
O Planejamento do Trabalho Pedagógico: Algumas Indagações e Tentativas de Respostas

"Tem de todas as coisas. Vivendo, se aprende;
mais o que se aprende, mais é só a fazer
outras maiores perguntas."

(Guimarães Rosa-Grande Sertão: Veredas)

O contato direto com professores tem revelado um certo grau de insatisfação destes em relação ao trabalho de planejamento. O que se ouve, com certa frequência, são falas do tipo: "Eu acho importante planejamento, mas não da forma como vem sendo realizado"; "Eu acho que dá para trabalhar sem planejamento"; "Do jeito que as coisas estão, impossível planejar o meu trabalho docente; vivo de constantes improvisações"; "Eu não acredito nos planejamentos tecnicistas que a Rede vem elaborando mecanicamente e que nada têm a ver com a sala de aula"; "Eu sempre transcrevo o planejamento do ano anterior, acrescento algo quando dá, entrego e pronto. Cumpri a minha obrigação".

Diante desta realidade, uma questão necessita ser colocada: por que os professores percebem e apresentam estas atitudes diante do planejamento do trabalho pedagógico? Mais: isto não seria uma ponta do problema? Como superá-lo?

Este texto, concebido sob a forma de indagações e tentativas de respostas, faz parte do esforço de buscar aclarar um pouco o nó da questão e estimular a recuperação do planejamento na prática social docente, como algo importante para a conquista da democratização do Ensino Público.

As indagações selecionadas e as tentativas de respostas pretendem incitar os docentes a refletirem sobre a problemática da Educação Escolar Pública como um todo e, em especial, sobre os problemas e desafios do planejamento do ensino.

* Professor da Faculdade de Tecnologia de São Paulo e da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

As respostas apresentadas não esgotam as questões, devendo gerar outras tantas e, assim, de pergunta em pergunta, teceremos nossa competência técnico-política como superação para os problemas básicos que afetam as nossas escolas: a evasão, a retenção e a má qualidade do ensino.

Qual é o Sentido Atual Para o Conceito de Planejamento do Ensino?

Na medida em que se concebe o planejamento como um meio para facilitar e viabilizar a democratização do ensino, o seu conceito necessita ser revisto, reconsiderado e redirecionado.

Na prática docente atual, o planejamento tem-se reduzido à atividade em que o professor preenche e entrega à secretaria da escola um formulário. Este é previamente padronizado e diagramado em colunas, onde o docente redige os seus "objetivos gerais", "objetivos específicos", "conteúdos", "estratégias" e "avaliação".

Em muitos casos, os professores copiam ou fazem fotocópias do plano do ano anterior e o entregam à secretaria da escola, com a sensação de mais uma atividade burocrática cumprida.

É preciso esclarecer que planejamento não é isto. Ele deve ser concebido, assumido e vivenciado no cotidiano da prática social docente, como um **processo de reflexão**. Segundo SAVIANI (1987, p. 23), "a palavra reflexão vem do verbo latino 'reflectire' que significa 'voltar atrás'. É, pois um (re)pensar, ou seja, um pensamento em segundo grau. (. . .) Refletir é o ato de retomar, reconsiderar os dados disponíveis, revisar, vasculhar numa busca constante de significado. É examinar detidamente, prestar atenção, analisar com cuidado. E é isto o filosofar'.

Entretanto, não é qualquer tipo de reflexão que se pretende e sim algo articulado, crítico e rigoroso. Ainda segundo SAVIANI (1987, p. 24), para que a reflexão seja considerada filosófica, ela tem de preencher três requisitos básicos, ou seja, ser:

- "radical" - o que significa buscar a raiz do problema;
- "rigorosa" - na medida em que faz uso do método científico;
- "de conjunto" - pois exige visão da totalidade na qual o fenômeno aparece.

Pode-se, pois, afirmar que o planejamento do ensino é o processo de pensar, de forma "radical", "rigorosa" e "de conjunto", os problemas da educação escolar, no processo ensino-aprendizagem. Conseqüentemente, planejamento do ensino é algo muito mais amplo e abrange a elaboração, execução e avaliação de planos de ensino.

O planejamento, nesta perspectiva, é, acima de tudo, uma atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente.

Planejamento e Plano de Ensino Podem Ser Tomados Como Sinônimos?

Apesar de os educadores em geral utilizarem, no cotidiano do trabalho, os termos "planejamento" e "plano" como sinônimos, estes não o são.

É preciso, portanto, explicitar as diferenças entre os dois conceitos, bem como a íntima relação entre eles.

Enquanto o planejamento do ensino é o processo que envolve "a atuação concreta dos educadores no cotidiano do seu trabalho pedagógico, envolvendo todas as suas ações e situações, o tempo todo, envolvendo a permanente interação entre os educadores e entre os próprios educandos" (FUSARI, 1989, p. 10), o plano de ensino é um momento de documentação do processo educacional escolar como um todo. Plano de ensino é, pois, um documento elaborado pelo(s) docente(s), contendo a(s) sua(s) proposta(s) de trabalho, numa área e/ou disciplina específica.

O plano de ensino deve ser percebido como um instrumento orientador do trabalho docente, tendo-se a certeza e a clareza de que a competência pedagógico-política do educador escolar deve ser mais abrangente do que aquilo que está registrado no seu plano.

A ação consciente, competente e crítica do educador é que transforma a realidade, a partir das reflexões vivenciadas no planejamento e, conseqüentemente, do que foi proposto no plano de ensino.

Um profissional da Educação bem-preparado supera eventuais limites do seu plano de ensino. O inverso, porém, não ocorre: um bom plano não transforma, em si, a realidade da sala de aula, pois ele depende da competência-compromisso do docente. Desta forma, planejamento e plano se complementam e se interpenetram, no processo ação-reflexão-ação da prática social docente.

Como Formalizar o Plano de Ensino?

É preciso assumir que é possível e desejável superar os entraves colocados pelo tradicional formulário, previamente traçado, fotocopiado ou impresso, onde são delimitados centímetros quadrados para os "objetivos, conteúdos, estratégias e avaliação".

A escola pode e deve encontrar outras formas de lidar com o planejamento do ensino e com seus desdobramentos em planos e projetos. É importante desencadear um processo de repensar todo o ensino, buscando um significado transformador para os elementos curriculares básicos:

- objetivos da educação escolar (para que ensinar e aprender?);
- conteúdos (o que ensinar e aprender?);
- métodos (como e com o que ensinar e aprender?);
- tempo e espaço da educação escolar (quando e onde ensinar e aprender?);
- avaliação (como e o que foi efetivamente ensinado e aprendido?).

O fundamental não é decidir se o plano será redigido no formulário x ou y, mas assumir que a ação pedagógica necessita de um mínimo de preparo, mesmo tendo o livro didático como um dos instrumentos comunicacionais no trabalho escolar em sala de aula.

A ausência de um processo de planejamento do ensino nas escolas, aliada às demais dificuldades enfrentadas pelos docentes no exercício do seu trabalho, tem levado a uma contínua improvisação pedagógica nas aulas. Em outras palavras, aquilo que deveria ser uma prática

eventual acaba sendo uma "regra", prejudicando, assim, a aprendizagem dos alunos e o próprio trabalho escolar como um todo.

Sugiro que os docentes discutam a questão da "forma" e do "Conteúdo" no processo de planejamento e elaboração de planos de ensino, buscando alternativas para superar as dicotomias entre fazer e pensar, teoria e prática, tão presentes no cotidiano do trabalho dos nossos professores. Vale a pena enfrentar este desafio e pensar a respeito!

A Elaboração de Planos de Ensino, da Forma Como Está Sendo Praticada, Elimina o Trabalho de Preparo das Aulas?

Não. O preparo das aulas é uma das atividades mais importantes do trabalho do profissional de educação escolar. Nada substitui a tarefa de preparação da aula em si. Cada aula é um encontro curricular, no qual, nó a nó, vai-se tecendo a rede do currículo escolar proposto para determinada faixa etária, modalidade ou grau de ensino.

Também aqui vale reforçar que faz parte da competência teórica do professor, e dos seus compromissos com a democratização do ensino, a tarefa cotidiana de preparar suas aulas, o que implica ter claro, também, quem é seu aluno, o que pretende com o conteúdo, como inicia rotineiramente suas aulas, como as conduz e se existe a preocupação com uma síntese final do dia ou dos quarenta ou cinquenta minutos vivenciados durante a hora-aula. A aula, no contexto da educação escolar, é uma síntese curricular que concretiza, efetiva, constrói o processo de ensinar e aprender.

O aluno precisa ir percebendo, sentindo e compreendendo cada aula como um processo vivido por ele para que, na especificidade da educação escolar, avance, como diz SAVIANI (1987), do "senso comum" à "consciência filosófica".

A aula, por sua vez, deve ser concebida como um momento curricular importante, no qual o educador faz a mediação competente e crítica entre os alunos e os conteúdos do ensino, sempre procurando direcionar a ação docente para: estimular os alunos, via trabalho curricular, ao desenvolvimento da percepção crítica da realidade e de seus problemas;. estimular os alunos ao desenvolvimento de atitudes de tomada de posição ante os problemas da sociedade; valorizar nos alunos atitudes que indicam tendência a ações que propiciam a superação dos problemas objetivos da sociedade brasileira.

Como o Livro Didático Pode Auxiliar no Preparo e Desenvolvimento do Trabalho em Sala de Aula?

Um ponto que necessita ficar bastante claro é que o livro didático é um dos meios de comunicação no processo de ensinar e aprender. Como tal, ele faz parte do método e da metodologia de trabalho do professor, os quais, por sua vez, estão ligados ao conteúdo que está sendo trabalhado, tendo em vista o atingimento de determinados objetivos educacionais (pontos de chegada).

O livro didático é apenas um dos instrumentos comunicacionais do professor no processo de educação escolar, tanto na Pré-escola, como no 1º, 2º ou 3º- Grau'. Isto significa que a

A partir de 5 de outubro de 1988, o Art. 208 da nova Constituição da República Federativa do Brasil mudou esta nomenclatura para Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior. No entanto, neste texto continua-se usando a nomenclatura ainda em vigor, tendo em vista que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional não procedeu à alteração.

capacidade do professor deve ser mais abrangente, não se limitando ao mero recorrer ao livro didático. Um livro de categoria média, nas mãos de um bom professor, pode tornar-se um excelente meio de comunicação, pois a capacidade do docente está além do livro e de seus limites. Já um bom livro nas mãos de um profissional pouco capacitado acaba muitas vezes reduzindo-se à função de um "pseudodocente". Em outras palavras, o livro didático acaba sendo considerado o "professor", o que não deve ocorrer, tendo em vista a especificidade comunicacional escolar de transmissão/assimilação, de interação ligada aos conteúdos de ensino e aprendizagem, que deve expressar-se entre o docente e seus alunos, mediada metodicamente por livros e outros meios de comunicação, nas aulas, para atingir os objetivos educacionais escolares.

Qual é a Prioridade do Processo de Planejamento? Elaborar o Plano Escolar ou de Currículo, o Plano de Curso ou o Plano de Ensino?

É claro que os três tipos de plano se complementam, se interpenetram e compõem o corpo do plano de currículo da escola. Entretanto, na prática das escolas, devido à quase total falta de condições de trabalho docente, a elaboração dos planos escolar, de curso e de ensino tem-se revelado complexa, fragmentada, longe mesmo, em alguns casos, daquela organicidade desejada para o processo ensino-aprendizagem.

É preocupante a situação dos professores; eles têm de entregar planos gerais das disciplinas, planos de ensino e, no entanto, não possuem condições para o preparo das aulas, o que é o mais fundamental.

Vale retomar, contudo, a questão colocada e tentar respondê-la. Algo precisa ser feito para reverter o quadro, e um dos pontos de partida, dentre outros, é o de recuperação do plano de ensino, no sentido de preparo das aulas, facilitando, assim, o trabalho docente no processo ensino-aprendizagem.

Na atual conjuntura problemática em que se encontra a escola, vamos estimular os professores a prepararem as suas aulas, garantindo, deste modo, um trabalho mais competente e produtivo no processo ensino-aprendizagem, no qual o professor seja um bom mediador entre os alunos (com suas características e necessidades) e os conteúdos do ensino.

Quais Aspectos Necessitam Ser Considerados Para Uma Compreensão Mais Ampla da Influência do Tecnicismo no Planejamento do Ensino?

Inicialmente, é preciso esclarecer o sentido do termo tecnicismo e a conotação negativa que vem sendo associada a ele. Uma das origens da influência tecnicista no planejamento de ensino pode ser localizada no início dos anos 70, em São Paulo, quando a Secretaria de Estado da Educação iniciou um processo de treinamento de professores, com o apoio da equipe técnica do então Grupo Escolar Ginásio Experimental "Dr. Edmundo de Carvalho", conhecido como "Experimental da Lapa". Neste processo de treinamento de professores, dentre outros temas, o planejamento do ensino foi selecionado e trabalhado junto aos docentes da Rede Estadual de Ensino como um todo.

Naquele momento, o Golpe Militar de 1964 já implantava a repressão, impedindo rapidamente que um trabalho mais crítico e reflexivo, no qual as relações entre educação e sociedade pudessem ser problematizadas, fosse vivenciado pelos educadores, criando, assim, um "terreno" propício para o avanço daquela que foi denominada "tendência tecnicista" da educação escolar.

Desta forma, o que era permitido, incentivado e não oferecia nenhum perigo ao "regime" referia-se às discussões dos problemas internos da escola, analisados pela ótica das técnicas e recursos de ensino e aprendizagem.

Foi nesse contexto- Ditadura Militar-, em que não havia espaço para reflexão, crítica e problematização para além dos muros escolares, que as propostas baseadas nas "teorias de processos sistêmicos" encontraram terreno fértil para uma adesão acrítica por parte dos educadores.

A Divisão de Assistência Pedagógica - DAP, órgão então recém-criado na Coordenadoria do Ensino Básico e Normal, iniciou um programa de treinamento de professores em "planejamento de currículo", "planejamento do ensino", "interação professor-aluno" e "avaliação", difundindo idéias modernas para a época, apoiadas em "teorias sistêmicas", em que a racionalização do processo de organização interna da escola era muito enfatizada e reforçada

Assim, especificamente a partir de julho de 1970, os professores do Estado de São Paulo "treinaram-se" a respeito dos "componentes do planejamento do ensino": "objetivos", "conteúdos", "estratégias" e "avaliação".

Tendo como fundamentação teórica básica e behaviorismo americano, os professores foram iniciados na técnica de elaborar planejamento, desenvolvendo habilidades específicas na "operacionalização de objetivos", "seleção dos conteúdos coerentes com os objetivos propostos", "seleção de estratégias de ensino coerentes com os objetivos e conteúdos propostos" e, finalmente, na organização da "avaliação dos objetivos educacionais propostos".

Segundo documentação da época*, vejamos alguns conceitos difundidos na área específica do planejamento do ensino:

- **Plano** - "Processo de tomada de decisões que estimula a aprendizagem; processo hierárquico capaz de controlar a ordem na qual a seqüência de operações deve ser realizada."
- **Objetivo educacional** - "É uma proposição sobre uma mudança comportamental desejada... (objetivos imediatos e objetivos últimos)...". Os objetivos devem ser operacionalizados em "objetivos instrucionais, que são proposições específicas sobre as mudanças esperadas no comportamento dos alunos...", e devem prever mudanças nos domínios "cognitivo", "afetivo" e "psicomotor". Os objetivos comportamentais devem descrever o que o aluno precisa fazer ou realizar para mostrar que está atingindo o objetivo.

Um exemplo interessante e significativo, que aparece no mesmo texto (Projeto 70 - Núcleo Experimental da Lapa - Subsídios *para o Planejamento do Trabalho*, p. 5), merece aqui ser revisto criticamente; refere-se à distinção entre objetivo mais amplo e objetivo mais específico, instrucional, no qual o aluno apresenta o comportamento esperado. "A proposição 'Apreciar o significado da Democracia' seria mais claramente comunicada em termos de: 'Ser capaz de comparar as formas comunistas e democráticas de governo'. "

* G. JOHN. *Planing and organising forteaching*. Washington, National Education Association, 1963. Edith Rooner SWYER -*The self-contained classroom*, Washington-ASCD, 1960. James RATHS e outros - *Studying and teaching*. NewYork, Prentice-Hall, Inc. EnglewoodCliffs, 1967. R.F. MAYER, *Preparing instrucional objectives*. Palo Alto, Fearrona Publisher, 1962. B.S. BLOOM (Ed), *Taxonomy of educacional objectives: Hand book 1: Cognitive domain*, New York, David Mckay, Inc. 1956.

Além do aspecto técnico da definição mais operacional de objetivo, esse exemplo também traz uma escolha de valor em si, a favor do capitalismo e contra o comunismo. Tal exemplo, portanto, foi muito propício para o momento histórico da época. Vale pensar mais nisso.

- **Conteúdos** - "No planejamento de ensino, após a definição dos objetivos instrucionais, deve-se selecionar o conteúdo (.. .) o conteúdo constitui o conjunto de conhecimentos acumulados. Envolve fatos, conceitos, princípios, podendo abranger, também, os processos específicos de aquisição de conhecimentos em cada área de estudo."
- **Estratégia instrucional** - "Uma vez definidos os objetivos que constituem o ponto de partida para qualquer estratégia instrucional, cumpre ao professor e supervisor o planejamento de procedimentos, métodos e técnicas que visam engajar o aluno em situações capazes de produzirem aprendizagens..."
A proposição de estratégias instrucionais deve prever os seguintes momentos: "fase de orientação de resposta", "fase prática da resposta" e "*feedback*".
- **Avaliação** - "A avaliação é a forma através da qual o professor procura determinar a natureza e a quantidade de mudanças efetuadas no comportamento, em função dos objetivos definidos e das estratégias planejadas (...) as situações de avaliação são mais facilmente escolhidas quando os objetivos instrucionais são bem definidos."

O trabalho de treinamento de professores na teoria do planejamento envolvia a "fase prática de resposta", na qual os docentes exercitavam a elaboração dos seus planos de ensino; para facilitar e padronizar os planos, foi apresentado um formulário, diagramado em colunas, onde, então, em cada uma delas, os professores deveriam apresentar os seus "objetivos gerais e instrucionais", "conteúdos", "estratégias" e "avaliação". Eis um exemplo:

IDENTIFICAÇÃO DO PLANO

Disciplina:

Tipo de plano(anual, semestral, bimestral):

Data:

Nome da escola:

Professor:

Curso:

Série:

Objetivos Gerais	Objetivos Instrucionais	Conteúdo	Estratégias	Avaliação
→	→	→	→	→

* As setas representam a ordem lógica (formal) pela qual os componentes do plano deveriam ser elaborados, independentemente das condições pessoais e profissionais os professores, como também das suas condições objetivas de trabalho.

Foi, portanto, dessa forma que teve início, pelo menos no Estado de São Paulo, a "tendência tecnicista", influenciando a elaboração de planos de ensino, o que, de certa forma, explica a situação atual do planejamento do ensino na maioria das escolas públicas, desenvolvido de forma mecânica e burocrática.

A reversão deste quadro envolve, necessariamente, a conquista de melhores condições de trabalho para os professores nas escolas; o aperfeiçoamento (transformação) do processo de formação do educador nas habilitações para o Magistério, Pedagogia e Licenciaturas; e, ainda, uma política que implante programas de formação dos educadores em serviço.

Como Elaborar Planos de Ensino Que Superem a "Tendência Tecnicista" Que Tanto Afeta o Processo do Planejamento do Ensino?

Três aspectos necessitam ser considerados quando se fala em transformação da realidade do planejamento do ensino nas escolas:

- Transformações nas condições objetivas de trabalho do professor na escola, garantindo espaços nos quais os docentes possam-se reunir e discutir o próprio trabalho, problematizando-o, como um meio para o seu próprio aperfeiçoamento. É praticamente impossível falar em processo de planejamento para docentes que permanecem 40 horas dentro da sala de aula. E isto é uma conquista que a categoria dos profissionais da Educação deve conseguir do Estado, garantindo, é claro, que as "horas-atividades" sejam cumpridas na escola, nas quais as reuniões, discussões e ações de capacitação deverão ocorrer, numa articulação interessante com a prática social pedagógica cotidiana dos docentes.
- Transformações sérias nos cursos que formam educadores - Magistério, Pedagogia e Licenciaturas -, procurando garantir uma formação profissional competente e crítica, na qual conhecimentos, atitudes e habilidades sejam trabalhados de forma articulada e coerente, visando formar um educador comprometido com a democratização da escola e da sociedade brasileira.
- A categoria dos profissionais da Educação deve conquistar e propor uma política para a formação dos educadores em serviço, de acordo com as necessidades da prática docente, como um processo efetivo de permanente aperfeiçoamento profissional.

Concomitantemente ao processo de conquista de transformações nas condições de trabalho, formação do educador e capacitação do educador em serviço, alguns pontos podem ser sugeridos para o aperfeiçoamento do trabalho por meio de planos de ensino.

Elaborar, executar e avaliar planos de ensino exige que o professor tenha clareza (crítica): da função da educação escolar na sociedade brasileira; da função político-pedagógica dos educadores escolares (diretor, professores, funcionários, conselho de escola. .); dos objetivos gerais da educação escolar (em termos de país, estado, município, escola, áreas de estudo e disciplinas), efetivamente comprometida com a formação da cidadania do homem brasileiro; do valor dos conteúdos como meios para a formação do cidadão consciente, competente e crítico; das articulações entre conteúdos, métodos, técnicas e meios de comunicação; e da avaliação no ensino-aprendizagem.

Em suma, a elaboração (coletiva/individual) dos planos de ensino depende da visão de mundo que temos e do mundo que queremos, da sociedade brasileira que temos e daquela que queremos, da escola que temos e daquela que queremos.

Como Vivenciar o Processo de Planejamento, Incluindo o Trabalho Com Planos de Ensino, de Acordo Com as Necessidades de Um Bom Trabalho Pedagógico?

Em primeiro lugar, é preciso que o grupo de educadores da escola sinta e assuma a necessidade de transformar a realidade da escola-sociedade e conceba o planejamento como um dos meios a serem utilizados para efetivar esta transformação.

Vale insistir que o trabalho de planejamento e, conseqüentemente, a tarefa de preparar (pensar e redigir), vivenciar, acompanhar e avaliar planos de ensino são ações e reflexões que devem ser vivenciadas pelo grupo de professores e não apenas por alguns deles.

Um segundo aspecto refere-se à necessidade de o grupo de educadores ter uma clara percepção dos problemas básicos da sua escola, curso, disciplina e, principalmente, das suas aulas.

Os problemas devem ser identificados, caracterizados, tendo em vista a sua superação.

Os educadores escolares necessitam, pois, desenvolver a atitude-habilidade-conhecimento de perceber as "pontas dos problemas" (manifestações) e, a partir delas, buscar as suas causas (raízes). O processo de buscar as raízes dos problemas representa o esforço para caracterizá-los, identificando todos os aspectos que compõem a situação-problema que deve ser superada.

A caracterização do problema é fundamental para a tomada de decisão sobre qual a melhor maneira de superá-lo. E a teoria é um recurso muito importante neste processo. Ela, nessa perspectiva, funciona como uma espécie de "lupa", através da qual a realidade é analisada e a própria teoria, questionada.

Portanto, diante de manifestações de problemas escolares como evasão, retenção, indisciplina, desinteresse, faltas, atrasos e tantos outros, os educadores necessitam identificar suas causas, tendo em vista a sua superação.

O conhecimento e a análise crítica do contexto no qual os problemas se manifestam são muito importantes para identificar suas causas, que poderão ser encontradas no interior da própria escola, na estrutura da sociedade e na interação entre a escola e o contexto social global.

É bastante comum os educadores escolares apresentarem propostas para superar uma situação-problema, pautados apenas em sua manifestação, sem a devida clareza de **quais** são as suas origens. Este engano termina por frustrá-los, pois eles selecionaram e aplicaram o "remédio" sem o diagnóstico correto da doença, causando, assim, profundos e irreversíveis danos ao "doente" - no caso, o aluno.

O processo de planejamento, bem como seus desdobramentos em elaborar, vivenciar, acompanhar e avaliar planos, é o próprio espaço da prática pedagógica do educador.

Conclusões

As respostas às indagações podem ainda servir de pretexto para maior aprofundamento, na medida em que o objetivo não foi o de esgotar as respostas - muito menos transformar cada uma delas num pequeno texto, apesar da vontade.

A bibliografia apresentada no final do trabalho poderá auxiliar no levantamento de novas questões e servir para o aprofundamento de algumas respostas.

A prática social docente dos profissionais da Educação certamente questionará suas indagações e suas respostas provisórias, estimulando, assim, uma análise crítica do texto e da própria prática pedagógica dos educadores.

Referências Bibliográficas

FERREIRA, F.W. Planejamento; sim e não. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

FUSARI, J.C. O papel do *planejamento na formação do educador*. São Paulo, SE/CENP, 1988.

. *O planejamento da educação escolar; subsídios para ação-reflexão-ação*. São Paulo, SE/COGESP, 1989.

GANDIN, D. Planejamento como prática *educativa*. São Paulo, Loyola, 1983.

SÃO PAULO (ESTADO) Secretaria da Educação. *Planejamento de ensino*. São Paulo, Coordenadoria de Ensino Básico e Normal 1971.

SAVIANI, D. *Educação; do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1987.

SUBSÍDIOS para o planejamento do trabalho. São Paulo, Núcleo Experimental da Lapa, 1970. (Projeto 70).