

ENTRAVES E POSSIBILIDADES DO PLANEJAMENTO EDUCACIONAL NA UNIVERSIDADE

Maria Rosa C. MARAFON*

"O método de planejamento é útil. Mas o mais importante é o maior ou menor conhecimento que se tenha do aspecto da realidade em que se está agindo, e de sua inserção no conjunto".
(Whitaker).

INTRODUÇÃO

A oportunidade que tive de refletir acerca do planejamento, na disciplina Métodos de Trabalho Docente, do Curso de Doutorado (2º sem/97), provocou-me para analisar e relatar a experiência que tenho vivido como Coordenadora de Curso e Diretora na Faculdade de Educação da PUC-Campinas nestas duas últimas décadas.

O presente artigo tem a intenção de colocar aos leitores, a sinuosa caminhada de educadores comprometidos com determinada concepção de educação e de Universidade na busca de valorizar o planejamento como ação coletiva que resgata a participação e a atividade reflexiva, como elementos fundamentais na construção de um projeto político-pedagógico.

Entendendo-se a educação como um processo contínuo e intencional, que no seu desenvolvimento supõe ações planejadas por sujeitos que são ao mesmo tempo, educadores e educandos, e, compreendendo-se a Universidade como uma instituição social educativa que promove o ensino, a pesquisa e a extensão, procurarei, de forma sucinta, abordar os movimentos de construção do Projeto Pedagógico da PUC-Campinas e neles situar o processo dos planejamentos na Faculdade de Educação.

Finalizarei identificando algumas perspectivas para o planejamento na Universidade e na Faculdade, após a promulgação da LDB-EN.

MOVIMENTOS DA PUC-CAMPINAS NA DISCUSSÃO DE SEU PROJETO PEDAGÓGICO: ENTRADES E POSSIBILIDADES

No meu pensar, a crise institucional da PUC, no final da década de 70 e início da década de 80, que provocou um posicionamento firme do grão-chanceler para se recolocar em discussão, valores a respeito dos objetivos de uma educação libertadora e dos compromissos institucionais com a sociedade, foi a real oportunidade de uma reconstrução educacional que retomou o planejamento como metodologia de ação.

O momento das surpresas, das indignações, das dúvidas, das esperanças fez com que a comunidade acadêmica se envolvesse no processo de conhecimento da realidade institucional e procurasse compreendê-la em suas relações com as políticas econômicas e educacionais do país e em suas relações com as propostas da Igreja, expressas nos seus

* Mestre em Educação. Diretora da Faculdade de Educação - PUC-Campinas.

documentos sobre educação na América Latina.

Foi diversificada a participação dos Institutos e Faculdades nas discussões e reflexões sobre o papel da Universidade, os objetivos de seus cursos, o significado da educação pretendida por meio do ensino, da pesquisa e da extensão. Entretanto, em todos os espaços, houve a mobilização para o conhecimento crítico da realidade, a participação dos segmentos docente, discente e funcional e a definição de prioridades.

Considero que a década de 80 marcou o movimento de todos na construção dos projetos pedagógicos das unidades acadêmicas e dos cursos e possibilitou a valorização do planejamento como método de trabalho.

Os diagnósticos feitos apontaram várias deficiências e necessidades e possibilitaram o planejamento de ações. Destaco aqui três aspectos do planejamento que foram e ainda são fundamentais para constituir a universidade que desejamos: **democrática**, em sua estrutura e formas de gestão; **competente**, nas ações relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão e **comprometida** com a transformação social na perspectiva de contribuir na construção de uma sociedade justa.

O primeiro aspecto do planejamento ocorreu na direção das alterações estatutárias e regimentais e conquistou eleições para todos os órgãos dirigentes por meio de processo mais participativo dos três segmentos da academia. A palavra de ordem foi a participação responsável. Em 1984, os Estatutos e Regimentos foram alterados, não na amplitude desejada pela comunidade, mas abriram caminhos que levaram a novas conquistas. Outro planejamento muito intenso na década de 80, e em curso até hoje, se refere à construção do Projeto Pedagógico. Iniciou-se de forma global e orgânica na PUC-Campinas, em 1981, pas-

sou por momentos muito significativos ao contar com a participação quase total de todos os institutos e faculdades, órgãos de infra-estrutura e setores complementares; suscitou reestruturações curriculares, administrativas e financeiras; sofreu críticas e reavaliações e enfraqueceu-se em várias unidades acadêmicas. Atualmente a construção do Projeto Pedagógico começa a chamar novamente a atenção, tendo em vista os desafios do neoliberalismo tais como: o da qualidade total, que não é a qualidade educacional, do saber concebido como mercadoria, e, das relações entre o público e o privado.

Encontramos na publicação da PUC-Campinas, divulgada na III CBE, em 1984, o seguinte: ***“numa perspectiva histórica entendemos que o Projeto Pedagógico está se refazendo no tempo através da dinâmica da transformação das críticas em propostas, das propostas em ações e da avaliação permanente que tem gerado novos planos e novas ações”***¹. Percebe-se no movimento interno que há uma continuidade no planejamento institucional, embora bastante diversificada pelas características de cada unidade acadêmica e pelas propostas de gestão nos mandatos dos reitores e diretores. Tal continuidade é possível uma vez que todos buscam a qualidade institucional. De acordo com o que encontramos em Whitaker (1977:76) ***“quando a ação é contínua e do mesmo tipo, pode-se pensar em um sistema permanente de planejamento”***.

Um terceiro planejamento que tem sido um dos desafios mais exigentes para a PUC, refere-se à implantação da carreira docente que veio possibilitar o desenvolvimento da pesquisa e favorecer a capacitação de seus professores. Em 1986, fruto das lutas do movimento docente e das necessidades decorrentes das

⁽¹⁾ A Universidade e a Construção de seu Próprio Projeto: a continuidade da experiência da PUC-Campinas. III CBE. Niterói, outubro de 1984. Um dos vários documentos produzidos na década de 80.

novas propostas curriculares, a universidade iniciou a implantação da Carreira Docente Experimental. Para tanto, foi necessário reunir algumas condições políticas, administrativas e financeiras favoráveis. Estavam criadas as condições para a implantação e avaliação da carreira docente que possibilitou, aos professores em regime de dedicação, conjugar com as aulas a sua capacitação e/ou o desenvolvimento de pesquisas. Em 1989, implantou-se a Carreira Docente Definitiva cujas diretrizes foram aprovadas pelo Conselho Universitário ao final de 1988.

O movimento docente, por meio de sua Associação e pela participação de várias unidades acadêmicas que possuem maior número de professores em regime de dedicação, tem contribuído para o processo de avaliação e de planejamento dos projetos e das ações decorrentes da implantação da carreira docente e tem reivindicado a ampliação de horas-dedicação e a priorização de definições da política de pesquisa e extensão na Universidade.

O momento atual está exigindo maior atenção ao planejamento da produção docente e da pesquisa na instituição universitária em geral e em especial, na PUC-Campinas.

Na década de 80, a PUC-Campinas tinha quatro cursos de pós-graduação "stricto-sensu". Na década de 90, foram criados mais seis cursos em nível de mestrado e um curso de doutorado que é o único da instituição. Este quadro assinala o desafio presente no planejamento da pós-graduação, tanto no aspecto quantitativo, quanto no qualitativo, sobretudo na busca da articulação da graduação com a pós-graduação. A articulação se faz na integração curricular dos cursos nas Unidades Acadêmicas, na organização dos grupos de pesquisa com docentes que trabalham tanto na graduação, como na pós-graduação, e na definição conjunta das linhas de pesquisa para a Unidade Acadêmica.

PLANEJAMENTO EDUCACIONAL E PLANEJAMENTO DIDÁTICO PEDAGÓGICO NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Identifico como planejamento educacional aquele amplo que se refere a todo trabalho da Faculdade no interior da Universidade e compreende a construção de seu Projeto Pedagógico. O planejamento didático-pedagógico abrange os cursos, as séries e as disciplinas nas suas ações de ensino, pesquisa e extensão.

No ano de 1979, a Faculdade de Educação iniciou sua experiência com a Coordenação de Curso visando a fortalecer as ações didático-pedagógicas no processo de formação de seus alunos. Como coordenadora de curso que fui naquele ano, juntamente com um grupo de professores, procuramos valorizar o planejamento. Começamos a vivenciar o planejamento como processo contínuo com movimentos específicos durante o ano, ou seja, de diagnóstico, de definições de ações e seleção de conteúdos, de avaliação. Tais momentos exigiam reuniões de séries, reuniões de professores de disciplinas específicas e reuniões gerais com todos os professores dos cursos.

Na década de 80, houve a atualização do processo de departamentalização de disciplinas e foi valorizado o cargo de Coordenador de Departamento. Os Departamentos começaram a definir os critérios de concurso de professores, a rever as ementas das disciplinas e seus programas e foram despertados para sua articulação com as coordenações de curso. Durante o processo de discussão do Projeto Pedagógico (1981 e 1982), o planejamento educacional garantiu os espaços de participação, possibilitou a articulação das questões da Faculdade com as discussões gerais da Universidade, revigorou as ações dos departamentos e dos cursos, aclarando as principais finalidades dos mesmos no processo de formação dos alunos e nas conquistas de condições de trabalho para os professores.

O planejamento didático-pedagógico envolve os professores em diversos tipos de reuniões: de série, de disciplinas afins, de estágios, de cursos e gerais de todo corpo docente.

Como diretora da Faculdade de Educação, de 1981 a 1986, constatei que para alguns professores as reuniões não eram importantes pois, no seu entendimento, cada professor planeja sua disciplina, discute seu programa no departamento e ministra seus cursos por meio de aulas. Assim, a visão fragmentária de conteúdos e individualista nas ações estava presente. Outros professores estavam motivados para um trabalho coletivo, mas denunciavam as faltas de condições para participar, sobretudo porque as reuniões não eram remuneradas, sendo eles, professores horistas.

Com outra parte dos professores, apesar das adversidades, procuramos conquistar alguns espaços nos horários, às vezes substituindo aulas, para desenvolvermos um planejamento contínuo e coletivo. Foi assim que discutimos e delineamos o Projeto Pedagógico da Faculdade de Educação o qual apontou como ação prioritária a reformulação dos seus três cursos. As ações desencadeadas para a reestruturação curricular foram envolvendo cada vez mais, os professores e os alunos. Resultou que em 1987, iniciamos a implantação dos cursos reformulados e contribuimos para conquistar na Universidade, a carreira docente experimental cuja filosofia era melhorar as condições de trabalho dos professores e garantir a remuneração para um certo número de reuniões dos Departamentos.

O que mais valorizo no processo que vivenciamos é a convicção que ficou em nós, de que pela participação de um coletivo em ações planejadas, é possível conseguir transformações.

As ações promovidas no interior da Faculdade de Educação atingiram também os Cursos de Licenciatura oferecidos por outras Unidades Acadêmicas com a colaboração das dis-

ciplinas pedagógicas alocadas nos Departamentos da Faculdade de Educação. Conseguimos alguns avanços, mas não a reformulação curricular pretendida diante de dificuldades estruturais da Universidade e da diversidade de concepções sobre a formação dos professores, presentes nos vários cursos.

Na década de 90, duas conquistas vão redesenhar o Projeto Pedagógico da Faculdade de Educação: a implantação da carreira docente, definitiva, na Universidade e a criação do Curso de Mestrado na Faculdade. Essas conquistas trouxeram desafios como o da convivência de professores em regime de dedicação com professores horistas, na Universidade e na Faculdade de Educação; o de envolver professores com visões opostas sobre o significado da pós-graduação para a Faculdade e a Universidade e a necessidade de definição de políticas sobre pesquisa e extensão, na Universidade.

Assumi novamente, em 1995, a direção da Faculdade e temos até o momento, trabalhado a concepção de planejamento participativo quer na dimensão educacional, quer na didático-pedagógica.

Concordando com a afirmação de Whitaker "**condição para a auto-gestão: uma definição de objetivos realmente unitária e participativa**" (1977:131), iniciamos nossa gestão em 1995, discutindo com todos os professores e representantes discentes, os principais objetivos administrativos e didático-pedagógicos para a Faculdade que congrega os cursos de Pedagogia, Educação Especial, Licenciaturas, pós-graduação "stricto sensu" e "lato sensu". Com a colaboração dos coordenadores de Curso, de Departamentos, de Estágios temos planejado e replanejado as ações de diversas naturezas, desencadeadas tanto no interior da Faculdade como para fora dela.

O que importa registrar do planejamento que estamos vivenciando é que cada um de nós, responsável por coordenação de ações, procura sempre registrar as reuniões, retomar seus encaminhamentos e acompanhá-los, recolocá-los em reunião seguinte, garantindo

um processo dinâmico de relações entre as pessoas, as decisões tomadas e as ações decorrentes.

O planejamento das ações mais gerais tem privilegiado a discussão sobre a Pedagogia como ciência, os métodos de investigação em educação e as linhas de pesquisa para a Faculdade.

O planejamento dos cursos tem por objetivo a qualidade de formação do educador pesquisador, trabalha um eixo-problematizador para cada série dos cursos e valoriza as disciplinas "Práticas" como articuladoras do processo de conhecimento.

Nos Departamentos os planejamentos objetivam atender às necessidades dos cursos e tem procurado trabalhar o desafiante processo de avaliação docente e a melhoria do processo de seleção de novos professores, construindo critérios complementares aos critérios gerais da Universidade.

Quanto aos Cursos de Licenciatura, o planejamento tem privilegiado momentos de estudo e reflexão para os professores das disciplinas pedagógicas e incentivado sua atuação mais efetiva no interior das Unidades Acadêmicas onde as ministram.

No planejamento visto como processo contínuo, dinâmico e participativo é fundamental a compreensão de que as tensões, as divergências, os conflitos são elementos inevitáveis quando se objetiva a transformação da realidade. Saber diagnosticá-los e dar-lhes o relativo valor constitui a principal qualidade a ser interiorizada pelos envolvidos no processo de planejar.

PERSPECTIVAS DO PLANEJAMENTO NA UNIVERSIDADE NO MOMENTO ATUAL DE IMPLANTAÇÃO DA LDB-EN

"Na elaboração de um novo plano de universidade cumpre considerar muitas contin-

gências. entre elas, o fato das universidades serem subestruturas encravadas em sistemas sociais globais, não tendo em si mesmas condições de transformar a sociedade total, antes tendendo a refletir as mudanças verificadas do que a imprimir-lhes alterações. Entretanto, o próprio fato de ser parte do sistema estrutural global capacita a universidade a prever transformações viáveis dentro do contexto social, que tanto podem servir à manutenção do sistema vigente, enquanto arcaico, como para imprimir-lhe características renovadoras. Partimos, por isto, do pressuposto de ser possível conseguir que a instituição universitária atue mais como agente de mudança progressista do que como contra-peso de atraso, através das possibilidades de explorar as contradições e tensões existentes" (Ribeiro, 1982:72-173).

Há quase trinta anos, quando Darci Ribeiro discutia sua proposta para uma nova universidade, abordava alguns aspectos que ainda são polêmicos e estão permeando a LDB da educação nacional, tais como, a compreensão dos reais objetivos da universidade, a articulação do projeto institucional com as exigências da transformação social, a análise do significado de mudança progressista.

A LDB deixa claro que a educação superior não é mais responsabilidade exclusiva da universidade e rompe com o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, favorecendo o aparecimento de institutos superiores de ensino que não têm compromisso com a pesquisa.

As normas complementares recentemente publicadas sobre a educação superior desencadearam ações na avaliação institucional (exemplo são os exames nacionais de cursos), na reorganização universitária quanto à pesquisa (pesquisa como prestação de serviços), na vinculação do ensino, pesquisa e extensão (os centros universitários não precisam fazer pes-

quisa) e revelam a proposta da privatização do ensino e o projeto de Estado Mínimo (transformação das instituições universitárias estatais em organizações sociais).

Isto posto, o maior desafio para o planejamento institucional da Universidade é promover o debate coletivo sobre seu projeto considerando o contexto sócio-político-econômico em que foi aprovada a LDB, bem como as medidas implementadas até o momento. No mínimo, é preciso compreender que *“a reconfiguração da educação superior brasileira é parte de intenso processo de reformas, no interior de um radical movimento de transformação político-econômico em nível mundial com profundas repercussões no Brasil. Suas conseqüências para a identidade institucional da universidade brasileira seriam inevitáveis, se concretizadas tais mudanças conforme diretrizes emanadas originalmente desses organismos multilaterais, em geral, tão bem traduzidos domesticamente, pelos responsáveis oficiais pela reforma do Estado e da Educação Superior”* (1997:27)².

Enriquecendo essa compreensão, o planejamento na Universidade deve ainda aclarar as concepções de qualidade de ensino, de profissionalização, de extensão e prestação de serviços, de produção de conhecimento tendo em vista defender a principal característica da Universidade que é ser reflexiva e crítica.

O planejamento educacional e o didático-pedagógico de 1998, das Faculdades e Institutos, no meu modesto pensar, não devem privilegiar adequações regimentais, alterações estruturais, calendários acadêmicos e seleção de conteúdos e atividades específicas para as

disciplinas, mas sim garantir espaços de reflexão e de debate sobre as propostas existentes para a educação superior e para a educação brasileira em geral. Passar das críticas às propostas que possam revitalizar a vida universitária e indicar os compromissos institucionais com a justiça social constitui-se o outro grande desafio do momento.

BIBLIOGRAFIA

- FERREIRA, Francisco Whitaker. **Planejamento sim e não: um modo de agir num mundo em permanente mudança**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995.
- PUC-CAMPINAS. **A Universidade e a Construção de seu Próprio Projeto: a continuidade da experiência da PUC-Campinas**. III CBE. Niterói, 1984.
- _____. Carreira Docente na PUC-Campinas. Implantação Definitiva. Campinas, 1992.
- RIBEIRO, Darci. **A Universidade Necessária**. 4. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- SGUISSARDI, Valdemar e SILVA JR, João dos Reis (Orgs.). **Políticas Públicas para a Educação Superior**. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1997.
- SILVA JR, João dos Reis e SGUISSARDI, Valdemar. **Reconfiguração da educação superior e redefinição das esferas pública e privada no Brasil**. Piracicaba: UNIMEP, 1997. mimeo.

⁽²⁾ Sguissardi, V. e Silva Jr. João dos Reis. Os autores no texto mimeografado mostram as vinculações dos propósitos do Banco Mundial com as políticas de educação superior no Brasil.