



CÓD: SL-065MR-22
7908433220695

SEE-BA

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA

Comum a todas as Especialidades Professor
Padrão P – Grau IA:

Matemática, Linguagens, com ênfase em: Arte, Educação Física, Língua Inglesa e
Língua Portuguesa, Ciências da Natureza: Biologia , Física e Química e Ciências
Humanas: Filosofia, Geografia, História e Sociologia

***A APOSTILA PREPARATÓRIA É ELABORADA ANTES DA
PUBLICAÇÃO DO EDITAL OFICIAL COM BASE NO EDITAL
ANTERIOR, PARA QUE O ALUNO ANTECIPE SEUS ESTUDOS.***

Temas Educacionais E Pedagógicos

1. As diferentes correntes do pensamento pedagógico brasileiro e as implicações na organização do sistema de educação brasileiro	01
2. A didática e o processo de ensino/aprendizagem: planejamento, estratégias, metodologias e avaliação da aprendizagem. A sala de aula como espaço de aprendizagem	13
3. As teorias do currículo	22
4. As contribuições da psicologia da educação para a pedagogia: implicações para a melhoria do ensino e para ações mais embasadas da ação profissional docente no alcance do que se ensina aos indivíduos.	33
5. Os conhecimentos socioemocionais no currículo escolar: a escola como espaço social. As diretrizes curriculares nacionais para a formação docente	22
6. Aspectos legais e políticos da organização da educação brasileira.	44
7. Políticas educacionais para a educação básica: as diretrizes curriculares nacionais. (etapas e modalidades)	58
8. A Interdisciplinaridade e a contextualização no Ensino Médio.	95
9. Os fundamentos de uma escola inclusiva.	97
10. Educação e trabalho: o trabalho como princípio educativo	101
11. Convenção da ONU sobre direitos das pessoas com deficiência	101
12. Educação para as relações étnico-raciais Decreto nº. 65.810, de 8 de dezembro de 1969 (promulga a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial)	101
13. O Decreto federal nº 4.738, de 12 de junho de 2003 (reitera a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial)	106
14. Ação da escola, protagonismo juvenil e cidadania	107
15. A Lei estadual nº 13.559, de 11 de maio de 2016: o Plano Estadual de Educação	107
16. O paradigma da suprallegalidade como norma constitucional para os tratados dos direitos humanos	108
17. As avaliações nacionais da educação básica.	109
18. As licenciaturas interdisciplinares como paradigma atual da formação docente (menção no art. 24 da Resolução CNE/CP nº. 2, de 1º de julho de 2015)	116
19. Legislação educacional: a) Constituição Federal de 1988 (Artigo nº 205 ao nº 214).	124
20. b) LDB, atualizada até 30 de setembro de 2017 – Lei federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996	127
21. Lei federal nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.	142
22. c) Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990	145
23. Estatuto do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio do Estado da Bahia - Lei estadual nº 8.261, de 29 de maio de 2002	180

Noções De Igualdade Racial E De Gênero

1. Constituição da república federativa do Brasil (art. 1º, 3º, 4º E 5º)	01
2. Constituição do estado da Bahia, (cap. Xxiii “do negro”).	08
3. Lei federal nº 12.288, De 20 de julho de 2010 (estatuto da igualdade racial)	09
4. Lei federal nº 7.716, De 5 de janeiro de 1989 (define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor).	15
5. Lei federal nº 9.459, De 13 de maio de 1997 (tipificação dos crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor)	16
6. Decreto federal nº 65.810, De 08 de dezembro de 1969 (convenção internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial)	16
7. Decreto federal nº 4.377, De 13 de setembro de 2002 (convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher)	22
8. Lei federal nº 11.340, De 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha) e alterações propostas pelas leis nº 13.827/2019, 13.871/2019 E 13.882/2019	27
9. Código penal brasileiro (art. 140)	33
10. Lei federal nº 9.455, De 7 de abril de 1997 (crime de tortura)	34
11. Lei federal nº 2.889, De 1 de outubro de 1956 (define e pune o crime de genocídio). 34 lei federal nº 7.437, De 20 de dezembro de 1985 (lei caó).	35
12. Lei estadual nº 10.549, De 28 de dezembro de 2006 (secretaria de promoção da igualdade racial), alterada pela lei estadual nº 12.212, De 04 de maio de 2011	35
13. Lei federal nº 10.678, De 23 de maio de 2003, com as alterações da lei federal nº 13.341, De 29 de setembro de 2016 (referente à secretaria de políticas de promoção da igualdade racial da presidência da república)	49

Conhecimentos Interdisciplinares

1. Linguagem, texto e contexto nos signos verbais e não-verbais	01
2. A intermediação entre linguagem verbal e não verbal no processo de constituição do texto/discurso.....	02
3. A linguagem das ciências e das artes e seu entendimento como chaves à compreensão do mundo e da sociedade.....	06
4. A linguagem das ciências humanas no processo de formação das dimensões estéticas, éticas e políticas do atributo exclusivo do ser humano	10
5. A linguagem das ciências e das artes e as implicações ao pensar filosófico, a partir do Renascimento	11
6. As linguagens das ciências, das artes e da matemática: sua conexão com a compreensão/interpretação de fenômenos nas diferentes áreas das relações humanas com a natureza e com a vida social.....	13
7. As linguagens das ciências e das artes e sua relação com a comunicação humana	16
8. O significado social e cultural das linguagens das artes e das ciências – naturais e humanas – e suas tecnologias	20
9. As linguagens como instrumentos de produção de sentido e, ainda, de acesso ao próprio conhecimento, sua organização e sistematização	22

1. As diferentes correntes do pensamento pedagógico brasileiro e as implicações na organização do sistema de educação brasileiro.....	01
2. A didática e o processo de ensino/aprendizagem: planejamento, estratégias, metodologias e avaliação da aprendizagem. A sala de aula como espaço de aprendizagem.....	13
3. As teorias do currículo.....	22
4. As contribuições da psicologia da educação para a pedagogia: implicações para a melhoria do ensino e para ações mais embasadas da ação profissional docente no alcance do que se ensina aos indivíduos.....	33
5. Os conhecimentos socioemocionais no currículo escolar: a escola como espaço social. As diretrizes curriculares nacionais para a formação docente.....	22
6. Aspectos legais e políticos da organização da educação brasileira.....	44
7. Políticas educacionais para a educação básica: as diretrizes curriculares nacionais. (etapas e modalidades).....	58
8. A Interdisciplinaridade e a contextualização no Ensino Médio.....	95
9. Os fundamentos de uma escola inclusiva.....	97
10. Educação e trabalho: o trabalho como princípio educativo.....	101
11. Convenção da ONU sobre direitos das pessoas com deficiência.....	101
12. Educação para as relações étnico-raciais Decreto nº. 65.810, de 8 de dezembro de 1969 (promulga a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial).....	101
13. O Decreto federal nº 4.738, de 12 de junho de 2003 (reitera a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial).....	106
14. Ação da escola, protagonismo juvenil e cidadania.....	107
15. A Lei estadual nº 13.559, de 11 de maio de 2016: o Plano Estadual de Educação.....	107
16. O paradigma da suprallegalidade como norma constitucional para os tratados dos direitos humanos.....	108
17. As avaliações nacionais da educação básica.....	109
18. As licenciaturas interdisciplinares como paradigma atual da formação docente (menção no art. 24 da Resolução CNE/CP nº. 2, de 1º de julho de 2015).....	116
19. Legislação educacional: a) Constituição Federal de 1988 (Artigo nº 205 ao nº 214).....	124
20. b) LDB, atualizada até 30 de setembro de 2017 – Lei federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.....	127
21. Lei federal nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.....	142
22. c) Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990.....	145
23. Estatuto do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio do Estado da Bahia - Lei estadual nº 8.261, de 29 de maio de 2002.....	180

AS DIFERENTES CORRENTES DO PENSAMENTO PEDAGÓGICO BRASILEIRO E AS IMPLICAÇÕES NA ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA DE EDUCAÇÃO BRASILEIRO

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 catequizar 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 catequizar 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 (catequizar 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 Loyola, 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, desmantelou-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 pre-

paradas 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 regulamentar 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 (decurião) 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, quando 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).

A Lei nº 5.692/71 reformulou o ensino de 1º e 2º graus; foi aprovada sem participação popular, promoveu mudanças como: 1º grau de 8 anos dedicado à educação geral; o 2º grau (3 a 4 anos) obrigatoriamente profissionalizante; até 1982, aumentou o número de matérias obrigatórias em todo o território nacional, as disciplinas mais reflexivas deixaram de serem ministradas no 2º grau.

A educação brasileira de 1985 à atualidade

Nos últimos 28 anos foram promovidas grandes modificações na educação brasileira. Em 5 de outubro de 1988 foi promulgada uma nova Constituição, que “cuida da educação e do ensino de maneira especial com referência aos direitos, aos deveres, aos fins e aos princípios norteadores” (Santos, 1999, p. 31). Dentre as principais mudanças no âmbito educacional, Aranha (1996, p. 223) destaca:

- Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- Ensino Fundamental obrigatório e gratuito;
- Atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos;
- Valorização dos profissionais de ensino, com planos de carreira para o magistério público.

Com base na nova Constituição, foi criada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996. A Carta Magna e a nova LDB dão suportes legais para que o direito a uma educação de qualidade seja realmente consubstanciado, assegurando a formação integral do indivíduo e a sua inserção consciente, crítica e cidadã na sociedade. Em 1996, o Governo Federal elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais, estabelecendo diretrizes para estruturação e reestruturação dos currículos escolares de todo o Brasil, em função da cidadania do aluno e de uma escola realmente de qualidade. Contudo, ainda falta muito para que o texto legal realmente se consolide. Por mais que tenha evoluído, a educação brasileira ainda apresenta características reacionárias e alienantes, contribuindo para a formação de seres passivos, eximindo-se de compromisso de formar cidadãos ativos e conscientes. Como afirma Rodrigues (1991, p. 35), incapaz de ampliar e organizar a consciência crítica dos educandos, essa educação se converte em inutilidade formal, ainda que recheada de discurso sobre a importância e o valor de conhecimento crítico e de atenções proclamada de se fazer educação política.

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), criado em 1968, mantém vários programas que objetivam proporcionar mais autonomia às escolas, suprir as carências e oferecer aos alunos melhores condições de acesso e permanência na escola e de desenvolvimento de suas potencialidades. Estes são alguns deles:

- Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE);
- Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE);
- Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE);
- Programa Nacional do Livro Didático (PNLD);
- Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM);
- Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA); e
- Programa Nacional de Transporte Escolar (PNTE), entre outros.

Com a finalidade de democratizar o acesso ao Ensino Superior, em 2005 foi aprovada a Lei nº 11.096, que instituiu o Programa Universidade para Todos (ProUni), que concede bolsas de estudos em

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL (ART. 1º, 3º, 4º E 5º)

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988

PRÉÂMBULO

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL.

Forma, Sistema e Fundamentos da República

Papel dos Princípios e o Neoconstitucionalismo

Os princípios abandonam sua função meramente subsidiária na aplicação do Direito, quando serviam tão somente de meio de integração da ordem jurídica (na hipótese de eventual lacuna) e vetor interpretativo, e passam a ser dotados de elevada e reconhecida normatividade.

Princípio Federativo

Significa que a União, os Estados-membros, o Distrito Federal e os Municípios possuem autonomia, caracteriza por um determinado grau de liberdade referente à sua organização, à sua administração, à sua normatização e ao seu Governo, porém limitada por certos princípios consagrados pela Constituição Federal.

Princípio Republicano

É uma forma de Governo fundada na igualdade formal entre as pessoas, em que os detentores do poder político exercem o comando do Estado em caráter eletivo, representativo, temporário e com responsabilidade.

Princípio do Estado Democrático de Direito

O Estado de Direito é aquele que se submete ao império da lei. Por sua vez, o Estado democrático caracteriza-se pelo respeito ao princípio fundamental da soberania popular, vale dizer, funda-se na noção de Governo do povo, pelo povo e para o povo.

Princípio da Soberania Popular

O parágrafo único do Artigo 1º da Constituição Federal revela a adoção da soberania popular como princípio fundamental ao prever que *“Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição”*.

Princípio da Separação dos Poderes

A visão moderna da separação dos Poderes não impede que cada um deles exerça atipicamente (de forma secundária), além de sua função típica (preponderante), funções atribuídas a outro Poder.

Vejamos abaixo, os dispositivos constitucionais correspondentes ao tema supracitado:

TÍTULO I DOS PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

- I - a soberania;*
- II - a cidadania*
- III - a dignidade da pessoa humana;*
- IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;*
- V - o pluralismo político.*

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.

Art. 2º São Poderes da União, independentes e harmônicos entre si, o Legislativo, o Executivo e o Judiciário.

Objetivos Fundamentais da República

Os Objetivos Fundamentais da República estão elencados no Artigo 3º da CF/88. Vejamos:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

- I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;*
- II - garantir o desenvolvimento nacional;*
- III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;*
- IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.*

Princípios de Direito Constitucional Internacional

Os Princípios de Direito Constitucional Internacional estão elencados no Artigo 4º da CF/88. Vejamos:

Art. 4º A República Federativa do Brasil rege-se nas suas relações internacionais pelos seguintes princípios:

- I - independência nacional;*
- II - prevalência dos direitos humanos;*
- III - autodeterminação dos povos;*
- IV - não-intervenção;*
- V - igualdade entre os Estados;*
- VI - defesa da paz;*
- VII - solução pacífica dos conflitos;*
- VIII - repúdio ao terrorismo e ao racismo;*
- IX - cooperação entre os povos para o progresso da humanidade;*
- X - concessão de asilo político.*

Parágrafo único. A República Federativa do Brasil buscará a integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, visando à formação de uma comunidade latino-americana de nações.

Referências Bibliográficas:

DUTRA, Luciano. *Direito Constitucional Essencial. Série Provas e Concursos*. 2ª edição – Rio de Janeiro: Elsevier.

Distinção entre Direitos e Garantias Fundamentais

Pode-se dizer que os direitos fundamentais são os bens jurídicos em si mesmos considerados, de cunho declaratório, narrados no texto constitucional. Por sua vez, as garantias fundamentais são estabelecidas na mesma Constituição Federal como instrumento de proteção dos direitos fundamentais e, como tais, de cunho assecutorio.

Evolução dos Direitos e Garantias Fundamentais

Direitos Fundamentais de Primeira Geração

Possuem as seguintes características:

- a) surgiram no final do século XVIII, no contexto da Revolução Francesa, fase inaugural do constitucionalismo moderno, e dominaram todo o século XIX;
- b) ganharam relevo no contexto do Estado Liberal, em oposição ao Estado Absoluto;
- c) estão ligados ao ideal de liberdade;
- d) são direitos negativos, que exigem uma abstenção do Estado em favor das liberdades públicas;
- e) possuíam como destinatários os súditos como forma de proteção em face da ação opressora do Estado;
- f) são os direitos civis e políticos.

Direitos Fundamentais de Segunda Geração

Possuem as seguintes características:

- a) surgiram no início do século XX;
- b) apareceram no contexto do Estado Social, em oposição ao Estado Liberal;
- c) estão ligados ao ideal de igualdade;
- d) são direitos positivos, que passaram a exigir uma atuação positiva do Estado;
- e) correspondem aos direitos sociais, culturais e econômicos.

Direitos Fundamentais de Terceira Geração

Em um próximo momento histórico, foi despertada a preocupação com os bens jurídicos da coletividade, com os denominados interesses metaindividuais (difusos, coletivos e individuais homogêneos), nascendo os direitos fundamentais de terceira geração.

Direitos Metaindividuais		
	Natureza	Destinatários
Difusos	Indivisível	Indeterminados
Coletivos	Indivisível	Determináveis ligados por uma relação jurídica
Individuais Homogêneos	Divisível	Determinados ligados por uma situação fática

Os Direitos Fundamentais de Terceira Geração possuem as seguintes características:

- a) surgiram no século XX;
- b) estão ligados ao ideal de fraternidade (ou solidariedade), que deve nortear o convívio dos diferentes povos, em defesa dos bens da coletividade;
- c) são direitos positivos, a exigir do Estado e dos diferentes povos uma firme atuação no tocante à preservação dos bens de interesse coletivo;

d) correspondem ao direito de preservação do meio ambiente, de autodeterminação dos povos, da paz, do progresso da humanidade, do patrimônio histórico e cultural, etc.

Direitos Fundamentais de Quarta Geração

Segundo Paulo Bonavides, a globalização política é o fator histórico que deu origem aos direitos fundamentais de quarta geração. Eles estão ligados à democracia, à informação e ao pluralismo. Também são transindividuais.

Direitos Fundamentais de Quinta Geração

Paulo Bonavides defende, ainda, que o direito à paz representaria o direito fundamental de quinta geração.

Características dos Direitos e Garantias Fundamentais

São características dos Direitos e Garantias Fundamentais:

- a) **Historicidade:** não nasceram de uma só vez, revelando sua índole evolutiva;
- b) **Universalidade:** destinam-se a todos os indivíduos, independentemente de características pessoais;
- c) **Relatividade:** não são absolutos, mas sim relativos;
- d) **Irrenunciabilidade:** não podem ser objeto de renúncia;
- e) **Inalienabilidade:** são indisponíveis e inalienáveis por não possuírem conteúdo econômico-patrimonial;
- f) **Imprescritibilidade:** são sempre exercíveis, não desaparecendo pelo decurso do tempo.

Destinatários dos Direitos e Garantias Fundamentais

Todas as pessoas físicas, sem exceção, jurídicas e estatais, são destinatárias dos direitos e garantias fundamentais, desde que compatíveis com a sua natureza.

Eficácia Horizontal dos Direitos e Garantias Fundamentais

Muito embora criados para regular as relações verticais, de subordinação, entre o Estado e seus súditos, passam a ser empregados nas relações provadas, horizontais, de coordenação, envolvendo pessoas físicas e jurídicas de Direito Privado.

Natureza Relativa dos Direitos e Garantias Fundamentais

Encontram limites nos demais direitos constitucionalmente consagrados, bem como são limitados pela intervenção legislativa ordinária, nos casos expressamente autorizados pela própria Constituição (princípio da reserva legal).

Colisão entre os Direitos e Garantias Fundamentais

O princípio da proporcionalidade sob o seu triplo aspecto (adequação, necessidade e proporcionalidade em sentido estrito) é a ferramenta apta a resolver choques entre os princípios esculpidos na Carta Política, sopesando a incidência de cada um no caso concreto, preservando ao máximo os direitos e garantias fundamentais constitucionalmente consagrados.

Os quatro status de Jellinek

- a) *status passivo ou subjectionis*: quando o indivíduo encontra-se em posição de subordinação aos poderes públicos, caracterizando-se como detentor de deveres para com o Estado;
- b) *status negativo*: caracterizado por um espaço de liberdade de atuação dos indivíduos sem ingerências dos poderes públicos;
- c) *status positivo ou status civitatis*: posição que coloca o indivíduo em situação de exigir do Estado que atue positivamente em seu favor;

d) *status ativo*: situação em que o indivíduo pode influir na formação da vontade estatal, correspondendo ao exercício dos direitos políticos, manifestados principalmente por meio do voto.

Referências Bibliográficas:

DUTRA, Luciano. *Direito Constitucional Essencial. Série Provas e Concursos. 2ª edição* – Rio de Janeiro: Elsevier.

Os indivíduos estão elencados no caput do Artigo 5º da CF. Vejamos:

TÍTULO II

DOS DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS

CAPÍTULO I

DOS DIREITOS E DEVERES INDIVIDUAIS E COLETIVOS

Art. 5º *Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: (...)*

Direito à Vida

O direito à vida deve ser observado por dois prismas: o direito de permanecer vivo e o direito de uma vida digna.

O direito de permanecer vivo pode ser observado, por exemplo, na vedação à pena de morte (salvo em caso de guerra declarada).

Já o direito à uma vida digna, garante as necessidades vitais básicas, proibindo qualquer tratamento desumano como a tortura, penas de caráter perpétuo, trabalhos forçados, cruéis, etc.

Direito à Liberdade

O direito à liberdade consiste na afirmação de que ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa, senão em virtude de lei. Tal dispositivo representa a consagração da autonomia privada.

Trata-se a liberdade, de direito amplo, já que compreende, dentre outros, as liberdades: de opinião, de pensamento, de locomoção, de consciência, de crença, de reunião, de associação e de expressão.

Direito à Igualdade

A igualdade, princípio fundamental proclamado pela Constituição Federal e base do princípio republicano e da democracia, deve ser encarada sob duas óticas, a igualdade material e a igualdade formal.

A igualdade formal é a identidade de direitos e deveres concedidos aos membros da coletividade por meio da norma.

Por sua vez, a igualdade material tem por finalidade a busca da equiparação dos cidadãos sob todos os aspectos, inclusive o jurídico. É a consagração da máxima de Aristóteles, para quem o princípio da igualdade consistia em tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais na medida em que eles se desigualem.

Sob o pálio da igualdade material, caberia ao Estado promover a igualdade de oportunidades por meio de políticas públicas e leis que, atentos às características dos grupos menos favorecidos, compensassem as desigualdades decorrentes do processo histórico da formação social.

Direito à Privacidade

Para o estudo do Direito Constitucional, a privacidade é gênero, do qual são espécies a intimidade, a honra, a vida privada e a imagem. De maneira que, os mesmos são invioláveis e a eles assegura-se o direito à indenização pelo dano moral ou material decorrente de sua violação.

Direito à Honra

O direito à honra almeja tutelar o conjunto de atributos pertinentes à reputação do cidadão sujeito de direitos, exatamente por tal motivo, são previstos no Código Penal.

Direito de Propriedade

É assegurado o direito de propriedade, contudo, com restrições, como por exemplo, de que se atenda à função social da propriedade. Também se enquadram como espécies de restrição do direito de propriedade, a requisição, a desapropriação, o confisco e o usucapião.

Do mesmo modo, é no direito de propriedade que se asseguram a inviolabilidade do domicílio, os direitos autorais (propriedade intelectual) e os direitos reativos à herança.

Referências Bibliográficas:

DUTRA, Luciano. *Direito Constitucional Essencial. Série Provas e Concursos. 2ª edição* – Rio de Janeiro: Elsevier.

Os direitos sociais estão previstos na CF nos artigos 6 a 11. Vejamos:

CAPÍTULO II

DOS DIREITOS SOCIAIS

Art. 6º *São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015)*

Art. 7º *São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:*

I - *relação de emprego protegida contra despedida arbitrária ou sem justa causa, nos termos de lei complementar, que preverá indenização compensatória, dentre outros direitos;*

II - *seguro-desemprego, em caso de desemprego involuntário;*

III - *fundo de garantia do tempo de serviço;*

IV - *salário mínimo, fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender a suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim;*

V - *piso salarial proporcional à extensão e à complexidade do trabalho;*

VI - *irredutibilidade do salário, salvo o disposto em convenção ou acordo coletivo;*

VII - *garantia de salário, nunca inferior ao mínimo, para os que percebem remuneração variável;*

VIII - *décimo terceiro salário com base na remuneração integral ou no valor da aposentadoria;*

IX - *remuneração do trabalho noturno superior à do diurno;*

X - *proteção do salário na forma da lei, constituindo crime sua retenção dolosa;*

O nosso corpo, as nossas expressões faciais e o próprio silêncio, às vezes, constroem mais sentido do que uma fala ou um texto escrito. Basta nos lembrarmos daquele olhar de mãe, ao repreender uma criança sem sequer pronunciar uma palavra.

E é por isso que também nos valem da chamada linguagem não verbal em nossos atos comunicativos, um tipo de linguagem que não se estabelece por meio de palavras, mas, muitas vezes, por meio de índices, ícones e símbolos, por exemplo.

Essa linguagem é tão importante que, mesmo que estejamos comunicando-nos com alguém que não compartilha conosco do mesmo código, conseguimos, muitas vezes, efetivar a comunicação por meio de mímicas, da forma como postamos o nosso corpo, ou até mesmo utilizando-nos de um sorriso.

Exemplos

Mímicas, desenhos, pinturas, esculturas, coreografias, semáforos, placas de trânsito... São incontáveis os modos de ocorrência da linguagem não verbal. Veja, a seguir, uma charge, gênero que se constrói valendo-se desse tipo de linguagem.



As charges apresentam a denúncia social como uma de suas características mais marcantes.

Linguagem mista

Dizemos que a linguagem é mista, quando há um uso simultâneo da linguagem verbal e da não verbal para a construção da mensagem. Conseguimos observar bem essa ocorrência quando lemos histórias em quadrinhos, por exemplo. A ideia ao utilizar esse tipo de linguagem é a de ampliar as possibilidades comunicativas, uma vez que, em determinados atos comunicativos, apenas a verbal ou apenas a não verbal não se fazem suficientes, sendo, dessa forma, necessário unir as duas.

Exemplo

No texto abaixo, podemos perceber que linguagem verbal e não verbal complementam-se.



Charges, cartuns e tirinhas são gêneros que podem apresentar linguagem mista.

Fonte: <https://www.todamateria.com.br/contexto/>
<https://brasilecola.uol.com.br/redacao/linguagem-verbal-linguagem-nao-verbal.htm>

A INTERMEDIÇÃO ENTRE LINGUAGEM VERBAL E NÃO VERBAL NO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DO TEXTO/DISCURSO

A análise da imagem articulada com a da linguagem verbal suscita um questionamento: o significado da imagem depende da mensagem do texto? A imagem comporta autonomia?

Este artigo tem em mira, em primeiro plano, demonstrar que tanto os aspectos de interdependência entre texto e imagem quanto a autonomia linguística devem ser considerados na tarefa de fixação da linguagem nos níveis verbal e não-verbal, como condição de garantia de uma análise completa do discurso. Vale dizer que da equivalência entre texto e imagem decorre uma relação de complementaridade.

Nesse sentido, haurimos em Roland Barthes propostas ligadas à mesma indagação. O autor defende a hipótese de que o entendimento de uma imagem efetiva-se pela mediação do texto. Mas, antes, questiona:

Será que a imagem é simplesmente uma duplicata de certas informações que o texto contém e, portanto, um fenômeno de redundância, ou será que o texto acrescenta novas informações à imagem? (1964, p.38)

Aparando as arestas e aprofundando o questionamento, é ainda Barthes que apura relações de referência recíproca entre texto e imagem. É do autor a apresentação de duas formas dessa referência: ancoragem e relais. Na ancoragem, o texto (por exemplo, uma legenda) conduz o leitor no sentido de apreensão de recursos conducentes ao significado da imagem, considerando alguns deles e deixando de lado outros. A imagem conduz o leitor à captação de

um significado escolhido antecipadamente. Refere-se, pois, a ancoragem à polissemia de significados que uma imagem pode suscitar em uma dada cultura e à escolha de um desses significados de maneira particular. O texto serve para conduzir a uma única interpretação, fazendo com que sejam evitados alguns sentidos ou que se lhe acrescentem outros; tem, pois, uma função elucidativa e seletiva.

Na relação de relais, esclarece o autor que texto e imagem se confluem numa relação complementar. As palavras, assim como as imagens, são fragmentos de um sintagma mais geral, e a unidade da mensagem se realiza em um nível mais avançado. Sintetizando as duas noções, constata-se que, na ancoragem, a estratégia de referência está direcionada do texto à imagem e, na relação de relais, a atenção do receptor é dirigida igualmente da imagem à palavra e vice-versa.

Numa visão de ordem prática do discurso, as considerações feitas até aqui permitem citar, por exemplo, a natureza híbrida de um discurso publicitário, que se apoia na interação entre as linguagens, que requer atenção para a linguagem verbal conjugada com a icônica. Nesse tipo de discurso, geralmente as imagens justapostas funcionam como um desdobramento parafrástico do verbal, do qual resulta um efeito de identidade. O movimento do olhar que transita do visível ao nomeado e vice-versa reflete a estratégia fundamental do discurso da propaganda, ou seja, o intento de persuadir o leitor a crer na veridicidade da imagem e, por conseguinte, o despertar do desejo de compra do produto anunciado.

Sabe-se que as relações de produção de sentido estabelecidas entre o verbal e o não-verbal cumprem um papel de relevância nas mídias de massa da contemporaneidade. Por intermédio da interação entre os dois códigos – verbal e imagético – palavras e imagens invadem os meios de comunicação: jornais, revistas e a televisão, dentre outros, vão se processando no indivíduo e na sociedade, suscitando ideias e emoções. Nesse processo interativo, significante e significado se relacionam para o alcance da significação, termo e imagem absorvendo muitos sentidos, como postula Joly:

A imagem contemporânea vem de longe [...] “Petrogramas”, se desenhadas ou pintadas; “petroglifos”, se gravadas ou talhadas – essas figuras representam os primeiros meios de comunicação humana. São consideradas imagens porque imitam, esquematizando, visualmente, as pessoas e os objetos do mundo real (1996, p.17-18).

Segundo Lalande (1999, p.517), poder-se-á aplicar diversos termos para definir imagem, dizer que ela constitui um “ressaibo, um eco, um simulacro, um fantasma, uma imagem da sensação primitiva. [...] Representação concreta construída pela atividade do espírito; combinações novas pelas suas formas, senão pelos seus elementos, que resultam da imaginação criadora”. Note-se que as múltiplas significações atribuídas à palavra imagem se devem especialmente à subjetividade a ela associada.

Representação de um desejo, de uma realidade, de uma intenção, a imagem na sociedade de hoje, chamada pelo senso comum de “sociedade da imagem”, emerge impregnada de valores socio-culturais – donde sua precípua importância na constituição do discurso. Caracterizando-se como produtora desses valores, a imagem constitui-se, ao lado da linguagem verbal, em documento histórico. Como a História está em constante movimento e transformação, as imagens também estão sempre se construindo. Já Baudelaire (2005), em 1846, salientava o papel de imagens configuradas em instrumento de uma memória documental da realidade.

Pode-se, pois, conceber a imagem como uma mensagem que se elabora ao longo do tempo, não só como imagem/monumento ou imagem/documento, mas também como testemunho direto ou indireto do passado.

Esse fato permite-nos, no exercício da análise dos recursos imagéticos do discurso, formular as seguintes indagações: como interpretar as imagens produzidas no passado? Qual a natureza da produção imagética? Quais os condicionamentos históricos, políticos e sociais dessa produção? Como as imagens podem se constituir em fontes visuais – documento histórico? Quais os propósitos do realizador diante das diferentes imagens sobre o mesmo acontecimento?

Umberto Eco (1980) postula que iconicidade significa transcrever, por artifícios gráficos, as propriedades culturais que a ela (à iconicidade) são atribuídas, uma vez que uma cultura, ao definir seus objetos, remete a códigos de reconhecimento. Lembra ainda o autor que, além das imagens produzidas de forma consciente, existem as de conteúdo inconsciente, eivadas de elementos que ultrapassam as intenções de quem levou a efeito a representação. Essas imagens configuram-se tanto como elementos de expressão individual quanto como retratos de ideologias da sociedade como um todo: contexto social, econômico, político, cultural e religioso de uma época.

No campo da linguagem, é justo um acordo com o pensamento de Lacan que afirma ser a imagem significada e ressignificada pela palavra. Assim sendo, as estruturas linguísticas e sociais fortalecem as imagens, reforçando-lhes os sentidos.

Explica-se, assim, o vasto campo ocupado pelos estudos referentes à comunicação linguística nas estratégias de marketing. Constrói-se aí uma rede conceitual cujos princípios ora se aproximam, ora se entrelaçam, ora se distanciam. Aí também se fixa um território fértil de ideias e imagens que atingem os diversos níveis da subjetividade humana. Trata-se, é verdade, de tema candente e atual, explorado num universo peculiar de linguagem por onde transita a invenção imagística abrindo opções para leituras cruzadas diversas. Nota-se serem essas leituras sujeitas a diálogos interdiscursivos, atravessados por falas advindas de seu exterior, que marcam o discurso por pegadas de outros discursos. Assim, apura-se o poder da imagem no sentido de transpor para a memória do presente temas e figuras do passado. Nessa linguagem tecida de imagens emoldurando as palavras, surpreendem-se ecos de vozes alheias, antigas ou recentes, iluminando faces e fotos remotos ou próximos, que lançam luz sobre os mecanismos da memória.

E mune-se o leitor de um acúmulo de informações que as imagens, ajustadas a diversas linguagens, evocam. Projeta-se uma visão do mundo fundada sobre um conjunto de relações análogas. Essas relações, configuradas ora na imagem, ora na palavra, ora na harmonização de ambas, apresentam-se sob uma diversidade de formas, as quais passamos a apresentar em breves exemplos, na figuração do discurso da história em quadrinhos, da charge, da fotografia e da publicidade.

História em quadrinhos, charge e fotografia

A interação entre palavra e imagem marca a grande maioria das mensagens dos quadrinhos – série de imagens fixas, dispostas numa determinada sequência. Projeta-se aí uma composição de natureza narrativa, onde se movimentam palavras, imagens e balões promovendo a interseção dos universos da expressão e do imagético. Segundo Guyot (1994, p.11-13), o elemento de maior codificação no contexto dos quadrinhos é o balão – reflexo, sobretudo, do poder de criatividade do autor. Considera-se, pois, o balão por si só uma expressiva mensagem icônica que leva à evocação de imagens mentais, articuladas com as do texto – articulação que se assemelha a um enigma.

Gênero atuante nos veículos de comunicação de massa, os quadrinhos condicionam seu sentido à interação entre linguagem e receptor – o que confere grande importância ao poder de interpretação do leitor. Da mesma forma que cinema, teatro e outras mídias