



CÓD: OP-084DZ-21
7908403515608

IGEVE-SP
INSTITUTO DE GESTÃO EDUCACIONAL
E VALORIZAÇÃO DO ENSINO

Coordenador Pedagógico

EDITAL PROCESSO SELETIVO IGEVE-SP 02-2021 E 03-2021

Língua Portuguesa

1. Interpretação De Texto	01
2. Significação Das Palavras: Sinônimos, Antônimos, Parônimos, Homônimos, Sentido Próprio E Figurado Das Palavras	10
3. Ortografia Oficial	13
4. Pontuação	14
5. Acentuação	15
6. Emprego Das Classes De Palavras: Substantivo, Adjetivo, Numeral, Pronome, Verbo, Advérbio, Preposição, Conjunção (Classificação E Sentido Que Imprime Às Relações Entre As Orações)	16
7. Concordância Verbal E Nominal	23
8. Regência Verbal E Nominal	25
9. Colocação Pronominal	26
10. Crase	26
11. Sintaxe	26

Matemática / Raciocínio Lógico

1. Resolução De Situações-Problema. Números Inteiros: Operações, Propriedades, Múltiplos E Divisores. Números Racionais: Operações E Propriedades	01
2. Razões E Proporções, Divisão Proporcional	10
3. Regra De Três Simples	11
4. Porcentagem	13
5. Juros Simples	14
6. Sistema De Medidas Legais	16
7. Conceitos Básicos De Geometria: Cálculo De Área E Cálculo De Volume	18
8. Relação Entre Grandezas: Tabelas E Gráficos	29
9. Raciocínio Lógico	34

Conhecimentos Específicos Coordenador Pedagógico

1. A prática pedagógica: construção curricular, planejamento, métodos, avaliação, relações sociais na escola, organização do trabalho pedagógico	01
2. Avaliação externa	08
3. Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas	10
4. Currículo e formação de competências	13
5. Educação inclusiva	24
6. Filosofia, sociologia e história da educação	29
7. Formação continuada de professores	92
8. Gestão democrática na escola	93
9. Interação escola-família	94
10. Novas tecnologias na educação	98
11. O papel do pedagogo na organização do trabalho pedagógico na escola	102
12. Projeto Político-Pedagógico: elaboração e implementação	106

INTERPRETAÇÃO DE TEXTO

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 argumentativo 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 socialmente 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.

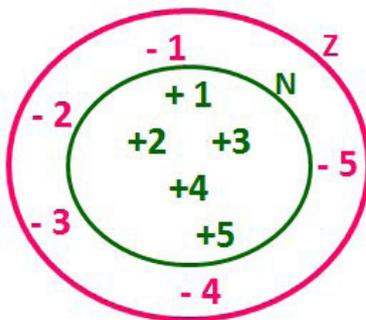
Além dos defeitos de argumentação mencionados quando tratamos de alguns tipos de argumentação, vamos citar outros:

- 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).

RESOLUÇÃO DE SITUAÇÕES-PROBLEMA. NÚMEROS INTEIROS: OPERAÇÕES, PROPRIEDADES, MÚLTIPLOS E DIVISORES. NÚMEROS RACIONAIS: OPERAÇÕES E PROPRIEDADES

Conjunto dos números inteiros - z

O conjunto dos números inteiros é a reunião do conjunto dos números naturais $N = \{0, 1, 2, 3, 4, \dots, n, \dots\}$, $(N \subset Z)$; o conjunto dos opostos dos números naturais e o zero. Representamos pela letra Z.



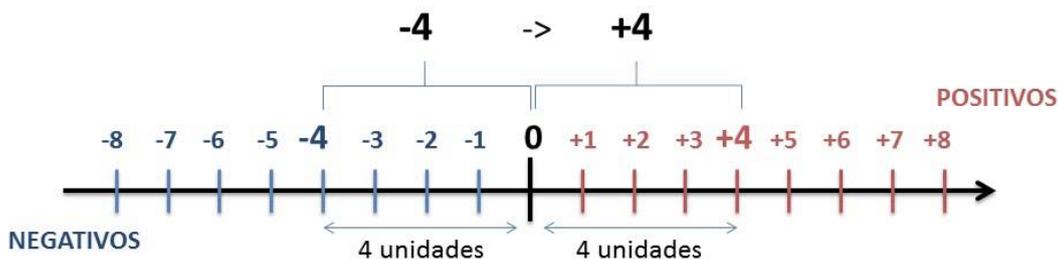
$N \subset Z$ (N está contido em Z)

Subconjuntos:

SÍMBOLO	REPRESENTAÇÃO	DESCRIÇÃO
*	Z^*	Conjunto dos números inteiros não nulos
+	Z_+	Conjunto dos números inteiros não negativos
* e +	Z^*_+	Conjunto dos números inteiros positivos
-	Z_-	Conjunto dos números inteiros não positivos
* e -	Z^*_-	Conjunto dos números inteiros negativos

Observamos nos números inteiros algumas características:

- **Módulo:** distância ou afastamento desse número até o zero, na reta numérica inteira. Representa-se o módulo por $| \cdot |$. O módulo de qualquer número inteiro, diferente de zero, é sempre positivo.
- **Números Opostos:** dois números são opostos quando sua soma é zero. Isto significa que eles estão a mesma distância da origem (zero).



Somando-se temos: $(+4) + (-4) = (-4) + (+4) = 0$

Operações

• **Soma ou Adição:** Associamos aos números inteiros positivos a ideia de ganhar e aos números inteiros negativos a ideia de perder.

ATENÇÃO: O sinal (+) antes do número positivo pode ser dispensado, mas o sinal (-) antes do número negativo nunca pode ser dispensado.

• **Subtração:** empregamos quando precisamos tirar uma quantidade de outra quantidade; temos duas quantidades e queremos saber quanto uma delas tem a mais que a outra; temos duas quantidades e queremos saber quanto falta a uma delas para atingir a outra. A subtração é a operação inversa da adição. O sinal sempre será do maior número.

ATENÇÃO: todos parênteses, colchetes, chaves, números, ..., entre outros, precedidos de sinal negativo, tem o seu sinal invertido, ou seja, é dado o seu oposto.

Exemplo:

(FUNDAÇÃO CASA – AGENTE EDUCACIONAL – VUNESP) Para zelar pelos jovens internados e orientá-los a respeito do uso adequado dos materiais em geral e dos recursos utilizados em atividades educativas, bem como da preservação predial, realizou-se uma dinâmica elencando “atitudes positivas” e “atitudes negativas”, no entendimento dos elementos do grupo. Solicitou-se que cada um classificasse suas atitudes como positiva ou negativa, atribuindo (+4) pontos a cada atitude positiva e (-1) a cada atitude negativa. Se um jovem classificou como positiva apenas 20 das 50 atitudes anotadas, o total de pontos atribuídos foi

- (A) 50.
- (B) 45.
- (C) 42.
- (D) 36.
- (E) 32.

Resolução:

50-20=30 atitudes negativas
 20.4=80
 30.(-1)=-30
 80-30=50

Resposta: A

• **Multiplicação:** é uma adição de números/ fatores repetidos. Na multiplicação o produto dos números *a* e *b*, pode ser indicado por ***a x b***, ***a . b*** ou ainda ***ab*** sem nenhum sinal entre as letras.

• **Divisão:** a divisão exata de um número inteiro por outro número inteiro, diferente de zero, dividimos o módulo do dividendo pelo módulo do divisor.

ATENÇÃO:

- 1) No conjunto **Z**, a divisão não é comutativa, não é associativa e não tem a propriedade da existência do elemento neutro.
- 2) Não existe divisão por zero.
- 3) Zero dividido por qualquer número inteiro, diferente de zero, é zero, pois o produto de qualquer número inteiro por zero é igual a zero.

Na multiplicação e divisão de números inteiros é muito importante a **REGRA DE SINAIS:**

Sinais iguais (+) (+); (-) (-) = resultado sempre positivo .
Sinais diferentes (+) (-); (-) (+) = resultado sempre negativo .

Exemplo:

(PREF.DE NITERÓI) Um estudante empilhou seus livros, obtendo uma única pilha 52cm de altura. Sabendo que 8 desses livros possui uma espessura de 2cm, e que os livros restantes possuem espessura de 3cm, o número de livros na pilha é:

- (A) 10
- (B) 15
- (C) 18
- (D) 20
- (E) 22

Resolução:

São 8 livros de 2 cm: $8 \cdot 2 = 16$ cm

Como eu tenho 52 cm ao todo e os demais livros tem 3 cm, temos:

$52 - 16 = 36$ cm de altura de livros de 3 cm

$36 : 3 = 12$ livros de 3 cm

O total de livros da pilha: $8 + 12 = 20$ livros ao todo.

Resposta: D

• **Potenciação:** A potência a^n do número inteiro *a*, é definida como um produto de *n* fatores iguais. O número *a* é denominado a **base** e o número *n* é o **expoente**. $a^n = a \times a \times a \times a \times \dots \times a$, *a* é multiplicado por *a* *n* vezes. Tenha em mente que:

– Toda potência de **base positiva** é um número **inteiro positivo**.

– Toda potência de **base negativa** e **expoente par** é um número **inteiro positivo**.

– Toda potência de **base negativa** e **expoente ímpar** é um número **inteiro negativo**.

Propriedades da Potenciação

1) Produtos de Potências com bases iguais: Conserva-se a base e somam-se os expoentes. $(-a)^3 \cdot (-a)^6 = (-a)^{3+6} = (-a)^9$

2) Quocientes de Potências com bases iguais: Conserva-se a base e subtraem-se os expoentes. $(-a)^8 : (-a)^6 = (-a)^{8-6} = (-a)^2$

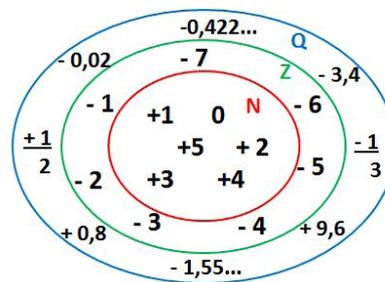
3) Potência de Potência: Conserva-se a base e multiplicam-se os expoentes. $[(-a)^5]^2 = (-a)^{5 \cdot 2} = (-a)^{10}$

4) Potência de expoente 1: É sempre igual à base. $(-a)^1 = -a$ e $(+a)^1 = +a$

5) Potência de expoente zero e base diferente de zero: É igual a 1. $(+a)^0 = 1$ e $(-b)^0 = 1$

Conjunto dos números racionais – Q

Um número racional é o que pode ser escrito na forma $\frac{m}{n}$, onde *m* e *n* são números inteiros, sendo que *n* deve ser diferente de zero. Frequentemente usamos *m/n* para significar a divisão de *m* por *n*.



N C Z C Q (N está contido em Z que está contido em Q)

Subconjuntos:

SÍMBOLO	REPRESENTAÇÃO	DESCRIÇÃO
*	Q^*	Conjunto dos números racionais não nulos
+	Q_+	Conjunto dos números racionais não negativos
* e +	Q^*_+	Conjunto dos números racionais positivos
-	Q_-	Conjunto dos números racionais não positivos
* e -	Q^*_-	Conjunto dos números racionais negativos

Representação decimal

Podemos representar um número racional, escrito na forma de fração, em número decimal. Para isso temos duas maneiras possíveis:

1º) O numeral decimal obtido possui, após a vírgula, um número finito de algarismos. Decimais Exatos:

$$\frac{2}{5} = 0,4$$

2º) O numeral decimal obtido possui, após a vírgula, infinitos algarismos (nem todos nulos), repetindo-se periodicamente Decimais Periódicos ou Dízimas Periódicas:

$$\frac{1}{3} = 0,333\dots$$

Representação Fracionária

É a operação inversa da anterior. Aqui temos duas maneiras possíveis:

1) Transformando o número decimal em uma fração numerador é o número decimal sem a vírgula e o denominador é composto pelo numeral 1, seguido de tantos zeros quantas forem as casas decimais do número decimal dado. Ex.:

$$0,035 = 35/1000$$

2) Através da fração geratriz. Aí temos o caso das dízimas periódicas que podem ser simples ou compostas.

– *Simple*s: o seu período é composto por um mesmo número ou conjunto de números que se repete infinitamente. Exemplos:

<p>* 0,444... Período: 4 (1 algarismo)</p> $0,444\dots = \frac{4}{9}$	<p>* 0,313131... Período: 31 (2 algarismos)</p> $0,313131\dots = \frac{31}{99}$	<p>* 0,278278278... Período: 278 (3 algarismos)</p> $0,278278278\dots = \frac{278}{999}$
---	---	--

Procedimento: para transformarmos uma dízima periódica simples em fração basta utilizarmos o dígito 9 no denominador para cada quantos dígitos tiver o período da dízima.

– *Composta*: quando a mesma apresenta um ante período que não se repete.

a)

Parte não periódica com o período da dízima menos a parte não periódica.

$$0,58333\dots = \frac{583 - 58}{900} = \frac{525}{900} \xrightarrow{\text{Simplificando}} \frac{525 : 75}{900 : 75} = \frac{7}{12}$$

Parte não periódica com 2 algarismos:
Período com 1 algarismo
2 algarismos zeros
1 algarismo 9

Procedimento: para cada algarismo do período ainda se coloca um algarismo 9 no denominador. Mas, agora, para cada algarismo do antiperíodo se coloca um algarismo zero, também no denominador.

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA: CONSTRUÇÃO CURRICULAR,
PLANEJAMENTO, MÉTODOS, AVALIAÇÃO, RELAÇÕES
SOCIAIS NA ESCOLA, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO
PEDAGÓGICO**

Na busca da constituição do conhecimento, outro termo a ser levado em consideração é o currículo, palavra de origem latina *currere*, que se refere à carreira, a um percurso, que deve ser realizado.

A escola está e não está em crise, ela reproduz a ideologia do capital, e ao mesmo tempo oferece condições de emancipação humana. Podendo assim, conservar ou reproduzir, e é nesta contradição que é preciso analisar o currículo da escola, pois, ele deve refletir as mais diversas formas de cultura.

Segundo Saviani (1984) “o currículo deve expressar um caminho pelo qual teoricamente todos deveriam percorrer rumo ao projeto social, passando a ser entendido como forma de contestação do poder”.

Um sistema escolar é complexo, frequentado por muitos alunos e, portanto, deve organizar-se. O que se deve então ensinar já que o currículo também é uma seleção limitada da cultura? Com certeza um currículo que compreenda um projeto de vida, socializado e cultural, com um conjunto de objetivos de aprendizagem selecionados que possam dar lugar à criação de experiências, para que nele se operem as oportunidades, que se privilegiem conhecimentos necessários para entender o mundo e os problemas reais e que mobilize o aluno para o entendimento e a participação na vida social. Sendo pertinente formar um aluno crítico, reflexivo e participativo das tomadas de decisões da sociedade, que não sejam apenas cidadãos, mas que saibam praticar e exercer sua cidadania ativa conectada com seus direitos e deveres.

A produção do conhecimento deve ser o resultado da relação entre o homem e as relações sociais, através da atividade humana, ou seja, o trabalho como práxis humana e produtiva.

Para Saviani (1981) “é preciso privilegiar a relação entre o que precisa ser conhecido e o caminho que precisa ser trilhado para conhecer, ou seja, entre conteúdo e método, na perspectiva da construção da autonomia intelectual e ética”.

Hoje, há um consenso entre educadores de que o “aprender” é o papel mais importante de toda e qualquer instituição educacional. E que nesta linha, o compromisso político do professor apoiada pela equipe e direção se exigem mutuamente e se interpenetram, não sendo mais possível dissociar uma da outra.

Para Sacristán (2.000): organizar currículo e programas de conteúdo é contribuir na formação das novas gerações da humanidade com possibilidades de traçar caminhos possíveis para superar dificuldades. E, que nós cidadãos participantes deste processo, professores pedagogos e gestores, consigamos construir outra escola, onde todos possam ser sujeitos de suas próprias histórias e parceiros na construção de uma sociedade mais democrática e mais humana.

Sob este ponto de vista o currículo caracteriza-se por uma estratégia de abordagem do objeto, que é o aluno. Estratégia esta que significa um modo de observar, de pensar e de agir do educador sobre o alunado, construindo a partir das teorias que suportam a formação profissional do educador como sobre a sua experiência, sistema de valores, ideologia e estilo pessoa.

As atividades didáticas devem ser planejadas de acordo com os níveis de ensino da língua escrita: sistema de escrita, leitura e produção de textos escritos e uso social da língua escrita. A diversidade de atividades pedagógicas propostas em sala de aula precisa se apresentar para as crianças de modo organizado e coeso. Isso pode ser garantido se forem observados dois critérios didáticos: a sequência das atividades e a integração entre elas.

A sequência das atividades garante que as ações de aprendizagem sejam contínuas, ou seja, que partam consecutivamente umas das outras, permitindo o aprofundamento e a ampliação do conhecimento dos alunos. A integração diz respeito ao relacionamento entre as ações pedagógicas, visando dar unidade às temáticas abordadas em sala de aula e à exploração de determinados recursos pedagógicos e materiais escritos.

O planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades em termos de organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação. Há três modalidades de planejamento, articulados entre si o plano da escola, o plano de ensino e o plano de aulas.

A importância do planejamento escolar

O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social. A escola, os professores e alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais; tudo o que acontece no meio escolar está atravessado por influências econômicas, políticas e culturais que caracterizam a sociedade de classe. Isso significa que os elementos do planejamento escolar - objetivos-conteúdos-métodos – estão recheados de implicações sociais, têm um significado genuinamente político. Por essa razão o planejamento, é uma atividade de reflexão a cerca das nossas opções e ações; se não pensarmos didaticamente sobre o rumo que devemos dar ao nosso trabalho, ficaremos entregues aos rumos estabelecidos pelos interesses dominantes da sociedade.

O planejamento tem assim as seguintes funções:

a) Explicar os princípios, diretrizes e procedimentos do trabalho docente que as segurem a articulação entre as tarefas da escola e as exigências do contexto social e do processo de participação democrática.

b) Expressar os vínculos entre o posicionamento filosófico, político-pedagógico e profissional e as ações efetivas que o professor irá realizar na sala de aula, através de objetivos, conteúdos, métodos e formas organizativas de ensino.

c) Assegurar a racionalização, organização e coordenação do trabalho docente, de modo que a previsão das ações docentes possibilite ao professor a realização de um ensino de qualidade e evite a improvisação e a rotina.

d) Prever objetivos, conteúdos e métodos a partir de consideração das exigências postas pela realidade social, do nível de preparo e das condições sócio-culturais e individuais dos alunos.

e) Assegurar a unidade e a coerência do trabalho docente, uma vez que torna possível inter-relacionar, num plano, os elementos que compõem o processo de ensino: os objetivos (para que ensinar), os conteúdos (o que ensinar), os alunos e suas possibilidades (a quem ensinar), os métodos e técnicas (como ensinar) e avaliação que intimamente relacionada aos demais.

f) Atualizar os conteúdos do plano sempre que for preciso, aperfeiçoando-o em relação aos progressos feitos no campo dos conhecimentos, adequando-os às condições de aprendizagens dos alunos, aos métodos, técnicas e recursos de ensino que vão sendo incorporados nas experiências do cotidiano.

g) Facilitar a preparação das aulas: selecionar o material didático em tempo hábil, saber que tarefas professor e alunos devem executar. Replanejar o trabalho frente a novas situações que aparecem no decorrer das aulas.

Para que os planos sejam efetivamente instrumentos para a ação, devem ser como guia de orientação e devem apresentar ordem sequencial, objetividade, coerência, flexibilidade.

O plano é um guia para orientar o professor em suas ações educativas

O plano é um guia de orientação, pois nele são estabelecidas as diretrizes e os meios de realização do trabalho docente. Sua função é orientar a prática partindo da exigência da própria prática.

O plano deve ter uma ordem sequencial, progressiva. Para alcançar os objetivos, são necessários vários passos, de modo que a ação docente obedeça a uma sequência lógica.

Por objetividade entendemos a correspondência do plano com a realidade que se vai aplicar. Não adianta fazer previsões fora das possibilidades humanas e materiais da escola, fora das possibilidades dos alunos.

Deve haver coerência entre os objetivos gerais, objetivos específicos, os conteúdos, métodos e avaliação. Coerência é relação que deve existir entre as ideias e a prática.

O plano deve ter flexibilidade no decorrer do ano letivo, o professor está sempre organizando e reorganizando o seu trabalho. Como já dissemos o plano é um guia e não uma decisão inflexível.

Existem pelo menos três níveis de planos: o plano da escola, o plano de ensino, o plano de aula.

O plano da escola é um documento mais global; expressa orientações gerais que sintetizam, de um lado, as ligações da escola com o sistema escolar mais amplo e, de outro, as ligações do projeto pedagógico da escola com os planos de ensino propriamente ditos.

O plano de ensino (ou plano de unidade) é a previsão dos objetivos e tarefas do trabalho docente para o ano ou semestre; é um documento mais elaborado, dividido por unidades sequenciais, no qual aparecem objetivos específicos, conteúdos e desenvolvimento metodológicos.

O plano de aula é a previsão do desenvolvimento do conteúdo

para uma aula ou conjunto de aulas e tem um caráter específico.

O plano de aula é um detalhamento do plano de ensino. As unidades e subunidades (tópicos) que foram previstas em linhas gerais são agora especificadas e sistematizadas para uma situação didática real. A preparação de aulas é uma tarefa indispensável e, assim como o plano de ensino, deve resultar em um documento escrito que servirá não só para orientar ações do professor como também para possibilitar constantes revisões e aprimoramentos de ano para ano. Em todas as profissões o aprimoramento profissional depende da acumulação de experiências conjugando a prática e reflexão criteriosa sobre ela, tendo em vista uma prática constantemente transformada para melhor.

Na elaboração de um plano de aula, deve-se levar em consideração, em primeiro lugar, que a aula é um período de tempo variável. Dificilmente completamos em uma só aula o desenvolvimento de uma unidade ou tópico de unidade, pois o processo de ensino e aprendizagem se compõe de uma sequência articulada de fases: preparação e apresentação de objetivos, conteúdos e tarefas; desenvolvimento da matéria nova; consolidação (fixação, exercícios, recapitulação, sistematização); aplicação, avaliação. Isso significa que devemos planejar não uma aula, mas um conjunto de aulas.

Na preparação de aulas, o professor deve reler os objetivos gerais da matéria e a sequência de conteúdos do plano de ensino. Não pode esquecer que cada tópico novo é uma continuidade do anterior; é necessário assim, considerar o nível de preparação inicial dos alunos para a matéria nova.

Deve, também, tomar o tópico da unidade a ser desenvolvido e desdobrá-lo numa sequência lógica, na forma de conceitos, problemas, ideias. Trata-se de organizar um conjunto de noções básicas em torno de uma ideia central, formando um todo significativo que possibilite ao aluno percepção clara e coordenada do assunto em

questão. Ao mesmo tempo em que são listadas as noções, conceitos, ideias e problemas, é feita a previsão do tempo necessário. A previsão do tempo, nesta fase, ainda não é definitiva, pois poderá ser alterada no momento de detalhar o desenvolvimento metodológico da aula.

Em relação a cada tópico, o professor redigirá um ou mais objetivos específicos, tendo em conta os resultados esperados na assimilação de conhecimentos e habilidades (fatos, conceitos, ideias, relações, métodos e técnicas de estudo, princípios e atitudes etc.) estabelecer os objetivos é uma tarefa tão importante que deles vão depender os métodos e procedimentos de transmissão e assimilação dos conteúdos e as várias formas de avaliação (parciais e finais).

O desenvolvimento metodológico será desdobrado nos seguintes itens, para cada assunto novo: preparação e introdução do assunto; desenvolvimento e estudo ativo do assunto; sistematização e aplicação; tarefas de casa. Em cada um desses itens são indicados os métodos, procedimentos e materiais didáticos, isto é, o que o professor e alunos farão para alcançar os objetivos.

Em cada um dos itens mencionados, o professor deve prever formas de verificação do rendimento dos alunos. Precisa lembrar que a avaliação é feita no início (o que o aluno sabe antes do desenvolvimento da matéria nova), durante e no final de uma unidade didática. A avaliação deve conjugar várias formas de verificação, podendo ser informal, para fins de diagnóstico e acompanhamento do progresso dos alunos, formal para fins de atribuição de notas ou conceitos.

Os momentos didáticos do desenvolvimento metodológico não são rígidos. Cada momento terá duração de tempo de acordo com o conteúdo, com o nível de assimilação dos alunos. Às vezes ocupar-se-á mais tempo com a exposição oral da matéria, em outras, com o estudo da matéria. Outras vezes, ainda, tempo maior pode ser dedicado a exercício de fixação e consolidação. Por exemplo, pode acontecer que os alunos dominem perfeitamente os conhecimentos e habilidades necessárias para enfrentar a matéria nova; nesse caso, a preparação e introdução do tema pode ser mais breve. Entretanto, se os alunos não dispõem de pré-requisitos bem consolidados, a decisão do professor deve ser outra, gastando-se mais tempo para garantir uma base inicial de preparo através da recapitulação, pré-testes de sondagem e exercícios.

O desenvolvimento metodológico pode se destacar aulas com finalidades específicas: aula de exposição oral da matéria, aula de discussão ou trabalho em grupo, aula de estudo dirigido individual, aula de demonstração prática ou estudo do meio, aula de exercícios, aula de recapitulação, aula de verificação para avaliação.

O professor consciencioso deverá fazer uma avaliação da própria aula. Sabemos que o êxito dos alunos não depende unicamente do professor e do seu método de trabalho, pois a situação docente envolve muitos fatores de natureza social, psicológica, o clima geral da dinâmica da escola etc. Entretanto, o trabalho docente tem um peso significativo ao proporcionar condições efetivas para o êxito escolar dos alunos. Ao fazer a avaliação das aulas, convém ainda levantar questões como estas: Os objetivos e conteúdos foram adequados à turma? O tempo de duração da aula foi adequado? Os métodos e técnicas de ensino foram variados e oportunos em suscitar a atividade mental e prática dos alunos? Foram feitas verificações de aprendizagem no decorrer das aulas (informais e formais)? O relacionamento professor-aluno foi satisfatório? Houve uma organização segura das atividades, de modo ter garantido um clima de trabalho favorável? Os alunos realmente consolidaram a aprendizagem da matéria, num grau suficiente para introduzir matéria nova? Foram propiciadas tarefas de estudo ativo e independente dos alunos?

A escola sendo lugar propício para trabalhar com o conhecimento, tem em suas funções levar o aluno à compreensão da realidade para através do conhecimento atuar de forma a contribuir

para que haja mudança. Aí surge uma questão a ser respondida. Que realidade se defende na escola? Como afirma Kuenzer “Toda forma de conhecer uma realidade, para nela intervir, pressupõe uma determinada concepção desta realidade”. Para conhecer a realidade faz-se necessário planejamento. De uma maneira geral, pode-se dizer que o ato de planejar suas ações acompanha o homem desde o início de sua existência, pois a história dele é resultado do presente e do passado, ou seja, ao procurar satisfazer suas necessidades o homem produziu diferentes relações, dentre elas, as educativas.

De uma maneira simplificada pode-se dizer que o planejamento educacional possui dois aspectos. O primeiro refere-se ao planejamento estrutural. Ele é burocrático e explica as ações que a educação faz. É produzido em gabinetes, pelas secretarias: federal, estadual e municipal. Trata principalmente dos recursos financeiros. Com relação ao porquê dessa característica do planejamento Calzans afirma que, nas últimas décadas ele possui um caráter autoritário e manipulador. O outro caráter explica o pedagógico, ou seja, planeja as ações que vão “desembocar” na sala de aula, na prática do professor e do aluno. Tendo como pressuposto que só ocorre a mudança de uma determinada situação quando ao planejar se tem certeza de onde quer chegar, deve-se se ter claro que o ato do planejamento educacional é muito sério e exige compromisso, é um ato de intervenção técnica e política, não podendo ser visto como uma simples rotina. Planejar, também, implica conhecer limitações e possibilidades.

É possível visualizar na atual realidade do professor do Ensino Fundamental que as denominadas semanas de planejamento escolar que ocorrem no início de cada ano letivo, nada mais têm sido além de um momento de preencher formulários para serem arquivados na gaveta do diretor ou de um intermediário do processo pedagógico, como coordenador ou o supervisor. Além do mais sendo realizado antes do início das aulas essa atitude traz algumas reflexões: se uma boa prática implica um grau de conhecimento da realidade que ela vai transformar e também das exigências às quais ela precisa responder, como planejar antes de conhecer a turma em que se vai atuar? Até que ponto o planejamento deve «amarar» o fazer em sala de aula? Como deve ser: diário, semanário, mensal, bimestral ou anual? Quando e como deve ser feito? Quais as possibilidades e os limites de sua realização? Inúmeras questões como estas permeiam o dia-a-dia do professor e o coloca em dúvida sobre como deve realmente ocorrer o planejamento na escola. Infelizmente, entre outros motivos, a sua formação não permite refletir sobre tais indagações e por isso acaba fazendo uso do tão famoso «formulário», argumentando resumidamente que está cumprindo com seu dever.

A partir de Fusari, é preciso dizer que o “formulário” utilizado pelos professores para registro do planejamento foi criado pela Divisão de Assistência Pedagógica, em julho de 1970, no Estado de São Paulo, à luz do behaviorismo americano, onde em um programa de treinamento de professores criam-se os elementos objetivos, conteúdo, estratégias e avaliação para garantir um ensino eficiente e eficaz. Para Fusari, a competência em sala é algo muito mais importante do que apenas saber fazer um bom plano, pois quando se fala em plano de ensino, automaticamente vem em mente a estrutura do documento da Divisão de Assistência Pedagógica. “Este foi o modelo elaborado e implantado em todas as escolas brasileiras e é este modelo que os professores rejeitam e que os técnicos de supervisão, na maioria dos casos, valorizam” (1984).

Ao adotar o “formulário” de 1970, importado de fora, assumia-se a ideia implícita de produtividade, de eficiência e de eficácia do ensino para dar conta da necessidade da produção da sociedade. Porém, o que se percebia inclusive os próprios especialistas, é que o que constava na teoria do plano não representava a realidade

prática do professor. O aluno acabava sendo privado do conteúdo, pois as metodologias ativas de ensino acabavam impedindo que o professor tivesse segurança em dar o conteúdo. O fato é que numa sociedade o planejamento da educação é estabelecido a partir das regras e relações, herdando as formas, os fins, as capacidades e os domínios do modelo do capital monopolista do Estado.

O Estado assumindo o papel de agente interventor, normalizador da ordem, em suas políticas educacionais tenta mascarar os sistemas de relações sociais que dividem a sociedade, por isso a centralidade da educação traz consigo que o planejamento deve ser proposto pelo Estado. Desta maneira, pode-se dizer que há certa confusão no que diz respeito à explicação das formas de planejar. Na realidade o que os professores desenvolvem como “planejamento” acaba seguindo certo “ritual”. Inicialmente o professor recebe os conteúdos para desenvolver o planejamento. Tais conteúdos fazem parte dos documentos onde consta o plano de curso contendo as propostas de educação que o Estado necessita e impõe. Como por exemplo, pode-se citar os Parâmetros Curriculares Nacionais que são tidos como um referencial e mesmo não tendo força de Lei, constituem um currículo que é seguido pelos professores.

Ao aprofundar sobre o conceito do que significa planejar na escola encontra-se que o planejamento é “um conjunto de ações coordenadas visando atingir os resultados previstos de forma mais eficiente e econômica” (LUCKESI, 1992). Este conceito, porém, está articulado à teoria da Administração Científica representada por Taylor e Fayol. Essa teoria é decorrente da necessidade de organização do trabalho na sociedade capitalista, com a intenção de racionalizar o trabalho, aumentando então a produção de excedente. Taylor (americano) desenvolveu a chamada escola da administração científica preocupada em aumentar a eficiência da indústria, por meio, inicialmente da racionalização do trabalho operário, ou seja, quanto mais repetida fosse a tarefa do operário, mais eficaz seria o seu resultado.

Fayol (europeu) desenvolveu a chamada teoria clássica, preocupada em aumentar a eficiência da aplicação de princípios gerais da administração em bases científicas. Essas teorias influenciaram também a educação já que na sociedade capitalista o objetivo da escola é reparar o indivíduo para atuar e adaptar-se a ela, contribuindo para sua consolidação, como bem explica Zanardini: sob este ponto de vista “administrativo Capitalista”, a escola é concebida como uma organização formal como outra qualquer, desvinculada do contexto social e de sua especificidade, isto porque os eficientes princípios, métodos e técnicas que promovem a evolução e produtividade na empresa devem estar presentes também na escola. A organização do trabalho escolar a partir da ótica capitalista enfatiza aspectos burocráticos, e como tal, prioriza a formalidade, o profissionalismo, a impessoalidade, a hierarquia e a especialização (1998).

Percebe-se que ainda mesmo hoje essa teoria acompanha a intenção do Estado. A maneira através da qual as secretarias propõem o planejamento na escola, está articulada com os interesses da classe dominante, mesmo que o Estado afirme o caráter de neutralidade na continuidade do trabalho, esses interesses estão claros.

Lukesi conceitua o planejamento como “a atividade intencional pela qual se projetam fins e se estabelecem meios para atingi-los. É uma ação ideologicamente comprometida não possui caráter de neutralidade” (1992). Por isso o planejamento será um ato ao mesmo tempo político-social, científico e técnico.

Ao realizar o planejamento na escola não basta que o professor apenas esteja atento aos meios, faz-se necessário também os fins, os objetivos da educação. Uma das formas de estar atento é percebido no plano de aula. Fusari afirma que o preparo das aulas é um encontro curricular, no qual, ano a ano, vai-se tecendo a rede do currículo escolar proposto para determinada faixa etária, modalida-

de ou grau de ensino (1992). Nessa visão, a aula deve ser concebida como um momento curricular importante, no qual o educador faz a mediação competente e crítica entre os alunos e os conteúdos do ensino, sempre procurando direcionar a ação docente para a aprendizagem do aluno.

Fusari apresenta uma distinção entre plano e planejamento. Para ele planejamento - 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 (1989 p. 10). Enquanto que o plano de ensino é um momento de documentação do processo educacional escolar como um todo. É, pois, um documento elaborado pelo docente, contendo suas propostas de trabalho, numa área e/ou disciplina específica.

O plano de ensino é mais abrangente do que aquilo que está registrado no planejamento do professor. Nesse entendimento, planejamento e plano se complementam e se interpenetram no processo da prática docente. Um profissional da Educação bem preparado supera eventuais limites do seu plano, a partir das reflexões vivenciadas. Um bom plano não transforma, em si, a realidade da sala de aula, pois ele depende da competência e do compromisso social do docente. Se um bom plano necessita de compromisso técnico e político, como é possível medir como tais aspectos ocorrem? Que caminho pode levar a essa percepção? Partindo do pressuposto que a metodologia deve ser entendida enquanto caminho ou meio que professores e alunos devem percorrer para atingir o objetivo colocado no processo de ensino - aprendizagem e que as realidades em sala de aula são dinâmicas, pode-se afirmar que ela não deve ser um conjunto sequencial de procedimentos engessados. Mas, sim enquanto uma prática dinâmica flexível que pode ser revista e reorientada de forma que garanta a qualidade do ensino. Neste sentido Rays afirma que “a atividade metódica - se em correspondência com o objetivo almejado - faz com que o homem se relacione de forma mais adequada com o mundo da natureza e com o mundo da cultura” (1991). Dessa maneira, é possível afirmar que “um método de ensino torna-se concreto quando o mesmo se converte em método de aprendizagem”. Desta forma, não se pode esquecer que o método de ensino tem que considerar em seus determinantes não só a realidade vital da escola (representada principalmente pelas figuras do educador e do educando), mas, também a realidade sócio-cultural em que está inserida.

Pode-se dizer que sendo o ensino um processo dialético, seu movimento essência estará no ideário político - pedagógico que se operará em suas contradições internas e externas. Como afirma Frigotto, no processo dialético de conhecimento da realidade, o que importa fundamentalmente não é a crítica pela crítica, o conhecimento pelo conhecimento, mas a crítica e o conhecimento crítico para uma prática que altere e transforme a realidade anterior no plano do conhecimento e no plano histórico-social (1987). Desta maneira, o conhecimento deve ser o instrumento que contribuirá para que o indivíduo possa se inserir na sociedade e ao mesmo tempo interferir nela para que tenha melhores condições de sobrevivência.

Na história do planejamento de ensino é possível ver que o processo da educação se condiciona por suas contradições objetivas e subjetivas. Esse condicionamento representa o vetor principal do processo de ensino de aprendizagem que conduz à unidade da teoria e da prática pedagógica. A contradição é, sem dúvida, o elemento gerador que leva a ação didática a proporcionar a assimilação crítica e criativa do conhecimento e a produção de conhecimentos em situações didáticas específicas e às manifestações de fenômenos de natureza diversa.

Um aspecto importante a ser lembrado é que o professor não pode perder de vista que a escolha das metodologias está articulada aos princípios e finalidades da educação por ele preconizada.

Tal procedimento é importante, visto que as metodologias possuem fundamentação político filosófica, portanto não se constitui um elemento neutro.

Enfim, não se pode esquecer que a escola necessita desenvolver o seu trabalho pedagógico, em longo prazo, com objetivos a serem atingidos no bimestre, semestre ou no ano letivo. Mesmo que isto seja difícil num país em que não se tem clareza política e econômica do que vai ocorrer amanhã, este argumento não pode ser utilizado para que a escola planeje somente para o dia seguinte. Para compreender como ocorre o plano de ensino faz-se necessário entendê-lo desde o momento em que é determinado pelas políticas educacionais até chegar à sala de aula.

O caminho que se desenvolve na ação do planejamento começa no plano de curso (planejamento macro), advindo na maioria das vezes pronto dos próprios órgãos que coordenam o trabalho nos estados, municípios e chega a escola onde são elaborados os planos de ensino. A partir dele o professor conclui e organiza seu plano de aula sem uma maior pesquisa sobre os conteúdos necessários para a série que irá atuar. Pode-se perceber que o planejamento é um elemento que necessita de muita discussão, pois, sendo iniciado de maneira para não dar certo, o ato do planejamento já começa de forma inadequada. Como superação dessas dicotomias alguns teóricos apontam o planejamento coletivo ou participativo. Entende-se que existe na escola o Projeto Político - Pedagógico e que este sendo construído de forma coletiva, todas as ações da escola também deveriam ser, por isso, o planejamento do trabalho deve fazer parte da concepção da escola. Diante da pesquisa sobre o que é planejar surge uma pergunta que precisa ser respondida: Afinal se o planejamento é necessário como deve ocorrer? É preciso conhecer a realidade do aluno, ou seja, não deve acontecer uma semana pedagógica de planejamento e sim de estudo e de avaliação do Projeto Político - Pedagógico da escola, para que todos os envolvidos no processo escolar possam participar. Veiga (1995), afirma que o Projeto Político - Pedagógico (PPP) não pode ser visto como um mero documento que é exigido pelas secretarias, uma burocracia. Tem que ser construído coletivamente. É uma necessidade e ao mesmo tempo um desafio para a escola. Enquanto coletivo, o PPP pressupõe superar a fragmentação, buscar o trabalho articulado, exigindo assim um esforço político do conjunto da comunidade escolar. É um planejamento que busca unificar a direção dos envolvidos na escola. É político, porque nele está inserida uma intencionalidade e é pedagógico porque estabelece caminho para que a escola atinja seu objetivo para garantir o compromisso com a democratização da mesma.

Ao planejar o PPP a escola deveria expressar o método que realiza suas ações. Na prática, é possível perceber que a questão do método é algo que traz muita discussão, pois ainda se acredita ou se proclama que para resolver adequadamente os problemas de sala de aula, é necessário detectar a ausência do método de ensino no trabalho do professor. Visto desta maneira o método não representa a concepção de Educação do professor, mas, apenas o rol de atividades que o mesmo desenvolve. Propõe-se que o método organizatório pode encaminhar satisfatoriamente a “montagem” da escola como local de transmissão do saber. Para esclarecer a diferença entre as concepções sobre o método Veiga afirma: a metodologia que se faz coletiva e solidariamente é diferente daquela que é determinada a priori, de cima para baixo, a respeito de como devem ser realizadas as atividades em sala de aula (1995).

A pergunta que muitos professores ainda fazem é qual método seguir ao se propor à prática o planejamento? Há um discurso preconizado entre os professores de que “o melhor método é não seguir nenhum ou analisar todos e extrair deles o que é mais interessante” afirma-se que a “receita correta” é a experiência do

professor. Na verdade esse pensamento traz como pano de fundo uma desculpa para não se explicar qual concepção de educação que embasa o trabalho pedagógico.

A insegurança acaba dando margem para que o ensino ocorra na forma tradicional. Será que o tradicional garante a aprendizagem? Que tipo de aprendizagem atinge-se? Nessa visão é comum se ouvir que “professor é aquele que ensina e não aquele que se preocupa com o método”. Tais atitudes expressam que há certa confusão do que seja ensinar. O método enquanto concepção vai caracterizar a prática pedagógica, pois, não é o conteúdo do conhecimento que fará isso, mas o meio pelo qual este conhecimento é transmitido, que vai reelaborá-lo, transformando-o em saber conservador ou progressista.

Neste sentido, Fusari chama a prática do planejamento de “ecletismo pedagógico” porque é possível identificar num professor cujo discurso é marcadamente progressista, comportamentos bastante conservadores no trato com os conteúdos do ensino e na própria interação com os alunos. Não há, assim uma correspondência necessária entre discurso e prática pedagógica (1993).

Há autores que afirmam ter uma diferença entre o método científico da apreensão da realidade e o método de ensino pelo qual a população escolar se apropria do conhecimento então produzido. Por outro lado, esses autores complementam que em ambos os métodos, há uma base comum, porque tratam do método do pensamento. Na maneira pela qual ocorre a obtenção do saber enquanto objeto de apropriação por parte da população escolar e da não transmissão por parte dos professores, levanta por sua vez a questão educacional, de como se realiza sua apropriação na escola. O “como” tido como a questão do método. Segundo Álvaro Vieira Pinto “as regras do método indicam ainda o modo segundo o qual se deve operar experimentalmente sobre o mundo com o propósito de investigá-lo e desentranhar dele seus conteúdos inteligíveis” (1985).

O espaço onde ocorre o desenrolar dos conteúdos sistematizados é a sala de aula, Wachowicz faz uma reflexão sobre esse espaço e diz que mesmo sendo o lugar ao qual jamais chegou o interesse efetivo da maioria dos políticos e administradores, é ao mesmo tempo o suporte para que ocorra a educação. Por isso a sala de aula, apesar das interferências da política administrativa e educacional, bem como da situação histórico-social do país, ainda pode ser um espaço que possui “a fascinação das coisas vitais” (1995). Por isso, para dar conta de tornar o conhecimento socializado, o método didático tem que se tornar necessário, como aquele capaz de fazer o aluno ler criticamente a prática social na qual vive. Não se pode esquecer que esse processo não se realiza individualmente, nem mesmo numa relação a dois, entre professor e aluno, mas é um processo coletivo pelo qual um grupo de pessoas se depara com o conhecimento e no qual não se perde a perspectiva individual.

Com relação ao trabalho coletivo Fusari esclarece que o trabalho coletivo exige educadores que tenham pontos de partida (princípios) e pontos de chegada (objetivos) comuns (1993). Neste sentido, Falkembach, demonstra a possibilidade do coletivo chegar ao objetivo alcançado quando o planejamento participativo torna-se instrumento teórico-prático capaz de facilitar a convergência entre o refletir e o agir, no espaço escolar (1995).

As grandes perguntas que se deve responder ao discutir o planejamento é o quê, para quê, para quem e o como deve ocorrer o trabalho pedagógico na escola? Se hoje o caráter redentor da escola não é mais visto como único e verdadeiro é porque se acredita que deva existir uma forma de planejar o ensino sem que seja reproduzida a situação imposta pelo poder dominante. Nessa perspectiva apontada, um grupo de professores do qual faço parte, procurou encontrar um meio concreto para que os objetivos propostos pela escola fossem alcançados. Uma maneira de realizar o planejamem-

to de forma mais coerente com a realidade dos professores. Não se trata de mais um ecletismo pedagógico, mas, uma tentativa de se desenvolver o coletivo na escola. Cabe lembrar que a “quebra” de paradigmas causa um certo desconforto entre os professores. É mais fácil desacreditar do novo do que desconstruir a imagem do velho, do tradicional. Esse está sendo um dos desafios a ser enfrentado na prática que se propõe a fazer.

Até o momento descobriu-se que há a certeza de que a forma que orientava a elaboração do planejamento não condizia com a concepção que se tinha da educação e este foi o motivo que levou o grupo a estudar uma maneira diferente de expressar seu planejamento. Durante a nova prática surgiram questionamentos sobre o objetivo do trabalho, onde se queria chegar com tal prática. Entre as respostas está a mais importante: o resgate do conteúdo na escola. Temos procurado perceber quais são efetivamente os conteúdos necessários a cada série, pesquisado bibliografias que abordam os conteúdos, para que os mesmos ficassem claros para os professores sistematizado num documento o que foi planejado.

O diálogo, análise e estudo constante embasam a prática e muitos entraves já foram enfrentados: a resistência ao novo, a falta de formação sobre qual a concepção de educação que se procura defender na escola e a dificuldade no registro escrito, enquanto instrumento que expressa o pensamento e a realidade humana. As conquistas aos poucos estão aparecendo, porém este trabalho ainda não foi concluído, seus resultados poderão ser sistematizados futuramente, já que ao desenvolvê-lo está sendo questionada e reelaborada a especificidade da escola enquanto local privilegiado de obtenção do conhecimento. Para que os objetivos sejam alcançados Fusari afirma que a relação da especificidade da escola com competência técnica e o compromisso político do educador poderá contribuir para que o planejamento participativo ocorra. As questões que permeiam o planejamento de ensino não se esgotam aqui, já que a escola está diretamente ligada com a própria história do ser humano e este faz parte do movimento da realidade que é dinâmica e sofre constantes transformações.

As relações educativas, que ocorrem no ambiente escolar, são diversas e ao mesmo tempo com permanente construção e reconstrução. Por isso, um relato de uma experiência é limitado, tendo em vista a dinâmica do processo histórico. No entanto, as certezas construídas no trabalho coletivo, o comprometimento, a clareza da concepção da escola poderão fazer uma prática estar voltada ao compromisso político e a competência técnica dos envolvidos nessa realidade. Esta última entendida não como um “dom” e muito menos como neutra, mas construída e inserida num tempo e num espaço. É necessário questionar não só “o que” do saber a ser ensinado na escola, mas também “o como” se pretende ensinar, pois, a pergunta que deve ser respondida é como se ensina bem? Quem pode afirmar sobre as prioridades de uma escola no que se refere à aprendizagem dos alunos? Planejar implica preocupar-se com a aprendizagem, com a obtenção do conhecimento e como ninguém pode dar o que não tem, como ajudar alguém para “conhecer” sem se ter o conhecimento?

O domínio do conteúdo é a base sólida que vai determinar se o trabalho é coletivo ou não. Desta maneira, o planejamento implica discutir a questão como diz Pinto, 1984, “sobre o conteúdo e a forma” da educação. O conteúdo entendido como o conjunto de conhecimentos que são transmitidos pelo professor ao aluno, ou seja, os conhecimentos organizados e distribuídos em forma de disciplina curricular. A forma insere os procedimentos ou técnicas de ensino, é ela que define a concepção que um determinado trabalho pedagógico assume. É através da forma que se percebe na postura de um professor em que é fundamentada a concepção de homem, de educação e de sociedade que se pretende trabalhar. A forma e o