

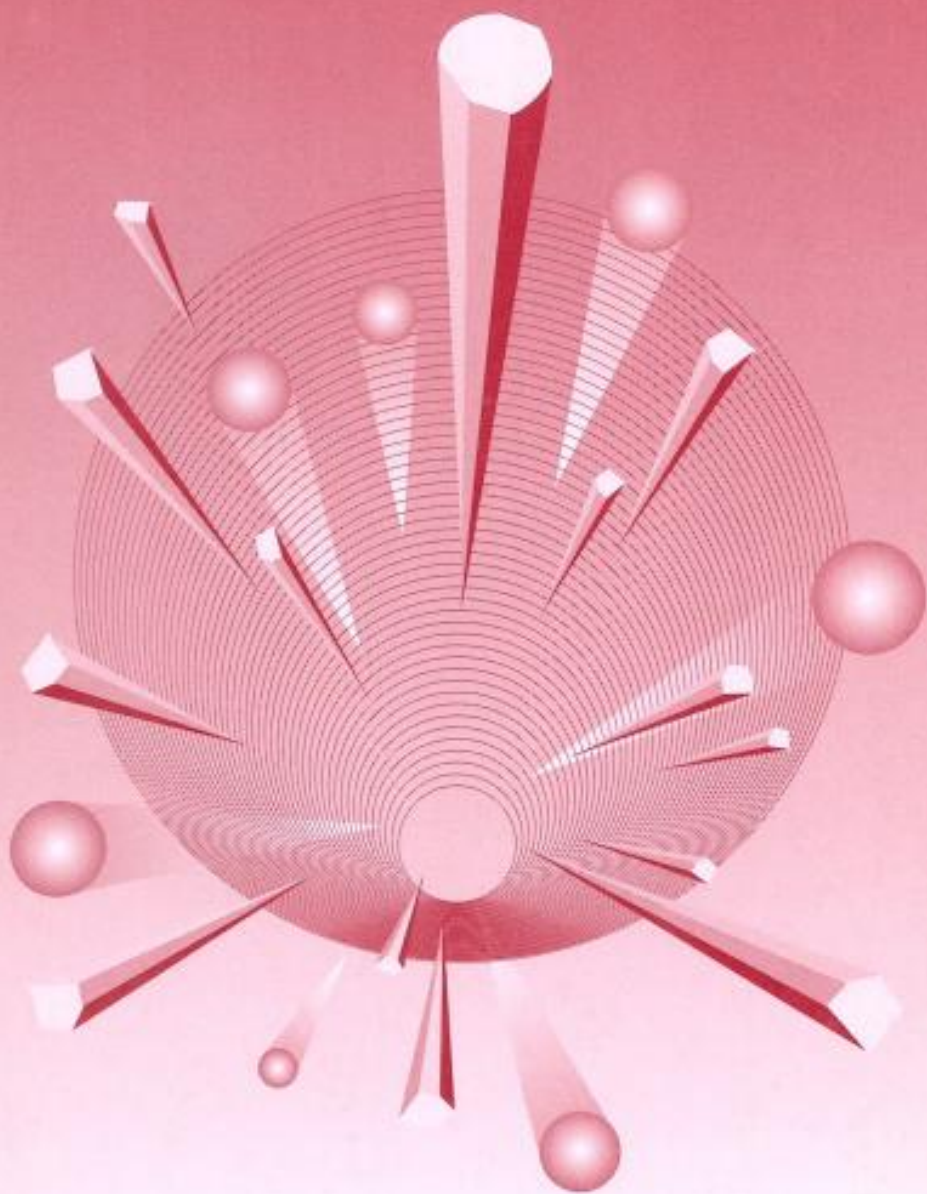
# série acadêmica



**PUC**  
**CAMPINAS**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA

**Nº 17**



# **PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS**

**GRÃO-CHANCELER**  
Dom Gilberto Pereira Lopes

**MAGNÍFICO REITOR**  
Prof. Pe. José Benedito de Almeida David

**VICE-REITOR**  
Prof. Pe. Wilson Denadai

**PRÓ-REITOR DE GRADUAÇÃO**  
Prof. Jamil Cury Sawaya

**PRÓ-REITORA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
Profa. Vera Sílvia Marão Beraquet

**PRÓ-REITORA DE EXTENSÃO E ASSUNTOS COMUNITÁRIOS**  
Profa. Carmem Cecília de Campos Lavras

**PRÓ-REITOR DE ADMINISTRAÇÃO**  
Prof. Antonio Sergio Cella

---

## SUMÁRIO

---

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>03</b>
<b>PLANEJAMENTO EM AÇÃO-2003 .....</b>	<b>05</b>
Jamil Cury Sawaya	
<b>MICRO E MACRO DECISÕES SOBRE O PLANEJAMENTO: um olhar para a autonomia do professor .....</b>	<b>11</b>
Rosa Lydia Teixeira Corrêa, Terezinha Aparecida Quaiotti Ribeiro	
<b>PLANEJAMENTO EDUCACIONAL: tirando o projeto pedagógico da gaveta .....</b>	<b>21</b>
Guilherme do Val Toledo Prado	

---

## APRESENTAÇÃO

---

Esta Série Acadêmica é um instrumento complementar e indispensável para revelar a riqueza do conteúdo produzido pelo Projeto "Planejamento em Ação".

Iniciamos o ano de 2003 com um olhar de confiança e esperança no futuro do Brasil. A PUC-Campinas inicia seu Planejamento Estratégico, com o objetivo de explicitar sua Missão Institucional e organizar as ações para fortalecer um ensino e pesquisa de qualidade e uma extensão solidária.

O documento de Medellín, nos ensina que a Universidade Católica deve ser, antes de tudo, Universidade em que "a investigação e a procura da verdade sejam um trabalho comum entre professores, alunos e assim se crie a cultura em suas diversas manifestações". Insiste no diálogo entre a comunidade acadêmica e a integração com a comunidade Nacional, Local, contribuindo para a construção de uma sociedade justa e solidária.

"Para a constante renovação das tarefas universitárias, é importante promover uma permanente avaliação dos métodos e estruturas de nossas Universidades" (conclusão do documento sobre Educação – Medellín).

Diante da Missão e Objetivos da Universidade, torna-se indispensável o Planejamento. A prática pedagógica não se faz no espontaneísmo; há necessidade de se ter uma intencionalidade para se chegar à ação desejada. A superação dos conflitos e tensões só acontecerá pela mediação teórica, visando à qualificação da intervenção na ação, diante da complexidade da realidade.

O Planejamento em Ação se constitui na Teorização do Processo como ferramenta do trabalho intelectual, como elaboração do Pensamento Pedagógico na ação, com possibilidade de se atingirem realidades ainda não exploradas.

Evitando posturas dogmáticas e colocando-se à escuta do Real com Humildade e Rigor, o planejamento, com certeza, nos anima no caminhar e também nos incentiva a encontrar novos caminhos, a fim de que a Universidade realize seu papel transformador na sociedade, substituindo uma postura de neutralidade por uma atitude política interferidora, a cultura da insensibilidade para a cultura da solidariedade.

**Jamil Cury Sawaya**  
Pró-Reitor de Graduação

---

## PLANEJAMENTO EM AÇÃO-2003

Prof. Jamil Cury Sawaya

---

### Momento significativo para a vida de nossa Universidade a realização do Planejamento em Ação.

Educar é a arte do Encontro, pois a educação traz, em seu bojo, uma visão de Homem. Sim, a visão do Homem Histórico, inserido em seu contexto social, político e econômico, estabelecendo relações e expressando a intencionalidade, o significado em seu agir e em seu fazer. Homem Histórico, ele se constrói nos Encontros que trava com o mundo, com a sociedade, com o outro e com as coisas. Neste encontro fenomênico, faz Educação, explicita o sentido da cultura, exercitando-se como ser de consciência, faz-se responsável pela ação que vivencia. "Responsabilidade não é algo imposto de fora, por força de alguma lei ou norma, mas uma atitude assumida em decorrência da consciência de certos valores e princípios. Tais valores e princípios são compromissos histórico-críticos, livres de quaisquer resquícios moralizantes. Neste sentido, podemos dizer que ensinar e pesquisar devem ser gestos responsáveis." (*Pedro Goergen, p.70 – Avaliação Democrática*)

Momento significativo para todos nós: a Universidade se Encontra para ser mais Universidade, nas Relações com a Sociedade, esta apresentando seus desafios àquela. É assim que o documento "*Ex Corde Ecclesiae*" compreende a Força da Comunidade Acadêmica que, formada na Reflexão Crítica, Sistemática, por meio do Ensino, Pesquisa e Extensão, vai produzir nos vários Ramos do Conhecimento, inspirada na mensagem do Evangelho, o serviço para a formação integral do Homem, serviço qualificado para o povo, contribuindo para a expansão da Cultura, na afirmação da ética, da solidariedade e na promoção da dignidade da Pessoa Humana.

Hoje a PUC-Campinas se Encontra! O prazer do Encontro se expressa no reencontro dos colegas educadores e na alegria de conhecer novos colegas, portadores de experiências e riquezas humanas. Quantos projetos, sonhos e perspectivas educacionais presentes neste auditório. Momento de Encontro, momento para tomada de consciência das pessoas que compõem hoje a inteligência, a gerência, construindo com nossos alunos e funcionários a Universidade que experimentamos.

A Educação é prática social. Está inserida em um contexto sócio-político-cultural. Fazer educação implica o conhecimento deste contexto, o colocar-se à escuta desta realidade, para encontrar respostas significativas e históricas para este momento pedagógico que iniciamos.

Olhando de forma rigorosa nossa realidade, encontramos um Brasil diferente, envolvido na esperança de mudanças. A sociedade brasileira sonha em banir a fome, a miséria e as injustiças sociais. Vivemos, também, com outras tensões. Estamos estarecidos com a ameaça da guerra, instrumento de destruição da vida.

Educadores que somos, sentimo-nos chamados a dar respostas urgentes e esclarecedoras diante destes novos desafios:

- ✓ A Universidade que temos, com sua História, seus objetivos e missão;
- ✓ A Universidade que sonhamos precisa ser construída para responder às provocações do nosso tempo, a fim de que ela se apresente como verdadeira Universidade e Universidade Católica. Ser Universidade Católica é ser, antes, Universidade, na expressão do documento de Buga.

Construir a Universidade que queremos é saber trabalhar as contradições presentes no processo, entre um passado que se cristaliza e deseja permanecer, e um hoje exigindo transformações, já acenando por um amanhã, cujo passado e presente são negados e superados para afirmação de novas etapas.

Colocar-se à escuta do Real, compreendendo o momento Histórico, trabalhando as contradições presentes na realidade, construindo e reconstruindo o Conhecimento, pela crítica e na contribuição efetiva de todas as formas sistêmicas e rigorosas da atividade cultural humana, a fim de que se desvele o discurso da contra-ideologia. Pelo resgate da Cidadania e pela Ética da Solidariedade, entendemos ser este um caminho significativo para nós, professores, percorrermos na perspectiva de se fazer a Universidade que sonhamos.

Senhores Diretores de Centro, o conhecimento do seu espaço favorece a coordenação geral, na área administrativa e, principalmente, na pedagógica. Assim, pela sua especificidade, cada Centro vai revelando seu perfil, para, no conjunto, formar a imagem de hoje da PUC-Campinas.

Senhores Diretores e Diretoras de Faculdade, a coordenação pedagógica dos cursos pertence aos senhores. Juntamente com o Conselho de Faculdade, encontraremos, pela reflexão, diálogo e respeito ao trabalho, caminhos e soluções para nossos problemas. Diante dos desafios da

Educação, não temos respostas prontas, acabadas, receitas ou modelos. O processo pedagógico é sempre bom quando abre perguntas. Não temos respostas para muitas questões que são levantadas. Acreditamos, no entanto, que, no trabalho coletivo, haveremos de encontrar as respostas. A partir da nossa reflexão conjunta, poderemos responder às questões presentes do Projeto Pedagógico de cada Curso, o perfil do professor, o profissional que estamos educando, o aluno que queremos.

A partir desta nossa reflexão, vamos discutir a questão de como nos tornarmos transformadores de nossa sociedade. Servimo-nos de uma expressão de Pablo Gentile: "Desconfiem dos intelectuais que chegam com receitas milagrosas para responder a todos os nossos problemas. Aquele que sabe tudo, para responder a tudo, geralmente é um farsante, pelo menos no campo intelectual, no campo educacional. Vamos dar uma possibilidade à reflexão coletiva. Vamos dar uma possibilidade às perguntas. Vamos ouvir um pouco mais." Vamos ter a paciência para elaborarmos juntos os projetos e viabilizarmos os desafios.

A reflexão sobre nosso próprio trabalho faz-nos reconhecer que muitas vezes acabamos caindo na expectativa da solução mágica. Ficamos esperando que a resposta apareça. Mudemos de atitude e criemos espaços para nossa reflexão coletiva. Socializemos nossas experiências, abramos espaços para pensarmos em conjunto nossas práticas pedagógicas.

Senhores professores, professoras, o nível de qualidade de nossos cursos passa pelo seu trabalho. Que significa ser professor universitário hoje? Ao professor universitário cabe não só construir e transmitir conhecimentos, mas também, e principalmente, a tarefa intransferível de contribuir para a formação e a conscientização dos alunos.

A sala de aula é o espaço privilegiado do Fazer Educação. Conhecer o Projeto Pedagógico, o lugar que ocupa sua disciplina no conjunto da matriz curricular, a organização de seu Plano de Curso, para responder à Semestralidade, à metodologia, ao sistema de avaliação, ao cronograma de atividades, tudo são exigências importantes para o trabalho docente.

Na expressão da Professora Ana Lúcia Souza Freitas, o desenvolvimento da curiosidade epistemológica vem sendo assumido como um desafio à prática do educador, por considerar este um caminho para a constituição de uma postura crítico-reflexiva, na qual a pesquisa se faz uma necessidade e o estudo, uma decorrência da consciência da incompletude do conhecimento, bem como do compromisso com a qualidade social da prática docente. Partindo deste entendimento, um dos pontos fundamentais

tem sido pensar, organizar o próprio processo formador que constrói as condições de possibilidade de promoção da curiosidade ingênua para a curiosidade epistemológica. Assim, ao tomar conhecimento da curiosidade epistemológica como meta que orienta a organização do contrato didático a ser estabelecido com cada turma, o processo educativo orienta-se em função de alguns compromissos apresentados inicialmente:

- ✓ o compromisso com o coletivo, que inclui a presença e a participação, entre outros;
- ✓ o compromisso com a reflexão, que diz respeito ao envolvimento nas discussões, anotações em processos;
- ✓ o compromisso com a leitura e escrita na realização das leituras indicadas e entrega de trabalhos;
- ✓ o compromisso com a construção de conceitos novos, a partir dos eixos temáticos trabalhados.

A proposição de tais compromissos tem o intuito de mobilizar tanto a responsabilidade com a autoformação, quanto com o movimento de formação coletiva.

Podemos, pois, afirmar conforme sintetiza a Prof<sup>a</sup> Maria Estrela Araújo Fernandes, que o educador necessário à construção de uma cidadania transformadora é aquele que faz uma leitura crítica da sociedade e constrói conteúdos em função da transformação social. Produz conhecimento pela intencionalidade com o real e a prática Humana, atribuindo sentido a nossa existência histórica. Pesquisa sua prática cotidiana, fazendo dela uma constante ação-reflexão, que sabe trabalhar o específico numa inter-relação com a totalidade através de uma postura de humildade interdisciplinar e coletiva, que possui uma relação afetiva e democrática com alunos, professores, funcionários, auxiliando na construção do projeto da instituição.

Na prática pedagógica de sala de aula partilha-se o Saber. O docente se educa e ao mesmo tempo apresenta, no diálogo, sua visão política de mundo, sinalizando seu engajamento no processo das mudanças sociais. O exercício da docência está intimamente relacionado ao projeto institucional de cada Universidade. Ensino, Pesquisa e Extensão são reveladores da imagem da Universidade, expressão do seu Projeto Político-Pedagógico.

E o nosso aluno?

Reiteramos que a Universidade abra seus braços para receber seus alunos e alunas com os quais temos a responsabilidade da divisão, não só do conhecimento, mas da formação humana.

Esperamos do nosso aluno autonomia intelectual, solidariedade, estudo e competência. A nosso ver, esta é a nova imagem de Homem, superando aquele ideal de Homem muito autônomo e pouco solidário e do Homem compulsivamente solidário e pouco autônomo, que foram os dois modelos do século XX, conforme nos ensina o Prof. Antonio Carlos Gomes da Costa em seu artigo sobre "Educação e transição civilizacional".

E nossos funcionários?

Os funcionários são parte integrante da equipe pedagógica. Precisam estar sempre bem informados sobre a Universidade, para que o atendimento a todas as pessoas seja esclarecedor. E que eles possam se sentir realizados na tarefa que desempenham.

Como suporte pedagógico, para concretizar a Universidade que já estamos vivenciando, podemos contar com a Coordenadoria de Ingresso Discente, a Coordenadoria Geral de Graduação, a Coordenadoria Especial de Licenciatura e a Coordenadoria de Práticas de Formação. A CAINST tem trabalhado com a COGRAD, oferecendo às Unidades Acadêmicas avaliações, dados importantes para a reflexão do Projeto Pedagógico de cada Faculdade. Tivemos já a bem sucedida experiência no ano de 2002, com a COGRAD e a CELI. Reiteramos a presença da orientação pedagógica em cada curso, a fim de que se concretize o projeto que idealizamos. A Coordenadoria de Práticas de Formação, hoje superando uma série de dificuldades estruturais e administrativas, coloca-se disponível para a concretude do projeto global para a formação dos nossos alunos. Por seu lado, a Coordenadoria de Ingresso Discente já disponibilizou para os Centros e Faculdades o perfil do aluno ingresso no vestibular de 2003.

Trazendo os resultados dos trabalhos de 2002 e toda a História da PUC-Campinas, nestes 60 anos, o Encontro para Planejamento, Momento Vital desta caminhada, pretende, pela reflexão e ação de todos nós, ir explicitando os objetivos e missão de nossa Universidade.

Este Encontro, coordenado pela Pró-Reitoria de Graduação, ganha significado quando se insere no conjunto de toda a Reitoria. Sobre a presidência do Reitor, juntamente com Vice-Reitor, e em conjunto com os colegas Pró-Reitores, sinaliza esta atividade o Grande Encontro que quer ser nossa Universidade.

Vivemos numa sociedade que muitos definem como a sociedade do conhecimento. Outros falam da sociedade informacional; outros, ainda, do fim das certezas, do fim da moral. Acreditamos que, na dialética das contradições, deva nascer o novo da Universidade.

Fazemos nossas as palavras do Professor Pedro Goergen: "A Universidade tem de assumir um olhar panorâmico, de angulação máxima, a partir do qual possa constatar a sobreposição de fronteiras dos diferentes temas e assuntos e ver como eles, no seu todo, formam uma organicidade que acrescenta sentida à mera soma de suas partes. Cada Universidade, ademais de preparar profissionais competentes e promover o desenvolvimento da ciência e tecnologia, contribui para a decodificação dos sentidos essenciais, sócio-históricos da cultura contemporânea e forma cidadãos conscientes autônomos e com responsabilidade social. Novas formas de solidariedade precisam ser gestadas, para evitar o esgarçamento da coesão social que nos ameaça a todos, mas, particularmente, àqueles setores desprivilegiados no interior do corpo social. Isto supõe o resgate de dimensões perdidas no processo educacional.

Em termos mais críticos, é necessário quebrar a cumplicidade profunda das instituições acadêmicas, com os cânones de uma organização social, responsável pela injustiça e marginalização. A Universidade está chamada a ajudar a desbloquear a imaginação do futuro. A docência e pesquisa só podem ser plenamente realizadas e concretizadas quando são algo mais que simplesmente docência e pesquisa."

Agradecemos, mais uma vez, a colaboração e a presença de todos os colegas educadores. Desejamos que o ano de 2003 seja marcado pelo salto de qualidade dos nossos cursos de graduação.

Muito Obrigado.

**Prof. Jamil Cury Sawaya**  
Pró-Reitor de Graduação

---

## MICRO E MACRO DECISÕES SOBRE O PLANEJAMENTO: UM OLHAR PARA A AUTONOMIA DO PROFESSOR

Profª Drª Rosa Lydia Teixeira Corrêa  
Profª Drª Terezinha Ap. Quaiotti. R. do Nascimento

---

Este texto trata como o próprio título anuncia, do planejamento relacionado ao trabalho docente que é realizado em sala de aula, no laboratório e em outros espaços destinados à ação educativa do ponto de vista formal na Universidade.

Com efeito, a formalidade que é própria das ações desenvolvidas em instituições educativas demanda um pressuposto, o planejamento, que é uma exigência para a realização dessas ações de maneira racional. Esta racionalidade está sendo entendida como a organização criteriosa de ações, tendo em vista o alcance de objetivos, o que não se dá sem que tenha existido um processo de reflexão.

Nesse sentido, o planejamento traz em seu bojo a expressão que traduz o que poderíamos chamar de sua essência: a idéia de **PROCESSO**: Seqüência de fatos, fenômenos ou ações que visam ou chegam a um fim determinado (Mattos, 1957). Nestes termos, embora o significado da palavra processo indique uma caminhada progressiva, seu sentido em relação ao planejamento se amplia e, ao mesmo tempo aprofunda-se na medida em que engloba o requisito da reflexão e, em decorrência desta, de **tomada de decisão** sobre questões de formação que gravitam em torno do currículo do curso, por meio de cada uma das disciplinas que o compõe.

O planejamento de ensino/aprendizagem na Universidade pode ser caracterizado como um processo que diz respeito à prática docente nos diferentes espaços de formação durante todo um semestre ou um ano letivo, nos quais o trabalho com o aluno é priorizado através do currículo. É de Ferreira (1979) a idéia de que planejamento é um *método* justamente porque permite-nos traçar um caminho, um percurso criterioso

cuja referência nos é dada pela realidade que temos (alunos, condições objetivas de trabalho, carga horária da disciplina, os objetivos e os conteúdos) e pelo projeto de formação contido no Projeto Pedagógico do Curso.

Quando falamos de alunos, de condições objetivas de trabalho e de carga -horária da disciplina, certamente estamos nos referindo a elementos importantes que não podemos perder de vista, pois são eles, dentre outros, que nos permitirão evitar que o planejamento seja apenas uma peça de ficção. Estes elementos nos proporcionam dados, quer facilitadores quer dificultadores em relação à efetivação dos objetivos fixados ao mesmo tempo em que são importantes para a reflexão sobre a realidade de cada curso em particular.

Com efeito, o conhecimento acerca de cada um desses elementos permite-nos realizar uma apreciação sobre uma parte da realidade educativa com a qual interagimos no cotidiano do trabalho docente em sala de aula. Vale lembrar que é sumamente importante levar em conta a realidade do curso, a da própria instituição, a diversidade social, cultural, política e econômica próxima e distante. Levar em conta esses aspectos contribui sobremaneira para entender os referenciais decisórios **Macros e Micros**<sup>1</sup>.

As **macro** decisões que influenciam o trabalho docente podem ser divididas em dois grupos – para efeito didático - um externo e o outro interno à Universidade. As externas são de dois níveis: as nacionais e as locais e as internas referem-se às Institucionais, isto é, as que são adotadas em cada estabelecimento de ensino superior.

As **macro decisões nacionais** são aquelas tomadas em nome dos interesses políticos, econômicos e sócio-culturais do país. As políticas desenvolvidas pelo MEC, pelo Conselho Nacional de Educação e pela legislação federal específica visam organizar e controlar o sistema nacional de educação. De certo modo estas "diretrizes" estão mais distantes do professor e, muitas vezes, não são de seu conhecimento. Porém influenciam, sem dúvida, as decisões a serem tomadas em relação à condução do seu trabalho na sala de aula/laboratório, por meio dos objetivos definidos na sua disciplina que estão intrinsecamente relacionados aos objetivos gerais do curso e aos da educação superior.

<sup>1</sup> As divisões e subdivisões de níveis de decisão mencionadas a partir deste momento foram adotadas por nós para melhor compreensão do assunto, uma vez que na realidade não há separação propriamente dita entre elas.

As **macro decisões locais** são aquelas que embora não tendo a educação como objeto, influenciam-na mesmo que indiretamente, como por exemplo a preponderância dada em relação a um tipo de produção econômica, valores culturais e sociais veiculados.

As **macro decisões internas** estão sendo por nós caracterizadas como aquelas que são tomadas no âmbito da instituição de educação superior. Através delas a instituição visa, respeitadas as diretrizes oficiais nacionais, realizar a formação de seu alunado segundo as concepções que tem de: homem, humanidade, sociedade, educação. Além destas finalidades as decisões deste nível tem por objetivo garantir sua sobrevivência como instituição social. Na nossa universidade podemos dar como exemplos destas decisões a introdução das Práticas de Formação e de Antropologia Teológica nos currículos, a organização semestral dos cursos.

É óbvio que todos estes níveis decisórios sofrem influências e devem estar em sintonia com a dinâmica social, a política e as relações vigentes de trabalho existentes no mundo atual.

As **micro decisões** podem, por sua vez, ser subdivididas em dois âmbitos: o do curso e o de cada componente curricular. As micro decisões tomadas em nível de curso resultam, principal e formalmente no **Projeto Pedagógico**.

Por último, as decisões tomadas pelo professor quanto ao planejamento (elaboração do plano de Ensino e seu desenvolvimento propriamente dito) de seu componente curricular estão sujeitas às anteriores mas, nem por isso acham-se engessadas por elas. O espaço de liberdade para alternativas de opções refere-se, prioritariamente, àquele ligado aos aspectos didáticos de sua ação, bem como, muitas vezes a aspectos pedagógicos. Tais aspectos estão ligados aos objetivos específicos de sua disciplina, seus conteúdos, metodologia a ser adotada e estratégias dela decorrentes, relacionamento interpessoal na sala de aula/laboratório, critérios e formas de avaliação, inter-relação (horizontal e vertical) com os demais componentes do currículo do curso, entre outros.

As decisões que são tomadas pelo professor, que apesar de serem orientadas pelas diretrizes traçadas pelos níveis superiores, têm como fundamento indiscutível as concepções de educação, de ser humano e de sociedade assumidas (consciente ou inconscientemente) pelo docente. Este processo decisório flui da formação/capacitação que o profissional da educação tem.

A autonomia para tomada de decisões por parte do docente resultará em maior ou menor sucesso na medida em que ele for mais ou menos capaz de refletir constantemente sobre as concepções que tem, sobre a realidade ( próxima/distante, humana, política, econômica, etc.) na qual desenvolve sua ação, de estar informado acerca das diretrizes nacionais, institucionais e daquelas contidas no Projeto Pedagógico de seu curso e de atualizar-se constantemente quanto aos avanços verificados em sua área de conhecimento.

Neste ponto de nossa conversa podemos ser levados a supor que a autonomia do professor é muito restrita. Certamente o é em termos de âmbito, mas não em termos de importância. As alternativas escolhidas por ele, dentro de seu espaço de decisão, são tão essenciais ao processo educativo/formativo que é ali que está em jogo o êxito ou o fracasso de qualquer projeto de educação.

As decisões que, em última instância, são tomadas pelas Faculdades e pelos professores precisam ter sentido, estarem em sintonia entre si e correspondam a uma lógica que é, ao mesmo tempo de cunho formal, devido às inter-relações hierárquicas e legais que demandam tais decisões, como é também dialética pela relação de oposição permanente que contém já que se constituem fruto do pulsar entre o real e o ideal. O real retratado pela própria dinâmica social contemporânea em sua multiplicidade, contradições, incertezas, o mundo do trabalho e os alunos. O ideal, por sua vez é traduzido no próprio Projeto de formação de cada curso em particular explicitado em seu Projeto Pedagógico por meio dos objetivos e intenções de formação nele contidos.

Portanto, os professores são de suma importância na instituição formadora uma vez que são eles que viabilizam e, por essa razão, tornam concretos os propósitos da mesma. Assim, nenhum Projeto Pedagógico é particularmente de um curso, de um professor ou mesmo de um grupo. É antes de tudo, institucional. Seu sentido coletivo se amplia na medida em que, por essa razão, todos são chamados naquilo que lhes compete a dele participar. Um exemplo bastante simples pode ser dado neste sentido: definidos os objetivos da disciplina pelo professor é hora de organizar o trabalho pedagógico por meio das aulas e, por assim dizer tomar decisões sobre o como as aulas serão ministradas levando em conta a especificidade de cada conteúdo. Se o professor decidir usar retroprojektor ou mesmo vídeo, estes devem estar disponibilizados. Esta disponibilidade não é tarefa dele, mas da instituição. É por isso que Veiga (2001)<sup>2</sup> diz que o Projeto Pedagógico de um Curso ora é institucional ora é acadêmico.

---

<sup>2</sup> VEIGA, I. P. de A. O Sentido do Projeto Pedagógico nos Cursos de Graduação, Palestra proferida na PUC-Campinas em 03 de setembro de 2001.

As decisões baseadas em critérios macros também afetam sobremaneira tanto o desempenho do professor quanto dos alunos justamente porque se constituem em referências basilares para formação profissional em razão de que em si contêm decisões curriculares sobre e com as quais o docente opera.

Não seria demais dizer que sucesso e fracasso escolar dizem respeito tanto a alunos quanto a professores. Se há alunos reprovados em grande quantidade, o professor também o está sendo.

Acresce ainda ressaltar que as **micro** decisões não podem ser tomadas sem que se leve em conta: o desempenho e/ou as características gerais dos alunos no curso, na série, no período e na classe e suas performances com base em comprometimento/disposição/interesse ou não para o estudo, disciplina e indisciplina, pontualidade, tipo de atividade profissional, em conexão com as questões macro.

Não se pode deixar também, de avaliar a conduta docente na aula quer por meio dos procedimentos de ensino que o professor utiliza quer de comportamento (atitudes, gestos, tipo de linguagem) que mantém com os alunos na sala de aula/laboratório.

As micro decisões também são tomadas considerando os alunos como referência para planejar, o que significa situá-los no centro de nossas preocupações como os sujeitos a respeito dos quais devem ser levantados dados: sobre os conhecimentos e experiências anteriores que possuem, sobre as dificuldades que apresentam em relação a compreensão e interpretação do que lêem, da escrita, da ausência de disciplina para o estudo, sobre a necessidade de estarmos atentos às histórias de vida tanto daqueles que se destacam em sala de aula/laboratório como daqueles que demonstram dificuldades, história de formação de cada um, da história de formação sumamente centrada no professor, da falta de compreensão sobre as exigências da formação universitária, das formas e tipo de linguagens que utilizam, entre outros. Some-se a isso o imediatismo e o utilitarismo presentes na sociedade capitalista contemporânea que concorrem sobremaneira para que a maioria de nossos alunos compreendam a Universidade apenas como um lugar no qual devem receber instruções e/ou receitas que lhes permitam resolver problemas no campo e área profissional que muitas vezes já atuam ou que venham a atuar futuramente.

As condições objetivas de trabalho, resultantes em sua maioria de decisões institucionais, podem, por sua vez, ser traduzidas pelo número de alunos por classe, pelo modo como os alunos relacionam-se

entre si e relacionam-se com o professor, pela relação entre o espaço físico da sala de aula/laboratório e o número de alunos que compõem a turma da série ou do período, pela acústica da sala de aula/laboratório, pelos tipos de recursos de ensino e de carteiras/pontos de trabalho que podem ser disponibilizados na sala de aula/laboratório, pelo clima, pelas características de composição da turma (idade, experiência profissional, atividade profissional, tempo reservado para estudo, condições financeiras para aquisição de material para estudo, tipos e características de grupos), pelas condições de espaço físico para estudo e consultas na biblioteca e nos laboratórios de informática, assim como pelo acervo de títulos disponibilizados na biblioteca para consulta.

É importante também levar em consideração no processo de planejamento, além das decisões institucionais também aquelas contidas no Projeto Pedagógico, tais como: a carga horária destinada para a disciplina que deve manter vínculo estreito com o calendário acadêmico e a sua inter-relação com os conteúdos para, desse modo "visualizar" suas perspectivas de desdobramento durante o semestre e o ano letivo. Isso é fundamental para estabelecer as devidas adequações entre a quantidade de conteúdos a ser abordada na disciplina e o tempo disponível (semanal, quinzenal, mensal, bimestral, semestral). Neste sentido, estamos falando de perspectiva de uso adequado, racional, do tempo curricular que sobremaneira concorre para o alcance dos objetivos propostos para cada etapa de trabalho e para a disciplina no seu conjunto.

Realizada essa apreciação inicial, podemos tender ao desânimo, diante do fato de termos que atentar para uma multiplicidade de elementos, a fim podermos planejar nosso trabalho pedagógico. Não é sem razão. Os tempos mudaram, nossa sociedade é outra diferenciada da de décadas atrás. Na esteira das mudanças mudou também o modo de conhecer e da compreensão sobre como nos apropriamos do conhecimento ou sobre como aprendemos. Como sujeito que somos e com as subjetividades que carregamos, a forma como aprendemos e as condições para que aprendamos necessitam ser circunstanciadas. Somos sujeitos históricos, sociais, econômicos, políticos, culturais, religiosos, geograficamente situados, assim como tecnologicamente influenciados. Neste sentido, são muitos os desafios que nos são postos, entre eles, talvez o maior entre todos o de, nesse cenário de diversidades, construirmos formas de aprendizagem que levem em conta essas diversidades. Por isso, particular atenção deve ser dada às estratégias e/ou ações (procedimentos metodológicos ou de ensino/aprendizagem) no momento do planejamento. Estas, não devem ser selecionadas exclusivamente em função do objetivo

a ser alcançado através do conteúdo a este relacionado, mas também, de um princípio educativo de suma importância que corresponde a um pressuposto epistemológico de igual importância e que se vincula à relação sujeito/objeto de conhecimento no que tange a **interação** que se estabelece entre ambos, quando o sujeito conhece. Nesta dimensão estamos lidando então com a questão referente ao como a aprendizagem se realiza. Em contrapartida, ainda que não tenhamos presente a idéia de que o conhecimento se processa interativamente, a concepção de aprendizagem que possuímos por mais que não esteja clara para nós, se revela por meio da aula que ministramos (ensino).

No processo de conhecimento a relação interativa é mediada por aqueles elementos referidos anteriormente e que se constituem no que chamamos de circunstâncias históricas que influenciam tanto a aprendizagem quanto a não aprendizagem.

Por outro lado, se todos os aspectos abordados acima são requisitos para planejar, o planejamento não se esgota no plano de ensino da disciplina ou mesmo no plano de aula. A realidade é dinâmica, entendida aqui como a da sala de aula/laboratório por meio dos diferentes sujeitos através da maneira como estes paulatinamente reagem às abordagens de conteúdos feitas pelo professor(a). Significa falar de mediações ou fatores positivos ou negativos que facilitam ou dificultam a construção de conceitos e que podem ser tanto mediatos quanto imediatos. Neste sentido, particular atenção deve ser dada novamente àqueles elementos (macros e micros) já mencionados.

Outro aspecto importante que cabe mencionar quando falamos de interferências que pode sofrer o processo ensino/aprendizagem e que se constitui num *a priori* fundamental, é o de que não percamos de vista durante todo o desenrolar do processo de formação de nossos alunos, a idéia de que *vemos, "captamos", lemos e sentimos o mundo<sup>3</sup> a partir da nossa ótica de referência*, ou seja, o entendimento que possamos ter sobre a leitura de um livro, sobre o atentado de 11 de setembro ou sobre qualquer outro acontecimento em muito vai depender das experiências de vida que possuímos, da formação profissional, enfim, dos nossos conhecimentos, e que permitem, por assim dizer, uma leitura de mundo diferenciada daquela que o outro realiza. São estas experiências que também dimensionam nossa subjetividade e nos particularizam enquanto sujeitos.

<sup>3</sup> O termo mundo está sendo entendido aqui na sua mais ampla aceção compreendendo as múltiplas e diferenciadas experiências humanas nas relações estabelecidas com a natureza.

Sob essa ótica, não se trata de particularizar, no sentido de tornar individuais os procedimentos de ensino/aprendizagem mas de estarmos atentos às influências que o processo ensino/aprendizagem pode sofrer, uma vez que dele participam sujeitos (alunos e professores) que são constituídos de subjetividades diferenciadas.

Às aparentes particularizações subjaz a idéia de avaliação permanente do processo ensino/aprendizagem, ou seja, o exercício constante da **práxis**, exigência feita quando planejamos e executamos uma ação pedagógica. É justamente na correspondência a essa exigência que se operacionaliza o **processo**, o planejamento. Significa pensar sobre os prós e contras do trabalho pedagógico e de suas implicações (objetivos, conteúdos, estratégias de ensino/aprendizagem, avaliação)<sup>4</sup>, e se necessário redimensioná-los ainda durante o período letivo em curso.

Quando o professor pensa, reflete, enfim põe em questão o seu trabalho, ele também está pondo sob interrogação a sua atuação na sala de aula/laboratório, ou seja, o ensino. Talvez seja este o exercício mais difícil de ser realizado porque historicamente ensino e aprendizagem não constituíam faces de uma mesma moeda, por isso, só a aprendizagem faz parte da tradição de avaliação.

Por outro lado, não seria demais interrogar sobre: qual a função e o papel da minha disciplina no currículo do curso e, por conseguinte no Projeto Pedagógico do mesmo?

Essa indagação permitirá ao professor tomar micro decisões a fim de organizar o Plano de Ensino (programa) de sua disciplina, considerando sua ementa e, diretamente vinculados a esta, os objetivos, conteúdos e respectiva abordagem por meios das estratégias de ensino/aprendizagem e procedimentos, formas e critérios de avaliação. Ao lado disso, necessário de faz atentar para as devidas articulações que permitem integrá-la horizontal e verticalmente com as demais disciplinas do currículo no período, e o respectivo tempo disponível para sua operacionalização.

Sem descurar da existência das lógicas formal e dialética, é o Plano de Ensino da Disciplina (programa) através do seu

---

<sup>4</sup> Pensar significa problematizar, fazer interrogações sobre o trabalho em curso, por exemplo: \_ as estratégias utilizadas no desenvolvimento da aula X foram adequadas para que os alunos construíssem os conceitos pretendidos? \_ Elas possibilitaram a interlocução com os alunos a fim de que estes expusessem suas idéias e tirassem dúvidas? \_ Para que tipo de avaliação apontam?

desdobramento, o "lugar" que representa a síntese do exercício de autonomia do professor. Ainda que ele possa apreciar juntamente com os alunos a pertinência ou não de certas estratégias de ensino/aprendizagem, de procedimentos, formas e critérios de avaliação, isso não lhe tira a autoridade de definir o que é mais indicado para cada situação, afinal ele tem finalidades a atingir. É ele quem decide o para que, o que, para quem, e como ensinar/formar ou, em linguagem mais atual, sobre como desenvolver possibilidades de construção de conhecimento.

Por outro lado, admitida a inquestionável autoridade do professor na sala de aula, esta não lhe dá a prerrogativa de ser autoritário, de usar de arbitrariedade. Neste sentido, posso ser arbitrário se tomo micro decisões de modo aleatório, espontaneísta, porque casual; se não proporciono para o meu aluno, o direito de tomar conhecimento sobre os critérios a partir dos quais ele será avaliado; se a avaliação se torna uma oportunidade de punição, coerção e não de construção de conhecimento.

Mediando tanto o campo de interpretação de exercício de autoridade, como de autoritarismo por parte do professor estão modos de relações de poder, que se estabelecem em sala de aula. Relações que, por assim dizer aproximam ou distanciam os sujeitos (professor e alunos) envolvidos no processo de conhecimento.

O planejamento, por dizer respeito à organização e à execução do trabalho de ensino/aprendizagem nesta como em qualquer outra instituição, explicita a necessidade de imprimir uma certa racionalidade às atividades realizadas. Entendemos que essa racionalidade deve ser encarada como um princípio para além daquilo que imaginou a tecnoburocracia quando impôs o planejamento como um aspecto indispensável ao trabalho educativo. Sob esse entendimento está também o de (que devemos) considerarmos que as relações sociais de modo geral e as educativas em particular, se caracterizam pela necessidade de estarem sendo constantemente pensadas. Assim é de Flexa e Tortajada (2000: 26) a idéia de que *nós*, como sujeitos ativos em nossas interações sociais, agimos e pensamos, questionando-nos; não damos por certa e absoluta a realidade que nos rodeia, e sim sabemos da existência de outros contextos e de outras práticas que põem "entre aspas" nossa normalidade. Constantemente, devemos filtrar a informação e envolvermos na sociedade para sobreviver devido à pluralidade de formas de vida e maneiras de fazer. Devemos decidir constantemente entre opções possíveis, sabendo que aquilo de "para toda a vida" é algo que não

*acontece nem no trabalho e nem em muitas das relações e realizações sociais.*

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

FERREIRA, Francisco W. *Planejamento SIM e NÃO*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

FLECHA, Ramón e TORTAJADA, Iolanda. Desafios e saídas educativas na entrada do século. In: IBERNÓN, F. (Org.). *A Educação no Século XXI: os desafios do futuro imediato*. Porto Alegre, Artes Médicas, 2000.

MATTOS, Carlos L. *Vocabulário Filosófico*, São Paulo, Edições Leia, 1957.

---

## **PLANEJAMENTO EDUCACIONAL: tirando o projeto pedagógico da gaveta.<sup>1</sup>**

**Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado<sup>2</sup>**

---

Ao tomar o planejamento educacional como foco de preocupação, para poder ter o que dizer sobre ele junto a um grupo de educadores, sinto a necessidade de discutir alguns conceitos que poderão balizar o diálogo a discussão desse assunto.

Os conceitos que penso serem relevantes para discutir a questão do planejamento educacional no contexto dos fóruns educativos, e especificamente neste, são: trabalho, trabalho docente, planejamento, plano e projeto. Opto por discutir estes conceitos a partir de alguns referenciais que possam construir, mesmo que provisoriamente, um conjunto de definições necessárias à discussão do assunto em questão.

A apresentação dos mesmos não envolve uma hierarquia valorativa dos conceitos, mas é única e exclusivamente uma facilidade de encadeamento argumentativo em relação à parte final da discussão - planejamento educacional e as questões de participação e autonomia que este planejamento encerra.

### **Algumas idéias sobre trabalho para a compreensão do trabalho docente.**

O conceito de trabalho que opto por apresentar, vincula-se à proposição posta por Hegel em que

---

<sup>1</sup>Texto da palestra proferida no Fórum de Diretores da PUCCAMP em 31 de Julho de 2002.

<sup>2</sup> Professor da Faculdade de Educação da Unicamp e pesquisador do GEPEC (Grupo de Estudos do Programa de Educação Continuada).

*"...só na satisfação de suas necessidades através do Trabalho é que o homem é realmente homem, porque assim se educa tanto teoricamente, por meio dos conhecimentos que o Trabalho exige, quanto na prática, ao habituar-se à ocupação, ao adequar suas atividades à natureza da matéria e ao adquirir aptidões universalmente válidas..."* (Hegel in Abbagnano, 2000:965)

Com isso, temos que no próprio conceito de trabalho a questão educativa está implicada, enquanto uma necessidade do homem que, ao trabalhar, educa-se enquanto homem no próprio trabalho e faz-se homem no trabalho.

Essa proposição em relação à idéia de trabalho é tomada por Marx e ampliada de modo bem explícito.

*"... Portanto, o Trabalho não é apenas o meio com que os homens asseguram sua subsistência: é a própria extrinsecação [ação para o exterior,] e produção de sua vida, e um modo de vida determinado. A produção e o Trabalho não são, pois, uma condenação para o homem [resposta à condenação ao homem pelo trabalho]: constituem o próprio homem, seu modo específico de ser e de fazer-se homem..."* (Marx in Abbagnano, 2000:965).

Esse modo específico de fazer-se homem em relação à natureza na história, constituído no e pelo trabalho, caracteriza a formação e a transformação do homem como um animal dotado de características únicas e singulares em relação aos outros animais naturais pois

*"...O Trabalho também transforma o homem num ente social porque o põe em contato com os outros indivíduos, mais do que com a natureza: desse modo as relações de Trabalho e de produção constituem a trama ou a estrutura autêntica da história, cujos reflexos são as várias formas de consciência..."* (Marx in Abbagnano, 2000:966).

E esse colocar em contato com outros indivíduos, através do trabalho,

*"se instaura a partir do momento em que seu agente antecipa mentalmente a finalidade da ação. Conseqüentemente, o trabalho não é qualquer tipo de atividade, mas uma ação adequada a finalidades. É, pois, uma ação intencional"* (Saviani, 1991:19).

E essa ação intencional, marcada por indivíduos que buscam não só o contato com outros indivíduos, mas a realização de suas ações na natureza caracterizada pela intencionalidade de inserir os indivíduos

contatados na história social que os precedeu, marca a especificidade de um trabalho que tem por finalidade a intenção de educar os indivíduos para o mundo do trabalho e as relações de produção nele implicadas.

*"Pelo trabalho o homem objetiva-se na natureza, nos instrumentos, com uma determinada finalidade, à qual subordina sua vontade e sua própria ação. Um dos aspectos essenciais do trabalho humano é a unidade e a combinação entre os atos de concepção e execução."* (Freitas, 1996:37)

Será trabalho docente pois, todo o trabalho humano – extrinsecação e produção da vida / relação social e consciência - que procura produzir educação/formação – forma e ação - no/ao homem na cultura em que está inserido.

O trabalho docente caracteriza-se não só pela intenção de inserir os indivíduos contatados no mundo do trabalho, mas também com a intenção de inserir os indivíduos contatados na história do trabalho que os precedeu, produzindo educação e formação no/para o homem, num contexto mais amplo de trabalho e história e, conseqüentemente, de inserir o indivíduo no campo da cultura e sociedade em que está imerso.

E se o trabalho, em sua dimensão docente, na interação com os indivíduos que o rodeiam, projeta-se para a realização de uma ação intencional, temos que o planejamento desta intenção, circunscreve-se a construção do projeto pedagógico.

Negociação de sentidos em relação à idéia de planejamento no contexto do trabalho docente.

Podemos tomar inúmeras idéias e conceitos de planejamento para destrinchar os inúmeros sentidos que este possui. Tomo a proposição de Azanha para iniciar essa breve negociação de sentidos:

*"O significado do termo 'planejamento' é muito ambíguo, mas no seu uso trivial ele compreende a idéia de que sem um mínimo de conhecimento das condições existentes numa determinada situação e sem um esforço de previsão das alterações possíveis dessa situação, nenhuma ação de mudança será eficaz e eficiente, ainda que haja clareza a respeito dos objetivos da ação. Nesse sentido trivial, qualquer indivíduo... é um planejador".*(Azanha, 1993:70).

Sendo que todo o indivíduo é um planejador, procura trabalhar antecipando suas ações, esse procurar realizar seu planejamento a partir das ações necessárias à realização de sua intenção marca o indivíduo no

mundo do trabalho. Esse conjunto de ações necessário à realização de seu intento, dinamicamente constitui o processo de trabalho com vistas à produção de determinado produto.

Em relação à educação, o planejador procura antecipar ações em relação à dinâmica cultural em que está inserido e que pretende, junto aos indivíduos que o cercam, produzir ações que busquem a formação/educação desses mesmos indivíduos no conjunto de possibilidades sociais que cercam sua ação. Com isso o

*"Planejamento é um processo que se preocupa com 'para onde ir' e 'quais as maneiras adequadas de chegar lá', tendo em vista a situação presente e possibilidades futuras, para que o desenvolvimento da educação, atenda tanto as necessidades do desenvolvimento da sociedade, quanto as do indivíduo"* (Coroacy, 1972:79).

Tomando o planejamento como um processo, temos que esse processo será vivenciado pelo educador em relação às intenções que tem em relação aos indivíduos que o cercam e que estão inseridos, por sua vez, na dinâmica social e cultural de que emergiram. O planejamento, desta perspectiva é tomado como o

*"processo de análise crítica que o educador faz de suas ações e intenções, onde ele procura ampliar a sua consciência em relação aos problemas do seu cotidiano pedagógico, à origem deles, à conjuntura na qual aparecem e quais as formas para a superação dos mesmos"* (Fusari,s/d)

Vemos, então, que os indivíduos que realizam o trabalho docente, tem a atividade de planejar como

*"atividade intrínseca à educação por suas características básicas de evitar o improviso, prever o futuro, de estabelecer caminhos que podem nortear mais apropriadamente a execução da ação educativa, especialmente quando garantida a socialização do ato de planejar, que deve prever o acompanhamento e a avaliação da própria ação."* (Padilha, 2001:45).

Podemos compreender, a partir desta breve negociação de sentidos, que o planejamento é o processo de análise das ações e intenções daqueles indivíduos que realizam o trabalho docente com o intuito de aprimorar o processo de trabalho junto aos indivíduos que o cercam (podemos dizer - discentes) a partir do conhecimento do campo de formação a que estão, ambos, interagindo e formando-se especificamente

- no caso dos conhecimentos veiculados na escola, e que num contexto mais amplo são os conhecimentos produzidos pela sociedade ou mesmo no âmbito da cultura.

O registro do processo de trabalho docente no contexto educacional.

Em todo o processo de trabalho, nas ações de planejamento, instaura-se a necessidade de reconstituir o processo e a averiguar a extensão do planejamento via os indícios deixados por esses afazeres. Esses indícios ficam registrados em inúmeros suportes que marcam a história do trabalho e dos planejamentos dele decorrentes.

*"O plano é um documento que registra o que se pensa fazer, como fazer, quando fazer, com que fazer, com quem fazer. Para que exista o Plano é necessário que um grupo tenha antes se reunido e, com base nos dados e informações disponíveis, tenha definido os objetivos a serem alcançados, tenha confrontado os objetivos com os recursos humanos e financeiros disponíveis, tenha definido o período de realização das ações, enfim, tenha organizado o conjunto de ações e recursos."* (Sobrinho, 1994:3).

Em relação à educação, o registro do que se pensa fazer, como fazer, quando fazer, com que fazer, com quem fazer, marca a trajetória de um trabalho em que por um lado o trabalhador/educador intencionalmente produz o contato do conhecimento escolar ao trabalhador/educando e, por outro lado, o trabalhador/educando em contato com o conhecimento escolar e o trabalhador/educador produz novos modos de compreender o conhecimento escolar. Por isso o plano

*"evita o improvisado, o imediatismo, a ausência de perspectivas, pois ele antecipa, ele prevê. O Plano passa a ser referencial, um norte para as ações educacionais... Com o plano é possível então acompanhar o seu desempenho, avaliar se os resultados alcançados foram ou não os esperados, onde houve desvios, quais os problemas enfrentados. Planejamento e Plano estão estreitamente relacionados, mas não são sinônimos. O primeiro representa o processo e o segundo é um registro do processo."* (Sobrinho, 1994:3).

Com isso o plano é

*"um guia de orientação, pois nele são estabelecidas as diretrizes e os meios de realização do trabalho docente. Como a sua função é orientar a prática, partindo das exigências da própria prática, ele não pode ser um documento rígido e absoluto, pois uma das características do*

*processo de ensino é que está sempre em movimento, está sempre sofrendo modificações face às condições reais.*" (Libâneo, 1992:223).

Ou mais, sinteticamente, o plano é a sistematização do que se pensou em realizar, quando do planejamento, com vistas à avaliação, porque escrito (ou registrado de modo múltiplo - registro em áudio, registro em vídeo etc) das ações realizadas e conseqüente ações futuras a partir dessas avaliações. O plano é *"a formalização dos diferentes momentos desse processo (de planejamento), que é permeado por desafios e contradições"* (Fusari, s/d,)

### **Projeto pedagógico e trabalho docente**

Assim com o planejamento e o plano, o projeto de trabalho docente ou projeto pedagógico, circunscreve-se não só no âmbito do presente que refletiu as ações passadas, mas lança num futuro possível, por conta das avaliações do trabalho docente, possibilidades de outros encaminhamentos educacionais com vistas ao próprio trabalho docente.

*"O projeto é uma antecipação. A utilização do prefixo pro-, que significa antes, na terminologia da planificação e nomeadamente nas noções de pro-jecto e pro-grama, é neste ponto de vista significativa: o conteúdo de um projeto não tem a ver com acontecimentos ou objectos pertencendo ao ambiente actual ou passado do actor que o elabora, mas com acontecimentos ou objectos não verificados; não se debruça sobre factos, mas sobre possíveis; relaciona-se com um tempo a vir, com um futuro de que constitui uma antecipação, uma visão prévia"* (Barbier, 1993:49)

O projeto pedagógico é um instrumento que permite que o trabalho docente tome novos e outros rumos face o trabalho dos indivíduos envolvidos na ação educativa. *"É um instrumento teórico-metodológico para a transformação da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição nesse processo de transformação [do trabalho docente]."* (Vasconcellos, 1995:143).

Esse instrumento também pode situar-se no âmbito da escola e não só do trabalho docente. Pode ser o projeto da instituição escolar no qual os indivíduos que nela trabalhem tomam para nortear o próprio trabalho docente.

*"O Projeto Educativo é o plano global da instituição. Construído participativamente, é uma tentativa, no âmbito da educação, de resgatar o sentido humano, científico e libertador do Planejamento... Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar." (Vasconcellos, 1995:143).*

E o projeto da escola ou do trabalho docente situa-se no contexto do projeto educativo constituído pela/na interação dos indivíduos que os constituem.

*"É preciso entender o projeto político-pedagógico da escola com um situar-se num horizonte de possibilidades na caminhada, no cotidiano, imprimindo uma direção que se deriva de respostas a um feixe de indagação, tais como: que educação que se quer e que tipo de cidadão se deseja, para que projeto de sociedade? A direção se fará ao entender e propor uma organização que se funda no entendimento compartilhado dos professores, dos alunos e demais interessados em educação." (Romão e Gadotti, 1994:42).*

Nesta exposição o projeto é um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição educativa no processo de transformação da realidade decorrente do trabalho docente e discente junto à produção do conhecimento escolar e suas relações com o campo da cultura.

"Gestão Democrática" do Projeto Pedagógico: planejamento, plano e trabalho docente constituindo a prática educativa.

Neste tópico, de modo muito sucinto, vou expor alguns pontos (sublinhados) que podem servir de parâmetros para a constituição de uma gestão democrática do projeto pedagógico de uma instituição educativa, baseando-me, principalmente, nos aportes oferecidos por Padilha (2001).

A institucionalização da gestão democrática do projeto pedagógico inicia-se com a consulta à comunidade escolar do que se entende por gestão democrática e quais são os indivíduos que nela/dela participam.

Ainda que a proposição da gestão da instituição educativa seja feita por aqueles que tomam para si o planejamento da mesma, é no trabalho docente cotidiano que as ações pensadas materializam-se em ações concretas. Com isso, a compreensão do que venha a ser a gestão do projeto pedagógico, democratiza-se na constituição de um sentido acordado por todos os envolvidos em relação à mesma.

Isto posto, a transparência nas negociações de sentidos em relação à gestão democrática do projeto pedagógico institucional passa pela constante divulgação constante das informações e conhecimentos acumulados no processo de institucionalização da gestão. Com isso salvaguarda-se a lisura da própria afirmação do sentido acordado por todos do que venha a constituir-se na gestão do projeto pedagógico institucional e seu caráter democrático, doravante constitutivo do próprio projeto pedagógico da instituição.

Em relação à universidade, a proposição da gestão democrática do projeto pedagógico inicia-se na explicitação do planejamento produzido pela equipe dirigente, que antecipou e preparou ações pedagógicas por vir, via o plano produzido. Essa intensa e extensa divulgação do plano permite nos diferentes fóruns educativos constituintes do trabalho docente universitário a participação dos indivíduos que o realizam bem como a negociação de sentidos em relação ao próprio processo democrático a instituir-se, o que não quer dizer que esse processo não comporte visões diferentes a respeito das "coisas pedagógicas" planejadas. O acompanhamento desse processo, via a informação dos mesmos aos diferentes participantes, vai possibilitar, via o registro escrito, a avaliação do plano e também do planejamento realizado, permitindo a constituição de um projeto pedagógico de cunho democrático, viabilizando a gestão democrática do mesmo.

Projeto pedagógico: participação e autonomia em seu caráter político

No projeto pedagógico creio ser importante enfatizarmos dois pontos: aquele que se refere à participação e outro que se refere à autonomia.

A participação tomada neste âmbito, será precedida de um qualificativo que reafirma seu caráter subjetivo e particular, por isso uma participação relevante, pois "...participar consiste em ajudar a construir comunicativamente um consenso [ou um acordo provisório] quanto a um plano de ação coletivo" (Gutierrez e Catani, 2000:62).

No contexto da instituição educativa, particularmente complexo enquanto um trabalho específico com fins determinados e instaurados na dinâmica interativa dos indivíduos envolvidos na mesma, "o diálogo só pode ser verdadeiro e frutífero a partir de um esforço de aproximação onde todos tentem perceber e conhecer o outro em seu próprio contexto e a partir da sua própria história constitutiva." (Gutierrez e Catani,

2000:74). E é esse diálogo que funda a participação relevante, um exercício que principia no trabalho docente e se estende no trabalho de todos os indivíduos da escola. Este "...*exercício a ser realizado na prática administrativa, na inserção política transformadora e emancipadora, no diálogo intelectual com todas as outras áreas de conhecimento e, provavelmente a dimensão mais difícil, de cada um consigo mesmo por meio do auto-conhecimento...*" (Gutierrez e Catani, 2000:62).

No exercício da participação relevante na construção do projeto pedagógico da instituição educativa, tanto a democracia quanto o seu aspecto político instaura-se no diálogo do indivíduo consigo mesmo e com seus pares no/do trabalho docente.

Já a autonomia, ganha o caráter de relacional pelo aspecto participativo em que o indivíduo está envolvido. A "*autonomia é uma maneira de agir, orientar as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com suas próprias leis*" (Barroso, 2000:16). Se no diálogo consigo mesmo e com seus pares quando da participação do/no projeto pedagógico, é a autonomia exercida e conquistada deste mesmo indivíduo que irá marcar profundamente a gestão, o planejamento e conseqüentemente, o trabalho docente enquanto constituidor da formação do humano nos homens.

"*Autonomia é um campo de forças, onde se confrontam e equilibram diferentes detentores de influência (externa e interna) dos quais se destacam: o governo, a administração, professores, alunos, pais e outros membros da sociedade local.*" (Barroso, 2000:17)

Reforçando este conceitos de participação e autonomia, podemos tomar que o planejamento educacional tanto mais será democrático quanto mais a participação exercida e conquistada possibilite a relação das diferentes instâncias da prática educativa e dos inúmeros indivíduos que dela fazem parte, e possibilite a conquista, por estes mesmos indivíduos, de uma autonomia relevante, seja no seu trabalho docente, na produção do planejamento educacional, no registro de suas ações nos planos educativos e na permanente construção do projeto pedagógico, instituindo com isso, seu caráter profundamente político.

O planejamento educacional, enquanto um processo revelador da negociação de sentidos sobre a educação a ser realizada pelos indivíduos que tomam essa empreitada, conquistara, ao enfatizar a participação relacional e a autonomia relevante, uma dimensão mais ampla do que venha a ser o projeto pedagógico da instituição - universidade,

e coroará um processo de trabalho docente eminentemente democrático, porque não se inscreverá somente no plano mas também no âmbito das práticas educativas cotidianas.

## BIBLIOGRAFIA

Abbagnano, N. "Dicionário de Filosofia", verbete Trabalho, Editora Martins Fontes, 2000.

Azanha, J.M. "Uma idéia de pesquisa educacional". EDUSP, 1993.

Barbier, J.M. "Elaboração de Projetos de Acção e Planificação", Editora Porto. 1993.

Barroso, J. "O reforço da autonomia nas escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal" in Ferreira, N.S.C. (org) Gestão Democrática da Educação: atuais tendências novos desafios 2ed. Editora Cortez. 2000.

Coroacy, J. "Planejamento como processo", 1972.

Libâneo, J.C. "Didática", Editora Scipione, 1992.

Freitas, H. "O trabalho com princípio articulador na prática de ensino e estágio", Editora Papyrus, 1996.

Fusari, J. C. "O planejamento da educação escolar: subsídios para ação/reflexão/ação", CENAFOR, s/d, 14ps.

Gutierrez, G. L. e Catani, A.M. "Participação e Gestão Escolar: conceitos e potencialidades", in Ferreira, N.S.C. (org) Gestão Democrática da Educação: atuais tendências novos desafios 2ed. Editora Cortez. 2000.

Padilha, P.R. "Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola", Editora Cortez e IPF, 2001.

Romão, J. e Gadotti, M. "Projeto da escola cidadã: a hora da sociedade", Editora Cortez e IPF, 1994.

Saviani, D. "Pedagogia Histórico Crítica-primeiras aproximações" Editora Autores Associados, 1991.

Sobrinho, J. "Reflexões sobre os planos decenais municipais de educação", Editora Vozes, 1994.

Vasconcellos, C.S. "Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e Projeto Educativo – elementos metodológicos para elaboração e realização", Editora Cortez. 1995.

**REVISTA DA PUC-Campinas**  
**COORDENADORIA GERAL DE GRADUAÇÃO**  
**ABRIL DE 2003**

---

**EQUIPE DE APOIO**

**Coordenadora:**

Profª Drª Mara Regina Lemes De Sordi

**Orientadores Pedagógicos:**

Profª Drª Maria Márcia Sigris Malavazi

Prof. Dr. Rogério Bartolomei

Profª Drª Rosa Lygia Teixeira Correa

Profª Drª Terezinha Aparecida Quaiotti Ribeiro do Nascimento

**Assistente Técnica:**

Selma dos Santos Geraldi Benatti

Assistente de Administração:

Lúcia Inéia Fernandes C. Cunha

**Endereço para Correspondência:**

PUC-Campinas - Pró-Reitoria de Graduação - COGRAD  
Rodovia D. Pedro I, km 136 - Parque das Universidades  
13086-900 - Campinas, SP

Tei. (19) 3756-7322 - Fax: (19) 3756-7155

[www.puc-campinas.edu.br](http://www.puc-campinas.edu.br)

[cograd@puc-campinas.edu.br](mailto:cograd@puc-campinas.edu.br)

[asspedagogica@puc-campinas.edu.br](mailto:asspedagogica@puc-campinas.edu.br)