



Vol. I nº 1 jan./jun. 2006

p. 271-276

POSSIBILIDADES E LIMITES DE UM PLANEJAMENTO EDUCACIONAL FRENTE ÀS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Iraci Anzolin¹

Vera Lúcia Balbinotti²

Heladio Balerini³

Este trabalho pretende abordar a questão do planejamento educacional em suas diferentes fases visando um aprofundamento teórico sobre o tema e um maior entendimento de como este está relacionado com outras instâncias da sociedade que influenciam no processo educativo. A escolha do referido tema tem razão face ao direcionamento que vem se dando a questão do planejamento da educação imbricado com questões mercadológicas. Sob esse viés, delineou-se como problema deste artigo pesquisar as possibilidades e limites de se efetivar um planejamento crítico transformador frente a estrutura da sociedade atual.

Porém, antes de aprofundarmos a discussão a respeito do papel que o planejamento desempenha dentro de uma instituição é preciso que ele seja definido. Martinez (1977), diz que é um processo pelo qual se identificam as necessidades, se analisam os recursos existentes, se definem as etapas para efetivação e a avaliação do resultado. Segundo Menegolla e Sant'anna (2001), todo ser humano planeja e organiza seu viver. Com isso ele busca melhores condições de vida e de existência visando o bem próprio ou coletivo.

No que se refere ao planejamento educacional, estudos de Parente Filho (2001, p. 14), mostram que os primeiros registros aparecem na "década de 20 na União Soviética quando pela primeira vez, o planejamento educacional foi incluído nos primeiros planos quinquenais⁴ de desenvolvimento (...)". E nos anos sessenta isto ocorreu nos países capitalistas. Na bibliografia de Martinez (1977), também se averigua que existem embates entre o planejamento econômico e o educacional. Há divergência no entendimento de sociólogos e de economistas que abordam a educação visando o desenvolvimento econômico.

Fazendo-se um retrocesso histórico pode-se dizer que no Brasil os debates sobre o planejamento educacional se intensificam a partir de 1930. E isso se pode verificar na leitura de Freitag (1980, p. 50), onde ela descreve que "percebe-se uma intensa atividade do Estado em ambas as instâncias da superestrutura". No período anterior a década de 1930 a política educacional estatal é quase que inexistente, já que o primeiro Ministério de Educação foi criado pelo governo de

Getúlio Vargas em 1930 com o processo de industrialização. Como não se tinha uma lei maior para reger a educação, esta foi relegada a reformas. Nos anos 31 e 32 foi reformado o ensino de 2º grau e o superior. A Reforma Francisco Campos visava um ensino secundário voltado para a formação de técnicos para as novas necessidades. A intenção era de tornar único o ensino de nível secundário, o que era requerido pelos educadores que assinaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932. Contrariando os pioneiros foi instalado o ensino secundário comercial que não possuía nenhuma ligação com o ensino médio e com o superior fortalecendo ainda mais o dualismo na educação. A Reforma Gustavo Capanema de 1939, assim como a Reforma Francisco Campos de 1932, incidiu sobre o ensino secundário. Mas Capanema vai além de Campos e institui o ensino técnico profissionalizante para a indústria, para o comércio e para a agricultura. Em 1942 foi criado o SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e em 1946 o SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. Nesse sentido a formação do trabalhador sai do âmbito do sistema público e passa para o domínio do empresariado nacional. Tem-se então dois sistemas de ensino, um paralelo e um oficial. Em 1948 começa a ser delineada a primeira LDB – Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, que somente foi sancionada em 20 de dezembro de 1961. Fica estabelecido por essa lei que a responsabilidade pela educação é do governo, já que havia o projeto para privatização do ensino público.

Com o golpe de 64, cada cidadão que se contrapunha ao sistema militar era visto como um inimigo em potencial. Nesse contexto de sociedade tecnocrata e burocratizada uma nova pedagogia é estabelecida e é denominada como *Tecnicista*, pois subordinava o ensino a técnica. Nesse período temos também a instalação da Lei 5692/715, que reformou o primeiro e o segundo graus aumentando a escolaridade obrigatória do primeiro grau para 8 anos e do segundo grau relegado ao processo de profissionalização de caráter utilitário.

Germano (1994, p. 176), quando se refere ao sistema de ensino diz que “trata-se de uma tentativa de estabelecer uma relação direta entre sistema educacional e sistema ocupacional, de subordinar a educação à produção”. A década de 80 é marcada com a expectativa de uma sociedade mais democrática com o fim dos governos militares e com um novo modelo pedagógico. A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos vem se sobrepôr ao modelo tecnicista e exerce uma postura mais crítica em relação a educação. Além disso, brotou um projeto de LDB elaborado pela comunidade educacional e atrelado aos anseios que viessem a atender a maioria da população defendendo a primazia da escola pública. Contudo esse projeto foi derrotado e em seu lugar foi implementado o projeto do Senador da República Darcy Ribeiro, que vinha atender as reivindicações dos empresários da educação e se tornou a LDB

9394/96, a intenção maior era atender aos interesses do governo⁶. Concomitantemente com a Conferência de Jomtien, onde se debateu um modelo de educação para todos realizada na Tailândia em 1990, é elaborado um relatório no qual se explicita quais os deveres da educação para enfrentar o século XXI. Jacques Delors, relator da UNESCO, delinea os pilares sobre os quais a educação deve se pautar para responder as necessidades tecnológicas e da sociedade cognitiva. Tanto Oliveira (2000), como a Conferência de Jomtien (1990), e o Relatório Delors (2003), tratam do novo direcionamento dado a educação. A Conferência e o Relatório buscavam adequar a educação dos países pobres em desenvolvimento para que esses pudessem alcançar o desenvolvimento econômico. No entanto, é Oliveira quem leva em consideração a questão histórica das sociedades pobres, no caso o Brasil, onde a educação não depende dela somente para proporcionar elevação social.

A pesquisa aqui apresentada demonstra que em todo o decorrer do processo educativo a escola já se deparou com várias facetas do planejamento, os quais, muitas vezes, se encontravam sob domínio de instâncias alheias da escola. No planejamento tradicional não podia haver questionamento e muito menos promover mudanças, porque as ordens norteadoras da educação já vinham pré-estabelecidas pelo âmbito do governo federal. Enfatizando Parente Filho (2001, p. 17), “uma das características deste modelo é o entendimento do planejamento como uma seqüência linear de fases, desenvolvidas geralmente de forma segmentada, independente e adisciplinar”. O planejamento estratégico difere do tradicional porque por um lado permite certa participação dos envolvidos no processo educativo, mesmo que seja somente para levantamento de dados sobre o que seria necessário para melhorar o ensino. Por outro lado, tolhe o seu poder de participação na tomada de decisões quanto ao direcionamento das metas e das políticas a serem colocadas em ação.

Já o planejamento democrático ou participativo, em contraposição aos modelos apresentados acima, permite a intervenção de toda comunidade no processo de elaboração e efetivação dos projetos e metas a serem alcançadas pela escola. Dalmás (2000, p. 15), diz que “a perspectiva em vivenciá-lo, é a de proporcionar maior envolvimento na ação educativa, considerada como responsabilidade de todos os membros da Comunidade Escolar”. Num primeiro momento percebeu-se que o planejamento e gestão tradicional concebiam a escola como uma fábrica e como tal, era preciso racionalizar as funções e o tempo para que se produzisse em massa, conforme os preceitos de Taylor⁷ e de Fayol. Num segundo momento vê-se que este modelo se refere mais especificamente a década de sessenta quando os países começaram a buscar a universalização do ensino. Já na análise do modelo estratégico suas características enquadram-se melhor às empresas, pois limita a participação à elaboração e a exclui das decisões e no caso da escola para os educado-

res restaria a responsabilidade de colocá-las em ação. Se no modelo tradicional busca-se adequar a escola com a fábrica, no modelo estratégico busca-se a qualidade total, parecendo que a escola tem que provar que está sendo competente, que está dentro dos moldes das avaliações e dos procedimentos do modelo empresarial. Já o planejamento participativo e democrático se propõe a elaborar planos partindo das aspirações da comunidade, pressupondo organização política que é construída no coletivo, onde se diagnosticam os problemas e são formuladas as propostas condizentes para as soluções. Esse modelo de planejamento e gestão inclui acompanhamento se caracterizando como uma ação de gestão transparente que busca uma escola e um ensino de qualidade para a quantidade. Porém, será que de fato se tem esse poder de transformar? Por um lado pode-se dizer que sim, pois no âmbito do espaço da sala de aula é permitido ao professor conclamar seus alunos para um ensino crítico. Já por outro lado, no âmbito das políticas educacionais postas em ação principalmente na década de 90, onde se implantaram e implementaram as avaliações escolares, pode-se ver que o governo descentralizou o poder financeiro, oferecendo certa autonomia para a escola e para a gestão escolar no sentido de gerir seus próprios recursos, mas centralizou o controle do processo educativo.

No percurso dos estudos para efetivação deste trabalho se identifica posições distintas que valem a pena ser discutidas com relação ao planejamento educacional. Um primeiro posicionamento é que de um lado se encontra o governo impondo seus planos para educação através de políticas educacionais que privilegiam a formação do trabalhador. Contudo, ao mesmo tempo em que privilegia a formação do trabalhador, relega a um segundo plano a qualidade na educação, o que poderia resultar na formação do homem enquanto ser reflexivo e participativo. Num segundo momento encontram-se educadores que, identificando o planejamento como instrumento de controle na mão do Estado, e este por sua vez vem estancar a criatividade e liberdade de professores e alunos, esses se opõem ao seu uso por entenderem que a educação não deve ser manipulada para atender interesses de uma determinada parcela da sociedade, mas sim ser disponibilizada à população primando pela equidade social. Um terceiro posicionamento é baseado nos que acreditam que o planejamento educacional não pode ser um instrumento de coerção e que por essa razão não pode ser descartado do meio educacional. Pelo contrário, não sendo instrumento coercitivo pode ser trabalhado de forma reflexiva e servir como meio de organização da educação. Não se considera isso uma tarefa fácil, pois exige um comprometimento maior da sociedade em sua totalidade, mas se acredita que mudanças no âmbito educacional são possíveis e necessárias e isso é mostrado através do resgate histórico proporcionado por este trabalho. Não se pode enfatizar que a educação promoverá redução das diferenças

sociais. Porque enquanto o modo de produção capitalista não oferecer trabalho para todos, a miséria, a violência e todas as mazelas sociais aumentarão. Pois não há tolerância que resista a fome, não há paz que reine frente a resignação dos excluídos e não há solidariedade que se instale quando a barbárie social evolui. E assim se poderá dizer que a escola e a educação estarão de fato cumprindo seu papel social que é o de formar cidadãos críticos, participativos e reflexivos, promovendo a igualdade social de todos. Para tanto, pode-se dizer que o processo educativo é um ato exclusivamente humano e como qualquer ato humano é contraditório, portanto, não está vencido.

REFERÊNCIAS

- COSTA, A. M.C.I. **A escola na República velha**. São Paulo. EDEC, 1983.
- DALMÁS, A. **Planejamento participativo na escola: elaboração, acompanhamento e avaliação**. 8ª edição. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000.
- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 8ª edição. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.
- FREITAG, B. **Escola, Estado e Sociedade**. 4ª edição. São Paulo: Editora Moraes, 1980.
- LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública. A pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 9ª edição. São Paulo: Editora Loyola, 1990.
- MARTINEZ, M. J. **Planejamento escolar**. Tradução: Maria Aparecida Viggiani Bicudo e Sandra Machado Lunardi. São Paulo: Saraiva e Fename, 1977.
- MENEGOLLA, M. e SANT'ANA, I. M. **Por que Planejar? Como Planejar? Currículo – Área – Aula**. 11ª edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.
- NAGEL, L. H. O Estado brasileiro e as políticas educacionais a partir dos anos 80. IN: NOGUEIRA, F. M. G. (org) **Estado e políticas sociais no Brasil**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2001.
- OLIVEIRA, D. A. **Educação Básica: gestão do trabalho e da pobreza**. Petrópolis. RJ: Vozes. 2000.
- PARENTE FILHO, J. **Planejamento Estratégico na Educação**. Brasília: Plano Editora, 2001.
- SAVIANI, D. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 5ª edição. São Paulo: Autores Associados, 1999.

NOTAS

- ¹ Pós-graduada em nível de especialização pela UNIPAN – União Pan-Americana de Ensino em “Docência no Ensino Superior”, Turma IV. Pedagoga graduada pela UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Campus de Cascavel. E-mail: tica.anzolin@bol.com.br
- ² Acadêmica de pós-graduação em nível de especialização pela UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná em “História da Educação Brasileira”. Turma I. Pós-graduada em nível de especialização pela UNIPAN – União Pan-Americana de Ensino em “Docência no Ensino Superior”, Turma IV. Pedagoga graduada pela UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Campus de Cascavel. E-mail: verabalbinotti@bol.com.br
- ³ Professor orientador Mestre em Empreendedorismo pela UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Especialista em “Docência no Ensino Superior” pela UNIPAN – Universidade Pan-Americana de Ensino. Graduado em Administração pela UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. E-mail: balerini@unipan.br
- ⁴ No comunismo vivido pela URSS tinha-se os planos quinquenais. Planejamentos centralizados e formais que visavam o desenvolvimento da nação russa e o principal objetivo era o bem coletivo.
- ⁵ Maiores informações sobre a pedagogia tecnicista e a Lei 5692/71 ver GERMANO, José W. Estado Militar e Educação no Brasil.
- ⁶ Maior aprofundamento teórico sobre o projeto de LDB em sua tramitação na Câmara e no Senado ver SAVIANI, Dermeval em “A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas”.
- ⁷ Maiores informações ver Teoria da Administração Científica por F. W. Taylor. Essa teoria separava o trabalho intelectual do manual, alguns pensavam e outros executavam, visando eficácia e maior produtividade.