

Prefeitura Municipal de Suzano do Estado de São Paulo

SUZANO-SP

Professor de Educação Básica II - Artes

Edital de Abertura de Inscrições nº. 002/2018 - Educação

JL139-2018

DADOS DA OBRA

Título da obra: Prefeitura Municipal de Suzano do Estado de São Paulo

Cargo: Professor de Educação Básica II - Artes

(Baseado no Edital de Abertura de Inscrições nº. 002/2018 - Educação)

- Língua Portuguesa
- Conhecimentos Pedagógicos e Legislação
- Conhecimentos Específicos

Gestão de Conteúdos

Emanuela Amaral de Souza

Diagramação/ Editoração Eletrônica

Elaine Cristina
Igor de Oliveira
Ana Luiza Cesário
Thais Regis

Produção Editorial

Suelen Domenica Pereira
Julia Antoneli
Leandro Filho

Capa

Joel Ferreira dos Santos

SUMÁRIO

Língua Portuguesa

Leitura e interpretação de diversos tipos de textos (literários e não literários).....	01
Sinônimos e antônimos.	07
Sentido próprio e figurado das palavras.	07
Pontuação.	14
Classes de palavras: substantivo, adjetivo, numeral, artigo, pronome, verbo, advérbio, preposição e conjunção: emprego e sentido que imprimem às relações que estabelecem.	17
Concordância verbal e nominal.	55
Regência verbal e nominal.	60
Colocação pronominal.	66
Crase.	68

Conhecimentos Pedagógicos e Legislação

Relação entre educação, escola e sociedade: concepções de Educação e de Escola. A função social da escola, a educação inclusiva e o compromisso ético e social do educador.....	01
Gestão democrática: a participação como princípio.	14
Organização da escola centrada no processo de desenvolvimento pleno do educando.	18
A integração entre educar e cuidar na Educação básica.	24
Projeto políticopedagógico: fundamentos para a orientação, o planejamento e a implementação das ações educativas da escola.	25
Currículo e cultura: visão interdisciplinar e transversal do conhecimento.....	32
Currículo: a valorização das diferenças individuais, de gênero, étnicas e socioculturais e o combate à desigualdade.	32
Currículo, conhecimento e processo de aprendizagem: as tendências pedagógicas na escola.....	43
Currículo nas séries iniciais: a ênfase na competência leitora (alfabetização e letramento) e o desenvolvimento dos saberes escolares da matemática e das diversas áreas de conhecimento.....	50
Currículo em ação: planejamento, seleção, contextualização e organização dos diversos tipos de conteúdos; o trabalho por projetos.	75
A avaliação diagnóstica ou formadora e os processos de ensino e de aprendizagem.	84
A avaliação mediadora e a construção do conhecimento: acompanhamento dos processos de ensino e de aprendizagem.	84
A mediação do professor, dialogal e problematizadora, no processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno; a inerente formação continuada do educador.....	87
Construção participativa do projeto político-pedagógico e da autonomia da escola.	90
A educação escolar e as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).	96

Bibliografia

AGUIAR, Márcia Ângela da Silva [et. al.]. Conselho Escolar e a relação entre a escola e o desenvolvimento com igualdade social. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.....	101
ARÊAS, Celina Alves. A função social da escola. Conferência Nacional da Educação Básica. AUAD, Daniela. Educar meninas e meninos - relações de gênero na escola. São Paulo: Editora Contexto, 2016.....	111
CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza. Relações Contemporâneas Escola- Família. p. 28-32. In: CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza. Interação escola- família: subsídios para práticas escolares. Brasília: UNESCO, MEC, 2009.	112
COLL, César. O construtivismo na sala de aula. São Paulo: Editora Ática, 1999. (Capítulos 4 e 5).	137
CONTRERAS, José. A autonomia de professores. São Paulo: Cortez Editora, 2002. (Capítulos 3 e 7).....	140
DOWBOR, Ladislau. Educação e apropriação da realidade local. Estud. av. [online]. 2007, vol.21, n° 60, pp. 75-90.....	151
FONTANA, Roseli Ap. Cação. Mediação Pedagógica em sala de aula. Campinas: Editora Autores Associados, 1996 (Primeiro tópico da Parte I - A gênese social da conceitualização).....	159
GALVÃO, Izabel. Expressividade e emoções segundo a perspectiva de Wallon, in: ARANTES, Valéria A. Afetividade na Escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003.	161
GARCIA, Lenise Aparecida Martins. Transversalidade e Interdisciplinaridade.	173
HOFFMAN, Jussara. Avaliação mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento. In: SE/SP/FDE. Revista Ideias, n° 22, pág. 51 a 59.....	175

SUMÁRIO

LIBÂNEO, J.C. Democratização da Escola Pública - a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1985. (Capítulo 6).....	180
LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. Educação Escolar: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003, capítulo III, da 4a Parte.....	182
LIBÂNEO, J.C. Didática. São Paulo: Cortez, 2013, capítulos 2,7 e 9.	185
MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Abrindo as escolas às diferenças, capítulo 5, in: MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org.). Pensando e Fazendo Educação de Qualidade. São Paulo: Moderna, 2001.	195
MORAN, José Manuel. Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias. In: Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v.4, n.12.p.13-21, maio/ago.2004.	199
MOURA, Daniela Pereira de. Pedagogia de Projetos: contribuições para uma educação transformadora.	203
PIAGET, Jean. Desenvolvimento e aprendizagem. Trad. Paulo Francisco Slomp. UFRGS- PEAD 2009/1.	208
PIMENTA, Selma, G.A. A Construção do Projeto Pedagógico na Escola de 1º Grau. Ideias, nº 8, 1.990, p 17-24.	214
QUEIROZ, Cecília T. A. P. de; MOITA, Filomena M. G. da S.C.. Fundamentos sócio-filosóficos da educação. Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN, 2007. (MEC/SEB/SEED).	218
RESENDE, L. M. G. de. A perspectiva multicultural no projeto político-pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Escola: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas: Papyrus, 1998.	221
RIOS, Teresinha Azeredo. Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade. São Paulo: Cortez, 2001 (capítulos 2 e 3).	223
ROPOLI, Edilene Aparecida. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva. Brasília: Ministério da Educação. SEESP. Universidade Federal do Ceará, 2010.	227
VEIGA, I. P. A. (org.). Projeto político-pedagógico da escola - uma construção possível. 2.a ed. Campinas: Papyrus, 1996.	241
VINHA, Telma Pileggi. O educador e a moralidade infantil numa perspectiva construtivista. Revista do Cogeime, nº 14, julho/99, pág. 15-38.	249
WEIZ, T. O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. 2a ed. São Paulo: Ática, 2000, (capítulos 4 e 8).....	261
ZABALA, Antoni. A Prática educativa: Como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998, (capítulo 2).....	269

Conhecimentos Específicos

1. Ensino da arte no Brasil: história;	01
2. Ensino da arte: Abordagem Triangular no Ensino da Arte;	11
3. Arte como sistema simbólico não verbal: leitura e interpretação;	13
4. Linguagens contemporâneas da arte;	14
5. Artes Cênicas: história;	24
6. Artes Cênicas: ensino;	24
7. Artes Cênicas: relações entre arte e jogo;	24
8. Artes Visuais: história;	28
9. Artes Visuais: ensino;	28
10. Artes Visuais: elementos da linguagem visual;	28
11. Música: história;	36
12. Música: ensino;	36
13. Música: elementos da linguagem musical;	36
14. Dança: história;	44
15. Dança: ensino;	44
16. Dança: corpo na dança;	44
17. Dança: Teoria de Laban;	50
18. Arte e manifestações culturais;	51
19. Arte e comunicação na contemporaneidade.	52

Bibliografia

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte. Anos 1980 e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 9a edição, 2014.	54
John Dewey e o ensino da arte no Brasil. 8a edição. São Paulo: Cortez, 2015.	59
BENNET, Roy, Uma Breve História da Música, Rio de Janeiro, Zahar, 1989	66

SUMÁRIO

BERTHOLD, Margot. História Mundial do Teatro. São Paulo, Ed. Perspectiva, 2000.....	68
BOUCIER, Paul. História da dança no ocidente. (2a edição) São Paulo: Martins Fontes, 2001.....	71
BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte. Brasília: MEC /SEF, 1998.	73
CAZNOK, Yara Borges. Música: Entre o Audível e o Visível. (3a edição) São Paulo: Editora UNESP, 2015.	73
COLL, César e TEBEROSKY, Ana. Aprendendo arte, conteúdos essenciais para o Ensino Fundamental. Ed. Ática, São Paulo, 2004.....	74
FERRAZ, Maria Heloísa C. de T; FUSARI, Maria F. de Rezende e. Metodologia do ensino de arte. (Coleção magistério 2a grau. Série formação do professor). 2.ed. São Paulo: Cortez, 1999.	75
FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e; FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. Arte na educação escolar. (Coleção Magistério 2º grau. Série formação geral). 2. Ed. Revista - São Paulo: Cortez, 2001.....	79
Fonterrada, Marisa Trench de Oliveira. De tramas e fios: um ensaio de música e educação. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.	80
IAVELBERG, R. - Arte/educação modernista e pós-modernista: fluxos na sala de aula. Porto Alegre: Penso, 2017.....	83
JEANDOT, Nicole. Explorando o universo da música. 2a ED. São Paulo: Scipione, 1993.....	94
HERNÁNDEZ, F. Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho. Porto Alegre: ArtMed, 2000.	95
KOUDELA, Ingrid Dormien. Jogos Teatrais. São Paulo: Perspectiva, 2001.	97
LABAN, R. Domínio do movimento. São Paulo: Summus, 1978.....	102
MAGALDI, Sábado. Iniciação ao teatro. São Paulo. Ed. Ática, 1985.....	103
MARQUES, Isabel. Linguagem da Dança: arte e ensino. São Paulo: Digitexto, 2010	104
PROENÇA, Graça. História da Arte. São Paulo: Editora Ática, 1994.....	105
REVERBEL, Olga. Jogos teatrais na escola. São Paulo: Scipione, 1996.	108
SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Currículo do Estado de São Paulo: arte. In: . Currículo do Estado de São Paulo: linguagens, códigos e suas tecnologias. 2. ed. São Paulo: SE, 2012. p. 27- 29, 187-222.	109

LÍNGUA PORTUGUESA

Leitura e interpretação de diversos tipos de textos (literários e não literários)	01
Sinônimos e antônimos.	07
Sentido próprio e figurado das palavras.	07
Pontuação.	14
Classes de palavras: substantivo, adjetivo, numeral, pronome, verbo, advérbio, preposição e conjunção: emprego e sentido que imprimem às relações que estabelecem.	17
Concordância verbal e nominal.	55
Regência verbal e nominal.....	60
Colocação pronominal.	66
Crase.....	68

LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS (LITERÁRIOS E NÃO LITERÁRIOS).

Sabemos que a “matéria-prima” da literatura são as palavras. No entanto, é necessário fazer uma distinção entre a linguagem literária e a linguagem não literária, isto é, aquela que não caracteriza a literatura.

Embora um médico faça suas prescrições em determinado idioma, as palavras utilizadas por ele não podem ser consideradas literárias porque se tratam de um vocabulário especializado e de um contexto de uso específico. Agora, quando analisamos a literatura, vemos que o escritor dispensa um cuidado diferente com a linguagem escrita, e que os leitores dispensam uma atenção diferenciada ao que foi produzido.

Outra diferença importante é com relação ao tratamento do conteúdo: ao passo que, nos textos não literários (jornalísticos, científicos, históricos, etc.) as palavras servem para veicular uma série de informações, o texto literário funciona de maneira a chamar a atenção para a própria língua (FARACO & MOURA, 1999) no sentido de explorar vários aspectos como a sonoridade, a estrutura sintática e o sentido das palavras.

Veja abaixo alguns exemplos de expressões na linguagem não literária ou “corriqueira” e um exemplo de uso da mesma expressão, porém, de acordo com alguns escritores, na linguagem literária:

Linguagem não literária:

- 1- Anoitece.
- 2- Teus cabelos loiros brilham.
- 3- Uma nuvem cobriu parte do céu. ...

Linguagem literária:

- 1- A mão da noite embrulha os horizontes. (Alvarenga Peixoto)
- 2- Os clarins de ouro dos teus cabelos cantam na luz! (Mário Quintana)
- 3- um sujo de nuvem emporcalhou o luar em sua nascente. (José Cândido de Carvalho)

Como distinguir, na prática, a linguagem literária da não literária?

- A linguagem literária é conotativa, utiliza figuras (palavras de sentido figurado), em que as palavras adquirem sentidos mais amplos do que geralmente possuem.
- Na linguagem literária há uma preocupação com a escolha e a disposição das palavras, que acabam dando vida e beleza a um texto.
- Na linguagem literária é muito importante a maneira original de apresentar o tema escolhido.

- A linguagem não literária é objetiva, denotativa, preocupa-se em transmitir o conteúdo, utiliza a palavra em seu sentido próprio, utilitário, sem preocupação artística. Geralmente, recorre à ordem direta (sujeito, verbo, complementos).

Leia com atenção os textos a seguir e compare as linguagens utilizadas neles.

Texto A

Amor (ô). [Do lat. amore.] S. m. 1. Sentimento que predispõe alguém a desejar o bem de outrem, ou de alguma coisa: amor ao próximo; amor ao patrimônio artístico de sua terra. 2. Sentimento de dedicação absoluta de um ser a outro ser ou a uma coisa; devoção, culto; adoração: amor à Pátria; amor a uma causa. 3. Inclinação ditada por laços de família: amor filial; amor conjugal. 4. Inclinação forte por pessoa de outro sexo, geralmente de caráter sexual, mas que apresenta grande variedade e comportamentos e reações.

Aurélio Buarque de Holanda Ferreira. Novo Dicionário da Língua Portuguesa, Nova Fronteira.

Texto B

Amor é fogo que arde sem se ver;
É ferida que dói e não se sente;
É um contentamento descontente;
é dor que desatina sem doer.

Lúis de Camões. Lírica, Cultrix.

Você deve ter notado que os textos tratam do mesmo assunto, porém os autores utilizam linguagens diferentes.

No texto A, o autor preocupou-se em definir “amor”, usando uma linguagem objetiva, científica, sem preocupação artística.

No texto B, o autor trata do mesmo assunto, mas com preocupação literária, artística. De fato, o poeta entra no campo subjetivo, com sua maneira própria de se expressar, utiliza comparações (compara amor com fogo, ferida, contentamento e dor) e serve-se ainda de contrastes que acabam dando graça e força expressiva ao poema (contentamento descontente, dor sem doer, ferida que não se sente, fogo que não se vê).

Questões

- 1-) Leia o trecho do poema abaixo.

O Poeta da Roça

Sou fio das mata, cantô da mão grosa
Trabaio na roça, de inverno e de estio
A minha chupana é tapada de barro
Só fumo cigarro de paia de mio.

Patativa do Assaré

A respeito dele, é possível afirmar que

(A) não pode ser considerado literário, visto que a linguagem aí utilizada não está adequada à norma culta formal.

(B) não pode ser considerado literário, pois nele não se percebe a preservação do patrimônio cultural brasileiro.

(C) não é um texto consagrado pela crítica literária.

(D) trata-se de um texto literário, porque, no processo criativo da Literatura, o trabalho com a linguagem pode aparecer de várias formas: cômica, lúdica, erótica, popular etc

(E) a pobreza vocabular – palavras erradas – não permite que o consideremos um texto literário.

Leia os fragmentos abaixo para responder às questões que seguem:

TEXTO I

O açúcar

O branco açúcar que adoçará meu café
nesta manhã de Ipanema
não foi produzido por mim
nem surgiu dentro do açucareiro por milagre.

Vejo-o puro

e afável ao paladar

como beijo de moça, água

na pele, flor

que se dissolve na boca. Mas este açúcar

não foi feito por mim.

Este açúcar veio

da mercearia da esquina e tampouco o fez o Oliveira,
dono da mercearia.

Este açúcar veio

de uma usina de açúcar em Pernambuco

ou no Estado do Rio

e tampouco o fez o dono da usina.

Este açúcar era cana

e veio dos canaviais extensos

que não nascem por acaso

no regaço do vale.

Em lugares distantes, onde não há hospital
nem escola,

homens que não sabem ler e morrem de fome
aos 27 anos

plantaram e colheram a cana

que viraria açúcar.

Em usinas escuras,

homens de vida amarga

e dura

produziram este açúcar

branco e puro

com que adoço meu café esta manhã em Ipanema.

Fonte: "O açúcar" (Ferreira Gullar. Toda poesia. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980, pp.227-228)

TEXTO II

A cana-de-açúcar

Originária da Ásia, a cana-de-açúcar foi introduzida no Brasil pelos colonizadores portugueses no século XVI. A região que durante séculos foi a grande produtora de cana-de-açúcar no Brasil é a Zona da Mata nordestina, onde os férteis solos de massapé, além da menor distância em relação ao mercado europeu, propiciaram condições favoráveis a esse cultivo. Atualmente, o maior produtor nacional de cana-de-açúcar é São Paulo, seguido de Pernambuco, Alagoas, Rio de Janeiro e Minas Gerais. Além de produzir o açúcar, que em parte é exportado e em parte abastece o mercado interno, a cana serve também para a produção de álcool, importante nos dias atuais como fonte de energia e de bebidas. A imensa expansão dos canaviais no Brasil, especialmente em São Paulo, está ligada ao uso do álcool como combustível.

2-) Para que um texto seja literário:

a) basta somente a correção gramatical; isto é, a expressão verbal segundo as leis lógicas ou naturais.

b) deve prescindir daquilo que não tenha correspondência na realidade palpável e externa.

c) deve fugir do inexacto, daquilo que confunda a capacidade de compreensão do leitor.

d) deve assemelhar-se a uma ação de desnudamento. O escritor revela, ao escrever, o mundo, e, em especial, revela o Homem aos outros homens.

e) deve revelar diretamente as coisas do mundo: sentimentos, ideias, ações.

3-) Ainda com relação ao textos I e II, assinale a opção incorreta

a) No texto I, em lugar de apenas informar sobre o real, ou de produzi-lo, a expressão literária é utilizada principalmente como um meio de refletir e recriar a realidade.

b) No texto II, de expressão não literária, o autor informa o leitor sobre a origem da cana-de-açúcar, os lugares onde é produzida, como teve início seu cultivo no Brasil, etc.

c) O texto I parte de uma palavra do domínio comum – açúcar – e vai ampliando seu potencial significativo, explorando recursos formais para estabelecer um paralelo entre o açúcar – branco, doce, puro – e a vida do trabalhador que o produz – dura, amarga, triste.

d) No texto I, a expressão literária desconstrói hábitos de linguagem, baseando sua recriação no aproveitamento de novas formas de dizer.

e) O texto II não é literário porque, diferentemente do literário, parte de um aspecto da realidade, e não da imaginação.

Gabarito

1-) D

2-) D – Esta alternativa está correta, pois ela remete ao caráter reflexivo do autor de um texto literário, ao passo em que ele revela às pessoas o "seu mundo" de maneira peculiar.

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS E LEGISLAÇÃO

Relação entre educação, escola e sociedade: concepções de Educação e de Escola. A função social da escola, a educação inclusiva e o compromisso ético e social do educador.....	01
Gestão democrática: a participação como princípio.....	14
Organização da escola centrada no processo de desenvolvimento pleno do educando.....	18
A integração entre educar e cuidar na Educação básica.....	24
Projeto políticopedagógico: fundamentos para a orientação, o planejamento e a implementação das ações educativas da escola.....	25
Currículo e cultura: visão interdisciplinar e transversal do conhecimento.....	32
Currículo: a valorização das diferenças individuais, de gênero, étnicas e socioculturais e o combate à desigualdade.....	32
Currículo, conhecimento e processo de aprendizagem: as tendências pedagógicas na escola.....	43
Currículo nas séries iniciais: a ênfase na competência leitora (alfabetização eletramento) e o desenvolvimento dos saberes escolares da matemática e das diversas áreas de conhecimento.....	50
Currículo em ação: planejamento, seleção, contextualização e organização dos diversos tipos de conteúdos; o trabalho por projetos.....	75
A avaliação diagnóstica ou formadora e os processos de ensino e de aprendizagem.....	84
A avaliação mediadora e a construção do conhecimento: acompanhamento dos processos de ensino e de aprendizagem.....	84
A mediação do professor, dialogal e problematizadora, no processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno; a inerente formação continuada do educador.....	87
Construção participativa do projeto político-pedagógico e da autonomia da escola.....	90
A educação escolar e as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).....	96

Bibliografia

- AGUIAR, Márcia Ângela da Silva [et. al.]. Conselho Escolar e a relação entre a escola e o desenvolvimento com igualdade social. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006..... 101
- ARÉAS, Celina Alves. A função social da escola. Conferência Nacional da Educação Básica. AUAD, Daniela. Educar meninas e meninos - relações de gênero na escola. São Paulo: Editora Contexto, 2016..... 111
- CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza. Relações Contemporâneas Escola- Família. p. 28-32. In: CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza. Interação escola- família: subsídios para práticas escolares. Brasília: UNESCO, MEC, 2009..... 112
- COLL, César. O construtivismo na sala de aula. São Paulo: Editora Ática, 1999. (Capítulos 4 e 5)..... 137
- CONTRERAS, José. A autonomia de professores. São Paulo: Cortez Editora, 2002. (Capítulos 3 e 7)..... 140
- DOWBOR, Ladislau. Educação e apropriação da realidade local. Estud. av. [online]. 2007, vol.21, n° 60, pp. 75-90..... 151
- FONTANA, Roseli Ap. Cação. Mediação Pedagógica em sala de aula. Campinas: Editora Autores Associados, 1996 (Primeiro tópico da Parte I - A gênese social da conceitualização)..... 159
- GALVÃO, Izabel. Expressividade e emoções segundo a perspectiva de Wallon, in: ARANTES, Valéria A. Afetividade na Escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003..... 161
- GARCIA, Lenise Aparecida Martins. Transversalidade e Interdisciplinaridade..... 173
- HOFFMAN, Jussara. Avaliação mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento. In: SE/SP/FDE. Revista Ideias, n° 22, pág. 51 a 59..... 175
- LIBÂNEO, J.C. Democratização da Escola Pública - a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1985. (Capítulo 6)..... 180
- LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. Educação Escolar: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003, capítulo III, da 4a Parte..... 182
- LIBÂNEO, J.C. Didática. São Paulo: Cortez, 2013, capítulos 2,7 e 9..... 185
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Abrindo as escolas às diferenças, capítulo 5, in: MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org.). Pensando e Fazendo Educação de Qualidade. São Paulo: Moderna, 2001..... 195
- MORAN, José Manuel. Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias. In: Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v.4, n.12.p.13-21, maio/ago.2004..... 199
- MOURA, Daniela Pereira de. Pedagogia de Projetos: contribuições para uma educação transformadora..... 203
- PIAGET, Jean. Desenvolvimento e aprendizagem. Trad. Paulo Francisco Slomp. UFRGS- PEAD 2009/1..... 208
- PIMENTA, Selma, G.A. A Construção do Projeto Pedagógico na Escola de 1° Grau. Ideias, n° 8, 1.990, p 17-24..... 214
- QUEIROZ, Cecília T. A. P. de; MOITA, Filomena M. G. da S.C.. Fundamentos sócio-filosóficos da educação. Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN, 2007. (MEC/SEB/SEED)..... 218

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS E LEGISLAÇÃO

RESENDE, L. M. G. de. A perspectiva multicultural no projeto político-pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Escola: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas: Papirus, 1998.	221
RIOS, Teresinha Azeredo. Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade. São Paulo: Cortez, 2001 (capítulos 2 e 3).....	223
ROPOLI, Edilene Aparecida. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva. Brasília: Ministério da Educação. SEESP. Universidade Federal do Ceará, 2010.	227
VEIGA, I. P. A. (org.). Projeto político-pedagógico da escola - uma construção possível. 2.a ed. Campinas: Papirus, 1996.....	241
VINHA, Telma Pileggi. O educador e a moralidade infantil numa perspectiva construtivista. Revista do Cogeime, n° 14, julho/99, pág. 15-38.	249
WEIZ, T. O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. 2a ed. São Paulo: Ática, 2000, (capítulos 4 e 8).....	261
ZABALA, Antoni. A Prática educativa: Como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998, (capítulo 2).....	269

RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO, ESCOLA E SOCIEDADE: CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO E ESCOLA; A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA; EDUCAÇÃO INCLUSIVA E COMPROMISSO ÉTICO E SOCIAL DO EDUCADOR.

FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA E COMPROMISSO SOCIAL DO EDUCADOR.

O papel da escola / função social da escola

A sociedade tem avançado em vários aspectos, e mais do que nunca é imprescindível que a escola acompanhe essas evoluções, que ela esteja conectada a essas transformações, falando a mesma língua, favorecendo o acesso ao conhecimento que é o assunto crucial a ser tratado neste trabalho.

É importante refletirmos sobre que tipo de trabalho temos desenvolvido em nossas escolas e qual o efeito, que resultados temos alcançado. Qual é na verdade a função social da escola? A escola está realmente cumprindo ou procurando cumprir sua função, como agente de intervenção na sociedade? Eis alguns pressupostos a serem explicitados nesse texto. Para se conquistar o sucesso se faz necessário que se entenda ou e que tenha clareza do que se quer alcançar, a escola precisa ter objetivos bem definidos, para que possa desempenhar bem o seu papel social, onde a maior preocupação – o alvo deve ser o crescimento intelectual, emocional, espiritual do aluno, e para que esse avanço venha fluir é necessário que o canal (escola) esteja desobstruído.

A Escola no Passado

A escola é um lugar que oportuniza, ou deveria possibilitar as pessoas à convivência com seus semelhantes (socialização). As melhores e mais conceituadas escolas pertenciam à rede particular, atendendo um grupo elitizado, enquanto a grande maioria teria que lutar para conseguir uma vaga em escolas públicas com estrutura física e pedagógicas deficientes.

O país tem passado por mudanças significativas no que se refere ao funcionamento e acesso da população brasileira ao ensino público, quando em um passado recente era privilégio das camadas sociais abastadas (elite) e de preferência para os homens, as mulheres mal apareciam na cena social, quando muito as únicas que tinham acesso à instrução formal recebiam alguma iniciação em desenho e música.

Atuação da equipe pedagógica – coordenação

A política de atuação da equipe pedagógica é de suma importância para a elevação da qualidade de ensino na escola, existe a necessidade urgente de que os coordenado-

res pedagógicos não restrinjam suas atribuições somente à parte técnica, burocrática, elaborar horários de aulas e ainda ficarem nos corredores da escola procurando conter a indisciplina dos alunos que saem das salas durante as aulas, enquanto os professores ficam necessitados de acompanhamento. A equipe de suporte pedagógico tem papel determinante no desempenho dos professores, pois dependendo de como for a política de trabalho do coordenador o professor se sentirá apoiado, incentivado. Esse deve ser o trabalho do coordenador: incentivar, reconhecer, e elogiar os avanços e conquistas, em fim o sucesso alcançado no dia a dia da escola e conseqüentemente o desenvolvimento do aluno em todos os âmbitos.

Compromisso social do educador

Ao educador compete a promoção de condições que favoreçam o aprendizado do aluno, no sentido do mesmo compreender o que está sendo ministrado, quando o professor adota o método dialético; isso se torna mais fácil, e essa precisa ser a preocupação do mesmo: facilitar a aprendizagem do aluno, aguçar seu poder de argumentação, conduzir às aulas de modo questionador, onde o aluno- sujeito ativo estará também exercendo seu papel de sujeito pensante; que dá ótica construtivista constrói seu aprendizado, através de hipóteses que vão sendo testadas, interagindo com o professor, argumentando, questionando em fim trocando ideias que produzem inferências.

O planejamento é imprescindível para o sucesso cognitivo do aluno e êxito no desenvolvimento do trabalho do professor, é como uma bússola que orienta a direção a ser seguida, pois quando o professor não planeja o aluno é o primeiro a perceber que algo ficou a desejar, por mais experiente que seja o docente, e esse é um dos fatores que contribuem para a indisciplina e o desinteresse na sala de aula. É importante que o planejar aconteça de forma sistematizada e contextualizado com o cotidiano do aluno – fator que desperta seu interesse e participação ativa.

Um planejamento contextualizado com as especificidades e vivências do educando, o resultado será aulas dinâmicas e prazerosas, ao contrário de uma prática em que o professor cita somente o número de página e alunos abrem seus livros é feito uma explicação superficial e dá-se por cumprido a tarefa da aula do dia, não houve conversa, dialética, interação.

Ação do gestor escolar

A cultura organizacional do gestor é decisiva para o sucesso ou fracasso da qualidade de ensino da escola, a maneira como ele conduz o gerenciamento das ações é o foco que determinará o sucesso ou fracasso da escola. De acordo com Libâneo (2005), características organizacionais positivas eficazes para o bom funcionamento de uma escola: professores preparados, com clareza de seus objetivos e conteúdos, que planejem as aulas, cativem os alunos.

Um bom clima de trabalho, em que a direção contribua para conseguir o empenho de todos, em que os professores aceitem aprender com a experiência dos colegas.

Clareza no plano de trabalho do Projeto pedagógico-curricular que vá de encontro às reais necessidades da escola, primando por sanar problemas como: falta de professores, cumprimento de horário e atitudes que assegurem a seriedade, o compromisso com o trabalho de ensino e aprendizagem, com relação a alunos e funcionários.

Quando o gestor, com seu profissionalismo conquista o respeito e admiração da maioria de seus funcionários e alunos, há um clima de harmonia que predispõe a realização de um trabalho, onde, apesar das dificuldades, os professores terão prazer em ensinar e alunos prazer em aprender.

Função Social da Escola

A escola é uma instituição social com objetivo explícito: o desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, por meio da aprendizagem dos conteúdos (conhecimentos, habilidades, procedimentos, atitudes, e valores) que, aliás, deve acontecer de maneira contextualizada desenvolvendo nos discentes a capacidade de tornarem-se cidadãos participativos na sociedade em que vivem.

Eis o grande desafio da escola, fazer do ambiente escolar um meio que favoreça o aprendizado, onde a escola deixe de ser apenas um ponto de encontro e passe a ser, além disso, encontro com o saber com descobertas de forma prazerosa e funcional, conforme Libâneo (2005) devemos inferir, portanto, que a educação de qualidade é aquela mediante a qual a escola promove, para todos, o domínio dos conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos.

A escola deve oferecer situações que favoreçam o aprendizado, onde haja sede em aprender e também razão, entendimento da importância desse aprendizado no futuro do aluno. Se ele compreender que, muito mais importante do que possuir bens materiais, é ter uma fonte de segurança que garanta seu espaço no mercado competitivo, ele buscará conhecer e aprender sempre mais.

Analisando os resultados da pesquisa de campo (questionário) observamos que os jovens da turma analisada não possuem perspectivas definidas quanto à seriedade e importância dos estudos para suas vidas profissional, emocional, afetiva. A maioria não tem hábito de leitura, frequenta pouquíssimo a biblioteca, outros nunca foram lá. A escola é na verdade um local onde se encontram, conversam e até namoram. Há ainda, a questão de a família estar raramente na escola, não existe parceria entre a escola e família, comunidade a escola ainda tem dificuldades em promover ações que tragam a família para ser aliadas e não rivais, a família por sua vez ainda não concebeu a ideia de que precisa estar incluída no processo de ensino e aprendizagem independente de seu nível de escolaridade, de acordo com Libâneo (2005), "o grande desafio é o de incluir, nos padrões de vida digna, os milhões de indivíduos excluídos e sem condições básicas para se constituírem cidadãos participantes de uma sociedade em permanente mutação".

Políticas que fortaleçam laços entre comunidade e escola é uma medida, um caminho que necessita ser trilhado, para assim alcançar melhores resultados. O aluno é parte da escola, é sujeito que aprende que constrói seu saber, que direciona seu projeto de vida, assim sendo a escola lida com pessoas, valores, tradições, crenças, opções e precisa estar preparada para enfrentar tudo isso.

Informar e formar precisa estar entre os objetivos explícitos da escola; desenvolver as potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, e isso por meio da aprendizagem dos conteúdos (conhecimentos, habilidades, procedimentos, atitudes e valores), fará com que se tornem cidadãos participantes na sociedade em que vivem.

Uma escola voltada para o pleno desenvolvimento do educando valoriza a transmissão de conhecimento, mas também enfatiza outros aspectos: as formas de convivência entre as pessoas, o respeito às diferenças, a cultura escolar. (Progestão 2001).

Ao ouvir depoimentos de alunos que afirmaram que a maioria das aulas são totalmente sem atrativos, professores chegam à sala cansados, desmotivados, não há nada que os atraem a participarem, que os desafiem a querer aprender. É importante ressaltar a importância da unidade de propostas e objetivos entre os coordenadores e o gestor, pois as duas partes falando a mesma linguagem o resultado será muito positivo que terá como fruto a elevação da qualidade de ensino.

Contudo, partindo do pressuposto de que a escola visa explicitamente à socialização do sujeito é necessário que se adote uma prática docente lúdica, uma vez que ela precisa estar em sintonia com o mundo, a mídia que oferece: informatização e dinamismo.

Considerando a leitura, a pesquisa e o planejamento ferramentas básicas para o desenvolvimento de um trabalho eficaz, e ainda fazendo uso do método dialético, o professor valoriza as teses dos alunos, cultivando neles a autonomia e autoestima o que conseqüentemente os fará ter interesse pelas aulas e o espaço escolar então deixará de ser apenas ponto de encontro para ser também lugar de crescimento intelectual e pessoal.

Para que a escola exerça sua função como local de oportunidades, interação e encontro com o outro e o saber, para que haja esse paralelo tão importante para o sucesso do aluno o bom desenvolvimento das atribuições do coordenador pedagógico tem grande relevância, pois a ele cabe organizar o tempo na escola para que os professores façam seus planejamentos e ainda que atue como formador de fato; sugerindo, orientando, avaliando juntamente os pontos positivos e negativos e nunca se esquecendo de reconhecer, elogiar, estimular o docente a ir em frente e querer sempre melhorar, ir além.

O fato de a escola ser um elemento de grande importância na formação das comunidades torna o desenvolvimento das atribuições do gestor um componente crucial, é necessário que possua tendência crítico-social, com visão de empreendimento, para que a escola esteja acompanhando as inovações, conciliando o conhecimento técnico à arte de disseminar ideias, de bons relacionamentos interpessoais, sobretudo sendo ético e democrático. Os

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Professor de Educação Básica II - Artes

1. Ensino da arte no Brasil: história;	01
2. Ensino da arte: Abordagem Triangular no Ensino da Arte;	11
3. Arte como sistema simbólico não verbal: leitura e interpretação;	13
4. Linguagens contemporâneas da arte;	14
5. Artes Cênicas: história;	24
6. Artes Cênicas: ensino;	24
7. Artes Cênicas: relações entre arte e jogo;	24
8. Artes Visuais: história;	28
9. Artes Visuais: ensino;	28
10. Artes Visuais: elementos da linguagem visual;	28
11. Música: história;	36
12. Música: ensino;	36
13. Música: elementos da linguagem musical;	36
14. Dança: história;	44
15. Dança: ensino;	44
16. Dança: corpo na dança;	44
17. Dança: Teoria de Laban;	50
18. Arte e manifestações culturais;	51
19. Arte e comunicação na contemporaneidade.	52

Bibliografia

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte. Anos 1980 e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 9a edição, 2014.	54
John Dewey e o ensino da arte no Brasil. 8a edição. São Paulo: Cortez, 2015.	59
BENNET, Roy, Uma Breve História da Música, Rio de Janeiro, Zahar, 1989	66
BERTHOLD, Margot. História Mundial do Teatro. São Paulo, Ed. Perspectiva, 2000.	68
BOUCIER, Paul. História da dança no ocidente. (2a edição) São Paulo: Martins Fontes, 2001.	71
BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte. Brasília: MEC /SEF, 1998.	73
CAZNOK, Yara Borges. Música: Entre o Audível e o Visível. (3a edição) São Paulo: Editora UNESP, 2015.	73
COLL, César e TEBEROSKY, Ana. Aprendendo arte, conteúdos essenciais para o Ensino Fundamental. Ed. Ática, São Paulo, 2004.	74
FERRAZ, Maria Heloísa C. de T; FUSARI, Maria F. de Rezende e. Metodologia do ensino de arte. (Coleção magistério 2a grau. Série formação do professor). 2.ed. São Paulo: Cortez, 1999.	75
FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e; FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. Arte na educação escolar. (Coleção Magistério 2º grau. Série formação geral). 2. Ed. Revista - São Paulo: Cortez, 2001.	79
Fonterrada, Marisa Trench de Oliveira. De tramas e fios: um ensaio de música e educação. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.	80
IABELBERG, R. - Arte/educação modernista e pós-modernista: fluxos na sala de aula. Porto Alegre: Penso, 2017.	83
JEANDOT, Nicole. Explorando o universo da música. 2a ED. São Paulo: Scipione, 1993.	94
HERNÁNDEZ, F. Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho. Porto Alegre: ArtMed, 2000.	95
KOUDELA, Ingrid Dormien. Jogos Teatrais. São Paulo: Perspectiva, 2001.	97
LABAN, R. Domínio do movimento. São Paulo: Summus, 1978.	102
MAGALDI, Sábado. Iniciação ao teatro. São Paulo. Ed. Ática, 1985.	103
MARQUES, Isabel. Linguagem da Dança: arte e ensino. São Paulo: Digitexto, 2010	104
PROENÇA, Graça. História da Arte. São Paulo: Editora Ática, 1994.	105
REVERBEL, Olga. Jogos teatrais na escola. São Paulo: Scipione, 1996.	108
SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Currículo do Estado de São Paulo: arte. In: . Currículo do Estado de São Paulo: linguagens, códigos e suas tecnologias. 2. ed. São Paulo: SE, 2012. p. 27- 29, 187-222.	109

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Professor de Educação Básica II - Artes

1. ENSINO DA ARTE NO BRASIL: HISTÓRIA;

Histórico do ensino de Arte no Brasil e perspectivas

Ao recuperar, mesmo que brevemente, a história do ensino de Arte no Brasil, pode-se observar a integração de diferentes orientações referentes às suas finalidades, à formação e atuação dos professores, mas, principalmente, aquelas devidas às políticas educacionais e aos enfoques filosóficos, pedagógicos e estéticos. A preocupação em identificar o espaço da área no currículo escolar e as tendências pedagógicas e estéticas predominantes nas práticas artísticas têm por fim conhecer melhor cada situação pela qual passou o ensino de Arte e como esse conjunto de fatores pode ter influenciado o momento atual.

Embora este documento analise apenas as abordagens sobre o ensino e aprendizagem de Arte ocorridas no século XX, é necessário lembrar que, desde meados do século XIX, já se encontram referências a matérias de caráter artístico introduzidas na educação escolar pública brasileira (por exemplo, em 1854, foi constituído, por decreto federal, o ensino de Música, abrangendo noções de música e exercícios de canto).

Ao ser introduzido na educação escolar brasileira, o ensino de Arte incorpora-se aos processos pedagógicos e de política educacional que vão caracterizar e delimitar sua participação na estrutura curricular. Nas primeiras décadas do século XX, o ensino de Arte é identificado pela visão humanista e cientificista que demarcou as tendências pedagógicas da escola tradicional e nova. Embora ambas se contraponham em proposições, métodos e entendimento dos papéis do professor e do aluno, as influências que exerceram nas ações escolares de Arte foram tão marcantes que ainda hoje permanecem mescladas na prática de professores de Arte.

Na primeira metade do século XX, as disciplinas Desenho, Trabalhos Manuais, Música e Canto Orfeônico faziam parte dos programas das escolas primárias e secundárias, concentrando o conhecimento na transmissão de padrões e modelos das classes sociais dominantes. Na escola tradicional, valorizavam-se principalmente as habilidades manuais, os "dons artísticos", os hábitos de organização e precisão, mostrando ao mesmo tempo uma visão utilitarista e imediatista da arte. Os professores trabalhavam com exercícios e modelos convencionais selecionados por eles em manuais e livros didáticos. O ensino de Arte era voltado essencialmente para o domínio técnico, mais centrado na figura do professor. Competia a ele "transmitir" aos alunos os códigos, conceitos e categorias, ligados a padrões estéticos de ordem imitativa, que variavam de linguagem para linguagem, mas que tinham em comum, sempre, a reprodução de modelos.

A disciplina Desenho, apresentada sob a forma de Desenho Geométrico, Desenho do Natural e Desenho Pedagógico, evidenciava-se pela busca e predominância de reprodução naturalista e figurativa das formas, preocupação

com a utilização normativa de instrumentos e a reprodução de clichês; ou seja, era considerada mais por sua função do que uma experiência artística.

As atividades de teatro e dança não estavam incluídas no currículo escolar como práticas obrigatórias, e somente eram reconhecidas quando faziam parte das festividades escolares na celebração de datas como Natal, Páscoa ou Independência, ou nas festas de final de período escolar. O teatro era tratado com uma única finalidade: a da apresentação. Os alunos decoravam os textos e os movimentos cênicos eram marcados com rigor. Apesar da rigidez gestual e vocal dessa atividade, a relação com a plateia era de alguma forma contemplada, tanto que se privilegiava a aprendizagem da dicção. A dança também era regida por regras e organizada sobre coreografias fixas, reportando-se, algumas vezes, às festividades regionais

Em música, a partir dos anos 30 dominou o Canto Orfeônico, que teve à frente o compositor Villa-Lobos. Embora não tenha sido o primeiro programa de educação musical brasileiro sério, nem o único, pois coexistiu em um emaranhado de tendências diversas, notadamente a escolanovista (tratada a seguir), esse projeto pretendia levar a linguagem musical de maneira sistemática a todo o país. Com a criação e supervisão da Superintendência de Educação Musical e Arte do Distrito Federal (Sema), o Canto Orfeônico, além das orientações musicais, procurou difundir ideias de coletividade e civismo, princípios condizentes com o momento político de então (Estado Novo). O Canto Orfeônico acabou transformando a aula de música em uma teoria musical baseada nos aspectos matemáticos e visuais do código musical, com a memorização de peças orfeônicas que, refletindo a época, eram de caráter folclórico, cívico e de exaltação.

Depois de cerca de 30 anos de atividades em todo o Brasil, o Canto Orfeônico foi substituído pela Educação Musical, criada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1961, vigorando efetivamente a partir de meados da década de 60.

Entre os anos 20 e 70, muitas escolas brasileiras viveram também outras experiências no âmbito do ensino e aprendizagem de Arte, fortemente sustentadas pela estética modernista e com base nas tendências pedagógicas e psicológicas que marcaram o período. Contribuíram para essas influências os estudos de psicologia cognitiva, psicanálise, gestalt, bem como os movimentos filosóficos que embasaram os princípios da Escola Nova. O ensino de arte volta-se para o desenvolvimento natural do aluno, centrado no respeito às suas necessidades e aspirações, valorizando suas formas de expressão e de compreensão do mundo. As práticas pedagógicas, diretivas, com ênfase na repetição de modelos e no professor, são revistas, deslocando-se a ênfase para os processos de desenvolvimento do aluno e sua criação.

As aulas de Desenho e Artes Plásticas das Escolas Experimentais e Vocacionais (em São Paulo), além de outros centros brasileiros, assumem concepções de caráter mais expressivo, buscando a espontaneidade e valorizando o

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Professor de Educação Básica II - Artes

crescimento ativo e progressivo do aluno. As atividades de Artes Plásticas mostram-se como espaço de invenção, autonomia e descobertas, baseando-se principalmente na autoexpressão dos alunos.

Os professores da época estudam as novas teorias sobre o ensino de Arte divulgadas no Brasil e no exterior, as quais favorecem o rompimento com uma estética direcionada unicamente à mímese, que demarca a escola tradicional. Com essas novas orientações, observam-se mudanças nas ações pedagógicas de arte de muitos professores, embora ainda hoje essas tendências façam parte das escolas brasileiras.

No caso da música, é bem significativa a mudança que ocorre com a introdução da Educação Musical: incorporaram-se nas escolas os novos métodos que estavam sendo disseminados na Europa, como também as contribuições de pedagogos musicais brasileiros. Contrapondo-se ao Canto Orfeônico, passa a existir outro enfoque no ensino de música: ela pode ser sentida, tocada, dançada, além de cantada. Embora essa pedagogia musical fosse aplicada apenas por alguns professores que tiveram oportunidade de estudá-la no Brasil e no exterior, outros, tal como hoje, também sentiram necessidade de procurar cursos de capacitação profissional e livros com novos métodos e concepções filosóficas de educação em arte. Por meio das novas orientações e utilizando jogos, instrumentos de percussão, rodas e brincadeiras, buscava-se um desenvolvimento da percepção auditiva, rítmica, a expressão corporal e a socialização das crianças e jovens, estimulados a experimentar, improvisar e criar.

No período que vai dos anos 20 aos dias de hoje — faixa de tempo concomitante àquela em que se assistiu a várias tentativas de trabalhar a arte fora das escolas, tais como os Conservatórios Musicais e Dramáticos, as Escolas de Música, as Escolinhas de Arte —, vive-se o crescimento de movimentos culturais, anunciando a modernidade e vanguardas. Foi marcante para a caracterização de um pensamento modernista a “Semana de Arte Moderna de São Paulo”, em 1922, na qual estiveram envolvidos artistas de várias modalidades: artes plásticas, música, poesia, dança etc. As novas concepções sobre a modernidade e o papel das artes no Brasil foram difundidas em depoimentos, revistas e movimentos, como a Revista Klaxon (SP, 1922), as revistas de música Ariel (SP, 1923) e Brasil Musical (RJ, 1923) e a Revista Nova (PA, 1923-29).

Em artes plásticas, acompanhou-se uma abertura crescente para as novas expressões e vanguardas e o surgimento dos museus de arte moderna e contemporânea em todo o país. A modernidade no teatro brasileiro se consolida com os movimentos dos teatros Arena e Oficina, que demonstraram tanto seu impulso criador quanto atuação social. Em continuidade, nos anos 60, é criado o Movimento Popular de Cultura, que atua tanto no Nordeste como no Sul do país junto aos sindicatos, centros estudantis e grupos populares, estando ligado às teorias e perspectivas pedagógicas então em desenvolvimento. Em música, o Brasil viveu progresso excepcional, tanto na criação musical erudita como na popular. A corrente musical erudita

nacionalista que se fortaleceu com a Semana de 22 vai rivalizar-se com outra, a de vanguarda, após a década de 30, quando estão mais evidentes as inovações pelas quais passava a música européia, como a dodecafônica, entre outras. Na área popular, traça-se a linha que vem de Pixinguinha e Noel Rosa e chega, hoje, ao movimentado intercâmbio internacional de músicos, ritmos, sonoridades, técnicas, composições etc., passando por momentos de grande penetração da música nacional na cultura mundial.

Em fins dos anos 60 e na década de 70 nota-se a tentativa de aproximação entre as manifestações artísticas ocorridas fora do espaço escolar e a que se ensina dentro dele: é a época dos festivais da canção e das novas experiências teatrais, quando as escolas promovem festivais de música e teatro com grande mobilização dos estudantes.

Esses momentos de aproximação — que já se anunciaram quando algumas ideias e a estética modernista influenciaram o ensino de Arte — são importantes, pois sugerem um caminho integrado à realidade artística brasileira, que é original e rica.

O ENSINO DE ARTE NO CURRÍCULO ESCOLAR: LEGISLAÇÃO E PRÁTICA

A arte na escola já foi considerada matéria, disciplina, atividade, mas sempre mantida à margem das áreas curriculares tidas como mais “nobres”. Esse lugar menos privilegiado corresponde ao desconhecimento, em termos pedagógicos, de como se trabalhar o poder da imagem, do som, do movimento e da percepção estética como fontes de conhecimento. Até aproximadamente fins da década de 60 existiam pouquíssimos cursos de formação de professores nesse campo, e professores de quaisquer matérias, artistas e pessoas vindas de cursos de belas artes, escolas de artes dramáticas, de conservatórios etc. poderiam assumir as disciplinas de Desenho, Desenho Geométrico, Artes Plásticas, Música e Arte Dramática.

Em 1971, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a arte é incluída no currículo escolar com o título de Educação Artística, mas é considerada “atividade educativa” e não disciplina, tratando de maneira indefinida o conhecimento.

A introdução da Educação Artística no currículo escolar foi um avanço, principalmente pelo aspecto de sustentação legal para essa prática e por considerar que houve um entendimento em relação à arte na formação dos indivíduos. No entanto, o resultado dessa proposição foi contraditório e paradoxal. Muitos professores não estavam habilitados e, menos ainda, preparados para o domínio de várias linguagens, que deveriam ser incluídas no conjunto das atividades artísticas (Artes Plásticas, Educação Musical, Artes Cênicas).

De maneira geral, entre os anos 70 e 80 os antigos professores de Artes Plásticas, Desenho, Música, Artes Industriais, Artes Cênicas e os recém-formados em Educação Artística viram-se responsabilizados por educar os alunos (em escolas de ensino fundamental) em todas as linguagens artísticas, configurando-se a formação do professor