



CÓD: SL-077MR-22
7908433219378

LINHARES

**PREFEITURA MUNICIPAL DE LINHARES
ESTADO DO ESPÍRITO SANTO - ES**

Professor de Educação Infantil e Anos Iniciais

EDITAL Nº 12, DE 09 DE MARÇO DE 2022

Língua Portuguesa

1. Compreensão e interpretação de textos; Tipologia e gênero textual; coesão e coerência	01
2. Denotação e conotação; significação das palavras; semântica e estilística.	16
3. Figuras;	17
4. Emprego das classes de palavras.	19
5. Sintaxe da oração e do período	24
6. Pontuação	26
7. Concordância verbal e nominal	28
8. Regência verbal e nominal	28
9. Estudo da crase;	29

Raciocínio Lógico-matemático

1. Números inteiros e racionais: operações (adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação); expressões numéricas; múltiplos e divisores de números naturais; problemas.	01
2. Frações e operações com frações.	06
3. Números e grandezas proporcionais: razões e proporções; divisão em partes proporcionais.	09
4. Regra de três	10
5. Porcentagem e problemas.	11
6. Estrutura lógica de relações arbitrárias entre pessoas, lugares, objetos ou eventos fictícios; deduzir novas informações das relações fornecidas e avaliar as condições usadas para estabelecer a estrutura daquelas relações. Compreensão e elaboração da lógica das situações por meio de: raciocínio verbal, raciocínio matemático, raciocínio sequencial, orientação espacial e temporal, formação de conceitos, discriminação de elementos. Compreensão do processo lógico que, a partir de um conjunto de hipóteses, conduz, de forma válida, a conclusões determinadas.. . . .	12

Conhecimentos Gerais (Digital)

1. Programa de Atualidades: Domínio de tópicos relevantes de diversas áreas, tais como: política, economia, sociedade, educação, tecnologia, energia, relações internacionais, desenvolvimento sustentável, segurança, artes e literatura e suas vinculações históricas, a nível nacional e internacional.	01
2. Lei Orgânica do município de Linhares/ES.	01

Conhecimentos Didático-Pedagógicos

1. Fundamentos da Educação: conceitos e concepções pedagógicas, seus fins e papel na sociedade ocidental contemporânea.	01
2. Principais aspectos históricos da Educação Brasileira.	16
3. Aspectos legais e políticos da organização da educação brasileira: as Diretrizes Curriculares Nacionais e suas implicações na prática pedagógica;	23
4. Estatuto da Criança e do Adolescente;	38
5. LDB Lei Federal nº 9394/96 e alterações posteriores;	75
6. Parâmetros Curriculares Nacionais.	75
7. Educação, trabalho, formação profissional e as transformações da Educação Básica.	99
8. Função histórica e social da escola: a escola como campo de relações (espaços de diferenças, contradições e conflitos), para o exercício e a formação da cidadania, difusão e construção do conhecimento.	104
9. Organização do processo didático: planejamento, estratégias e metodologias, avaliação;	112
10. Avaliação como processo contínuo, investigativo e inclusivo;	113
11. A didática como fundamento epistemológico do fazer docente.	116
12. O currículo e cultura, conteúdos curriculares e aprendizagem, projetos de trabalho;	120
13. Interdisciplinaridade e contextualização;	123
14. Multiculturalismo;	128
15. A escola e o Projeto Político Pedagógico;	140
16. O espaço da sala de aula como ambiente interativo; a atuação do professor mediador; a atuação do aluno como sujeito na construção do conhecimento.	142
17. Planejamento e gestão educacional.	145
18. Gestão da aprendizagem.	145
19. O Professor: formação e profissão.	148

ÍNDICE

20. A pesquisa na prática docente.	148
21. A educação em sua dimensão teórico-filosófica: filosofias tradicionais da Educação e teorias educacionais contemporâneas; ..	149
22. As concepções de aprendizagem/aluno/ensino/professor nessas abordagens teóricas.	152
23. Principais Teorias e práticas na educação;	163
24. As bases empíricas, metodológicas e epistemológicas das diversas teorias de aprendizagem; Contribuições de Piaget, Vygotsky e Wallon para a psicologia e pedagogia.	165
25. Psicologia do desenvolvimento: aspectos históricos e biopsicossociais.	167
26. Temas contemporâneos: bullying, o papel da escola, a escolha da profissão, transtornos alimentares na adolescência, família, educação para as Relações de Gênero e Sexualidade.	178
27. Ética Profissional.	185

Conhecimentos Específicos

Professor de Educação Infantil e Anos Iniciais

1. A profissão docente com centralidade na educação.	01
2. O direito à educação: a legislação educacional brasileira.	05
3. Proposta curricular CBC (Conteúdos Básicos Curriculares) – Ciclo da Alfabetização e Ciclo Complementar.	06
4. Parâmetros curriculares nacionais Ciências, matemática, Geografia e História - 1 e 2º ciclos ensino fundamental.	06
5. Conhecimentos da Prática de Ensino: processos e conteúdos do ensino e da aprendizagem.	06
6. Conhecimento na escola; a organização do tempo e do espaço e a avaliação escolar;	19
7. Projetos de trabalho e a interdisciplinaridade	24
8. Cotidiano escolar: relações de poder na escola	25
9. Currículo e cultura	28
10. Tendências pedagógicas na prática escolar.	28
11. Construção do Projeto político-pedagógico	29
12. Os elementos da cultura escolar: saberes escolares, método didático, avaliação escolar e fundamentos sobre relações coletivas para o trabalho docente.	29
13. Contribuições da psicologia, da sociologia e da antropologia para compreensão da infância e das práticas cotidianas.	37
14. Socialização, interação, cultura, múltiplas linguagens e práticas sociais de educação.	47
15. As concepções de ludicidade: o jogo, brinquedo e brincadeira e suas aplicações no processo de aprendizagem; Contribuições da brincadeira, das interações e da linguagem no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança.	47
16. Desenvolvimento da escrita, audição e leitura, métodos, técnicas e habilidades, Instrumentos; A linguagem e a criança: aquisição da linguagem; relações entre escrita, oralidade, linguagem verbal e não verbal; a criança na sociedade letrada.	68
17. Estratégias metodológicas e indicadores para a ação pedagógica nos diferentes contextos educativos;	91
18. A psicogênese a Língua escrita.	91
19. Educação Matemática, a etnomatemática.	91

COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS. TIPOLOGIA E GÊNERO TEXTUAL. COESÃO E COERÊNCIA

Compreensão e interpretação de textos

Chegamos, agora, em um ponto muito importante para todo o seu estudo: a interpretação de textos. Desenvolver essa habilidade é essencial e pode ser um diferencial para a realização de uma boa prova de qualquer área do conhecimento.

Mas você sabe a diferença entre compreensão e interpretação?

A **compreensão** é quando você entende o que o texto diz de forma explícita, aquilo que está na superfície do texto.

Quando Jorge fumava, ele era infeliz.

Por meio dessa frase, podemos entender que houve um tempo que Jorge era infeliz, devido ao cigarro.

A **interpretação** é quando você entende o que está implícito, nas entrelinhas, aquilo que está de modo mais profundo no texto ou que faça com que você realize inferências.

Quando Jorge fumava, ele era infeliz.

Já compreendemos que Jorge era infeliz quando fumava, mas podemos interpretar que Jorge parou de fumar e que agora é feliz. Percebeu a diferença?

Tipos de Linguagem

Existem três tipos de linguagem que precisamos saber para que facilite a interpretação de textos.

• **Linguagem Verbal** é aquela que utiliza somente palavras. Ela pode ser escrita ou oral.



• **Linguagem não-verbal** é aquela que utiliza somente imagens, fotos, gestos... não há presença de nenhuma palavra.



• **Linguagem Mista (ou híbrida)** é aquele que utiliza tanto as palavras quanto as imagens. Ou seja, é a junção da linguagem verbal com a não-verbal.



PROIBIDO FUMAR

Além de saber desses conceitos, é importante sabermos identificar quando um texto é baseado em outro. O nome que damos a este processo é intertextualidade.

Interpretação de Texto

Interpretar um texto quer dizer dar sentido, inferir, chegar a uma conclusão do que se lê. A interpretação é muito ligada ao subentendido. Sendo assim, ela trabalha com o que se pode deduzir de um texto.

A interpretação implica a mobilização dos conhecimentos prévios que cada pessoa possui antes da leitura de um determinado texto, pressupõe que a aquisição do novo conteúdo lido estabeleça uma relação com a informação já possuída, o que leva ao crescimento do conhecimento do leitor, e espera que haja uma apreciação pessoal e crítica sobre a análise do novo conteúdo lido, afetando de alguma forma o leitor.

Sendo assim, podemos dizer que existem diferentes tipos de leitura: uma leitura prévia, uma leitura seletiva, uma leitura analítica e, por fim, uma leitura interpretativa.

É muito importante que você:

- Assista os mais diferenciados jornais sobre a sua cidade, estado, país e mundo;
- Se possível, procure por jornais escritos para saber de notícias (e também da estrutura das palavras para dar opiniões);
- Leia livros sobre diversos temas para sugar informações ortográficas, gramaticais e interpretativas;
- Procure estar sempre informado sobre os assuntos mais polêmicos;
- Procure debater ou conversar com diversas pessoas sobre qualquer tema para presenciar opiniões diversas das suas.

Dicas para interpretar um texto:

- Leia lentamente o texto todo.
- No primeiro contato com o texto, o mais importante é tentar compreender o sentido global do texto e identificar o seu objetivo.
- Releia o texto quantas vezes forem necessárias.
- Assim, será mais fácil identificar as ideias principais de cada parágrafo e compreender o desenvolvimento do texto.

– Sublinhe as ideias mais importantes.

Sublinhar apenas quando já se tiver uma boa noção da ideia principal e das ideias secundárias do texto.

– Separe fatos de opiniões.

O leitor precisa separar o que é um fato (verdadeiro, objetivo e comprovável) do que é uma opinião (pessoal, tendenciosa e mutável).

– Retorne ao texto sempre que necessário.

Além disso, é importante entender com cuidado e atenção os enunciados das questões.

– Reescreva o conteúdo lido.

Para uma melhor compreensão, podem ser feitos resumos, tópicos ou esquemas.

Além dessas dicas importantes, você também pode grifar palavras novas, e procurar seu significado para aumentar seu vocabulário, fazer atividades como caça-palavras, ou cruzadinhas são uma distração, mas também um aprendizado.

Não se esqueça, além da prática da leitura aprimorar a compreensão do texto e ajudar a aprovação, ela também estimula nossa imaginação, distrai, relaxa, informa, educa, atualiza, melhora nosso foco, cria perspectivas, nos torna reflexivos, pensantes, além de melhorar nossa habilidade de fala, de escrita e de memória.

Um texto para ser compreendido deve apresentar ideias setas e organizadas, através dos parágrafos que é composto pela ideia central, argumentação e/ou desenvolvimento e a conclusão do texto.

O primeiro objetivo de uma interpretação de um texto é a identificação de sua ideia principal. A partir daí, localizam-se as ideias secundárias, ou fundamentações, as argumentações, ou explicações, que levem ao esclarecimento das questões apresentadas na prova.

Compreendido tudo isso, interpretar significa extrair um significado. Ou seja, a ideia está lá, às vezes escondida, e por isso o candidato só precisa entendê-la – e não a complementar com algum valor individual. Portanto, apegue-se tão somente ao texto, e nunca extrapole a visão dele.

IDENTIFICANDO O TEMA DE UM TEXTO

O tema é a ideia principal do texto. É com base nessa ideia principal que o texto será desenvolvido. Para que você consiga identificar o tema de um texto, é necessário relacionar as diferentes informações de forma a construir o seu sentido global, ou seja, você precisa relacionar as múltiplas partes que compõem um todo significativo, que é o texto.

Em muitas situações, por exemplo, você foi estimulado a ler um texto por sentir-se atraído pela temática resumida no título. Pois o título cumpre uma função importante: antecipar informações sobre o assunto que será tratado no texto.

Em outras situações, você pode ter abandonado a leitura porque achou o título pouco atraente ou, ao contrário, sentiu-se atraído pelo título de um livro ou de um filme, por exemplo. É muito comum as pessoas se interessarem por temáticas diferentes, dependendo do sexo, da idade, escolaridade, profissão, preferências pessoais e experiência de mundo, entre outros fatores.

Mas, sobre que tema você gosta de ler? Esportes, namoro, sexualidade, tecnologia, ciências, jogos, novelas, moda, cuidados com o corpo? Perceba, portanto, que as temáticas são praticamente infinitas e saber reconhecer o tema de um texto é condição essencial para se tornar um leitor hábil. Vamos, então, começar nossos estudos?

Propomos, inicialmente, que você acompanhe um exercício bem simples, que, intuitivamente, todo leitor faz ao ler um texto: reconhecer o seu tema. Vamos ler o texto a seguir?

CACHORROS

Os zoólogos acreditam que o cachorro se originou de uma espécie de lobo que vivia na Ásia. Depois os cães se juntaram aos seres humanos e se espalharam por quase todo o mundo. Essa amizade começou há uns 12 mil anos, no tempo em que as pessoas precisavam caçar para se alimentar. Os cachorros perceberam que, se não atacassem os humanos, podiam ficar perto deles e comer a comida que sobrava. Já os homens descobriram que os cachorros podiam ajudar a caçar, a cuidar de rebanhos e a tomar conta da casa, além de serem ótimos companheiros. Um colaborava com o outro e a parceria deu certo.

Ao ler apenas o título “Cachorros”, você deduziu sobre o possível assunto abordado no texto. Embora você imagine que o texto vai falar sobre cães, você ainda não sabia exatamente o que ele falaria sobre cães. Repare que temos várias informações ao longo do texto: a hipótese dos zoólogos sobre a origem dos cães, a associação entre eles e os seres humanos, a disseminação dos cães pelo mundo, as vantagens da convivência entre cães e homens.

As informações que se relacionam com o tema chamamos de subtemas (ou ideias secundárias). Essas informações se integram, ou seja, todas elas caminham no sentido de estabelecer uma unidade de sentido. Portanto, pense: sobre o que exatamente esse texto fala? Qual seu assunto, qual seu tema? Certamente você chegou à conclusão de que o texto fala sobre a relação entre homens e cães. Se foi isso que você pensou, parabéns! Isso significa que você foi capaz de identificar o tema do texto!

Fonte: <https://portuguesrapido.com/tema-ideia-central-e-ideias-secundarias/>

IDENTIFICAÇÃO DE EFEITOS DE IRONIA OU HUMOR EM TEXTOS VARIADOS

Ironia

Ironia é o recurso pelo qual o emissor diz o contrário do que está pensando ou sentindo (ou por pudor em relação a si próprio ou com intenção depreciativa e sarcástica em relação a outrem).

A ironia consiste na utilização de determinada palavra ou expressão que, em um outro contexto diferente do usual, ganha um novo sentido, gerando um efeito de humor.

Exemplo:





Na construção de um texto, ela pode aparecer em três modos: ironia verbal, ironia de situação e ironia dramática (ou satírica).

Ironia verbal

Ocorre quando se diz algo pretendendo expressar outro significado, normalmente oposto ao sentido literal. A expressão e a intenção são diferentes.

Exemplo: Você foi tão bem na prova! Tirou um zero incrível!

Ironia de situação

A intenção e resultado da ação não estão alinhados, ou seja, o resultado é contrário ao que se espera ou que se planeja.

Exemplo: Quando num texto literário uma personagem planeja uma ação, mas os resultados não saem como o esperado. No livro "Memórias Póstumas de Brás Cubas", de Machado de Assis, a personagem título tem obsessão por ficar conhecida. Ao longo da vida, tenta de muitas maneiras alcançar a notoriedade sem sucesso. Após a morte, a personagem se torna conhecida. A ironia é que planejou ficar famoso antes de morrer e se tornou famoso após a morte.

Ironia dramática (ou satírica)

A ironia dramática é um efeito de sentido que ocorre nos textos literários quando o leitor, a audiência, tem mais informações do que tem um personagem sobre os eventos da narrativa e sobre intenções de outros personagens. É um recurso usado para aprofundar os significados ocultos em diálogos e ações e que, quando captado pelo leitor, gera um clima de suspense, tragédia ou mesmo comédia, visto que um personagem é posto em situações que geram conflitos e mal-entendidos porque ele mesmo não tem ciência do todo da narrativa.

Exemplo: Em livros com narrador onisciente, que sabe tudo o que se passa na história com todas as personagens, é mais fácil aparecer esse tipo de ironia. A peça como Romeu e Julieta, por exemplo, se inicia com a fala que relata que os protagonistas da história irão morrer em decorrência do seu amor. As personagens agem ao longo da peça esperando conseguir atingir seus objetivos, mas a plateia já sabe que eles não serão bem-sucedidos.

Humor

Nesse caso, é muito comum a utilização de situações que pareçam cômicas ou surpreendentes para provocar o efeito de humor.

Situações cômicas ou potencialmente humorísticas compartilham da característica do efeito surpresa. O humor reside em ocorrer algo fora do esperado numa situação.

Há diversas situações em que o humor pode aparecer. Há as tirinhas e charges, que aliam texto e imagem para criar efeito cômico; há anedotas ou pequenos contos; e há as crônicas, frequentemente acessadas como forma de gerar o riso.

Os textos com finalidade humorística podem ser divididos em quatro categorias: anedotas, cartuns, tiras e charges.

Exemplo:



ANÁLISE E A INTERPRETAÇÃO DO TEXTO SEGUNDO O GÊNERO EM QUE SE INSCREVE

Compreender um texto trata da análise e decodificação do que de fato está escrito, seja das frases ou das ideias presentes. Interpretar um texto, está ligado às conclusões que se pode chegar ao conectar as ideias do texto com a realidade. Interpretação trabalha com a subjetividade, com o que se entendeu sobre o texto.

Interpretar um texto permite a compreensão de todo e qualquer texto ou discurso e se amplia no entendimento da sua ideia principal. Compreender relações semânticas é uma competência imprescindível no mercado de trabalho e nos estudos.

Quando não se sabe interpretar corretamente um texto pode-se criar vários problemas, afetando não só o desenvolvimento profissional, mas também o desenvolvimento pessoal.

Busca de sentidos

Para a busca de sentidos do texto, pode-se retirar do mesmo os **tópicos frasais** presentes em cada parágrafo. Isso auxiliará na apreensão do conteúdo exposto.

Isso porque é ali que se fazem necessários, estabelecem uma relação hierárquica do pensamento defendido, retomando ideias já citadas ou apresentando novos conceitos.

Por fim, concentre-se nas ideias que realmente foram explicitadas pelo autor. Textos argumentativos não costumam conceder espaço para divagações ou hipóteses, supostamente contidas nas entrelinhas. Deve-se ater às ideias do autor, o que não quer dizer que o leitor precise ficar preso na superfície do texto, mas é fundamental que não sejam criadas suposições vagas e inespecíficas.

Importância da interpretação

A prática da leitura, seja por prazer, para estudar ou para se informar, aprimora o vocabulário e dinamiza o raciocínio e a interpretação. A leitura, além de favorecer o aprendizado de conteúdos específicos, aprimora a escrita.

NÚMEROS INTEIROS E RACIONAIS: OPERAÇÕES (ADIÇÃO, SUBTRAÇÃO, MULTIPLICAÇÃO, DIVISÃO, POTENCIAÇÃO); EXPRESSÕES NUMÉRICAS; MÚLTIPLOS E DIVISORES DE NÚMEROS NATURAIS; PROBLEMAS

Números Naturais

Os números naturais são o modelo matemático necessário para efetuar uma contagem.

Começando por zero e acrescentando sempre uma unidade, obtemos o conjunto infinito dos números naturais

$$\mathbb{N} = \{0, 1, 2, 3, 4, 5, 6 \dots\}$$

- Todo número natural dado tem um sucessor

- a) O sucessor de 0 é 1.
- b) O sucessor de 1000 é 1001.
- c) O sucessor de 19 é 20.

Usamos o * para indicar o conjunto sem o zero.

$$\mathbb{N}^* = \{1, 2, 3, 4, 5, 6 \dots\}$$

- Todo número natural dado N, exceto o zero, tem um antecessor (número que vem antes do número dado).

Exemplos: Se m é um número natural finito diferente de zero.

- a) O antecessor do número m é m-1.
- b) O antecessor de 2 é 1.
- c) O antecessor de 56 é 55.
- d) O antecessor de 10 é 9.

Expressões Numéricas

Nas expressões numéricas aparecem adições, subtrações, multiplicações e divisões. Todas as operações podem acontecer em uma única expressão. Para resolver as expressões numéricas utilizamos alguns procedimentos:

Se em uma expressão numérica aparecer as quatro operações, devemos resolver a multiplicação ou a divisão primeiramente, na ordem em que elas aparecerem e somente depois a adição e a subtração, também na ordem em que aparecerem e os parênteses são resolvidos primeiro.

Exemplo 1

$$10 + 12 - 6 + 7$$

$$22 - 6 + 7$$

$$16 + 7$$

$$23$$

Exemplo 2

$$40 - 9 \times 4 + 23$$

$$40 - 36 + 23$$

$$4 + 23$$

$$27$$

Exemplo 3

$$25 - (50 - 30) + 4 \times 5$$

$$25 - 20 + 20 = 25$$

Números Inteiros

Podemos dizer que este conjunto é composto pelos números naturais, o conjunto dos opostos dos números naturais e o zero. Este conjunto pode ser representado por:

$$\mathbb{Z} = \{\dots, -3, -2, -1, 0, 1, 2, 3, \dots\}$$

Subconjuntos do conjunto \mathbb{Z} :

1) Conjunto dos números inteiros excluindo o zero

$$\mathbb{Z}^* = \{\dots -2, -1, 1, 2, \dots\}$$

2) Conjuntos dos números inteiros não negativos

$$\mathbb{Z}_+ = \{0, 1, 2, \dots\}$$

3) Conjunto dos números inteiros não positivos

$$\mathbb{Z}_- = \{\dots -3, -2, -1\}$$

Números Racionais

Chama-se de número racional a todo número que pode ser expresso na forma $\frac{a}{b}$, onde a e b são inteiros quaisquer, com $b \neq 0$

São exemplos de números racionais:

$$-12/51$$

$$-3$$

$$-(-3)$$

$$-2,333\dots$$

As dízimas periódicas podem ser representadas por fração, portanto são consideradas números racionais.

Como representar esses números?

Representação Decimal das Frações

Temos 2 possíveis casos para transformar frações em decimais

1º) Decimais exatos: quando dividirmos a fração, o número decimal terá um número finito de algarismos após a vírgula.

$$\frac{1}{2} = 0,5$$

$$\frac{1}{4} = 0,25$$

$$\frac{3}{4} = 0,75$$

2º) Terá um número infinito de algarismos após a vírgula, mas lembrando que a dízima deve ser periódica para ser número racional

OBS: período da dízima são os números que se repetem, se não repetir não é dízima periódica e assim números irracionais, que trataremos mais a frente.

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

$$\frac{35}{99} = 0,353535\dots$$

$$\frac{105}{9} = 11,6666\dots$$

Representação Fracionária dos Números Decimais

1º caso) Se for exato, conseguimos sempre transformar com o denominador seguido de zeros.

O número de zeros depende da casa decimal. Para uma casa, um zero (10) para duas casas, dois zeros(100) e assim por diante.

$$0,3 = \frac{3}{10}$$

$$0,03 = \frac{3}{100}$$

$$0,003 = \frac{3}{1000}$$

$$3,3 = \frac{33}{10}$$

2º caso) Se dízima periódica é um número racional, então como podemos transformar em fração?

Exemplo 1

Transforme a dízima 0,333... em fração

Sempre que precisar transformar, vamos chamar a dízima dada de x, ou seja

$$X=0,333\dots$$

Se o período da dízima é de um algarismo, multiplicamos por 10.

$$10x=3,333\dots$$

E então subtraímos:

$$10x-x=3,333\dots-0,333\dots$$

$$9x=3$$

$$X=3/9$$

$$X=1/3$$

Agora, vamos fazer um exemplo com 2 algarismos de período.

Exemplo 2

Seja a dízima 1,1212...

Façamos x = 1,1212...

$$100x = 112,1212\dots$$

Subtraindo:

$$100x-x=112,1212\dots-1,1212\dots$$

$$99x=111$$

$$X=111/99$$

Números Irracionais

Identificação de números irracionais

- Todas as dízimas periódicas são números racionais.
- Todos os números inteiros são racionais.
- Todas as frações ordinárias são números racionais.
- Todas as dízimas não periódicas são números irracionais.
- Todas as raízes inexatas são números irracionais.
- A soma de um número racional com um número irracional é sempre um número irracional.

- A diferença de dois números irracionais, pode ser um número racional.

- Os números irracionais não podem ser expressos na forma $\frac{a}{b}$, com a e b inteiros e b≠0.

Exemplo: $\sqrt{5} - \sqrt{5} = 0$ e 0 é um número racional.

- O quociente de dois números irracionais, pode ser um número racional.

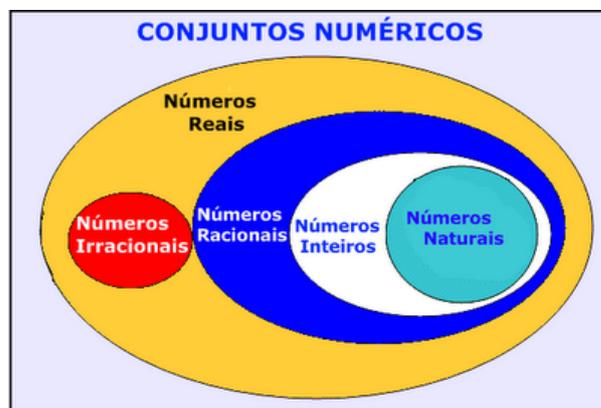
Exemplo: $\sqrt{8} : \sqrt{2} = \sqrt{4} = 2$ e 2 é um número racional.

- O produto de dois números irracionais, pode ser um número racional.

Exemplo: $\sqrt{7} \cdot \sqrt{7} = \sqrt{49} = 7$ é um número racional.

Exemplo: radicais($\sqrt{2}, \sqrt{3}$) a raiz quadrada de um número natural, se não inteira, é irracional.

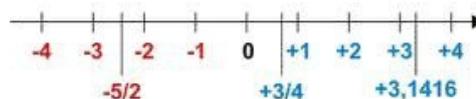
Números Reais



Fonte: www.estudokids.com.br

Representação na reta

Conjunto dos números reais



Intervalos limitados

Intervalo fechado – Números reais maiores do que a ou iguais a e menores do que b ou iguais a b.



Intervalo: [a,b]
Conjunto: {x ∈ R | a ≤ x ≤ b}

Intervalo aberto – números reais maiores que a e menores que b.



Intervalo: $]a, b[$

Conjunto: $\{x \in \mathbb{R} \mid a < x < b\}$

Intervalo fechado à esquerda – números reais maiores que a ou iguais a A e menores do que B.



Intervalo: $[a, b[$

Conjunto $\{x \in \mathbb{R} \mid a \leq x < b\}$

Intervalo fechado à direita – números reais maiores que a e menores ou iguais a b.



Intervalo: $]a, b]$

Conjunto: $\{x \in \mathbb{R} \mid a < x \leq b\}$

Intervalos Ilimitados

Semirreta esquerda, fechada de origem b- números reais menores ou iguais a b.



Intervalo: $]-\infty, b]$

Conjunto: $\{x \in \mathbb{R} \mid x \leq b\}$

Semirreta esquerda, aberta de origem b – números reais menores que b.



Intervalo: $]-\infty, b[$

Conjunto: $\{x \in \mathbb{R} \mid x < b\}$

Semirreta direita, fechada de origem a – números reais maiores ou iguais a A.



Intervalo: $[a, +\infty[$

Conjunto: $\{x \in \mathbb{R} \mid x \geq a\}$

Semirreta direita, aberta, de origem a – números reais maiores que a.



Intervalo: $]a, +\infty[$

Conjunto: $\{x \in \mathbb{R} \mid x > a\}$

Potenciação

Multiplicação de fatores iguais

$2^3 = 2 \cdot 2 \cdot 2 = 8$

Casos

1) Todo número elevado ao expoente 0 resulta em 1.

$1^0 = 1$

$100000^0 = 1$

2) Todo número elevado ao expoente 1 é o próprio número.

$3^1 = 3$

$4^1 = 4$

3) Todo número negativo, elevado ao expoente par, resulta em um número positivo.

$(-2)^2 = 4$

$(-4)^2 = 16$

4) Todo número negativo, elevado ao expoente ímpar, resulta em um número negativo.

$(-2)^3 = -8$

$(-3)^3 = -27$

5) Se o sinal do expoente for negativo, devemos passar o sinal para positivo e inverter o número que está na base.

$2^{-1} = \frac{1}{2}$

$2^{-2} = \frac{1}{4}$

6) Toda vez que a base for igual a zero, não importa o valor do expoente, o resultado será igual a zero.

$0^2 = 0$

$0^3 = 0$

Propriedades

1) $(a^m \cdot a^n = a^{m+n})$ Em uma multiplicação de potências de mesma base, repete-se a base e soma os expoentes.

Exemplos:

$2^4 \cdot 2^3 = 2^{4+3} = 2^7$

$(2 \cdot 2 \cdot 2) \cdot (2 \cdot 2 \cdot 2) = 2 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 2 = 2^7$

$\left(\frac{1}{2}\right)^2 \cdot \left(\frac{1}{2}\right)^3 = \left(\frac{1}{2}\right)^{2+3} = \left(\frac{1}{2}\right)^5 = 2^{-2} \cdot 2^{-3} = 2^{-5}$

2) $(a^m : a^n = a^{m-n})$. Em uma divisão de potência de mesma base. Conserva-se a base e subtraem os expoentes.

Exemplos:

$9^6 : 9^2 = 9^{6-2} = 9^4$

$\left(\frac{1}{2}\right)^2 : \left(\frac{1}{2}\right)^3 = \left(\frac{1}{2}\right)^{2-3} = \left(\frac{1}{2}\right)^{-1} = 2$

PROGRAMA DE ATUALIDADES: DOMÍNIO DE TÓPICOS RELEVANTES DE DIVERSAS ÁREAS, TAIS COMO: POLÍTICA, ECONOMIA, SOCIEDADE, EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA, ENERGIA, RELAÇÕES INTERNACIONAIS, DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, SEGURANÇA, ARTES E LITERATURA E SUAS VINCULAÇÕES HISTÓRICAS, A NÍVEL NACIONAL E INTERNACIONAL

A importância do estudo de atualidades

Dentre todas as disciplinas com as quais concurseiros e estudantes de todo o país se preocupam, a de atualidades tem se tornado cada vez mais relevante. Quando pensamos em matemática, língua portuguesa, biologia, entre outras disciplinas, inevitavelmente as colocamos em um patamar mais elevado que outras que nos parecem menos importantes, pois de algum modo nos é ensinado a hierarquizar a relevância de certos conhecimentos desde os tempos de escola.

No, entanto, atualidades é o único tema que insere o indivíduo no estudo do momento presente, seus acontecimentos, eventos e transformações. O conhecimento do mundo em que se vive de modo algum deve ser visto como irrelevante no estudo para concursos, pois permite que o indivíduo vá além do conhecimento técnico e explore novas perspectivas quanto à conhecimento de mundo.

Em sua grande maioria, as questões de atualidades em concursos são sobre fatos e acontecimentos de interesse público, mas podem também apresentar conhecimentos específicos do meio político, social ou econômico, sejam eles sobre música, arte, política, economia, figuras públicas, leis etc. Seja qual for a área, as questões de atualidades auxiliam as bancas a peneirarem os candidatos e selecionarem os melhores preparados não apenas de modo técnico.

Sendo assim, estudar atualidades é o ato de se manter constantemente informado. Os temas de atualidades em concursos são sempre relevantes. É certo que nem todas as notícias que você vê na televisão ou ouve no rádio aparecem nas questões, manter-se informado, porém, sobre as principais notícias de relevância nacional e internacional em pauta é o caminho, pois são debates de extrema recorrência na mídia.

O grande desafio, nos tempos atuais, é separar o joio do trigo. Com o grande fluxo de informações que recebemos diariamente, é preciso filtrar com sabedoria o que de fato se está consumindo. Por diversas vezes, os meios de comunicação (TV, internet, rádio etc.) adaptam o formato jornalístico ou informacional para transmitirem outros tipos de informação, como fofocas, vidas de celebridades, futebol, acontecimentos de novelas, que não devem de modo algum serem inseridos como parte do estudo de atualidades. Os interesses pessoais em assuntos deste cunho não são condenáveis de modo algum, mas são triviais quanto ao estudo.

Ainda assim, mesmo que tentemos nos manter atualizados através de revistas e telejornais, o fluxo interminável e ininterrupto de informações veiculados impede que saibamos de fato como estudar. Apostilas e livros de concursos impressos também se tornam rapidamente desatualizados e obsoletos, pois atualidades é uma disciplina que se renova a cada instante.

O mundo da informação está cada vez mais virtual e tecnológico, as sociedades se informam pela internet e as compartilham em velocidades incalculáveis. Pensando nisso, a editora prepara mensalmente o material de atualidades de mais diversos campos do conhecimento (tecnologia, Brasil, política, ética, meio ambiente, jurisdição etc.) na “*área do cliente*”.

Lá, o concurseiro encontrará um material completo com ilustrações e imagens, notícias de fontes verificadas e confiáveis, tudo preparado com muito carinho para seu melhor aproveitamento. Com o material disponibilizado online, você poderá conferir e checar os fatos e fontes de imediato através dos veículos de comunicação virtuais, tornando a ponte entre o estudo desta disciplina tão fluida e a veracidade das informações um caminho certo.

Acesse: <https://www.editorasolucao.com.br/errata-retificacao>
Bons estudos!

LEI ORGÂNICA DO MUNICÍPIO DE LINHARES/ES

LEI ORGÂNICA DO MUNICÍPIO DE LINHARES/ES.

Preâmbulo

Nós, representantes do povo Linharenses na Câmara Municipal Organizante, reunidos por força do Artigo 11, Parágrafo único do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição da República Federativa do Brasil, baseados nos princípios nela contidos e na Constituição do Estado do Espírito Santo, PROMULGAMOS sob a invocação de DEUS, a LEI ORGÂNICA DO MUNICÍPIO DE LINHARES.

TÍTULO I DA ORGANIZAÇÃO DO MUNICÍPIO CAPÍTULO I DO MUNICÍPIO SEÇÃO I DOS PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS

Art. 1º O Município de Linhares, em união indissolúvel ao Estado do Espírito Santo e à República Federativa do Brasil, constituído dentro do Estado Democrático de Direito, em esfera do governo local, objetivando, na sua área territorial e competencial, o seu desenvolvimento com a construção de uma comunidade livre, justa e solidária, fundamentada na autonomia, na cidadania, na dignidade de pessoa humana, nos valores sociais do trabalho, na iniciativa e no pluralismo político, exercendo o seu poder por decisão dos munícipes, pelos seus representantes eleitos diretamente, nos termos da Constituição Federal, da Constituição Estadual e desta Lei Orgânica.

Parágrafo Único - A ação municipal desenvolve-se em todo o seu território, sem privilégio de distritos ou bairros, reduzindo as desigualdades regionais e sociais, promovendo o bem-estar de todos, sem preconceitos de origem, credo, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Art. 2º São poderes do Município, independentes e harmônicos entre si, o Legislativo e o Executivo.

Art. 3º O Município, objetivando integrar a organização, planejamento e a execução de funções públicas de interesse regional comum, pode associar-se aos demais Municípios limítrofes e ao Estado.

Parágrafo Único - As defesas dos interesses municipalistas ficam asseguradas por meio de associação ou convênio com outros Municípios ou entidades localistas.

Art. 4º São símbolos do Município de Linhares o Brasão, o Hino e a Bandeira.

**SEÇÃO II
DA ORGANIZAÇÃO POLÍTICO ADMINISTRATIVO**

Art. 5º O Município de Linhares, unidade territorial do Estado do Espírito Santo, pessoa jurídica de direito público e interno, com autonomia política, administrativa e financeira, é organizado e regido pela presente Lei Orgânica, na forma da Constituição Federal e da Constituição Estadual.

§ 1º O Município tem sua sede na cidade de Linhares, Estado do Espírito Santo.

§ 2º O Município de Linhares compõe-se dos Distritos:

- I - Sede;
- II - Regência;
- III - Desengano;
- IV - São Rafael;
- V - Bebedouro. (Redação dada pela Lei nº 2303/2002)

§ 3º A criação, organização e a supressão de Distritos depende de Lei Municipal, observada a Legislação Estadual.

§ 4º Qualquer alteração do território do Município de Linhares só pode ser feita, na forma de Lei Complementar Estadual, preservando a continuidade e a unidade histórica cultural do ambiente urbano e rural, dependendo de consulta prévia às populações diretamente interessadas, mediante plebiscito.

Art. 6º Constituem bens do Município, todas as coisas móveis e imóveis, direitos de ações que a qualquer título lhe pertençam e os que lhe vierem a ser atribuídos.

Parágrafo Único - O Município tem direito à antecipação no resultado da exploração de petróleo ou gás natural, de recursos hídricos para fins de geração de energia elétrica e outros recursos minerais de seu território.

Art. 7º É vedado ao Município:

I - estabelecer cultos religiosos com igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes, relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público;

II - recusar fé aos documentos públicos;

III - criar distinções entre brasileiros ou preferência entre si.

**CAPÍTULO II
DA COMPETÊNCIA DO MUNICÍPIO
SEÇÃO I
DA COMPETÊNCIA PRIVATIVA**

Art. 8º Compete ao Município:

I - legislar sobre assuntos de interesse local;

II - suplementar a legislação federal e estadual, no que couber;

III - instituir e arrecadar os tributos de sua competência, bem como aplicar suas rendas, sem prejuízo da obrigatoriedade de prestar contas e publicar balancetes nos prazos fixados em lei;

IV - elaborar o plano plurianual, a Lei de Diretrizes Orçamentárias e os Orçamentos Anuais;

V - criar, organizar e suprimir os Distritos, observando o disposto nesta Lei Orgânica e na legislação estadual pertinente;

VI - organizar e prestar, diretamente ou sob regime de concessão ou permissão, fixando-lhe preços ou tarifas, os serviços públicos locais, em especial:

a) iluminação pública;

b) construção e conservação de ruas, praças, parques, jardins, hortos florestais e estradas municipais;

c) serviço de transporte coletivo de passageiros e de táxis;

d) cemitério e serviço funerário;

e) proteção contra incêndio;

f) fiscalização sanitária;

g) mercado, feira e matadouro.

VII - conceder e renovar licença para:

a) localização e funcionamento de estabelecimentos industriais, comerciais, prestadoras de serviços e outros;

b) exercício de comércio eventual ou ambulante;

c) realização de jogos, espetáculos e divertimentos públicos, observados as prescrições legais;

d) prestações dos serviços de táxi e de transporte coletivo de passageiros.

VIII - promover a proteção do patrimônio histórico cultural local, observadas as legislações e ações fiscalizadoras Federais e Estaduais;

IX - elaborar e executar a política de desenvolvimento urbano, com o objetivo de ordenar as funções sociais das áreas habitadas no Município, e garantir o bem-estar social de seus habitantes;

X - elaborar e executar o plano diretor, como instrumento básico da política de desenvolvimento e expansão urbana;

XI - exigir do proprietário do solo urbano não edificado, subutilizado ou não utilizado, que promova o seu adequado aproveitamento na forma do plano diretor, sob pena, sucessivamente, de parcelamento ou edificação compulsórios, impostos sobre a propriedade urbana no tempo e desapropriação, assegurado o valor de indenização;

XII - estabelecer normas de edificação e loteamento, de arruamento e de zoneamento urbano e rural, bem como as limitações urbanísticas convenientes à ordenação de seu território, observada a Lei Federal;

XIII - regulamentar e fiscalizar a utilização dos logradouros públicos e, especialmente, no perímetro urbano, determinar o itinerário e os pontos de parada dos transportes coletivos e os locais de estabelecimentos de táxis e demais veículos;

XIV - dispor sobre a administração, utilização e alienação dos bens públicos;

XV - adquirir bens, inclusive mediante desapropriação;

XVI - estabelecer servidões administrativas necessárias à realização de seus serviços, e a de seus concessionários;

XVII - cassar licença de estabelecimento que torne prejudicial à saúde, à higiene, ao sossego, à segurança ou aos bons costumes;

XVIII - tornar obrigatória a utilização da estação rodoviária;

XIX - sinalizar as vias urbanas e estradas municipais;

XX - promover a limpeza das vias e logradouros públicos, a remoção e o destino do lixo domiciliar e de outros resíduos de qualquer natureza;

XXI - ordenar as atividades urbanas, fixando condições para o funcionamento de estabelecimentos industriais, comerciais, de serviços e outros, observadas a legislação pertinente;

XXII - regulamentar, licenciar, e fiscalizar a fixação de cartazes e anúncios, bem como a utilização de quaisquer outros meios de publicidade e propagandas, nos locais sujeitos ao Poder Público Municipal, observado a legislação federal e estadual aplicáveis;

XXIII - prestar assistência às emergências médicas hospitalares de pronto-socorro, por seus próprios serviços ou mediante convênio com instituição especializada;

XXIV - exercer seu poder de polícia;

XXV - estabelecer e impor penalidades por infração de suas leis e regulamentos;

XXVI - planejar e promover a defesa permanente contra calamidades públicas;

XXVII - legislar sobre a licitação e contratação em todas as modalidades, para a administração pública municipal, direta e indiretamente, inclusive as fundações públicas municipais e empresas sob o seu controle, respeitadas as normas gerais da legislação federal;

XXVIII - dispor sobre a vacinação, a captura, o depósito e o destino de animais, com finalidade precípua de erradicação da raiva e de outras moléstias de que possam ser portadores ou transmissores;

Parágrafo Único - As normas de loteamento e arruamento a que se refere o inciso XII, deste artigo, deverão exigir a reserva de locais destinados a:

- a) áreas verdes e demais logradouros públicos;
- b) vias de tráfego e passagem de canalização pública de esgotos e de água pluviais

Art. 9º O Município poderá criar e organizar a Guarda Municipal.

Parágrafo Único - A lei de criação da Guarda Municipal estabelecerá a organização e competência dessa força auxiliar na proteção dos bens, serviços e instalações municipais;

SEÇÃO II DA COMPETÊNCIA CONCORRENTE

Art. 10 Ao Município compete, concorrente com a União e o Estado:

I - zelar pela guarda da Constituição Federal, da Constituição Estadual, das Leis e de instituições democráticas e conservação do patrimônio público.

II - manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação pré-escolar e de ensino fundamental;

III - prestar, com a cooperação financeira da União e do Estado, serviço de atendimento à saúde da população;

IV - prover a organização e funcionamento da saúde pública, através de ambulatórios, centros e postos de saúde, pronto-socorro, serviço dentário e outros, inclusive hospitais e maternidade;

V - cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência física;

VI - apoiar a medicina preventiva, zelar pela higiene e segurança pública, sob todos os aspectos, inclusive quanto a campanhas regionais e nacionais;

VII - amparar, com providências de origem econômicas sociais, a infância e a adolescência, contra o abandono físico, moral e intelectual;

VIII - combater as causas da pobreza e os fatores de marginalização, promovendo a integração social dos setores desfavorecidos;

IX - promover programas de construção de moradias e garantir, em nível compatível com a dignidade da pessoa humana, melhoria das condições habitacionais, saneamento básico e acesso ao transporte;

X - proteger os documentos, as obras e outros bens de valor histórico, artístico e cultural, os monumentos e as paisagens naturais notáveis;

XI - impedir a evasão, a destruição e a descaracterização de obras e de arte e de outros bens de valor histórico artístico ou cultural;

XII - proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência;

XIII - proteger o meio ambiente e combater a poluição em qualquer de suas formas;

XIV - preservar as florestas, a fauna, a flora, as praias, rios, os manguezais e os costões;

XV - registrar, acompanhar e fiscalizar as concessões de direitos de pesquisas e exploração de recursos hídricos e minerais, em seu território;

XVI - fomentar a produção agropecuária, e organizar o estabelecimento alimentar;

XVII - estabelecer e implantar a política de educação, para a segurança do trânsito.

Parágrafo Único - A cooperação do Município com a União e o Estado, tendo em vista o equilíbrio de desenvolvimento e do bem-estar na sua área territorial, será definida na conformidade de lei complementar federal, fixadora dessas normas;

SEÇÃO III DA COMPETÊNCIA SUPLEMENTAR

Art. 11 Ao Município compete suplementar a legislação federal e estadual no que couber, e naquilo que disser respeito ao seu peculiar interesse.

TÍTULO II DA ORGANIZAÇÃO DOS PODERES CAPÍTULO I DO PODER LEGISLATIVO SEÇÃO I DA CÂMARA MUNICIPAL

Art. 12 O Poder Legislativo do Município é exercido pela Câmara Municipal, composta de Vereadores representantes da comunidade, eleitos para cada legislatura, entre cidadãos maiores de dezoito anos, no exercício dos direitos políticos, pelo voto direto e secreto;

§ 1º O mandato dos Vereadores será de quatro anos.

§ 2º A eleição dos Vereadores dar-se-á até noventa dias do término do mandato, em pleito direto e simultâneo aos demais Municípios;

Art. 13 O número de Vereadores será fixado pela Câmara Municipal observado o estabelecido pelo artigo 29, inciso IV da Emenda Constitucional nº 58, de 23 de setembro de 2009.

§ 1º O número de Vereadores será fixado, até o final da Sessão Legislativa do ano que anteceder às eleições, observado o limite máximo de:

a) 9 (nove) Vereadores, nos Municípios de até 15.000 (quinze mil) habitantes;

b) 11 (onze) Vereadores, nos Municípios de mais de 15.000 (quinze mil) habitantes e de até 30.000 (trinta mil) habitantes;

c) 13 (treze) Vereadores, nos Municípios com mais de 30.000 (trinta mil) habitantes e de até 50.000 (cinquenta mil) habitantes;

d) 15 (quinze) Vereadores, nos Municípios de mais de 50.000 (cinquenta mil) habitantes e de até 80.000 (oitenta mil) habitantes;

e) 17 (dezesete) Vereadores, nos Municípios de mais de 80.000 (oitenta mil) habitantes e de até 120.000 (cento e vinte mil) habitantes;

f) 19 (dezenove) Vereadores, nos Municípios de mais de 120.000 (cento e vinte mil) habitantes e de até 160.000 (cento e sessenta mil) habitantes;

g) 21 (vinte e um) Vereadores, nos Municípios de mais de 160.000 (cento e sessenta mil) habitantes e de até 300.000 (trezentos mil) habitantes.

h) 23 (vinte e três) Vereadores, nos Municípios de mais de 300.000 (trezentos mil) habitantes e de até 450.000 (quatrocentos e cinquenta mil) habitantes;

i) 25 (vinte e cinco) Vereadores, nos Municípios de mais de 450.000 (quatrocentos e cinquenta mil) habitantes e de até 600.000 (seiscentos mil) habitantes;

j) 27 (vinte e sete) Vereadores, nos Municípios de mais de 600.000 (seiscentos mil) habitantes e de até 750.000 (setecentos e cinquenta mil) habitantes;

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: CONCEITOS E CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS, SEUS FINS E PAPEL NA SOCIEDADE OCIDENTAL CONTEMPORÂNEA

No contexto da história da cultura ocidental, é fácil observar que educação e filosofia sempre estiveram juntas e próximas. Pode-se constatar, com efeito, que desde seu surgimento na Grécia clássica, a filosofia se constituiu unida a uma intenção pedagógica, formativa do humano. Para não citar senão o exemplo de Platão, em momento algum o esforço dialético de esclarecimento que propõe ao candidato a filósofo deixa de ser simultaneamente um esforço pedagógico de aprendizagem. Praticamente todos os textos fundamentais da filosofia clássica implicam, na explicitação de seus conteúdos, uma preocupação com a educação.

Além desse dado intrínseco do conteúdo de seu pensamento, a própria prática dos filósofos, de acordo com os registros históricos disponíveis, eslava intimamente vinculada a uma tarefa educativa, fossem eles sofistas ou não, a uma convivência escolar já com características de institucionalização.

A verdade é que, em que pese o ainda restrito alcance social da educação, a filosofia surge intrinsecamente ligada a ela, autorizando-nos a considerar, sem nenhuma figuração, que o filósofo clássico sempre foi um grande educador.

Desde então, no desenvolvimento histórico-cultural da filosofia ocidental, essa relação foi se estreitando cada vez mais. A filosofia escolástica na Idade Média foi literalmente o suporte fundamental de um método pedagógico responsável pela formação cultural e religiosa das gerações europeias que estavam constituindo a nova civilização que nascia sobre os escombros do Império Romano. E que falar então do Renascimento, com seu projeto humanista de cultura, e da Modernidade, com seu projeto iluminista de civilização?

Não foi senão nesta última metade do século vinte que essa relação tendeu a se esmaecer! Parece ser a primeira vez que uma forte tendência da filosofia considera-se desvinculada de qualquer preocupação de natureza pedagógica, vendo-se tão-somente como um exercício puramente lógico. Essa tendência desprende-se de suas próprias raízes, que se encontravam no positivismo, transformando-se numa concepção abrangente. Denominada neopositivismo, que passa a considerar a filosofia como tarefa subsidiária da ciência, só podendo legitimar-se em situação de dependência frente ao conhecimento científico, o único conhecimento capaz de verdade e o único plausível fundamento da ação. Desde então qualquer critério do agir humano só pode ser técnico, nunca mais ético ou político. Fica assim rompida a unidade do saber.

Mas, na verdade, esse enviesamento da tradição filosófica na contemporaneidade é ainda parcial, restando válido para as outras tendências igualmente significativas da filosofia atual que os esforços de reflexão filosófica estão profunda e intimamente envolvidos com a tarefa educacional. E este envolvimento decorre de uma tríplice vinculação que delineia três frentes em que se faz presente a contribuição da filosofia para a educação.

A Educação como Projeto, a Reflexão e a Práxis

A cultura contemporânea, fruto dessa longa trajetória do espírito humano em busca de algum esclarecimento sobre o sentido do mundo, é particularmente sensível a sua significativa conquista que é a forma científica do conhecimento. Coroamento do projeto iluminista da modernidade, a ciência dominou todos os setores da existência humana nos dias atuais.

Impondo-se não só pela sua fecundidade explicativa enquanto teoria, como também pela sua operacionalidade técnica, possibilitando aos homens o domínio e a manipulação do próprio mundo. Assim, também no âmbito da educação, seu impacto foi profundo.

Como qualquer outro setor da fenomenalidade humana, também a educação pode ser reequacionada pelas ciências, particularmente pelas ciências humanas que, graças a seus recursos metodológicos, possibilitam uma nova aproximação do fenômeno educacional. O desenvolvimento das ciências da educação, no rastro das ciências humanas, demonstra o quanto foi profunda a contribuição das mesmas para a elucidação desse fenômeno, bem como para o planejamento da prática pedagógica. É por isso mesmo que muitos se perguntam se além daquilo que nos informam a Biologia, a Psicologia, a Economia, a Sociologia e a História, é cabível esperar contribuições de alguma outra fonte, de algum outro saber que se situe fora desse patamar científico, de um saber de natureza filosófica. Não estariam essas ciências, ao explicitar as leis que regem o fenômeno educacional, viabilizando técnicas bastantes para a condução mais eficaz da prática educacional? Já vimos a resposta que fica implícita nas tendências epistemológicas inspiradas numa perspectiva neopositivista!...

No entanto, é preciso dar-se conta de que, por mais imprescindível e valiosa que seja a contribuição da ciência para o entendimento e para a condução da educação, ela não dispensa a contribuição da filosofia. Alguns aspectos da problemática educacional exigem uma abordagem especificamente filosófica que condiciona inclusive o adequado aproveitamento da própria contribuição científica. Esses aspectos se relacionam com a própria condição da existência dos sujeitos concernidos pela educação, com o caráter prático do processo educacional e com a própria produção do conhecimento em sua relação com a educação. Daí as três frentes em que podemos identificar a presença marcante da contribuição da filosofia.

O Sujeito da Educação

Assim, de um ponto de vista mais fundante, pode-se dizer que cabe à filosofia da educação a construção de uma imagem do homem, enquanto sujeito fundamental da educação. Trata-se do esforço com vista ao delineamento do sentido mais concreto da existência humana. Como tal, a filosofia da educação constitui-se como antropologia filosófica, como tentativa de integração dos conteúdos das ciências humanas, na busca de uma visão integrada do homem.

Nessa tarefa ela é, pois, reflexão eminentemente antropológica e, como tal, põe-se como alicerce fundante de todas as demais tarefas que lhe cabem. Mas não basta enunciar as coisas desta maneira, reiterando a fórmula universal de que não se pode tratar da educação a não ser a partir de uma imagem do homem e da sociedade.

A dificuldade está justamente no modo de elaboração dessa imagem. A tradição filosófica ocidental, tanto através de sua perspectiva essencialista como através de sua perspectiva naturalista, não conseguiu dar conta das especificidades das condições do existir humano e acabou por construir, de um lado, uma antropologia metafísica fundamentalmente idealista, com uma imagem universal e abstrata da natureza humana, incapaz de dar conta da imergência do homem no mundo natural e social; de outro lado, uma antropologia de fundo cientificista que insere o homem no fluxo vital da natureza orgânica, fazendo dele um simples prolongamento da mesma, e que se revela incapaz de dar conta da especificidade humana nesse universo de determinismos.

Nos dois casos, como retomaremos mais adiante, a filosofia da educação perde qualquer solidez de seus pontos de apoio. Com efeito, tanto na perspectiva essencialista quanto na perspectiva naturalista, não fica adequadamente sustentada a condição básica da existencialidade humana, que é a sua profunda e radical **historicidade**, a ser entendida como a intersecção da espacialidade com a temporalidade do existir real dos seres humanos, ou seja, a **intersecção do social com o histórico**. O que se quer dizer com isso é que o ser dos homens só pode ser apreendido em suas mediações históricas e sociais concretas de existência. Só com base nessas condições reais de existência é que se pode legitimar o esforço sistemático da filosofia em construir uma imagem consistente do humano.

Podemos usar a própria imagem do tempo e do espaço em nossa percepção, para um melhor esclarecimento da questão. Assim como, formalmente, o espaço e o tempo são as coordenadas da realidade do mundo natural, tal qual é dado em nossa percepção, pode-se dizer, por analogia, que o social e o histórico são as coordenadas da existência humana. Por sua vez, o educacional, como aliás o político, constitui **uma tentativa de intencionalização do existir social no tempo histórico**. A educação é, com efeito, instauração de um projeto, ou seja, prática concreta com vista a uma finalidade que dá sentido à existência cultural da sociedade histórica. ‘

Os homens envolvidos na esfera do educacional — sujeitos que se educam e que buscam educar — não podem ser reduzidos a modelos abstratamente concebidos de uma natureza humana”, modelo universal idealizado, como também não se reduzem a uma “máquina natural”, prolongamento orgânico da natureza biológica. Seres de carências múltiplas, como que se desdobram num projeto, pré-definem-se como exigência de um devir em vista de um “ser-mais”, de uma intencionalidade a ser realizada: não pela efetivação mecânica de determinismos objetivos nem pela atuação energética de finalidades impositivas. O projeto humano se dá nas coordenadas históricas, sendo obra dos sujeitos atuando socialmente, num processo em que sua encarnação se defronta, a cada instante, com uma exigência de superação. É só nesse processo que se pode conceber uma ressignificação da “essência humana”, pois é nele também, na frustração desse processo, que o homem perde sua essencialidade. A educação pode, pois, ser definida como esforço para se conferir ao social, no desdobramento do histórico, um sentido intencionalizado, como esforço para a instauração de um projeto de efetiva humanização, feita através da consolidação das mediações da existência real dos homens.

Assim, só uma antropologia filosófica pode lastrear a filosofia da educação. Mas uma antropologia filosófica capaz de apreender o homem existindo sob mediações histórico-sociais, sendo visto então como ser eminentemente histórico e social. Tal antropologia tem de se desenvolver, então, como uma reflexão sobre a história e sobre a sociedade, sobre o sentido da existência humana nessas coordenadas. Mas, caberia perguntar, a construção dessa imagem do homem não seria exatamente a tarefa das ciências humanas? Isto coloca a questão das relações da filosofia com as ciências humanas, cabendo esclarecer então que, embora indispensáveis, os resultados obtidos pelas diversas ciências humanas não são suficientes para assegurar uma visão da totalidade dialeticamente articulada da imagem do homem que se impõe construir. As ciências humanas investigam e buscam explicar mediante a aplicação de seu categorial teórico, os diversos aspectos da fenomenalidade humana e, graças a isso, tornam-se aptas a concretizar as coordenadas histórico-sociais da existência real dos homens. Mas em decorrência de sua própria metodologia, a visão teórica que elaboram é necessariamente aspectual. Justamente em função de sua menor rigidez metodológica, é que a filosofia pode elaborar hipóteses mais abran-

gentes, capazes de alcançarem uma visão integrada do ser humano, envolvendo nessa compreensão o conjunto desses aspectos, constituindo uma totalidade que não se resume na mera soma das partes, partes estas que se articulam então dialeticamente entre si e com o todo, sem perderem sua especificidade, formando ao mesmo tempo, uma unidade. A perspectiva filosófica integra ao totalizar, ao unir e ao relacionar. Não se trata, no entanto, de elaborar como que uma teoria geral das ciências humanas, pois, não se atendo aos requisitos da metodologia científica, a filosofia pode colocar hipóteses em íde maior alcance epistemológico. Assim, o que se pode concluir deste ponto de vista é que a filosofia da educação, em sua tarefa antropológica, trabalha em ítima colaboração com as ciências humanas no campo da teoria educacional, incorporando subsídios produzidos mediante investigação histórico-antropológica por elas desenvolvida.

O Agir, os Fins e os Valores

De um segundo ponto de vista e considerando que a educação é fundamentalmente uma prática social, a filosofia vai ainda contribuir significativamente para sua efetivação mediante uma reflexão voltada para os fins que a norteiam. A reflexão filosófica se faz então reflexão axiológica, perquirindo a dimensão valorativa da consciência e a expressão do agir humano enquanto relacionado com valores.

A questão diretriz desta perspectiva axiológica é aquela dos fins da educação, a questão do para quê educar. Não há dúvida, entretanto, que, também nesse sentido, a tradição filosófica no campo educacional, o mais das vezes, deixou-se levar pela tendência a estipular valores, fins e normas, fundando-os apressadamente numa determinação arbitrária, quando não apriorística, de uma natureza ideal do indivíduo ou da sociedade. Foi o que ocorreu com a orientação metafísica da filosofia ocidental que fazia decorrer, quase que por um procedimento dedutivo, as normas do agir humano da essência do homem, concebida, como já vimos, como um modelo ideal, delineado com base numa ontologia abstrata. Assim, os valores do agir humano se fundariam na própria essência humana, essência esta concebida de modo ideal, abstrato e universal. A ética se tornava então uma ética essencialista, desvinculada de qualquer referência sócio-histórica. O agir deve assim, seguir critérios éticos que se refeririam tão-somente à essência ontológica dos homens. E a ética se transformava num sistema de critérios e normas puramente deduzidos dessa essência.

Mas, por outro lado, ao tentar superar essa visão essencialista, a tradição científica ocidental vai ainda vincular o agir a valores agora relacionados apenas com a determinação natural do existir do homem. O homem é um prolongamento da natureza física, um organismo vivo, cuja perfeição maior não é, obviamente, a realização de uma essência, mas sim o desenvolvimento pleno de sua vida. O objetivo maior da vida, por sinal, é sempre viver mais e viver bem! E esta finalidade fundamental passa a ser o critério básico na delimitação de todos os valores que presidem o agir. Devem ser buscados aqueles objetivos que assegurem ao homem sua melhor vida natural. Ora, como a ciência dá conta das condições naturais da existência humana, ao mesmo tempo que domina e manipula o mundo, ela tende a lazer o mesmo com relação ao homem. Tende não só a conhecê-lo mas ainda a manipulá-lo, a controlá-lo e a dominá-lo, transpondo para seu âmbito a técnica decorrente desses conhecimentos. A “naturalização do homem acaba transformando-o num objeto facilmente manipulável e a prática humana considerada adequada, acaba sendo aquela dirigida por critérios puramente técnicos, seja no plano individual, seja no plano social. Essa ética naturalista apoiando-se apenas nos valores de uma funcionalidade técnica.

Em consequência desses rumos que a reflexão filosófica, enquanto reflexão axiológica, tomou na tradição da cultura ocidental, a filosofia da educação não se afastou da mesma orientação. De um lado, tendei a ver, como fim último da educação, a realização de uma perfeição dos indivíduos enquanto plena atualização de uma essência modelar; de outro, entendeu-se essa perfeição como plenitude de expansão e desenvolvimento de sua natureza biológica. Agora a filosofia da educação busca desenvolver sua reflexão levando em conta os fundamentos antropológicos da existência humana, tais como se manifestam em mediações histórico-sociais, dimensão esta que qualifica e especifica a condição humana. Tal perspectiva nega, retoma e supera aqueles aspectos enfatizados pelas abordagens essencialista e naturalista, buscando dar à filosofia da educação uma configuração mais assente às condições reais da existência dos sujeitos humanos.

A Força e a Fraqueza da Consciência

A filosofia da educação tem ainda uma terceira tarefa: a epistemológica. cabendo-lhe instaurar uma discussão sobre questões envolvidas pelo processo de produção, de sistematização e de transmissão do conhecimento presente no processo específico da educação. Também deste ponto de vista é significativa a contribuição da filosofia para a educação.

Fundamentalmente, esta questão se coloca porque a educação também pressupõe mediações subjetivas, ou seja, ela pressupõe a intervenção da subjetividade de todos aqueles que se encontram envolvidos por ela. Em cada um dos momentos da atividade educativa está necessariamente presente uma ineludível dimensão de subjetividade, que impregna assim o conjunto do processo como um todo. Desta forma, tanto no plano de suas expressões teóricas como naquele de suas realizações práticas, a educação envolve a própria subjetividade e suas produções, impondo ao educador uma atenção específica para tal situação. A atividade da consciência é assim mediação necessária das atividades da educação.

É por isso que a reflexão sobre a existência histórica e social dos homens enquanto elaboração de uma antropologia filosófica fundante, só se torna possível, na sua radicalidade, em decorrência da própria condição de ser o homem capaz de experimentar a vivência subjetiva da consciência. A questão do sentido de existir do homem e do mundo só se coloca graças a essa experiência. A grande dificuldade que surge é que essa experiência da consciência é também uma riquíssima experiência de ilusões. A consciência é o lugar privilegiado das ilusões, dos erros e do falseamento da realidade, ameaçando constantemente comprometer sua própria atividade.

Diante de tal situação, cabe à filosofia da educação desenvolver uma reflexão propriamente epistemológica sobre a natureza dessa experiência na sua manifestação na área do educacional. Cabe-lhe, tanto de uma perspectiva de totalidade como da perspectiva da particularidade das várias ciências, descrever e debater a construção, pelo sujeito humano, do objeto "educação". É nesse momento que a filosofia da educação, por assim dizer, tem de se justificar, ao mesmo tempo que rearticula os esforços da própria ciência, para também se justificar, avaliando e legitimando a atividade do conhecimento enquanto processo tecido no texto/contexto da realidade histórico-social da humanidade. Com efeito e coerentemente com o que já se viu acima, a análise do conhecimento não pode ser separada da análise dos demais componentes dessa realidade.

No seu momento epistemológico, a filosofia da educação investe, pois, no esclarecimento das relações entre a produção do conhecimento e o processo da educação. É assim que muitas questões vão se colocando à necessária consideração por parte dos que se envolvem com a educação, também nesse plano da produção do saber, desde aquelas relacionadas com a natureza da própria subje-

tividade até aquelas que se encontram implicadas no mais modesto ato de ensino ou de aprendizagem, passando pela questão da possibilidade e da efetividade das ciências da educação. Com efeito, aqui estão em pauta os esforços que vêm sendo desenvolvidos com vista à criação de um sistema de saber no campo da educação, de tal modo que se possa dispor de um corpo de conhecimentos fundados numa episteme, num saber verdadeiro e consistente. Trata-se, sem dúvida, de um projeto de cientificidade para a área educacional.

No desenvolvimento desse projeto, logo se percebeu que o campo educacional, do ponto de vista epistemológico, é extremamente complexo. Não é possível proceder com ele da mesma maneira que se procedeu no âmbito das demais ciências humanas. Para se aproximar do fenômeno educacional foi preciso uma abordagem **multidisciplinar**, já que não se dispunha de um único acervo categorial para a construção apreensão desse objeto; além disso, a abordagem exigia ainda uma perspectiva **transdisciplinar**, na medida em que o conjunto categorial de cada disciplina lançava esse objeto para além de seus próprios limites, enganchando-o em outros conjuntos, indo além de uma mera soma de elementos: no final das contas, viu-se ainda que se trata de um trabalho necessariamente **interdisciplinar**, as categorias de todos os conjuntos entrando numa relação recíproca para a constituição desse corpo epistêmico. Esta situação peculiar tem a ver com o caráter predominantemente praxio-lógico da educação: a educação é fundamentalmente de natureza prática. uma totalidade de ação, não só se deixando reduzir e decompor como se fosse um simples objeto. Assim, quer seja considerada sob um enfoque epistemológico, quer sob um enfoque praxiológico, enquanto práxis concreta, a educação implica esta interdisciplinaridade, ou seja, o sentido essencial do processo da educação, a sua verdade completa, não decorre dos produtos de uma ciência isolada e nem dos produtos somados de várias ciências: ele só se constitui mediante o esforço de uma concorrência solidária e qualitativa de várias disciplinas.

Esta malha de interdisciplinaridade na construção do sentido do educacional é tecida fundamentalmente pela reflexão filosófica. A filosofia da educação não substitui os conteúdos significadores elaborados pelas ciências: ela, por assim dizer, os articula, instaurando uma comunidade construtiva de sentido, gerando uma atitude de abertura e de predisposição à intersubjetividade.

Esta visão interdisciplinar que se dá enquanto articulação integradora do sentido da educação no plano teórico, é igualmente expressão autêntica da prática totalizadora onde ocorre a educação. Enquanto ação social, atravessada pela análise científica e pela reflexão filosófica, a educação se torna uma práxis e, portanto, implica as exigências de eficácia do agir tanto quanto aquelas de elucidação do pensar.

Portanto tanto no plano teórico como no plano prático, referindo-se seja aos processos de conhecimento, seja aos critérios da ação, e seja ainda ao próprio modo de existir dos sujeitos envolvidos na educação, a filosofia esta necessariamente presente, sendo mesmo indispensável. E neste primeiro momento, como contínua gestora da interdisciplinaridade.

Mas não termina aqui a tarefa epistemológica da filosofia da educação. Com efeito, vimos há pouco que a experiência da subjetividade é também o lugar privilegiado da ilusão e do falseamento da realidade. Sem dúvida, a consciência emergiu como equipamento mais refinado que instrumentalizou o homem para prover, com maior flexibilidade, os meios de sua existência material. Mas ao se voltar para a realidade no desempenho concreto dessa finalidade, ela pode projetar uma objetividade não-real. E o processo de alienação que a espreita a cada instante na sua relação com o mundo

**A PROFISSÃO DOCENTE COM
CENTRALIDADE NA EDUCAÇÃO**

Os novos tempos, marcados sobremaneira pela necessária renovação da instituição educativa, exigem redefinição consenciosa da profissão docente, o que implica novas demandas a seus membros. Neste percurso, há que se considerar os antigos problemas postos ao processo de profissionalização de seus integrantes, dentre eles, a posição histórica da docência como profissão de mulheres, a genericidade que paira sobre a mesma descaracterizando-a como ofício, a resistência que a sociedade oferece à reivindicação do controle profissional das escolas. Tais problemas situam a docência como profissão de meio termo, como uma semiprofissão.

A docência nos dias contemporâneos não é mais uma profissão com função de transmissão de conhecimentos como fora antes. A docência hoje se dá na relação, na interação, na convivência, na cultura do contexto, na heterogenidade social dos sujeitos envolvidos no processo (discente, docentes, comunidade, especialistas). Do professor, hoje se exige posturas, comportamentos e destrezas diferenciadas: uma nova competência contemporânea para animar, mediar, informar, formar e transformar.

Nessa perspectiva, os professores devem acessar uma formação que lhes proporcione o exercício da reflexão coletiva, uma reflexão que possibilite aos mesmos uma efetiva participação na análise, na compreensão e na proposição do conteúdo e do processo de seu trabalho. Uma reflexão crítica e fundada que os dote da capacidade de enfrentamento da convivência em tempos de mudança e de incertezas.

A profissionalização dos professores, necessária como processo qualificador para atuação efetiva e de qualidade em contexto sócio-culturais e econômicos heterogêneos e em constante mudança, tem no exercício da inovação um de seus elementos propulsores. Inovar no sentido de refletir sobre a ação, analisando-a para propor-lhe alterações. Um inovar centrado na ação coletiva capaz de comprometer a todos com o seu processo de projetar, desenvolver e avaliar, corrigindo desvios e disseminando os acertos. Uma inovação cujo processo resulte na produção de conhecimento, de saberes pedagógicos. Produção de saberes que desviem esses profissionais da posição histórico social de executores, transmissores, para o papel de sujeitos autores do saber, do conhecimento, da posição de coadjuvante para a de protagonista.

O profissionalismo é aqui entendido como característica e capacidade específica da profissão. A profissionalização como processo socializador da aquisição dessa característica e, o profissional como sujeito que domina um conjunto de capacidades e habilidades especializadas que o faz competente em certo trabalho.

A docência, segundo Imbernón, só poderá ser vista como uma profissão se seu exercício e os conhecimentos dela derivados estiverem a serviço da mudança e da dignificação da pessoa, em razão da especificidade da sua natureza.

O conhecimento do profissional docente está intimamente relacionado à natureza interativa dessa profissão. Ela é uma profissão eminentemente social. Esse conhecimento profissional se constrói ao longo do processo de formação e, deve permitir a esse profissional emitir juízos, decidir frente a situações, muitas vezes ímpares.

Esse conhecimento se faz da reunião e interação de outros saberes e, na sua consecução contribuem os conhecimentos pedagógicos, o conhecimento curricular, disciplinar e, os conhecimentos adquiridos pelos próprios profissionais no decurso de sua prática, o conhecimento experiencial (Tardif, 2003). É, pois a experiência o fio condutor e integrador do conjunto de conhecimentos que o profissional docente teve acesso em seu percurso formativo.

Considerando-se a importância para o fortalecimento da profissão docente a assunção pelos seus sujeitos da produção de seu próprio saber, o papel de autoria, abandonando a posição histórica de consumidores e transmissores de conhecimentos produzidos em outras esferas, adquire potencial para transformar a qualidade da educação e incrementar a profissionalidade de seus membros. Os coletivos de professores assumem papel fundamental quando toma para si a responsabilidade pela análise crítica e reflexiva de sua própria produção, perpassando-a pelos demais pressupostos teóricos gerados em outros campos do saber. Assumir coletivamente esse papel significa avançar frente aos processos de profissionalidade, tão cara a qualquer profissão.

Imbernón propõe a discussão sobre a profissão docente frente aos novos tempos – globalização, mundialização, sociedade do conhecimento e da informação – a partir de três idéias fundamentais, quais sejam a existência ou não de um conhecimento autônomo do professorado; a imutabilidade do conhecimento escolar frente aos diversos campos do saber nos dias atuais e, o avanço da profissão docente no campo das ideias e das palavras que não no das práticas alternativas de organização.

A existência de um corpo de conhecimento autônomo e próprio da docência é um tema polêmico não só entre os próprios professores como entre os demais sujeitos sociais. Por lidar com saberes gerados por outras áreas, principalmente no que diz respeito à função de atualização científica, utilizando-se de conhecimentos metodológicos e didáticos produzidos pela psicologia, sociologia, filosofia, a docência opera, perante a sociedade, como um trabalho no qual a técnica se sobrepõe e, quando muito, pode ser mesclada com a criatividade. Os saberes experienciais (Tardif, 2003) produzidos pelos docentes perante situações às quais os demais saberes pedagógicos gerados pelas ciências ligadas a educação não deram conta, em razão de sua circulação restrita entre poucos profissionais ou, pelo seu frequente fechamento no nível individual, não são divulgados e conseqüentemente, não desfrutam da publicidade.

Por outro lado, o conhecimento escolar e a cultura que caracteriza esse ambiente, erigem em torno do conhecimento aí trabalhado uma couraça dificultadora de incorporações, de reformulações ou de transformações, levando a existência de um corpo de saberes e de uma linguagem exclusiva desse ambiente, apartada das linguagens e das dinâmicas da vida social. Tal característica trava a mutabilidade do conhecimento incorporado as práticas escolares, tornando a instituição e os saberes de seus profissionais descontextualizados e, e no mais das vezes, desvalorizados.

Outra característica presente na profissão docente, principalmente na dimensão comunicativa desta para com seus próprios membros e para com a sociedade, está no conteúdo e na forma do discurso utilizado. Toma para si um corpo de ideias e de pressupostos que sob um exame mais detalhado, mostra-se ausente nas práticas efetivas. O discurso educativo se apropriou de uma linguagem centrada nas tendências teóricas e nas ideias em moda, sem, contudo incorporar tais concepções em sua práxis efetiva.

O desenvolvimento profissional do professor é um processo multifacetário para o qual concorre a formação, a retribuição, a hierarquia, o clima de trabalho, a cultura organizacional, as interações entre os pares, com alunos, comunidade e equipes diretivas, entre outros. Esse complexo conjunto de fatores interligados vão determinar ou impedir o progresso profissional do professor(a) (Imbernón, 2004).

Esse desenvolvimento profissional precisa considerar o indivíduo, mas também não pode perder de vista a dimensão coletiva da categoria. Essa dimensão, cujo desenvolvimento conjunto tem o potencial de agregar e integrar fatores e processos que ao serem implementados melhoram as condições de trabalho, desenvolvem conhecimento, atitudes e habilidades, resulta no desenvolvimento da instituição e de seu pessoal.

A formação permanente do professor deve ser considerada como possibilidade de reflexão prático-teórica, como troca de experiências entre iguais, como articulação com projetos de trabalho, como estímulo crítico ao enfrentamento dos problemas da profissão, como processo de inovação institucional.

A formação como processo de reflexão estende-se ao terreno das capacidades, das habilidades e atitudes para questionar, de modo permanente, os valores e as concepções de cada professor(a). Seu exercício mexe com a dimensão pessoal de cada sujeito, com suas particularidades, com seus anseios, com seus medos, com suas deficiências e, tê-la exposta ao coletivo requer um doloroso exercício de abertura e, conseqüentemente, a aquisição de um conjunto complexo de tolerância a esse tipo de investida. Não é, pois, tarefa simples e, nem todos os sujeitos envolvidos se encontram em condições de viverem o processo. A sistematicidade de experimentação desse processo pessoalmente ou, vivida por meio da observação do outro, possibilita aos poucos a aquisição de um estado psicológico para se predispor a ter sua prática e suas concepções questionadas, em razão desse sujeito ter construído as condições subjetivas para defender posições ou ter abertura para aceitar suas inadequações.

Passa-se do conceito de formação como “[...] atualização científica, didática e psicopedagógica do professor para adotar um conceito de formação que consiste em descobrir, organizar, fundamentar, revisar e construir a teoria” (Imbernón, 2004, p.49).

A formação permanente deve ter no contexto seu marco preferencial de conteúdo. Ela, necessariamente, precisa se afastar das orientações de fundo instrumental ou técnico, no qual, procedimentos formulados por especialistas e assessores são oferecidos aos professores. Também não pode focar de modo predominante as práticas de bons professores utilizando seus modos de ação, como se o mesmo pudesse ser aplicado a qualquer contexto, desconsiderando a cultura, a história, condições econômicas que os particulariza. A formação com enfoque na racionalidade instrumental e na racionalidade prática (Medeiros, 2005; Pereira, 2002), impõe ao professor o papel de reproduzidor transmissor de saberes e técnicas formuladas exteriormente a seus contextos. Ela é uma formação alienante que desmotiva e, em muitas ocasiões provoca no próprio professor a assunção da responsabilidade pelo fracasso, pelo malogro do sistema educacional.

Os processos de formação continuada e de formação inicial, pelo que aponta estudos das últimas décadas, deve voltar-se para a racionalidade crítica (Medeiros, 2005; Pereira, 2002; Imbernón, 2004; Habermas, 1987) que se utilize do contexto e do local de trabalho para, num exercício de reflexão coletiva e de pesquisa ação colaborativa, produza os saberes necessários a superação dos problemas que afetam o trabalho e a prática docente.

A formação inicial do professor, segundo Imbernón (2004, p. 65) é mais do que “[...] aprender um ofício no qual predominam estereótipos técnicos, e sim de aprender os fundamentos de uma profissão, o que significa saber que se realizam determinadas ações ou se adotam algumas atitudes, concretas, e quando e porque será necessário fazê-lo de outro modo”. Essa aprendizagem profissional nada mais é que a iniciação sociológica à profissão, a qual não pode prescindir da utilização da análise criteriosa dos problemas concre-

tos que os professores reais vivem nos seus contextos de trabalho. A atividade real dos professores, em toda sua complexidade, deve se constituir em conteúdo de ensino principalmente na formação inicial.

A formação inicial deve oferecer as bases para a construção do conhecimento pedagógico especializado de uso restrito do professor. O seu caráter de socialização profissional inicial deve abandonar a fundamentação em modelos de perspectiva técnico-instrumental e se apoiar numa perspectiva crítico reflexiva.

A formação inicial, para além do provimento da sólida base de conhecimentos científicos e cultural, precisa também prover o futuro professor(a) para o enfrentamento da complexidade do ambiente escolar e dos sistemas educativos, o que se opera por meio da observação do dia a dia da cultura escolar, da dinâmica da categoria e de seus movimentos corporativos, assim como da sua militância política.

A formação permanente dos professores experientes deve, para além da atualização científica, pedagógica e cultural, se ocupar da “[...] teoria para organizá-la, fundamentá-la, revisá-la ou combatê-la se preciso for” (Imbernón, 2004, p.69).

A formação permanente tem como papel, oferecer ao professor a possibilidade de discutir, refletir e propor conhecimentos no âmbito da moral e da ética, e possibilitar ao profissional o desenvolvimento do conjunto de condições necessárias para que os mesmos assumam a proposição de inovações frente aos problemas que o contexto impõe ao sistema educativo e a seus agentes.

A pesquisa colaborativa, ou a pesquisa ação, ao se realizar no contexto particular do local de trabalho do professor, se reveste de importância na formação permanente do docente, uma vez que o coloca na posição de protagonista da busca de solução aos problemas que os mesmos enfrentam na execução de suas práticas. Essa pesquisa, pela sua natureza colaborativa, oferece condições para uma reflexão conjunta e negociada na qual, o exercício da argumentação e, conseqüentemente de uma razão comunicativa (Habermas, 1987) se impõe.

Esse modelo de formação considera o potencial formativo do coletivo profissional ao enfrentarem juntos os principais problemas que afetam a prática educativa no que concerne ao eixo ensino aprendizagem.

A pesquisa ação ou pesquisa colaborativa coloca o interior da escola como local privilegiado da formação permanente. Contudo, apesar de constituir em locus privilegiado da formação, há que cuidar para não eliminar outras possibilidades e outros contextos (Fusari, 1997). Cursos, congresso, seminários, encontros, possibilitam ao professor discutir e atualizar sua prática, perpassá-la pela teoria, ressignificá-la. Permite sua atualização científica e cultural. No entanto, a inovação pedagógica tem na formação no interior da escola sua maior fecundidade, visto ser esse locus o possibilitador de agregar à formação os benefícios da colegialidade, do compromisso de todos os envolvidos, potencializado quando da oferta de um clima organizacional favorecedor por parte da instituição.

A assessoria de formação se constitui em possibilidade de formação permanente, segundo Imbernón, caso consista numa parceria que considere as demandas locais dos professores e os potencialize como sujeitos e autores dos percursos formativos, estimulando-os a diagnosticarem suas carências conceituais, técnicas e metodológicas. Não é de bom tom que os assessores de formação volte o trabalho para a oferta de repertórios, de embasamento teórico e de novas metodologias aos docentes. É comum a resistência dos professores a esse tipo de ingerência externa.

O papel da assessoria de formação agregará êxito na medida do envolvimento do assessor como um parceiro dos professores, como alguém interessado nas suas dúvidas, anseios e eventuais

problemas. Um ator externo que pelo diálogo, experiência, conhecimento e habilidade interativa, se envolva no contexto a ponto de mediar ações de diagnóstico, análise, planificação e implementação de processos de inovação dos professores frente a problemas específicos da prática educativa. O assessor é um animador, um energizador do coletivo, um estimulador de lideranças, um catalisador das condições institucionais para fomentar as transformações possíveis.

O debate sobre qualidade de ensino, desde que considere a relatividade desse conceito, precisa estar presente na formação do professor, seja ela inicial ou permanente.

Toda formação só tem razão de ser se estiver focada na melhoria da qualidade de ensino via melhoria e aprimoramento profissional da categoria. Nossos problemas de formação de professores – inadequação da formação inicial que não responde às necessidades dos sistemas de ensino em constantes mudanças e, da formação permanente que, está mais voltada a correção das distorções da formação inicial que, da necessária revisão das teorias, concepções e atualização científica cultural e pedagógica dos docentes – ajudam a aprofundar o fosso da inadequação da educação que ofertamos a população, especialmente a esmagadora maioria que constitui as classes populares.

A formação de professores deve se encarregar da preparação de profissionais que saibam atuar nos distintos contextos, tratando no interior da escola as questões da vida social tal qual se oferecem na realidade, preparando pessoas humanas para uma sociedade humana na qual, a ética seja a ferramenta das interações e, que o conhecimento científico, cultural, social e filosófico possa ser apropriado pelos humanos para prestar-lhe a atuação digna, respeitosa e autônoma na vida social. É nesse sentido que a qualidade deve ser almejada nos processos de formação.

Por fim, a burocratização dos sistemas de ensino e a tendência intervencionista que neles se propagam, cerceiam a autonomia dos professores quanto as decisões sobre o conteúdo e seus processos de trabalho. Essa tendência, para além de seus aspectos alienantes, reduzem drasticamente a autonomia da categoria. Sem poder de decisão sobre seu trabalho, vivem o processo de desprofissionalização marcado pela proletarianização, baixa retribuição, perda de prestígio social, dificuldades em construir um estatuto profissional e, a vivência de crises identitárias.

Como possibilidade ao processo de profissionalidade aponta-se o engajamento desses profissionais em causas sociais e profissionais. Também a busca de autonomia no coletivo realizada por meio de processos de formação articulados pelo próprio grupo.

O grupo profissional deve assumir para si atribuições que lhes são próprias, como a defesa de seus interesses políticos, construção de um estatuto profissional, exercerem influência na formulação de políticas educacionais, no empenho na reconstrução de uma nova representação social da profissão. São esses atributos que não devemos delegar a outros agentes sociais que não os próprios professores.¹

Competências, compromisso e ética do professor

Para que se analise o papel do educador e a sua contribuição para o processo educacional, julgamos necessário apresentar os pressupostos básicos de uma concepção crítica de educação, que possa se constituir em um dos fundamentos tanto para a proposição de finalidades, quanto para a construção de práticas pedagógicas transformadoras.

Utilizaremos neste texto a denominação Histórico-Crítica (Saviani), pois apresenta claramente, o compromisso de enfrentamento da atividade educacional numa perspectiva crítica e contextualizada, possibilitando a compreensão da educação escolar como sendo resultado do processo de transformação histórica.

1 Texto adaptado de Cristovam da Silva Alves

Entendemos como desenvolvimento histórico a ação do homem sobre a natureza, pois executando o seu trabalho ele vai construindo o mundo histórico, da cultura e o humano, originando-se nesse processo a educação.

Para tal Pedagogia é necessário resgatar a importância da escola e reorganizar o trabalho educativo nela desenvolvido, ligado à questão do conhecimento, sendo seu papel o de socialização do saber elaborado, sistematizado e da cultura erudita.

Mas, é preciso também, que a escola ofereça condições para que o aluno possa dominá-lo, o que chamamos de “saber escolar” e fazer a leitura da realidade concreta de forma crítica, o que Paulo Freire chama de “leitura crítica do mundo.”

Um outro pressuposto desta concepção está relacionado aos métodos, que deverão ser eficazes, estimuladores das atividades, criatividade, iniciativas dos alunos e professores; proporcionadores de atitudes dialógicas entre alunos, professores e a cultura; respeitadores dos interesses dos alunos, seus ritmos de aprendizagem, sem perder de vista a sistematização dos conhecimentos. (Saviani)

Quando esta concepção de educação se refere à atuação do professor, define como proposta prioritária a reflexão sobre o tipo de homem que se pretende formar, pois ficará mais clara a orientação sobre que conteúdos e como trabalhá-los, a fim de que venham garantir a assimilação e reconstrução crítica por parte dos alunos.

Ainda, segundo esta concepção, os professores devem deter alguns saberes fundamentais e indispensáveis à sua prática docente, e que a partir deste momento estaremos apontando.

Estes saberes e competências, se referem aos educadores denominados por Giroux (1997) de “intelectuais transformadores”, que são aqueles capazes de trabalhar com grupos dispostos a resistir ao desejo de opressão e dominação existentes na sociedade e nas escolas.

E para que isso se concretize é preciso tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico.

Para este, tornar o pedagógico mais político significa compreender o que é e como se dão as relações de poder na escola.

Desta forma, ação e reflexão críticas são partes do projeto social que ajudará os alunos a acreditarem na luta para superar as “injustiças econômicas, políticas e sociais” e assim, estarão humanizando-se ainda mais.

Por outro lado, tornar o político mais pedagógico significa utilizar “formas de pedagogias” que tratem os educandos como agentes críticos, reflexivos, problematizadores do conhecimento, que participem da construção de um mundo melhor para todos, que dêem autonomia aos alunos e que sejam dialógicas.

Um ponto que parece constituir consenso entre especialistas de diversas tendências é o de respeitar os saberes que os educandos trazem da sua prática comunitária, relacionando-os com o ensino dos novos conteúdos o que torna a aprendizagem significativa, visto que o estudo passa a ter sentido para o educando, considerando suas dimensões pessoais, afetivas e intelectuais.

A prática docente crítica implica o movimento dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer (reflexão crítica sobre a prática). Pois é pensando criticamente a prática de hoje ou ontem, que se pode melhorar a prática de amanhã.

Nesta perspectiva, deve haver uma mudança tanto da teoria (consciência) quanto da prática do professor, na busca da práxis, que significa uma prática embasada por uma teoria, o que acarreta significado e uma teoria desafiada pelos questões práticas. (Vasconcellos)

Na verdade a mudança da realidade ocorre pela prática consciente e transformadora, o que exige do educador uma nova postura.