

ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DO ENSINO FUNDAMENTAL

INTRODUÇÃO

Ao propor o aprofundamento/reformulação do trabalho a ser desenvolvido pela disciplina de Estrutura e Funcionamento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental o grupo recomenda a retomada do texto original da Proposta Curricular de Santa Catarina em 1991, no que se refere a esta disciplina, especialmente a justificativa elaborada e às considerações sobre a concepção adotada.

O que agora é proposto deve ser visto como uma complementação ao trabalho original e um redirecionamento, dada a ênfase que se pretende dar à questão da estrutura do ensino enquanto estrutura de produção e, como tal, também enquanto estrutura de relações sociais de produção. Neste sentido, há que se considerar o caráter de “aposta” e de utopia desta proposta, tendo como conceito de *utopia* a transformação possível, portanto baseada em condições reais e concretas, a partir da própria prática pedagógica escolar posta hoje, e não de modelos idealizados. A utopia passa a ser, portanto, não um mero desejo, mas um avanço possível, dadas as condições que já estão postas e que precisam ser percebidas no movimento histórico da escola e, conseqüentemente, do sistema de ensino como um todo. Aposta-se na possibilidade de o magistério da rede pública de Santa Catarina liderar um processo efetivo de resgate da qualidade do ensino e, desta forma, do seu próprio valor.

Neste sentido, não se pode deixar de considerar que o valor do trabalho, no contexto da sociedade burguesa, é relativo à sua capacidade de agregar valor, isto é, valor de mercado. Na medida em que o professor vai restringindo o seu trabalho à mera execução de tarefas já pensadas e elaboradas em outras instâncias, o seu trabalho agrega pouco valor em termos de ensino-aprendizagem. Para o seu trabalho valer mais, deverá o professor resgatar a sua capacidade de pensar, organizar, produzir conhecimento e tecnologia em relação ao processo de produção do ensino-aprendizagem. Na medida em que ele abre mão disso, não interessando as razões desta resistência equivocada, deixando que outros profissionais e instituições o substituam na função mais decisiva do processo, que é definir as políticas, organizar processos, acompanhar e avaliar, ele está contribuindo para que o seu trabalho tenda a perder valor, o que se manifesta nos níveis salariais, e também no prestígio social de sua profissão.

Para romper este processo de desqualificação do professor, não basta a vontade e a mobilização, é necessário construir as condições objetivas de que o magistério carece, levando-se em conta as exigências da base de produção do ensino-aprendizagem que é o trabalho coletivo. Estas condições são, em primeiro lugar, o domínio científico e tecnológico do processo de produzir a aprendizagem. É fundamental que o professor rompa com sua resistência à produção científica e tecnológica, seja pelo medo, seja pela acomodação. Em segundo lugar, é necessária a apropriação de informações de caráter administrativo, legal e burocrático de maneira a permitir e fundamentar uma participação mais real e efetiva no processo decisório. Em terceiro lugar, o magistério precisa construir uma ética profissional, necessária ao resgate da sua respeitabilidade junto à sociedade. E, por fim, aprimorar a sua capacidade de organização e mobilização, tendo como principal preocupação a legitimação da sua função e responsabilidade educacionais junto à comunidade.

Não cabe à Estrutura e Funcionamento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental a exclusividade desta função, mas certamente é sua função primordial. Concorde-se com o documento original quando fala da função desta disciplina: *Processa a decodificação da Estrutura Educacional vigente no país, das políticas nacional, estadual e municipal, da legislação pertinente ao processo ensino-aprendizagem, tendo como referencial norteador as relações sociais de produção, entendidas como aquelas que fundamentam a educação na sua totalidade.* (1991: 81). Todavia, deve-se acrescentar a necessária determinação de transformar esta realidade. A decodificação do real é insuficiente para transformá-lo.

O que se está querendo com a presente proposta é fazer com que o professor entenda o ensino e aprendizagem escolar como um processo produtivo. E como processo produtivo ele não só produz o ensino-aprendizagem, mas também uma estrutura de relações sociais entre os diversos profissionais que fazem parte do processo, isto é, ao produzir o ensino-aprendizagem propriamente dito, a escola produz também uma determinada estrutura de poder.

Assim, o sistema de ensino, no seu sentido mais amplo (Escolas, Secretarias, Conselhos, etc.), nada mais é do que a expressão (necessidade) da forma escolar de produzir o ensino-aprendizagem. Dito de outra forma, é necessário compreender que primeiro apareceram as escolas, para depois ir se percebendo necessidades a serem atendidas dada esta forma peculiar de ensinar. É esta estrutura de relações sociais de produção, a partir da escola, que o professor precisa compreender e desvelar o seu real conteúdo; perceber que esta escola, mesmo sendo parte de uma organização mais ampla, é a base e a própria razão de ser desta organização. E a possibilidade de transformar esta organização passa necessariamente pela transformação da escola.

Trata-se, portanto, de compreender o sistema educacional enquanto expressão da escola. Tendo esta compreensão, o professor, enquanto trabalhador coletivo, perceberá melhor as perspectivas e reais possibilidades de sua atuação transformadora a partir da escola e da respectiva comunidade. É esta a complementação/aprofundamento que se pretende, para não passar ao professor a compreensão de que nada pode ser feito, tal é o gigantismo do sistema, em decorrência de análises equivocadas quanto aos fatores que determinam a atual situação do ensino no Brasil e também no Estado de Santa Catarina.

Julga-se fundamental que o professor possa perceber criticamente esta relação entre a escola, o sistema de ensino e o próprio contexto político, econômico e social. É preciso que o professor se pergunte: como fica o magistério no conjunto destas relações e também das mudanças que se processam na sociedade e no próprio sistema educacional, por diversos fatores, mas principalmente os determinados pelo avanço da tecnologia? Algumas questões se colocam como básicas nesta perspectiva.

Em primeiro lugar, entende-se necessário tratar nesta disciplina a questão da tecnologia em curso na sociedade e na área da educação. O avanço da tecnologia não significa apenas a possibilidade de novas metodologias e técnicas. Ela transforma os próprios códigos de linguagem, a exemplo da televisão. Para as gerações anteriores à televisão, a palavra falada e escrita eram os elementos de linguagem, para as gerações atuais são o som e a imagem. Além de significar rupturas nos códigos de linguagem, a tecnologia representa condições que podem determinar rupturas em relação à atual forma escolar de produzir o ensino-aprendizagem. Através da tecnologia, a própria estrutura escolar de produzir o ensino-aprendizagem poderá se tornar ultrapassada, por limitar possibilidades e alternativas de aprendizagem mais produtivas e interessantes.

A tecnologia pode ensejar, também, novos conceitos e formas de exercer o magistério, seja sob o ponto de vista quantitativo (possibilidade de redução do número de profissionais), seja sob o ponto de vista qualitativo. Tais condições terão reflexo direto sobre os processos de formação dos profissionais do ensino. É fundamental que o Curso de Magistério trate destas questões com coragem e determinação. Só assim será possível reverter o acelerado processo de proletarização do magistério, isto é, do processo que vem transformando, cada vez mais, o professor em mero repassador de conhecimento e/ou simples executor de processos de produção do ensino-aprendizagem construídos previamente por outros agentes. Este mesmo processo destituiu o professor de condições para poder exercer uma decisiva participação no controle da produção do ensino-aprendizagem, enquanto mediador de um ensino voltado para os interesses e necessidades da população. Pela falta destas condições, o professor acaba ajudando a viabilizar um processo educativo cujo compromisso não é com a população e as suas necessidades, mas com as demandas do mercado.

Em segundo lugar, a presente proposta quer oferecer os instrumentos básicos que permitam ao magistério superar a sua atual condição de mero repassador de conhecimento para a condição de agente de educação nas comunidades onde atua. Ser agente de educação significa ser alguém que faça história em relação à educação. Fazer história requer a condição de sujeito. E para ser sujeito é preciso ter o domínio das variáveis que interferem no processo educacional, com destaque para o conhecimento, a tecnologia e habilidade política. Dada a estrutura de produção do ensino-aprendizagem ser o trabalho coletivo, a participação no controle do planejamento do processo, no seu sentido mais amplo, é a condição mais

decisiva para o magistério se transformar em agente de educação. Historicamente, tem sido negada esta participação ao professor, não tanto por determinação e vontade da classe dirigente, mas pelas precárias condições do próprio magistério, favorecendo a relação de dominação. É necessário, pois, que o magistério construa estas condições para que possa ser este agente, este mediador na construção de processos educativos adequados aos novos desafios que se põem à educação. A sociedade não pode mais suportar determinados índices de desempenho do sistema escolar, como é o caso da evasão e da repetência, com o risco de comprometer seriamente a possibilidade de uma cidadania efetiva. Hoje, o sistema não consegue que todas as crianças na faixa escolar ingressem e aos que ingressam não consegue assegurar a permanência e bom rendimento.

Entende-se, portanto, que esta disciplina tem uma grande contribuição para o projeto de educação pública comprometido com a efetiva melhoria das condições de vida da população, especialmente da parcela mais marginalizada. Reafirma-se nesta proposta o compromisso com a superação da forma fragmentada de produzir o ensino-aprendizagem, que impede a visão crítica sobre a sociedade da qual o professor e os alunos fazem parte. Por outro lado, não se pode ignorar o lado dinâmico desta sociedade, cuja expressão mais significativa na atualidade é o avanço da tecnologia.

Muda, assim, apenas o enfoque, a direção da abordagem da disciplina de Estrutura e Funcionamento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. A proposta original enfocava privilegiadamente a dimensão político-educacional do sistema de ensino, na perspectiva de construir junto aos futuros professores um olhar reflexivo crítico sobre o desenvolvimento da educação no Brasil. Na atual proposta, não se abandona este enfoque, mas não o privilegia. Entende-se que é fundamental o professor conhecer como tem sido construído o sistema educacional. Tão importante quanto isto, é também, oferecer a possibilidade de o professor superar a sua atual condição e se constituir num agente decisivo de construção da escola e/ou do processo ensino-aprendizagem que concretize os compromissos que subjazem a toda a Proposta Curricular. E, esta superação não se dará por força apenas da vontade, mas das condições objetivas que o professor, enquanto trabalhador coletivo, venha a construir para conquistar o resgate do ensino público e o seu próprio como profissional da educação.

O olhar reflexivo crítico sobre o sistema de ensino é fundamental ao professor, mas é insuficiente enquanto condição para a transformação deste sistema. Neste sentido, é fundamental que o professor perceba em que medida e de que forma ele vem oferecendo condições de manutenção do atual sistema e que condições ele pode oferecer para reverter esta situação em favor de uma escola pública de qualidade. O poder de controle do sistema está no planejamento. Pergunta-se: como tem sido a participação do Magistério e da própria Sociedade Civil neste processo? Qual o papel do Estado, da Sociedade Civil e do Magistério no conjunto das responsabilidades sobre a educação?

Além destas e outras perguntas a serem debatidas, entende-se que a disciplina de Estrutura e Funcionamento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental deve instrumentar o professor de forma a ter condições de lutar por uma participação mais efetiva no planejamento e desenvolvimento da educação. De nada ou pouco servirá a análise que se faça do sistema educacional, por mais reflexiva e crítica que ela seja, se não se encaminhar uma possibilidade real de o professor, enquanto trabalhador coletivo da educação, perceber como ele pode agir neste sistema de forma a construir um processo educacional coerente com os fundamentos da Proposta Curricular como um todo, qual seja a de transformar a realidade em favor do conjunto da população, como beneficiária dos resultados obtidos pela produção social da existência humana.

Para isto, é preciso que ele saiba o que efetivamente põe a atual fragmentação do processo, bem como os compromissos que dela decorrem. Não basta perceber que o ensino é fragmentado e desarticulado. Esta fragmentação não resulta apenas de vontades políticas, mas de uma materialidade objetiva, fruto de uma determinada estrutura de produção. A divisão técnica do trabalho é a expressão mais importante desta materialidade. Ela é a responsável pela separação entre o trabalho intelectual (planejar e organizar o sistema) e o trabalho manual (executar = ensinar = dar as aulas que “outros” pensaram).

Assim sendo, a superação desta fragmentação não resultará diretamente de políticas educacionais, mas de transformações na estrutura de produção e, conseqüentemente, na estrutura de relações sociais de produção. O fator mais decisivo para operar esta transformação está no processo de planejamento. Da forma posta hoje, não dá conta de articular e integrar as diversas parcelas de trabalho inerentes ao sistema de

ensino, de responsabilidade dos diversos profissionais de educação que nele atuam. Há que se considerar ainda a necessidade de não confundir fragmentação do processo com as áreas de especialização do conhecimento que integram o processo ensino-aprendizagem. As especializações não são as responsáveis pela fragmentação. Elas podem perfeitamente coexistir e dar suporte a um processo articulado, direcionado e comprometido no seu todo com valores educacionais que se pretende viabilizar. Esta é a função básica do planejamento.

A grande pergunta que deve ser respondida nesta disciplina é: o que pretendemos como professores, em se considerando a atual estrutura de produção do ensino-aprendizagem e o avanço da tecnologia na sociedade e na educação? Se a função que pensamos para os professores é continuar “dando aulas”, a formação será uma; se entendemos que esta função tende a ser substituída gradativamente pela tecnologia, cabe preparar o professor para uma nova forma de ser profissional da educação, qual seja a de produzir os processos de ensino-aprendizagem, portanto, assumindo a condição de agente de educação. Na medida em que o professor, hoje “auleiro”, envolver-se na construção de propostas de processos de produção do ensino-aprendizagem que superem a pouca qualidade do atual, estará não só produzindo propostas, mas novas condições de participação. A sua participação, por outro lado, permitirá mudanças na estrutura de relações de produção, permitindo-lhe mais condições para lutar por mais poder de ajudar a decidir. Resgatando a possibilidade de controle do processo, o professor, enquanto trabalhador coletivo, terá condições de resgatar também o seu próprio valor.

Em suma, a direção a ser seguida, no que se refere à formação do professor, não deve ser no sentido de reforçar a função de “auleiro”, mas a de produtor de processos de ensino-aprendizagem que, gradativamente e com o apoio da tecnologia, permitam ao professor poder reduzir o tempo destinado a ações mecânicas e repetitivas, para poder se dedicar mais à reflexão, à construção de conhecimento e novas tecnologias, à melhor articulação entre os diversos componentes curriculares, à capacitação permanente e à melhor relação com a sociedade, com a qual deve estar comprometido.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

Mantendo a coerência com a fundamentação da Proposta Curricular como um todo, que tem no materialismo histórico a sua fonte metodológica, isto é, tem no materialismo histórico a sua base ideológica, a sua visão de mundo, de homem e de sociedade, o ensino da disciplina de Estrutura e Funcionamento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental tem por objetivo não somente conhecer o sistema escolar brasileiro, mas transformá-lo. Fosse o funcionalismo positivista a fonte metodológica, que parte do pressuposto de que a organização social do homem obedece necessidades naturais, confundindo assim esta necessidade com a forma de organizar a sociedade, que sempre será histórica e não natural, o limite da ação dos profissionais da educação junto ao sistema de ensino seria aperfeiçoá-lo, tanto sob o ponto de vista político, como pedagógico e administrativo. É só no materialismo histórico que se tem a possibilidade fundamentada de o homem transformar a forma atual de organização social, portanto também da forma escolar de ensinar-aprender.

Um olhar mais crítico sobre as LDBs, por exemplo, perceberá que todas elas nada mais foram que reformas e aperfeiçoamentos do sistema, exatamente porque não tocaram na questão central que é a estrutura de produção do ensino-aprendizagem escolar. Não se altera a estrutura de produção aumentando anos de escolaridade, número de dias letivos no ano, alterando critérios de habilitação dos profissionais, normatizando a avaliação, etc. Por isso, também, não se alterou a estrutura de relações sociais de produção, isto é, a escola continua sendo um instrumento predominantemente controlado pelo Estado, portanto a serviço da reprodução das condições necessárias ao modelo vigente. Não se trata, apenas, de assegurar o direito à participação da sociedade, por exemplo, colocando na legislação essa possibilidade. É necessário que se modifique a estrutura de produção, para aflorar daí, uma outra estrutura de poder. O poder não se exerce com direito a falar. É bem mais amplo do que isso, significa basicamente a possibilidade de controlar o processo, portanto de poder decidir sobre diretrizes políticas, critérios administrativo/financeiros, etc.

Assumir o materialismo histórico como pressuposto da disciplina de Estrutura e do Curso de Magistério como um todo, diferentemente da visão funcionalista positivista, é entender basicamente que a realidade social, estrutura de produção e estrutura de relações sociais de produção, são historicamente

determinadas pela ação do Homem, na medida em que ele, por condição natural, precisa produzir a sua existência. Ao produzir a sua existência o Homem não só produz os meios materiais de que necessita, mas também formas de produzir, isto é, formas de organizar a produção que, por sua vez, engendram estruturas de relação entre os próprios homens organizados para produzir. Estas relações determinam forma e grau de participação não só no trabalho, mas também o usufruto do que resulta do trabalho. Assim, a concentração de riqueza, característica do modelo atual, não resulta da melhor condição natural de alguns trabalharem mais ou melhor. Resulta, isto sim, de estruturas de relações que permitem a apropriação de maneira diferenciada do que socialmente se produz.

É importante esclarecer, devido a confusões geradas junto ao magistério, a relação que existe entre a concepção do materialismo histórico e a perspectiva histórico cultural. O primeiro é um pressuposto teórico-metodológico de análise da realidade social, isto é, é uma forma de conceber a realidade, de explicar como ela é determinada. A perspectiva histórico cultural se apoia no materialismo histórico para a compreensão do sujeito e seu processo de apropriação do conhecimento. O que é fundamental é a estrutura de produção e a estrutura de relações sociais, ou seja, a estrutura de poder. Elas são o conteúdo mais importante da prática pedagógica escolar. Elas determinam o ensino-aprendizagem muito mais fortemente do que os discursos pedagógicos.

Neste sentido, o desvelamento do sistema como um todo, mais especificamente, do aparelho escolar, implica necessariamente na percepção destes dois elementos fundamentais: a estrutura de produção e a estrutura de relações sociais de produção. Assim, falar em transformação do sistema de ensino significa trabalhar no sentido de construir as condições objetivas que permitam a ruptura com a atual estrutura de produção do ensino-aprendizagem, portanto também com sua estrutura de relações sociais de produção. Já o aperfeiçoamento do sistema, limite para ação na perspectiva funcionalista positivista, tem como significado ampliar o grau de eficiência e produtividade do sistema, mantendo a atual estrutura de produção, portanto também a de relações sociais de produção.

O que diferencia os diversos modos de produzir o ensino-aprendizagem não são seus objetivos, métodos e técnicas, mas a forma como se organiza a produção enquanto estrutura de trabalho. A cada estrutura de produção corresponde uma estrutura de relações sociais de produção, isto é, uma estrutura de poder. A atual estrutura caracteriza-se pela divisão técnica do trabalho. Segundo esta forma, a produção do ensino é resultado do trabalho coletivo dos diversos profissionais que atuam no sistema. A cada trabalhador é atribuída uma parcela de trabalho. Veja-se, por exemplo, o rol de disciplinas dos cursos. Cada disciplina corresponde a uma parcela de trabalho do conjunto do processo. Mas não se trata de considerar apenas o trabalho docente. A produção do ensino-aprendizagem na forma posta implica num complexo sistema coletivo de trabalho onde se incluem os demais profissionais, como diretores, especialistas, coordenadores, legisladores, etc. Todo este conjunto forma o que poderíamos chamar de trabalhador coletivo da educação.

Uma observação mais atenta perceberá que este conjunto complexo de trabalhadores da educação reúne dois grupos fundamentais. De um lado estão os trabalhadores que não “educam” diretamente, mas que planejam, organizam, enfim que decidem o para quê, o quê e o como se desenvolverá o trabalho. O trabalho deste segmento é de natureza mais intelectual, domina as políticas e controla os recursos (especialmente o orçamento). Já de outro lado, estão os trabalhadores da educação que executam o trabalho propriamente dito, isto é, que têm sob sua responsabilidade ensinar, obedecendo as diretrizes e condições estabelecidas pelo primeiro segmento. A produção do ensino-aprendizagem e a sua qualidade não são mais resultado do trabalho isolado de cada professor, mas do conjunto dos trabalhadores da educação.

Na forma burguesa de sociedade, que é a nossa, o Estado vem assumindo cada vez mais a função de controle do sistema, detendo sob sua responsabilidade o planejamento do sistema de ensino. Através do poder de legislar, estabelecendo as políticas, controlar o orçamento, o Estado vem exercendo o controle do processo. Os profissionais da educação, historicamente, devido a condições objetivas, têm sido cada vez mais proletarizados, isto é, destituídos do poder de controlar o sistema, reduzindo a sua área de controle, e ainda um controle parcial, ao limite da sua tarefa específica que é a de desenvolver uma determinada disciplina curricular e/ou coordenar o processo ao nível da escola. Este avançar do Estado em relação ao controle da educação alijou tanto a sociedade civil como os profissionais da educação no que se refere a determinar a direção e os compromissos do sistema educacional.

Por outro lado, a própria legislação determina que a responsabilidade de educar não é exclusiva do Estado. A nova LDB responsabiliza a Família, a Sociedade Civil e o Estado. Entende-se que esta responsabilidade deve ser definida com mais clareza e objetividade, no bojo da discussão de um Projeto Educacional mais amplo e em níveis de abrangência diversos. O primeiro destes níveis é o nível escolar; o segundo, o municipal; o terceiro o regional/estadual e o quarto o nacional. Esta disciplina deve contemplar uma discussão no sentido de situar o magistério neste debate e até propondo que o mesmo, enquanto agente coletivo, lidere este processo junto às comunidades onde atua.

Em síntese, a formação do magistério será coerente com a base teórico-metodológica sócio-histórica da Proposta Curricular na medida em que ensejar, não somente uma análise (conhecimento) do sistema de ensino, mas o encaminhamento de ações transformadoras desta prática. É contraditório admitir o embasamento materialista-histórico de um lado e se limitar ao aperfeiçoamento e/ou reforma do sistema de outro. Admitir que a realidade social, bem como o sistema de ensino, é resultado da ação histórica determinada do homem, implica necessariamente em admitir a possibilidade de sua transformação. É por isso que a presente proposta para a disciplina de Estrutura e Funcionamento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental pretende ir além da análise do sistema, se propõe a contribuir para a construção de condições objetivas necessárias à transformação deste sistema, tendo o professor, enquanto trabalhador coletivo, como o articulador deste processo.

NORTEAMENTO CURRICULAR

Em relação ao norteamento curricular de Estrutura e Funcionamento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, tem-se as seguintes considerações iniciais:

- Seria conveniente que a Estrutura e Funcionamento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental fosse desenvolvida depois das disciplinas de Filosofia da Educação, Sociologia da Educação e História da Educação. A Estrutura sendo precedida por estas disciplinas fará com que os professores/cursistas tenham o domínio do referencial básico para o estudo do sistema educacional. Há que se considerar ainda que na presente proposta para a disciplina de Estrutura e Funcionamento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental foram suprimidos alguns tópicos da proposta original, por se entender que os mesmos podem ser mais bem desenvolvidos nas disciplinas acima referidas, especialmente no que se refere à História da Educação.
- Deve ficar claro qual é a função específica desta disciplina no conjunto do processo de formação do Curso do Magistério, uma vez que há interfaces principalmente com as disciplinas relacionadas acima, Sociologia da Educação, História da Educação, Filosofia da Educação. Entende-se que a função desta disciplina é produzir duas coisas básicas. Em primeiro lugar, a decodificação ou desvelamento do sistema educacional a partir da escola fazendo com que o professor perceba o real conteúdo das propostas e das práticas educacionais no âmbito do sistema de ensino, que, como já foi dito acima, não corresponde ao discurso pedagógico, isto é, ao que se diz para os alunos. Muito mais determinante em termos de ensino-aprendizagem é o que se põe enquanto estrutura de produção e estrutura de relações sociais de produção. Estas falam muito mais, porque são mais materiais e reais dos que as palavras. Em segundo lugar, a instrumentação para a superação da forma proletarizada de exercício do magistério que o reduz a “auleiro”, tratando da importância do planejamento como força controladora do processo, dada a estrutura de produção baseada na divisão técnica do trabalho.

Em relação ao planejamento é importante frisar novamente que se trata muito mais de uma postura perante o processo de trabalho, do que propriamente a preocupação de formalizar no papel algumas intenções e propostas de ação. Sem o planejamento o trabalho coletivo vira um caos, porque carece de direção, de articulação entre as várias parcelas de trabalho, a cargo de cada profissional, de racionalidade e, também, de compromisso institucional. O planejamento, assim, não se confunde com as técnicas de planejamento, mas deve ser um processo contínuo de reflexão crítica sobre a prática pedagógica e a tomada

de decisão para permanentemente direcioná-la melhor e conferir-lhe mais qualidade.

Fundamentando-se nas considerações acima, propõe-se que o norteamento curricular para a Estrutura e Funcionamento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental contemple os seguintes aspectos:

Pressupostos da análise/conhecimento da Prática Pedagógica Escolar.

- Pressupostos positivistas/funcionalistas/neo-liberais.
- Pressupostos do materialismo histórico.

Estrutura de Produção do ensino-aprendizagem na forma escolar.

- A divisão técnica do trabalho enquanto estrutura de produção e estrutura relações sociais de produção.
- O sistema de ensino brasileiro enquanto expressão da forma escolar de produzir o ensino-aprendizagem: limites e perspectivas.
- Os sistemas de ensino segundo a competência político-administrativa.

Trabalho Coletivo e o planejamento escolar institucional.

- Planejamento: função e níveis.
- Planejamento como processo educativo – metodologia.
- A organização político administrativa brasileira concernente à educação.
- Análise crítica de algumas práticas de planejamento no sistema educacional/escolar brasileiro.
- O planejamento escolar e as LDBs 4024/61, 5692/71, 7044/82 e 9394/96.
- Plano Decenal e Projeto Político Pedagógico.
- Totalidade, interdisciplinaridade e transversalidade: conceitos e condições para sua concretização.

O professor como agente da educação.

- O processo de desqualificação do professor pela divisão técnica do trabalho.
- O professor e o planejamento.
- Limites e possibilidades da tecnologia aplicada à educação e ao processo ensino-aprendizagem.
- O professor como repassador de conteúdos x professor produtor de processos de ensino-aprendizagem.
- Formação do Professor (ética e legislação estadual e municipal)

A Escola e a qualidade do ensino-aprendizagem.

- Conceitos de qualidade e seus pressupostos.
- O processo de avaliação da escola e do sistema de ensino.
- Mecanismos externos e internos de exclusão de alunos do sistema de ensino.
- Gestão democrática da Escola Pública.
- A escola pública e sua relação com a comunidade.

POSSIBILIDADES DE DESENVOLVIMENTO

Enquanto disciplina, Estrutura e Funcionamento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental deverá obedecer as orientações comuns às demais, buscando especialmente uma articulação com as mesmas, notadamente com Sociologia da Educação, Filosofia da Educação e História da Educação. Por outro lado, considerando que se pretende não só trabalhar o aspecto cognitivo desta disciplina, o desenvolvimento dela deverá superar o caráter acentuadamente academicista que caracteriza o seu desenvolvimento hoje. Entende-se que esta disciplina deverá ser um espaço aberto ao debate, à reflexão e à construção de propostas de ação dos profissionais da educação no sentido de atuar junto à escola, em primeiro lugar, e junto aos demais

níveis do sistema de ensino (municipal e estadual pelo menos).

Assim sendo, como disciplina terá que ter claros seus objetivos gerais e específicos, sua metodologia, seu sistema de avaliação. Todavia, propõe-se que o desenvolvimento da mesma proporcione o que acima está referido. Para tanto, sugere-se que:

- o professor, enquanto mediador, discuta previamente com os alunos o trabalho a ser desenvolvido, a começar pela proposta de Programa. Nesta discussão devem ficar claros os objetivos, a metodologia, as responsabilidades, etc. Esta prática permitirá que o processo seja construído, assumido e desenvolvido coletivamente, superando a relação de dominação professor-aluno. Cabe ao professor conseguir que os alunos percebam o sentido e a necessidade do trabalho a ser desenvolvido, devendo aceitar as contribuições que venham a imprimir mais qualidade neste processo,
- o professor de Estrutura e Funcionamento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental desenvolva junto aos alunos o hábito de acompanhar o que acontece em relação à educação no país, no estado e na sua região. Para tanto, fazer com que os alunos leiam e, quando possível, recortem matérias de jornais e artigos de revistas que tratem do assunto. Assistam a programas da TV que têm relação direta ou indireta com a educação e a partir daí se estabeleçam debates com o objetivo de construir uma prática de reflexão e crítica sobre a realidade e formar uma opinião mais fundamentada sobre a mesma e, ao mesmo tempo, encaminhar para práticas de participação política com o objetivo de transformar a realidade social,
- esta disciplina oportunize palestras, entrevistas, mesa de debates com segmentos da sociedade civil, com as lideranças políticas (ex.: Sessões especiais sobre Educação na Câmara de Vereadores), com os pais, com os demais colegas professores, com as autoridades, inclusive as educacionais lotadas nos diversos órgãos e instâncias administrativas do sistema de ensino, e sindicatos dos profissionais da educação. Estes encontros objetivam primeiramente oferecer aos alunos uma visão sobre o que pensam e o que fazem estes segmentos em relação à educação; em segundo, constituir momentos privilegiados para os futuros professores manifestarem o seu ponto de vista e as perspectivas que apontam para a educação nas respectivas comunidades, hoje como alunos do magistério e, amanhã, como profissionais da educação; e, em terceiro lugar, oportunizar momentos de capacitação em habilidades de comunicação, sistematização, organização, etc.,
- sejam promovidos encontros e visitas de intercâmbio com outros cursos de magistério da região no sentido de conhecer o como cada curso está desenvolvendo o seu trabalho e buscar coletivamente apoio para o que entenderem adequado,
- promover, também, oportunidades de debate sobre temas do interesse dos profissionais enquanto trabalhadores da educação, visando fomentar sua participação futura nas organizações de classe,
- a avaliação deve estar vinculada ao conjunto da proposta de formação do Curso de Magistério, portanto aos seus compromissos político-pedagógicos e objetivos. Os critérios fundamentais são:
 - Percepção da escola como expressão e parte do projeto mais amplo de sociedade (burguesa) e do sistema de ensino em particular (nacional, estadual, municipal).
 - Desvelamento da escola enquanto estrutura de produção e estrutura de relações sociais de produção.
 - Constituição e proletarização do professor como expressão da divisão técnica do trabalho: limites e perspectivas no âmbito do projeto neoliberal em curso no país, do processo de resistência do magistério e da tecnologia.
 - Superação da visão tecnicista de planejamento, tendo-o como força produtiva necessária ao trabalho coletivo, instrumento de controle da produção do ensino-aprendizagem e mediação/condição para o resgate da qualidade do ensino público e valorização do profissional da educação.
 - Desenvoltura em organizar, coordenar e sistematizar os diversos mecanismos de participação/interação como encontros, debates, seminários, visitas, oficinas, etc. É fundamental que o professor adquira e desenvolva estas habilidades como instrumento de articulação junto a setores da comunidade, junto aos colegas da escola, junto à autoridades e dirigentes de instituições, etc.

BIBLIOGRAFIA

- BELLONI, Maria L. **Programa: formação do telespectador**. Vídeo c/7 lições e material impresso. (Livro do aluno e manual do professor). Brasília: UnB – Centre International de L'Enfance, CNPq, 1992.
- DEMO, Pedro. **A nova LDB**. Ranços e Avanços. Campinas (SP): Papirus, 1997.
- ENGUITA, Mariano F. **A face oculta da escola**. Educação e Trabalho no Capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- GANDIN, Danilo. **Planejamento**. Como prática educativa. São Paulo: Loyola, s/d
- _____. **A prática do planejamento participativo**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995. 2 ed.
- GENTILI, Pablo A.A. e SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995. 2 ed.
- KLEIN, Lígia Regina. **Alfabetização: quem tem medo de ensinar?** São Paulo: Cortez, 1996.
- PETITAT, André. **Produção da Escola – Produção da Sociedade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1988. 10 ed.
- SAVIANI, Dermeval. **A nova LDB**. Trajetória, limites e perspectivas. Campinas (SP): Autores Associados, 1997.
- VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Planejamento, Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo**. São Paulo: Libertad, 1995. 4 ed. Cad. 1.
- WENZEL, Renato Luiz. **O professor: agente da educação?**. Campinas (SP): Papirus, 1994.

GRUPO DE TRABALHO

ALENIR JOSÉ DOS SANTOS – 21ª CRE
CLÉIA RIGHETTO COAN – 1ª CRE
DAISY WEINGARTNER MACHADO – 10ª CRE
IRMA MARIA SALVADOR FERJ/19ª CRE
ISAÍAS RÉGIS – 1ª CRE
MARGARIDA EMMERICH DE BORBA – UNIVALI/13ª CRE
MARISTELA APARECIDA FAGHERAZZI – DIEM/SED
ODILA BRISIDA FACCIO – 17ª CRE
ROZELI BENNER EGER – 21ª CRE

COORDENAÇÃO

MARISTELA APARECIDA FAGHERAZZI – DIEM/SED

CONSULTOR

PROF. RENATO LUIZ WENZEL – FAED/UDESC