



CÓD: OP-167JN-24
7908403548941

UFMS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL

Técnico-Administrativo:
Técnico em Assuntos Educacionais

EDITAL Nº 129 - PROGEP/UFMS, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2023

Língua Portuguesa

1. Compreensão e interpretação de textos.	5
2. Gêneros e tipologias textuais.	5
3. Funções da linguagem.	6
4. Coesão textual.	7
5. Ortografia (emprego das letras, do hífen e de iniciais maiúsculas ou minúsculas)	8
6. acentuação, incluindo conhecimentos sobre as novas normas.....	8
7. Emprego de parônimos, homônimos e formas variantes.....	9
8. Emprego das classes de palavras.	11
9. Períodos compostos por coordenação e subordinação. Orações reduzidas.....	18
10. Regência (verbal e nominal)	23
11. crase.....	24
12. Concordância nominal e verbal.	24
13. Emprego dos tempos e modos verbais.....	26
14. Pontuação.	26

Legislação

1. Regime Jurídico dos Servidores Públicos Federais (Lei nº 8.112, de 1990).....	37
2. Lei de Acesso à Informação (Lei nº 12.527, de 2011)	61
3. Estatuto da UFMS (Resolução nº 93, Coun/UFMS, de 28 de maio de 2021)	67
4. Regimento Geral da UFMS (Resolução nº 137, Coun/UFMS, de 29 de outubro de 2021).....	74
5. Código de Ética Profissional dos Servidores da UFMS (Resolução nº 123, Coun/UFMS, de 31 de agosto de 2021)	84
6. Plano de Carreira dos Técnicos-Administrativos em Educação (Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005).....	89

Raciocínio Lógico

1. Regime Jurídico dos Servidores Públicos Federais (Lei nº 8.112, de 1990).....	97
2. Lei de Acesso à Informação (Lei nº 12.527, de 2011)	121
3. Estatuto da UFMS (Resolução nº 93, Coun/UFMS, de 28 de maio de 2021)	127
4. Regimento Geral da UFMS (Resolução nº 137, Coun/UFMS, de 29 de outubro de 2021).....	134
5. Código de Ética Profissional dos Servidores da UFMS (Resolução nº 123, Coun/UFMS, de 31 de agosto de 2021)	144
6. Plano de Carreira dos Técnicos-Administrativos em Educação (Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005).....	149
7. Geometria plana e espacial.....	121
8. Princípio fundamental de contagem.	127
9. Análise combinatória.	128
10. Probabilidade.....	131
11. Porcentagem.	134
12. Compreensão do processo lógico que, a partir de um conjunto de hipóteses, conduz, de forma válida, a conclusões determinadas.....	135

Língua Inglesa

- | | | |
|----|---|-----|
| 1. | Compreensão e interpretação de texto (sentido global do texto, localização de determinada ideia, palavras cognatas) | 137 |
| 2. | Conhecimento de vocabulário fundamental e de aspectos gramaticais em nível funcional, ou seja, como acessório à compreensão do texto..... | 139 |

Conhecimentos Específicos

Técnico-Administrativo: Técnico em Assuntos Educacionais

- | | | |
|-----|---|-----|
| 1. | Políticas Públicas Educacionais: Lei Nº 9.394/1996 (Diretrizes de Bases da Educação Nacional) | 149 |
| 2. | Lei Nº 10.861/2004 (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES) | 167 |
| 3. | Plano Nacional de Educação - PNE | 169 |
| 4. | Lei nº 10.172/2001 | 185 |
| 5. | Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) | 185 |
| 6. | Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)..... | 226 |
| 7. | Planejamento Educacional: Conceito de planejamento; características e princípios de planejamento; elaboração e execução | 236 |
| 8. | implantação e avaliação de planos e projetos de ensino, pesquisa, extensão, empreendedorismo e inovação..... | 248 |
| 9. | Projeto Político Pedagógico (concepção, formulação, construção, gestão e avaliação) | 248 |
| 10. | Sistema Educacional: Ensino Superior (conceito e finalidades) | 256 |
| 11. | Gestão e coordenação de processos educativos. | 256 |
| 12. | Elaboração, desenvolvimento e avaliação de projetos. | 256 |
| 13. | Projetos de ensino, pesquisa, extensão, empreendedorismo e inovação: Conceitos, características; tipos de pesquisa, abordagem de pesquisa; conceito e especificidade dos projetos de ensino. | 257 |
| 14. | Avaliação da Educação Superior: Conceitos e especificidades da avaliação superior | 261 |
| 15. | processos, acompanhamento, avaliação e registro | 262 |
-

consignação em folha e o fiador solidário, inovações que, combinadas com o PROUNI, permitirão ampliar ainda mais o acesso ao ensino superior. Tanto quanto o PROUNI, o FIES também passa a ter como parâmetro as avaliações do SINAES, contribuindo para a consolidação desse inédito sistema de avaliação, em fase final de implantação.

2.2.3 Avaliação como Base da Regulação: SINAES

É preciso considerar, então, o que tem sido feito até agora nessa área. O SINAES consolida de maneira harmoniosa as três experiências anteriores de avaliação, extraindo delas o que tinham de melhor. Todos os instrumentos de avaliação foram discutidos, revistos ou reelaborados e aprovados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). O Banco de Avaliadores do INEP foi recomposto com base na experiência e no mérito acadêmico, de sorte que as comissões de avaliação in loco passaram a ser constituídas por sorteio (não mais por indicação), segundo critérios muito mais rígidos relativos ao perfil acadêmico dos avaliadores.

O ENADE, por sua vez, demonstra vantagens em relação ao Provão. O Provão era aplicado anualmente aos concluintes de determinados cursos de graduação. Em oito anos de existência, avaliou apenas um terço dos cursos. O ENADE, em três anos, avaliou todos. O Provão estava gradualmente se transformando no único indicador usado para avaliação de cursos e em instrumento de avaliação de alunos, papel para o qual não se presta. O ENADE se apresenta como um elemento, dentre outros, da avaliação de cursos e, ao medir o desempenho dos alunos ingressantes, permite o cálculo de indicador de valor agregado, que isola o efeito instituição sobre a formação geral e específica de seus alunos.

Aqui também, mais uma vez, rompeu-se com a visão fragmentada de avaliação. Os três componentes do SINAES (avaliação institucional, avaliação de cursos e avaliação de desempenho dos estudantes) dialogam entre si; a avaliação se tornou a base da regulação, em um desenho institucional que criou um marco regulatório coerente, assegurando ao Poder Público maior capacidade, inclusive do ponto de vista jurídico, de supervisão sobre o sistema federal de educação superior, o que abre às boas instituições condições de construir sua reputação e conquistar autonomia.

A ampliação do acesso ao ensino superior, bem como a possibilidade de reestruturar o sistema universitário federal, como ações do PDE, só adquirem plenamente sentido quando vislumbradas como elos adicionais de um conjunto de projetos no âmbito da educação superior que articulam, com um olho na educação básica e outro na pós-graduação, ampliação de acesso e permanência, reestruturação acadêmica, recuperação orçamentária, avaliação e regulação, concorrendo para que a universidade, para além da formação profissional e técnica, cumpra a função de criar, difundir e popularizar as ciências e as artes.

2.3 Educação Profissional e Tecnológica

Talvez seja na educação profissional e tecnológica que os vínculos entre educação, território e desenvolvimento se tornem mais evidentes e os efeitos de sua articulação, mais notáveis.

Antes, contudo, os respectivos antecedentes.

As verbas de custeio e de pessoal da rede federal de educação profissional e tecnológica foram recuperadas, à semelhança do que se fez com a educação superior. Em 1998, o orçamento do sistema atingiu cerca de R\$ 856 milhões, a valores de 2005. Naquele mesmo ano, o orçamento do sistema, já recuperado, atingiu mais de R\$ 1,2 bilhão. De 1995 a 1998, não foi autorizada a contratação de um

único docente ou técnico para o sistema de 140 unidades. De 2003 a 2006, foi autorizada a contratação de 3.433 docentes e técnicos administrativos. Foi deflagrado o maior processo de expansão da rede. Um dado simples dá a dimensão do que tem sido feito na educação profissional. De 1909 a 2002, quer dizer, em quase um século, foram autorizadas 140 unidades federais de educação profissional e tecnológica no País, pouco mais de uma por ano. De 2003 a 2010, serão autorizadas 214 novas unidades federais, ou seja, teremos realizado uma ampliação de 150% do parque federal de educação profissional e tecnológica em apenas oito anos.

2.3.1 Educação Profissional e Educação Científica: o IFET

Diante dessa expansão sem precedentes, a proposição dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia (IFET), como modelos de reorganização das instituições federais de educação profissional e tecnológica para uma atuação integrada e referenciada regionalmente, evidencia com grande nitidez os desejáveis enlances entre educação sistêmica, desenvolvimento e territorialidade.

A missão institucional dos IFET deve, no que respeita à relação entre educação e trabalho, orientar-se pelos seguintes objetivos: ofertar educação profissional e tecnológica, como processo educativo e investigativo, em todos os seus níveis e modalidades, sobretudo de nível médio; orientar a oferta de cursos em sintonia com a consolidação e o fortalecimento dos arranjos produtivos locais; estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo e o cooperativismo, apoiando processos educativos que levem à geração de trabalho e renda, especialmente a partir de processos de autogestão. Quanto à relação entre educação e ciência, o IFET deve constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, voltado à investigação empírica; qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas escolas públicas; oferecer programas especiais de formação pedagógica inicial e continuada, com vistas à formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de física, química, biologia e matemática, de acordo com as demandas de âmbito local e regional, e oferecer programas de extensão, dando prioridade à divulgação científica.

Trata-se de um arranjo educacional que articula, em uma experiência institucional inovadora, todos os princípios que informaram a formulação do PDE. Esse arranjo pode abrir excelentes perspectivas para o ensino médio, hoje em crise aguda. A combinação virtuosa do ensino de ciências naturais, humanidades (inclusive filosofia e sociologia) e educação profissional e tecnológica - o que deve contemplar o estudo das formas de organização da produção - pode repor, em novas bases, o debate sobre a politécnica, no horizonte da superação da oposição entre o propedêutico e o profissionalizante. Sem prejuízo do indispensável apoio da União à reestruturação das redes estaduais, os IFET podem colaborar para recompor a espinha dorsal do ensino médio público: no aspecto propedêutico, o modelo acadêmico deve romper com o saber de cor - tão próprio ao ensino médio -, que nada mais é do que "conservar o que se entregou à memória para guardar"; no aspecto profissionalizante, deve romper com o ensino mecanicista e objetivante, que estreita, ao invés de alargar, os horizontes do educando, tomado como peça de engrenagem de um sistema produtivo obsoleto, que ainda não incorporou a ciência como fator de produção.

Visão sistêmica da educação, território e desenvolvimento se fundem nos IFET de maneira plena. Uma rede com 354 unidades não pode manter as características do período anterior. A maturidade da rede federal de educação profissional e tecnológica e a escala

lar excludente e que, portanto, há uma dívida social a ser resgatada. O PDE procura responder a esse anseio com várias ações. Educação significa respeitar as especificidades de indivíduos e comunidades, incluir e preservar as diferenças, realizando a diversidade na igualdade como fundamento primeiro do ato educativo. Assim se permite considerar as turmas comuns de ensino regular nas quais haja inclusão, a reserva indígena, a comuna quilombola ou o assentamento como “territórios de cidadania” ou arranjos educativos específicos nos quais se promove o desenvolvimento humano de todos e de cada um.

As populações indígenas têm constitucionalmente garantido o direito a uma educação própria. Os conceitos que sustentam o PDE permitem que sejam construídos, com as comunidades indígenas, arranjos étnico-educativos em respeito à territorialidade das comunidades, ensejando um novo desenho do regime de colaboração, com as responsabilidades partilhadas entre os níveis de governo, participação ativa das comunidades e da sociedade civil organizada. Do mesmo modo, as populações de áreas remanescentes de quilombo terão condições de participar de uma educação que valorize suas tradições.

3. O Plano de Desenvolvimento da Educação Como Horizonte do Debate Sobre o Sistema Nacional de Educação

Em todos os eixos norteadores do PDE (educação básica, superior, profissional e alfabetização), os enlaces entre educação sistêmica, território e desenvolvimento são explicitados. Em contrapartida, a visão fragmentada da educação retira a discussão do campo estratégico, concorrendo para a fixação de uma disputa entre etapas, modalidades e níveis educacionais. Ou seja, uma disputa da educação com ela mesma que resulta na falta de coerência e na ausência de articulação de todo sistema. A visão sistêmica da educação é a única compatível com o horizonte de um sistema nacional de educação, não apenas porque organiza os eixos norteadores como elos de uma cadeia que devem se reforçar mutuamente, mas também porque fixa seus suportes institucionais: sistema nacional de avaliação, sistema nacional de formação de professores e regime de colaboração.

Duas questões correlacionadas merecem consideração final: financiamento e autonomia.

Estudiosos da educação, em especial economistas, têm defendido a tese de que o Brasil não precisa ampliar os investimentos em educação como proporção do Produto Interno Bruto. Alegam que o patamar atual, de 4%, aproxima-se da média dos países desenvolvidos, o mesmo valendo para a relação entre o investimento na educação básica e o investimento na educação superior, de cerca de quatro para um. Esta abordagem, contudo, perde de vista dois aspectos: nosso baixo PIB per capita e nossa elevada dívida educacional. Se quisermos acelerar o passo e superar um século de atraso no prazo de uma geração, não há como fazê-lo sem investimentos na educação da ordem de 6% a 7% do PIB. Neste esforço, que deve ser nacional, o PDE, considerada a complementação da União ao FUNDEB, acrescenta, a partir do quarto ano de seu lançamento, R\$ 19 bilhões anuais ao orçamento do Ministério da Educação, ou 0,7% do PIB, apenas como contrapartida federal.

Outro equívoco comum é a defesa de um sistema de incentivos composto de prêmios e punições, em geral de caráter pecuniário, às escolas ou às redes educacionais que cumprirem ou não metas de qualidade, em geral preestabelecidas. Esta perspectiva desconsidera o fato de que restringir o financiamento de escolas ou

sistemas educacionais por queda de desempenho pode significar punir uma segunda vez aquele que já não viu respeitado seu direito de aprender - o educando. O regime de colaboração deve prever o aumento das transferências automáticas de recursos às escolas e às redes educacionais que demonstrem capacidade de avançar com suas próprias forças e o aumento das transferências de recursos condicionado à elaboração e ao cumprimento de um plano de trabalho para as escolas e as redes educacionais que necessitem de apoio técnico e financeiro. Em outras palavras, deve-se equalizar as oportunidades educacionais pelo aumento do financiamento, diferenciando-se apenas o caráter do apoio, de modo a garantir a ampliação da esfera de autonomia das escolas e das redes educacionais. A autonomia das escolas e das redes, não obstante, não é originária, mas derivada da autonomia do educando conseqüente ao processo de socialização e individualização. Quando esta última é ameaçada pela primeira, entram em conflito o direito da escola e o direito do educando. Há, aqui, uma antinomia, direito contra direito. Em educação, tem precedência o direito do educando, caso em que uma ação reparadora se justifica.

O objetivo da educação pública é, portanto, promover autonomia. A regra vale tanto para instituições de ensino como para indivíduos. O conceito de autonomia, contudo, tem se prestado a equívocos, com consequências danosas para a aprendizagem. A compreensão do conceito de autonomia do indivíduo exige a percepção da natureza dialética da relação entre socialização e individualização. Educar homens e mulheres autônomos é garantir a emergência de subjetividades críticas sobre o pano de fundo de uma tradição cultural gerada pela linguagem e pelo trabalho, o que só é possível pelo desenvolvimento de competências para se apropriar de conteúdos e da capacidade de tomar postura crítica frente a eles. O juízo crítico se desenvolve mais pela forma como se ensina do que pelo conteúdo do que se ensina. Mas a falta ou o excesso de conteúdo, por exemplo, contamina a forma. A relação entre forma e conteúdo é igualmente dialética e é sua justa mediação que dá ao educando condições de, por um lado, aprender a agir autonomamente dentro de um marco de referência universalista para, por outro lado, habilitá-lo a se desenvolver na sua particularidade. É essa condição que permite ao indivíduo autônomo tanto sua autodeterminação quanto sua autorrealização, seja colocando-se da perspectiva ética de membro de uma comunidade em devir, seja pela afirmação de seu próprio valor por meio de atividades criativas, como as ciências ou as artes.

Educação sistêmica, ordenação territorial e desenvolvimento são princípios do PDE. O enlace entre educação, território e desenvolvimento deve ser um de seus resultados. Qualidade, equidade e potencialidade são seus propósitos. Qualidade entendida como enriquecimento do processo educacional, participação dos sujeitos e valorização das diferenças, de modo que as oportunidades educacionais se constituam em formas reais de reconhecimento e desenvolvimento das potencialidades, conhecimentos e competências. A melhoria da qualidade da educação e a redução de desigualdades relativas às oportunidades educacionais - em outras palavras, o direito de aprender - são suas razões constitutivas.

Finalidade - Para que Planejar?⁹

A primeira coisa que nos vem à mente quando perguntamos sobre a finalidade do planejamento é a eficiência. Ela é a execução perfeita de uma tarefa que se realiza. O carrasco é eficiente quando o condenado morre segundo o previsto. A telefonista é eficiente quando atende a todos os chamados e faz, a tempo, todas as ligações. O digitador, quando escreve rapidamente (há expectativas fixadas) e não comete erros.

O planejamento e um plano ajudam a alcançar a eficiência, isto é, elaboram-se planos, implanta-se um processo de planejamento a fim de que seja benfeito aquilo que se faz dentro dos limites previstos para aquela execução.

Mas esta não é a mais importante finalidade do planejamento. Ele visa também a eficácia. Os dicionários não fazem diferença suficiente entre eficácia e eficiência. O melhor é não se preocupar com palavras e verificar que o planejamento deve alcançar não só que se faça bem as coisas que se fazem (chamaremos isso de eficiência), mas que se façam as coisas que realmente importa fazer, porque são socialmente desejáveis (chamaremos isso de eficácia).

A eficácia é atingida quando se escolhem, entre muitas ações possíveis, aqueles que, executadas, levam à consecução de um fim previamente estabelecido e condizente com aquilo em que se crê.

Além destas finalidades do planejamento, *Gandin*¹⁰ introduz a discussão sobre uma outra, tão significativa quanto estas, e que dá ao planejamento um *status* obrigatório em todas as atividades humanas: é a compreensão do processo de planejamento como um processo educativo.

É evidente que esta finalidade só é alcançada quando o processo de planejamento é concebido como uma prática que sublima a participação, a democracia, a libertação. Então o planejamento é uma tarefa vital, união entre vida e técnica para o bem-estar do homem e da sociedade.

Elementos Constitutivos do Planejamento

Objetivos e Conteúdos de Ensino: os *objetivos* determinam de antemão os resultados esperados do processo entre o professor e o aluno, determinam também a gama de habilidades e hábitos a serem adquiridos. Já os *conteúdos* formam a base da instrução.

A prática educacional baseia-se nos objetivos por meio de uma ação intencional e sistemática para oferecer aprendizagem. Desta forma os objetivos são fundamentais para determinação de propósitos definidos e explícitos quanto às qualidades humanas que precisam ser adquiridas. Os objetivos têm pelo menos três referências fundamentais para a sua formulação.

- Os valores e ideias ditos na legislação educacional.
- Os conteúdos básicos das ciências, produzidos na história da humanidade.
- As necessidades e expectativas da maioria da sociedade.

Métodos e Estratégias: o *método* por sua vez é a forma com que estes objetivos e conteúdos serão ministrados na prática ao aluno. Cabe aos métodos dinamizar as condições e modos de reali-

9 GANDIN, Danilo. *Planejamento. Como Prática Educativa*. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

10 GANDIN, Danilo. *O planejamento como ferramenta de transformação da prática educativa*. 2011.

zação do ensino. Refere-se aos meios utilizados pelos docentes na articulação do processo de ensino, de acordo com cada atividade e os resultados esperados.

As estratégias visam à consecução de objetivos, portanto, há que ter clareza sobre aonde se pretende chegar naquele momento com o processo de ensino e de aprendizagem. Por isso, os objetivos que norteiam devem estar claros para os sujeitos envolvidos - professores e alunos.

Multimídia Educativa: a multimídia educativa é uma estratégia de ensino e de aprendizagem que pode ser utilizada por estudantes e professores. É imperativa a importância das multimídias educativas com uso da informática no processo educativo como uma ferramenta auxiliar na educação.

Avaliação Educacional: é uma tarefa didática necessária e permanente no trabalho do professor, deve acompanhar todos os passos do processo de ensino e de aprendizagem. É através dela que vão sendo comparados os resultados obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos, conforme os objetivos propostos, a fim de verificar progressos, dificuldades e orientar o trabalho para as correções necessárias.

A avaliação insere-se não só nas funções didáticas, mas também na própria dinâmica e estrutura do Processo de Ensino e de Aprendizagem.

Planejamento e Políticas de Educação no Brasil

A formação da Educação Brasileira inicia-se com a Companhia de Jesus, em 1549, com o trabalho dos Jesuítas: suas escolas de primeiras letras, colégios e seminários, até os dias atuais. Nesse primeiro momento, a educação não foi um problema que emergisse como um assunto Nacional, no entanto, tenha sido um dos aspectos das tensões constantes entre a Ordem dos Jesuítas e a Coroa Portuguesa, que mais tarde, levou à expulsão dos mesmos em 1759. A expulsão dos jesuítas criou um vazio escolar. A insuficiência de recursos e escassez de mestres desarticulou o trabalho educativo no País, com repercussões que se estenderam até o período imperial.

Com a vinda da Família Imperial, a educação brasileira toma um novo impulso, principalmente com a criação dos cursos superiores, no entanto a educação popular foi relegada em segundo plano. Com a reforma constitucional de 1834, as responsabilidades da educação popular foram descentralizadas, deixando-as às províncias e reservando à Corte a competência sobre o ensino médio e superior.

Nesse período, a situação continuou a mesma: escassez de escolas e de professores na educação básica. Com a educação média e superior, prevaleceram às aulas avulsas destinadas apenas às classes mais abastadas.

A Proclamação da República, também não alterou significativamente a ordenação legal da Educação Brasileira, foi preciso esperar até a década de 20 para que, o debate educacional ganhasse um espaço social mais amplo. Nesta época, as questões educacionais deixaram de ser temas isolados para se tornarem um problema nacional. Várias tentativas de reforma ocorreram em vários estados; iniciou-se uma efetiva profissionalização do magistério e novos modelos pedagógicos começaram a ser discutidos e introduzidos na escola.

cação era a meta número 30.

O setor de educação entrou no conjunto do Plano de metas pressionado pela compreensão de que a falta de recursos humanos qualificados poderia ser um dos pontos de estrangulamento do desenvolvimento do país.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) acabou surgindo com a Lei nº 4.024 de 1961, no entanto, vale ressaltar a concepção do que deveria ser uma LDB. Segundo o Relatório Geral da Comissão:

Diretriz é uma linha de orientação, norma de conduta, “Base” é a superfície de apoio, fundamento. Aquela indica a direção geral a seguir, não às minudências do caminho. Significa também o alicerce do edifício, não o próprio edifício sobre o qual o alicerce está construído. A lei de Diretrizes e Bases conterá somente os preceitos genéricos e fundamentais.

No entanto, a LDB de 61, distanciou-se muito da clareza e da sensatez do anteprojeto original, e a lei que sucedeu e substituiu em parte (Lei nº 5.692/71) agravou a situação. Eliminaram substancialmente qualquer possibilidade de instituição de políticas e planos de educação como instrumentos efetivos de um desenvolvimento ideal da Educação Brasileira, pois novamente foi consagrada a ideia de plano como distribuição de recursos.

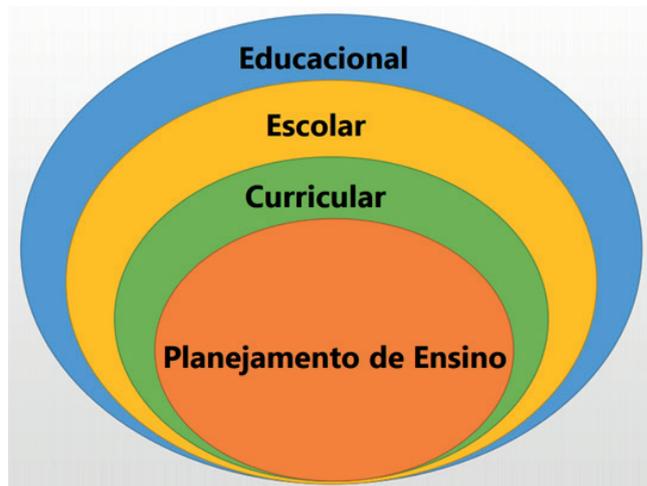
Após a iniciativa pioneira de 1962 e suas revisões, sucedem-se, em trinta anos, cerca de dez planos. Em um estudo realizado nessa área até 1989, conclui-se que essa sucessão de planos que são elaboradas, parcialmente executadas, revista e abandonada, refletem os males gerais da administração pública brasileira. A educação, realmente não era prioritária para os governos. As coordenadas da ação governamental no setor ficavam bloqueadas ou dificultadas pela falta de uma integração ministerial.

Em consequência disso e de outras razões, sobretudo políticas, o panorama da experiência brasileira de planejamento educacional é um quadro de descontinuidades administrativas, que, fez dessa experiência um conjunto fragmentado de incoerentes iniciativas governamentais que nunca foram mais do que esquemas distributivos de recursos.

Com esta visão podemos compreender o “porquê” do caos educacional em nosso país. Desde há muito a educação foi relegada ao final das filas. O povo foi passando de governo em governo sem perceber as perdas que lhe trariam o atraso educacional.

Níveis de Planejamento

Na esfera educacional o processo de planejamento ocorre em diversos níveis, segundo a magnitude da ação que se tem em vista realizar. O planejamento educacional é o mais amplo, geral e abrangente. Prevê a estruturação e o funcionamento da totalidade do sistema educacional. Determina as diretrizes da política nacional de educação.



A seguir, temos o planejamento Escolar e depois o Curricular, que está intimamente relacionado às prioridades assentadas no planejamento educacional. Sua função é traduzir, em termos mais próximos e concretos, as linhas-mestras de ação delineadas no planejamento imediatamente superior, através de seus objetivos e metas. Constitui o esquema normativo que serve de base para definir e particularizar a linha de ação proposta pela escola. Permite a inter-relação entre a escola e a comunidade.

Logo após, temos o planejamento de ensino, que parte sempre de pontos referenciais estabelecidos no planejamento curricular. Temos, em essência, neste tipo de planejamento, dimensões:

- **Filosófica**, que explicita os objetivos da escola;
- **Psicológica**, que indica a fase de desenvolvimento do aluno, suas possibilidades e interesses;
- **Social**, que expressa as características do contexto sócio-econômico-cultural do aluno e suas exigências.

Este detalhamento é feito tendo em vista os processos de ensino e de aprendizagem. Assim, chegamos ao nível mais elementar e próximo da ação educativa. É através dele que, em relação ao aluno:

- Prevemos mudanças comportamentais e aprendizagem de elementos básicos;
- Propomos aprendizagens a partir de experiências anteriores e de suas reais possibilidades;
- Estimulamos a integração das diversas áreas de estudo.

Como vemos, o planejamento tem níveis distintos de abrangência; no entanto, cada nível tem bem definido e delimitado o seu universo. Sabemos que um nível particulariza - um ou vários - aspectos delineados no nível antecedente, especificando com maior precisão as decisões tomadas em relação a determinados eventos da ação educativa.

A linha de relacionamento se evidencia, então, através de escalões de complexidade decrescente, exigindo sempre um alto grau de coerência e subordinação na determinação dos objetivos almejados.

Estruturalista	Ênfase nas condições estruturais de natureza econômica do sistema. Enfatiza a dimensão institucional ou objetiva. Orientação determinista.
Interpretativa	Ênfase na subjetividade e na dimensão individual. O sistema é uma criação do ser humano. A gestão é mediadora reflexiva entre o indivíduo e o seu meio.
Dialógica	Ênfase na dimensão grupal ou holística e nos princípios de totalidade, contradição, práxis e transformação do sistema educacional.
Enfoques	Características
Jurídico	Práticas normativas e legalistas / sistema fechado.
Tecnocrático	Predomínio dos quadros técnicos / especialistas.
Comportamental	Resgate da dimensão humana: ênfase psicológica.
Desenvolvimentista	Ênfase para atingir objetivos econômicos e sociais.
Sociológico	Ênfase nos valores culturais e políticos, contextualizados. Visão interdisciplinar.

Fonte dos dois quadros: Padilha¹⁴

Objetivos do Planejamento Educacional

São objetivos do planejamento educacional, segundo Joanna Coaracy¹⁵:

- “Relacionar o desenvolvimento do sistema educacional com o desenvolvimento econômico, social, político e cultural do país, em geral, e de cada comunidade, em particular;
- “Estabelecer as condições necessárias para o aperfeiçoamento dos fatores que influem diretamente sobre a eficiência do sistema educacional (estrutura, administração, financiamento, pessoal, conteúdo, procedimentos e instrumentos);
- Alcançar maior coerência interna na determinação dos objetivos e nos meios mais adequados para atingi-los;
- Conciliar e aperfeiçoar a eficiência interna e externa do sistema”.

É condição primordial do processo de planejamento integral da educação que, em nenhum caso, interesses pessoais ou de grupos possam desviá-lo de seus fins essenciais que vão contribuir para a dignificação do homem e para o desenvolvimento cultural, social e econômico do país.

Requisitos do Planejamento Educacional

- Aplicação do método científico na investigação da realidade educativa, cultural, social e econômica do país;
- Apreciação objetiva das necessidades, para satisfazê-las a curto, médio e longo prazo;
- Apreciação realista das possibilidades de recursos humanos e financeiros, a fim de assegurar a eficácia das soluções propostas;
- Previsão dos fatores mais significativos que intervêm no desenvolvimento do planejamento;
- Continuidade que assegure a ação sistemática para alcançar os fins propostos;
- Coordenação dos serviços da educação, e destes com os demais serviços do Estado, em todos os níveis da administração pública;
- Avaliação periódica dos planos e adaptação constante destes mesmos às novas necessidades e circunstâncias;
- Flexibilidade que permita a adaptação do plano a situações imprevistas ou imprevisíveis;
- Trabalho de equipe que garanta uma soma de esforços eficazes e coordenados;
- Formulação e apresentação do plano como iniciativa e esforço nacionais, e não como esforço de determinadas pessoas, grupos e setores”.¹⁶

Pressupostos Básicos do Planejamento Educacional

- O delineamento da filosofia da educação do país, evidenciando o valor da pessoa e da escola na sociedade;
- A aplicação da análise - sistemática e racional - ao processo de desenvolvimento da educação, buscando torná-lo mais eficiente e passível de responder com maior precisão às necessidades e objetivos da sociedade.

Podemos, portanto, considerar que o planejamento educacional constitui a abordagem racional e científica dos problemas da educação, envolvendo o aprimoramento gradual de conceitos e meios de análise, visando estudar a eficiência e a produtividade do sistema educacional, em seus múltiplos aspectos.

14 PADILHA, Paulo Roberto. *Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola*. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

15 COARACY, Joanna. *O planejamento como processo*. Revista Educação, Ano 1, no. 4, Brasília, 1972.

16 UNESCO, *Seminário Interamericano sobre planejamento integral na educação*. Washington. 1958.

posta pedagógica da escola. É o que o que mais requer a participação conjunta da comunidade.

O **Planejamento da escola**, enquanto outro nível do planejamento na educação escolar é o que chamamos de **"Projeto Educativo"** - sendo o plano global da instituição. Compõem-se de Marco Referencial, Diagnóstico e programação. Envolve as dimensões pedagógicas, administrativas e comunitárias da escola.

O **Planejamento anual da escola** consiste em elaborar a estratégia de ação para o prazo de um ano - conforme a realidade específica de cada escola - tomando decisões sobre o que, para que, como e com o que se vai fazer o trabalho na escola o período proposto levando em conta as linhas tiradas no plano global.

Planejamento Participativo

O Planejamento Participativo se constitui num processo político onde há um propósito contínuo e coletivo onde se tem a oportunidade de discutir a construção do futuro da comunidade, na qual participe o maior número possível de membros de todas as categorias que a constituem. Mais do que um significado técnico, o planejamento participativo é um processo político vinculado à decisão da maioria que será em benefício da maioria.

Genericamente o planejamento participativo constitui-se em uma estratégia de trabalho que se caracteriza pela integração de todos os setores da atividade humana social, dentro de um processo global para solucionar problemas comuns.

Planejamento de Aulas

O Planejamento de aula é a tomada de decisões referentes ao trabalho específico da sala de aula:

- Temas
- Conteúdos
- Metodologia
- Recursos didáticos
- Avaliação.

Antes, porém de se planejar a aula propriamente dita deve ser executado um planejamento de curso para o ano todo. E este deve ser subdividido em semestre para que possa ser visualizado com mais clareza e objetividade.

Dentro destes Planos anuais podem ser inseridas as unidades temáticas, temas transversais que ocorrerão com o desenvolvimento do Plano bimestral ou trimestral. Estes são os marcos para que o professor e toda a equipe da escola não se percam dentro de conteúdos extensos e, deixem de ministrar em cada momento a essência, o significativo para que o aluno possa prosseguir seu conhecimento e transformá-lo em aprendizagem.

O centro do processo educativo não deve ser o conteúdo preestabelecido como se tem feito nas escolas ainda hoje. Qualquer professor estaria de acordo em dizer que o centro do processo não é o conteúdo, mas em sua prática, a grande maioria faz dele todo o processo. Muitas vezes, isso acontece até contra a sua vontade. É que há uma cultura dentro da escola, junto com os pais dos alunos e em todo senso comum social, de que se vai para a Escola para memorizar alguma informação, normalmente até consideradas inúteis até pelas mesmas pessoas que as exigem.

O centro do processo educativo também não pode ser o aluno. Este desastre é tão conservador como centrar o trabalho no con-

teúdo. E que quando centramos o processo educativo somente no aluno convertemos todo o processo em um egoísmo e em um individualismo onde uns dominam os outros.

Planejamento e Educação Libertadora¹⁷

No planejamento, é fundamental a ideia de transformação da realidade. Isto quer dizer que uma instituição (um grupo) se transforma a si mesma tendo em vista influir na transformação da realidade global.

Quer dizer, também, que fez sentido falar em planejamento, acima e além da administração, como uma tarefa política, no sentido de participar na organização na mudança das estruturas sociais existentes. Quer dizer, finalmente, que planejar não é preencher quadros para dar *status* de organização séria a um setor qualquer da atividade humana.

Isso nos traz à educação libertadora como proposta educacional apta a inspirar um processo de planejamento. Porque a educação libertadora é uma proposta de mudança. Essa educação libertadora *Gandin* fala que tem sua base na II Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano (Medellín, Colômbia, 1968).

Referindo-se a educação:

- "A que converte o educando em sujeito do seu próprio desenvolvimento";
- "O meio-chave para libertar os povos de toda a escravidão e para fazê-los ascender de condições de vida menos humanas a condições mais humanas".

Há nisto uma dimensão pessoal e uma proposta social global bem claras, no texto apresentadas de forma não separada, mas como um posicionamento apenas.

Sem entrar na discussão se o termo "meio-chave" é exagerado e aceitando que a educação, mesmo a escolar, tem uma dimensão política realizável, pode-se ver que esta dupla proposta leva em conta os dois grandes problemas da América Latina de então, que perduram ainda hoje: a organização injusta da sociedade e a falta quase total do remédio para isso, a participação.

Ao propor que o educando seja sujeito de seu desenvolvimento, está propondo a existência do grupo, da participação e, como consequência, a conscientização que gera a transformação. Basicamente está dando ao pedagógico a força que ele realmente pode assumir como contribuinte de uma transformação social ampla em proveito do homem todo e de todos os homens.

A partir daí a aproximação entre educação libertadora e planejamento educacional sublinha as mesmas ideias básicas, de grupo, de participação, de transformação da realidade. Tanto que, a partir desta dupla base de Medellín, e pensando no que lhe é mais característico, a metodologia, pode-se definir a educação libertadora assim: um grupo (sujeitos em interação) na dinâmica de ação-reflexão, buscando a verdade e tendendo ao crescimento pessoal e à transformação social.

Projetos Educativos

É o primeiro grande instrumento de planejamento da ação educativa da escola, devendo por isso, servir permanentemente de ponto de referência e orientação na atuação de todos os elementos

17 GANDIN, Danilo. *Planejamento. Como Prática Educativa*. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

vertical), a prática implícita interna à escola (projeto ritual) e a postura utópica ou intencional da comunidade escolar (projeto intencional).

Dimensões do projeto educativo, citadas por *Carvalho e Diogo*²⁸:

O projeto deve servir a incerteza, ter em conta o indeterminado, ser capaz de infletir de direção como resultado de uma avaliação permanente, incorporar o conflito, mas, sobretudo, devolver a cada indivíduo o seu espaço de criatividade e ação de modo a que ele sinta reconhecida a sua atividade, compreenda as suas ações e as possa inscrever num todo significativo.

Neste sentido, o projeto educativo deve ser coletivo, mas favorecendo a interação; autônomo, mas não independente. Uma tal concepção exige do projeto educativo:

- Explicitação de valores comuns;
- Coerência de atividades;
- Busca coletiva de recursos e meios para melhorar o ensino;
- Definição de ação;
- Definição de um sentido para uma ação comum;
- Gestão participativa;
- Avaliação permanente, participada e interativa;
- Implicação do conjunto dos atores;
- Apropriação de saberes e instrumentos de ação por parte dos implicados.

Sobre o que não deve ser e o que deve ser o projeto educativo de escola, *Vidal, Cárave e Florencio* elaboraram um quadro-síntese que ajuda a clarificar seu entendimento adequado.

<i>Não deve ser</i>	<i>Deve ser</i>
Uma enumeração detalhada dos elementos que compõem um centro: planos, descrições, professores, etc.	Uma exposição clara, concisa e breve das intenções educativas, estruturas, regulamentos e organização curricular de uma comunidade escolar.
Um manual de psicologia, pedagogia, sociologia, de organização escolar, etc.	Uma adequação daqueles princípios e estruturas educativas que se consideram adequados para uma comunidade.
Um documento destinado ao exercício burocrático da educação.	Um documento orientador e guia de todas as atividades educativas.
Um produto fechado, acabado e inalterável.	Um projeto dinâmico e modificável em função da prática educativa.
Um “empenho” pessoal de algum membro do corpo docente ou da Associação de Pais de Alunos.	Uma criação coletiva do conjunto de membros da comunidade educativa do centro.
Uma complicação a mais para o trabalho docente.	Um facilitador do trabalho docente.
Uma fórmula paradigmática que resolve todos os problemas do centro. Um regulamento de funcionamento.	Um conjunto articulado de princípios, orientações e sistemas que servem de marco às atividades educativas.
Um “panfleto” que diz coisas muito “atrevidas” sobre a educação.	Um projeto equilibrado, produto das intenções de toda a comunidade educativa.
Um documento que só expressa o que se quer que se conheça.	Um projeto resultante da tensão entre o estabelecido (imposto), a prática implícita (ritual) e o intencional.

Em suma, concebendo-se como uma adaptação do “projeto educacional” do país (leis e diretrizes curriculares) ao nível específico local, como uma programação geral da escola e como um instrumento de autonomia didático-pedagógica e organizativa da escola, o projeto educativo da escola se caracteriza por quatro categorias metodológicas (*Baldacci*²⁹):

- A intencionalidade;
- A contextualização;
- A metodicidade; e
- A flexibilidade.

Pela **intencionalidade**, o projeto educativo estabelece direção e metas precisas e explícitas, evitando a ação educativa casual e extemporânea.

A **contextualização** representa a adaptação do projeto educacional do país à realidade sociocultural concreta de uma escola. A intencionalidade passa a ser “historicizada”, ou seja, contextualizada num ambiente de referência específico, o que permite a passagem de um projeto abstrato para um projeto concreto.

A **metodicidade** valoriza o princípio de sistematicidade e organicidade no processo didático, mesmo reconhecendo as diferenças de

28 *Idem* 24.

29 *BALDACCI, M. La scuola dell'autonomia: Il Progetto educativo d'Istituto. Bari: Maria Adda Editore. 1996.*