



MUZAMBINHO - MG

PREFEITURA MUNICIPAL DE MUZAMBINHO
- MINAS GERAIS

Professor Ensino Infantil

EDITAL NÚMERO 001/2024

CÓD: SL-195AB-24
7908433253822

Língua Portuguesa

1. Concordância verbal: identificação dos tempos e modos verbais, correspondência de formas verbais, conjugação verbal, flexão de verbos.....	7
2. Concordância Nominal.....	19
3. regência nominal e verbal.....	20
4. Oração: sujeito e predicado, posição do sujeito e predicado, concordância entre sujeito e predicado. Estrutura do sujeito: classificação do sujeito, casos de oração sem sujeito.....	23
5. dígrafos.....	25
6. substantivos, artigos, adjetivos, pronomes, advérbios: classificação e cargo.....	26
7. uso do por que.....	35
8. vícios de linguagem.....	35
9. Compreensão e interpretação de frases, palavras ou textos.....	36
10. Colocação pronominal.....	41
11. classificação dos termos da oração.....	41
12. Figura de Linguagem.....	41
13. Morfologia.....	44
14. Uso da crase.....	44
15. Uso do por que.....	44
16. Objeto direto e Indireto.....	44

Matemática

1. Estruturas lógicas, lógica da argumentação, Diagramas lógicos.....	51
2. Números inteiros: operações e propriedades. Números racionais, representação fracionária e decimal: operações e propriedades.....	54
3. Razão e proporção.....	61
4. Porcentagem.....	62
5. Regra de três simples.....	63
6. Equação de 1° grau.....	64
7. Sistema métrico: medidas de tempo, comprimento, superfície e capacidade.....	65
8. Relação entre grandezas: tabelas e gráficos.....	68
9. Raciocínio lógico: resolução de situações problema.....	72
10. Estudo do triângulo retângulo; relações métricas no triângulo retângulo; semelhança de triângulos; relações trigonométricas (seno, cosseno e tangente); Teorema de Pitágoras; Ângulos.....	74
11. Geometria - Área, Volume e Perímetro.....	78

Conhecimentos Gerais

1. Conhecimentos municipais, estaduais e nacionais sobre: política, economia, geografia, sociedade, cultura e história.....	87
2. Atualidades relevantes sobre diversas áreas, tais como política, economia, sociedade, educação, segurança, tecnologia, energia, relações internacionais, desenvolvimento sustentável, responsabilidade socioambiental e ecologia e suas vinculações históricas. Fatos e notícias locais, nacionais e internacionais sobre diversos assuntos veiculados nos meios de comunicação de massa, como jornais, revistas, rádios, televisão e internet.....	153

Conhecimentos Específicos Professor Ensino Infantil

1. A criança e a educação infantil: história, concepções.....	157
2. Teorias de aprendizagem e desenvolvimento infantil.....	160
3. Planejamento na educação infantil: dinâmica e processos	170
4. Eixos do trabalho pedagógico na educação infantil: o cuidar e o educar	176
5. Componentes curriculares da educação infantil: o brincar, o movimento e o conhecimento de si e do outro.....	178
6. O cotidiano na creche: espaço, rotina, afetividade, alimentação, higiene, cuidados essenciais	189
7. O professor de educação infantil	203
8. Família e instituição	210
9. Projeto Político Pedagógico: princípios e finalidades.....	215
10. Projetos de trabalho: concepção e perspectiva	217
11. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil	218
12. Avaliação na educação infantil.....	221
13. Tendências pedagógicas na infância segundo: Vygotsky, Piaget, Paulo Freire, Dermeval Saviani, Emília Ferreiro e seus seguidores	236
14. BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – Educação é a Base. Secretaria de Educação Básica - Brasília, MEC, SEB, 2017. (p. 33-54)	242

LÍNGUA PORTUGUESA

CONCORDÂNCIA VERBAL: IDENTIFICAÇÃO DOS TEMPOS E MODOS VERBAIS, CORRESPONDÊNCIA DE FORMAS VERBAIS, CONJUGAÇÃO VERBAL, FLEXÃO DE VERBOS

– **Concordância verbal:** refere-se ao verbo relacionado ao sujeito, sendo que o primeiro deve, obrigatoriamente, concordar em número (flexão em singular e plural) e pessoa (flexão em 1ª, 2ª, ou 3ª pessoa) com o segundo. Isto é, ocorre quando o verbo é flexionado para concordar com o sujeito.

Casos específicos de concordância verbal

Concordância verbal com o infinitivo pessoal: existem três situações em que o verbo no infinitivo é flexionado:

I – Quando houver um sujeito definido;

II – Sempre que se quiser determinar o sujeito;

III – Sempre que os sujeitos da primeira e segunda oração forem distintos.

Observe os exemplos:

“Eu pedir para *eles* fazerem a solicitação.”

“Isto é para *nós* solicitarmos.”

Concordância verbal com o infinitivo impessoal: não há flexão verbal quando o sujeito não for definido, ou sempre que o sujeito da segunda oração for igual ao da primeira oração, ou mesmo em locuções verbais, com verbos preposicionados e com verbos imperativos.

Exemplos:

“Os membros conseguiram *fazer* a solicitação.”

“Foram proibidos de realizar o atendimento.”

Concordância verbal com verbos impessoais: nesses casos, verbo ficará sempre em concordância com a 3ª pessoa do singular, tendo em vista que não existe um sujeito.

Observe os casos a seguir:

– Verbos que indicam fenômenos da natureza, como *anoitecer*, *nevar*, *amanhecer*.

Exemplo: “Não *chove* muito nessa região” ou “Já *entardeceu*.”

– O verbo *haver* com sentido de existir. Exemplo: “*Havia* duas professoras vigiando as crianças.”

– O verbo *fazer* indicando tempo decorrido. Exemplo: “*Faz duas horas* que estamos esperando.”

Concordância verbal com o verbo *ser*: diante dos pronomes *tudo*, *nada*, *o*, *isto*, *isso* e *aquilo* como sujeito, há concordância verbal com o predicativo do sujeito, podendo o verbo permanecer no singular ou no plural:

– “*Tudo* que eu desejo *é/são* férias à beira-mar.”

– “*Isto* *é* um exemplo do que o ocorreria.” e “*Isto* *são* exemplos do que ocorreria.”

Concordância verbal com pronome relativo *quem*: o verbo, ou faz concordância com o termo precedente ao pronome, ou permanece na 3ª pessoa do singular:

– “Fui *eu quem* solicitou.” e “Fomos *nós quem* solicitou.”

Concordância verbal com pronome relativo *que*: o verbo concorda com o termo que antecede o pronome:

– “Foi *ele que* fez.” e “Fui *eu que* fiz.”

– “Foram *eles que* fizeram.” e “Fomos *nós que* fizemos.”

Concordância verbal com a partícula de indeterminação do sujeito *se*: nesse caso, o verbo cria concordância com a 3ª pessoa do singular sempre que a oração for constituída por verbos intransitivos ou por verbos transitivos indiretos:

– “*Precisa-se* de cozinheiro.” e “*Precisa-se* de cozinheiros.”

Concordância com o elemento apassivador *se*: aqui, verbo concorda com o objeto direto, que desempenha a função de sujeito paciente, podendo aparecer no singular ou no plural:

– Aluga-se galpão.” e “Alugam-se galpões.”

Concordância verbal com as expressões *a metade*, *a maioria*, *a maior parte*: preferencialmente, o verbo fará concordância com a 3ª pessoa do singular. Porém, a 3ª pessoa do plural também pode ser empregada:

– “A maioria dos alunos *entrou*” e “A maioria dos alunos *entraram*.”

– “Grande parte das pessoas *entendeu*.” e “Grande parte das pessoas *entenderam*.”

FLEXÃO VERBAL

Dentre todas as classes gramaticais¹, a que mais se apresenta passível de flexões é a representada pelos verbos. Flexões estas relacionadas a:

Pessoa

Indica as três pessoas relacionadas ao discurso, representadas tanto no modo singular, quanto no plural.

Número

Representa a forma pela qual o verbo se refere a essas pessoas gramaticais.

Singular

Eu gosto de estudar.

Plural

Nós chegamos cedo.

¹ <http://jkolb.com.br/flexao-verbal/>

Tu andas depressa. Vós estais com pressa.
Ele é muito gentil. Eles são educados.

Por meio dos exemplos em evidência, podemos constatar que o processo verbal se encontra devidamente flexionado, tendo em vista as pessoas do discurso (eu, tu, ele, nós, vós, eles).

Tempo

Relaciona-se ao momento expresso pela ação verbal, denotando a ideia de um processo ora concluído, em fase de conclusão ou que ainda está para concluir, representado pelo tempo presente, pretérito e futuro.

Modo

Revela a circunstância em que o fato verbal ocorre. Assim expresso:

Modo indicativo – exprime um fato certo, concreto.

Modo subjuntivo – exprime um fato hipotético, duvidoso.

Modo imperativo – exprime uma ordem, expressa um pedido.

Voz

A voz verbal caracteriza a ação expressa pelo verbo em relação ao sujeito, classificada em:

Voz ativa – o sujeito é o agente da ação verbal. Ex.: Os professores aplicaram as provas.

Voz passiva – o sujeito sofre a ação expressa pelo verbo. Ex.: As provas foram aplicadas pelos professores.

Voz reflexiva – o sujeito, de forma simultânea, pratica e recebe a ação verbal. Ex.: O garoto feriu-se com o instrumento.

Voz reflexiva recíproca – representa uma ação mútua entre os elementos expressos pelo sujeito. Ex.: Os formandos cumprimentaram-se respeitosamente.

Desinência Verbal

Existem dois tipos de desinências verbais:

Desinências modo-temporal (DMT) e Desinências número-pessoal (DNP).

Exemplos:

Nós corremos, se eles corressem. (DNP);

Se nós corrêssemos, tu correrias. (DMT)

Os tempos e modos verbais

os tempos situam o fato ou a ação verbal dentro de determinado momento; pode estar em plena ocorrência, pode já ter ocorrido ou não. Essas três possibilidades básicas, mas não únicas, são: presente, pretérito e futuro.

O modo indica as diversas atitudes do falante com relação ao fato que enuncia. São três os modos:

- **Modo Indicativo**: a atitude do falante é de certeza, precisão. O fato é ou foi uma realidade. Apresenta *presente*, *pretérito perfeito*, *imperfeito* e *mais que perfeito*, *futuro do presente* e *futuro do pretérito*.

- **Modo Subjuntivo**: a atitude do falante é de incerteza, de dúvida, exprime uma possibilidade. O subjuntivo expressa uma incerteza, dúvida, possibilidade, hipótese. Apresenta *presente*, *pretérito imperfeito* e *futuro*. Ex: **Tenha** paciência, Lourdes; Se **tivesse** dinheiro compraria um carro zero; Quando o **vir**, dê lembranças minhas.

- **Modo Imperativo**: a atitude do falante é de ordem, um desejo, uma vontade, uma solicitação. Indica uma ordem, um pedido, uma súplica. Apresenta *imperativo afirmativo* e *imperativo negativo*.

Emprego dos Tempos do Indicativo

- **Presente do Indicativo**: para enunciar um fato momentâneo. Ex.: Estou feliz hoje. Para expressar um fato que ocorre com frequência. Ex.: Eu almoço todos os dias na casa de minha mãe. Na indicação de ações ou estados permanentes, verdades universais. Ex.: A água é incolor, inodora, insípida.

- **Pretérito Imperfeito**: para expressar um fato passado, não concluído. Ex.: Nós comíamos pastel na feira; Eu cantava muito bem.

- **Pretérito Perfeito**: é usado na indicação de um fato passado concluído. Ex.: Cantei, dancei, pulei, chorei, dormi...

- **Pretérito Mais-Que-Perfeito**: expressa um fato passado anterior a outro acontecimento passado. Ex.: Nós cantáramos no congresso de música.

- **Futuro do Presente**: na indicação de um fato realizado num instante posterior ao que se fala. Ex.: Cantarei domingo no coro da igreja matriz.

- **Futuro do Pretérito**: para expressar um acontecimento posterior a um outro acontecimento passado. Ex.: **Compraria** um carro se tivesse dinheiro

1ª Conjugação: -AR
Presente: danço, danças, dança, dançamos, dançais, dançam.
Pretérito Perfeito: dancei, dançaste, dançou, dançamos, dançastes, dançaram.
Pretérito Imperfeito: dançava, dançavas, dançava, dançávamos, dançáveis, dançavam.
Pretérito Mais-Que-Perfeito: dançara, dançaras, dançara, dançáramos, dançáreis, dançaram.
Futuro do Presente: dançarei, dançarás, dançará, dançaremos, dançareis, dançarão.
Futuro do Pretérito: dançaria, dançarias, dançaria, dançaríamos, dançaríeis, dançariam.

2ª Conjugação: -ER
Presente: como, comes, come, comemos, comeis, comem.
Pretérito Perfeito: comi, comeste, comeu, comemos, comestes, comeram.
Pretérito Imperfeito: comia, comias, comia, comíamos, comíeis, comiam.
Pretérito Mais-Que-Perfeito: comera, comeras, comera, comêramos, comêreis, comeram.
Futuro do Presente: comerei, comerás, comerá, comeremos, comereis, comerão.
Futuro do Pretérito: comeria, comerias, comeria, comeríamos, comeríeis, comeriam.

3ª Conjugação: -IR
Presente: parto, partes, parte, partimos, partis, partem.
Pretérito Perfeito: parti, partiste, partiu, partimos, partistes, partiram.
Pretérito Imperfeito: partia, partias, partia, partíamos, partíeis, partiam.
Pretérito Mais-Que-Perfeito: partira, partiras, partira, partíramos, partíreis, partiram.
Futuro do Presente: partirei, partirás, partirá, partiremos, partireis, partirão.
Futuro do Pretérito: partiria, partirias, partiria, partiríamos, partiríeis, partiriam.

Emprego dos Tempos do Subjuntivo

- **Presente:** é empregado para indicar um fato incerto ou duvidoso, muitas vezes ligados ao desejo, à suposição. Ex.: Duvido de que *apurem* os fatos; Que *surjam* novos e honestos políticos.
- **Pretérito Imperfeito:** é empregado para indicar uma condição ou hipótese. Ex.: Se *recebesse* o prêmio, voltaria à universidade.
- **Futuro:** é empregado para indicar um fato hipotético, pode ou não acontecer. Quando você *fizer* o trabalho, será generosamente gratificado.

1ª Conjugação -AR
Presente: que eu dance, que tu dances, que ele dance, que nós dancemos, que vós danceis, que eles dancem.
Pretérito Imperfeito: se eu dançasse, se tu dançasses, se ele dançasse, se nós dançássemos, se vós dançásseis, se eles dançassem.
Futuro: quando eu dançar, quando tu dançares, quando ele dançar, quando nós dançarmos, quando vós dançardes, quando eles dançarem.

2ª Conjugação -ER
Presente: que eu coma, que tu comas, que ele coma, que nós comamos, que vós comais, que eles comam.
Pretérito Imperfeito: se eu comesse, se tu comesses, se ele comesse, se nós comêssemos, se vós comêsseis, se eles comessem.
Futuro: quando eu comer, quando tu comeres, quando ele comer, quando nós comermos, quando vós comerdes, quando eles comerem.

MATEMÁTICA

ESTRUTURAS LÓGICAS, LÓGICA DA ARGUMENTAÇÃO, DIAGRAMAS LÓGICOS

ESTRUTURAS LÓGICAS

Raciocínio lógico é o modo de pensamento que elenca hipóteses, a partir delas, é possível relacionar resultados, obter conclusões e, por fim, chegar a um resultado final.

Mas nem todo caminho é certo, sendo assim, certas estruturas foram organizadas de modo a analisar a estrutura da lógica, para poder justamente determinar um modo, para que o caminho traçado não seja o errado. Veremos que há diversas estruturas para isso, que se organizam de maneira matemática.

A estrutura mais importante são as **proposições**.

Proposição: declaração ou sentença, que pode ser verdadeira ou falsa.

Ex.: Carlos é professor.

As proposições podem assumir dois aspectos, verdadeiro ou falso. No exemplo acima, caso Carlos seja professor, a proposição é verdadeira. Se fosse ao contrário, ela seria falsa.

Importante notar que a proposição deve *afirmar* algo, acompanhado de um verbo (*é, fez, não notou* e etc). Caso a nossa frase seja “Brasil e Argentina”, nada está sendo afirmado, logo, a frase **não é uma proposição**.

Há também o caso de certas frases que *podem ser ou não* proposições, dependendo do contexto. A frase “ $N > 3$ ” só pode ser classificada como verdadeira ou falsa caso tenhamos algumas informações sobre N , caso contrário, nada pode ser afirmado. Nestes casos, chamamos estas frases de *sentenças abertas*, devido ao seu caráter imperativo.

O processo matemático em volta do raciocínio lógico nos permite deduzir diversas relações entre declarações, assim, iremos utilizar alguns símbolos e letras de forma a exprimir estes encadeamentos.

As proposições podem ser substituídas por letras minúsculas (p.ex.: a, b, p, q, \dots)

Seja a proposição p : Carlos é professor

Uma outra proposição q : A moeda do Brasil é o Real

É importante lembrar que nosso intuito aqui é ver se a proposição se classifica como verdadeira ou falsa.

Podemos obter novas proposições relacionando-as entre si. Por exemplo, podemos juntar as proposições p e q acima obtendo uma única proposição “Carlos é professor e a moeda do Brasil é o Real”.

Nos próximos exemplos, veremos como relacionar uma ou mais proposições através de conectivos.

Existem cinco conectivos fundamentais, são eles:

\wedge : e (aditivo) conjunção

Posso escrever “Carlos é professor e a moeda do Brasil é o Real”, posso escrever $p \wedge q$.

\vee : ou (um *ou* outro) ou disjunção

$p \vee q$: Carlos é professor ou a moeda do Brasil é o Real

$\dot{\vee}$: “ou” exclusivo (este ou aquele, mas não ambos) ou disjunção exclusiva (repare o ponto acima do conectivo).

$p \dot{\vee} q$: Ou Carlos é professor ou a moeda do Brasil é o Real (mas nunca ambos)

\neg ou \sim : negação

$\sim p$: Carlos não é professor

\rightarrow : implicação ou condicional (se... então...)

$p \rightarrow q$: Se Carlos é professor, então a moeda do Brasil é o Real

\Leftrightarrow : Se, e somente se (ou bi implicação) (bicondicional)

$p \Leftrightarrow q$: Carlos é professor se, e somente se, a moeda do Brasil é o Real

Vemos que, mesmo tratando de letras e símbolos, estas estruturas se baseiam totalmente na nossa linguagem, o que torna mais natural *decifrar* esta simbologia.

Por fim, a lógica tradicional segue três princípios. Podem parecer princípios *tolos*, por serem óbvios, mas pensemos aqui, que estamos estabelecendo as regras do nosso jogo, então é primordial que tudo esteja extremamente estabelecido.

1 – Princípio da Identidade

$p = p$

Literalmente, estamos afirmando que uma proposição é igual (ou equivalente) a ela mesma.

2 – Princípio da Não contradição

$p = q \vee p \neq q$

Estamos estabelecendo que apenas uma coisa pode acontecer às nossas proposições. Ou elas são iguais ou são diferentes, ou seja, não podemos ter que uma proposição igual e diferente a outra ao mesmo tempo.

3 – Princípio do Terceiro excluído

$p \vee \neg p$

Por fim, estabelecemos que uma proposição ou é verdadeira ou é falsa, não havendo mais nenhuma opção, ou seja, excluindo uma nova (como são duas, uma terceira) opção).

DICA: Vimos então as principais estruturas lógicas, como lidamos com elas e quais as regras para *jogarmos este jogo*. Então, escreva várias frases, julgue se são proposições ou não e depois tente traduzi-las para a linguagem simbólica que aprendemos.

LÓGICA DE ARGUMENTAÇÃO

Quando falamos sobre lógica de argumentação, estamos nos referindo ao processo de argumentar, ou seja, através de argumentos é possível convencer sobre a veracidade de certo assunto.

No entanto, a construção desta argumentação não é necessariamente correta. Veremos alguns casos de argumentação, e como eles podem nos levar a algumas respostas corretas e outras falsas.

Analogias: Argumentação pela semelhança (analogamente)

Todo ser humano é mortal
Sócrates é um ser humano
Logo Sócrates é mortal

Inferências: Argumentar através da dedução

Se Carlos for professor, haverá aula
Se houve aula, então significa que Carlos é professor, caso contrário, então Carlos não é professor

Deduções: Argumentar partindo do todo e indo a uma parte específica

Roraima fica no Brasil
A moeda do Brasil é o Real
Logo, a moeda de Roraima é o Real

Indução: É a argumentação oposta a dedução, indo de uma parte específica e chegando ao todo

Todo professor usa jaleco
Todo médico usa jaleco
Então todo professor é médico

Vemos que nem todas as formas de argumentação são verdades universais, contudo, estão estruturadas de forma a parecerem minimamente convincentes. Para isso, devemos diferenciar uma argumentação verdadeira de uma falsa. Quando a argumentação resultar num resultado falso, chamaremos tal argumentação de sofismo¹.

No sofismo temos um encadeamento lógico, no entanto, esse encadeamento se baseia em algumas sutilezas que nos conduzem a resultados falsos. Por exemplo:

A água do mar é feita de água e sal
A bolacha de água e sal é feita de água e sal
Logo, a bolacha de água e sal é feita de mar (ou o mar é feito de bolacha)

Esta argumentação obviamente é falsa, mas está estruturada de forma a parecer verdadeira, principalmente se vista com pressa.

Convidamos você, caro leitor, para refletir sobre outro exemplo de sofismo:


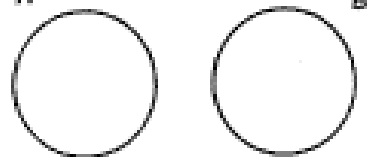
Queijo suíço tem buraco
Quanto mais queijo, mais buraco
Quanto mais buraco, menos queijo
Então quanto mais queijo, menos queijo?

DIAGRAMAS LÓGICOS

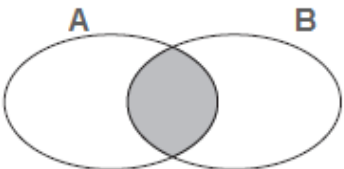
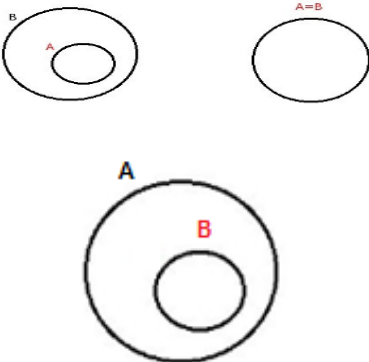
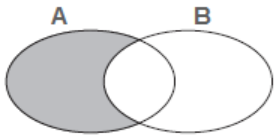
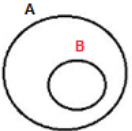

Os diagramas lógicos são usados na resolução de vários problemas. É uma ferramenta para resolvermos problemas que envolvam argumentos dedutivos, as quais as premissas deste argumento podem ser formadas por proposições categóricas.

ATENÇÃO: É bom ter um conhecimento sobre conjuntos para conseguir resolver questões que envolvam os diagramas lógicos.

Vejam a tabela abaixo as proposições categóricas:

TIPO	PREPOSIÇÃO	DIAGRAMAS
A	TUDO A é B	 <p>Se um elemento pertence ao conjunto A, então pertence também a B.</p>
E	NENHUM A é B	 <p>Existe pelo menos um elemento que pertence a A, então não pertence a B, e vice-versa.</p>

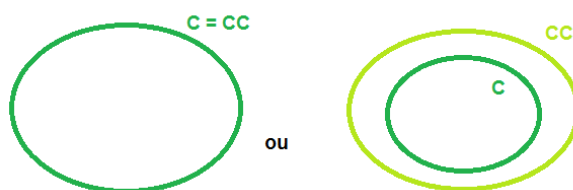
¹ O termo sofismo vem dos Sofistas, pensadores não alinhados aos movimentos platônico e aristotélico na Grécia dos séculos V e IV AEC, sendo considerados muitas vezes falaciosos por essas linhas de pensamento. Desta forma, o termo sofismo se refere a quando a estrutura foge da lógica tradicional e se obtém uma conclusão falsa.

I	<p>ALGUM A é B</p>	 <p>Existe pelo menos um elemento comum aos conjuntos A e B. Podemos ainda representar das seguintes formas:</p> 
O	<p>ALGUM A NÃO é B</p>	   <p>Perceba-se que, nesta sentença, a atenção está sobre o(s) elemento(s) de A que não são B (enquanto que, no “Algum A é B”, a atenção estava sobre os que eram B, ou seja, na intercessão). Temos também no segundo caso, a diferença entre conjuntos, que forma o conjunto A - B</p>

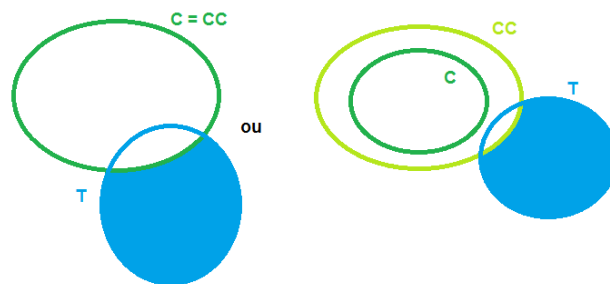
- (B) existe teatro que não é casa de cultura.
- (C) alguma casa de cultura que não é cinema é teatro.
- (D) existe casa de cultura que não é cinema.
- (E) todo teatro que não é casa de cultura não é cinema.

Resolução:

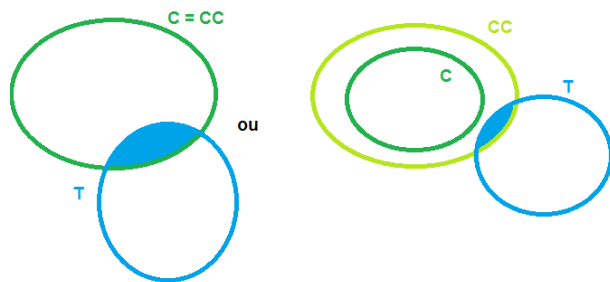
Vamos chamar de:
Cinema = C
Casa de Cultura = CC
Teatro = T
Analisando as proposições temos:
- Todo cinema é uma casa de cultura



- Existem teatros que não são cinemas



- Algum teatro é casa de cultura



Visto que na primeira chegamos à conclusão que C = CC
Segundo as afirmativas temos:

(A) existem cinemas que não são teatros- Observando o último diagrama vimos que não é uma verdade, pois temos que existe pelo menos um dos cinemas é considerado teatro.

Exemplo:

(GDF-ANALISTA DE ATIVIDADES CULTURAIS ADMINISTRAÇÃO – IADES) Considere as proposições: “todo cinema é uma casa de cultura”, “existem teatros que não são cinemas” e “algum teatro é casa de cultura”. Logo, é correto afirmar que
(A) existem cinemas que não são teatros.

CONHECIMENTOS GERAIS

CONHECIMENTOS MUNICIPAIS, ESTADUAIS E NACIONAIS SOBRE: POLÍTICA, ECONOMIA, GEOGRAFIA, SOCIEDADE, CULTURA E HISTÓRIA

BRASIL

História do Brasil

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

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

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

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

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

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

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

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

O início da colonização

Preocupado com a possibilidade real de invasão do Brasil por outras nações (holandeses, ingleses e franceses), o rei de Portugal Dom João III, que ficou conhecido como “o Colonizador”, resolveu enviar ao Brasil, em 1530, a primeira expedição com o objetivo de colonizar o litoral brasileiro. Povoando, protegendo e desenvolvendo a colônia, seria mais difícil de perdê-la para outros países. Assim, chegou ao Brasil a expedição chefiada por Martim Afonso de Souza com as funções de estabelecer núcleos de povoamento no litoral, explorar metais preciosos e proteger o território de invasores. Teve início assim a efetiva colonização do Brasil.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Para que este sistema pudesse funcionar era necessário que existissem formas de exploração do trabalho que permitissem a concentração de renda nas mãos da classe dominante colonial, a estrutura escravista permitia esta acumulação de renda em alto grau: quando a maior parte do excedente seguia rumo à metrópole, uma parte do excedente gerado permanecia na colônia permitindo a continuidade do processo.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Despotismo esclarecido em Portugal

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

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

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

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

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

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

Capitanias Hereditárias

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

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

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

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

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

Capitanias Hereditárias criadas no século XVI:

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

Governo Geral

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

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

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

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

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

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

Economia e sociedade colonial

A colonização implantada por Portugal estava ligada aos interesses do **sistema mercantilista**, baseado na circulação de mercadorias. Para obter os maiores benefícios desse comércio, a Metrópole controlava a colônia através do pacto colonial, da lei da complementaridade e da imposição de monopólios sobre as riquezas coloniais.

- Pau-Brasil

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

- Cana-de-Açúcar

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

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

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

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Professor Ensino Infantil

A CRIANÇA E A EDUCAÇÃO INFANTIL: HISTÓRIA, CONCEPÇÕES

A educação está presente em todas as sociedades e passa por diversas mudanças ao longo do tempo. A sociedade, de uma forma ou de outra, se educa – e a educação molda o homem e, a depender da finalidade dela na sociedade, pode ser utilizada como forma de dominação ou de libertação. É necessário que haja educação para que a sociedade se desenvolva, tenha cidadãos críticos. A evolução da educação está intrinsecamente ligada à evolução da sociedade. Segundo Gadotti (1999), a prática da educação é muito anterior ao pensamento pedagógico, que surge com a reflexão sobre a prática, pela necessidade de sistematizá-la e organizá-la em função de determinados objetivos. Como afirma Paulo Freire (1993), a educação como intervenção inspira mudanças radicais na sociedade, na economia, nas relações humanas e na busca dos direitos, ou seja, uma sociedade sem educação não evolui. Diante da grande importância da educação, se torna necessário estudar a História da Educação em seus mais diversos contextos, pois ela proporciona o conhecimento do passado da humanidade, criando assim novas perspectivas. Para Aranha (2006, p. 24),

Estudar a educação e suas teorias no contexto histórico em que surgiram, para observar a concomitância entre suas crises e as do sistema social, não significa, porém, que essa sincronia deva ser entendida como simples paralelismo entre fatos da educação e fatos políticos e sociais. Na verdade, as questões de educação são engendradas nas reações que se estabelecem entre as pessoas nos diversos segmentos da comunidade. A educação não é, portanto, um fenômeno neutro, mas sofre efeitos do jogo do poder, por estar de fato envolvida na política.

Logo, ao estudar a História da Educação podemos compreender que não há mudanças sem educação e podemos pensar os indivíduos como agentes construtores de história, ou seja, podemos perceber a importância da educação na sociedade e na formação cultural, social e econômica dela. O Brasil apresenta, em cada período de sua história, realidades e contextos diferentes, mas que, evidentemente, não difere o modelo de educação destinado às classes populares: uma educação domesticadora, elitista, reacionária, não raro às vezes, em precárias condições, privando-as, assim, de uma educação democrática, libertadora, transformadora e realmente de qualidade.

Por mais que as leis elaboradas ao longo dos anos indicassem mudanças, a realidade pouco mudava e, a educação, com toda a sua magnitude, se destinou a beneficiar a classe dominante em detrimento das classes populares, contribuindo para formar “objetos”, quando deveria formar sujeitos da história.

A educação durante o Período Colonial (1500-1822)

A história do Brasil é marcada preponderantemente pela dependência, exploração, violência, desrespeito às diferenças culturais e privilégio de alguns em detrimento da grande maioria da população. É com a chegada do elemento europeu a terras brasileiras que essa situação inicia-se, provocando um choque cultural que rebaixa o índio e, posteriormente, o negro e enaltece o branco, seu projeto de colonização e seu desejo desmedido de expandir-se territorial e economicamente.

Nesse contexto, a Companhia de Jesus, que foi fundada para contrapor-se ao avanço da Reforma Protestante, foi trazida para o Brasil para desenvolver um trabalho educativo e missionário, com o objetivo de catequisar e instruir os índios e colaborar para que estes se tornem mais dóceis e, consequentemente, mais fáceis de serem aproveitados como mão de obra. “A organização escolar na Colônia está como não poderia deixar de ser, estreitamente vinculada à política colonizadora dos portugueses” (Ribeiro, 1986, p. 24). A obra educativa dos jesuítas estava integrada à política colonizadora; durante pouco mais de dois séculos foi a responsável quase exclusiva pela educação no período; além de ser um ensino totalmente acrítico e alheio à realidade da vida da colônia, foi aos poucos se transformando em uma educação de elite e, em consequência, num instrumento de ascensão social. O ensino não poderia interessar à grande massa pobre, pois não apresentava utilidade prática, visava uma economia fundada na agricultura e no trabalho escravo; o ensino jesuítico só poderia interessar àqueles que não precisavam trabalhar para sobreviver. A Companhia de Jesus, que tinha inicialmente em seus objetivos catequisar e instruir o índio, de acordo com o *Ratio*, foi aos poucos se configurando como forte instrumento de formação da elite colonial, ficando os indígenas e as classes mais pobres à mercê da instrução. Segundo Piletti (1991, p. 34), “os jesuítas responsabilizaram-se pela educação dos filhos dos senhores de engenhos, dos colonos, dos índios e dos escravos”. Ribeiro (1986, p. 29) elucida que “o plano legal (catequisar e instruir os índios) e o plano real se distanciaram. Os instruídos eram descendentes dos colonizadores. Os indígenas foram apenas catequisados”. Nesse sentido, não só o índio como todos aqueles que não faziam parte dos altos extratos da sociedade (pequena nobreza e seus descendentes) estavam excluídos da educação. O sistema de

ensino jesuítico apresentava uma rede organizada de escolas e uniformidade de ação pedagógica. Além das escolas de ler e escrever, ministrava o ensino secundário e superior.

Todas as escolas jesuíticas eram regulamentadas por um documento, escrito por Inácio de Loiola, o *Ratio at que Instituto Studiorum*, chamado abreviadamente de *Ratio Studiorum*. Os jesuítas não se limitaram ao ensino das primeiras letras; além do curso elementar, eles mantinham os cursos de Letras e Filosofia, considerados secundários, e o curso de Teologia e Ciências Sagradas, de nível superior, para a formação de sacerdotes.

No curso de Letras estudava-se Gramática Latina, Humanidades e Retórica; no curso de Filosofia estudava-se Lógica, Metafísica, Moral, Matemática e Ciências Físicas e Naturais. Os que pretendiam seguir as profissões liberais iam estudar na Europa, na Universidade de Coimbra, em Portugal, a mais famosa no campo das ciências jurídicas e teológicas, e na Universidade de Montpellier, na França, a mais procurada na área de medicina (Bello, 1992. p. 2).

Em 1759, Sebastião José de Carvalho, o marquês de Pombal, primeiro-ministro de Portugal, após entrar em conflito com os jesuítas, os expulsou de todas as colônias portuguesas, suprimindo todas as suas escolas. A razão para esse conflito apontada por Piletti (1991) é o fato de os jesuítas se oporem ao controle do governo português. Com a supressão das escolas jesuíticas, “a educação brasileira (...) vivenciou uma grande ruptura histórica num processo já implantado e consolidado como modelo educacional” (Bello, 1992).

A reforma pombalina dos estudos menores objetivou, segundo Laert Ramos de Carvalho,

criar a escola útil aos fins do Estado e, nesse sentido, ao invés de preconizar uma política de difusão intensa e extensa do trabalho escolar, pretenderam os homens de Pombal organizar a escola que, antes de servir aos interesses da fé, servisse aos imperativos da Coroa (Piletti, 1992. p. 36).

Com a expulsão dos jesuítas, desmontou-se toda uma estrutura administrativa de ensino e o Estado passou a assumir pela primeira vez os encargos da educação. Com isso, mudou-se o quadro de professores e até rebaixou o nível de ensino, porém não houve ruptura em suas estruturas, pois os substitutos foram pessoas preparadas pelos jesuítas e, aos serem recrutados, passaram a dar continuidade à sua ação pedagógica. “O ensino brasileiro, ao iniciar o século XIX, estava reduzido a pouco mais que nada” (Piletti, 1991, p. 37), já que, com a reforma pombalina, nenhum sistema educativo comparado ao jesuítico passou a existir.

A educação no Período Imperial (1822-1889)

Após a chegada da Família Real, em 1808, o Brasil apresentou desenvolvimento cultural considerável, mas o direito à educação permanecia restrito a alguns. A vinda da Família Real e mais adiante a Independência (1822) fizeram com que o ensino superior tivesse preocupação exclusiva, em detrimento de outros níveis de ensino, evidenciando o caráter classista da educação, ficando a classe pobre relegada a segundo plano, enquanto a classe dominante expandia cada vez mais seus privilégios. O objetivo fundamental da educação no Período Imperial era a formação das classes dirigentes. Para isso,

ao invés de procurar montar um sistema nacional de ensino, integrado em todos os seus graus e modalidades, as autoridades preocuparam-se mais em criar algumas escolas superiores e em reg-

ulamentar as vias de acesso a seus cursos, especialmente através do curso secundário e dos exames de ingresso aos estudos de nível superior (Piletti, 1991, p. 41).

Em 1823, foi instituído o Método Lancaster ou “ensino mútuo”, em que, após treinamento, um aluno (decúrio) ficaria incumbido de ensinar a um grupo de dez alunos (decúria), diminuindo, portanto, a necessidade de um número maior de professores.

A primeira Constituição Brasileira, outorgada em 1824, garantia apenas, em seu Art. 179, “a instrução primária e gratuita a todos os cidadãos”. No ano de 1827, uma lei determinou a criação de escolas de primeiras letras em todos os lugares e vilas, além de escolas para meninas, nunca concretizadas anteriormente. O ato adicional de 1834 e a Constituição de 1891 descentralizaram o ensino, mas não ofereceram condições às províncias de criar uma rede organizada de escolas, o que acabou contribuindo para o descaso com o ensino público e para que ele ficasse nas mãos da iniciativa privada, acentuando ainda mais o caráter classista e acadêmico, gerando assim um sistema dual de ensino: de um lado, uma educação voltada para a formação das elites, com os cursos secundários e superiores; de outro, o ensino primário e profissional, de forma bastante precária, para as classes populares.

O contexto educacional durante a Primeira República (1889-1930)

A dualidade do sistema educacional brasileiro, que conferia ao povo uma educação dessemelhante daquela conferida à elite, é herdada pela Primeira República juntamente com a desorganização que se arrastou durante o período monárquico. Surgiram inúmeras reformas para resolver a desorganização do sistema educacional, entre elas a Benjamin Constant, a Lei Orgânica Rivadávia Corrêa, a Carlos Maximiliano, porém foram apenas reformas paliativas, pois não se buscava mudar a estrutura educacional. Mudava-se até o sistema, mas a base da educação continuava. O modelo educacional que privilegiava a educação da elite, em detrimento da educação popular, é posto em questão na Primeira República. Mas os ideais republicanos que pretensamente alimentavam projetos de ver um novo Brasil traziam, intrinsecamente, resquícios de um velho tempo, cujas bases erguiam as colunas da desigualdade social, em que, no cenário real, estava de um lado a classe pobre, sempre relegada a segundo plano; de outro, a classe dominante, expandindo cada vez mais os seus privilégios. O sistema federativo de governo, estabelecido pela Constituição da República de 1891, ao consagrar a descentralização do ensino, acabou construindo um sistema educacional pouco democrático, que privilegiava o ensino secundário e superior – responsabilidade da União –, em detrimento da expansão do ensino primário – que deve ser reservado aos estados. A descentralização que conferia maior poder aos estados podia representar, no plano das ideias, mudanças satisfatórias e significativas. Mas, na realidade, representou o descaso e o abandono dos estados mais pobres, que se viam cada vez mais à mercê da própria sorte. Isso se refletia no âmbito educacional e relegava principalmente os menos favorecidos a uma educação precária ou ao analfabetismo, já gritante em nosso país. Romanelli (1978, p. 43) afirma:

Vamos ver, assim, a educação e a cultura tomando impulso em determinadas regiões do sudeste do Brasil, sobretudo em São Paulo, e o restante dos estados seguindo, “sem transformações profundas, as linhas do seu desenvolvimento tradicional, predeterminadas na vida colonial e no regime do Império”.

Como é evidente, o Estado de São Paulo se destacava pelo maior investimento na área educacional. Porém é preciso ter em mente que a sua luta contra o analfabetismo, por meio da Liga de Defesa Nacional (1916) e da Liga Nacional do Brasil (1917), esta última com sede em São Paulo, representava consubstancialmente não o desejo de oferecer às camadas populares oportunidades iguais de desenvolvimento, mas sim o desejo de parte da emergente burguesia de afrontar a enraizada política oligárquica. Era preciso aumentar o contingente eleitoral, uma vez que o analfabeto era proibido de votar. Por essa razão, as lutas contra o analfabetismo se intensificaram, pois ele era tido como fator preponderante na perpetuação das oligarquias no governo; a alfabetização, então, era útil às transformações político-eleitorais. Sem deixar de considerar que era necessário também preparar as pessoas para a nova ordem econômica. Contudo, não havia uma rede de escolas públicas organizada, respeitável; as poucas que existiam nas cidades, eram destinadas ao atendimento dos filhos das classes abastadas. No interior do país, existiam algumas pequenas escolas rurais, funcionando em condições precárias, e o professorando não tinha qualquer formação profissional.

A educação após a Revolução de 1930 (1930-1937)

A Revolução de 1930 criou uma efervescência ideológica que operou importantes discussões e transformações no campo educacional; parecia que o país tinha realmente acordado para a importância da educação e para a necessidade de garantir a todos esse direito. O Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931, criou o Ministério da Educação e as secretarias de Educação dos estados; em 1932, com o ideal de educação obrigatória, gratuita e laica, entre outros, surgiu o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, com o objetivo de tornar público o que era e o que pretendia o Movimento Renovador. De acordo com Romanelli (1979, p. 147-148),

o manifesto sugere em que deve consistir a ação do Estado, reivindicando a laicidade do ensino público, a gratuidade, a obrigatoriedade e a coeducação. Reconhecendo pertencer ao cidadão o direito vital à educação e ao Estado o dever de assegurá-la e assegurá-la de forma que ela seja igual e, portanto, única, para todos quantos procurarem a escola pública, é evidente que esse direito só possa ser assegurado a todas as camadas sociais se a escola for gratuita.

Surgiram vários projetos, discussões importantes que deram origem à Constituição de 1934, que visava à organização do ensino brasileiro e incluía um capítulo exclusivo sobre educação, no qual o Governo Federal passou a assumir novas atribuições como:

-a função de integração e planejamento global da educação; a função normativa para todo o Brasil e todos os níveis educacionais; a função supletiva de estímulo e assistência técnica e a função de controle, supervisão e fiscalização (Piletti, 1991, p. 81-82).

A educação durante o Estado Novo (1937-1945) e o governo populista (1945-1964)

As discussões e reivindicações do período anterior e as conquistas do movimento renovador, expressos na Constituição de 1934, são consideravelmente enfraquecidas e até em alguns casos suprimidas pela Constituição de 1937. Segundo Ghiraldelli Jr. (1994, p. 81),

o Estado Novo se desincumbiu da educação pública através de sua legislação máxima, assumindo apenas um papel subsidiário. O ordenamento relativamente progressista alcançado em 34, quan-

do a letra da lei determinou a educação como direito de todos e obrigação dos poderes públicos, foi substituído por um texto que desobrigou o Estado de manter e expandir o ensino público.

Parafraseando Ghiraldelli Jr. (1994), o Estado estava pouco interessado em oferecer às classes populares educação pública e gratuita, e isso ficou expressamente claro na Constituição de 1937, que pretendia contrariamente evidenciar o caráter dual da educação, em que, para a classe dominante estava destinado o ensino público ou particular; ao povo marginalizado, deveria destinar-se apenas o ensino profissionalizante. Com o fim do Estado Novo, o país retornou à normalidade democrática e passou a adotar uma nova constituição. Na área educacional, o texto de 1946 estabelecia alguns direitos garantidos pela Constituição de 1934 e suprimidos pela do Estado Novo. A educação como direito de todos está claramente expressa em seu Art. 166. O Art. 167 afirma que o ensino deverá ser ministrado pelos poderes públicos, embora livre à iniciativa particular, respeitando as determinações legais.

Para que o direito a educação fosse realmente assegurado, a Constituição destinava, em seu Art. 167, 10% do orçamento da União e 20% dos estados, que, embora insuficientes, representavam um avanço para que esse direito fosse assegurado. Contudo, “apesar da mudança de regime e da nova constituição, a legislação educacional herdada do Estado Novo vigorou até 1961, quando teve início a vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (Piletti, 1991, p. 99). Até a aprovação da LDBEN de 1961, foram 13 anos (1948-1961). Durante esse período, a luta pela escola pública e gratuita intensificou-se. Numerosas campanhas com participação popular reivindicavam a ampliação e a melhoria do atendimento escolar para que, de fato, o direito constitucional “a educação é um direito de todos”, fosse consolidado.

A educação durante o Regime Ditatorial (1964-1985)

Se a educação antes do Período Ditatorial, com as ideias de universalização e democratização, nunca conseguiu consolidá-las, nesse período ela se distanciou mais desse ideal, pois se pautou na repressão, na privatização do ensino, continuou privilegiando a classe dominante com ensino de qualidade e deixando de fora as classes populares, oficializou o ensino profissionalizante e o tecnicismo pedagógico, que visava unicamente preparar mão de obra para atender às necessidades do mercado e desmobilizou o magistério com inúmeras e confusas legislações educacionais. A educação passou a atender ao regime vigente e, de modo geral, visava transformar pessoas em objetos de trabalho, de lucro; seres passivos diante todas as arbitrariedades que lhes fossem impostas. O ensino técnico oferecido para as classes populares delineou muito bem a sua função na sociedade: atender exclusivamente as necessidades do mercado, o que frearia as manifestações políticas, contribuindo para que o ensino superior continuasse reservado às elites. Pela Lei nº 5.540/68, o governo promoveu a Reforma Universitária:

- Instituiu o vestibular classificatório para acabar com os ‘excedentes’;
- Deu à universidade um modelo empresarial;
- Organizou as universidades em unidades praticamente isoladas;
- Multiplicou as vagas em escolas superiores particulares (Piletti, 1991, p. 16).