

Planejamento: em busca de caminhos

Maria Bernadette Castro Rodrigues¹

Era então início dos anos 80 e minha prática em planejamento escolar estava atrelada aos estudos realizados no Curso de Pedagogia² e às práticas exercidas na escola onde atuava como coordenadora pedagógica da pré-escola e séries iniciais. Também neste estabelecimento atuava como professora da disciplina de didática do planejamento, no Ensino Médio, Formação para Magistério. Inicialmente, assumi a disciplina seguindo o trabalho exercido pela colega que me antecederia e, ainda, porque este coincidia com a prática de planejamento da escola. Naquele tempo, eram exigidos planos³ de curso, das unidades e das aulas que se desencadeavam a partir de algumas informações iniciais decorrentes de um trabalho específico de início de ano chamado "sondagem".

Obviamente, muito da elaboração ficava a cargo de puro pensamento hipotético, pois era preciso imaginar tanto as situações como as respostas dos alunos, as condições climáticas favoráveis para o desenvolvimento de certas atividades, a distribuição de tempo das atividades no semestre. Por conseguinte, o planejamento banalizava-se em um ato meramente burocrático. O setor pedagógico terminava recebendo e arquivando planos que, na maioria das vezes, eram modificados.

Por sua vez, as alunas do magistério preparavam-se para desempenhar a mesma prática. Nos exercícios de sala de aula, como professora, observava o empenho das alunas para elaboração dos seus planos. Atendiam às regras estabelecidas, ficavam trocando idéias na escolha de verbos mais apropriados para formulação dos objetivos, gerais e específicos, jamais esqueciam a frase determinante: "o desempenho do aluno deverá ser capaz de...". Seguiam listando os conteúdos (baseavam-se nas famosas listas de conteúdos mínimos) e recursos (sem esquecer giz, apagador e todas as miudezas necessárias). Apontavam os procedimentos a serem adotados, através dos quais era sempre possível identificar o de "aula expositiva dialogada e de trabalho em grupo", e, por fim, como se fosse mesmo o fim, estava a avaliação encabeçada pela seguinte frase "o aluno será considerado satisfatório se...". Manifestavam o quanto mecânico para elas era o ato de planejar, expressavam esta constatação nos exercícios, enquanto alunas, e, na prática de sala de aula, como estagiárias. Podia observar⁴, ao longo do trabalho o abandono dos planos, remendados por

¹ Professora do Departamento de Ensino e Currículo da Faced / UFRGS.

² Licenciada em Pedagogia pela UFRGS, na ocasião recém-formada e tendo como experiência de sala de aula meus estágios da graduação e atuações esporádicas decorrentes de minhas atividades de bolsista de pesquisa na faculdade.

³ O plano de curso, considerando a organização escolar da época, era elaborado no início de cada ano letivo, em reuniões específicas, havendo um plano para cada nível da pré-escola, um por série no currículo por atividades, um por área no currículo por área (5ª a 8ª série do Ensino Fundamental) e um por disciplina, no currículo por disciplina (Ensino Médio). Os planos das unidades eram exigidos para a pré-escola e currículo por atividades. As unidades deveriam atender ao princípio de globalização, cada uma deveria durar cerca de duas semanas. Ocorria que, geralmente, as séries definiam entre si as mesmas temáticas e até era possível repeti-las de um ano para outro.

⁴ Cada uma de nós, professoras, que atuavam no 2º grau magistério" da escola, nas disciplinas de formação pedagógica, exercia também supervisão de estágio.

constantes observações - breves justificativas do porquê das alterações. Naquela época, incomodava-me a forma como as alunas encaravam as exigências de planejamento. Incomodava-me ficarem os planos no setor pedagógico distantes e esquecidos. Incomodava-me a repetição das unidades nas salas de aulas. Havia uma mecanização instalada e aceita. Planejamento era uma chatice, servindo apenas à burocracia.

Assim, não por coincidência, mas por necessidade e procura, tive acesso a duas obras que tratavam do tema planejamento. Adquiri o livro "Planejamento sim e não", de Francisco Whitaker Ferreira em 1985, já em sua 6ª edição. Instigante, o considero até hoje atual e básico nos estudos de planejamento. O autor, através de dois personagens imaginários que conversam entre si sobre planejamento, encaminha o leitor a vários questionamentos e reflexões.

Iniciar uma leitura que, em suas primeiras páginas, apresentava frases em negrito como "fazer planos é coisa provavelmente conhecida do homem desde que ele se descobriu com capacidade de pensar antes de agir" (Ferreira, 1985, p.27) ou ainda, "uma ação planejada é uma ação não improvisada; uma ação improvisada é uma ação não planejada" (p.15) - teve um efeito avassalador em mim. Comecei a enxergar e a entender o tipo de prática que acabava reforçando em aula, junto a minhas alunas e, como coordenadora pedagógica, junto às professoras. Ou seja, comecei a perceber que havia um interesse em que a prática de planejar fosse mecânica, em nome de uma "neutralidade". Sendo assim, nossas cabeças de professoras e futuras professoras estavam sob controle e, se assim conseqüentemente ocorria, também centenas e milhares de cabeças curiosas e sagazes estavam e estariam sob controle nas salas de aula.

Enquanto dispensávamos tempo em sala de aula, pensando exclusivamente no "como", deixando os planos exemplares em suas formas, pouco ou nada questionávamos sobre a "quem servíamos e para que e para quem" pensávamos em tais ações. Entendida por mim a importância do planejamento, passei a defender sua prática, porém precisava apoio e estudo para encaminhar um processo de planejamento mais coletivo. Não bastava que estes estudos ficassem restritos a mim e fossem transmitidos às alunas e professoras que orientava. Como integrá-las no processo de um planejamento conjunto? O livro que tornou-se referência foi então "Planejamento como prática educativa" "(1985 - 2ª edição)" de Danilo Gandin. Passo a passo, em linguagem clara e acessível, o autor me convenceu. Era preciso trabalhar com referências e para tanto sugeria três questões básicas: o que queremos alcançar? A que distância estamos daquilo que queremos alcançar? O que faremos concretamente (em tal prazo) para diminuir esta distância? E desfez o nó ao afirmar:

Planejamento é elaborar - decidir que tipo de sociedade e de homem se quer e que tipo de ação educacional é necessária para isso; verificar a que distância se está deste tipo de ação e até que ponto se está contribuindo para o resultado final que se pretende; propor uma série orgânica de ações para diminuir esta distância e para contribuir mais para o resultado final estabelecido; executar - agir em conformidade com o que foi proposto e avaliar - revisar sempre cada um desses momentos e cada uma das ações, bem como cada um dos documentos deles derivados (Gandin, 1985, p.22).

Em outras palavras, "planejamento é processo constante através do qual a preparação, a realização e o acompanhamento se fundem, são indissociáveis". Ao revisarmos uma ação realizada, estamos preparando uma nova ação num processo contínuo e ininterrupto.

Ao revisitar brevemente minha história pessoal, espero ter argumentado a favor do uso de um "planejamento de e com intenções" e, conseqüentemente, da relevância do "conhecimento das razões, porquê e para quê no sentido de qualificarmos cada vez mais o como".

Um planejamento de e com intenções. Por onde começar?

Estabelecer referências, buscar intencionalidades foi um aspecto constante nas minhas reflexões. Daí em diante não abandonei a crença de que toda ação pedagógica deve estar sustentada por pressupostos teóricos que explicitem concepções. Os pressupostos teóricos estabelecem as diretrizes do trabalho, definindo procedimentos e estratégias metodológicas. Em outras palavras, planejar é a constante busca de aliar o "para quê" ao "como", através da qual a observação criteriosa e investigativa torna-se, também, elemento indissociável do processo. Os "pressupostos" expressam a fundamentação teórica; são os alicerces, as referências para a prática, representando as metas e, até, os ideais. Por sua vez, os "princípios" são necessários para garantir a aproximação da prática aos ideais e vice-versa. Tornam-se uma forma de promover a reflexão sobre a ação, sinalizam a aproximação ou não aos ideais. Um bom exercício é pensarmos quais são as nossas concepções, elegendo alguns eixos como "sociedade, homem, conhecimento, educação, aprendizagem, currículo e cultura".

Tal reflexão deveria estender-se ao grupo de professores de uma instituição, a discussão conjunta promoveria a explicitação das concepções que permeiam a prática do estabelecimento, podendo a este exercício incluir-se algumas perguntas orientadoras: como vem sendo organizado o planejamento na escola? Para que se planeja? Para quem? E ainda: quais são as relações de classe, etnia, gênero, que fazem com que o currículo seja o que é e que se produza os efeitos que produz? Esta última pergunta sugerida por Moreira Silva (1994, p.30) para auxiliar "no esforço contínuo de identificação e análise das relações de poder envolvidas na educação e no currículo". É preciso uma filosofia de fundo, uma referência, por meio das quais os envolvidos manifestem-se, discutindo, posicionando-se, argumentando. Um exercício também importante é pensar de que forma pode-se aliar o para quê ao como. Uma alternativa seria optar por um planejamento de currículo integrado. Para tanto, torna-se relevante eleger princípios de ação.

Santomé (1998, p.187) nos auxilia na argumentação a favor de um currículo que priorize a integração:

Entre as questões que podem persuadir-nos a favor desta modalidade de organização e desenvolvimento curricular estão as que se referem à utilidade social de todo currículo. Este deve servir para atender às necessidades de alunos e alunas de compreender a sociedade na qual vivem, favorecendo conseqüentemente o desenvolvimento de diversas aptidões, tanto técnicas como sociais, que os ajudem em sua localização dentro da comunidade como pessoas autônomas, críticas, democráticas e solidárias.

O autor também defende a promoção da interdisciplinaridade como um dos princípios dos currículos integrados, alertando que a mesma "é uma filosofia que requer convicção e, o que é mais importante, colaboração; nunca pode estar apoiada em coerções ou imposições" (1998, p. 79). Em outro momento, o mesmo autor explica seu

posicionamento:

Falar de interdisciplinaridade é ver as salas de aula, o trabalho curricular, a partir da ótica dos conteúdos culturais, ou seja, tentar ver que relações e agrupamentos de conteúdos podem ser feitos, por matérias, por blocos de conteúdos, por áreas de conhecimento e experiência, etc. (1996, p.61).

Depreendo, no citado autor, posições muito afins com as idéias de Paulo Freire, educador incansável na defesa de uma pedagogia da pergunta, da curiosidade, inversa da fragmentação, da imposição, do depósito de conhecimentos. Em suas obras, encontra-se explicitamente sua posição a favor da pedagogia da autonomia. Eis um trecho de um de seus últimos livros que confirma seus princípios:

Quando saio de casa não tenho dúvida nenhuma de que, inacabados e conscientes do inacabamento, abertos à procura, curiosos, "programados, mas para aprender", exercitaremos tanto mais e melhor a nossa capacidade de aprender e de ensinar quanto mais sujeitos e não puros objetos do processo nos façamos (Freire, 1997, p.65).

Algumas formas de integração

Pode-se então denominar ensino integrado as alternativas de ações pedagógicas que buscam criar condições e ambientes nos quais os alunos e alunas se vejam motivadas para investigar, indagar e aprender. Segundo Santomé (1996:67), trata-se de educar as cidadãs e cidadãos com um "ceticismo informado" ou, o que é a mesma coisa, com capacidades para o pensamento crítico, como uma das estratégias diante de uma sociedade e um mundo nos quais os fundamentalismos e o pensamento dogmático tendem a predominar e a se colocar como único parâmetro a ser perpetuado.

Acrescenta ainda o autor que, ao pensarmos as propostas de trabalho, devemos atentar para que as mesmas façam com que os alunos "prestem atenção" e sejam desafiados a manifestarem: "evidências" - como sabemos o que sabemos?; "pontos de vista" - que perspectivas, critérios, escutamos, vemos ou lemos?; "conexões" - como estão relacionadas umas questões com as outras?; "conjecturas" - que acontecerá se...? supondo que...?; "relevâncias" - que controvérsias são estabelecidas? Em suma, é muito mais do que a aplicação de uma determinada metodologia ou uma técnica. Supõe não perdermos de vista as razões pelas quais estamos optando por essa modalidade de trabalho, denominada aqui de ensino integrado. Um *currículo integrado*, nas palavras de Santomé (1996:62),

é o produto de uma "filosofia sociopolítica" e de uma "estratégia didática" o qual tem como referência um ideal de sociedade a que se aspira, uma concepção do que significa socializar as novas gerações, um sentido e valor do conhecimento e, além disso, preocupa-se com o "como facilitar os processos de ensino aprendizagem". Desta forma, em um currículo integrado e, conseqüentemente, em um ensino decorrente desta visão, a estratégia visível, o motor para aprendizagem está movido "por um determinado tema, tópico ou centro de interesse, que serve de eixo integrador.

Elementos básicos para o esboço de um planejamento didático-pedagógico

Reveladas as intenções, entendida a importância do princípio de articulação, o esboço do planejamento já está iniciado. A escolha de uma forma de articulação é tarefa facilitada pelo entendimento de que não devemos gastar muito tempo no enquadramento ou na purificação de tal forma. É possível sim uma "trama" entre as formas apresentadas. Porém, há elementos que são básicos em qualquer forma de planejamento. São eles:

- objetivos é preciso explicitá-los, tendo como questões básicas “o quê” e “para quê”;
- justificativa toda proposta tem uma origem, um porquê;
- temática apresentação do eixo integrador;
- estratégias momento do "como" ser explicitado;
- localização onde será desenvolvido? Para quem? É importante esta caracterização, deixando esclarecido o contexto;
- recursos qual o apoio necessário, em termos de materiais, meios a serem utilizados;
- avaliação como acompanhamento permanente do processo, revelar os indicadores, critérios de avaliação.

Um destaque final para o registro

Por fim, sugere-se que os planos de aula sejam instrumentos de trabalho, garantindo vínculos com a proposta/projeto da instituição.

O diário de classe do professor também desempenha um papel importante para o planejamento, pois este se faz e se refaz, dinamicamente, na prática. Como defende Madalena Freire (1983:77):

O diário torna-se importante instrumento de reflexão constante da prática do professor. Através dessa reflexão diária ele avalia e planeja sua prática. É também importante documento, onde o vivido é registrado, com a colaboração dos alunos. Neste sentido, educador e educando, juntos, repensam sua prática.