

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

CAMPUS V - CAJAZEIRAS - PB.

CURSO: PEDAGOGIA

PLANEJAMENTO CURRICULAR:

Uma proposta de estudo com os supervisores educacionais
das cidades de Sousa e Cajazeiras.

Nadja Sandra Martins de Arruda.

CAJAZEIRAS - PB.

1994

PLANEJAMENTO CURRICULAR: Uma proposta de estudo com os supervisores educacionais das cidades de Sousa e Cajazeiras.

NOME: Nadja Sandra Martins de Arruda.

Proposta apresentada a UFPB/CFP na disciplina estágio supervisionado com a professora Maria Alves de Sousa e Lima, para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Cajazeiras, Fevereiro-1994.

DEDICATÓRIA

Aos professores desse centro que tudo fizeram para possibilitar-me a conclusão desse curso.

À professora Maria Alves de Sousa e Lima que me deu a orientação precisa para a execução desse trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado forças e estímulo para vencer todos os obstáculos que surgiram durante essa jornada.

Aos meus pais que mesmo longe, nunca me deixaram sentir a falta de seu amor e incentivo, força essa, que me fez continuar firme, mesmo nos momentos mais difíceis.

MENSAGEM:

"A finalidade da educação é conduzir à felicidade eterna com Deus, pois é uma força poderosa de regeneração da vida humana. Todos os homens merecem a sabedoria, a moralidade e a religião, porque todos, ao realizarem sua própria natureza, realizam os desígnios de Deus. Portanto a educação é um direito natural de todos".

(COMÊNIO, João Amós).

SUMÁRIO

1- APRESENTAÇÃO	01
2- MARCO REFERENCIAL	03
2.1- MARCO SITUACIONAL	03
2.2- MARCO DOUTRINAL	04
2.2.1- CONCEPÇÃO DE PLANEJAMENTO	04
2.2.2- CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO	04
2.2.3- ABORDAGENS DE CURRÍCULO	06
2.2.3.1- ABORDAGEM FILOSÓFICA	06
2.2.3.2- ABORDAGEM SOCIOLÓGICA	06
2.2.3.3- ABORDAGEM PSICOLÓGICA	07
2.2.4- ASPECTO LEGAL DO CURRÍCULO E A NOVA L.D.B.	08
2.3- MARCO OPERACIONAL	10
3- CONSIDERAÇÕES FINAIS	11
4- ANEXOS	
4.1- OPERACIONALIZAÇÃO DO CURSO	
4.2- ANTE-PROJETO	
5- BIBLIOGRAFIA	

APRESENTAÇÃO

O presente documento tem como objetivo de desenvolver um estudo sobre planejamento curricular, com o intuito de montar uma proposta de trabalho para ser executado com os supervisores que atuam na 9ª e 10ª Regiões de Ensino das cidades de Sousa e Cajazeiras.

Pretende-se de alguma forma que este trabalho contribua para o avanço dos conhecimentos, na área de supervisão com relação a currículo e planejamento.

Tendo em vista que, turmas anteriores ao realizar uma pesquisa com os supervisores nas referidas cidades, constataram que, dos problemas existentes o que mais afinge esses profissionais é a questão da elaboração do planejamento curricular. Escolhemos o referido tema para objeto de estudo. Planejamento curricular: Uma proposta de estudo com os supervisores educacionais das cidades de Sousa e Cajazeiras.

O currículo no Brasil, originou-se na década de vinte na Bahia, em Minas Gerais e no Distrito Federal, foi inspirado no modelo americano direcionado pelo tecnicismo para promover uma formação voltada aos interesses do sistema vigente.

Para que se realize a montagem de um currículo é necessário planejar. Entende-se por planejamento um processo de racionalização organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social.

Para subsidiar esse estudo, tornou-se necessário que se fizesse um aprofundamento teórico, com vista a implementação de uma nova prática voltada para o desenvolvimento de uma ação comprometida com a transformação social.

Sabe-se que a educação ao longo de sua história tem sofrido influências políticas, econômicas e ideológicas para satisfazer os interesses da classe que detém o poder.

É sabido que a supervisão no decorrer do tempo desenvolveu uma prática tradicional onde seu papel era de um técnico burocrata, o mero executor de ordens do sistema capitalista.

Desse modo, tal formação não é suficiente para uma boa prática, pois a

mesma foi intencional e direcionada para favorecer e atender as exigências do sistema instituído no país.

Dessa forma entende-se que a supervisão a nível local, também tem seguido o caminho de reprodutora da sociedade.

Espero que esta proposta sirva de subsídio para os supervisores e que os mesmos estejam aptos a trabalhar com os professores da referida região, exercendo uma prática coletiva direcionada ao ser social, e não mais ao sistema.

MARCO REFERENCIAL

Marco situacional

Essa proposta, fundamentou-se numa pesquisa realizada na 9ª e 10ª Regiões de Ensino das cidades de Sousa e Cajazeiras, por alunos concluintes do curso de Pedagogia, dos períodos 92.1 e 93.1.

Nesta pesquisa foram detectados inúmeros problemas na prática do supervisor, sendo que, o mais apontado foi o planejamento curricular, e partiu daí o interesse pelo tema em questão.

Para isso foi necessário um levantamento bibliográfico selecionados pelas orientadoras do estágio, que constava com obras de autores diversos, enfocando o currículo e problemas educacionais, para obter uma boa fundamentação técnica.

Marco DoutrinalCONCEPÇÃO DE PLANEJAMENTO

"Planejar não é fazer alguma coisa antes de agir.

Planejar é agir de um determinado modo para um determinado fim".

(Danilo Gandin)

Planejar é transformar a realidade numa direção escolhida.

Quando planejamos, temos em vista a ação, isto é temos consciência que a elaboração é apenas um dos aspectos do processo e que há necessidade da existência do aspecto execução e de avaliação.

O objetivo do planejamento é a de tornar clara e precisa a ação, de organizar o que fazemos, de sintonizar idéias, realidade e recursos para tornar mais eficiente nossa ação.

No planejamento se faz necessário a participação de todos do grupo, assim como é importante a colaboração de cada um e seu posicionamento com relação ao que se planeja.

O currículo no Brasil teve sua origem na década de vinte na Bahia, em Minas Gerais e no Distrito Federal, foi inspirado no modelo americano direcionado pelo tecnicismo, para promover uma educação voltada aos interesses do sistema. A sua evolução se deu por meio do INEP e o PAEBAE, foram estas, as instituições que desenvolveram pesquisas, organizaram cursos e patrocinaram a publicação de livros textos sobre currículo.

Nesta perspectiva a idéia que se veiculou de currículo, foi a de um instrumento, prático e funcional, que possibilitaria a escola a desenvolver um trabalho em educação mais produtivo e econômico. Revestia-se assim esta concepção de valor prático e de lucro a ser obtido.

O currículo é algo muito importante na escola, e favorece o máximo no

processo ensino-aprendizagem, o mesmo apresenta diversos conceitos, dentre eles:

✕ "Um fazer filosófico educacional de forma que um caminho se defina para a tarefa da educação". (concepção da Fenomenologia).

"Ação educativa que deve envolver todos os elementos no processo". (concepção Tecniciста).

✕

"Instrumento que possibilitaria a escola a desenvolver um trabalho em educação mais produtivo e econômico". (concepção da Fenomenologia).

"É visto como parte de um processo que dura por toda a vida". (concepção Conservadora).

No Brasil o currículo na sua fase inicial firmou-se nas tendências: Pedagogia Tradicional, Nova, e Tecniciста.

Na Pedagogia Tradicional o modelo de currículo é centrado no professor que expõe e interpreta a matéria. O aluno é assim um receptor da matéria e sua tarefa é decorá-la. Os objetivos explícitos ou implícitos, referem-se a formação de um aluno ideal, desvinculado da sua realidade concreta. Enquanto que a pedagogia nova, considera o aluno como o sujeito de aprendizagem. O que o professor tem a fazer é colocar o aluno em condições propícias, para que partindo de suas necessidades e estimulando os seus interesses, passe a buscar por si mesmo conhecimentos e experiências.

Pedagogia Tecniciста funciona através de técnicas específicas. Seu interesse é o de produzir indivíduos competentes para o mercado de trabalho. O professor é apenas um elo de ligação entre a verdade científica e o aluno, cabendo-lhe aplicar o sistema instrucional previsto. O aluno é um indivíduo receptivo, não participa da elaboração do programa educacional.

Com o passar do tempo o currículo se evoluiu e firmou-se na tendência progressista, sendo que o mais coerente para o sistema de educação é a pedagogia crítico-social dos conteúdos, utilizando o modelo dinâmico-dialógico.

Nesse enfoque o currículo tem a tarefa de possibilitar aos alunos, o desenvolvimento de suas capacidades e habilidades intelectuais de modo a irem formando a consciência crítica face as realidades sociais e capacitando-se a assumir no conjunto das lutas sociais a sua condição de agentes ativos de transformação ✕

"O currículo deve centrar-se em atividades, projetos e problemas e, antes de tudo, ser extraído das atividades naturais da humanidade".

É preciso cuidar, porém, para que somente experiências positivas sejam selecionadas: "O critério central há de ser o de transformar a escola em um espaço onde a criança cresce em inteligência, em visão e em comando sobre a vida".

O currículo não deve ser feito para beneficiar uma minoria, mas toda a sociedade estudantil que dele precisar, sua montagem deve ser feita por profissionais ligados à educação e com funções diversas, bem como participantes da comunidade escolar inserido no processo educativo, o mesmo deve se constituir um meio ao propor soluções e não um fim em si mesmo.

Assim sendo é necessário que essas concepções estejam fundamentadas em abordagens filosófica, sociológica e psicológica e que o mesmo esteja voltado para a democratização da sociedade para atender as classes menos favorecidas.

ABORDAGEM FILOSÓFICA

Nessa abordagem o homem é visto como algo, que se evidencia por si mesmo, a partir das próprias vivências, usando a metodologia fundamentada na descrição do mundo, para desenvolver, digo, para desvelar nele a consciência e o desenvolvimento do seu potencial como ser humano.

Dessa forma a educação deve criar espaços e opções para que o mesmo desenvolva a consciência crítica, tornando-se assim o ser consciente em transformação como ser da "praxis", para concretização do "homem novo". "Para isso é necessário substituir o homem unilateral especializado e alienado, por homem omni lateral não especializado e sobre tudo livre de exploração e da alienação de seu trabalho". (Gadotti).

ABORDAGEM SOCIOLÓGICA

A fundamentação sociológica para a educação se baseia no fenômeno social e universal de uma atividade humana necessária a existência e funcionamento

de todos na sociedade. Cada sociedade precisa formar, digo, precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliando no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepará-los para a participação transformadora das várias instâncias da vida social.

* "A educação como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade". (Paulo Freire).

Partindo dessa afirmação o autor deixa explícito, o valor da liberdade de expressão, para posicionamento crítico, tendo em vista que esta permite em alguns casos, o aperfeiçoamento das idéias.

ABORDAGEM PSICOLÓGICA

A psicologia no campo da educação tem um conceito amplo de atividades, digo, conceito amplo de aprendizagem, a eficiência dessa está condicionada a existência de problemas que surgem na vida do educando, que lhe dêem a impressão de fracasso e que o levem a sentir-se compelido a resolvê-los. Na busca e obtenção dessas condições, digo, soluções, o educando aprende de fato, e não apenas memorizam fórmulas feitas, sem nenhum efeito no ajustamento de sua personalidade.

A aprendizagem envolve o uso do desenvolvimento de todos os poderes, capacidades, potencialidades do homem, tanto físicas, quanto mentais e afetivas. Pois todos esses aspectos são necessários.

* "A aprendizagem é uma capacidade inata, nunca é um processo passivo de absorção, antes, pelo contrário, é um processo muito ativo de reação". (J. F. Dashiell). x

ASPECTO LEGAL DO CURRÍCULO E A NOVA L.D.B.

A concepção e os princípios da elaboração de currículos apontados pelos pioneiros estão explícitos no livro de Anísio Teixeira: Pequena Introdução à Filosofia da Educação, o mesmo consta de um capítulo no qual, as idéias de novista digo, de escola novista sobre currículo escolar são de forma sistematizadas. A Revista Brasileira de estudos pedagógicos, tornou-se instrumento de discussões de problemas educacionais sendo este de grande importância na difusão do currículo emergente.

Logo após surge outro livro texto, que é publicado no Brasil, sendo que este, reflete uma mistura de diferentes interesses e enfoque de elementos tecnicista e progressista, predominando o interesse e o controle técnico.

O Brasil precisa rapidamente de uma ampla reforma na educação e no ensino. Para isso é necessário a aprovação da nova LDB.

A legislação é muito importante no setor educacional, pois tem como objetivo, de fixar normas e leis, para ser executadas em todo o país.

A disciplina currículo foi estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases. LDB (Lei 4.024, de 20 de setembro de 1961). A Lei registrou tímidos avanços no que se refere a currículo do ensino primário e objetivou uma certa flexibilidade as escolas secundárias permitindo que eles definisse parte do mesmo.

Pouco tempo, mesmo essa democracia restrita foi golpeada pela ditadura militar implantada em 1964.

Em 1971, foi instituída a Lei nº 5.692, para o ensino de 1º e 2º graus sendo originada pelo MEC, traduziu uma política educacional voltada para os interesses do sistema. Os efeitos dessa política tem sido, digo, tem levado a educação a falência e as instituições públicas de ensino ao desgaste.

Currículos e programas foi inserida na Universidade após a reforma universitária com a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Essa tinha como objetivo de modernizar a Universidade, organizá-la, racionalmente e ajustá-la no processo de desenvolvimento. Essa lei em decorrência da aprovação pelo Congresso Nacional, o Conselho Federal da Educação, viu-se levado a baixar currículos mínimos

para vários cursos dentre os quais o de pedagogia. Assim sendo veio propor, digo veio aprovar o parecer CFE 252/69, de autoria do professor Walmir Chagas, que novamente regulamentou o curso.

A nova LDB, no início do ano de 1989 rearticulou o Fórum Nacional em defesa da escola pública, que reflete a trajetória do movimento docente no tratamento das questões educacionais do país; Várias entidades foram organizadas, dentre elas: CFE, UNE, CONAM, CONSEED, Essa lei apresenta um projeto que se encontra no Congresso. Esse projeto contempla o modelo de escola que queremos seguir, sendo que este, ainda não foi aprovado.

MARCO OPERACIONAL

No marco operacional é necessário um posicionamento adequado a instituição planejada (e o grupo que a compõe), seja fator eficaz na aproximação da realidade existente à realidade idealmente descrita.

No que se refere a um trabalho educacional, trata-se de um posicionamento pedagógico que inclua a educação adequada e coerente com os ideais de homem e de sociedade e os principais enfoques da ação da instituição, de sua organização, o seu modo de ser, de sua metodologia.

Convém ressaltar, que este marco não se trata de propor as ações concretas que se vai realizar, isto é conteúdo da programação, mas de enunciar os grandes posicionamentos que guiarão a ação da instituição como um todo e das pessoas que compõem seus quadros.

Para elaboração de uma proposta de um currículo na escola deve-se propor (escolher ou compor) um tipo de educação, ou seja traçar linhas gerais de organização da escola, definir enfoques, que serão sublinhados no período de plano ' para realizar ideais nele traçados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração dessa proposta exigiu de todos os esforços rigorosos no sentido de propor mudanças na educação a nível regional.

O curso planejado constitui-se ponto significativo para sanar os problemas apontados na pesquisa.

O referido curso propõe soluções através de uma metodologia diversificada alternativa, onde a crítica terá sempre espaço, tendo em vista que esse processo é inacabado podendo ser sempre ampliado ou aperfeiçoado para melhor.

Hoje vemos que a área de educação em nosso país se encontra defasada e que no campo de trabalho de supervisão escolar, não está havendo um bom desenvolvimento.

O curso programado nesse trabalho, requer desses profissionais, uma conscientização para uma prática voltada aos interesses coletivos. Para isso é necessário que o currículo esteja condicionado à realidade, e que o supervisor assuma uma postura firme, direcionada aos novos conhecimentos, ao fim real da educação, proporcionando aos educandos pela nova metodologia, conscientização e a socialização do saber.

Espera-se que na execução desse trabalho, contribua para a construção de uma nova "práxis" educativa, constituindo-se também como ponto de partida para outros.

A N E X O S

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

CAMPUS V - CAJAZEIRAS - PB.

CURSO: PEDAGOGIA

ALUNA: Nadja Sandra Martins de Arruda.

OPERACIONALIZAÇÃO DO CURSO

TEMA: PLANEJAMENTO CURRICULAR

OBJETIVOS:

GERAL: - Realizar cursos de aperfeiçoamento para os supervisores sobre currículo e planejamento.

ESPECÍFICOS: - Desenvolver uma proposta curricular.
- Estudar currículo numa visão contextualizada.
- Elaborar uma proposta curricular.

CONTEÚDO: CURRÍCULO: Concepções - Origem - Elaboração.

METODOLOGIA:

- . Contato com a turma
- . Técnica de socialização
- . Discussão sobre a proposta
- . Estudo dirigido
- . Debate
- . Leituras referentes ao tema
- . Pesquisa
- . Aula expositiva
- . Palestra
- . Entrevista
- . Seminários
- . Montagem de um currículo

Para que se ponha essa proposta em funcionamento é necessário que tenha no primeiro momento em contato com a turma, logo após apresentação de uma técnica de socialização, para um entrosamento com o grupo.

Discussão sobre a proposta e um estudo, amplo sobre o currículo, com leituras bibliográficas, referentes ao mesmo, para se obter um embasamento teórico.

Partindo daí farei entrevista com um supervisor, que tenha uma concepção progressista do currículo, e convidarei um secretário da educação municipal para uma palestra, abordando o referido assunto, para que o mesmo tenha conhecimento da importância do currículo na educação.

Sempre que necessário tirarei as dúvidas do grupo, através de uma aula expositiva, dando oportunidade para que cada um faça suas colocações de pensamento.

Dando seguimento, será feito um seminário, entre os grupos enfocando todo o conteúdo estudado e será lançado a proposta para que alguns participantes façam a montagem de um currículo.

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

D A T A S	A T I V I D A D E S
04.04.1994	Contato com a turma, técnica de socialização, discussão sobre a proposta.
05.04.1994	Estudo dirigido sobre currículo.
06.04.1994	Debate sobre currículo.
07.04.1994	Leituras referentes ao tema.
08.04.1994	Pesquisas para aprofundamento teórico.
11.04.1994	Aula expositiva.
12.04.1994	Palestra com um secretário de Educação municipal.
13.04.1994	Entrevista com um educador.
14.04.1994	Seminários.
15.04.1994	Se possível, montagem de um currículo.

AVALIACÃO

Esse trabalho, deve ser avaliado de forma sistemática, ou seja, acompanhado passo a passo o desenvolvimento de todo processo de estudos, discussões e seminários, está será feita à partir da observação da participação dos integrantes do curso.

Entretanto é necessário que os supervisores que participarão do curso, estejam motivados a reverem sua prática pedagógica, com o objetivo de mudá-lo.

Dessa forma a avaliação definirá com mais precisão e clareza os objetivos alcançados, mostrando, o que realmente foi aprendido.

Estando, pois, intimamente ligada à aprendizagem a avaliação favorecerá a constatação de falhas, a existência de dificuldades e, por conseguinte, a imediata correção das distorções, ou pelo menos, a compreensão do que está ocorrendo.

Além disso esta, será gradativa, acompanhando as etapas da aprendizagem, observando-se o domínio de aprendizagens anteriores.

Assim sendo, a mesma deixa de ser apenas uma cobrança aos que integram o curso e passa a ter a dimensão, a abrangência que efetivamente tem: um curso, digamos, um amplo e contínuo processo que permite a verificação do desenvolvimento da aprendizagem, seus progressos e suas dificuldades.

- Universidade e estágio curricular para discussão (Nilda Alves), Págs. 53 à 56
- Uma abordagem de currículo na perspectiva fenomenológica (Joel Martins), págs. 45 à 50
- Escola, currículo e ensino (Ilma Passos), págs. 77 à 94.
- O campo de currículo no Brasil - origens, e desenvolvimento inicial. (Antônio Flávio B. Moreira), págs. 81 à 95.
- Educação e participação comunitária (Paulo Freire), págs. 65 à 78.
- A construção de currículo e a sua fragmentação (Joel Martins) págs. 33 à 39.
- Planejamento como prática educativa (Danilo Gandin).

UNIVERSIDADE E ESTÁGIO CURRICULAR: SUBSÍDIOS PARA DISCUSSÃO*

*Maria de Lourdes de Albuquerque Fávero***

A universidade: fonte de produção de conhecimento, de tecnologia e de cultura

Entre as instituições de ensino superior, deve-se distinguir a universidade como centro de produção de conhecimento novo, de ciência, tecnologia e cultura, cuja disseminação deve ser feita através de atividades de ensino e de extensão. Se a universidade é parte de uma realidade concreta, suas funções devem ser pensadas e trabalhadas levando-se em conta as exigências da sociedade, nascidas de suas próprias transformações em um mundo em constantes mutações e crises. Esta colocação evidencia, de modo mais ou menos flagrante, o problema das relações entre universidade e sociedade. Percebe-se, também, que a universidade, como realidade histórico-socio-cultural, deve ser, por sua própria natureza, o local de encontro de culturas diversas, de diferentes visões de mundo. Os conflitos nela existentes deveriam situar-se no plano da busca de elementos novos e melhores para a instituição, e não naquela

* Versão revista da comunicação apresentada no Seminário de Avaliação do Estágio Curricular João Pessoa, UFPB, maio de 1991.

** Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

podendo vir a ser "uma das mais eficientes contrapartidas à cultura tecnológica".

O saber que a verdade produz não pode ser visto como "tecnologia", algo dado, sem história. Trata-se de um saber produzido por sujeitos situados e datados historicamente, na medida em que o desenvolvimento de uma sociedade passa necessariamente pela formação de homens. Daí ser a função formadora uma das finalidades da universidade e que engloba todas as outras.

A universidade e a formação de cidadãos

Uma das formas de a universidade desenvolver bem o ensino e a pesquisa é através da formação de cidadãos aptos a exercerem funções especializadas em todas as áreas do conhecimento. E essa formação de cidadãos deve caracterizar-se como a preparação de homens pensantes, que buscam continuamente novos caminhos, e não de máquinas que sempre repetem automaticamente os mesmos movimentos. Portanto a universidade, além de ser uma instância de produção de conhecimento, de cultura e de tecnologia, é também a instituição onde se devem formar pessoas, cidadãos e profissionais. No caso de uma universidade pública, mais que habilitar estudantes para atuar como profissionais no mercado de trabalho, ela deve formá-los para influir sobre a realidade onde vão atuar, numa perspectiva de mudança, a partir de uma visão crítica da realidade.

4. Trigueiro Mendes, Durmeval (org.), *Filosofia da Educação Brasileira*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1983, p. 114.

I UMA ABORDAGEM DE CURRÍCULO NA PERSPECTIVA FENOMENOLÓGICA

Mais do que iniciar um estudo sobre Fenomenologia, considero importante propor que seja pensada a questão curricular na sua aceção mais ampla de educação numa perspectiva fenomenológica. Tal opção se deve ao reconhecimento de que, embora sejam muitos os fenomenólogos, dentre estes apenas alguns tratam de questões educacionais e, menos ainda, da questão do currículo.

Considero que as questões da educação se iniciem sempre a partir de decisões que são tomadas pela comunidade, por pais, professores em geral e pela escola como instituição. Estes, ao colocarem preocupações como para que escolas devem mandar suas crianças, dão início a discussões que pretendem chegar a uma tomada de decisão. Estas decisões, quaisquer que sejam, deverão ser embasadas num julgamento educacional. Isto é, na consideração, por exemplo, de que tipo de adultos querem que suas crianças sejam, revelando uma preocupação com o que poderá vir a afetar o crescimento das crianças e com os passos a serem seguidos nesta trajetória.

Consideramos que educação, de forma geral, refere-se a este processo de crescimento, ao modo como estas crianças poderão ser auxiliadas a crescer, não podendo este termo confinar-se às suas significações mais limitadas.

A escolaridade, vista apenas sob a ótica institucional, se restringirá a aspectos mais estreitos do que se constitui de

Esta postura situando currículo dentro da região da Ciência Natural é a forma mais frequentemente encontrada.

Um problema com que se defrontará, naturalmente, o educador que procure explicar educação tal como é feito na Ciência Natural é que compreender o indivíduo educado, ou em vias de ser educado, envolve compreender a sua consciência e as suas crenças. Estamos diante de um problema, porque a ciência lida somente com aquilo que é publicamente observável e a consciência do indivíduo, não sendo factual e observável, fica fora da região ontológica da ciência. A afirmação de que *consciência* não é tão importante, exceto quando se mostra na expressão observável como comportamento, descarta a idéia de consciência e permanece como idéia de *comportamento*, sem, contudo, compreender a idéia deste portar-se. Esta não é uma afirmação aceitável. Todavia, mesmo o comportamento de uma pessoa, ou parte dele, pode permanecer sempre misterioso e, portanto, fora da região de inquérito da ciência. Assim, ao se procurar *explicar*, em termos de causa e efeito, as ações de alguém que está trabalhando em Matemática, pergunta-se: como podemos observar seu procedimento, enquanto pensa a Matemática e encontra soluções para os problemas? Como observar, ainda, um comportamento referente ao discurso matemático?

Mesmo quando se conheça aquilo que uma pessoa sabe, ou acredita, é um erro fundamental pensar que podemos explicar seu conhecimento, suas crenças ou ideologias como sendo produzidas por causas eficientes, fora da consciência.

Suponhamos que uma criança acredita que a circunferência de qualquer círculo é aproximadamente 3.1416 vezes o seu diâmetro. Não podemos dizer que, conseqüentemente, o seu comportamento mostrará uma regularidade que seja conexiada com uma lei científica para as coisas do mundo. Conhecer alguma coisa ou acreditar naquilo que sabemos não abrange uma regularidade no seu portar-se. Qualquer um que acredite que há uma regularidade precisaria consubstanciar sua crença.

Por sua vez, sempre que atribuímos uma crença a uma criança, reconhecemos que essa convicção insere-se em outras. Quando confiantemente atribuímos a uma criança o conhecimento ou crença sobre a razão do diâmetro da circunferência, fazemos isso parcialmente, reconhecendo como esta razão insere-se entre outras certezas, tais como desenho de círculos, mensuração, razão, relação etc. Ao buscarmos a compreensão do que acontece com uma criança, quando estamos analisando seja seus conhecimentos ou suas crenças, precisamos primeiro admitir a existência de uma unidade de estrutura nesse saber, bem como uma unidade e continuidade nas ações que se acham nele fundamentadas.

Compreender, pois, o desenvolvimento da consciência de um indivíduo exige uma visão fundamentada na autoconsciência e na unidade e continuidade de sua ação. Isso quer dizer que a criança sabe que sabe e não ensaia diante de uma questão, buscando respostas ao acaso. Uma consciência individual desenvolve-se, estendendo-se em amplitude e complexidade de conhecimentos e de estados de alerta para a sua própria história de ação.

É possível que a consciência seja influenciada pela sociedade, pelas crenças e ações prevalentes, pois muito do que a criança faz, de certa forma, precisa estar em concordância com a sociedade que ela habita. Isso, todavia, precisa mostrar-se, tomar-se visível e não simplesmente colocar-se como hipótese ou suposição.

Perguntamos: haverá em todas as pessoas uma espécie de unidade necessária e uma estrutura da consciência, em termos do que precisamos para compreender a interdependência dos diferentes aspectos no desenvolvimento de uma criança, adolescente ou mesmo adulto?

Esta é uma questão fundamental da educação e da fenomenologia, ao interrogarmos como as possíveis respostas a estas diferentes questões podem ser sistematicamente relacionadas umas com as outras. Entramos, assim, no terreno

ESCOLA, CURRÍCULO E ENSINO *

*Ilma Passos Alencastro Veiga ***

Introdução

Apreender a escola como objeto de estudo, captando as suas contradições, desvelando seus conflitos, sua organização e seus compromissos não é tarefa fácil, porque coloca alguns pontos de reflexão a respeito do currículo e do ensino que se concretizam no seu cotidiano.

Minha postura implica considerar a escola como uma instituição social, órgão por excelência que dimensiona a educação de um ângulo formal e sistemático, constituída contraditoriamente de duas faces: a conservadora e a progressista.

A escola, de acordo com sua face conservadora, tem hoje, seus pressupostos, predominantemente ligados à doutrina liberal. Sua preocupação básica é o cultivo individual, a fim de preparar o homem para o desempenho de papéis sociais. Facilitadora do processo de divisão técnica e social do trabalho, na verdade ela reforça as desigualdades sociais, porque se propõe igualar indivíduos desiguais.

* Apresentado na 42.^a Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), Porto Alegre (RS), UFRS, julho, 1980.

** Professora do Departamento de Princípios e Organização da Prática Pedagógica da Universidade Federal de Uberlândia (MG), de 1981-1989. Professora do Departamento de Métodos e Técnicas da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (DF).

em cumprir as determinações provenientes de órgãos tais como secretarias da Educação, delegacias de ensino, coordenadorias, dentre outros, em detrimento da tarefa de habilitar o aluno a "integrar-se na realidade vivida por ele, através do conhecimento e de sua capacidade de participação" (Rodrigues, 1984, p. 88).

A escola conservadora tem deixado de cumprir esse papel, para assumir uma tarefa repetitiva, automatizada, propiciando o fortalecimento de relações competitivas que negam o saber.

Tudo isso faz-nos afirmar que o currículo e o ensino contribuem para o processo de barateamento do nível de escolarização, por meio da redução horizontal e vertical do conteúdo das diferentes disciplinas: Língua Portuguesa e Matemática, enquanto História, Geografia, Ciências, Educação Física e Arte-Educação ficam praticamente relegadas a segundo plano, quando não abandonadas. Com relação à articulação vertical, a seleção de conteúdos básicos restringe-se às informações ministradas em pequenas doses, fragmentadas, sem preocupações com o aprofundamento do saber escolar.

Vale salientar um outro aspecto: a forma como essas disciplinas são abordadas. O papel do educador restringe-se a "passar" o saber escolar de forma acrítica, investindo seu esforço na distribuição, transmissão, avaliação e legitimação de tal saber. As decisões curriculares direcionam-se mais para as tarefas de ordem técnica, quais sejam definir objetivos que estimulem o respeito e a compreensão entre diferentes alunos, ao fortalecimento da unidade nacional, à seleção e organização de conteúdos, à seleção de procedimentos e instrumentos de avaliação a partir de critérios previamente determinados etc. deixando de lado questões político-pedagógicas que procuram ressaltar a necessidade de se trabalhar em busca da transformação social.

2. A face progressista da escola

Nessa concepção a escola é vista como espaço de luta, espaço de contestação. Nesse sentido, as instituições escolares, a serviço dos interesses populares,

buscando tornar de fato de todos aquilo que a ideologia liberal proclama ser de direito de todos, contribuem para fazer predominar a nova formação social que está sendo gerada no seio da velha formação até agora dominante: (Saviani, 1985, p. 55).

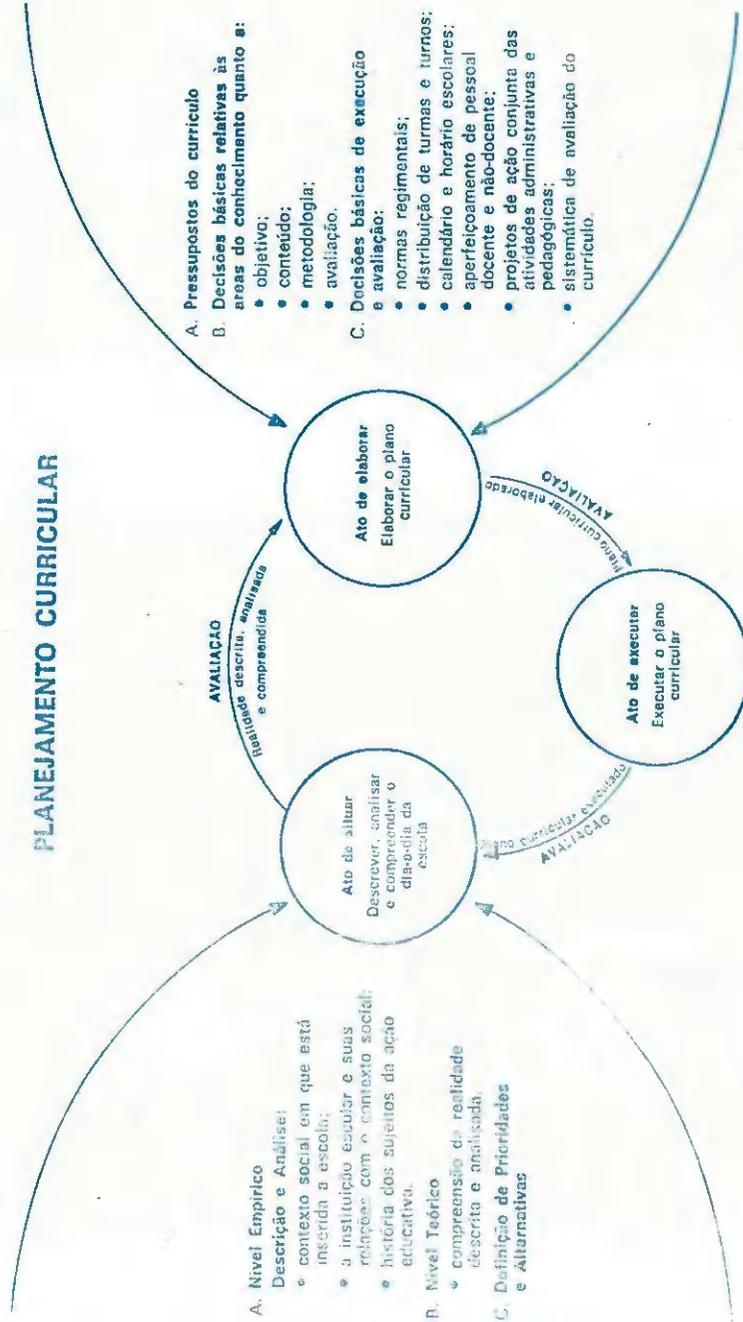
Em tal posição, a escola é alicerçada no direito de todos os cidadãos de desfrutar uma formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais, independente de sua condição de origem (sexo, idade, raça, convicção religiosa, filiação política, classe social). Uma escola formativa, humanística, que assume a função de proporcionar às camadas populares, através de um ensino efetivo, os instrumentos que lhes permitam conquistar melhores condições de participação cultural e política e reivindicação social.

Uma instituição não-autonomizada é parte integrante e inseparável dos demais fenômenos que compõem a totalidade social, procurando formar o cidadão para participar da luta contra as desigualdades sociais, no desvelamento da ideologia dominante. Nessa perspectiva a escola está fundada nos princípios que deverão nortear o ensino democrático, público e gratuito:

- igualdade de condições para acesso e permanência na escola;
- qualidade que não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais;
- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a arte e o saber. Assim, currículo, condições de ingresso, promoção e certificação, métodos, avaliação, recursos didáticos e materiais serão discutidos amplamente, de forma que o interesse da maioria, em termos pedagógicos, seja respeitado. Isso evita incidirem sobre o ensino e a produção do saber imposições de ordem filosófica, ideológica, religiosa e política;
- gestão democrática e exercida pelos interessados, o que implica o repensar da estrutura de poder da escola. Sua concretização envolve a definição de critérios transparentes de controle democrático da produção e divulgação do material didático, o controle democrático da arrecadação e utilização das verbas bem como a garantia do direito à participação da educadores, funcionários, alunos na definição da gestão da escola e do controle da qualidade do ensino;
- valorização do magistério que procura garantir uma série de reivindicações dos educadores.

A importância desses princípios está em garantir sua operacionalização nas estruturas escolares, pois uma coisa é estar no papel,

PLANEJAMENTO CURRICULAR



Currículo é visto como ato que só se realiza na coletividade. Planejar currículo é, portanto, um ato coletivo que se origina de uma reflexão, ou seja, do ato de situar, de constatar “as manifestações fenomênicas de como o problema aparece” (Oliveira, 1985, p. 70). O ato de elaborar o plano curricular contém as decisões que dizem respeito tanto aos pressupostos e objetivos quanto aos meios para atingi-los. Por último, o executar, que corresponde ao ato de transpor do papel para os fatos. A avaliação que permeia todo o movimento do processo de planejamento curricular tem como objetivo a efetivação do confronto entre o proposto e o realizado. O que constitui relevo fundamental nesse processo avaliativo é a definição de soluções alternativas para os problemas identificados e que as pessoas envolvidas assumam as propostas elaboradas.

2.1.1 O ato de situar

O ato de situar compreende três passos fundamentais e intimamente relacionados:

- partir da realidade concreta, ir à essência dos dados do contexto social em que está inserida a escola, configurando em linhas gerais a sua história, reconstruindo a história dos sujeitos da ação educativa (educadores e alunos). É preciso também descrever a prática pedagógica vivida e experimentada no seio da instituição escolar. É o momento da descrição da realidade. É o ponto de partida do planejamento curricular. Daí a necessidade de se vivenciar o cotidiano da escola, de se observar a sala de aula, de participar de suas atividades, dialogar com os alunos, pais e outros educadores.

Os dados coletados e organizados devem constituir elementos para que a prática pedagógica possa ser discutida e explicada, a partir de um referencial teórico calcado nos pressupostos da pedagogia crítica. Isso permite captar a direção do que acontece dentro da escola, sem desvinculá-la do contexto social mais amplo. Trata-se da identificação das principais questões apresentadas pela prática pedagógica. A problematização vai indicar quais questões precisam ser resolvidas no âmbito da escola;

- o ato de situar envolve a explicação e a compreensão da realidade de forma crítica. Para isso é preciso ultrapassar o nível

da descrição empírica, procurando ir até as raízes das questões levantadas, para entendê-las em suas origens. Significa mergulhar mais profundamente nos "significados, valores e ideologias que penetram todos os aspectos da escola" (Giroux, 1983, p. 47). Trata-se de explicar e compreender a prática dos educadores na sua totalidade, procurando desvelar as suas contradições. É o momento da tomada de consciência, por parte dos educadores, da distância entre as palavras e os fatos, das contradições que eles encontram na sua prática pedagógica. É o momento da crítica, do aprofundamento, da reflexão, para que as determinações sociais que interferem na escola sejam discutidas e compreendidas;

- ao mesmo tempo em que se processa a explicação e a compreensão da realidade descrita, procura-se definir o que é prioritário para que a escola possa, posteriormente, propor alternativas de superação ou minimização de suas dificuldades. Compete aos educadores sistematizar a própria prática pedagógica, de modo que estabeleçam propostas de mudanças coerentes com seus objetivos e que lhes permitam avançar. As propostas devem ser registradas em um plano concreto de ações, mais conhecido por plano curricular ou plano global da escola, que atenda às necessidades detectadas.

2.1.2 O ato de elaborar

O ato de elaborar é o momento propriamente dito da elaboração do plano curricular contendo a proposta de mudança mais coerente com a realidade escolar. O plano curricular como produto desse processo coletivo é intensamente participado e decidido por todas as pessoas envolvidas com o processo educativo.

Tomar decisões curriculares significa assumir determinadas opções, significa buscar caminhos de atuação e, essencialmente, tomar decisões de valor com relação a pressupostos básicos que consideram:

- a educação como inserida no contexto das relações sociais e a escola como instituição social, parte integrante e inseparável dos demais fenômenos que compõem a totalidade social;
- o currículo não como uma atividade neutra mas como um ato político de interesse emancipador. Currículo como um elemen-

to-chave na apropriação-produção do saber dominante pelas camadas mais pobres da população;

- o aluno como sujeito de sua própria história, com vistas à superação de condicionantes deterministas. Não deve ser caracterizado como um corpo unitário, mas como um fruto da realidade histórica, proveniente de uma classe social e de um meio familiar e portador de valores, aspirações, experiências e conhecimentos colhidos no meio em que se situa, havendo necessidade de intervenção do professor para levá-lo a acreditar em suas possibilidades, a fim de ultrapassar o senso comum, ou seja, a visão fragmentária e assistemática do conhecimento e permitir-lhe uma ampliação de horizonte;
- o curricularista (educador) como um agente de emancipação, desmistificador de conteúdos curriculares. É o elo de ligação com as camadas mais pobres da população, na busca da libertação da opressão.

Decisões básicas do currículo abrangem questões referentes ao "que", "para que", e o "como" ensinar articuladas ao "para quem".

As decisões relativas ao "para que" implicam a definição de objetivos político-pedagógicos. É impossível planejar currículo sem o estabelecimento dos objetivos a serem alcançados. Os objetivos direcionam a seqüenciação das disciplinas com suas respectivas cargas horárias (grade curricular), a seleção e a organização dos conteúdos, os meios utilizados para ensinar e avaliar e as atividades previstas pela escola em seu conjunto. Por isso todos devem participar da elaboração dos objetivos, desde os mais gerais até os mais específicos, os mais restritos de cada disciplina. É preciso lembrar que a tarefa de definir objetivos é, de certa forma, dedutiva, consistindo no trabalho de derivar.

A escola tem de pensar sobre o que pretende, do ponto de vista político e pedagógico. O planejamento de currículo, assentado nos pressupostos de uma pedagogia crítica, tem um compromisso com a transformação social. Nesse sentido há um alvo por ser atingido pela escola: a socialização do saber, das ciências, das letras, das artes, da política e da técnica, para que o aluno possa compreender a realidade sócio-econômico-política e cultural, para que se torne capaz de participar do processo de construção de uma nova ordem social. Isso significa dizer que os objetivos curriculares devem ser adequados às

necessidades sociais e às condições de fato, para que sejam viáveis. Por isso, subsiste para os curriculistas o problema de decidir quais os menos enfatizados em determinados momentos.

Dentre as decisões a serem tomadas no ato de elaborar, uma das mais fundamentais diz respeito à seleção e organização dos conteúdos curriculares. Tomar decisões sobre conteúdo curricular, além de ser uma tarefa complexa, apresenta algumas características que todo educador deve ter presentes em sua ação pedagógica.

Em primeiro lugar, é importante enfatizar que os conteúdos a serem trabalhados não são neutros mas marcados pelos interesses de classes que estruturam diferentes visões de sociedade, de homem, de educação. O mito da neutralidade científica (ou não-neutralidade) é uma questão ideológica, pois diz respeito ao

caráter interessado ou não do conhecimento, enquanto que a objetividade (ou não-objetividade) é uma questão gnosiológica, isto é, diz respeito à correspondência ou não do conhecimento com a realidade à qual se refere. (Saviani, 1983, p. 15)

Não existindo conhecimento desinteressado, a neutralidade torna-se impossível. Cabe lembrar que o caráter ideológico do conteúdo curricular não se manifesta da mesma forma nas diferentes disciplinas, mas está presente em todas elas.

Outra característica do conteúdo curricular refere-se à sua intencionalidade, ou seja, situa-se na busca de sua finalidade. Trata-se de dirigir intencionalmente as dimensões técnica e política do conteúdo curricular em função dos objetivos proclamados. Exige-se, necessariamente, um comprometimento político com a construção de uma nova escola voltada para a transformação social.

As dimensões técnica e política do conteúdo curricular devem ser compreendidas e trabalhadas de forma articulada, pois "esta mútua implicação não se dá automática e espontaneamente. É necessário que seja conscientemente trabalhada." (Candau, 1982, p. 21).

A terceira característica consiste na busca do caráter significativo e crítico do conteúdo. Trata-se de privilegiar a qualidade do conteúdo e não a quantidade de informações a serem assimiladas pelos alunos. Além disso, procura estabelecer as relações dos conteúdos das diferentes disciplinas que integram o currículo com os determinantes sociais. Supõe a seleção e a organização de um conteúdo vinculado à

realidade social, relacionando a prática vivida (saber de classe) pelos alunos com os conteúdos propostos pelo professor. Implica a busca do conhecimento da clientela que adentra a escola, sua experiência, suas expectativas, seus valores, sua concepção de vida.

Esse é o caminho para a incorporação da experiência dos alunos aos novos conteúdos propostos. Nessa perspectiva, os conteúdos curriculares deverão ser mais vinculados à realidade existencial dos alunos e mais ajustados às circunstâncias de cada turma. Isso implica o encontro da experiência trazida pelo aluno e a explicação do professor. Dessas considerações resulta claro que os conteúdos curriculares significativos, críticos e relevantes são

tanto aqueles que expressam as diferentes culturas, aqueles que compõem o acervo científico-tecnológico da sociedade, bem como aqueles recriados na interação educador-educando, mediados pelo objeto do conhecimento. (Saul, 1986, p. 127)

É indispensável que a escola conheça a realidade do aluno, incorporando o saber que ele traz quando ingressa na escola.

Outra característica do conteúdo curricular diz respeito à criatividade, intimamente inter-relacionada com as demais. Essa característica pressupõe a apropriação, pelas camadas populares, das "ferramentas culturais" necessárias para se conhecer melhor o meio social em que vivem, a fim de possibilitar ao aluno a realização da passagem da síncrese à síntese, momento da "expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social que se ascendeu" (Saviani, 1983, p. 75).

Para alterar o eixo da transmissão que torna os conteúdos formais, estáticos e abstratos para o eixo da elaboração — reelaboração do conhecimento que transforma os conteúdos em reais, dinâmicos e concretos, professores e alunos devem se constituir, ambos, como sujeito e objeto do processo de apropriação do conhecimento e do controle sobre ele. Como consequência, a criatividade permite tanto ao aluno quanto ao professor uma compreensão da realidade mais elaborada e mais orgânica. Isso possibilita também ao aluno e ao professor o desenvolvimento de uma maneira de apreender a realidade e agir sobre ela.

A metodologia apropriada a esse enfoque curricular pressupõe, em primeiro lugar, que o aluno seja o sujeito ativo do seu processo de aprendizagem; em segundo lugar, que desenvolva a criticidade

Em terceiro lugar, a avaliação integrada está vinculada à qualidade do processo ensino-aprendizagem. Essa idéia de unicidade do processo ensino-aprendizagem e avaliação é uma tarefa diretamente ligada aos educadores e alunos que estão envolvidos com a sua prática. A avaliação, portanto, é um momento de acompanhamento do processo ensino-aprendizagem. Para tanto, é fundamental uma nova orientação curricular vinculada à meta da escola de descobrir junto com o aluno aquilo que ele realmente sabe e fazê-lo avançar nesse campo, ao mesmo tempo mostrar as suas dificuldades e defasagens e tentar superá-las, ao invés de saírem rotulados de fracos, ou reprovados, ou apenas aprovados.

Vista dessa forma, a avaliação coloca diferentes tarefas para os educadores e entre elas está a de ultrapassar o ritual pedagógico impregnado de autoritarismo, despiando-a de sua característica classificatória, voltada para o controle e enquadramento dos alunos, visando à aprovação no final do semestre. Em conseqüência, a avaliação sofrerá uma mudança qualitativa, pois os educadores deixarão de ser os únicos responsáveis pela eficácia do processo ensino-aprendizagem (ao lado dos conteúdos e da metodologia).

As decisões básicas de execução dizem respeito à proposição de medidas objetivas de ação coletiva, no sentido do aperfeiçoamento do ato de executar. A medida que, em termos políticos e pedagógicos, a escola persiga objetivos voltados para os interesses das camadas populares, é preciso que os pressupostos e as decisões operacionais do plano curricular estejam adequados a esse tipo de objetivo. Em função de alcance dos objetivos propostos conjuntamente e especificados no plano curricular, há necessidade de se levar em consideração as condições concretas e as possibilidades de a escola atingi-los. A forma de alcançá-los não pode ser desvinculada dos conteúdos transformadores dos objetivos nem das condições concretas da escola.

Assim, as medidas objetivas de ação referem-se às orientações que racionalizam a utilização de meios para a obtenção dos objetivos. As orientações para o desenvolvimento do plano curricular devem ser simples e objetivas. As decisões necessárias ao desenvolvimento do currículo e à garantia da qualidade do ensino giram em torno da organização de turmas e turnos, necessária flexibilidade na preparação do calendário e horários escolares, na observância das normas contidas no regimento escolar, que expressam os compromissos assumidos pela escola perante a equipe colegiada e perante a assembléia

geral que o apreciou. É preciso ter presentes as decisões relativas às atividades da equipe técnico-pedagógica, as relativas aos serviços gerais da escola.

Dois pontos importantes diretamente ligados às decisões de execução ainda merecem atenção. O primeiro diz respeito à formação continuada dos educadores e funcionários da escola, envolvendo a participação em cursos de licenciatura, de pós-graduação, aperfeiçoamento e atualização, seminários, congressos e outros congêneres. O segundo ponto refere-se à necessidade de garantir as condições físicas e materiais indispensáveis ao desenvolvimento curricular. Trata-se de criar condições para que a escola como instituição pública esteja devidamente aparelhada para cumprir com efetividade sua função. Como Arroyo (1986, p. 41) coloca: "uma escola possível para o povo tem que começar por criar condições para sua existência material, sem a qual será romântico reprogramar alternativas pedagógicas inovadoras".

O ato de executar o plano curricular é o ato de colocar em ação o que foi discutido e decidido coletivamente. Na execução do plano curricular o que se faz é verificar se as decisões foram acertadas ou erradas e o que é preciso revisar ou reformular. Tendo em vista as diferentes circunstâncias, pode-se tornar necessário tanto alterar determinadas decisões quanto introduzir ações completamente novas.

A avaliação do currículo calcada nos pressupostos da pedagogia crítica parte da necessidade de conhecer a realidade escolar, busca explicar e compreender criticamente as causas da existência de problemas bem como suas relações, suas mudanças e se esforça por propor ações alternativas (criação coletiva). A partir desses pressupostos, Saul (1988, p. 61) apresenta dois objetivos básicos de avaliação que podem ser aplicados no currículo:

- "iluminar o caminho da transformação", tendo em vista o autoconhecimento crítico do contexto, favorecendo a definição de alternativas para a revisão ou reformulação do plano curricular;
- "beneficiar as audiências no sentido de torná-las autodeterminadas", ou seja, imprimir uma direção às ações dos educadores, em conformidade com os valores que elegem e com os quais se comprometem.

O processo de avaliação envolve dois momentos: a descrição da realidade escolar, a comparação crítica e a avaliação descritiva e a pro-

Capítulo 3

O CAMPO DO CURRÍCULO NO BRASIL — ORIGENS E DESENVOLVIMENTO INICIAL

Introdução

Usaremos o enfoque alternativo apresentado no primeiro capítulo para examinar dois períodos do campo do currículo no Brasil: a) suas origens nos anos vinte e trinta e b) sua introdução na universidade brasileira e seu desenvolvimento subsequente.

Não pretendemos oferecer um estudo linear da evolução do campo. Nosso propósito é entender como a interação do contexto internacional, dos contextos sócio-econômico e político brasileiros, e das infra-estruturas do campo refletiu-se na definição de seus rumos.

Procuraremos mostrar que as origens do pensamento curricular podem ser localizadas nos anos vinte e trinta, quando importantes transformações econômicas, sociais, culturais, políticas e ideológicas processaram-se em nosso país. A literatura pedagógica da época refletia as idéias propostas por autores americanos associados ao pragmatismo e às teo-

horrizaram-se ao saber que 85% da população brasileira era composta por analfabetos. Isso explicava, pensaram elas, a enorme pobreza do país. Como conseqüência desses diversos fatores, promoveram-se, no final da primeira década deste século, diversas campanhas em prol da alfabetização das massas. Presenciou-se ao que tem sido chamado na literatura de "entusiasmo pedagógico" (Cunha, 1980; Ghiraldelli Jr., 1987; Nagle, 1974; Paiva, 1973).

Nos anos vinte, o Brasil exibia as tensões e conflitos provocados pelos processos de urbanização e industrialização e pelo recebimento de considerável número de imigrantes estrangeiros. Além disso, outros aspectos e eventos contribuíam para a efervescência reinante no país. Dentre eles destacavam-se: a) a difusão de idéias liberais, anarquistas, socialistas e comunistas; b) a repressão governamental e a reação de setores conservadores contra idéias "subversivas"; c) a emergência de uma ideologia nacionalista que pregava a exacerbação de um espírito patriótico; d) a organização de revistas e associações católicas; e) o Tenentismo; e f) o Modernismo. Em meio a tal agitação, os esforços para redistribuir o poder político foram gradualmente deslocados das arenas eleitoral e educacional para as esferas política e militar. Movimentos armados ocorreram em 1922, 1924 e 1926.

É nítido o caráter caótico e contraditório da década, caracterizada por tentativas de mudança da estrutura de poder, redefinição das funções do Estado, estabelecimento dos rumos a serem seguidos no processo de industrialização e reorganização da educação.

Quanto ao contexto internacional, logo após a guerra a Grã-Bretanha teve sua posição no mercado internacional ameaçada pelos Estados Unidos. A influência americana na América Latina aumentou, tanto na esfera econômica como na cultural. As teorias pedagógicas progressivistas formula-

das por pensadores americanos e europeus começaram a exercer considerável fascínio nos educadores e teóricos brasileiros.

Segundo Nagle, o começo da influência dessas novas idéias pedagógicas pode ser associado à emergência de idéias liberais no Brasil. Diz-nos Nagle:

A relação entre liberalismo e escolanovismo deve ser aqui ressaltada. Do ponto-de-vista histórico, tanto no caso brasileiro como em outros, o liberalismo trouxe consigo não só a mensagem como a instrumentação institucional de remodelação da ordem político-social. Significou a quebra de velhos quadros opressores do desenvolvimento da personalidade humana, a ruptura do sistema de obstáculos que impedia o desenvolvimento harmônico (porque "natural") da sociedade humana. Ao estabelecer a doutrina do não-constrangimento nas diversas esferas da vida social — política, econômica, social e cultural — a doutrina liberal firmou, ao mesmo tempo, o princípio básico das liberdades. Dessa forma, não surpreende observar que o enraizamento da Escola Nova se tenha processado pouco depois do triunfo das idéias liberais; na verdade, o escolanovismo representou, ortodoxamente, o liberalismo no setor da escolarização (1974, pp. 241-242).

Reformas educacionais foram promovidas em alguns estados. Em 1920, Antônio de Sampaio Dória tentou erradicar o analfabetismo de São Paulo buscando tornar obrigatório, para todos, dois anos de escolarização de nível primário. A ênfase era nitidamente na expansão quantitativa da rede de ensino primário. Tal ênfase modificar-se-ia, em breve, sob a influência das idéias progressivistas que se constituíram na base teórica dos pioneiros da Escola Nova.

Essas novas idéias permearam as reformas por eles organizadas. Sem que seja nossa intenção examiná-las deta-

lhadamente, acentuaremos a nova abordagem curricular nelas encontrada.

Novas perspectivas em relação ao currículo eram evidentes na reorganização da instrução pública na Bahia, promovida por Anísio Teixeira. Pela primeira vez, disciplinas escolares foram consideradas instrumentos para o alcance de determinados fins, ao invés de fins em si mesmas, sendo-lhes atribuído o objetivo de capacitar os indivíduos a viver em sociedade. Tal concepção implicou a ênfase não só no crescimento intelectual do aluno, mas também em seu desenvolvimento social, moral, emocional e físico.

Teixeira chamou, assim, a atenção para a importância de se organizar o currículo escolar em harmonia com os interesses, as necessidades e os estágios de desenvolvimento das crianças baianas. O currículo, no entanto, foi ainda centrado em disciplinas, mas de acordo com a realidade e as possibilidades do estado, carente de professores bem preparados, que um currículo centrado em atividades. Desse modo, a reforma prescreveu disciplinas a serem estudadas pelos alunos, bem como atividades de ensino e de avaliação a serem desenvolvidas pelos professores.

Ao mesmo tempo que se voltou para os interesses e necessidades individuais, a reforma pretendeu atender às necessidades sociais. Currículo foi mesmo entendido como "o intermediário entre a escola e a sociedade" (Teixeira, citado por Moreira, 1955, p. 120), o que evidencia a intenção de se fazer com que os currículos escolares se adaptassem ao ambiente social e o refletissem. Mas como, por outro lado, a criança também era considerada, o currículo se constituía, na visão de Teixeira, em meio para o atendimento tanto de interesses individuais como de necessidades sociais.

Segundo Moreira (1955), a reforma elaborada por Teixeira na Bahia representou o primeiro esforço para in-

troduzir algumas das inovações que iriam mais tarde caracterizar a abordagem escolanovista de currículo e ensino. Após seu trabalho na Bahia, Teixeira foi para os Estados Unidos estudar com John Dewey na Universidade de Colúmbia. Foi somente após esses estudos que ele adotou, aplicou e divulgou no Brasil as idéias e princípios do progressivismo americano.

Na reforma organizada por Francisco Campos e Mário Casassanta, em Minas Gerais, o pensamento da Escola Nova aparece sistematizado com clareza. Essa reforma, que procurou reorganizar os ensinamentos elementar e normal, é considerada por Nagle (1974) como o primeiro momento de uma abordagem técnica de questões educacionais no Brasil. É nela também que percebemos, pela primeira vez, a utilização de princípios definidos de elaboração de currículos e programas.

A reforma de Minas Gerais redefiniu o papel da escola elementar, que embora vista como devendo refletir a sociedade, foi também considerada como instrumento de reconstrução social. Como consequência, cada escola foi solicitada a transformar-se em uma mini-sociedade. Ao mesmo tempo, a reforma enfatizou que crianças não eram adultos em miniatura; pelo contrário, tinham seus próprios interesses e necessidades, que precisavam ser respeitados e desenvolvidos. Os princípios do progressivismo evidenciavam-se ainda no realce a trabalho de grupo nas salas de aula, ambientes instrucionais democráticos, processo ativo de ensino e aprendizagem, cooperação entre professor e aluno, conexão entre o conteúdo do currículo e a vida real etc.

Currículos e programas, segundo o texto da reforma, eram concebidos como instrumentos para desenvolver na criança as habilidades de observar, pensar, julgar, criar, decidir e agir. O texto também sugeria que professores espe-

Subjacente à concepção de planejamento curricular de Teixeira está uma teoria de controle social diretamente derivada de suas concepções de natureza humana e sociedade. Para ele, o homem somente existe como ser social, o que significa que indivíduo e sociedade são indissolivelmente conectados. "Tudo no indivíduo é, com efeito, social: a sua ação, o seu pensamento ou a sua consciência" (*ibid.*, p. 93). Entretanto, como o homem é também um ser biológico e psicológico com necessidades, desejos e impulsos, ele precisa ser satisfeito e, ao mesmo tempo, controlado. Isso se dá por meio da educação, que deve levar em consideração as necessidades humanas e dirigir desejos e impulsos para padrões construtivos e socialmente aceitáveis. O indivíduo tem, então, suas necessidades satisfeitas, enquanto seu comportamento adequa-se ao ambiente social. A intenção é a emergência de uma personalidade individual ajustada. Tal ajustamento, todavia, deve harmonizar-se com os interesses de todos os indivíduos, independentemente de posição econômica ou social. Teixeira chega mesmo a defender a eliminação de desigualdades sociais (cf. Cury, 1978).

Teixeira vê a relação entre o indivíduo e a sociedade como recíproca e considera o indivíduo como um construtor ativo de sua cultura. Observemos:

A obra personalíssima do pai da educação brasileira, baseada sobre o meio, enriquecendo-o com hábitos ou significados com hábitos, costumes, instituições, instrumentos, técnicas, que vão constituir um outro mundo de realidades, criadas ou transformadas pela inteligência humana (*ibid.*, p. 92).

A concepção de controle social implícita no pensamento de Teixeira, conforme a classificação de Franklin (1974a, 1986b), corresponde à forma indireta de controle social

adotada por autores progressivistas como Dewey e Kilpatrick.

Assim como na teoria de Dewey, vestígios de um interesse em controle técnico são encontrados na ênfase de Teixeira na ciência e, particularmente, em sua preocupação com a construção de um ambiente instrucional cientificamente organizado. O método científico é visto por ele como aplicável a julgamentos morais e à vida diária. "Tanto a criança, como o adulto, como o homem de ciência agem segundo as mesmas leis" (Teixeira 1968, p. 72).

Em síntese, a teoria curricular de Teixeira pode ser associada à tendência progressivista (ou ao paradigma circular-consensual, usando-se a expressão proposta por Domingues, se este for alargado para abranger o progressivismo) e é essencialmente baseada em um interesse em compreensão, apesar da presença concomitante de certo grau de interesse em controle técnico. Fica evidente que o pensamento curricular brasileiro, em suas origens, se fundamenta nos princípios teóricos do progressivismo.

Discutiremos, a seguir, o desenvolvimento desse pensamento. Buscaremos segui-lo no INEP e no PABAE e relacioná-lo às características e eventos dos contextos nacional e internacional.

2 O desenvolvimento do campo do currículo no INEP

Os conflitos sociais e políticos no Brasil, nos anos vinte, juntamente com a crise econômica de 1929, levaram à Revolução de 1930, que colocou Getúlio Vargas no poder por quinze anos. Um novo modelo econômico — o modelo de substituição de importações — foi adotado, levando a uma contínua tensão entre um nacionalismo independente e in-

EDUCAÇÃO E PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA

Numa primeira aproximação ao enunciado que guarda em si o tema sobre que devo falar hoje, me parece fundamental que, dele tomando distância, alcance a sua substantividade. Sua significação mais profunda.

Em última análise, o que o enunciado sugere é que, partindo de uma compreensão crítica da *prática educativa* bem como de uma compreensão crítica da *participação comunitária*, nos alonguemos em considerações e análises em torno de suas relações. Em torno de como, fazendo educação numa perspectiva crítica, progressista, nos obrigamos, por coerência, a engendrar, a estimular, a favorecer, na própria prática educativa, o exercício do direito à *participação* por parte de quem esteja direta ou indiretamente ligado ao que fazer educativo.

Assim, comecemos a pensar um pouco e em voz alta sobre o que entendemos por prática educativa. Deixemos a compreensão de uma certa prática educativa, a progressista, para mais adiante, e nos fixemos, agora, no esforço de inventariar conotações da prática educativa que tanto estão presentes se a prática é progressista ou se se realiza para tentar manter o *status quo*; se é neo-liberal, pós-modernamente conservadora ou se, pelo contrário, é pós-modernamente progressista. O que nos interessa agora, pois, é surpreender certos núcleos fundamentais que fazem com que possamos dizer: esta não é uma prática educativa. Esta é uma prática educativa.

Me parece que o primeiro aspecto a sublinhar é que a prática educativa é uma dimensão necessária da

como tal, daí poder superar os limites do próprio condicionamento, "programado [mas] para aprender" — teria necessariamente que entregar-se à experiência de ensinar e de aprender.

A organização de sua produção, a educação das gerações mais jovens ou o culto de seus mortos, tanto quanto a expressão de seu espanto diante do mundo, de seus medos, de seus sonhos, que são uma certa "escrita" artística de sua realidade que ele sempre "leu", muito antes de haver inventado a escrita ou a tentativa sempre presente de decifrar os mistérios do mundo pela adivinhação, pela magia e, depois, pela ciência, tudo isso teria de acompanhar mulheres e homens como criação sua e como instigação para mais aprender, para mais ensinar, para mais conhecer.

Fixemo-nos agora na prática educativa em si tal qual a realizamos hoje e tentemos detectar nela os sinais que a caracterizam como tal. Procuremos surpreender seus componentes fundamentais sem os quais não há prática educativa.

De forma simples, esquemática até, mas não simplista, poderemos dizer que toda situação educativa implica:

a) Presença de sujeitos. O sujeito que, ensinando, aprende e o sujeito que, aprendendo, ensina.

Educador e educando.

b) Objetos de conhecimento a ser ensinados pelo professor (educador) e a ser apreendidos pelos alunos (educandos) para que possam aprendê-los.

Conteúdos.

c) Objetivos mediatos e imediatos a que se destina ou se orienta a prática educativa.

É exatamente esta necessidade de ir mais além de seu momento atuante ou do momento em que se realiza — *diversidade da educação* — que, não permitindo a neutralidade da prática educativa, exige do educador

a assunção, de forma ética, de seu sonho, que é — *leu*. Por isso, impossivelmente neutra, a prática educativa coloca ao educador o imperativo de *decidir*, portanto, de *romper* e de *optar*, tarefas de sujeito participante e não de objeto manipulado.

d) Métodos, processos, técnicas de ensino, materiais didáticos, que devem estar em coerência com os objetivos, com a opção política, com a utopia, com o sonho de que o projeto pedagógico está impregnado.

Se os seres humanos não tivessem virado capazes, por causa, entre outras coisas, da invenção da linguagem conceitual, de optar, de decidir, de romper, de projetar, de refazer-se ao refazer o mundo, de sonhar; se não se tivessem tornado capazes de valorar, de dedicar-se até ao sacrifício ao sonho por que lutam, de cantar e decantar o mundo, de admirar a beleza, não havia por que falar da impossibilidade da neutralidade da educação. Mas não havia também por que falar em educação. Falamos em educação porque podemos, ao praticá-la, até mesmo negá-la.

É o uso da liberdade que nos leva à necessidade de optar e esta à impossibilidade de ser neutros.

Agora bem, a impossibilidade total de ser neutros em face do mundo, do futuro — que não entendo como um tempo inexorável, um dado dado, mas como um tempo a ser feito através da transformação do presente com que se vão encarnando os sonhos —, nos coloca necessariamente o direito e o dever de nos posicionar como educadores. O dever de não nos omitir. O direito e o dever de viver a prática educativa em coerência com a nossa opção política. Daí que, se a nossa é uma opção progressista, substantivamente democrática, devemos, respeitando o direito que têm os educandos de também optar e de aprender a optar, para o que precisam de liberdade, testemunhar-lhes a liberdade com que optamos (ou os obstáculos que

Uma das conotações do autoritarismo é a total descrença nas possibilidades dos outros.

O máximo que faz a liderança autoritária é o arremedo de democracia com que às vezes procura ouvir a opinião dos professores em torno do programa que já se acha, porém, elaborado.

Em lugar de apostar na formação dos educadores o autoritarismo aposta nas suas "propostas" e na *avaliação* posterior para ver se o "pacote" foi realmente assumido e seguido.

Do ponto de vista coerentemente progressista, portanto democrático, as coisas são diferentes. A melhora da qualidade da educação implica a formação permanente dos educadores. E a formação permanente se funda na prática de analisar a prática. É pensando sua prática, naturalmente com a presença de pessoal altamente qualificado, que é possível perceber embutida na prática uma teoria não percebida ainda, pouco percebida ou já percebida mas pouco assumida.

Entre "pacotes" e formação permanente o educador progressista coerente não vacila: se entrega ao trabalho de formação. É que ele ou ela sabe muito bem, entre outras coisas, que é pouco provável conseguir a criticidade dos educandos através da domesticação dos educadores. Como pode a educadora provocar no educando a curiosidade crítica necessária ao ato de conhecer, seu gosto do risco, da aventura criadora, se ela mesma não confia em si, não se arrisca, se ela mesma se encontra amarrada ao "guia" com que deve transferir aos educandos os conteúdos tidos como "salvadores"?

Esta forma autoritária de apostar nos pacotes e não na formação científica, pedagógica, política do educador e da educadora revela como o autoritário teme a

liberdade, a inquietação, a incerteza, a dúvida, o sonho e anseio pelo imobilismo. Há muito de necrofílico no autoritário assim como há muito biofílico⁵ no progressista coerentemente democrático.

Creio que, depois de todas as considerações feitas até agora, nos é possível começar a refletir criticamente também sobre a questão da participação em geral e da participação comunitária em particular.

A primeira observação a ser feita é que a participação, enquanto exercício de voz, de ter voz, de ingerir, de decidir em certos níveis de poder, enquanto direito de cidadania se acha em relação direta, necessária, com a prática educativo-progressista, se os educadores e educadoras que a realizam são coerentes com seu discurso. O que quero dizer é o seguinte: constitui contradição gritante, incoerência clamorosa uma prática educativa que se pretende progressista mas que se realiza dentro de modelos de tal maneira rígidos, verticais, em que não há lugar para a mais mínima posição de dúvida, de curiosidade, de crítica, de sugestão, de presença viva, com voz, de professores e professoras que devem estar submissos aos pacotes; dos educandos, cujo direito se resume ao dever de estudar sem indagar, sem duvidar, submissos aos professores; dos zeladores, das cozinheiras, dos vigias que, trabalhando na escola, são também educadores e precisam ter voz; dos pais, das mães, que são convidados a vir à escola ou para festinhas de fim de ano ou para receber queixas de seus filhos ou para se engajar em mutirões para o reparo do prédio ou até para "participar" de quotas a fim de comprar material es-

5. A propósito de necrofilia e biofilia, ver Erich Fromm, sobretudo *O coração do homem*, Rio de Janeiro, Zed, 1981.

Recentemente, aluna⁶ de pós-graduação do Programa de Supervisão e Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, que trabalha em sua dissertação de mestrado sobre *Participação Popular na Escola*: um aprendizado democrático no país das excluídas, em conversa com mães de alunos de uma das escolas municipais, ouviu de uma delas, ao perguntar-lhe: "Você acha que é importante o Conselho de Escola? Por quê?"

"Sim" respondeu a mãe indagada. "É bom porque em parte a comunidade pode saber como a escola é por dentro. O que é feito com nossos filhos, a utilização do dinheiro. Antes, a comunidade ficava do portão para fora. Só entrávamos na escola para saber das notas e reclamações dos filhos. Era só para isso que, antigamente, os pais eram chamados — ou para trazer para as festas um prato de quitute.

"Com a chegada do Conselho se abre um espaço para que o pai", continua ela, "ao entrar na escola, comece a conhecer a escola por dentro. Através do Conselho conseguimos almoço para o Segundo Período, porque, pelo horário, as crianças não almoçam em casa."

Não foram poucas, porém, as resistências que enfrentamos por parte de Diretoras, de Coordenadoras Pedagógicas, de Professoras, "hospedando" nelas a ideologia autoritária, colonial, elitista.

"Que isso? indagavam às vezes, entre surpresas e feridas, será que vamos ter que aturar palpites e críticas dessa gente ignorante, que nada sabe de Pedagogia?"

6. Margarite May Berkenbroek, a quem agradeço por me haver permitido fazer a citação de afirmação de uma das suas entrevistas.

A ideologia, cuja morte foi proclamada mas continua bem viva, com seu poder de opacizar a realidade e de nos iludir, a paciência de perceber que o saber de "experiência feita" dos pais, educadores primeiros, tinha muito a contribuir no sentido do crescimento da escola e que o saber das professoras poderia ajudar os pais para a melhor compreensão de problemas vividos em casa. Finalmente, o ranço autoritário não deixava pressentir, sequer, a importância para o desenvolvimento de nosso processo democrático do diálogo entre aqueles saberes e a presença popular na intimidade da escola. É que, para os autoritários, a democracia se deteriora quando as classes populares estão ficando demasiado presentes nas escolas, nas ruas, nas praças públicas, denunciando a feiúra do mundo e anunciando um mundo mais bonito.

Gostaria de encerrar minha contribuição a este encontro dentro do tema sobre que me coube falar insistindo em que a participação comunitária, no campo em torno do qual falei mais, o da escola, em busca de sua autonomia, não deve significar, para mim, a omissão do Estado.

A autonomia da escola não implica dever o Estado fugir a seu dever de oferecer educação de qualidade e em quantidade suficiente para atender a demanda social.

Não aceito certa posição neo-liberal que vendo perversidade em tudo o que o Estado faz defende uma privatização *sui-generis* da educação. Privatiza-se a educação mas o Estado a financia. Cabe a ele então repassar o dinheiro às escolas que são organizadas por lideranças da sociedade civil.

Alguns grupos populares têm enrossado esta linha sem perceber o risco que correm de estimular o Estado a lavar as mãos como Pilatos diante de um de

III A CONSTRUÇÃO DE CURRÍCULO E A SUA FRAGMENTAÇÃO

No século XIX, enquanto no Brasil busca-se compor uma educação de forma ampla, nos Estados Unidos esta já se organiza em função das aspirações da comunidade e dos professores, orientando-se em termos do que os alunos deveriam fazer e aprender. Naquela pretensão a idéia de currículo dirigia-se para os estudos clássicos, Matemática, Ciências e Geografia, garantindo-se aos alunos a possibilidade de vir a ler e estudar tanto os textos da literatura clássica (grego e latim) quanto aqueles das línguas vivas modernas. Entretanto, é ainda nos Estados Unidos, no século XX e com ampla repercussão em toda a educação local brasileiro, que se caracteriza o momento da mudança substancial de valorização do pragmatismo. É nesta configuração que o currículo passa a significar mais do que a educação do aluno em matérias acadêmicas particulares e em metodologias de ensino; veio a significar uma forma de apresentar um modo especial de vida. Observe-se que a idéia de currículo derivada do pragmatismo orienta-se para a ação

oportunidade de matricular-se num mesmo curso que as demais. A idéia de "igualdade de oportunidades" logo foi rejeitada, quando psicólogos educacionais passaram a considerar as diferenças individuais. E isso em 1960³⁰.

Passou-se a questionar, então, se seria democrático ou não forçar todas as crianças a fazerem os mesmos cursos, especialmente aqueles clássicos que desencorajavam muitos alunos. Redefiniu-se a idéia de "igualdade de oportunidades" para defender a importância da utilização de diferentes currículos para os alunos pré-adolescentes que deveriam dirigir-se para a força de trabalho. Treino manual, educação vocacional, fundamentos de contabilidade, ciências domésticas e outras práticas foram planejadas e introduzidas para atrair maior número de adolescentes para a escola. Tais atividades consideravam as limitações intelectuais e acadêmicas de um grupo de crianças e de jovens. Experiências se realizaram nesse ínterim, na tentativa de estabelecer modelos curriculares, sempre marcados pela fragmentação, embora acontecessem tentativas isoladas para romper com essa situação. Dentre estas destaca-se, no Paraná, o trabalho realizado na Escola Guaíba, planejado e desenvolvido por Porcia Guimarães Alves, professora da Universidade Federal do Paraná; no Rio de Janeiro, através da escola planejada por Lucia Marques Pinheiro; em São Paulo, com os ginásios vocacionais e os pluricurriculares. Outras experiências feitas por americanos em Belo Horizonte, como parte do então programa denominado Ponto IV, tentaram, ainda, introduzir a idéia de currículo não fragmentado. Tais experiências resultaram em fracasso, seja por motivos políticos ou pela falta de tática de divulgação de um experimento educacional, configurando-se o retorno à visão de currículo segmentado em disciplinas acadêmicas.

30. THOMPSON, James. *Organizations in action*. New York, McGraw-Hill, 1967.

1 Alguns modelos curriculares que surgiram no decorrer do século XX

Vários modelos curriculares surgiram no decorrer do século XX, dentre os quais merecem destaque:

— Currículo enfatizando agrupamentos ou encaminhamentos. Neste modelo curricular as práticas eram centralizadas e os alunos distribuídos por tais práticas. Os agrupamentos (alunos fracos, médios e fortes) realizavam-se nas diferentes disciplinas: Português, Matemática, Estudos Sociais, Ciências. À tal forma de organização denominava-se agrupamentos por capacidades, "habilidades", níveis ou realizações. Estabelecia-se até mesmo uma equação:

$$\text{capacidade} = \text{habilidade} + \text{treino}$$

Tais capacidades eram medidas em níveis de realização, passando-se a verificar a precisão dos testes pelas capacidades decorrentes do treino.

— Currículo enfatizando as perspectivas dos alunos, isto é, a opção pela carreira universitária, atividades técnicas, mercado de trabalho e, ainda, por uma educação mais ampla, socialmente considerada de bom nível e destituída de treino vocacional ou técnico.

— Distinção entre escolas acadêmicas dirigidas à Universidade e escolas técnicas, instaladas com grandes recursos, desde o prédio até o equipamento. Tal experiência originalmente desenvolvida nos Estados Unidos e denominada *tracking*, ao ser introduzida no Brasil, não obteve o resultado esperado, pois, independentemente do planejamento curricular, todos os alunos encaminhavam-se para a Universidade.

Daniilo Gandin



PLANEJAMENTO

Como Prática Educativa



REC DO BRASIL

PLANEJAMENTO

Introdução

O tema deste estudo é "Planejamento curricular: uma proposta de estudo com os supervisores educacionais das escolas de Sousa e Cajazeiras".

Preende-se, neste trabalho, realizar uma pesquisa bibliográfica acerca de Currículo e Planejamento, com o intuito de aprofundar os conhecimentos sobre o assunto, para daí, tentar montar uma proposta de ação pedagógica para ser discutida com os supervisores que atuam nas Secretarias Municipais de Educação de Sousa e Cajazeiras e na 9ª e 10ª Regiões 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 - Supervisores Escolares, dos períodos 93/4 e 93/7. A referida pesquisa realizada com os supervisores a uma cidade configurava a ação supervisora e indicava alguns pontos que poderiam ser objeto de um plano de intervenções na área coletiva de supervisão de alguns problemas que atingem a educação e que podem ser trabalhados pelo supervisor.

Entende-se que este estudo terá 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-sociológicas para satisfazer aos interesses das classes que detêm o poder.

Com efeito, essa a situação da educação hoje em frente. Sua criação, com objetivos, conteúdos, métodos, processos, desenvolve-se perante um contexto social e cultural na medida dos aspectos técnicos e científicos, sob o controle e na principal instância de decisão, assim o papel representativo da comunidade escolar.

Desde assim, fica fácil perceber que o nível local também tem se tornado um dos produtores do sistema.

Tal situação pode ser caracterizada como convergente ações

de suas próprias práticas e valores, criando um tipo de bolha de segurança que protege o sistema.

Consequentemente, outras práticas e valores

na do sistema, não como a prática de uma é trabalhada a proposta curricular no âmbito das escolas e a própria sistematização do planejamento curricular.

Objetos gerais

- Realizar pesquisas e acessar a plataforma de montagem para a elaboração de projetos e questões de física e matemática.

Objetos em foco

Segundo o documento da PDE de Física.

Realizar pesquisas e acessar a plataforma de montagem para a elaboração de projetos e questões de física e matemática.

Elaborar uma proposta de projeto de pesquisa, com o objetivo de investigar a relação entre a velocidade e a aceleração.

Metodologia

A presente proposta de
Características de um estudo científico, de
nível fundamental e aprofundado, o conhecimento
teórico sobre curricula e planejamento, a fim
de implementação de uma proposta de ações te-
máticas para ser discutida em um seminário de
Trabalho e Aprendizagem.

Considero ainda este tipo de trabalho de caráter
investigativo, assim como de caráter teórico, e
que tem como objetivo principal a produção de
dados para fundamentar a prática pedagógica.

BIBLIOGRAFIA

ALVES, Nilda et alli: Formação de Professor: Pensar e fazer- São Paulo, Cortez, 1992- (Coleção questões da nossa época; VI).

CARVALHO, Antônio Bussimim, Estágio Supervisionado Relação teoria-prática. Texto mimeografado.

CADERNO DOS CEDES, A Formação do Educador em Debate, 2 Cortez- São Paulo. 4ª reimpressão, 1986.

CERVO, Amado Luiz e BERVIAN, Pedro Alcindo. Metodologia Científica. Editora MCGRAW-HILL do Brasil, São Paulo, 1975.

FREIRE, Paulo. Educação e mudança; 3ª edição. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

_____ Política e educação, editora Cortez (Coleção questões de nossa época) V. 23, São Paulo, 1993.

GANDIN, Danilo, Planejamento Como Prática Educativa; Edições Loyola, São Paulo, Brasil, 1991.

GADOTTI, Moacir. Concepção Dialética da Educação, Um estudo introdutivo. 8ª ed. São Paulo. Cortez: Autores Associados, 1992, (coleção educação contemporânea).

GONÇALVES, Mª do Socorro e SILVA, Mª José Marques. A Prática da Supervisão Educacional numa Secretaria de Educação. Monografia de graduação-U.F.P.B. campus V, Outubro-1993.

KUENZER, Acácia Zeneide et alli, Planejamento e Educação no Brasil, São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1990 (Coleção polêmica do nosso tempo; V. 37).

MARTINS, Joel. Um Enfoque Fenomenológico do Currículo: Educação Como Poiesis: Organização do texto, Vitória Helena Cunha Espósito- São Paulo, Cortez, 1992.

MELLO, Quiomar Namo de, Magistério de 1ª grau da Competência Técnica ao compromisso político. 7ª edição, São Paulo: Cortez, 1987.

_____ e outros: Educação e Transição Democrática, coleção polêmicas do nosso tempo 16ª, edição 3ª, autores associados Cortez, São Paulo, 1987.

MEDEIROS, Luciene e ROSA, Solange. Supervisão Educacional: Possibilidade e Limites, Editora Cortez, São Paulo, 1987.

MOREIRA, Antônio Flávio B., Currículos e Programas no Brasil. Coleção magistério: Formação e Trabalho Pedagógico. Papirus, 1990.

MURAMOTO, Helenice Maria Sbrogio. Supervisão da Escola pra que te quero? Uma proposta dos profissionais da Escola Pública, Editora Iglu, São Paulo, 1991.

NOGUEIRA, Marta Guanaes. Supervisão Educacional: A Questão Política, Edições Loyola, São Paulo, 1989.

SAVIANI, Dermeval. Educação do Senso Comum. Consciência Filosófica.