade burocrática característica da administração científica não teve espaço para acontecer onde predominam as relações clientelistas. na verdade, a racionalidade é típica das sociedades desenvolvidas onde predomina a competência e na busca dela acontece a seleção pessoal para os cargos.



Nas sociedades atrasadas, onde predomina a estagnação econômica controlada, a marginalidade social e onde a educação não é prioridade predominam as escolhas pelo QI (quem indique). Os concursos públicos e a seleção competente para os cargos são exceção.

Sobre o fato de a Educação não ser prioridade no Brasil, vejamos o destaque do Jornal do Brasil (30/07/89): "Brasil 88º do mundo em educação". Segundo a referida matéria do Jornal apresentada pelo Senador João Calmon, em 1973 o anuário da UNESCO "colocava o Brasil em 80º lugar" em dispêndio com educação. "Em 1988, o mesmo anuário revela resultado pior: o lugar do Brasil caiu para 88º".

**2. Planejamento:** A prática do planejamento que se torna rotina no Brasil parece resultar, sobretudo da influência americana junto ao Ministério do Planejamento a partir de 1964.

Os planos de ação setoriais e, no caso, para a educação resultam de desdobramento do Plano Nacional de Desenvolvimento (PND). Desta forma, toda a sociedade, através dos seus setores passou a ser planejada, pelos organismos americanos (Fundo Fiduciário para o Progresso Social, USAID, etc.), de acordo com os interesses do Imperialismo. Os Estados Unidos ditavam as regras do desenvolvimento brasileiro.

O planejamento, envolvendo programas americanos, como exemplo Aliança para o progresso (1961), favorecia a estrutura operacional do entreguismo brasileiro, a pretexto de preservar o país contra a "ofensiva do comunismo" (SODRÉ, 1987:126).

O planejamento relativo à educação remontava os Acordos MEC/USAID, assinados, sobretudo, entre 1964/68 (12 acordos) que definiam a estrutura administrativa e pedagógica do ensino. A partir da Lei 5.692/71, do IFND e do I Plano Setorial de Educação Cultura e Desportos (1972/74) todas as ações deveriam ser planejadas, ou melhor, o planejamento passou a barrar toda e qualquer iniciativa, pois nenhuma atividade poderia ser executada se não resultasse de metas dos Planos Setoriais, desdobramentos do PNL. "O planejamento setorial da educação deverá atender às diretrizes e normas do Plano Geral do Governo, de modo que a programação a cargo dos órgãos de direção superior do Ministério da Educação e Cultura se integre harmonicamente nesse Plano Geral" (Art. 53 P.U.). Através dos Planos Nacionais de Educação o governo federal realizava o controle sistemático do ensino, tendo como alibi a assistência técnica e financeira. Como a reforma tributária de 1969, centralizava os recursos oriundos das arrecadações estaduais e municipais, o repasse dos mesmos se dava mediante a aprovação dos respectivos planos. Para isso, existiam os técnicos como agentes das negociações. Para cada meta com as atividades definidas para as fases de preparação, execução e avaliação, existia determinada ajuda financeira. Sendo que a prioridade das metas era definida a partir do PND.

Para operar na educação foram criadas as equipes de planejamento (MEC, SEC, Regiões de Ensino, Escolas). Estabeleceu-se um hierarquia administrativa entre as equipes que tomavam como suporte teórico a teoria de sistemas. Em torno do ensino que as escolas deveriam operar estavam as equipes de Currículo e Supervisão, controlando as escolas e o comportamento dos alunos. Faziam tudo, ou nada do que faziam tinha sentido porque estavam empenhados na retroalimentação de modo a evitar a entropia do sistema.

Os professores também planejavam, faziam os currículos plenos e na Paraíba, em determinado período (1971/78), até eram pagos por isso. A eles cabia de fato a execução do planejamento hierarquizado (propostas de ensino e currículo pleno) e, como faziam vigiados a realização do ensino tornou-se caótica. O planejar para ficar livre da imposição e cumprir horas para receber getons instituiu a prática da improvisação do ensino.

Na verdade, o planejamento imposto ao lado de criar pro-



blemas para o ensino abriu espaços para a contestação educacional. Serviu para que segmentos dos educadores começassem a questionar a sua atuação e engrossassem as fileiras dos trabalhadores nacionais.

3. Descentralização: Em tempos jamais vistos na sociedade brasileira houve tanto espaço para falar em descentralização e autonomia.

Como filosofia da educação. A lei 5.692 /71 prevê a auto-realização das alunas. Essa no entanto, representa bem o liberalismo democrático que faculta ao indivíduo o direito de ser, inclusive, cidadão, mas nada oferece como contrapartida. O indivíduo é livre desde que tenha condições para sê-lo e não contrarie os direitos dos demais. "O direito de cada um termina onde o do outro começa". E nessa época os limites para ambos eram estabelecidos pelo Estado.

O aluno era livre para fazer a sua escolha profissional, só que controlado pelos serviços escolares (Comissão de Moral e Civismo-COMOCI, Serviço de Orientação Educacional-SOE) e a escolha teria que ser entre as Habilitações Profissionais oferecidas pelas escolas. Poucas foram as escolas profissionalizantes criadas e poucas as habilitações nelas oferecidas.

Os estabelecimentos de ensino poderiam ter organização administrativa didática e disciplinar, desde que consubstanciada no seu regimento desde que obsevassem as normas fixadas pelo Conselho Estadual de Educação. (Lei 5.692/71 art. 2º PU)

Os Estados poderiam planejar a sua educação desde que atendessem as normas do Governo Federal. (Art, 53. P.U.) E o Governo Federal poderia definir os seus destinos desde que não contrariasse a política do Imperialismo americano: "O que é bom para os Estados Unidos é bom para o Brasil".

4. Flexibilidade: segundo Saviani a flexibilidade é a grande descoberta, a chave de Lei, sua grande inovação. é tão flexível que pode até não ser implantada. E mais ainda pode até ser revogada, sem ser revogada (1983:57). A exemplo o autor analisa a questão da profissionalização. Toma o art. 5º da Lei 5.692/71 e põe em confronto os pareceres 45/72 e 76/75, ambos dos Conselho Federal de Educação. Mostra que o parecer 45/72 regulamenta o art. 5º da Lei e o parecer 76/75 regulamenta o parecer 45/72 e revoga o art. 5º da Lei.

Na nossa análise aproveitamos o espaço para detalhar um pouco as considerações relativas às questões de profissionalização.

No art. 5º da referida Lei, aparece determinada a composição curricular para o ensino de 1º e 2º graus, destinada a assegurar a educação geral e formação especial. O artigo 5º determina ainda que a formação especial enseje a sondagem de aptidões e a iniciação para o trabalho no ensino de 1º grau e a habilitação profissional no ensino de 2º grau. (art. 5º, 2º. a).

Nesse entendimento, o ensino de 1º grau teria um caráter de continuidade e o 2º grau teria caráter de terminalidade. Apesar disso, o 1º grau poderia profissionalizar em qualquer série desde que houvesse necessidade de local ou compovada a impossibilidade de os alunos continuarem os estudos. Nesse sentido o Saviani é bastante irônico quando diz que "a Lei cumpre à risca a máxima do Evangelho: ao que tem se lhe dará e ao que não tem até o pouco que tem lhe será tirado." (1983-58).

Com o objetivo de regulamentar a Lei 5.692/71 nesse aspecto específico da profissionalização foi elaborado o parecer 45/71 pelo CFE. O referido parecer destinava-se a regulamentar "o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins". (Lei 5.692/71, Art. 4º, 3º).

A conjuntura de estruturação da profissionalização era de certa forma e do crescimento econômico (milagre, brasileiro 1968/1971). O parecer 45/72 reafirmava o caráter de terminalidade atribuído ao ensino de 2º grau. Apresentava um elenco de habilitações profissionais de nível técnico e auxiliar com as res-

pectivas matérias e carga horária. O ensino profissionalizante era também recomendação da UNESCO (Warde, 1977:17).

Passados três anos da aprovação do parecer 45/72 pelo MEC, o mesmo MEC aprovou o parecer 75/76 que se contrapunha frontalmente àquele. O parecer 45/72 previa a qualificação para o trabalho ao nível do 2º grau e o parecer 75/76 previa a habilitação profissional reservado "o treinamento profissional para o 3º grau. Uma ressalva o lado técnico da formação e outro sugeria a inserção do "jovem no contexto do humanismo do nosso tempo" (Warde, 1977:21)

A partir daí criavam-se as chamadas habilitações básicas (Hbs) destinadas a dar a formação dos princípios científicos das profissões, o que é diferente da profissionalização propriamente dita.

Na verdade, a mudança dos rumos da educação vai confirmando as mudanças processadas na estrutura social. Em 1976 ao arrefecerem a euforia do milagre e os investimentos do Estado relativos à profissionalização, no sentido de equipar escolas, sempre foi tímido.



## ANALISE SOCIOLOGICA DAS TENDENCIAS PEDAGOGICAS CONSERVADORAS

Das concepções sobre educação e sociedade elaboradas por Émile Durkheim origina-se toda uma série de teorias pedagógicas.

Sabemos que a pedagogia pode ser definida como a ciência que estuda, não apenas a educação no seu contexto geral, mas principalmente as relações entre alunos e professores. Nesse sentido, podemos afirmar que a teoria sociológica funcionalista influenciou em muitas das concepções presentes na pedagogia moderna.

Essas teorias pedagógicas, que, direta ou indiretamente, contêm as proposições de Durkheim, são bem diferentes entre si nos seus objetivos e métodos. Entretanto, podem ser agrupadas sob a designação de "conservadoras", pois têm em comum a noção de sociedade enquanto soma de indivíduos a ser preparados para a vida social através da educação.

Em resumo, entendemos por tendências pedagógicas conservadoras, as teorias da pedagogia moderna que possuem a noção de sociedade desenvolvida por Émile Durkheim. São conservadoras por partir do princípio de que o mundo atual não deve ser alterado. Para elas, tarefa da educação não é a transformação da sociedade capitalista, mas sua reprodução através da adaptação dos indivíduos à vida social.

Nesse grupo, três tendências pedagógicas merecem destaque: a pedagogia tradicional, a pedagogia nova e a tecnicista.

### A) PEDAGOGIA TRADICIONAL

Parte do princípio de que a melhor forma de adaptar e preparar o indivíduo para a vida em sociedade é fazer com que assimile uma série de conhecimentos referentes à cultura e à ciência, acumulados no decorrer do desenvolvimento da civilização humana. Nesse contexto, cabe ao aluno adquirir maior número possível de informações, com o objetivo de enriquecer sua cultura individual para, com isso, desenvolver uma função útil na sociedade.

Já que o objetivo da tendência pedagógica tradicional é a transmissão de conhecimentos acumulados no decorrer da história, a figura do professor passa a ocupar lugar central na sala de aula: cabe ao professor, através de aulas expositivas, transmitir as informações necessárias ao aluno. Este, por sua vez, deve procurar ouvir em silêncio, a fim de enriquecer sua cultura individual.

... a necessidade de vencer

O professor é visto como enciclopédia e o aluno como um caderno em branco: a partir das informações contidas no primeiro se preenche o segundo.

#### B) A PEDAGOGIA NOVA

Parte do princípio de que a melhor forma de adaptar e preparar o indivíduo para a vida em sociedade é fazer com que ele, em lugar de apenas acumular conhecimentos, aprenda a forma como eles se criam. A ênfase não está no acúmulo de informações, mas nas formas e métodos que possibilitem chegar a elas.

Para atingir esse fim, a tendência pedagógica nova propõe a elaboração de pesquisa por parte dos alunos. O objetivo passa a ser ensinar os alunos a pesquisar para que possam criar conhecimento, em lugar de recebê-lo pronto, como prega a pedagogia tradicional.

*Se o objetivo não é transmitir conhecimento, mas ensinar o aluno a produzi-lo, então a figura do aluno deve ser tão importante quanto a do professor. Este passa a se ver como orientador. A aula expositiva não se faz necessária. Mais importantes que a exposição do professor se tornam os trabalhos em grupo, a dinâmica, o debate, pois todas essas técnicas levam à valorização da experiência, da prática enfim, do aprender fazendo.*

O processo de aprendizado não termina com a memorização das informações, mas com a descoberta dos caminhos que levaram o aluno a elas. Por isso o aluno, na pedagogia nova, passa a ter papel ativo e a se situar no mesmo nível que o professor, o que faz com que a relação entre ambos deva ser democrática.

Entretanto, a noção de democracia empregada aqui não se refere à igualdade de oportunidade para todos. A democracia é vista como a liberdade de ascensão social através da competição e, nesse sentido, essa tendência pedagógica também não questiona e não critica os fundamentos da nossa vida social; ela mantém, embora de maneira dissimulada, o objetivo de adaptar o indivíduo à sociedade para não transformá-la.

Dewey, Montessori, Decroly e, de uma maneira um pouco diferente, Carl Rogers são autores ligados a essa tendência.

#### C) A PEDAGOGIA TECNICISTA

Parte do princípio de que a melhor forma de adaptar o indivíduo à sociedade capitalista é fazer com que receba certas informações a partir do eixo estímulo-resposta. Isto é, o aluno recebe a informação (estímulo), ao qual deverá apresentar uma resposta adequada.

Cabe aos especialistas em educação elaborar estímulos e programas de ensino. Ao professor cabe apenas a aplicação desse estímulo e programas na sala de aula. O professor não é visto nem como enciclopédia nem como orientador, mas sim como o instrutor da máquina de ensino. O professor-instrutor representa o elemento que treina ou adentra o aluno a realizar com êxito uma tarefa qualquer.

Um dos objetivos dessa tendência pedagógica é a rápida profissionalização da mão-de-obra a partir do treinamento do aluno.

As aulas passam a se organizar através de recursos audiovisuais, textos programados ou livros didáticos que se estru-



turam no eixo pergunta-resposta. Ao aluno não cabe o direito ao debate ou questionamento. Apenas reação aos estímulos que o instrutor lhe determinar. Nesse contexto, não se valorizam as aulas expositivas (pedagogia tradicional) nem os trabalhos em grupo (pedagogia nova), ao contrário, o aluno se vê muitas vezes sozinho diante de um texto que deverá seguir com perguntas e respostas. Nem instrutor nem aluno debatem.

Skinner, Bloom, Mager e de maneira geral as posições da linha psicológica comportamentalista defendem essa tendência.

#### D) AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS CONSERVADORAS NO BRASIL

Em relação às práticas pedagógicas na escola brasileira, podemos afirmar que dificilmente encontraremos uma das três tendências, citadas anteriormente, aplicada total e exclusivamente. Isto é, se em termos de exposição conseguimos caracterizar cada uma das pedagogias modernas, em termos práticos elas não se encontram assim tão bem caracterizadas, pois nunca em nossa história foi possível aplicar um dos modelos pedagógicos na sua totalidade.

Se analisarmos o cotidiano das salas de aula nas escolas brasileiras, veremos que os professores misturam as técnicas. Em alguns momentos, o professor utiliza o princípio da pedagogia tradicional. Em outros, recorre a elementos da pedagogia nova ou tecnicista. Por exemplo: é comum ver professores que têm uma postura tradicional adotarem livros didáticos tecnicistas.

Assim, se nos itens anteriores conseguimos perceber claramente a proposta de cada tendência pedagógica, em termos práticos essas tendências se misturam, se confundem e se diluem. Por isso, é difícil caracterizar uma aula dentro de padrões definidos. Se atualmente essas tendências pedagógicas se mesclam, é importante ressaltar que aparecem no Brasil em momentos diferentes.

Podemos afirmar que a pedagogia tradicional sempre foi o eixo central da escola brasileira, desde os tempos das primeiras escolas leigas e públicas que se estabeleceram por ocasião da vinda de D. João VI para o Brasil em 1808.

Nas décadas de 1920 e 1930, o cenário cultural e educacional do Brasil passa por mudanças significativas. Dos vários acontecimentos que mudaram os rumos da nossa educação, merece destaque a criação, em 1924, da ABE (Associação Brasileira de Educação). Nessa associação aparece um grupo de educadores liderados pelo sociólogo Fernando de Azevedo, que se articulam em torno do "Movimento Renovador do Ensino". Eles serão os primeiros porta-vozes da pedagogia nova no Brasil. Com isso, podemos afirmar que nas décadas de 1920/1930 surgem no país as primeiras idéias da pedagogia nova. Entretanto, por não se conseguirem viabilizar, as propostas dessas pedagogias serão pouco adotadas. Apenas recentemente começam a ser mais debatidas entre nós e passam, junto com a pedagogia tradicional, a fazer parte das práticas escolares.

A pedagogia tecnicista começa a ser muito difundida e até se torna um dos pilares da proposta metodológica para o ensino oficial brasileiro no período subsequente a 1970. Com a instauração do regime militar em 1964, a tônica que tecnocrata e generais procuram dar ao ensino vai na linha profissionalizante da mão-de-obra: capacitar trabalhadores de modo rápido. Na verdade, a maior preocupação dos introdutores da tendência tecnicista no

Brasil era evitar ao máximo que a escola fosse local de debate e questionamento da vida nacional e, nesse contexto político, a proposta tecnicista parecia ser a ideal.

BIBLIOGRAFIA:

- \_ MOREIRA, Antonio flávio Barbosa,  
Currículo e programas no Brasil, Campinas, São Paulo  
1990
- \_ GANDIM, Danilo  
Planejamento como prática Educativa
- \_ SAVIANE, Dermeval  
Escola e democracia / 23 ed \_ São Paulo  
Cortez autores associados
- \_ MEKSENAS, Paulo  
Sociologia e Educação
- \_ Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo  
Padre Fernando Batos de Avila, São Paulo  
2ª edição 1975.
- \_ Enciclopédia Didático de Informação e Pesquisa Educa-  
cional \_ EDIPE  
Livraria Editora Iracema LTDA  
São Paulo
- \_ MURAMOTO, Helenice Maria Sbragio  
Supervisão da escola, para que te quero? Uma proposta  
aos profissionais da educação na escola Pública.  
São Paulo: Iglu, 1991
- \_ NOGUEIRA, Martha Guanaes. Supervisão Educacional \_  
A questão política, São Paulo,  
Loyola, 1989. ( coleção educar 11 ). 204 p.
- \_ CADERNO CEDES 2 - A Formação do Educador em debate.  
5ª reempresão, Outubro, 1989,  
Cortez editora.
- \_ RODRIGUES, Neidson.  
Por uma escola: O transitório e o permanece na educação.  
5ª edição \_ São Paulo  
Cortez: Autores associados - 1989  
( Coleção educação Contemporânea )
- \_ MARFTINS, Joel. Um Enfoque Fenomenólogo do currículo:  
Educação com Foiesis Organização do texto vitória helena  
Cunha Esposito.- São Paulo: Cortez, 1992.
- \_ ALVES, Nilda Formação de professores. Pensar e fa-  
zer. Educação Cortez - Questão da Nossa época,  
V. São Paulo, 1992.
- \_ FREIRE, Paulo Política e educação, Editora Cortez (   
Coleção da Nossa época v. 23 ) São Paulo, 1993.
- \_ CERVO, A. L. e BERVIAN, P. A Metodologia Científica  
São Paulo, Megraw Hill do Brasil 1945