



CÓD: OP-1150T-21
7908403513222

I PORÁ

PREFEITURA MUNICIPAL DE IPORÁ
ESTADO DE GOIÁS

Profissional de Educação Pedagogia

EDITAL DE CONCURSO PÚBLICO Nº 01/2021

Língua Portuguesa

1. Leitura e interpretação de textos	01
2. Figuras de linguagem..	09
3. Fonética: encontros vocálicos – ditongo, tritongo, hiato. Encontros consonantais. Dígrafos. Classificação das palavras quanto ao número de sílabas - monossílabas, dissílabas, trissílabas, polissílabas. Divisão silábica	12
4. Classificação das palavras quanto ao acento tônico - oxítonas, paroxítonas, proparoxítonas. Acentuação gráfica	12
5. Ortografia	13
6. Crase	14
7. Notações léxicas	15
8. Estrutura das palavras – raiz, radical, palavras primitivas e derivadas, palavras simples e compostas. Formação das palavras – derivação, composição, redução, hibridismos.classificação e flexão das palavras - substantivo, artigo, adjetivo, numeral, pronome, verbo, advérbio, preposição, conjunção, interjeição	15
9. Semântica: significação das palavras.	22
10. Análise sintática - frase, oração e período. Termos essenciais da oração - sujeito, predicado. Termos integrantes e acessórios da oração - objeto direto, objeto indireto, complemento nominal, agente da passiva, adjunto adnominal, adjunto adverbial, aposto, vocativo. Classificação das orações: principal, coordenadas, subordinadas, reduzidas	22
11. Sinais de pontuação – emprego da vírgula, ponto-e-vírgula, dois-pontos, ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação, reticências, parênteses, travessão, aspas, colchetes, asterisco, parágrafo	25
12. Sintaxe de concordância – nominal e verbal	26
13. Regência nominal e verbal	27
14. Modos e tempos verbais, infinitivo, gerúndio e particípio	28
15. Função de linguagem	28

Conhecimentos Gerais e Atualidades

1. Aspectos geográficos, históricos, físicos, econômicos, sociais, políticos e estatísticos do Brasil, do estado de Goiás e do município de Iporá- GO.	01
2. Símbolos nacionais, estaduais e municipais	53
3. Atualidades nos assuntos relacionados com economia, história, política, meio ambiente, justiça, segurança pública, saúde, cultura, religião, esportes, inovações tecnológicas e científicas do Brasil, do estado de Goiás e do município de Iporá - GO	55
4. Cultura brasileira.	55
5. Ecologia e meio ambiente	57
6. Identificação dos serviços públicos	67
7. Questões relacionadas a fatos políticos, econômicos, sociais e culturais, nacionais, ocorridos de 2018 até os dias atuais, divulgados na mídia local e/ou nacional.	73

Conhecimentos Específicos Profissional de Educação Pedagogia

1. Planejamento docente: dinâmica, processos e instrumentos.	01
2. Currículo e didática: histórico, teorias e tendências atuais.	06
3. Tendências e concepções pedagógicas da educação brasileira	11
4. O professor de ensino fundamental e seus desafios pedagógicos no processo de ensino aprendizagem dos educandos	17
5. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental de 09 (nove) anos	20
6. Histórias infantis em sala de aula	27
7. O jogo e os anos iniciais	28
8. Avaliação da aprendizagem no ensino fundamental: conceitos e procedimentos	33
9. Eixos do trabalho pedagógico no ensino fundamental	41
10. Didática e o papel do professor	64
11. A prática educativa	77
12. A função social da escola	81
13. Novas tecnologias em sala de aula	83
14. Tendências pedagógicas, segundo os autores: Vygotsky, Piaget, Paulo Freire, Dermeval Saviani, Emília Fferreiro e seus seguidores	88
15. Conceito e diferenças entre: hipóteses de escrita, hipóteses de leitura, estratégias de leitura e de heterogeneidade	93
16. Metodologias diferenciadas na sala de aula para atender especificidades sobre as demandas de aprendizagem	103
17. Eixos temáticos de língua portuguesa: oralidade, leitura, escrita, produção textual, valorização da cultura escrita, alfabetização, letramento e gêneros textuais orais e escritos	112
18. Formas de organização dos conteúdos	126
19. Características de um projeto	126
20. Reflexão sobre as normas ortográficas	132

LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS

Compreender e interpretar textos é essencial para que o objetivo de comunicação seja alcançado satisfatoriamente. Com isso, é importante saber diferenciar os dois conceitos. Vale lembrar que o texto pode ser verbal ou não-verbal, desde que tenha um sentido completo.

A **compreensão** se relaciona ao entendimento de um texto e de sua proposta comunicativa, decodificando a mensagem explícita. Só depois de compreender o texto que é possível fazer a sua interpretação.

A **interpretação** são as conclusões que chegamos a partir do conteúdo do texto, isto é, ela se encontra para além daquilo que está escrito ou mostrado. Assim, podemos dizer que a interpretação é subjetiva, contando com o conhecimento prévio e do repertório do leitor.

Dessa maneira, para compreender e interpretar bem um texto, é necessário fazer a decodificação de códigos linguísticos e/ou visuais, isto é, identificar figuras de linguagem, reconhecer o sentido de conjunções e preposições, por exemplo, bem como identificar expressões, gestos e cores quando se trata de imagens.

Dicas práticas

1. Faça um resumo (pode ser uma palavra, uma frase, um conceito) sobre o assunto e os argumentos apresentados em cada parágrafo, tentando traçar a linha de raciocínio do texto. Se possível, adicione também pensamentos e inferências próprias às anotações.

2. Tenha sempre um dicionário ou uma ferramenta de busca por perto, para poder procurar o significado de palavras desconhecidas.

3. Fique atento aos detalhes oferecidos pelo texto: dados, fonte de referências e datas.

4. Sublinhe as informações importantes, separando fatos de opiniões.

5. Perceba o enunciado das questões. De um modo geral, questões que esperam **compreensão do texto** aparecem com as seguintes expressões: *o autor afirma/sugere que...; segundo o texto...; de acordo com o autor...* Já as questões que esperam **interpretação do texto** aparecem com as seguintes expressões: *conclui-se do texto que...; o texto permite deduzir que...; qual é a intenção do autor quando afirma que...*

Tipologia Textual

A partir da estrutura linguística, da função social e da finalidade de um texto, é possível identificar a qual tipo e gênero ele pertence. Antes, é preciso entender a diferença entre essas duas classificações.

Tipos textuais

A tipologia textual se classifica a partir da estrutura e da finalidade do texto, ou seja, está relacionada ao modo como o texto se apresenta. A partir de sua função, é possível estabelecer um padrão específico para se fazer a enunciação.

Veja, no quadro abaixo, os principais tipos e suas características:

TEXTO NARRATIVO	Apresenta um enredo, com ações e relações entre personagens, que ocorre em determinados espaço e tempo. É contado por um narrador, e se estrutura da seguinte maneira: apresentação > desenvolvimento > clímax > desfecho
------------------------	---

TEXTO DISSERTATIVO ARGUMENTATIVO	Tem o objetivo de defender determinado ponto de vista, persuadindo o leitor a partir do uso de argumentos sólidos. Sua estrutura comum é: introdução > desenvolvimento > conclusão.
TEXTO EXPOSITIVO	Procura expor ideias, sem a necessidade de defender algum ponto de vista. Para isso, usa-se comparações, informações, definições, conceitualizações etc. A estrutura segue a do texto dissertativo-argumentativo.
TEXTO DESCRITIVO	Expõe acontecimentos, lugares, pessoas, de modo que sua finalidade é descrever, ou seja, caracterizar algo ou alguém. Com isso, é um texto rico em adjetivos e em verbos de ligação.
TEXTO INJUNTIVO	Oferece instruções, com o objetivo de orientar o leitor. Sua maior característica são os verbos no modo imperativo.

Gêneros textuais

A classificação dos gêneros textuais se dá a partir do reconhecimento de certos padrões estruturais que se constituem a partir da função social do texto. No entanto, sua estrutura e seu estilo não são tão limitados e definidos como ocorre na tipologia textual, podendo se apresentar com uma grande diversidade. Além disso, o padrão também pode sofrer modificações ao longo do tempo, assim como a própria língua e a comunicação, no geral.

Alguns exemplos de gêneros textuais:

- Artigo
- Bilhete
- Bula
- Carta
- Conto
- Crônica
- E-mail
- Lista
- Manual
- Notícia
- Poema
- Propaganda
- Receita culinária
- Resenha
- Seminário

Vale lembrar que é comum enquadrar os gêneros textuais em determinados tipos textuais. No entanto, nada impede que um texto literário seja feito com a estruturação de uma receita culinária, por exemplo. Então, fique atento quanto às características, à finalidade e à função social de cada texto analisado.

ARGUMENTAÇÃO

O ato de comunicação não visa apenas transmitir uma informação a alguém. Quem comunica pretende criar uma imagem positiva de si mesmo (por exemplo, a de um sujeito educado, ou inteligente, ou culto), quer ser aceito, deseja que o que diz seja admitido como verdadeiro. Em síntese, tem a intenção de convencer, ou seja, tem o desejo de que o ouvinte creia no que o texto diz e faça o que ele propõe.

Se essa é a finalidade última de todo ato de comunicação, todo texto contém um componente argumentativo. A argumentação é o conjunto de recursos de natureza linguística destinados a persuadir a pessoa a quem a comunicação se destina. Está presente em todo tipo de texto e visa a promover adesão às teses e aos pontos de vista defendidos.

As pessoas costumam pensar que o argumento seja apenas uma prova de verdade ou uma razão indiscutível para comprovar a veracidade de um fato. O argumento é mais que isso: como se disse acima, é um recurso de linguagem utilizado para levar o interlocutor a crer naquilo que está sendo dito, a aceitar como verdadeiro o que está sendo transmitido. A argumentação pertence ao domínio da retórica, arte de persuadir as pessoas mediante o uso de recursos de linguagem.

Para compreender claramente o que é um argumento, é bom voltar ao que diz Aristóteles, filósofo grego do século IV a.C., numa obra intitulada *“Tópicos: os argumentos são úteis quando se tem de escolher entre duas ou mais coisas”*.

Se tivermos de escolher entre uma coisa vantajosa e uma desvantajosa, como a saúde e a doença, não precisamos argumentar. Suponhamos, no entanto, que tenhamos de escolher entre duas coisas igualmente vantajosas, a riqueza e a saúde. Nesse caso, precisamos argumentar sobre qual das duas é mais desejável. O argumento pode então ser definido como qualquer recurso que torna uma coisa mais desejável que outra. Isso significa que ele atua no domínio do preferível. Ele é utilizado para fazer o interlocutor crer que, entre duas teses, uma é mais provável que a outra, mais possível que a outra, mais desejável que a outra, é preferível à outra.

O objetivo da argumentação não é demonstrar a verdade de um fato, mas levar o ouvinte a admitir como verdadeiro o que o enunciador está propondo.

Há uma diferença entre o raciocínio lógico e a argumentação. O primeiro opera no domínio do necessário, ou seja, pretende demonstrar que uma conclusão deriva necessariamente das premissas propostas, que se deduz obrigatoriamente dos postulados admitidos. No raciocínio lógico, as conclusões não dependem de crenças, de uma maneira de ver o mundo, mas apenas do encadeamento de premissas e conclusões.

Por exemplo, um raciocínio lógico é o seguinte encadeamento:

A é igual a B.

A é igual a C.

Então: C é igual a A.

Admitidos os dois postulados, a conclusão é, obrigatoriamente, que C é igual a A.

Outro exemplo:

Todo ruminante é um mamífero.

A vaca é um ruminante.

Logo, a vaca é um mamífero.

Admitidas como verdadeiras as duas premissas, a conclusão também será verdadeira.

No domínio da argumentação, as coisas são diferentes. Nele, a conclusão não é necessária, não é obrigatória. Por isso, deve-se mostrar que ela é a mais desejável, a mais provável, a mais plausível. Se o Banco do Brasil fizer uma propaganda dizendo-se mais confiável do que os concorrentes porque existe desde a chegada da família real portuguesa ao Brasil, ele estará dizendo-nos que um banco com quase dois séculos de existência é sólido e, por isso, confiável. Embora não haja relação necessária entre a solidez de uma instituição bancária e sua antiguidade, esta tem peso argumentati-

vo na afirmação da confiabilidade de um banco. Portanto é provável que se creia que um banco mais antigo seja mais confiável do que outro fundado há dois ou três anos.

Enumerar todos os tipos de argumentos é uma tarefa quase impossível, tantas são as formas de que nos valem para fazer as pessoas preferirem uma coisa a outra. Por isso, é importante entender bem como eles funcionam.

Já vimos diversas características dos argumentos. É preciso acrescentar mais uma: o convencimento do interlocutor, o **auditório**, que pode ser individual ou coletivo, será tanto mais fácil quanto mais os argumentos estiverem de acordo com suas crenças, suas expectativas, seus valores. Não se pode convencer um auditório pertencente a uma dada cultura enfatizando coisas que ele abomina. Será mais fácil convencê-lo valorizando coisas que ele considera positivas. No Brasil, a publicidade da cerveja vem com frequência associada ao futebol, ao gol, à paixão nacional. Nos Estados Unidos, essa associação certamente não surtiria efeito, porque lá o futebol não é valorizado da mesma forma que no Brasil. O poder persuasivo de um argumento está vinculado ao que é valorizado ou desvalorizado numa dada cultura.

Tipos de Argumento

Já verificamos que qualquer recurso linguístico destinado a fazer o interlocutor dar preferência à tese do enunciador é um argumento. Exemplo:

Argumento de Autoridade

É a citação, no texto, de afirmações de pessoas reconhecidas pelo auditório como autoridades em certo domínio do saber, para servir de apoio àquilo que o enunciador está propondo. Esse recurso produz dois efeitos distintos: revela o conhecimento do produtor do texto a respeito do assunto de que está tratando; dá ao texto a garantia do autor citado. É preciso, no entanto, não fazer do texto um amontoado de citações. A citação precisa ser pertinente e verdadeira. Exemplo:

“A imaginação é mais importante do que o conhecimento.”

Quem disse a frase aí de cima não fui eu... Foi Einstein. Para ele, uma coisa vem antes da outra: sem imaginação, não há conhecimento. Nunca o inverso.

Alex José Periscinoto.

In: Folha de S. Paulo, 30/8/1993, p. 5-2

A tese defendida nesse texto é que a imaginação é mais importante do que o conhecimento. Para levar o auditório a aderir a ela, o enunciador cita um dos mais célebres cientistas do mundo. Se um físico de renome mundial disse isso, então as pessoas devem acreditar que é verdade.

Argumento de Quantidade

É aquele que valoriza mais o que é apreciado pelo maior número de pessoas, o que existe em maior número, o que tem maior duração, o que tem maior número de adeptos, etc. O fundamento desse tipo de argumento é que mais = melhor. A publicidade faz largo uso do argumento de quantidade.

Argumento do Consenso

É uma variante do argumento de quantidade. Fundamenta-se em afirmações que, numa determinada época, são aceitas como verdadeiras e, portanto, dispensam comprovações, a menos que o objetivo do texto seja comprovar alguma delas. Parte da ideia de que o consenso, mesmo que equivocado, corresponde ao indiscutível, ao verdadeiro e, portanto, é melhor do que aquilo que não desfruta dele. Em nossa época, são consensuais, por exemplo, as afirmações de que o meio ambiente precisa ser protegido e de que as condições de vida são piores nos países subdesenvolvidos. Ao confiar no consenso, porém, corre-se o risco de passar dos argumentos válidos para os lugares comuns, os preconceitos e as frases carentes de qualquer base científica.

Argumento de Existência

É aquele que se fundamenta no fato de que é mais fácil aceitar aquilo que comprovadamente existe do que aquilo que é apenas provável, que é apenas possível. A sabedoria popular enuncia o argumento de existência no provérbio *“Mais vale um pássaro na mão do que dois voando”*.

Nesse tipo de argumento, incluem-se as provas documentais (fotos, estatísticas, depoimentos, gravações, etc.) ou provas concretas, que tornam mais aceitável uma afirmação genérica. Durante a invasão do Iraque, por exemplo, os jornais diziam que o exército americano era muito mais poderoso do que o iraquiano. Essa afirmação, sem ser acompanhada de provas concretas, poderia ser vista como propagandística. No entanto, quando documentada pela comparação do número de canhões, de carros de combate, de navios, etc., ganhava credibilidade.

Argumento quase lógico

É aquele que opera com base nas relações lógicas, como causa e efeito, analogia, implicação, identidade, etc. Esses raciocínios são chamados quase lógicos porque, diversamente dos raciocínios lógicos, eles não pretendem estabelecer relações necessárias entre os elementos, mas sim instituir relações prováveis, possíveis, plausíveis. Por exemplo, quando se diz *“A é igual a B”, “B é igual a C”, “então A é igual a C”*, estabelece-se uma relação de identidade lógica. Entretanto, quando se afirma *“Amigo de amigo meu é meu amigo”* não se institui uma identidade lógica, mas uma identidade provável.

Um texto coerente do ponto de vista lógico é mais facilmente aceito do que um texto incoerente. Vários são os defeitos que concorrem para desqualificar o texto do ponto de vista lógico: fugir do tema proposto, cair em contradição, tirar conclusões que não se fundamentam nos dados apresentados, ilustrar afirmações gerais com fatos inadequados, narrar um fato e dele extrair generalizações indevidas.

Argumento do Atributo

É aquele que considera melhor o que tem propriedades típicas daquilo que é mais valorizado socialmente, por exemplo, o mais raro é melhor que o comum, o que é mais refinado é melhor que o que é mais grosseiro, etc.

Por esse motivo, a publicidade usa, com muita frequência, celebridades recomendando prédios residenciais, produtos de beleza, alimentos estéticos, etc., com base no fato de que o consumidor tende a associar o produto anunciado com atributos da celebridade.

Uma variante do argumento de atributo é o argumento da competência linguística. A utilização da variante culta e formal da língua que o produtor do texto conhece a norma linguística social-

mente mais valorizada e, por conseguinte, deve produzir um texto em que se pode confiar. Nesse sentido é que se diz que o modo de dizer dá confiabilidade ao que se diz.

Imagine-se que um médico deva falar sobre o estado de saúde de uma personalidade pública. Ele poderia fazê-lo das duas maneiras indicadas abaixo, mas a primeira seria infinitamente mais adequada para a persuasão do que a segunda, pois esta produziria certa estranheza e não criaria uma imagem de competência do médico:

- *Para aumentar a confiabilidade do diagnóstico e levando em conta o caráter invasivo de alguns exames, a equipe médica houve por bem determinar o internamento do governador pelo período de três dias, a partir de hoje, 4 de fevereiro de 2001.*

- *Para conseguir fazer exames com mais cuidado e porque alguns deles são barrapésada, a gente botou o governador no hospital por três dias.*

Como dissemos antes, todo texto tem uma função argumentativa, porque ninguém fala para não ser levado a sério, para ser ridicularizado, para ser desmentido: em todo ato de comunicação deseja-se influenciar alguém. Por mais neutro que pretenda ser, um texto tem sempre uma orientação argumentativa.

A orientação argumentativa é uma certa direção que o falante traça para seu texto. Por exemplo, um jornalista, ao falar de um homem público, pode ter a intenção de criticá-lo, de ridicularizá-lo ou, ao contrário, de mostrar sua grandeza.

O enunciador cria a orientação argumentativa de seu texto dando destaque a uns fatos e não a outros, omitindo certos episódios e revelando outros, escolhendo determinadas palavras e não outras, etc. Veja:

“O clima da festa era tão pacífico que até sogras e noras trocavam abraços afetuosos.”

O enunciador aí pretende ressaltar a ideia geral de que noras e sogras não se toleram. Não fosse assim, não teria escolhido esse fato para ilustrar o clima da festa nem teria utilizado o termo até, que serve para incluir no argumento alguma coisa inesperada.

Além dos defeitos de argumentação mencionados quando tratamos de alguns tipos de argumentação, vamos citar outros:

- Uso sem delimitação adequada de palavra de sentido tão amplo, que serve de argumento para um ponto de vista e seu contrário. São noções confusas, como paz, que, paradoxalmente, pode ser usada pelo agressor e pelo agredido. Essas palavras podem ter valor positivo (paz, justiça, honestidade, democracia) ou vir carregadas de valor negativo (autoritarismo, degradação do meio ambiente, injustiça, corrupção).

- Uso de afirmações tão amplas, que podem ser derrubadas por um único contra exemplo. Quando se diz *“Todos os políticos são ladrões”*, basta um único exemplo de político honesto para destruir o argumento.

- Emprego de noções científicas sem nenhum rigor, fora do contexto adequado, sem o significado apropriado, vulgarizando-as e atribuindo-lhes uma significação subjetiva e grosseira. É o caso, por exemplo, da frase *“O imperialismo de certas indústrias não permite que outras cresçam”*, em que o termo imperialismo é descabido, uma vez que, a rigor, significa *“ação de um Estado visando a reduzir outros à sua dependência política e econômica”*.

A boa argumentação é aquela que está de acordo com a situação concreta do texto, que leva em conta os componentes envolvidos na discussão (o tipo de pessoa a quem se dirige a comunicação, o assunto, etc).

Convém ainda alertar que não se convence ninguém com manifestações de sinceridade do autor (como eu, que não costumo mentir...) ou com declarações de certeza expressas em fórmulas feitas (como estou certo, creio firmemente, é claro, é óbvio, é evidente, afirmo com toda a certeza, etc). Em vez de prometer, em seu texto, sinceridade e certeza, autenticidade e verdade, o enunciador deve construir um texto que revele isso. Em outros termos, essas qualidades não se prometem, manifestam-se na ação.

A argumentação é a exploração de recursos para fazer parecer verdadeiro aquilo que se diz num texto e, com isso, levar a pessoa a que texto é endereçado a crer naquilo que ele diz.

Um texto dissertativo tem um assunto ou tema e expressa um ponto de vista, acompanhado de certa fundamentação, que inclui a argumentação, questionamento, com o objetivo de persuadir. Argumentar é o processo pelo qual se estabelecem relações para chegar à conclusão, com base em premissas. Persuadir é um processo de convencimento, por meio da argumentação, no qual procura-se convencer os outros, de modo a influenciar seu pensamento e seu comportamento.

A persuasão pode ser válida e não válida. Na persuasão válida, expõem-se com clareza os fundamentos de uma ideia ou proposição, e o interlocutor pode questionar cada passo do raciocínio empregado na argumentação. A persuasão não válida apoia-se em argumentos subjetivos, apelos subliminares, chantagens sentimentais, com o emprego de “apelações”, como a inflexão de voz, a mímica e até o choro.

Alguns autores classificam a dissertação em duas modalidades, expositiva e argumentativa. Esta, exige argumentação, razões a favor e contra uma ideia, ao passo que a outra é informativa, apresenta dados sem a intenção de convencer. Na verdade, a escolha dos dados levantados, a maneira de expô-los no texto já revelam uma “tomada de posição”, a adoção de um ponto de vista na dissertação, ainda que sem a apresentação explícita de argumentos. Desse ponto de vista, a dissertação pode ser definida como discussão, debate, questionamento, o que implica a liberdade de pensamento, a possibilidade de discordar ou concordar parcialmente. A liberdade de questionar é fundamental, mas não é suficiente para organizar um texto dissertativo. É necessária também a exposição dos fundamentos, os motivos, os porquês da defesa de um ponto de vista.

Pode-se dizer que o homem vive em permanente atitude argumentativa. A argumentação está presente em qualquer tipo de discurso, porém, é no texto dissertativo que ela melhor se evidencia.

Para discutir um tema, para confrontar argumentos e posições, é necessária a capacidade de conhecer outros pontos de vista e seus respectivos argumentos. Uma discussão impõe, muitas vezes, a análise de argumentos opostos, antagônicos. Como sempre, essa capacidade aprende-se com a prática. Um bom exercício para aprender a argumentar e contra-argumentar consiste em desenvolver as seguintes habilidades:

- **argumentação:** anotar todos os argumentos a favor de uma ideia ou fato; imaginar um interlocutor que adote a posição totalmente contrária;

- **contra-argumentação:** imaginar um diálogo-debate e quais os argumentos que essa pessoa imaginária possivelmente apresentaria contra a argumentação proposta;

- **refutação:** argumentos e razões contra a argumentação oposta.

A argumentação tem a finalidade de persuadir, portanto, argumentar consiste em estabelecer relações para tirar conclusões válidas, como se procede no método dialético. O método dialético não envolve apenas questões ideológicas, geradoras de polêmicas.

Trata-se de um método de investigação da realidade pelo estudo de sua ação recíproca, da contradição inerente ao fenômeno em questão e da mudança dialética que ocorre na natureza e na sociedade.

Descartes (1596-1650), filósofo e pensador francês, criou o método de raciocínio silogístico, baseado na dedução, que parte do simples para o complexo. Para ele, verdade e evidência são a mesma coisa, e pelo raciocínio torna-se possível chegar a conclusões verdadeiras, desde que o assunto seja pesquisado em partes, começando-se pelas proposições mais simples até alcançar, por meio de deduções, a conclusão final. Para a linha de raciocínio cartesiana, é fundamental determinar o problema, dividi-lo em partes, ordenar os conceitos, simplificando-os, enumerar todos os seus elementos e determinar o lugar de cada um no conjunto da dedução.

A lógica cartesiana, até os nossos dias, é fundamental para a argumentação dos trabalhos acadêmicos. Descartes propôs quatro regras básicas que constituem um conjunto de reflexos vitais, uma série de movimentos sucessivos e contínuos do espírito em busca da verdade:

- evidência;
- divisão ou análise;
- ordem ou dedução;
- enumeração.

A enumeração pode apresentar dois tipos de falhas: a omissão e a incompreensão. Qualquer erro na enumeração pode quebrar o encadeamento das ideias, indispensável para o processo dedutivo.

A forma de argumentação mais empregada na redação acadêmica é o *silogismo*, raciocínio baseado nas regras cartesianas, que contém três proposições: *duas premissas*, maior e menor, e a *conclusão*. As três proposições são encadeadas de tal forma, que a conclusão é deduzida da maior por intermédio da menor. A premissa maior deve ser universal, emprega *todo*, *nenhum*, *pois alguns* não caracteriza a universalidade. Há dois métodos fundamentais de raciocínio: a *dedução* (silogística), que parte do geral para o particular, e a *indução*, que vai do particular para o geral. A expressão formal do método dedutivo é o silogismo. A dedução é o caminho das consequências, baseia-se em uma conexão descendente (do geral para o particular) que leva à conclusão. Segundo esse método, partindo-se de teorias gerais, de verdades universais, pode-se chegar à previsão ou determinação de fenômenos particulares. O percurso do raciocínio vai da causa para o efeito. Exemplo:

Todo homem é mortal (premissa maior = geral, universal)

Fulano é homem (premissa menor = particular)

Logo, Fulano é mortal (conclusão)

A indução percorre o caminho inverso ao da dedução, baseia-se em uma conexão ascendente, do particular para o geral. Nesse caso, as constatações particulares levam às leis gerais, ou seja, parte de fatos particulares conhecidos para os fatos gerais, desconhecidos. O percurso do raciocínio se faz do *efeito* para a *causa*. Exemplo:

O calor dilata o ferro (particular)

O calor dilata o bronze (particular)

O calor dilata o cobre (particular)

O ferro, o bronze, o cobre são metais

Logo, o calor dilata metais (geral, universal)

Quanto a seus aspectos formais, o silogismo pode ser válido e verdadeiro; a conclusão será verdadeira se as duas premissas também o forem. Se há erro ou equívoco na apreciação dos fatos, pode-se partir de premissas verdadeiras para chegar a uma conclusão falsa. Tem-se, desse modo, o **sofisma**. Uma definição inexata, uma divisão incompleta, a ignorância da causa, a falsa analogia são algumas causas do sofisma. O sofisma pressupõe má fé, intenção deliberada de enganar ou levar ao erro; quando o sofisma não tem

ASPECTOS GEOGRÁFICOS, HISTÓRICOS, FÍSICOS, ECONÔMICOS, SOCIAIS, POLÍTICOS E ESTATÍSTICOS DO BRASIL, DO ESTADO DE GOIÁS E DO MUNICÍPIO DE IPORÁ- GO

BRASIL

História do Brasil

Na História do Brasil, estão relacionados todos os assuntos referentes à história do país. Sendo assim, o estudo e o ensino de História do Brasil abordam acontecimentos que se passaram no espaço geográfico brasileiro ou que interferiram diretamente em nosso país.

Portanto, os povos pré-colombianos que habitavam o território que hoje corresponde ao Brasil antes da chegada dos portugueses fazem parte da história de nosso país. Isso é importante de ser mencionado porque muitas pessoas consideram que a história brasileira iniciou-se com a chegada dos portugueses, em 1500.

Nossa história é marcada pela diversidade em sua formação, decorrente dos muitos povos que aqui chegaram para desbravar e conquistar nossas terras.

Esse processo de colonização e formação de uma nova sociedade se deu através de muitos movimentos e manifestações, sempre envolvendo interesses e aspectos sociais, políticos e econômicos.

Movimentos esses que estão entrelaçados entre si, em função dos fatores que os originavam e dos interesses que por traz deles se apresentavam.

Diante disso, faremos uma abordagem sobre nossa história, desde o tempo da colonização portuguesa, até os dias de hoje, abordando os movimentos que ao longo do tempo foram tecendo as condições para que nosso Brasil apresente hoje essas características políticas-sócio-econômicas.

Embora os portugueses tenham chegado ao Brasil em 1500, o processo de colonização do nosso país teve início somente em 1530. Nestes trinta primeiros anos, os portugueses enviaram para as terras brasileiras algumas expedições com objetivos de reconhecimento territorial e construção de feitorais para a exploração do pau-brasil. Estes primeiros portugueses que vieram para cá circularam apenas em territórios litorâneos. Ficavam alguns dias ou meses e logo retornavam para Portugal. Como não construíram residências, ou seja, não se fixaram no território, não houve colonização nesta época.

Neste período também ocorreram os primeiros contatos com os indígenas que habitavam o território brasileiro. Os portugueses começaram a usar a mão-de-obra indígena na exploração do pau-brasil. Em troca, ofereciam objetos de pequeno valor que fascinavam os nativos como, por exemplo, espelhos, apitos, cachalhos, etc.

O início da colonização

Preocupado com a possibilidade real de invasão do Brasil por outras nações (holandeses, ingleses e franceses), o rei de Portugal Dom João III, que ficou conhecido como “o Colonizador”, resolveu enviar ao Brasil, em 1530, a primeira expedição com o objetivo de colonizar o litoral brasileiro. Povoando, protegendo e desenvolvendo a colônia, seria mais difícil de perdê-la para outros países. Assim, chegou ao Brasil a expedição chefiada por Martim Afonso

de Souza com as funções de estabelecer núcleos de povoamento no litoral, explorar metais preciosos e proteger o território de invasores. Teve início assim a efetiva colonização do Brasil.

Nomeado capitão-mor pelo rei, cabia também à Martim Afonso de Souza nomear funcionários e distribuir sesmarias (lotes de terras) à portugueses que quisessem participar deste novo empreendimento português.

A colonização do Brasil teve início em 1530 e passou por fases (ciclos) relacionadas à exploração, produção e comercialização de um determinado produto.

Vale ressaltar que a colonização do Brasil não foi pacífica, pois teve como características principais a exploração territorial, uso de mão-de-obra escrava (indígena e africana), utilização de violência para conter movimentos sociais e apropriação de terras indígenas.

O conceito mais sintético que podemos explorar é o que define como Regime Colonial, uma estrutura econômica mercantilista que concentra um conjunto de relações entre metrópoles e colônias. O fim último deste sistema consistia em proporcionar às metrópoles um fluxo econômico favorável que adviesse das atividades desenvolvidas na colônia.

Neste sentido a economia colonial surgia como complementar da economia metropolitana europeia, de forma que permitisse à metrópole enriquecer cada vez mais para fazer frente às demais nações europeias.

De forma simplificada, o Pacto ou Sistema Colonial definia uma série de considerações que prevaleceriam sobre quaisquer outras vigentes. A colônia só podia comercializar com a metrópole, fornecer-lhe o que necessitasse e dela comprar os produtos manufaturados. Era proibido na colônia o estabelecimento de qualquer tipo de manufatura que pudesse vir a concorrer com a produção da metrópole. Qualquer transação comercial fora dessa norma era considerada contrabando, sendo reprimido de acordo com a lei portuguesa.

A economia colonial era organizada com o objetivo de permitir a acumulação primitiva de capitais na metrópole. O mecanismo que tornava isso possível era o exclusivismo nas relações comerciais ou monopólio, gerador de lucros adicionais (sobre-lucro).

As relações comerciais estabelecidas eram: a metrópole venderia seus produtos o mais caro possível para a colônia e deveria comprar pelos mais baixos preços possíveis a produção colonial, gerando assim o sobre-lucro.

Fernando Novais em seu livro Portugal e Brasil na crise do Antigo Sistema Colonial ressalta o papel fundamental do comércio para a existência dos impérios ultramarinos:

O comércio foi de fato o nervo da colonização do Antigo Regime, isto é, para incrementar as atividades mercantis processava-se a ocupação, povoamento e valorização das novas áreas. E aqui ressalta de novo o sentido que indicamos antes da colonização da época Moderna; indo em curso na Europa a expansão da economia de mercado, com a mercantilização crescente dos vários setores produtivos antes à margem da circulação de mercadorias – a produção colonial, isto é, a produção de núcleos criados na periferia de centros dinâmicos europeus para estimulá-los, era uma produção mercantil, ligada às grandes linhas do tráfico internacional. Só isso já indicaria o sentido da colonização como peça estimuladora do capitalismo mercantil, mas o comércio colonial era mais o comércio exclusivo da metrópole, gerador de super-lucros, o que completa aquela caracterização.

Para que este sistema pudesse funcionar era necessário que existissem formas de exploração do trabalho que permitissem a concentração de renda nas mãos da classe dominante colonial, a estrutura escravista permitia esta acumulação de renda em alto

grau: quando a maior parte do excedente seguia rumo à metrópole, uma parte do excedente gerado permanecia na colônia permitindo a continuidade do processo.

Importante ressaltar que as colônias encontravam-se inteiramente à mercê de impulsos provenientes da metrópole, e não podiam auto estimular-se economicamente. A economia agro-exportadora de açúcar brasileira atendeu aos estímulos do centro econômico dominante. Este sistema colonial mercantilista ao funcionar plenamente acabou criando as condições de sua própria crise e de sua superação.

Neste ponto é interessante registrar a opinião de Ciro Flamarion Cardoso e Héctor P. Buiquióli:

O processo de acumulação prévia de capitais de fato não se limita à exploração colonial em todas as suas formas; seus aspectos decisivos de expropriação e proletarianização se dão na própria Europa, em um ambiente histórico global ao qual por certo não é indiferente à presença dos impérios ultramarinos. A superação histórica da fase da acumulação prévia de capitais foi, justamente o surgimento do capitalismo como modo de produção.

A relação Brasil-África na época do Sistema Colonial Português.

A princípio parece fácil descrever as relações econômicas entre metrópole e colônia, mas devemos entender que o Sistema Colonial se trata de uma teia de relações comerciais bem mais complexa e nem sempre fácil de identificar.

Os portugueses detinham o controle do tráfico de escravos entre a África e o Brasil, estabelecia-se uma estrutura de comércio que foge um pouco ao modelo apresentado anteriormente.

Traficantes portugueses aportavam no Brasil onde adquiriam fumo e aguardente (geribita), daí partiam para Angola e Luanda onde negociariam estes produtos em troca de cativos. A cachaça era produzida principalmente em Pernambuco, na Bahia e no Rio de Janeiro; o fumo era produzido principalmente na Bahia. A importância destes produtos se dá em torno do seu papel central nas estratégias de negociação para a transação de escravos nos sertões africanos.

A geribita tinha diversos atributos que a tornavam imbatível em relação aos outros produtos trocados por escravos. A cachaça é considerada um subproduto da produção açucareira e por isso apresentava uma grande vantagem devido ao baixíssimo custo de produção, lucravam os donos de engenho que produziam a cachaça e os traficantes portugueses que faziam a troca por cativos na África, além é claro do elevado teor alcoólico da bebida (em torno de 60%) que a tornava altamente popular entre seus consumidores.

O interessante de se observar é que do ponto de vista do controle do tráfico, o efeito mais importante das geribitas foi transferi-lo para os comerciantes brasileiros. Os brasileiros acabaram usando a cachaça para quebrar o monopólio dos comerciantes metropolitanos que em sua maioria preferia comercializar usando o vinho português como elemento de troca por cativos.

Pode-se perceber que o Pacto Colonial acabou envolvendo teias de relações bem mais complexas que a dicotomia Metrópole-Colônia, o comércio intercolonial também existiu, talvez de forma mais frequente do que se imagina. Na questão das manufaturas as coisas se complicavam um pouco, mas não podemos esquecer do intenso contrabando que ocorria no período.

Despotismo esclarecido em Portugal

Na esfera política, a formação do Estado absolutista correspondeu a uma necessidade de centralização do poder nas mãos dos reis, para controlar a grande massa de camponeses e adequar-se ao surgimento da burguesia.

O despotismo esclarecido foi uma forma de Estado Absolutista que predominou em alguns países europeus no século XVIII. Filósofos iluministas, como Voltaire, defendiam a ideia de um regime monárquico no qual o soberano, esclarecido pelos filósofos, governaria apoiando-se no povo contra os aristocratas. Esse monarca acabaria com os privilégios injustos da nobreza e do clero e, defendendo o direito natural, tornaria todos os habitantes do país iguais perante a lei. Em países onde, o desenvolvimento econômico capitalista estava atrasado, essa teoria inspirou o despotismo esclarecido.

Os déspotas procuravam adequar seus países aos novos tempos e às novas ideias que se desenvolviam na Europa. Embora tenham feito uma leitura um pouco diferenciada dos ideais iluministas, com certeza diminuíram os privilégios considerados mais odiosos da nobreza e do clero, mas ao invés de um governo apoiado no “povo” vimos um governo apoiado na classe burguesa que crescia e se afirmava.

Em Portugal, o jovem rei D. José I “entregou” a árdua tarefa de modernizar o país nas mãos de seu principal ministro, o Marquês de Pombal. Sendo um leitor ávido dos filósofos iluministas e dos economistas ingleses, o marquês estabeleceu algumas metas que ele acreditava serem capazes de levar Portugal a alinhar-se com os países modernos e superar sua crise econômica.

A primeira atitude foi fortalecer o poder do rei, combatendo os privilégios jurídicos da nobreza e econômicos do clero (principalmente da Companhia de Jesus). Na tentativa de modernizar o país, o marquês teve de acabar com a intolerância religiosa e o poder da inquisição a fim de desenvolver a educação e o pensamento literário e científico.

Economicamente houve um aumento da exploração colonial visando libertar Portugal da dependência econômica inglesa. O Marquês de Pombal aumentou a vigilância nas colônias e combateu ainda mais o contrabando. Houve a instalação de uma maior centralização política na colônia, com a extinção das Capitânicas hereditárias que acabou diminuindo a excessiva autonomia local.

Capitânicas Hereditárias

As Capitânicas hereditárias foi um sistema de administração territorial criado pelo rei de Portugal, D. João III, em 1534. Este sistema consistia em dividir o território brasileiro em grandes faixas e entregar a administração para particulares (principalmente nobres com relações com a Coroa Portuguesa).

Este sistema foi criado pelo rei de Portugal com o objetivo de colonizar o Brasil, evitando assim invasões estrangeiras. Ganham o nome de Capitânicas Hereditárias, pois eram transmitidas de pai para filho (de forma hereditária).

Estas pessoas que recebiam a concessão de uma capitania eram conhecidas como donatários. Tinham como missão colonizar, proteger e administrar o território. Por outro lado, tinham o direito de explorar os recursos naturais (madeira, animais, minérios).

O sistema não funcionou muito bem. Apenas as capitânicas de São Vicente e Pernambuco deram certo. Podemos citar como motivos do fracasso: a grande extensão territorial para administrar (e suas obrigações), falta de recursos econômicos e os constantes ataques indígenas.

O sistema de Capitânicas Hereditárias vigorou até o ano de 1759, quando foi extinto pelo Marquês de Pombal.

Capitânicas Hereditárias criadas no século XVI:

- Capitania do Maranhão
- Capitania do Ceará
- Capitania do Rio Grande

Capitania de Itamaracá
 Capitania de Pernambuco
 Capitania da Baía de Todos os Santos
 Capitania de Ilhéus
 Capitania de Porto Seguro
 Capitania do Espírito Santo
 Capitania de São Tomé
 Capitania de São Vicente
 Capitania de Santo Amaro
 Capitania de Santana

Governo Geral

Respondendo ao fracasso do sistema das capitanias hereditárias, o governo português realizou a centralização da administração colonial com a criação do governo-geral, em 1548. Entre as justificativas mais comuns para que esse primeiro sistema viesse a entrar em colapso, podemos destacar o isolamento entre as capitanias, a falta de interesse ou experiência administrativa e a própria resistência contra a ocupação territorial oferecida pelos índios.

Em vias gerais, o governador-geral deveria viabilizar a criação de novos engenhos, a integração dos indígenas com os centros de colonização, o combate do comércio ilegal, construir embarcações, defender os colonos e realizar a busca por metais preciosos. Mesmo que centralizadora, essa experiência não determinou que o governador cumprisse todas essas tarefas por si só. De tal modo, o governo-geral trouxe a criação de novos cargos administrativos.

O ouvidor-mor era o funcionário responsável pela resolução de todos os problemas de natureza judiciária e o cumprimento das leis vigentes. O chamado provedor-mor estabelecia os seus trabalhos na organização dos gastos administrativos e na arrecadação dos impostos cobrados. Além destas duas autoridades, o capitão-mor desenvolvia ações militares de defesa que estavam, principalmente, ligadas ao combate dos invasores estrangeiros e ao ataque dos nativos.

Na maioria dos casos, as ações a serem desenvolvidas pelo governo-geral estavam subordinadas a um tipo de documento oficial da Coroa Portuguesa, conhecido como regimento. A metrópole expedia ordens comprometidas com o aprimoramento das atividades fiscais e o estímulo da economia colonial. Mesmo com a forte preocupação com o lucro e o desenvolvimento, a Coroa foi alvo de ações ilegais em que funcionários da administração subvertiam as leis em benefício próprio.

Entre os anos de 1572 e 1578, o rei D. Sebastião buscou aprimorar o sistema de Governo Geral realizando a divisão do mesmo em duas partes. Um ao norte, com capital na cidade de Salvador, e outro ao sul, com uma sede no Rio de Janeiro. Nesse tempo, os resultados pouco satisfatórios acabaram promovendo a reunificação administrativa com o retorno da sede a Salvador. No ano de 1621, um novo tipo de divisão foi organizado com a criação do Estado do Brasil e do Estado do Maranhão.

Ao contrário do que se possa imaginar, o sistema de capitanias hereditárias não foi prontamente descartado com a organização do governo-geral. No ano de 1759, a capitania de São Vicente foi a última a ser destituída pela ação oficial do governo português. Com isso, observamos que essas formas de organização administrativa conviveram durante um bom tempo na colônia.

Economia e sociedade colonial

A colonização implantada por Portugal estava ligada aos interesses do **sistema mercantilista**, baseado na circulação de mercadorias. Para obter os maiores benefícios desse comércio, a

Metrópole controlava a colônia através do pacto colonial, da lei da complementaridade e da imposição de monopólios sobre as riquezas coloniais.

- Pau-Brasil

O pau-brasil era valioso na Europa, devido à tinta avermelhada, que dele se extraía e por isso atraía para cá muitos piratas contrabandistas (os brasileiros). Foi declarado monopólio da Coroa portuguesa, que autorizava sua exploração por particulares mediante pagamento de impostos. A exploração era muito simples: utilizava-se mão-de-obra indígena para o corte e o transporte, pagando-a com bugigangas, tais como, miçangas, canivetes, espelhos, tecidos, etc. (escambo). Essa atividade predatória não contribuiu para fixar população na colônia, mas foi decisiva para a destruição da Mata Atlântica.

- Cana-de-Açúcar

O açúcar consumido na Europa era fornecido pelas ilhas da Madeira, Açores e Cabo Verde (colônias portuguesas no Atlântico), Sicília e pelo Oriente, mas a quantidade era muito reduzida diante da demanda.

Animada com as perspectivas do mercado e com a adequação do clima brasileiro (quente e úmido) ao plantio, a Coroa, para iniciar a produção açucareira, tratou de levantar capitais em Portugal e, principalmente, junto a banqueiros e comerciantes holandeses, que, aliás, foram os que mais lucraram com o comércio do açúcar.

Para que fosse economicamente viável, o plantio de cana deveria ser feito em grandes extensões de terra e com grande volume de mão-de-obra. Assim, a produção foi organizada em sistema de plantation: latifúndios (engenhos), escravidão (inicialmente indígena e posteriormente africana), monocultura para exportação. Para dar suporte ao empreendimento, desenvolveu-se uma modesta agricultura de subsistência (mandioca, feijão, algodão, etc).

O cultivo de cana foi iniciado em 1532, na Vila de São Vicente, por Martim Afonso de Sousa, mas foi na Zona da Mata nordestina que a produção se expandiu. Em 1570, já existiam no Brasil cerca de 60 engenhos e, em fins do século XVI, esse número já havia sido duplicado, dos quais 62 estavam localizados em Pernambuco, 36 na Bahia e os restantes nas demais capitanias. A decadência se iniciou na segunda metade do século XVII, devido à concorrência do açúcar holandês. É bom destacar que nenhuma atividade superou a riqueza de açúcar no Período Colonial.

OBS. Apesar dos escravos serem a imensa maioria da mão-de-obra, existiam trabalhadores brancos remunerados, que ocupavam funções de destaque, mas por trabalharem junto aos negros, sofriam preconceito.

Sociedade Açucareira

A sociedade açucareira nordestina do Período Colonial possuía as seguintes características:

- Latifundiária.
- Rural.
- Horizontal.
- Escravista.
- Patriarcal

OBS. Os mascates, comerciantes itinerantes, constituíam um pequeno grupo social.

- Mineração

A mineração ocorreu, principalmente, nos atuais estados de Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso, entre o final do século XVII e a segunda metade do século XVIII.

Ouro

Havia dois tipos de exploração aurífera: ouro de fiação (realizada nas areias dos rios e riachos, em pequena quantidade, por homens livres ou escravos no dia da folga); e ouro de lavra ou de mina (extração em grandes jazidas feita por grande quantidade de escravos).

A Intendência das Minas era o órgão, independente de qualquer autoridade colonial, encarregado da exploração das jazidas, bem como, do policiamento, da fiscalização e da tributação.

- Tributação: A Coroa exigia 20% dos metais preciosos (o Quinto) e a Capitação (imposto pago de acordo com o número de escravos). Mas como era muito fácil contrabandear ouro em pó ou em pepita, em 1718 foram criadas as Casas de Fundição e todo ouro encontrado deveria ser fundido em barras.

Em 1750, foi criada uma taxa anual de 100 arrobas por ano (1500 quilos). Sempre que a taxa fixada não era alcançada, o governo poderia decretar a Derrama (cobrança forçada dos impostos atrasados). A partir de 1762, a taxa jamais foi alcançada e as “derramas” se sucederam, geralmente usando de violência. Em 1789, a Derrama foi suspensa devido à revolta conhecida como Inconfidência Mineira.

Diamantes

No início a exploração era livre, desde que se pagasse o Quinto. A fiscalização ficava por conta do Distrito Diamantino, cujo centro era o Arraial do Tijuco. Mas, a partir de 1740, só poderia ser realizada pelo Contratador Real dos Diamantes, destacando-se João Fernandes de Oliveira.

Em 1771 foi criada, pelo Marquês de Pombal, a Intendência Real dos Diamantes, com o objetivo de controlar a atividade.

Sociedade mineradora

A sociedade mineira ou mineradora possuía as seguintes características:

- Urbana.
- Escravista.
- Maior Mobilidade Social

OBS.

1- Surgem novos grupos sociais, como, tropeiros, garimpeiros e mascates.

2- Alguns escravos, como Xica da Silva e Chico Rei, tornaram-se muito ricos e obtiveram ascensão social.

3- É um erro achar que a população da região mineradora era abastada, pois a maioria era muito pobre e apenas um pequeno grupo era muito rico. Além disso, os preços dos produtos eram mais elevados do que no restante do Brasil.

4- A mineração contribuiu para interiorizar a colonização e para criar um mercado interno na colônia.

- Pecuária

A criação de gado foi introduzida na época de Tomé de Sousa, como uma atividade subsidiária à cana-de-açúcar, mas como o gado destruiu o canavial, sua criação foi sendo empurrada para o sertão, tornando-se responsável pela interiorização da colonização do Nordeste, com grandes fazendas e oficinas de charque, utilizando a mão-de-obra local e livre, pois o vaqueiro era pago

através da “quartiação”. Mais tarde, devido às secas devastadoras no sertão nordestino, a região Sul passou a ser a grande produtora de carne de charque, utilizando negros escravos.

- Algodão

A plantação de algodão se desenvolveu no Nordeste, principalmente no Maranhão e tinha uma importância econômica de caráter interno, pois era utilizado para fazer roupas para a população mais pobre e para os escravos.

- Tabaco

Desenvolveu-se no Nordeste como uma atividade comercial, escravista e exportadora, pois era utilizado, juntamente com a rapadura e a aguardente, como moeda para adquirir escravos na África.

- Drogas do sertão

Desde o século XVI, as Drogas do Sertão (guaraná, pimentas, ervas, raízes, cascas de árvores, cacau, etc.) eram coletadas pelos índios na Amazônia e exportadas para a Europa, tanto por contrabandistas, quanto por padres jesuítas. Como o acesso à região era muito difícil, a floresta foi preservada.

Povoamento do interior no Período Colonial (Séc. XVII)

Até o século XVI, com a extração de pau-brasil e a produção açucareira, o povoamento do Brasil se limitou a uma estreita faixa territorial próximo ao litoral, em função da vegetação e do solo favoráveis a tais práticas respectivamente, porém, como vimos acima, esses não eram os únicos produtos explorados, o sistema econômico exploratório envolvia outras fontes, isso potencializou o povoamento do interior.

As causas da interiorização do povoamento

1) União Ibérica (1580-1640): a união entre Espanha e Portugal por imposição da Coroa Espanhola colocou em desuso o Tratado de Tordesilhas, permitindo que expedições exploratórias partissem do litoral brasileiro em direção ao que antes era definido como América Espanhola.

2) Tratado de Madri (1750): o fim da União Ibérica foi marcado pela incerteza acerca dos limites entre terras portuguesas e espanholas. Alguns conflitos e acordos sucederam a restauração portuguesa de 1640, até que os países ibéricos admitissem o princípio do “uti possidetis” como critério de divisão territorial no Tratado de Madri. O princípio legitima a posse territorial pelo seu uso, ou seja, pela sua exploração. Com base nesse princípio, Portugal passou a ter salvo-conduto em áreas ocupadas e exploradas desde a União Ibérica por expedições com origem no Brasil.

3) Crise açucareira (séc.XVII): a crise açucareira no Brasil impulsionou a busca por novas riquezas no interior. A procura por metais preciosos, pelo extrativismo vegetal na Amazônia e por mão-de-obra escrava indígena foram alguns dos focos principais das expedições exploratórias intensificadas no século XVII.

As atividades exploratórias do interior

1) Entradas: expedições patrocinadas pela Coroa com intuito de procurar metais, fundar povoados, abrir estradas etc.

2) Bandeiras: expedições particulares que partiam de São Vicente com o intuito de explorar riquezas no interior. As bandeiras podem ser classificadas em três tipos:

a) Bandeiras de prospecção: procuravam metais preciosos (ouro, diamantes, esmeraldas etc);

b) Bandeiras de apresamento ou preação: capturavam índios no interior para vendê-los como escravos. Os principais alvos do apresamento indígena foram as missões jesuíticas, onde os índios já se encontravam em acentuado processo de aculturação pela imposição de uma cultura europeia caracterizada pelo catolicismo, pelo regime de trabalho intenso e pela língua vernácula (português ou espanhol).

c) Bandeiras de sertanismo de contrato: expedições contratadas por donatários, senhores de engenho ou pela própria Coroa para o combate militar a tribos indígenas rebeldes e quilombos. O exemplo mais importante foi a bandeira de Domingos Jorge Velho, responsável pela destruição do Quilombo de Palmares.

3) Monções: expedições comerciais que partiam de São Paulo para abastecer as áreas de mineração do interior.

4) Missões jesuíticas: arrebanhavam índios de várias tribos, principalmente daquelas já desmanteladas pela ação das bandeiras de apresamento. Os índios eram reunidos em aldeamentos chefiados pelos padres jesuítas, que impunham a esses índios uma dura disciplina marcada pelo regime de intenso trabalho e educação voltada à catequização indígena. As principais missões jesuíticas portuguesas se concentravam na Amazônia e tinham como base econômica a extração e a comercialização das chamadas “drogas do sertão”, isto é, especiarias da Amazônia como o cacau e a baunilha. As principais missões espanholas em áreas atualmente brasileiras se situavam no sul, com destaque para o Rio Grande do Sul, onde hoje figura um importante patrimônio arquitetônico na região de Sete Povos das Missões. A base econômica dessas missões era a pecuária, favorecida pelas gramíneas dos Pampas.

5) Mineração: atividade concentrada no interior, inclusive em áreas situadas além dos antigos limites de Tordesilhas, como as minas de Goiás e Mato Grosso. A mineração nessas áreas, principalmente em Minas Gerais, provocou nas primeiras décadas do século XVIII um decréscimo populacional em Portugal em função do intenso povoamento dessas áreas mineradoras do interior.

6) Tropeirismo: era o comércio com vistas ao abastecimento das cidades mineradoras de Minas Gerais. Os tropeiros conduziam verdadeiras tropas de gado do Rio Grande do Sul até a feira de Sorocaba, em São Paulo. Daí, os tropeiros partiam para os pólos mineradores de Minas Gerais. Além de venderem gado (vacum e muar principalmente) nessas áreas, os tropeiros também transportavam e vendiam mantimentos no lombo do gado. Ao longo do “Caminho das Tropas” surgiram vários entrepostos de comércio e pernoite dos tropeiros, os chamados “pousos de tropa”, que deram origem a importantes povoados no interior de Santa Catarina e Paraná.

7) Pecuária: a exclusividade do litoral para as áreas açucareiras, conforme determinava a Coroa no início da colonização, permitiu o desenvolvimento de fazendas pecuaristas no interior nordestino, principalmente durante a invasão holandesa, quando a expansão canavieira eliminou o pasto de muitos engenhos. A expansão da pecuária para o interior de Pernambuco seguiu a rota do Rio São Francisco até alcançar Minas Gerais no início do século XVIII, quando a pecuária passou a abastecer muito mais as cidades mineradoras do que os engenhos.

Invasões estrangeiras

Durante os séculos XVI e XVII, o Brasil sofreu saques, ataques e ocupações de países europeus. Estes ataques ocorreram na região litorânea e eram organizados por corsários ou governantes europeus. Tinham como objetivos o saque de recursos naturais ou até mesmo o domínio de determinadas regiões. Ingleses, franceses e holandeses foram os povos que mais participaram destas invasões nos primeiros séculos da História do Brasil Colonial.

- Invasões francesas

Comandados pelo almirante francês Nicolas Villegaignon, os franceses fundaram a França Antártica no Rio de Janeiro, em 1555. Foram expulsos pelos portugueses, com a ajuda de tribos indígenas do litoral, somente em 1567.

Em 1612, sob o comando do capitão da marinha francesa Daniel de La Touche, os franceses fundaram a cidade de São Luís (Maranhão), criando a França Equinocial. Foram expulsos três anos depois.

Entre os anos de 1710 e 1711, os franceses tentaram novamente, mas sem sucesso, invadir e ocupar o Rio de Janeiro.

- Invasões holandesas

As cidades do Rio de Janeiro, Salvador e Santos foram atacadas pelos holandeses no ano de 1599.

Em 1603 foi a vez da Bahia ser atacada pelos holandeses. Com a ajuda dos espanhóis, os portugueses expulsam os holandeses da Bahia em 1625.

Em 1630 tem início o maior processo de invasão estrangeira no Brasil. Os holandeses invadem a região do litoral de Pernambuco.

Entre 1630 e 1641, os holandeses ocupam áreas no litoral do Maranhão, Paraíba, Sergipe e Rio Grande do Norte.

O Conde holandês Maurício de Nassau chegou em Pernambuco, em 1637, com o objetivo de organizar e administrar as áreas invadidas.

Em 1644 começou uma forte reação para expulsar os holandeses do Nordeste. Em 1645 teve início a Insurreição Pernambucana.

As tropas holandesas foram vencidas, em 1648, na famosa e sangrenta Batalha dos Guararapes. Porém, a expulsão definitiva dos holandeses ocorreu no ano de 1654.

- Invasões inglesas

Em 1591, sob o comando do corsário inglês Thomas Cavendish, ingleses saquearam, invadiram e ocuparam, por quase três meses, as cidades de São Vicente e Santos.

A crise do Sistema Colonial

A partir de meados do século XVIII, o sistema colonial começou a enfrentar séria crise, decorrente dos efeitos da transformação econômica desencadeada pela Revolução Industrial nos países mais desenvolvidos economicamente da Europa. Nestes países, o capitalismo deixava o estágio comercial e encaminhava-se para a etapa industrial.

Portugal neste período se encontrava em profunda crise e dependia fortemente da política econômica inglesa. Neste cenário o capitalismo industrial inglês acabou entrando em choque com o colonialismo mercantilista português.

O principal ponto deste choque se dava em torno das principais características da economia colonial: o monopólio comercial e o regime de trabalho escravista. Era necessária a criação de

PLANEJAMENTO DOCENTE: DINÂMICA, PROCESSOS E INSTRUMENTOS

Planejamento: concepções

O planejamento não deve ser tomado apenas como mais um procedimento administrativo de natureza burocrática, decorrente de alguma exigência superior ou mesmo de alguma instância externa à instituição. Ao contrário, ele deve ser compreendido como mecanismo de mobilização e articulação dos diferentes sujeitos, segmentos e setores que constituem essa instituição e participam da mesma.

A preocupação com o planejamento se desenvolveu, principalmente, no mundo do trabalho, no contexto das teorias administrativas do campo empresarial.

Essas teorias foram se constituindo nas chamadas escolas de administração, que têm influenciado o campo da administração escolar. Para muitos teóricos e profissionais, os princípios por elas defendidos seriam aplicáveis em qualquer campo da vida social e ou do setor produtivo, inclusive na gestão da educação e da escola.

Essa influência deixa suas marcas também no que se refere ao planejamento, à medida que o mesmo assumiu uma centralidade cada vez maior, a partir dos princípios e métodos definidos por Taylor e os demais teóricos que o seguiram.

Isso porque, a partir do taylorismo, assim como das teorias administrativas que o tomaram como referência, uma das principais tarefas atribuídas à gerência foram o planejamento e o controle do processo de trabalho.

Na verdade, o formalismo e a burocratização do processo de planejamento no campo educacional decorrem, em boa medida, das marcas deixadas pelos modelos de organização do trabalho voltados, essencialmente, para a busca de uma maior produtividade, eficiência e eficácia da gestão e do funcionamento da escola. Isso secundariza os processos participativos, de trabalho coletivo e do compromisso social, requeridos pela perspectiva da gestão democrática da educação. É o caso, por exemplo, dos modelos e das concepções de planejamento orientadas pelo horizonte do planejamento tradicional ou normativo e do planejamento estratégico.

Mas, em contraposição a esses modelos, se construiu a perspectiva do planejamento participativo.

O planejamento tradicional ou normativo

O **planejamento tradicional ou normativo** trabalha em uma perspectiva em que o planejamento é definido como mecanismo por meio do qual se obteria o controle dos fatores e das variáveis que interferem no alcance dos objetivos e resultados almejados. Nesse sentido, ele assume um caráter determinista em que o objeto do plano, a realidade, é tomada de forma estática, passiva, pois, em tese, tende a se submeter às mudanças planejadas.

Ao lado dessas características, outros elementos marcam o planejamento normativo:

- Há uma ênfase nos procedimentos, nos modelos já estruturados, na estrutura organizacional da instituição, no preenchimento de fichas e formulários, o que reduz o processo de planejamento a um mero formalismo.

- O planejador é visto como o principal agente de mudança, desconsiderando-se os fatores sociais, políticos, culturais que engendram a ação, o que se traduz numa visão messiânica daquele que planeja. Essa visão do planejador geralmente conduz a certo voluntarismo utópico.

- Ao mesmo tempo em que, por um lado, há uma secundarização das dimensões social, política, cultural da realidade, por ou-

tro lado, prevalece a tendência de se explicar essa realidade e as mudanças que nela acontecem como resultantes, basicamente, da dimensão econômica que a permeia.

O planejamento estratégico

O planejamento estratégico, por sua vez, se desenvolveu dentro de uma concepção de administração estratégica que se articula aos modelos e padrões de organização da produção, construídos no contexto das mudanças do mundo do trabalho e da acumulação flexível, a partir da segunda metade do século XX. Essa concepção de administração e de planejamento procura definir a direção a ser seguida por determinada organização, especialmente no que se refere ao âmbito de atuação, às macropolíticas e às políticas funcionais, à filosofia de atuação, aos macroobjetivos e aos objetivos funcionais, sempre com vistas a um maior grau de interação dessa organização com o ambiente.

Essa interação com o ambiente, no entanto, é compreendida como a análise das oportunidades e ameaças do meio ambiente, de forma a estabelecer objetivos, estratégias e ações que possibilitem um aumento da competitividade da empresa ou da organização.

Em síntese, o planejamento estratégico concebe e realiza o planejamento dentro um modelo de decisão unificado e homogeneizador, que pressupõe os seguintes elementos básicos:

- *determinação do propósito organizacional em termos de valores, missão, objetivos, estratégias, metas e ações, com foco em priorizar a alocação de recursos*

- *análise sistemática dos pontos fortes e fracos da organização, inclusive com a descrição das condições internas de resposta ao ambiente externo e à forma de modificá-las, com vistas ao fortalecimento dessa organização*

- *delimitação dos campos de atuação da organização*

- *engajamento de todos os níveis da organização para a consecução dos fins maiores.*

Em contraposição a esses modelos de planejamento, a perspectiva da gestão democrática da educação e da escola pressupõe o planejamento participativo como concepção e modelo de planejamento. O planejamento participativo deve, pois, enquanto metodologia de trabalho, constituir a base para a construção e para a realização do Projeto Político-pedagógico da escola.

O planejamento participativo não possui um caráter meramente técnico e instrumental, à medida que parte de uma leitura de mundo crítica, que apreende e denuncia o caráter excludente e de injustiça presente em nossa realidade. As características de tal realidade, por sua vez, decorrem, dentre outros fatores, da falta ou da impossibilidade de participação e do fato de a atividade humana acontecer em todos os níveis e aspectos. Nessa perspectiva, a participação se coloca como requisito fundamental para uma nova educação, uma nova escola, uma nova ordem social, uma participação que pressupõe e aponta para a construção coletiva da escola e da própria sociedade.

O planejamento participativo na educação e na escola traz consigo, ainda, duas dimensões fundamentais: o trabalho coletivo e o compromisso com a transformação social.

O trabalho coletivo implica uma compreensão mais ampla da escola. É preciso que os diferentes segmentos e atores que constroem e reconstróem a escola apreendam suas várias dimensões e significados. Isso porque o caráter educativo da escola não reside apenas no espaço da sala de aula, nos processos de ensino e aprendizagem, mas se realiza, também, nas práticas e relações que aí se desenvolvem. A escola educa não apenas nos conteúdos que transmite, à medida que o processo de formação humana que ali se desenvolve acontece também nos momentos e espaços de diálogo, de lazer, nas reuniões pedagógicas, na postura de seus atores, nas práticas e modelos de gestão vivenciados.

De outra parte, o compromisso com a transformação social coloca como horizonte a construção de uma sociedade mais justa, solidária e igualitária, e uma das tarefas da educação e da escola é contribuir para essa transformação.

Por certo, como já analisamos em outros momentos neste curso, a escola pode desempenhar o papel de instrumento de reprodução do modelo de sociedade dominante, à medida que reproduz no seu interior o individualismo, a fragmentação social e uma compreensão ingênua e pragmática da realidade, do conhecimento e do próprio homem.

Em contrapartida, a educação e a escola articuladas com a transformação social implicam uma nova compreensão do conhecimento, tomado agora como saber social, construção histórica, instrumento para compreensão e intervenção crítica na realidade. Concebem o homem na sua totalidade e, portanto, visam a sua formação integral: biológica, material, social, afetiva, lúdica, estética, cultural, política, entre outras.

A partir dos aspectos aqui destacados, é possível definir os seguintes elementos básicos que definem e caracterizam o planejamento participativo:

- Distanciam-se daqueles modelos de organização do trabalho que separa, no tempo e no espaço, quem toma as decisões de quem as executa,
- Conduzem à práxis (ver conceito na Sala Ambiente Projeto Vivencial) enquanto ação de forma refletida, pensada,
- Pressupõem a unidade entre pensamento e ação,
- O poder é exercido de forma coletiva,
- Implicam a atuação permanente e organizada de todos os segmentos envolvidos com o trabalho educativo,
- Constituem-se num avanço, na perspectiva da superação da organização burocrática do trabalho pedagógico escolar, assentado na separação entre teoria e prática.

O trabalho coletivo e o compromisso com a transformação social colocam, pois, o planejamento participativo como perspectiva fundamental quando se pretende pensar e realizar a gestão democrática da escola. Ao mesmo tempo, essa concepção e esse modelo de planejamento se constituem como a base para a construção do Projeto Político-pedagógico da escola.

O planejamento participativo implica, ainda, o aprofundamento crescente, a discussão e a reflexão sobre o tema da participação. Sobre essa temática, na Sala Ambiente Projeto Vivencial, importantes elementos são destacados também.

Referência:

SILVA, M. S. P. *Planejamento e Práticas da Gestão Escolar. Planejamento: concepções. Escola de gestores. MEC.*

PLANEJAMENTO DE ENSINO

Em se tratando da prática docente, faz-se necessário ainda mais desenvolver um planejamento. Neste caso, o ensino, tem como principal função garantir a coerência entre as atividades que o professor faz com seus alunos e, além disso, as aprendizagens que pretende proporcionar a eles. Então, pode-se dizer que a forma de planejar deve focar a relação entre o ensinar e o aprender.

Dentro do planejamento de ensino, deve-se desenvolver um processo de decisão sobre a atuação concreta por parte dos professores, na sua ação pedagógica, envolvendo ações e situações do cotidiano que acontecem através de interações entre alunos e professores.

O professor que deseja realizar uma boa atuação docente sabe que deve participar, elaborar e organizar planos em diferentes níveis de complexidade para atender, em classe, seus alunos. Pelo en-

volvimento no processo ensino-aprendizagem, ele deve estimular a participação do aluno, a fim de que este possa, realmente, efetuar uma aprendizagem tão significativa quanto o permitam suas possibilidades e necessidades.

O planejamento, neste caso, envolve a previsão de resultados desejáveis, assim como também os meios necessários para os alcançar. A responsabilidade do mestre é imensa. Grande parte da eficácia de seu ensino depende da organicidade, coerência e flexibilidade de seu planejamento.

O planejamento de ensino é que vai nortear o trabalho do professor e é sobre ele que far-se-á uma reflexão maior neste texto.

Fases do planejamento de ensino e sua importância no processo de ensino-aprendizagem

O planejamento faz parte de um processo constante através do qual a preparação, a realização e o acompanhamento estão intimamente ligados. Quando se revisa uma ação realizada, prepara-se uma nova ação num processo contínuo e sem cortes. No caso do planejamento de ensino, uma previsão bem-feita do que será realizado em classe, melhora muito o aprendizado dos alunos e aperfeiçoa a prática pedagógica do professor. Por isso é que o planejamento deve estar “recheado” de intenções e objetivos, para que não se torne um ato meramente burocrático, como acontece em muitas escolas. A maneira de se planejar não deve ser mecânica, repetitiva, pelo contrário, na realização do planejamento devem ser considerados, combinados entre si, os seguintes aspectos:

1) Considerar os alunos não como uma turma homogênea, mas a forma singular de apreender de cada um, seu processo, suas hipóteses, suas perguntas a partir do que já aprenderam e a partir das suas histórias;

2) Considerar o que é importante e significativo para aquela turma. Ter claro onde se quer chegar, que recorte deve ser feito na História para escolher temáticas e que atividades deverão ser implementadas, considerando os interesses do grupo como um todo.

Para considerar os conhecimentos dos alunos é necessário propor situações em que possam mostrar os seus conhecimentos, suas hipóteses durante as atividades implementadas, para que assim forneçam pistas para a continuidade do trabalho e para o planejamento das ações futuras.

É preciso pensar constantemente para quem serve o planejamento, o que se está planejando e para quem vão servir as suas ações.

Algumas indagações auxiliam quando se está construindo um planejamento. Seguem alguns exemplos:

- *O que pretende-se fazer, por quem e para quem?*
- *Que objetivos pretendem-se alcançar?*
- *Que meios/estratégias são utilizados para alcançar tais objetivos?*
- *Quanto tempo será necessário para alcançar os objetivos?*
- *Como avaliar se os resultados estão sendo alcançados?*

É a partir destas perguntas e respectivas respostas que são determinadas algumas fases dentro do planejamento:

- *Diagnóstico da realidade;*
- *Definição do tema e Fase de preparação;*
- *Avaliação.*

Dentro desta perspectiva, Planejar é: elaborar – decidir que tipo de sociedade e de homem se quer e que tipo de ação educacional é necessária para isso; verificar a que distância se está deste tipo de ação e até que ponto se está contribuindo para o resultado final que se pretende; propor uma série orgânica de ações para diminuir essa distância e para contribuir mais para o resultado final estabelecido; executar – agir em conformidade com o que foi proposto; e

avaliar – revisar sempre cada um desses momentos e cada uma das ações, bem como cada um dos documentos deles derivados”(GAN-DIN, 2005, p.23).

Fases do Planejamento

Diagnóstico da Realidade:

Para que o professor possa planejar suas aulas, a fim de atender as necessidades dos seus alunos, a primeira atitude a fazer, é “sondar o ambiente”. O médico antes de dizer com certeza o que seu paciente tem, examina-o, fazendo um “diagnóstico” do seu problema. E, da mesma forma, deve acontecer com a prática de ensino: o professor deve fazer uma sondagem sobre a realidade que se encontram os seus alunos, qual é o nível de aprendizagem em que estão e quais as dificuldades existentes. Antes de começar o seu trabalho, o professor deve considerar, segundo Turra et alii, alguns aspectos, tais como:

- as reais possibilidades do seu grupo de alunos, a fim de melhor orientar suas realizações e sua integração à comunidade;
- a realidade de cada aluno em particular, objetivando oferecer condições para o desenvolvimento harmônico de cada um, satisfazendo exigências e necessidades biopsicossociais;
- os pontos de referência comuns, envolvendo o ambiente escolar e o ambiente comunitário;
- suas próprias condições, não só como pessoa, mas como profissional responsável pela orientação adequada do trabalho escolar.

A partir da análise da realidade, o professor tem condições de elaborar seu plano de ensino, fundamentado em fatos reais e significativos dentro do contexto escolar.

Definição do tema e preparação:

Feito um diagnóstico da realidade, o professor pode iniciar o seu trabalho a partir de um tema, que tanto pode ser escolhido pelo professor, através do julgamento da necessidade de aplicação do mesmo, ou decidido juntamente com os alunos, a partir do interesse deles. Planejar dentro de uma temática, denota uma preocupação em não fragmentar os conhecimentos, tornando-os mais significativos.

Na fase de preparação do planejamento são previstos todos os passos que farão parte da execução do trabalho, a fim de alcançar a concretização e o desenvolvimento dos objetivos propostos, a partir da análise do contexto da realidade. Em outras palavras, pode-se dizer que esta é a fase da decisão e da concretização das ideias.

A tomada de decisão é que respalda a construção do futuro segundo uma visão daquilo que se espera obter [...] A tomada de decisão corresponde, antes de tudo, ao estabelecimento de um compromisso de ação sem a qual o que se espera não se converterá em realidade. Cabe ressaltar que esse compromisso será tanto mais sólido, quanto mais seja fundamentado em uma visão crítica da realidade na qual nos incluímos. A tomada de decisão implica, portanto, nossa objetiva e determinada ação para tornar concretas as situações vislumbradas no plano das ideias.

Nesta fase, ainda, serão determinados, primeiramente os objetivos gerais e, em seguida, os objetivos específicos. Também são selecionados e organizados os conteúdos, os procedimentos de ensino, as estratégias a serem utilizadas, bem como os recursos, sejam eles materiais e/ou humanos.

Avaliação

É por meio da avaliação que, segundo Lück, poder-se-á:

- a) demonstrar que a ação produz alguma diferença quanto ao desenvolvimento dos alunos;
- b) promover o aprimoramento da ação como consequência de sugestões resultantes da avaliação. Além disso, toda avaliação

deve estar intimamente ligada ao processo de preparação do planejamento, principalmente com seus objetivos. Não se espera que a avaliação seja simplesmente um resultado final, mas acima de tudo, seja analisada durante todo o processo; é por isso que se deve planejar todas as ações antes de iniciá-las, definindo cada objetivo em termos dos resultados que se esperam alcançar, e que de fato possa ser atingível pelo aluno. As atividades devem ser coerentes com os objetivos propostos, para facilitar o processo avaliativo e devem ser elaborados instrumentos e estratégias apropriadas para a verificação dos resultados.

A avaliação é algo mais complexo ainda, pois está ligada à prática do professor, o que faz com que aumente a responsabilidade em bem planejar. Dalmás fala sobre avaliação dizendo que:

Assumindo conscientemente a avaliação, vive-se um processo de ação-reflexão-ação. Em outras palavras, parte-se do planejamento para agir na realidade sobre a qual se planejou, analisam-se os resultados, corrige-se o planejado e retorna-se à ação para posteriormente ser esta novamente avaliada.

Como se pode perceber, a avaliação só vem auxiliar o planejamento de ensino, pois é através dela que se percebem os progressos dos alunos, descobrem-se os aspectos positivos e negativos que surgem durante o processo e busca-se, através dela, uma constante melhoria na elaboração do planejamento, melhorando consequentemente a prática do professor e a aprendizagem do aluno. Portanto, ela passa a ser um “norte” na prática docente, pois, “faz com que o grupo ou pessoa localize, confronte os resultados e determine a continuidade do processo, com ou sem modificações no conteúdo ou na programação”.

Importância do planejamento no processo de ensino-aprendizagem

Nos últimos anos, a questão de como se ensina tem se deslocado para a questão de como se aprende. Frequentemente ouvia-se por parte dos professores, a seguinte expressão: “ensinei bem de acordo com o planejado, o aluno é que não aprendeu”. Esta expressão era muito comum na época da corrente tecnicista, em que se privilegiava o ensino. Mas quando, ao passar do tempo, foi-se refletindo sobre a questão da construção do conhecimento, o questionamento foi maior, no sentido da preocupação com a aprendizagem.

No entanto, não se quer dizer aqui que só se deve pensar na questão do aprendizado. Se realmente há a preocupação com a aprendizagem, deve-se questionar se a forma como se planeja tem em mente também o ensino, ou seja, deve haver uma correlação entre ensino-aprendizagem.

A aprendizagem na atualidade é entendida dentro de uma visão construtivista como um resultado do esforço de encontrar significado ao que se está aprendendo. E esse esforço é obtido através da construção do conhecimento que acontece com a assimilação, a acomodação dos conteúdos e que são relacionados com antigos conhecimentos que constantemente vão sendo reformulados e/ou “reesquematizados” na mente humana.

Numa perspectiva construtivista, há que se levar em conta os conhecimentos prévios dos alunos, a aprendizagem a partir da necessidade, do conflito, da inquietação e do desequilíbrio tão falado na teoria de Piaget. E é aí que o professor, como mediador do processo de ensino-aprendizagem, precisa definir objetivos e os rumos da ação pedagógica, responsabilizando-se pela qualidade do ensino.

Essa forma de planejar considera a processualidade da aprendizagem cujo avanço no processo se dá a partir de desafios e problematizações. Para tanto, é necessário, além de considerar os conhecimentos prévios, compreender o seu pensamento sobre as questões propostas em sala de aula.

O ato de aprender acontece quando o indivíduo atualiza seus esquemas de conhecimento, quando os compara com o que é novo, quando estabelece relações entre o que está aprendendo com o que já sabe. E, isso exige que o professor proponha atividades que instiguem a curiosidade, o questionamento e a reflexão frente aos conteúdos. Além disso, ao propiciar essas condições, ele exerce um papel ativo de mediador no processo de aprendizagem do aluno, intervindo pedagogicamente na construção que o mesmo realiza.

Para que de fato, isso aconteça, o professor deve usar o planejamento como ferramenta básica e eficaz, a fim de fazer suas intervenções na aprendizagem do aluno. É através do planejamento que são definidos e articulados os conteúdos, objetivos e metodologias são propostas e maneiras eficazes de avaliar são definidas. O planejamento de ensino, portanto, é de suma importância para uma prática eficaz e consequentemente para a concretização dessa prática, que acontece com a aprendizagem do aluno.

Se de fato o objetivo do professor é que o aluno aprenda, através de uma boa intervenção de ensino, planejar aulas é um compromisso com a qualidade de suas ações e a garantia do cumprimento de seus objetivos.

Referência:

KLOSOWSKI, S. S.; REALI, K. M. *Planejamento de Ensino como Ferramenta Básica do Processo Ensino-Aprendizagem*. UNICENTRO - Revista Eletrônica Lato Sensu, 2008.

Planejando as aulas

Planejar as atividades é o meio pelo qual se procura otimizar o tempo e garantir os objetivos que se pretende atingir. Na área da educação o planejamento adquire fundamental importância uma vez que se tem como intenção maior o processo de aprendizagem dos educandos. Nesse sentido é preciso seguir às seguintes perguntas:

- . quais os objetivos de aprendizagem que se pretende alcançar?
- . em quanto tempo é preciso para executar as atividades de ensino?
- . de que modo, ou como, executar as atividades de ensino?
- . quais recursos didáticos serão necessários?
- . o que e como analisar o processo de ensino e de aprendizagem a fim de avaliar se os objetivos estão sendo alcançados?

As perguntas acima circulam o trabalho docente em todas as etapas do planejamento do processo de ensino. O planejamento se dá por várias formas. Entre elas destacamos o plano de ensino e o plano de aula.

Os termos planejamento de ensino e plano de ensino são tomados, normalmente, na linguagem corrente da escola, como sinônimos. No entanto, eles não querem dizer a mesma coisa. O planejamento de 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). Assim, ele requer o conhecimento da realidade escolar, tanto quanto espaço inserido na sociedade local, quanto a realidade dos estudantes de uma determinada classe.

Como etapa do planejamento de ensino se tem, ainda, a própria elaboração do plano, a execução, a avaliação e o aperfeiçoamento do mesmo.

Por sua vez, o plano de ensino é um documento mais elaborado, contendo a(s) proposta(s) de trabalho, os objetivos e as tarefas do trabalho docente para um ano ou semestre letivo em torno da disciplina e dos conteúdos previstos em currículo. Como documento, o plano de ensino é dividido por unidades seqüências, no qual se situam: a justificativa e os pressupostos da disciplina, os objetivos gerais e específicos, os conteúdos, o desenvolvimento metodológico e a bibliografia.

O currículo não se traduz apenas em um documento oficial que delimita diretrizes àquilo que deve ser ensinado nas escolas. Ele é um processo que se dá na confluência entre as práticas docentes e as demandas sociais. Por isso, para além de se considerar as necessidades de formação na elaboração de um currículo, este deve ser analisado em todo o processo, pois faz surgir o currículo *moldado pelos professores*, o currículo em *ação*, o currículo *realizado* e o currículo *avaliado*.

Planejar as atividades de ensino é o meio pelo qual se procura otimizar o tempo e garantir os objetivos que se pretende atingir. Por isso, o planejamento, o plano de ensino e o plano de aula se constituem como ferramentas para auxiliar o trabalho docente na busca dos objetivos de ensino e de aprendizagem.

Projeto político-pedagógico

O projeto político-pedagógico, também chamado de PPP, é um documento que definirá diretrizes, metas e métodos para que a instituição de ensino consiga atingir os objetivos a que se propõe. O PPP visa melhorar a capacidade de ensino da escola como uma entidade inserida em uma sociedade democrática e de interações políticas.

O documento traz, em detalhes, todos os objetivos, diretrizes e ações que devem ser valorizados durante o processo educativo, fim último da escola. Nesse sentido, o PPP precisa expressar claramente a síntese das exigências sociais e legais da instituição e os indicadores e expectativas de toda a comunidade escolar.

Em outras palavras, a cultura da escola precisa estar demonstrada nesse documento, no qual devem constar, com clareza, os valores da instituição, sua situação presente e caminhos para melhorar os pontos negativos. O PPP funciona como um guia para as ações a serem desenvolvidas na escola.

Esse documento tem elaboração anual obrigatória pela legislação, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96). Essa obrigatoriedade tem como pano de fundo a possibilidade de que todos os membros envolvidos na comunidade escolar tenham acesso ao projeto, podendo dele participar e nele interferir sempre que necessário, a fim de que seja fruto de uma construção democrática.

Apesar de obrigatório, o projeto político-pedagógico costuma ser ignorado por muitos gestores, que não compreendem o seu alcance e, por isso, não dedicam a ele a devida importância. As consequências para quem incorre nessa prática são terríveis: o documento é escrito às pressas, apenas para o cumprimento da legislação, e serve de enfeite na estante do diretor.

Esse é um grande equívoco que tem como preço a diminuição ou a estagnação da educação oferecida por aquela escola. Não é necessário grande esforço para perceber do que se trata e de como é importante se dedicar com afinco à elaboração do projeto político-pedagógico. Basta se ater às três palavras que formam o conceito:

Projeto

Refere-se a um documento escrito que registra, de maneira formal, objetivos, estratégias e métodos para a realização de determinadas ações. Dessa forma, escolas, creches, prefeituras e secretarias de educação devem estabelecer essas metas e propor meios de transformá-las em realidade, com o envolvimento de toda a comunidade escolar.

Político

Esse termo é fundamental, porque traz a função social da escola e a insere em um processo democrático e de interações sociais. Notadamente, a escola também é uma instituição política, e seu ensino precisa ter essa característica como norte para formar cidadãos preocupados e responsáveis em relação ao mundo em que vivem.

Pedagógico

O termo “pedagógico” também serve para que a escola nunca se esqueça de que todos os seus objetivos, métodos, técnicas e estratégias devem ser voltados ao processo de ensino e aprendizagem, que decorre justamente do contato constante e cotidiano com os alunos da instituição.

Integração e democracia no processo de elaboração

Cabe à escola construir sua proposta pedagógica, de modo a atender aos membros da comunidade em que se localiza. Para atingir os resultados esperados e necessários, o projeto político-pedagógico precisa ser elaborado de forma democrática e colaborativa.

Isso significa permitir e estimular a presença e a participação da comunidade, dos alunos, das famílias e de demais agentes nos debates relacionados à fixação das metas e objetivos. Essa própria integração entre diversos setores sociais no processo de produção e consolidação do PPP já é, por si só, um exercício de democracia que só tem a engrandecer o trabalho final e aprimorar os resultados das estratégias adotadas.

Com essa discussão participativa e aberta, a equipe de gestão escolar, prefeituras e secretarias de educação tendem a cobrar mais de si mesmas, a fim de atingir os objetivos. Sendo assim, permitem-se também abrir espaço para as críticas construtivas da sociedade, o que faz com que os resultados sejam alcançados.

Como se constitui o PPP

Se elaborado da maneira adequada, o PPP adquire um caráter de guia, que indica o norte das ações de professores, alunos, colaboradores, família e de toda a comunidade escolar. É importante que ele seja preciso o suficiente para não deixar dúvidas aos agentes da educação sobre como implementar as mudanças necessárias.

Um projeto político-pedagógico precisa contemplar os seguintes itens:

Identificação da escola

A identificação é o primeiro elemento a compor o projeto. Sugere-se que, nessa parte inicial, constem o nome e o CNPJ da instituição, bem como o local em que ela funciona. Também é indicado inserir o nome da entidade mantenedora, do diretor e do coordenador pedagógico.

É possível, ainda, colocar o nome dos membros participantes da equipe de elaboração do PPP.

Missão

Na sequência, é descrita a missão da escola: os valores, as crenças e os princípios sobre os quais se processa a educação naquele ambiente. É interessante, nesse item, iniciar contando a história da

instituição, desde o seu surgimento, que alterações sofreu ao longo do tempo etc. Isso é importante porque demonstra a gênese desse princípios e valores citados no parágrafo anterior.

Como eles tendem, ao longo do tempo, a se consolidar, essa é uma parte do PPP que não precisa ser ajustada todos os anos — a não ser que mudanças significativas venham a ocorrer na escola.

Contexto

O contexto em que a escola está situada e a comunidade que é atendida por ela são pontos fundamentais para a definição de metas e objetivos no projeto político-pedagógico. A missão pouco significará se não estiver condizente com a realidade da instituição e das famílias que ela atende.

Por isso, faz-se necessário, para orientar as ações que serão desenvolvidas, conhecer o panorama da comunidade. Isso pode ser feito de várias formas. A equipe de elaboração do PPP pode, por exemplo, fazer um levantamento de dados utilizando os documentos da matrícula dos alunos ou, então, elaborar uma pesquisa, a fim de obter informações mais específicas, como a situação socioeconômica das famílias.

Aqui, também deve ser descrita a participação das famílias no processo de ensino e aprendizagem: o que se espera delas e quais compromissos e parcerias elas podem assumir com a escola.

Dados sobre o aprendizado

Muito interessa a pais e responsáveis saber a média de aprovação de determinada série, por exemplo. Esse tipo de informação, em conjunto com outros dados internos da instituição, também deve constar no PPP.

O número de alunos que a escola tem (total e por segmento), taxas de reprovação, médias de notas e avaliações: todos esses indicativos, aliados a dados mais amplos (regionais, municipais etc.), colaboram para fortalecer a imagem e a transparência da gestão escolar.

Recursos

Quando se fala em recursos, o primeiro pensamento que vem à mente é relacionado à gestão financeira, certo? Mas ela é apenas uma parte desse item, que inclui, ainda, recursos humanos, físicos e tecnológicos.

É fundamental que seja feita uma descrição minuciosa da estrutura física, dos colaboradores e dos recursos tecnológicos de que a escola dispõe. Só assim será possível partir da realidade, com suas faltas e seus problemas, em busca de soluções possíveis.

Diretrizes pedagógicas

As diretrizes de um projeto assemelham-se ao percurso de um caminho. Por onde seguir, e como seguir, são as perguntas a serem feitas na hora de elaborar esse item do PPP. Os conteúdos ministrados e o método de ensino que a escola adota devem ser descritos.

Lembre-se de que existe uma base curricular nacional, mas cada instituição tem liberdade para construir sua grade de disciplinas de acordo com a cultura local. Imprescindível se faz a colaboração dos professores, visto que o conhecimento específico de cada área pode ajudar a definir as diretrizes de toda a escola.

Planos de ação

O PPP não é composto apenas por ideias e propostas. Para que ele de fato funcione, deve conter planos de ação, isto é, as estratégias que serão implantadas para atingir os objetivos. Devem ser elencadas as ações a serem desenvolvidas, os setores responsáveis pela execução das tarefas e os recursos necessários para isso.

O que a escola ganha ao investir no documento

Ao tornar esse guia formal e claro sobre como a escola precisa se posicionar na sociedade, o plano político-pedagógico pode ser consultado por profissionais, alunos, pais, prefeitura e secretarias de educação. Isso deve ser feito periodicamente, a cada tomada de decisão importante e estratégica para o rumo do aprendizado nas instituições de ensino.

Por consequência, esse processo de gestão se torna muito mais simplificado, ágil e fácil. Assim, escolas, diretores, gestores e outros profissionais responsáveis tomam suas atitudes da maneira mais adequada e coerente com o pensamento vigente na instituição.

Não é fácil engajar toda a comunidade e contar com a participação de todos os agentes sociais envolvidos no processo, mas, quanto mais pessoas participarem dos debates relativos à elaboração do PPP e se envolverem com a questão, melhor será para os resultados pretendidos e para a comunidade escolar como um todo.

Dessa forma, a instituição adquire mais identidade, rumo, força e coesão para desenvolver seu trabalho pedagógico da melhor forma possível. Em uma primeira discussão, poucos podem aparecer, mas a tendência é que esses indivíduos se tornem transformadores e multiplicadores, atraindo mais pessoas para as conversas, que serão, de fato, as responsáveis pelos ajustes ao projeto político-pedagógico e, conseqüentemente, pela sua evolução.

Erros comuns que escolas cometem ao elaborar o projeto

Como vimos no primeiro tópico, o PPP é um documento fundamental e deve estar presente e disponível para toda a comunidade educativa. Porém, elaborá-lo da forma adequada, com a participação de todos os segmentos, é um desafio.

Alguns descuidos podem ser evitados, a fim de fazer com que ele seja muito mais efetivo para a instituição de ensino. Selecionamos alguns erros que sua escola pode e deve prevenir ao elaborar o projeto político-pedagógico. Confira:

Projeto político-pedagógico feito por terceiros

Como muitas escolas ainda não dão a devida atenção à elaboração do PPP, ou pior, o negligenciam, reduzindo o documento à mera obrigação formal, acabam por encomendar e comprar PPPs prontos.

E esses documentos “terceirizados” são elaborados por consultores ou especialistas de fora, o que não faz sentido algum, já que eles não estão inseridos na realidade da instituição. A comunidade precisa participar do processo para que ele seja realmente eficaz.

“Reciclar” todos os anos o mesmo PPP

É verdade que ações que deram certo merecem ser replicadas no futuro. No entanto, não é o que muitas escolas fazem com seus PPPs. É comum — e altamente não recomendável — que algumas instituições mantenham o mesmo projeto por anos, sem se atentarem às mudanças econômicas, tecnológicas e até socioculturais da comunidade.

Os gestores que são coniventes com essa prática fazem apenas pequenas modificações para enviar o documento anualmente à secretaria municipal de educação. Quem paga por isso são os alunos e toda a comunidade.

Dificultar e burocratizar o acesso ao projeto político-pedagógico

Infelizmente, é comum, também, que as escolas, mesmo tendo o cuidado de elaborar seu PPP, o deixem guardado em arquivos físicos ou em pastas de computador. A transparência é fundamental. E esse documento precisa estar facilmente disponível a todas as pessoas, de dentro ou fora da escola.

Uma sugestão é imprimir o projeto e deixá-lo em um lugar acessível ou, ainda, enviá-lo por e-mail a pais, professores e funcionários.

Não levar em conta conflitos de ideias em debates

Durante as reuniões pedagógicas ou, também, nas discussões que eventualmente surgirem na elaboração do PPP, podem emergir ideias contrastantes que provoquem conflitos. Não archive um debate mal resolvido — incentive a chegada a um consenso de forma democrática.

Desse modo, cada sujeito participante desenvolverá um sentimento de pertencimento àquela comunidade, e saberá que sua participação foi relevante.

Confundir os tipos de documentos

Pode parecer um erro bobo, mas ainda existem muitas escolas que confundem — ou trocam deliberadamente — o projeto político-pedagógico por portfólios ou outros documentos institucionais de marketing. Esses documentos devem estar presentes, mas não podem compreender todo o PPP, muito menos substituí-lo.

É bom lembrar que o projeto político-pedagógico não é um documento estanque. Ao contrário, ele deve ser marcado pela flexibilidade e sua elaboração precisa ser periódica para que objetivos e metas sejam reavaliados de tempos em tempos e os resultados sirvam, dessa forma, para a melhoria da atuação da escola.¹

CURRÍCULO E DIDÁTICA: HISTÓRICO, TEORIAS E TENDÊNCIAS ATUAIS

Currículo

Os documentos, os textos, os planejamentos, os planos e as tarefas são, para Sacristán e Gómez (1998), as “fotos fixas” que refletem de maneira aproximada aquilo que deve ser o processo de ensino na interligação entre diversas etapas. Isso significa dizer que um currículo poderia ser analisado a partir dos documentos legais, ou dos programas e concepções que veicula um livro-texto, ou dos planos de tarefas que equipes de professores elaboram para ser executados em uma escola, ou ainda, a partir dos trabalhos acadêmicos realizados nas escolas seja, por exemplo, os exames, as avaliações.

A figura abaixo é uma síntese do que vem a ser “o currículo em processo”, segundo Sacristán e Gómez (1998, p.139). Analise-a conforme suas concepções de currículo, de planejamento, de plano e de avaliação confrontando com as idéias que se pode sugerir em torno dessa figura (Fig. 1).

1 Fonte: www.proesc.com

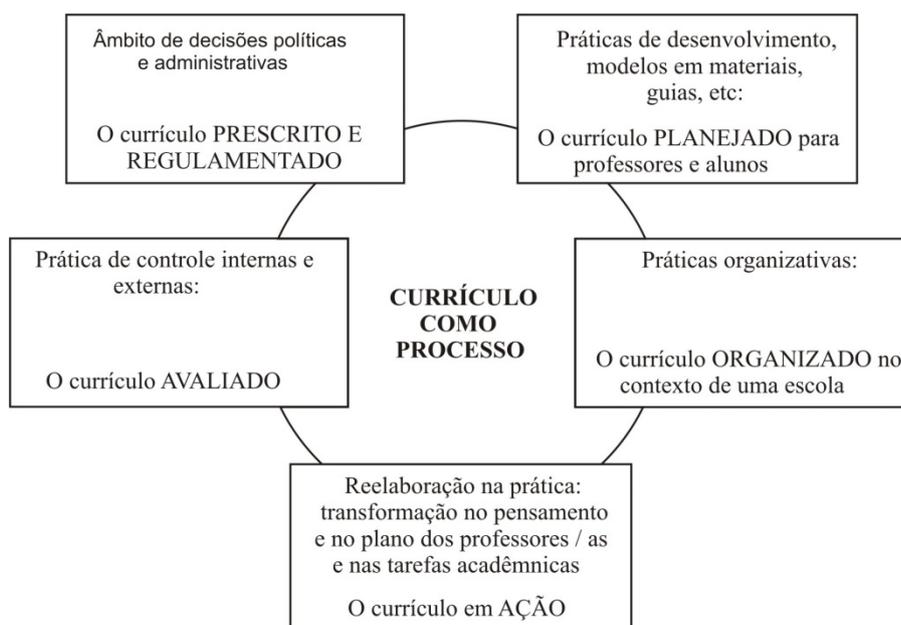


Figura 1: O currículo como processo

Note, então, que os currículos escolares transcendem os guias curriculares. A partir disso vale refletir sobre as seguintes proposições.

1. O currículo não é um conjunto de objetivos, conteúdos, experiências de aprendizagem e avaliação.
2. O currículo escolar não lida apenas com o conhecimento escolar, mas com diferentes aspectos da cultura.
3. A seleção de conteúdos e procedimentos que compõem o currículo é um processo político.

A didática e o currículo

Ao falarmos de currículo surge, de imediato, a questão sobre o que esse termo denota no âmbito escolar. Ora, normalmente, estamos nos referindo a uma organização intencional de conhecimentos e de práticas, isto é, a uma política cultural, que envolve a construção de significados individuais e coletivos e que deve ser direcionado à escola para ditar o quê e como ensinar.

Isso não é muito novo, uma vez que o termo currículo é encontrado em registros do século XVII, sempre relacionado a um projeto de ensino e de aprendizagem, quer dizer, da atividade prática da escola. Neste aspecto, vale notar que currículo envolvia, já em outros tempos, uma associação entre o desejo de ordem e de método, caracterizando-se como um instrumento facilitador da administração escolar.

Assim, mesmo na atualidade, dentro da educação institucionalizada delinea-se um plano para a educação e, conseqüentemente, para o currículo. Esse plano é pautado pela introdução de mecanismos de controle e regulação no interior da educação que, por sua vez, se constituem como instrumentos da sociedade capitalista, que prima pela produção e pelo mercado, tendo como objetivo a obtenção de resultados que vão se ajustar às necessidades da sociedade em questão.

Contudo, numa visão mais alargada sobre o currículo escolar é importante notar que ele reflete experiências em termos de conhecimento que serão proporcionados aos alunos de um determinado nível escolar. Neste caso, existe hoje uma distância entre a realidade vivida pelos alunos e os conteúdos que constituem os currículos escolares. Essa distância é pelo processo de globalização, pela inserção de novas linguagens – computacionais, gráficas – enfim, novos meios e técnicas de comunicação que antes não existiam. A nova sociedade que se configura faz com que os currículos escolares reflitam uma realidade de um mundo social que já não é mais condizente com a nova sociedade.

Há que se considerar que cada momento, cada cultura define o currículo a partir das finalidades da escola. Cada época enfatiza finalidades de uma ou outra natureza, seja, religiosas, sociopolíticas, psicológicas, culturais, podendo cada uma dessas finalidades assumir diversas formas, dependendo das características e das necessidades das sociedades.

Para amenizar o problema do distanciamento entre a realidade vivida pelos alunos e os currículos escolares ou, ao menos, tentar sintonizar-se a contemporaneidade, a legislação atual (LDB e as DCNs) procura explicitar diretrizes tanto de formação, quanto de ordem cultural, que devem fundamentar as definições e ações dos profissionais de ensino e, sobretudo, os professores de cada escola ao formularem o currículo para os alunos.

As Diretrizes Curriculares regulamentam diretrizes para a elaboração de um currículo; não são o currículo. Isso significa que, a autonomia, idéia forte tanto das DCNs, como da LDB, dá a possibilidade de se construir o currículo escolar a partir das necessidades de cada estado, muito embora, se exija a qualidade dos resultados obtidos que serão percebidos pela sociedade em relação à qualidade da aprendizagem dos alunos. Vale notar, então, que as Diretrizes oferecem as grandes linhas de pensamento, orientando os educadores para uma definição do currículo. Paralelamente, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) propõem um itinerário de conteúdos e métodos para as disciplinas e áreas, ou seja, têm o caráter de sugestão aos professores.

Vejamos, de uma maneira sintética, o que nos propõem as DCNs como linhas gerais para a elaboração de currículo na atualidade.

Um currículo centrado nas competências básicas

Baseando-se nos objetivos em torno do desenvolvimento da capacidade de aprender e continuar a aprender, da aquisição de conhecimentos e habilidades, da capacidade de relacionar a teoria com a prática, da preparação básica para o trabalho e a cidadania, tal proposta