

Zenaide Auxiliadora Pachegas Branco, Silvana Guimarães

Prefeitura Municipal de Curitiba do Estado do Paraná

CURITIBA-PR

Profissional do Magistério – Docência II

Área: História

FV013-19



Todos os direitos autorais desta obra são protegidos pela Lei nº 9.610, de 19/12/1998.
Proibida a reprodução, total ou parcialmente, sem autorização prévia expressa por escrito da editora e do autor. Se
você conhece algum caso de "pirataria" de nossos materiais, denuncie pelo sac@novaconcursos.com.br.

OBRA

Prefeitura Municipal de Curitiba do Estado do Paraná

Profissional do Magistério - Docência II - Área: História

Edital Nº 4/2019

AUTORES

Língua Portuguesa - Profª Zenaide Auxiliadora Pachegas Branco

Legislação - Elaboração Interna

Conhecimentos Específicos - Profª Silvana Guimarães

PRODUÇÃO EDITORIAL/REVISÃO

Elaine Cristina

Erica Duarte

Leandro Filho

DIAGRAMAÇÃO

Elaine Cristina

Thais Regis

Danna Silva

CAPA

Joel Ferreira dos Santos



www.novaconcursos.com.br

sac@novaconcursos.com.br

SUMÁRIO

LÍNGUA PORTUGUESA

Compreensão e Interpretação de Texto As questões de compreensão e interpretação visam a averiguar a capacidade do candidato, quanto à (ao): Apreensão do significado global dos textos. Estabelecimento de relações intratextuais e intertextuais. Reconhecimento das ideias principais e secundárias. Dedução de ideias e pontos de vista implícitos nos textos. Captação da linha argumentativa do autor. Diferenciação entre fatos e opiniões. Reconhecimento das diferentes “vozes” dentro de um texto. Identificação do significado de palavras, expressões ou estruturas frasais em determinados contextos. Análise dos textos do ponto de vista da unidade temática e estrutural. Reconhecimento da natureza dominante de um texto quanto ao gênero (conto, artigo, carta etc.), ao tipo (dissertativo, descritivo, narrativo etc.), ao registro (formal, informal), à variedade (padrão, não-padrão) e à modalidade (oral, escrita).....	01
Aspectos Gramaticais e Ortográficos As questões sobre fatos da língua visam a aferir a capacidade do candidato de: Reflexão e análise sobre o funcionamento linguístico. Estabelecer relações entre os fenômenos gramaticais de diferentes tipos. Reconhecimento da função desempenhada por diferentes recursos gramaticais no texto, nos níveis fonológico, morfológico, sintático, semântico e textual/discursivo. Adequação de usos linguísticos ao contexto. Domínio da variedade padrão escrita.	35
Raciocínio Lógico Verbal Com base em leitura de textos de português, as questões de raciocínio lógico verbais avaliarão: Apreensão de ambiguidades provocadas por fenômenos lexicais/vocabulares ou sintáticos de frases. Reconhecimento de relações inferenciais de significado entre sentenças (acarretamento, pressuposição implicatura). Reconhecimento de significados implícitos motivados por expressões de quantidade. Identificação de relações semânticas entre sentenças provocadas por conjunções/conectores frasais.	35

LEGISLAÇÃO

Lei Federal nº 8.069/1990. Estatuto da Criança e do Adolescente: Título I – Das Disposições Preliminares. Capítulo II – Do Direito à liberdade, ao respeito e à Dignidade. Capítulo IV – Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer.....	01
Lei Federal nº 9.394/1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Artigos 2º, 3º, 4º, 11, 12, 13, 14, 18, 21, 22, 58, 59 e 61.	11
Resolução nº 04/10 CNE/CEB. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.	14
Resolução nº 04/09 – CNE/CEB. Institui Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Especial.	28
Resolução nº 03/10 - CNE/CEB. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos.....	31
Resolução nº 01/04 – CNE/CP. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.....	33
Decreto Federal nº 6949/2009. Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência - “Promulga a Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007”.....	35
Lei Brasileira nº13.416/2015 de Inclusão da pessoa com Deficiência.....	54
Lei 11645/08. Educação Étnico raciais.....	55
Lei 10639/03. Educação indígena.....	55

SUMÁRIO

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Metodologia de Ensino: Perspectiva da educação histórica.....	01
História do Paraná: Ocupação do território, imigrações e migrações. Fundação de Curitiba. Emancipação Política do Paraná.....	04
História do Brasil: Brasil Colonial. Processo de Independência do Brasil e o Brasil Independente. Processo Republicano e a República.....	11
História Geral: Primeiras organizações sociais: vida cotidiana. Relações de poder, sociais e de trabalho. Manifestações artísticas religiosas. Formações sociais orientais: mesopotâmicos, hebreus, fenícios, persas, chineses, indianos. Formações sociais africanas: Egito. Reinos africanos: Etiópia, Gana, Mali Diferentes formas de organização e modos de vida dos povos que habitavam o continente africano: povos de cultura ioruba: minas, congos, hauças, fulas, nagôs, entre outros. Mundo greco-romano.Mundo medieval. Expansão marítima europeia. Ocupação do espaço americano: América espanhola e América portuguesa. Construção e ocupação do espaço africano no contexto das Grandes Navegações. Descolonização da África e da Ásia. Guerras e conflitos – Século XX e XXI. Movimentos: sociais, políticos, de classe, de gênero, étnicos e religiosos – século XX e XXI.....	40

ÍNDICE

LÍNGUA PORTUGUESA

Compreensão e Interpretação de Texto As questões de compreensão e interpretação visam a averiguar a capacidade do candidato, quanto à (ao): Apreensão do significado global dos textos. Estabelecimento de relações intratextuais e intertextuais. Reconhecimento das ideias principais e secundárias. Dedução de ideias e pontos de vista implícitos nos textos. Captação da linha argumentativa do autor. Diferenciação entre fatos e opiniões. Reconhecimento das diferentes “vozes” dentro de um texto. Identificação do significado de palavras, expressões ou estruturas frasais em determinados contextos. Análise dos textos do ponto de vista da unidade temática e estrutural. Reconhecimento da natureza dominante de um texto quanto ao gênero (conto, artigo, carta etc.), ao tipo (dissertativo, descritivo, narrativo etc.), ao registro (formal, informal), à variedade (padrão, não-padrão) e à modalidade (oral, escrita).....	01
Aspectos Gramaticais e Ortográficos As questões sobre fatos da língua visam a aferir a capacidade do candidato de: Reflexão e análise sobre o funcionamento linguístico. Estabelecer relações entre os fenômenos gramaticais de diferentes tipos. Reconhecimento da função desempenhada por diferentes recursos gramaticais no texto, nos níveis fonológico, morfológico, sintático, semântico e textual/discursivo. Adequação de usos linguísticos ao contexto. Domínio da variedade padrão escrita.	35
Raciocínio Lógico Verbal Com base em leitura de textos de português, as questões de raciocínio lógico verbais avaliarão: Apreensão de ambiguidades provocadas por fenômenos lexicais/vocabulares ou sintáticos de frases. Reconhecimento de relações inferenciais de significado entre sentenças (acarretamento, pressuposição implicatura). Reconhecimento de significados implícitos motivados por expressões de quantidade. Identificação de relações semânticas entre sentenças provocadas por conjunções/conectores frasais.	35

COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO AS QUESTÕES DE COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO VISAM A AVERIGUAR A CAPACIDADE DO CANDIDATO, QUANTO À (AO): APREENSÃO DO SIGNIFICADO GLOBAL DOS TEXTOS. ESTABELECIMENTO DE RELAÇÕES INTRATEXTUAIS E INTERTEXTUAIS. RECONHECIMENTO DAS IDEIAS PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS. DEDUÇÃO DE IDEIAS E PONTOS DE VISTA IMPLÍCITOS NOS TEXTOS. CAPTAÇÃO DA LINHA ARGUMENTATIVA DO AUTOR. DIFERENCIAÇÃO ENTRE FATOS E OPINIÕES. RECONHECIMENTO DAS DIFERENTES "VOZES" DENTRO DE UM TEXTO. IDENTIFICAÇÃO DO SIGNIFICADO DE PALAVRAS, EXPRESSÕES OU ESTRUTURAS FRASAIS EM DETERMINADOS CONTEXTOS. ANÁLISE DOS TEXTOS DO PONTO DE VISTA DA UNIDADE TEMÁTICA E ESTRUTURAL. RECONHECIMENTO DA NATUREZA DOMINANTE DE UM TEXTO QUANTO AO GÊNERO (CONTO, ARTIGO, CARTA ETC.), AO TIPO (DISSERTATIVO, DESCRITIVO, NARRATIVO ETC.), AO REGISTRO (FORMAL, INFORMAL), À VARIEDADE (PADRÃO, NÃO-PADRÃO) E À MODALIDADE (ORAL, ESCRITA).

Texto – é um conjunto de ideias organizadas e relacionadas entre si, formando um todo significativo capaz de produzir interação comunicativa (capacidade de codificar e decodificar).

Contexto – um texto é constituído por diversas frases. Em cada uma delas, há uma informação que se liga com a anterior e/ou com a posterior, criando condições para a estruturação do conteúdo a ser transmitido. A essa interligação dá-se o nome de *contexto*. O relacionamento entre as frases é tão grande que, se uma frase for retirada de seu contexto original e analisada separadamente, poderá ter um significado diferente daquele inicial.

Intertexto - comumente, os textos apresentam referências diretas ou indiretas a outros autores através de citações. Esse tipo de recurso denomina-se *intertexto*.

Interpretação de texto - o objetivo da interpretação de um texto é a identificação de sua ideia principal. A partir daí, localizam-se as ideias secundárias (ou fundamentações), as argumentações (ou explicações), que levam ao esclarecimento das questões apresentadas na prova.

Normalmente, em uma prova, o candidato deve:

- **Identificar** os elementos fundamentais de uma argumentação, de um processo, de uma época (neste caso, procuram-se os verbos e os advérbios, os quais definem o tempo).
- **Comparar** as relações de semelhança ou de diferenças entre as situações do texto.
- **Comentar/relacionar** o conteúdo apresentado com uma realidade.
- **Resumir** as ideias centrais e/ou secundárias.
- **Parafrasear** = reescrever o texto com outras palavras.

1. Condições básicas para interpretar

Fazem-se necessários: conhecimento histórico-literário (escolas e gêneros literários, estrutura do texto), leitura e prática; conhecimento gramatical, estilístico (qualidades do texto) e semântico; capacidade de observação e de síntese; capacidade de raciocínio.

2. Interpretar/Compreender

Interpretar significa:

Explicar, comentar, julgar, tirar conclusões, deduzir.

Através do texto, infere-se que...

É possível deduzir que...

O autor permite concluir que...

Qual é a intenção do autor ao afirmar que...

Compreender significa

Entendimento, atenção ao que realmente está escrito.

O texto diz que...

É sugerido pelo autor que...

De acordo com o texto, é correta ou errada a afirmação...

O narrador afirma...

3. Erros de interpretação

- **Extrapolação** ("viagem") = ocorre quando se sai do contexto, acrescentando ideias que não estão no texto, quer por conhecimento prévio do tema quer pela imaginação.
- **Redução** = é o oposto da extrapolção. Dá-se atenção apenas a um aspecto (esquecendo que um texto é um conjunto de ideias), o que pode ser insuficiente para o entendimento do tema desenvolvido.
- **Contradição** = às vezes o texto apresenta ideias contrárias às do candidato, fazendo-o tirar conclusões equivocadas e, conseqüentemente, errar a questão.

Observação:

Muitos pensam que existem a ótica do escritor e a ótica do leitor. Pode ser que existam, mas em uma prova de concurso, o que deve ser levado em consideração é o que o autor diz e nada mais.

Coesão - é o emprego de mecanismo de sintaxe que relaciona palavras, orações, frases e/ou parágrafos entre si. Em outras palavras, a coesão dá-se quando, através de um pronome relativo, uma conjunção (NEXOS), ou um pronome oblíquo átono, há uma relação correta entre o que se vai dizer e o que já foi dito.

São muitos os erros de coesão no dia a dia e, entre eles, está o mau uso do pronome relativo e do pronome oblíquo átono. Este depende da regência do verbo; aquele, do seu antecedente. Não se pode esquecer também de que os pronomes relativos têm, cada um, valor semântico, por isso a necessidade de adequação ao antecedente.

Os pronomes relativos são muito importantes na interpretação de texto, pois seu uso incorreto traz erros de coesão. Assim sendo, deve-se levar em consideração que existe um pronome relativo adequado a cada circunstância, a saber:

que (neutro) - relaciona-se com qualquer antecedente, mas depende das condições da frase.

qual (neutro) idem ao anterior.

quem (pessoa)

cujo (posse) - antes dele aparece o possuidor e depois o objeto possuído.

como (modo)

onde (lugar)

quando (tempo)

quanto (montante)

Exemplo:

Falou tudo QUANTO queria (correto)

Falou tudo QUE queria (errado - antes do QUE, deveria aparecer o demonstrativo O).

4. Dicas para melhorar a interpretação de textos

- Leia todo o texto, procurando ter uma visão geral do assunto. Se ele for longo, não desista! Há muitos candidatos na disputa, portanto, quanto mais informação você absorver com a leitura, mais chances terá de resolver as questões.

- Se encontrar palavras desconhecidas, não interrompa a leitura.

- Leia o texto, pelo menos, duas vezes – ou quantas forem necessárias.

- Procure fazer inferências, deduções (chegar a uma conclusão).

- **Volte ao texto quantas vezes precisar.**

- **Não permita que prevaleçam suas ideias sobre as do autor.**

- Fragmente o texto (parágrafos, partes) para melhor compreensão.

- **Verifique, com atenção e cuidado, o enunciado de cada questão.**

- O autor defende ideias e você deve percebê-las.

- Observe as relações interparágrafos. Um parágrafo geralmente mantém com outro uma relação de continuação, conclusão ou falsa oposição. Identifique muito bem essas relações.

- Sublinhe, em cada parágrafo, o tópico frasal, ou seja, a ideia mais importante.

- **Nos enunciados, grife palavras como "correto" ou "incorreto", evitando, assim, uma confusão na hora da resposta** – o que vale não somente para Interpretação de Texto, mas para todas as demais questões!

- Se o foco do enunciado for o tema ou a ideia principal, leia com atenção a introdução e/ou a conclusão.

- Olhe com especial atenção os pronomes relativos, pronomes pessoais, pronomes demonstrativos, etc., chamados *vocábulos relatores*, porque remetem a outros vocábulos do texto.

SITES

<http://www.tudosobreconcursos.com/materiais/portugues/como-interpretar-textos>

<http://portuguesemfoco.com/pf/09-dicas-para-melhorar-a-interpretacao-de-textos-em-provas>

<http://www.portuguesnarede.com/2014/03/dicas-para-voce-interpretar-melhor-um.html>

<http://vestibular.uol.com.br/cursinho/questoes/questao-117-portugues.htm>



EXERCÍCIOS COMENTADOS

1. (PCJ-MT – Delegado Substituto – Superior – Cespe – 2017)

Texto CG1A1AAA

A valorização do direito à vida digna preserva as duas faces do homem: a do indivíduo e a do ser político; a do ser em si e a do ser com o outro. O homem é inteiro em sua dimensão plural e faz-se único em sua condição social. Igual em sua humanidade, o homem desiguala-se, singulariza-se em sua individualidade. O direito é o instrumento da fraternização racional e rigorosa.

O direito à vida é a substância em torno da qual todos os direitos se conjugam, se desdobram, se somam para que o sistema fique mais e mais próximo da ideia concretizável de justiça social.

Mais valeria que a vida atravessasse as páginas da Lei Maior a se traduzir em palavras que fossem apenas a revelação da justiça. Quando os descaminhos não conduzirem a isso, competirá ao homem transformar a lei na vida mais digna para que a convivência política seja mais fecunda e humana.

Cármen Lúcia Antunes Rocha. Comentário ao artigo 3.º. In: 50 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos 1948-1998: conquistas e desafios. Brasília: OAB, Comissão Nacional de Direitos Humanos, 1998, p. 50-1 (com adaptações).

Compreende-se do texto CG1A1AAA que o ser humano tem direito

- a) de agir de forma autônoma, em nome da lei da sobrevivência das espécies.
- b) de ignorar o direito do outro se isso lhe for necessário para defender seus interesses.
- c) de demandar ao sistema judicial a concretização de seus direitos.
- d) à institucionalização do seu direito em detrimento dos direitos de outros.
- e) a uma vida plena e adequada, direito esse que está na essência de todos os direitos.

Resposta: Letra E. O ser humano tem direito a uma vida digna, adequada, para que consiga gozar de seus direitos – saúde, educação, segurança – e exercer seus deveres plenamente, como prescrevem todos os direitos: (...) O direito à vida é a substância em torno da qual todos os direitos se conjugam (...).

2. (PCJ-MT – Delegado Substituto – Superior – Cespe – 2017)

Texto CG1A1BBB

Segundo o parágrafo único do art. 1.º da Constituição da República Federativa do Brasil, “Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.” Em virtude desse comando, afirma-se que o poder dos juízes emana do povo e em seu nome é exercido. A forma de sua investidura é legitimada pela compatibilidade com as regras do Estado de direito e eles são, assim, autênticos agentes do poder popular, que o Estado polariza e exerce. Na Itália, isso é constantemente lembrado, porque toda sentença é dedicada (intestata) ao povo italiano, em nome do qual é pronunciada.

Cândido Rangel Dinamarco. A instrumentalidade do processo. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1987, p. 195 (com adaptações).

Conforme as ideias do texto CG1A1BBB,

- a) o Poder Judiciário brasileiro desempenha seu papel com fundamento no princípio da soberania popular.
- b) os magistrados do Brasil deveriam ser escolhidos pelo voto popular, como ocorre com os representantes dos demais poderes.
- c) os magistrados italianos, ao contrário dos brasileiros, exercem o poder que lhes é conferido em nome de seus nacionais.
- d) há incompatibilidade entre o autogoverno da magistratura e o sistema democrático.
- e) os magistrados brasileiros exercem o poder constitucional que lhes é atribuído em nome do governo federal.

Resposta: Letra A. A questão deve ser respondida segundo o texto: (...) “*Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.*” Em virtude desse comando, afirma-se que o poder dos juízes emana do povo e em seu nome é exercido (...).

3. (PCJ-MT – DELEGADO SUBSTITUTO – SUPERIOR – CESPE – 2017 – ADAPTADA) No texto CG1A1BBB, o vocábulo ‘emana’ foi empregado com o sentido de

- a) trata.
- b) provém.
- c) manifesta.
- d) pertence.
- e) cabe.

Resposta: Letra B. Dentro do contexto, “emana” tem o sentido de “provém”.

TIPOLOGIA E GÊNERO TEXTUAL

A todo o momento nos deparamos com vários textos, sejam eles verbais ou não verbais. Em todos há a presença do discurso, isto é, a ideia intrínseca, a essência daquilo que está sendo transmitido entre os interlocutores. Estes interlocutores são as peças principais em um diálogo ou em um texto escrito.

É de fundamental importância sabermos classificar os textos com os quais travamos convivência no nosso dia a dia. Para isso, precisamos saber que existem **tipos textuais e gêneros textuais**.

Comumente relatamos sobre um acontecimento, um fato presenciado ou ocorrido conosco, expomos nossa opinião sobre determinado assunto, descrevemos algum lugar que visitamos, fazemos um retrato verbal sobre alguém que acabamos de conhecer ou ver. É exatamente nessas situações corriqueiras que classificamos os nossos textos naquela tradicional **tipologia: Narração, Descrição e Dissertação**.

As tipologias textuais se caracterizam pelos aspectos de ordem linguística

Os tipos textuais designam uma sequência definida pela natureza linguística de sua composição. São observados aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas. Os tipos textuais são o *narrativo, descritivo, argumentativo/dissertativo, injuntivo e expositivo*.

A) Textos narrativos – constituem-se de verbos de ação demarcados no tempo do universo narrado, como também de advérbios, como é o caso de *antes, agora, depois*, entre outros: *Ela entrava em seu carro quando ele apareceu. Depois de muita conversa, resolveram...*

B) Textos descritivos – como o próprio nome indica, descrevem características tanto físicas quanto psicológicas acerca de um determinado indivíduo ou objeto. Os tempos verbais aparecem demarcados no presente ou no pretérito imperfeito: *"Tinha os cabelos mais negros como a asa da graúna..."*

C) Textos expositivos – Têm por finalidade explicar um assunto ou uma determinada situação que se almeje desenvolvê-la, enfatizando acerca das razões de ela acontecer, como em: *O cadastramento irá se prorrogar até o dia 02 de dezembro, portanto, não se esqueça de fazê-lo, sob pena de perder o benefício.*

D) Textos injuntivos (instrucional) – Trata-se de uma modalidade na qual as ações são prescritas de forma sequencial, utilizando-se de verbos expressos no imperativo, infinitivo ou futuro do presente: *Misture todos os ingredientes e bata no liquidificador até criar uma massa homogênea.*

E) Textos argumentativos (dissertativo) – Demarcam-se pelo predomínio de operadores argumentativos, revelados por uma carga ideológica constituída de argumentos e contra-argumentos que justificam a posição assumida acerca de um determinado assunto: *A mulher do mundo contemporâneo luta cada vez mais para conquistar seu espaço no mercado de trabalho, o que significa que os gêneros estão em complementação, não em disputa.*

1. Gêneros Textuais

São os textos materializados que encontramos em nosso cotidiano; tais textos apresentam características sócio-comunicativas definidas por seu estilo, função, composição, conteúdo e canal. Como exemplos, temos: *receita culinária, e-mail, reportagem, monografia, poema, editorial, piada, debate, agenda, inquérito policial, fórum, blog, etc.*

A escolha de um determinado gênero discursivo depende, em grande parte, da **situação de produção**, ou seja, a finalidade do texto a ser produzido, quem são os locutores e os interlocutores, o meio disponível para veicular o texto, etc.

Os gêneros discursivos geralmente estão ligados a **esferas de circulação**. Assim, na *esfera jornalística*, por exemplo, são comuns gêneros como *notícias, reportagens, editoriais, entrevistas* e outros; na *esfera de divulgação científica* são comuns gêneros como *verbete de dicionário* ou *de enciclopédia, artigo* ou *ensaio científico, seminário, conferência*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CEREJA, William Roberto, MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português linguagens: volume 1* – 7.ª ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2010.

CAMPEDELLI, Samira Yousseff, SOUZA, Jésus Barbosa. *Português – Literatura, Produção de Textos & Gramática – volume único* – 3.ª ed. – São Paulo: Saraiva, 2002.

SITE

Disponível em: <<http://www.brasilecola.com/redacao/tipologia-textual.htm>>

LINGUAGEM VERBAL E NÃO VERBAL

O que é linguagem? É o uso da língua como forma de expressão e comunicação entre as pessoas. A linguagem não é somente um conjunto de palavras faladas ou escritas, mas também de gestos e imagens. Afinal, não nos comunicamos apenas pela fala ou escrita, não é verdade?

Então, a *linguagem pode ser verbalizada, e daí vem a analogia ao verbo*. Você já tentou se pronunciar sem utilizar o verbo? Se não, tente, e verá que é impossível se ter algo fundamentado e coerente! Assim, a linguagem verbal é a que utiliza palavras quando se fala ou quando se escreve.

A *linguagem pode ser não verbal, ao contrário da verbal, não utiliza vocábulo, palavras para se comunicar*. O objetivo, neste caso, não é de expor verbalmente o que se quer dizer ou o que se está pensando, mas se utilizar de outros meios comunicativos, como: *placas, figuras, gestos, objetos, cores, ou seja, dos signos visuais*.

Vejamos: *um texto narrativo, uma carta, o diálogo, uma entrevista, uma reportagem no jornal escrito ou televisado, um bilhete?* = **Linguagem verbal!**

Agora: *o semáforo, o apito do juiz numa partida de futebol, o cartão vermelho, o cartão amarelo, uma dança, o aviso de "não fume" ou de "silêncio", o bocejo, a identificação de "feminino" e "masculino" através de figuras na porta do banheiro, as placas de trânsito?* = **Linguagem não verbal!**

ÍNDICE

LEGISLAÇÃO

Lei Federal nº 8.069/1990. Estatuto da Criança e do Adolescente: Título I – Das Disposições Preliminares. Capítulo II – Do Direito à liberdade, ao respeito e à Dignidade. Capítulo IV – Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer.....	01
Lei Federal nº 9.394/1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Artigos 2º, 3º, 4º, 11, 12, 13, 14, 18, 21, 22, 58, 59 e 61.....	11
Resolução nº 04/10 CNE/CEB. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.....	14
Resolução nº 04/09 – CNE/CEB. Institui Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Especial.....	28
Resolução nº 03/10 - CNE/CEB. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos.....	31
Resolução nº 01/04 – CNE/CP. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.....	33
Decreto Federal nº 6949/2009. Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência - "Promulga a Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007".....	35
Lei Brasileira nº13.416/2015 de Inclusão da pessoa com Deficiência.....	54
Lei 11645/08. Educação Étnico raciais.....	55
Lei 10639/03. Educação indígena.....	55

LEI FEDERAL Nº 8.069/1990. ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: TÍTULO I – DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES. CAPÍTULO II – DO DIREITO À LIBERDADE, AO RESPEITO E À DIGNIDADE. CAPÍTULO IV – DO DIREITO À EDUCAÇÃO, À CULTURA, AO ESPORTE A AO LAZER.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE – LEI N.º 8.069/90

1. Noções introdutórias e disciplina constitucional

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

§ 1º O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança, do adolescente e do jovem, admitida a participação de entidades não governamentais, mediante políticas específicas e obedecendo aos seguintes preceitos:

I - aplicação de percentual dos recursos públicos destinados à saúde na assistência materno-infantil;

II - criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação.

§ 2º A lei disporá sobre normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência.

§ 3º O direito a proteção especial abrangerá os seguintes aspectos:

I - idade mínima de quatorze anos para admissão ao trabalho, observado o disposto no art. 7º, XXXIII;

II - garantia de direitos previdenciários e trabalhistas;

III - garantia de acesso do trabalhador adolescente e jovem à escola;

IV - garantia de pleno e formal conhecimento da atribuição de ato infracional, igualdade na relação processual e defesa técnica por profissional habilitado, segundo dispuser a legislação tutelar específica;

V - obediência aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, quando da aplicação de qualquer medida privativa da liberdade;

VI - estímulo do Poder Público, através de assistência jurídica, incentivos fiscais e subsídios, nos termos da lei, ao acolhimento, sob a forma de guarda, de criança ou adolescente órfão ou abandonado;

VII - programas de prevenção e atendimento especializado à criança, ao adolescente e ao jovem dependente de entorpecentes e drogas afins.

§ 4º A lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente.

§ 5º A adoção será assistida pelo Poder Público, na forma da lei, que estabelecerá casos e condições de sua efetivação por parte de estrangeiros.

§ 6º Os filhos, havidos ou não da relação do casamento, ou por adoção, terão os mesmos direitos e qualificações, proibidas quaisquer designações discriminatórias relativas à filiação.

§ 7º No atendimento dos direitos da criança e do adolescente levar-se-á em consideração o disposto no art. 204.

§ 8º A lei estabelecerá:

I - o estatuto da juventude, destinado a regular os direitos dos jovens;

II - o plano nacional de juventude, de duração decenal, visando à articulação das várias esferas do poder público para a execução de políticas públicas.

No caput do artigo 227, CF se encontra uma das principais diretrizes do direito da criança e do adolescente que é o princípio da prioridade absoluta. Significa que cada criança e adolescente deve receber tratamento especial do Estado e ser priorizado em suas políticas públicas, pois são o futuro do país e as bases de construção da sociedade.

A Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências, seguindo em seus dispositivos a ideologia do princípio da absoluta prioridade.

No §1º do artigo 227 aborda-se a questão da assistência à saúde da criança e do adolescente. Do inciso I se depreende a intrínseca relação entre a proteção da criança e do adolescente com a proteção da maternidade e da infância, mencionada no artigo 6º, CF. Já do inciso II se depreende a proteção de outro grupo vulnerável, que é a pessoa portadora de deficiência, valendo lembrar que o Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007, foi promulgado após aprovação no Congresso Nacional nos moldes da Emenda Constitucional nº 45/2004, tendo força de norma constitucional e não de lei ordinária. A preocupação com o direito da pessoa portadora de deficiência se estende ao §2º do artigo 227, CF: “a lei disporá sobre normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência”.

A proteção especial que decorre do princípio da prioridade absoluta está prevista no §3º do artigo 227. Liga-se, ainda, à proteção especial, a previsão do §4º do artigo 227: “A lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente”.

Tendo em vista o direito de toda criança e adolescente de ser criado no seio de uma família, o §5º do artigo 227 da Constituição prevê que “a adoção será assistida pelo Poder Público, na forma da lei, que estabelecerá casos e condições de sua efetivação por parte de estrangeiros”. Neste sentido, a Lei nº 12.010, de 3 de agosto de 2009, dispõe sobre a adoção.

A igualdade entre os filhos, quebrando o paradigma da Constituição anterior e do até então vigente Código Civil de 1916 consta no artigo 227, § 6º, CF: “os filhos, havidos ou não da relação do casamento, ou por adoção, terão os mesmos direitos e qualificações, proibidas quaisquer designações discriminatórias relativas à filiação”.

Quando o artigo 227 dispõe no § 7º que “no atendimento dos direitos da criança e do adolescente levar-se-á em consideração o disposto no art. 204” tem em vista a adoção de práticas de assistência social, com recursos da seguridade social, em prol da criança e do adolescente.

Por seu turno, o artigo 227, § 8º, CF, preconiza: “A lei estabelecerá:

I - o estatuto da juventude, destinado a regular os direitos dos jovens;

II - o plano nacional de juventude, de duração decenal, visando à articulação das várias esferas do poder público para a execução de políticas públicas”.

A Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Mais informações sobre a Política mencionada no inciso II e sobre a Secretaria e o Conselho Nacional de Juventude que direcionam a implementação dela podem ser obtidas na rede .

Aprofundando o tema, a cabeça do art. 227, da Lei Fundamental, preconiza ser dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

A leitura do art. 227, caput, da Constituição Federal permite concluir que se adotou, neste país, a chamada “Doutrina da Proteção Integral da Criança”, ao lhe assegurar a absoluta prioridade em políticas públicas, medidas sociais, decisões judiciais, respeito aos direitos humanos, e observância da dignidade da pessoa humana. Neste sentido, o parágrafo único, do art. 5º, do “Estatuto da Criança e do Adolescente”, prevê que a garantia de prioridade compreende a primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias (alínea “a”), a precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública (alínea “b”), a preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas (alínea “c”), e a destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude (alínea “d”).

Ademais, a proteção à criança, ao adolescente e ao jovem representa incumbência atribuída não só ao Estado, mas também à família e à sociedade. Sendo assim, há se prestar bastante atenção nas provas de concurso, tendo em vista que só se costuma colocar o Estado como observador da “Doutrina da Proteção Integral”, sendo que isso também compete à família e à sociedade.

Nesta frequência, o direito à proteção especial abrangerá os seguintes aspectos (art. 227, §3º, CF):

- A idade mínima de dezesseis anos para admissão ao trabalho, salvo a partir dos quatorze anos, na condição de aprendiz (inciso I de acordo com o art. 7º, XXXIII, CF, pós-alteração promovida pela Emenda Constitucional nº 20/98);
- A garantia de direitos previdenciários e trabalhistas (inciso II);
- A garantia de acesso ao trabalhador adolescente e jovem à escola (inciso III);
- A garantia de pleno e formal conhecimento da atribuição do ato infracional, igualdade na relação processual e defesa técnica por profissional habilitado, segundo dispuser a legislação tutelar específica (inciso IV);
- A obediência aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, quando da aplicação de qualquer medida privativa de liberdade (inciso V);
- O estímulo do Poder Público, através de assistência jurídica, incentivos fiscais e subsídios, nos termos da lei, ao acolhimento, sob a forma de guarda, de criança ou adolescente órfão ou abandonado (inciso VI);
- Programas de prevenção e atendimento especializado à criança, ao adolescente e ao jovem dependente de entorpecentes e drogas afins (inciso VII).

Prosseguindo, o parágrafo sexto, do art. 227, da Constituição, garante o “Princípio da Igualdade entre os Filhos”, ao dispor que os filhos, havidos ou não da relação do casamento, ou por adoção, terão os mesmos direitos e qualificações, proibidas quaisquer designações discriminatórias relativas à filiação.

Assim, com a Constituição Federal, os filhos não têm mais “valor” para efeito de direitos alimentícios e sucessórios. Não se pode falar em um filho receber metade da parte que originalmente lhe cabia por ser “bastardo”, enquanto aquele fruto da sociedade conjugal receber a quantia integral. Aliás, nem mesmo a expressão “filho bastardo” pode mais ser utilizada, por representar uma forma de discriminação designatória.

Também, o art. 229 traz uma “via de mão dupla” entre pais e filhos, isto é, os pais têm o dever de assistir, criar e educar os filhos menores, e os filhos maiores têm o dever de ajudar e amparar os pais na velhice, carência ou enfermidade. Tal dispositivo, inclusive, permite que os filhos peçam alimentos aos pais, e que os pais peçam alimentos aos filhos.

Por fim, há se mencionar o acrescentado parágrafo oitavo (pela Emenda Constitucional nº 65/2010), ao art. 227, da Constituição Federal, segundo o qual a lei estabelecerá o estatuto da juventude, destinado a regular os direitos

dos jovens (inciso I), e o plano nacional de juventude, de duração decenal, visando à articulação das várias esferas do poder público para a execução de políticas públicas (inciso II). Nada obstante a exigência constitucional desde 2010, somente bem recentemente o Estatuto da Juventude foi aprovado (Lei nº 12.852/2013), como visto acima, carecendo, ainda, o Plano Nacional de Juventude de maior regulamentação infraconstitucional.

2. Evolução histórica

Na Grécia antiga, a criança era colocada numa posição de inferioridade, tida como um ser irracional, sem capacidade de tomar qualquer tipo de decisão. Trata-se de marco da cultura grega, que enxergava apenas poucos homens de posses como cidadãos. Estes homens concentravam para si o pátrio poder, isto é, o poder do pai. Devido ao pátrio poder, o pai de família concentrava em suas mãos plena possibilidade de gerir a vida das crianças e adolescentes e estes não tinham nenhuma possibilidade de participar destas decisões. Na Idade Média se manteve o sistema do "pátrio poder". As crianças eram submetidas ao absoluto poder do pai e seus destinos seguiam a mesma sorte.

A partir da Idade Moderna, com o Renascimento e o Iluminismo, as crianças e os adolescentes saíram ligeiramente da margem social. A moral da época passa a impor aos pais o dever de educar seus filhos. Entretanto, a educação costumava ser oferecida apenas aos homens. Aqueles que possuíam melhores condições enviavam seus filhos para estudarem nas universidades que começavam a despontar na Europa, aqueles que possuíam condições piores ao menos passavam a ensinar seus ofícios a estes jovens. Já as meninas permaneciam marginalizadas das atividades educacionais e profissionalizantes, apenas lhes era ensinado como desempenhar atividades domésticas.

Desde o final da Revolução Francesa e, com destaque, a partir da Revolução Industrial, que alterou substancialmente os modos e métodos de produção, a criança e o adolescente passam a ocupar papel central na sociedade, desempenhando atividades trabalhistas de caráter equivalente a dos adultos. Foram vítimas de inúmeros acidentes de trabalho, morriam em meio à insalubridade das fábricas, então movidas predominantemente a carvão. Foi apenas com a emergência da Organização Internacional do Trabalho – OIT, em 1919, que aos poucos se consolidou uma consciência a respeito da necessidade de se limitar a participação das crianças e adolescentes no espaço de trabalho. Este foi o estopim para o reconhecimento da condição especial da criança e do adolescente.

Internacionalmente, a proteção efetiva da criança e do adolescente começa a tomar corpo com o reconhecimento internacional dos direitos humanos e a fundação da UNICEF. A UNICEF, inicialmente conhecida como Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para as Crianças, foi criada em dezembro de 1946 para ajudar as crianças da Europa vítimas da II Guerra Mundial. No início da década de 50 o seu mandato foi alargado para responder às necessidades das crianças e das mães nos países em desenvolvimento. Em 1953, torna-se uma

agência permanente das Nações Unidas, e passa a ocupar-se especialmente das crianças dos países mais pobres da África, Ásia, América Latina e Médio Oriente. Passa então a designar-se Fundo das Nações Unidas para a Infância, mas mantém a sigla que a tornara conhecida em todo o mundo – UNICEF. Desde então, sobrevieram no âmbito das Nações Unidas documentos bastante relevantes sobre a condição jurídica peculiar da criança, já estudados neste material.

No Brasil, no final do século XIX e início do século XX, foi instituído no Rio de Janeiro o Instituto de Proteção e Assistência à Infância, primeiro estabelecimento público nacional de atendimento a crianças e adolescentes. Em seguida, veio a Lei nº 4.242/1921, que autorizou o governo a organizar o Serviço de Assistência e Proteção à Infância Abandonada e Delinquente. Em 1927 foi aprovado o primeiro Código de Menores. Em 1941, durante o governo Vargas, foi criado o Serviço de Assistência ao Menor, cujo fim era dar tratamento penal teoricamente diferenciado aos menores (na prática, eram tratados como criminosos comuns). Em 1964 surge a Política Nacional do Bem-estar do Menor (Lei nº 4.513/1964), que criou a FUNABEM. Surge novo Código de Menores em 1979 (Lei nº 6.697), cujo objeto era a proteção e vigilância de crianças e adolescentes em situação irregular. Na década de 80 começa um movimento de reelaboração da concepção de infância e juventude. O destaque repercute na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, que revogou o Código de Menores e substituiu a doutrina da situação irregular pela doutrina da proteção integral.

3. Relações jurídicas no direito da criança e do adolescente

"As relações jurídicas são formas qualificadas de relações interpessoais, indicando, assim, a ligação entre pessoas, em razão de algum objeto, devidamente regulada pelo direito. Desta forma, o Direito da Criança e do Adolescente, sob o aspecto objetivo e formal, representa a disciplina das relações jurídicas entre Crianças e Adolescentes, de um lado, e de outro, a família, a comunidade, a sociedade e o próprio Estado. [...] Percebemos que a intenção dos doutrinadores e do próprio legislador foi, sempre, criar uma doutrina da proteção integral não somente para a Criança, como, ainda, para o Adolescente, ambos ainda em desenvolvimento, posto que, somente com o término da adolescência é que o menor completará o processo de aquisição de mecanismos mentais relacionados ao pensamento, percepção, reconhecimento, classificação etc. [...] Com isso, o Estatuto da Criança e do Adolescente, sabiamente, se preocupou em envolver não somente a família, mas, ainda, a comunidade, a sociedade e o próprio Estado, para que todos, em conjunto, exerçam seus direitos e deveres sem oprimir aqueles que, em condição inferior, viviam a mercê da sociedade. Mas, qual a razão dessa inclusão tão abrangente? Pois bem, a intenção do Estatuto da Criança e do Adolescente foi conferir ao menor, de forma integral, todas as condições para que o mesmo possa desenvolver-se plenamente, evitando-se, com isso, que haja alguma deficiência em sua formação. Desta forma,

a melhor solução apresentada pelo legislador foi incluir todos os segmentos da sociedade, para que ninguém ficasse isento de qualquer responsabilidade, uma vez que a doutrina da proteção integral apresentada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente exige a participação de todos, sem qualquer exceção". Com efeito, o objeto formal do direito da criança e do adolescente é a proteção jurídica especial da criança e do adolescente. Já o objeto material é a própria criança ou adolescente.

4. Princípios

Não se pode olvidar que os princípios sempre desempenham um importante papel social, mas foi somente na atual dogmática jurídica que eles adquiriram normatividade. Hoje em dia, os princípios servem para condensar valores, dar unidade ao sistema e condicionar a atividade do intérprete. Os princípios são normas jurídicas, não meros conteúdos axiológicos, aceitando aplicação autônoma.

Em resumo, a teoria dos princípios chega à presente fase do Pós-positivismo com os seguintes resultados já consolidados: a passagem dos princípios da especulação metafísica e abstrata para o campo concreto e positivo do Direito, com baixíssimo teor de densidade normativa; a transição crucial da ordem jusprivatista (sua antiga inserção nos Códigos) para a órbita juspublicística (seu ingresso nas Constituições); a suspensão da distinção clássica entre princípios e normas; o deslocamento dos princípios da esfera da jusfilosofia para o domínio da Ciência Jurídica; a proclamação de sua normatividade; a perda de seu caráter de normas programáticas; o reconhecimento definitivo de sua positividade e concretude por obra sobretudo das Constituições; a distinção entre regras e princípios, como espécies diversificadas do gênero norma, e, finalmente, por expressão máxima de todo esse desdobramento doutrinário, o mais significativo de seus efeitos: a total hegemonia e preeminência dos princípios.

No campo do direito da criança e do adolescente, alguns princípios assumem destaque, entre eles:

- a) Princípio da prioridade absoluta: previsto nos artigos 227, CF e 4º, ECA preconiza que é dever de todos – Estado, sociedade, comunidade e família – assegurar com absoluta prioridade direitos fundamentais às crianças e adolescentes. Por isso, estabelece-se com primazia a adoção de políticas públicas, a destinação de recursos e a prestação de serviços essenciais àqueles que se encontram na faixa etária inferior a 18 anos.
- b) Princípio da proteção integral: previsto no artigo 1º, ECA estabelece que a proteção da criança e do adolescente não pode se restringir às situações de irregularidade, o que teria um caráter estigmatizante, mas deve abranger todas as situações de vida pelas quais passa a criança e o adolescente, mesmo as regulares. Neste sentido, ao se assegurar direitos na regularidade, evita-se que a criança e o adolescente caiam em irregularidade.

- c) Princípio da dignidade da pessoa humana: A dignidade da pessoa humana é o valor-base de interpretação de qualquer sistema jurídico, internacional ou nacional, que possa se considerar compatível com os valores éticos, notadamente da moral, da justiça e da democracia. Pensar em dignidade da pessoa humana significa, acima de tudo, colocar a pessoa humana como centro e norte para qualquer processo de interpretação jurídico, seja na elaboração da norma, seja na sua aplicação.

Sem pretender estabelecer uma definição fechada ou plena, é possível conceituar dignidade da pessoa humana como o principal valor do ordenamento ético e, por consequência, jurídico que pretende colocar a pessoa humana como um sujeito pleno de direitos e obrigações na ordem internacional e nacional, cujo desrespeito acarreta a própria exclusão de sua personalidade.

Aponta Barroso: "o princípio da dignidade da pessoa humana identifica um espaço de integridade moral a ser assegurado a todas as pessoas por sua só existência no mundo. É um respeito à criação, independente da crença que se professe quanto à sua origem. A dignidade relaciona-se tanto com a liberdade e valores do espírito como com as condições materiais de subsistência".

O Ministro Alberto Luiz Bresciani de Fontan Pereira, do Tribunal Superior do Trabalho, trouxe interessante conceito numa das decisões que relatou: "a dignidade consiste na percepção intrínseca de cada ser humano a respeito dos direitos e obrigações, de modo a assegurar, sob o foco de condições existenciais mínimas, a participação saudável e ativa nos destinos escolhidos, sem que isso importe destilação dos valores soberanos da democracia e das liberdades individuais. O processo de valorização do indivíduo articula a promoção de escolhas, posturas e sonhos, sem olvidar que o espectro de abrangência das liberdades individuais encontra limitação em outros direitos fundamentais, tais como a honra, a vida privada, a intimidade, a imagem. Sobreleva registrar que essas garantias, associadas ao princípio da dignidade da pessoa humana, subsistem como conquista da humanidade, razão pela qual auferiram proteção especial consistente em indenização por dano moral decorrente de sua violação".

Para Reale, a evolução histórica demonstra o domínio de um valor sobre o outro, ou seja, a existência de uma ordem gradativa entre os valores; mas existem os valores fundamentais e os secundários, sendo que o valor fonte é o da pessoa humana. Nesse sentido, são os dizeres de Reale: "partimos dessa ideia, a nosso ver básica, de que a pessoa humana é o valor-fonte de todos os valores. O homem, como ser natural biopsíquico, é apenas um indivíduo entre outros indivíduos, um ente animal entre os demais da mesma espécie. O homem, considerado na sua objetividade espiritual, enquanto ser que só realiza no sentido de seu dever ser, é o que chamamos de pessoa. Só o homem possui a dignidade originária de ser enquanto deve ser, pondo-se essencialmente como razão determinante do processo histórico".

ÍNDICE

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS – HISTÓRIA

Metodologia de Ensino: Perspectiva da educação histórica.....	01
História do Paraná: Ocupação do território, imigrações e migrações. Fundação de Curitiba. Emancipação Política do Paraná.....	04
História do Brasil: Brasil Colonial. Processo de Independência do Brasil e o Brasil Independente. Processo Republicano e a República.....	11
História Geral: Primeiras organizações sociais: vida cotidiana. Relações de poder, sociais e de trabalho. Manifestações artísticas religiosas. Formações sociais orientais: mesopotâmicos, hebreus, fenícios, persas, chineses, indianos. Formações sociais africanas: Egito. Reinos africanos: Etiópia, Gana, Mali Diferentes formas de organização e modos de vida dos povos que habitavam o continente africano: povos de cultura ioruba: minas, congos, hauças, fulas, nagôs, entre outros. Mundo greco-romano.Mundo medieval. Expansão marítima europeia. Ocupação do espaço americano: América espanhola e América portuguesa. Construção e ocupação do espaço africano no contexto das Grandes Navegações. Descolonização da África e da Ásia. Guerras e conflitos – Século XX e XXI. Movimentos: sociais, políticos, de classe, de gênero, étnicos e religiosos – século XX e XXI.....	40

METODOLOGIA DE ENSINO: PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA.

Esse conteúdo tem como objetivos apresentar e discutir sobre os fundamentos da pesquisa em Educação Histórica, com especial atenção para os referenciais teóricos das investigações acerca da consciência histórica de estudantes.

O ensino de História como campo de pesquisa no Brasil constitui-se, com maior intensidade, a partir do final da década de 70 e início da de 80 do século XX. Nesse período, o ensino de História foi objeto de intenso debate teórico e resistência à ditadura civil-militar instalada a partir de 1964 no Brasil. No embate contra a política educacional autoritária dos militares floresceu um movimento de renovação das concepções e das práticas de ensino de História.

Na década de 80, professores de escolas públicas e privadas iniciaram uma série de experiências em sala de aula, buscando novas formas de ensinar História, a partir de novas seleções de conteúdos e métodos inovadores para época, como uso da televisão e do vídeo cassete. "Essas experiências, por sua vez, serviram de base para análises, muitas vezes das práticas de ensino e/ou de outras pesquisas, que começaram a se desenvolver nos Cursos de História". (COSTA e OLIVEIRA, 2007, p. 148).

As novas experiências desenvolvidas nas escolas demandaram a criação de espaços nos cursos de graduação voltados à reflexão sobre a prática do ensino de história. Como exemplos, foram criados nas instituições de ensino superior laboratórios de ensino para atender as demandas da área, a formação de professores do ensino de história passa a ser objeto de reflexão e pesquisa nos meios acadêmicos.

A consolidação do campo de pesquisa se deu com a criação de dois eventos fundamentais: o Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, organizado em 1988 e o Encontro Nacional de Pesquisadores de Ensino de História, criado em 1993. Esses eventos científicos propiciam a reflexão, o debate e a divulgação dos conhecimentos sobre os problemas do ensino de História nos diferentes níveis e espaços.

As experiências pedagógicas, a formação do profissional de história; a produção do conhecimento histórico na escola, o significado da utilização e a análise dos conteúdos do livro didático; o ensino de história temática como proposta para romper com o ensino de História tradicional; reformas curriculares e a utilização em sala de aula de novas linguagens (música, fotografia, literatura, filmes, história em quadrinhos) passaram a ser objeto de reflexão e pesquisa, a partir de diferentes enfoques teórico-metodológicos.

No campo do ensino de História no Brasil e em outros países, tem-se destacado, nas últimas décadas, uma perspectiva de pesquisa denominada Educação Histórica, também chamada de pesquisa em Cognição Histórica Situada. Como linha de pesquisa, os investigadores têm centrado suas análises nos princípios, fontes, tipologias e estratégias da aprendizagem histórica, a partir do pressuposto da ne-

cessidade de conhecimento sobre as ideias históricas de alunos e professores, para que o processo de intervenção didática possa ser mais efetivo, tendo como aporte teórico principal a epistemologia da História. Segundo Schmidt e Garcia (2006, p. 9) "[...] a Educação histórica tem seus fundamentos pautados em indagações como as que buscam entender os sentidos que os jovens, as crianças e os professores atribuem a determinados conceitos históricos – como revolução francesa, renascimento, reforma protestante – chamados "conceitos substantivos", bem como os chamados de "segunda ordem" tais como narrativa, explicação ou evidência histórica."

Educação Histórica, Consciência Histórica e Pesquisa

O debate em torno das relações entre a Ciência da História e suas funções didáticas, especialmente as questões acerca da aprendizagem histórica

[...] deram origem às pesquisas que, por sua vez, têm buscado fundamentar a problemática da cognição histórica na própria epistemologia da História, as quais enfatizam a necessidade de conhecer o pensamento histórico de alunos e professores. (CAINELLI; SCHMIDT, 2011, p.11)

Estas pesquisas são denominadas investigações em Educação Histórica ou em Cognição Histórica Situada. De acordo com Barca (2011, p. 24)

Partindo de pressupostos contrários aos de categorização de ideias históricas em padrões gerais de pensamento por idades, alguns investigadores da Inglaterra, como Alaric Dickinson, Peter Lee, Peter Rogers e Denis Schemilt, realizaram estudos inovadores sobre cognição histórica, teoricamente sustentada pela lógica histórica, abrindo assim novas possibilidades para o ensino de História mais poderoso. Com base nos resultados dos vários estudos publicados nestas obras, ficou refutada empiricamente a invariância dos estágios de desenvolvimento aplicada à aprendizagem histórica.

A opção pela pesquisa em Educação Histórica revela a preocupação dos investigadores em compreender elementos do pensamento histórico e formação da consciência histórica de crianças e jovens. Nessa perspectiva, ensinar e aprender História significa desenvolver competências pautadas no conhecimento histórico. Um aluno competente nos estudos históricos é capaz de compreender a História como uma ciência particular, que admite a existência de múltiplas explicações ou narrativas sobre o passado, contudo, sem aceitar o relativismo de todas as explicações sobre o passado e o presente, mas, pelo contrário entender a objetividade dos processos históricos.

Dessa forma, o passado e o presente precisam ser interpretados com base em evidências históricas, que podem ser construídas pelo indivíduo, a partir da relação com diferentes fontes. Segundo Schmidt e Barca (2009a, p. 12):

[...] um conhecimento da História baseado nas diretrizes da Educação Histórica admite a pluralidade das interpretações sobre o passado, buscando compreender as ideias históricas dos jovens e crianças.

Há preocupação em realizar uma intervenção cognitiva adequada, a partir do trabalho com fontes históricas, análise e produção de narrativas históricas, entre outras tarefas, tendo como objetivo uma progressão do saber histórico

nos jovens e nas crianças, à luz do conhecimento científico e articulando às necessidades de compreensão da realidade social.

Portanto, um programa de ensino organizado na perspectiva da Educação Histórica privilegia o desenvolvimento gradativo das seguintes competências históricas:

- Saber 'ler' fontes históricas diversas, com suportes diversos, com mensagens diversas;
- Saber confrontar as fontes nas suas mensagens, nas suas intenções, na sua validade;
- Saber selecionar as fontes, para confirmação e refutação de hipóteses (descritivas e explicativas);
- Saber entender - ou procurar entender - o 'Nós' e os 'Outros', em diferentes tempos, em diferentes espaços;
- Saber levantar novas questões, novas hipóteses a investigar - algo que constitui, afinal a essência da progressão do conhecimento. (BARCA, 2005, p. 16).

Para o aluno significa que além de compreender contextos históricos, ou entender a respeito de periodizações, ou mesmo, identificar anacronismos; ele deve conhecer e dominar aspectos da natureza do conhecimento histórico, principalmente familiarizar-se com a busca por evidências através dos usos das fontes históricas e perceber as subjetividades que estes documentos carregam, propondo questões e hipóteses novas sobre o conhecimento histórico verificado por ele e o professor em sala de aula.

O desenvolvimento gradativo de cada saber relacionado constitui a essência da progressão da aprendizagem histórica no viés da Educação Histórica, cujo objetivo mais amplo, como destaca a pesquisadora Lis Cercadilho (2009, p. 9) é a "aquisição de uma consciência histórica para que os indivíduos possam se situar em relação aos seus ancestrais e a seus contemporâneos, e entenderem melhor a vida que lhes é dada a viver".

A formação do pensamento histórico através da consciência histórica é tornada possível quando professores e alunos utilizam em sala de aula os métodos da investigação histórica partindo das narrativas dos mesmos. Tal perspectiva contrapõe a ideia da história como uma "verdade única" fundamentada em uma "única narrativa" e reforça a experiência e a interpretação dos sujeitos através de suas próprias narrativas. O objetivo é que os alunos possam compreender que a História está narrada em diferentes fontes (livros, canções, palestras, relatos de memória, etc.) utilizadas pelos historiadores que através de análises fundamentadas no método histórico constrói suas narrativas históricas.

A perspectiva da cognição histórica situada não nega que os conteúdos são importantes para o pensamento e a solução de problemas, mas indica que o conhecimento utilizável não é o mesmo que a aquisição de uma lista de conteúdos desconexos.

Estudos e pesquisas recentes sobre a ciência da aprendizagem têm enfatizado que um dos marcos dessa nova ciência é a ênfase na aprendizagem como entendimento. Nesse sentido destaca a importância da investigação das ideias preexistentes no contexto do ensino e aprendizagem

acarretando na melhora da aprendizagem dos alunos, favorecendo uma compreensão progressiva em vez de uma memorização.

[...] Muitos dados comprovam que a aprendizagem melhora quando os professores dão atenção ao conhecimento e às crenças trazidas pelos alunos para sala de aula, quando utilizam esse conhecimento e às crenças trazidas pelos alunos para a sala de aula, quando utilizam esse conhecimento como ponto de partida para nova instrução e quando monitoram a mudanças de concepção dos alunos a medida que instrução evolui. (BRANSFORD, BROWN, COCKING, 2007, p. 29)

Tal perspectiva de aprendizagem tornou-se ponto de partida para aprendizagens significativas e em relação à aprendizagem histórica tornaram-se relevantes explicações do passado através da compreensão dos conceitos históricos partindo das próprias experiências de professores e estudantes, nesse sentido, Barca e Gago (2001, p. 241), esclarecem que:

[...] os conceitos históricos são compreendidos pela sua relação com os conceitos da realidade humana e social que o sujeito experiência. Quando o aluno procura explicações para uma situação do passado, à luz da sua própria experiência, mesmo sem apreciar as diferenças entre as suas crenças e valores e as de outra sociedade, revela já um esforço de compreensão histórica.

Esse tipo de contribuição fornece elementos para que se olhe para a aprendizagem em História, preocupando-se com o "aprender" e sabendo que este aprender é permeado por experiências relativas a cada grupo de pessoas.

Segundo Barca e Gago (2001, p. 242):

Compreender os processos cognitivos dos sujeitos ao pensarem em História, examinar as relações entre as ideias tácitas (ideias que os alunos constroem a partir de suas vivências) e os conceitos históricos, explorar a compreensão dos alunos quanto aos conceitos históricos quer de natureza substantiva quer de natureza epistemológica (por exemplo, a interpretação das fontes) tem sido objetivos centrais da pesquisa no campo da cognição histórica.

E ainda:

[...] examinar as relações entre as ideias tácitas e os conceitos históricos, explorar a compreensão dos alunos quanto aos conceitos históricos quer de natureza substantiva quer de natureza epistemológica têm sido objetivos centrais da pesquisa no campo da cognição histórica (BARCA e GAGO, 2001, p. 242).

As ideias tácitas e os conceitos históricos configuram-se em pontos fundamentais acerca da compreensão a respeito da aprendizagem em História, ou seja, sobre a forma como acontece a cognição histórica. Esta perspectiva procura contrapor aos procedimentos didáticos, que percebem o conhecimento científico como diferente daquele que se ensina nos bancos escolares. Segundo Schmidt (2009b, p. 29),

Na perspectiva da cognição histórica situada na ciência de referência, a forma pela qual o conhecimento necessita ser aprendido pelo aluno deve ter como base à própria racionalidade histórica e os processos cognitivos devem ser os mesmos da própria epistemologia da ciência da história.

A perspectiva de aprendizagem situada a partir da própria ciência da História tornou-se uma questão relevante que procura contrapor os indicativos de desinteresse dos jovens estudantes pelo conhecimento histórico escolar, bem como das demandas provenientes de insucessos escolares no que diz respeito às aprendizagens históricas significativas para a construção da consciência histórica, num contexto de formação de contraconsciência para além do capital. (MÉSZÁROS, 2008)

Segundo Lee (2006) a finalidade da Educação Histórica é levar à população os conteúdos, temas, métodos, procedimentos e técnicas que o historiador utiliza para produzir o conhecimento histórico, ressaltando que não se trata de transformar as pessoas em historiadores, mas de aprender a pensar historicamente.

Schmidt (2009b, p. 39) destaca três elementos da natureza da cognição situada na História, o primeiro diz que a "aprendizagem histórica é multiperspectivada e baseada na ideia da interpretação histórica"; o segundo defende que "existe uma estreita relação entre aprendizagem histórica e narrativa na explicação histórica" e o terceiro "afirma que a aprendizagem histórica tem como finalidade a formação da consciência histórica."

Destes elementos constitutivos da natureza da cognição histórica, pode-se afirmar que as três dimensões da aprendizagem em História são: a *experiência*, a *orientação* e a *interpretação* as quais estão intimamente relacionadas, pois não existe experiência histórica sem significados, ou orientação histórica sem experiência. (RÜSEN, 2001)

É importante observar que de acordo com a perspectiva da Educação Histórica, os estudantes passaram a ser compreendidos como agentes de sua própria formação, com ideias históricas prévias sobre a História e com várias experiências, assim como o professor passou a ter um papel de investigador constante, necessitando problematizar suas aulas. Nesse sentido ele é o historiador que trabalha com os documentos e elabora o conhecimento em suas aulas de História.

Tal configuração de ensino e aprendizagem de História possibilita a produção do conhecimento histórico no contexto da sala de aula. Desta forma, é importante que se trabalhe compreensão e a explicação histórica, para isso ser possível torna-se relevante destacar alguns pontos da explicação histórica, tais como: "a problematização, o ensino e a construção de conceitos, a análise causal, o contexto temporal através da exploração do documento histórico". (SCHMIDT, 2009c, p. 59).

É importante reforçar que pesquisar significa dialogar com a realidade e, sobretudo, criar, emancipar, e isso é perfeitamente possível desde muito cedo, começa na infância e se estende por toda a vida, desde que seja concebida e praticada.

Assim vivenciar a realidade, dialogando com ela crítica e criativamente, faz da pesquisa requisito da vida, progresso e cidadania. Por isso, há um engano na habitual afirmação que o *locus* da pesquisa é a academia, especificamente na pós-graduação, pois o diálogo com a realidade e consequente sistematização, antecede e excede a essa topologia e temporalidade. (HORN; GERMINARI, 2009, p. 95).

Tal perspectiva de pesquisa viabiliza maiores possibilidades, por exemplo, para uso das fontes históricas em contexto escolar. Segundo Bittencourt (2004) recorrer ao uso de vestígios e fontes históricas nas aulas de história pode favorecer o pensamento histórico e a iniciação aos métodos de trabalho do historiador.

A intenção do trabalho com documentos em sala de aula é o de desenvolver a autonomia intelectual adequada, que permita ao aluno realizar análises críticas da sociedade por meio da consciência histórica.

Para o trabalho com fontes na aula de História, é indispensável ir além dos documentos escritos, trabalhando com os iconográficos, os registros orais, os testemunhos da história local, além de documentos contemporâneos, como: fotografia, cinema, quadrinhos, literatura e informática. É importante atentar-se para a identificação das especificidades do uso desses documentos, bem como entender a sua utilização para superar as meras ilustrações das aulas de História.

Assim, no contexto do ensino e aprendizagem é importante a identificação do documento, determinando a sua origem, natureza, autor ou autores, datação e pontos importantes do mesmo. Entende-se que tais aspectos possibilitam que os alunos valorizem e contribuam para a preservação de documentos escritos, dos lugares de memória, como: museus, bibliotecas, acervos privados e públicos de fotografias, audiovisuais, entre outros.

O trabalho com documentos e fontes históricas pode levar a uma análise crítica sobre o processo de construção do conhecimento histórico e dos limites de sua compreensão. Isso possibilita a realização na sala de aula da própria atividade do historiador, a articulação entre elementos constitutivos do fazer histórico e do fazer pedagógico. O conhecimento histórico ensinado de tal forma oferece ao aluno condições de participar do processo do fazer, do construir a História. Assim, o jovem estudante pode entender que a apropriação do conhecimento é uma atividade em que retorna ao próprio processo de elaboração do conhecimento.

As investigações em Cognição Histórica, também denominadas pesquisas em Educação Histórica, vêm sendo desenvolvidas com certa intensidade na Inglaterra, Estados Unidos, Canadá, Portugal e Brasil.

As pesquisas que tomam como objeto o ensino-aprendizagem de História filiam-se em linhas teórico-metodológicas diversas e, a partir de fundamentos da Psicologia, Sociologia, História, Antropologia e Didática desenvolvem abordagens diferentes.

**#FicaDica**

A perspectiva da Educação Histórica apresenta-se, hoje, com fundamentação científica própria baseada em áreas do conhecimento como a Epistemologia da História, a Metodologia de Investigação das Ciências Sociais e a Historiografia. Assim, a Educação Histórica constitui-se como teoria e aplicação à educação de princípios que levam em conta os dados recentes da cognição histórica. Diferente da pesquisa sobre o desenvolvimento cognitivo da aprendizagem referenciada na Psicologia da Educação, as análises da cognição no viés da Educação Histórica tomam como referência a própria epistemologia da História. Entre os conceitos utilizados pela Educação Histórica, o de consciência histórica, na perspectiva dos estudos de Rüsen, assume posição central.

Portanto, a análise da cognição histórica requer um enquadramento teórico específico circunscrito à natureza do conhecimento histórico, ancorado na epistemologia da História.

As pesquisas em Educação Histórica sustentadas nos pressupostos teórico- metodológicos do conhecimento histórico assumem, na atualidade, um conjunto de enfoques que podem ser resumidos em três núcleos:

- a) análises sobre ideias de segunda ordem;
- b) análises relativas às ideias substantivas;
- c) reflexões sobre o uso do saber histórico.¹

**EXERCÍCIO COMENTADO**

1. (QUADRIX/2018 – SEDF) É consensual a importância da história nas sociedades contemporâneas. Não por outra razão, a presença da disciplina nas diversas etapas da educação básica desempenha múltiplos papéis, entre os quais o de sua indiscutível potencialidade na formação dos estudantes. Nessa perspectiva, julgue os itens a seguir, relativos às diversas formas de contribuição que o estudo da história pode oferecer aos alunos. Um estudo de história inteligente e capaz de despertar o interesse do aluno implica a formulação de questões dirigidas ao passado a partir da realidade presente.

() CERTO () ERRADO

Resposta: Certo. A educação histórica leva o aluno, além de compreender contextos históricos, ou entender a respeito de periodizações, ou mesmo, identificar anacronismos; a conhecer e dominar aspectos da natureza do conhecimento histórico, principalmente familiarizar-se com a busca por evidências através dos usos das

¹ Fonte: www.seer.utp.br/Geyso D. Germinari/Marcos Roberto Barbosa

fontes históricas e perceber as subjetividades que estes documentos carregam, propondo questões e hipóteses novas sobre o conhecimento histórico verificado por ele, nas análises levantadas, criando uma linha de pensamento que liga esses registros ao que se observa no momento atual.

HISTÓRIA DO PARANÁ: OCUPAÇÃO DO TERRITÓRIO, IMIGRAÇÕES E MIGRAÇÕES. FUNDAÇÃO DE CURITIBA. EMANCIPAÇÃO POLÍTICA DO PARANÁ..

A história do Estado do Paraná remonta há cerca de 9000 anos. As provas materiais dessa história são encontradas em todo o território paranaense nos vários sítios arqueológicos já pesquisados como: os sambaquis no litoral e as pinturas rupestres, nos Campos Gerais. Nesses locais encontramos vestígios materiais importantes que revelam como viviam os habitantes desta terra antes da vinda dos primeiros europeus para a América.

Particularmente, no Paraná, a ocupação europeia aconteceu por duas vias: uma espanhola e a outra portuguesa.

Desde o início do século XVI, exploradores europeus atravessaram de norte a sul e de leste a oeste, o território paranaense tendo sempre como ponto de partida foi o litoral atlântico. O primeiro europeu a percorrer toda a extensão deste território foi o bandeirante Aleixo Garcia. Em 1541 Dom Alvarez Nuñez Cabeza de Vaca, partindo da Ilha de Santa Catarina seguiu por terra em direção a oeste tomando posse simbólica deste território em nome da Espanha. Nesta fase a Coroa Espanhola cria cidades e algumas reduções para assegurar o seu território determinado pelo Tratado de Tordesilhas - acordo bilateral entre os reinos ibéricos de Portugal e Espanha.

No ano de 1554 é criada a primeira povoação europeia em território paranaense, a vila de Ontiveros, às margens do rio Paraná, perto da foz do rio Ivaí. Dois anos depois, o povoamento se transfere para perto da foz do rio Piquiri, recebendo o nome de Ciudad Real del Guairá - hoje município de Terra Roxa - , que juntamente com Vila Rica do Espírito Santo - nas margens do rio Ivaí - formou a província de Vera ou do Guairá.

No início do século XVI os portugueses criaram duas capitanias sobre o nosso litoral. A primeira, a Capitania de São Vicente, na região compreendida entre a Barra de Paranaguá e a de Bertioga. A segunda, a Capitania de Sant'Ana, desde a Barra de Paranaguá até onde fosse legítima pelo Tratado de Tordesilhas; mas, referências históricas, datadas de 1540, nos dão conta da existência de moradores na baía de Paranaguá vindos de Cananéia e São Vicente.

Em meados de 1600 intensifica-se a presença dos vicentinos (moradores da capitânia de São Vicente) em todo o litoral e nos Campos de Curitiba, em 1648 o povoado de Paranaguá é elevado a categoria de Vila com a denominação de Nossa Senhora do Rosário de Paranaguá.

Diogo de Unhate foi o primeiro português a requerer terras em solo paranaense; em 1614 obteve uma Sesmaria na região de Paranaguá, localizada entre os rios Ararapira