

PUC/RJ - DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

SEMINÁRIO: VINTE ANOS DO MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Título: A ÁREA DE PLANEJAMENTO EDUCACIONAL NO MESTRADO DA PUC/RJ: ORIGENS E EVOLUÇÃO

Autores: José Carmelo Carvalho e Osmar Fávero

O fio condutor destas considerações está em procurar identificar, diacronicamente, os *equilíbrios provisórios* de um programa institucional de pós-graduação - com sua ideologia, recursos humanos e possibilidades de elaborar um projeto pedagógico - face aos fatores sócio-político-econômicos que o têm condicionado ou determinado.

1. PRIMEIROS TEMPOS (1965-1968)

Como embrião do curso de Mestrado iniciado em 1966, há uma estratégia institucional implantada desde 1960: a antiga Faculdade de Filosofia da PUC passou, sob influência do Pe. Antonio Benko, a preparar seus futuros quadros docentes e de pesquisa em cursos pós-graduados no exterior. ⁽¹⁾ Em 1965, um convênio com a Diretoria do Ensino Secundário, através da CADES - Campanha de Desenvolvimento do Ensino Secundário, abre-se a possibilidade de fixação em tempo integral, no curso de Pedagogia, de professores retornando do exterior.

Ainda em 1965, foi articulado um programa conjunto de Psicologia e Pedagogia (como, em 1975, far-se-ia com o projeto conjunto de Doutorado em Ciências Humanas) para iniciar em 1966 o programa de Mestrado em Educação, com duas áreas de concentração: Aconselhamento Psico-Pedagógico articulada estreitamente com os professores da Psicologia e absorvendo Eloisa Lopes Franco, vinda da Espanha, e outra em Planejamento Educacional, articulada em sequência ao convênio com a CAPES/DES/MEC. Esta área não contava com recursos humanos exclusivos da PUC; pelo contrário, aproveitava docentes e pesquisadores externos, sem doutorado, mas com reconhecida competência profissional na área do Plane-

(1) Foram bolsistas no exterior: pela Psicologia e Psico-Pedagogia: Aroldo Rodrigues, Angela Biaggio, Luís Isnard, Thereza Penna Firme, Ma. Alice Amorim, Regina Maluf; pela Pedagogia: Zaia, Rosina, Vera, Carmelo, Celina, Camilo, Stela; pela Filosofia: Maria Helena P. Queirós e outros.

Referências dos Autores: Professores da PUC/RJ

jamento Educacional. Esta configuração de apoio externo só será de fato superada no período 1968-70, quando Paulo de Assis Ribeiro e Paulo Novaes passam a atuar mais intensamente no planejamento interno da PUC, por força do convênio CRUB/MEC/USAID.

Os primórdios da área de Planejamento Educacional, em 1965, constituíram-se, dessa forma, numa estratégia institucional com vistas à sedimentação de seus quadros e com a previsão de A. Benko de que o CFE estava prestes a estabelecer diretrizes para a pós-graduação, o que de fato veio a ocorrer com o Parecer 677/65.

Em contrapartida, ao nível institucional e político do MEC/DES/CADES, a demanda por um curso de especialização em Planejamento Educacional, a nível de pós-graduação, objeto do convênio com PUC/RJ, respondia a dupla motivação:

a) na área específica de planejamento educacional, três fatores estavam atuantes: a aprovação do Plano Nacional de Educação, elaborado em 1961, revisto em 1965 e complementado em 1966 pelo CFE; a implantação da Secretaria Geral do MEC como unidade central de planejamento que setorialmente estaria competindo com o MINIPLAN/IPEA; a influência da ideologia do planejamento educacional, introduzida em todo o mundo pela UNESCO e respaldada na América Latina pela OEA, em termos do *Projeto Principal de Educação*. Deste último ponto decorriam inclusive os compromissos do Brasil, através do INEP/MEC na fixação de metas ambiciosas para a expansão dos sistemas de ensino e as propostas de reformas das Secretarias Estaduais de Educação. No INEP/MEC, os CEOSs - Colóquios Estaduais para Organização dos Sistemas Estaduais de Ensino, reuniam peritos da UNESCO e especialistas brasileiros na análise de problemas da educação brasileira e na elaboração de propostas para sua solução.⁽²⁾

b) Na esfera ideológico-política ocorria a afirmação de novo paradigma de planejamento sócio-econômico-educacional, decor-

(2) Os CEOSs eram coordenados por Durmeval Trigueiro Mendes e vários de seus integrantes vieram a lecionar no Mestrado, como veremos a seguir.

rente da ênfase da Economia da Educação já em forte ascensão teórica e metodológica no âmbito acadêmico norte-americano, a partir da experiência da OECD e seu Projeto Mediterrâneo. No Brasil, este novo paradigma foi introduzido via IPEA/MINIPLAN que coordenou o Diagnóstico da Educação e Mão-de-Obra e o respectivo setor no Plano Decenal para o período 1967-76. Reflexivamente já incidia sobre o campo educacional a ênfase sobre educação como pré-investimento em capital humano, e na própria CADES/DES/MEC a germinação do programa dos ginásios orientados para o trabalho, sob a influência de Gildásio Amado, e sua equipe de assessoria que logo após iria incorporar-se ao PREMEM (depois: PREMEN) - Programa de Expansão do Ensino Médio (depois: do Ensino), decorrente de acordos MEC/USAID, sob coordenação de Pery Porto.

Este conjunto de fatores macro-político-educacionais refletiu-se tanto na montagem do Curso de Especialização, realizado em 1965, quanto na organização imediatamente posterior da área de concentração em Planejamento Educacional, iniciada em 1966.

O *balanceamento* entre os elementos ideológicos e institucionais do Programa e do seu contexto inclusivo acarretou um equilíbrio instável no período 1966-68, em que as disciplinas básicas de Planejamento Educacional eram desenvolvidas parceladamente por docentes e planejadores de um lado identificados com um conteúdo mais social na linha da UNESCO e do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais do INEP/MEC (João Roberto Moreira, depois Pery Porto) e, de outro, com uma ênfase mais econômica e de *manpower approach* (Paulo Novaes), complementadas por uma disciplina de Introdução à Economia e o Planejamento Econômico (com Isaac Kerstenetzky) e outra, de interrelação sócio-econômico-educacional: Fatores Sócio-Econômicos da Educação, desenvolvida por diversos professores, como Zacharias Sá Carvalho, Michel Debrun e outros convidados.

2. FASE DE DEFINIÇÃO

Entre 1968-70, com a equipe de planejamento universitário da PUC coordenada por Paulo de Assis Ribeiro, este educador e especialista passou a marcar decisivamente o conteúdo e a linha ideológica e me-

metodológica da área de concentração, balanceando métodos demográficos de demanda sócio-educacional, métodos de recursos humanos e de orçamentação, enquanto Isaac Kerstenetzky era substituído por uma linha menos econômica representada por Zacharias Sá Carvalho; Paulo Novaes desenvolvia uma abordagem tentativamente mais ajustada aos fatores demográficos, econômicos e educacionais.

Neste período, passa-se igualmente a viver um outro processo de ajustamento ideológico-metodológico, que procurava conciliar a natureza acadêmica de um programa de pós-graduação *stricto-sensu*, voltado mais à teorização, com o interesse profissional de mestrandos sequiosos de uma experiência prática. Inicialmente na PUC/RJ, quando da elaboração de seu orçamento-programa, sob coordenação de Paulo Assis Ribeiro, depois em órgãos públicos ou em escritórios particulares de planejamento (IPEA, MEC/SG, SPL, EDUPLAN, SEEC-RJ) foi introduzido, em caráter obrigatório, o estágio de planejamento. Curricularmente, tal disciplina significou a adequação de um programa *stricto-sensu*, que sempre enfatizou sua preocupação em formar docentes e pesquisadores para o ensino superior, em contraponto aos programas de especialização que deveriam ter maior praticidade.

Este discurso pró-teorização e pelo privilegiamento da formação de docentes-pesquisadores de ensino superior era forte desde 1967, já na previsão da exigência do título de mestre como pré-requisito à carreira universitária e explica, em parte, a grande demanda que então se inicia pelo único curso de Mestrado em Educação existente à época. Ocorre, nesse momento, no processo de seleção ao Mestrado, a combinação de três critérios básicos, calcados nos *curricula vitae* dos candidatos, procurando conciliar: o relativo atendimento à regionalização na origem dos mestrandos admitidos, uma quota de atendimento a candidatos novos ou em início de carreira universitária (um prenúncio talvez do PICD); e a distribuição mais institucionalizada dos candidatos, onde a demanda institucional fosse formalizada através de consultas às instituições de origem (tal processo foi desenvolvido com a UFRJ em 1968 e 1969 e, mais tarde, com a SUDENE).

Handwritten: influência do IPEA.

Handwritten: Jacques Saif
Lamarque e

Handwritten: Tubrota Calazas

3. A FASE DE CONSOLIDAÇÃO (1970-75)

Com a incorporação, a partir de 1969, de Eulina Fontoura de Carvalho e Durmeval Trigueiro Mendes como professores de tempo contínuo do Mestrado, a área de Planejamento Educacional ganhou um ponto interno de apoio mais sólido e passou a poder contrabalançar as influências seja da corrente mais sócio-educacional, seja da corrente mais econômica.

A partir de 1971, com a coordenação de Durmeval Trigueiro Mendes, a disciplina Planejamento Educacional, obrigatória para a área e desenvolvida em dois semestres (3 créditos cada), mais o estágio obrigatório (4 créditos) passa a constituir-se na espinha dorsal do curso. Os programas amadurecem perspectiva teórico-metodológica original, propondo desde o estudo da *semântica* do planejamento, pelas suas origens nas sociedades socialistas e suas expressões nas sociedades capitalistas; os pressupostos teóricos do planejamento e sua relação com a teoria da educação, até a discussão das diversas metodologias e da relação administração-planejamento. O estágio encarrega-se, de um lado, de colocar os mestrandos em contacto direto com as agências de planejamento (no início, sobretudo CNRH/IPEA; depois, PREMEN) e, de outro, a realizar o exercício do planejamento, como interrelação da teoria e da prática.

Acreditamos que esta foi a fase mais fecunda da área. Reforçando esta espinha dorsal, acoplavam-se a ela três outras disciplinas de fundamentação: Sociologia da Educação, apenas dois anos, com Luiz Antonio Cunha, abordando criticamente a Teoria da Modernização e logo mais introduzindo pioneiramente a Teoria da Reprodução; Economia da Educação, desde 1971 com Cláudio de Moura Castro, explorando a dimensão econômica da educação, tomada inclusive como base para formular uma política de educação apoiada em argumentos econômicos; e introduzindo métodos e modelos econômicos que encontravam cada vez mais ampla aceitação em diversas áreas da educação - haja visto o setor educação e mão-de-obra do Plano Decenal 1967-76. A disciplina Fatores Sociais do Planejamento Educacional, a cargo de José Zacharias de Sã Carvalho, encarregava-se, neste momento, de explorar as questões demográficas fundamentais, analisando o caso brasileiro e colocando, os fatores sociais amplos em contraponto aos econômicos. Todas estas disciplinas, de uma

CLAURO: deu pesquisa em 2 semestres, durante 1972

Maria: 1) sistematizações operacionais; alguns momentos de PRESENÇA
2) mestrado de mestrado: influência de argentinos
3) Tese atual: planejamento em situações de conflitos
elementos do planej. teórico e do político

forma ou de outra, eram obrigatórias, embora com pesos diferentes das de Planejamento.

O brusco afastamento de Durmeval Trigueiro Mendes, do início de 1972 até o início de 2º semestre de 1973, por motivo de doença, ocasionou um modo diverso de concretizar o programa das disciplinas de Planejamento, agora assumidas por Osmar Fávero. Mas o essencial de sua orientação na disciplina e as conquistas da área foram mantidas até 1977. Apenas o afastamento de L.A. Cunha, em 1974, privou o mestrado de sua colaboração promissora; Sociologia da Educação, inclusive, não foi oferecida durante vários anos.

Dois aspectos precisam ainda ser destacados. Em primeiro lugar, a progressiva integração entre as disciplinas de Estrutura do Ensino (até 1973 a cargo de Eulina Carvalho e depois de Maria de Lourdes A. Fávero), na mesma perspectiva crítica e, mesmo na escolha de campos de estágio comuns (ensino superior e administração universitária, por ex.). Em segundo, a influência de Cláudio de Moura Castro na formação dos mestrandos em métodos e técnicas de pesquisa empírica - nos estágios junto ao IPEA, nas disciplinas Pesquisa II desenvolvidas no período com o apoio do INEP, sob coordenação de Menga Ludke; depois, no amplo programa de investigação comparada desenvolvido no ECIEL.

Duas orientações perpassavam o mestrado nesta fase: de um lado, a análise-crítica do planejamento do ensino, à luz de discussão teórico-metodológica dos impasses e crises de planejamento do desenvolvimento latino-americano, como referencial mais próximo para analisar o caso brasileiro, ao lado da prática do planejamento, junto às agências oficiais. Implícita ou explicitamente, a orientação das disciplinas de Planejamento assumiu o paradigma histórico-estrutural, a partir dos estudos desenvolvidos em torno do ILPES - Instituto Latinoamericano de Planejamento Econômico e Social (Carlos Matus, José Medina Echevarria, que atualizaram a reflexão que já estava posta, no Brasil, principalmente por Luís Pereira). Por outro lado, ocorria a insistência nos estudos alimentados pela teoria do capital humano e sobretudo a iniciação nos trabalhos de pesquisa empírica, de bom nível.

As dissertações do período retratam claramente estas duas linhas e suas variações, avançando inclusive sobre o período seguin-

4. UMA FASE CRÍTICA (1977-80)

Ao final dos anos 70, passa a ocorrer uma configuração diferente no paradigma dominante entre as ciências sociais e nos estudos da educação no País, dada a hegemonia acadêmica de abordagens reprodutivistas (de um lado mais crítica à abordagem do Capital Humano e da Economia Neo-Clássica em Planejamento Educacional); histórico-estrutural (de uma outra fonte de interpretação mais dialética); anti-empiricista e etnográfica (ao nível de pesquisa) e anti-tecnicista (ao nível do interesse no estudo de métodos e técnicas de planejamento).

Simultaneamente, a partir de 1976, o corpo docente da área de planejamento passa por radical transformação, como afastamento temporário de Osmar Fávero para doutoramento, de Cláudio de Moura Castro e de Zacharias Sã de Carvalho. Em substituição, o de Mestrado passa a recrutar docentes com uma formação mais micro-econômica (Alberto Mello e Souza e David M. Vetter) e mais ligado ao micro-planejamento escolar (Regina de Assis).

O ensino de Planejamento Educacional no Mestrado passa, então, por uma fase de readaptação de conteúdo, em função de seu corpo docente. O paradigma dominante questionava, todavia, a pretensão de desenvolver a área de concentração de Planejamento Educacional a um nível acadêmico de métodos e técnicas de planejamento (demanda social, mão-de-obra, PPBS etc.), que a alguns professores, se afigurava como indispensável para um embasamento teórico e crítico do planejamento educacional.

Paralelamente, com a multiplicação dos programas de Mestrado em Educação e com a expansão das oportunidades de bolsas de estudos, ocorre a chegada ao Mestrado da PUC de uma nova clientela oriunda de especializações do Curso de Pedagogia (como Supervisão Escolar, Administra

(3) Devido ao tempo disponível, não nos foi possível fazer um levantamento criterioso das dissertações produzidas nas diversas fases. Esta informação poderá vir a ser incluída, inclusive com a ajuda dos participantes do Seminário.

L. Danilo:

- 1) 7/11/79, durante curso o grupo; mudanças de currículos 7/9
porém os mestrandos. flexibilidade dos currículos
- 2) Movimento político Educacional Brasileira (Zoni, Curso, Conselho, Semanal)
- 3) Evolução de educação: questionar; falta no curso uma
dissertação e um novo enfoque de valor econômico de cursos
e a função das políticas públicas.

ção Escolar) e de outras áreas de ensino (Letras, Filosofia etc.). A experiência profissional dos que procuram o curso é não só bastante heterogênea, como muito mais referida à escola e mesmo à sala-de-aula. Vários não têm inclusive experiência profissional significativa (porque recém-formados, ou novos no magistério).

Somaram-se assim vários fatores de inadequação do programa de Planejamento Educacional, desde o nível epistemológico de como estudar o planejamento macro-social - educacional e o planejamento micro-escolar, à questão ideológico-política da relevância do programa e do curso, às expectativas de demandas acadêmicas e profissionais de pós-graduandos não mais vinculados ao perfil de carreiras universitárias, bem como à míngua de um corpo docente cada vez mais em regime de tempo parcial e horista.

Em termos de teses de mestrado, o produto acadêmico gerado no período engloba estudos sobre as relações entre planejamento do sistema educacional e a administração e supervisão escolares, sobre as faculdades de educação, programas específicos de política escolar etc.

5. A FASE 1981-83

Embora continuando, em suas grandes linhas de desenvolvimento, com os mesmos aspectos de corpo docente e de clientela do período imediatamente anterior, esta fase representará para o Programa uma nova adequação ideológico-política e metodológica, que se expressará, de um lado, pela ênfase de planejamento educacional no III PND 1980-85, e de outro lado, pela crescente relevância de políticas voltadas ao pré-escolar e ao ensino básico.

Com o retorno de Osmar Fávero ao programa da PUC e com a incorporação de Marilut Marotto, após sua experiência na Secretaria do MEC e no projeto EDURURAL (MEC/Banco Mundial), bem como com as atuações complementares de Zaia Brandão e de Cândido Gomes, são abertas novas frentes de vinculação do planejamento educacional.

De um lado, reforçando o discurso político da gestão Portela no MEC por atendimento aos extratos correntes urbanos e à população rural, os programas PRODASEC e PRONASEC darão conteúdos mais específicos

à disciplina de Planejamento Educacional e motivarão professores e supervisores de Secretarias Estaduais a procurarem a área de concentração. Assim, o programa de Mestrado se redireciona parcialmente para responder a tais demandas, expectativas e interesses, com incursões à metodologias de planejamento participativo (UNESCO/OIT; MEC/SG; IICA/SECS-UFs etc.).

Por outro lado, a ênfase em programas sócio-educacionais politicamente mais relevantes, como a pré-escolarização e a educação básica nas primeiras séries do 1º grau e a formação de professores para esses programas, reforçava a atuação de projetos de pesquisa, financiados pelo CNPq, INEP e pela FINEP, com o envolvimento de mestrandos da área de Planejamento e de seus professores (Zaia Brandão, Cândido Gomes, David Vetter e José Carmelo). Osmar Fávero encarrega-se das disciplinas de Educação de Adultos e Educação Popular e mesmo da dimensão de explicitação e crítica dos programas voltados para as *populações marginais*. Essa perspectiva, por sua vez, deu origem a uma nova linha de dissertações, algumas de caráter etnográfico, outras de história-de-vida.

Talvez a abertura da área de concentração para programas mais relevantes política e socialmente (do que o estudo em si de métodos e técnicas de planejamento) tenha ressaltado o curso natural de tornar a área de planejamento mais amplamente associada a interesses acadêmicos abrangentes, menos técnicos e delimitados. A própria postura crítica ao planejamento social e educacional assumida pelo Estado, como forma de intervenção sócio-política de conservação e dominação, bem como a reivindicação de abertura política, de participação da sociedade civil e da busca de condições de hegemonia pelas camadas populares foi desgastando paulatinamente as pretensões reformistas do Planejamento Educacional, como área de concentração, e criando ambiência para uma abertura nos estudos e nas ênfases do Mestrado.

Assim, o esforço institucional, realizado a partir de 1983, de ser repensada a estruturação do Programa de Pós-Graduação da PUC/RJ, integrando o Mestrado e o Doutorado e não mais em áreas de concentração, mas sim a partir de linhas mais abertas e convergentes de pesquisa, foi uma resposta ao *status quo* de então. Evolui-se, então, da área de Planejamento Educacional ao núcleo temático *Democratização da Educação*, cuja proposta está em anexo e cuja realização ainda está praticamente iniciando.

LINHA DE PESQUISA DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

A linha de ensino e pesquisa sobre Democratização da Educação desenvolve um escopo abrangente, porém integrado de *análise sobre o educando enquanto sujeito da democracia sobre as estruturas e processos educacionais* enquanto meios potenciais de democratização das pessoas e de suas comunidades, e sobre o projeto histórico de democracia sócio-econômico-político no qual está ocorrendo, aqui e agora a educação brasileira.

A linha de Democratização da Educação procura definir-se, pois, como um eixo epistemológico capaz de integrar a interdisciplinaridade das *ciências pedagógicas* e da prática educativa em torno de um compromisso para com a democratização, a equalização e a justiça social no âmbito da educação.

Relativamente ao ensino básico desenvolvem-se pesquisas sobre a escola à qual as camadas populares têm acesso, e as articulações nesta escola do processo ensino-aprendizagem. Busca-se identificar as variáveis importantes para a democratização do ensino básico no sistema público, a fim de potencializar o conhecimento escolar adequado às camadas populares.

Quanto à educação popular desenvolvem-se pesquisas sobre a educação de adultos e o saber popular, a fim de conhecer formas diferentes de ensino-aprendizagem e modos concretos de trabalho com as camadas populares.

São desenvolvidos estudos e pesquisas sobre as *instituições escolares, suas relações de poder, seus mecanismos de dominação e participação*, em vista à democratização das instituições escolares de seus processos de organização e funcionamento.

Relativamente ao contexto macro-social, político e econômico no qual se processa a educação, são desenvolvidas pesquisas sobre os diferenciais de oportunidades dos grupos sociais no acesso, processo e efeitos da escolarização dos diferentes grupos sociais; na perspectiva

de equalização e justiça social.

A análise sobre educação e trabalho constitui-se em outro enfoque de pesquisa, objetivando desvelar as condições em que se dão a definição dos conteúdos curriculares, as relações entre profissionalização e escolarização, e a inserção do egresso escolar na força de trabalho.