

SEE-SP

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO

**PROFESSOR DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO -
ARTES (EDUCAÇÃO ARTÍSTICA)**

- ✓ Parte Geral - Livros e Artigos
- ✓ Parte Geral - Publicações Institucionais
- ✓ Parte Geral - Legislação
- ✓ Parte Específica - Conhecimentos
- ✓ Parte Específica - Livros e Artigos
- ✓ Parte Específica - Publicações Institucionais



Conteúdo de acordo
com o último edital
Questões gabaritadas



Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

SEE-SP

Professor de Ensino Fundamental e Médio - Artes (Educação Artística)

APRESENTAÇÃO

Se você tem este livro em mãos, é porque está construindo sua jornada rumo à tão sonhada aprovação com compromisso e dedicação.

A Editora Nova Concursos será sua maior aliada neste percurso, oferecendo um material de qualidade que será seu guia de estudos.

Nosso livro foi elaborado com a experiência de professores renomados, especialistas em concursos públicos, somada à organização e dedicação do nosso time editorial.

O conteúdo programático do edital foi criteriosamente analisado para abordar todos os temas cobrados em um sumário que foi pensado para te apresentar uma sequência lógica; isso facilitará a compreensão do conteúdo cobrado para o cargo de Professor de Ensino Fundamental e Médio - Artes (Educação Artística) de acordo com o Edital de Abertura de Inscrições nº 01/2023, da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo - SEE-SP.

Para complementar seus estudos e auxiliar sua memorização, ao decorrer da teoria você encontrará recursos como boxes Importante e Dica, com macetes valiosos selecionados para otimizar seu tempo; para um planejamento completo, ao final de todas as disciplinas apresentamos a seção Hora de Praticar, com questões gabaritadas da banca do último edital, organizadora contratada para a realização do certame para que você pratique a teoria e já conheça o perfil da banca.

Este material é um verdadeiro diferencial, pois proporciona uma abordagem completa e especializada que irá te guiar até o sucesso.

Vamos juntos rumo à aprovação!

AVISO **IMPORTANTE**

ESTE É UM MATERIAL DE DEMONSTRAÇÃO

Este arquivo é apenas uma amostra do conteúdo completo da apostila. Aqui você encontrará o sumário do material e algumas páginas selecionadas, para que possa conhecer a qualidade, a estrutura e a metodologia do nosso conteúdo. No entanto, esta não é a apostila completa.

POR QUE ADQUIRIR A VERSÃO COMPLETA?

- ✓ conteúdo organizado de acordo com o edital;
- ✓ teoria objetiva e atualizada;
- ✓ dicas e fluxogramas para auxiliar a memorização;
- ✓ questões gabaritadas para o treino da teoria.

**GARANTA A VERSÃO COMPLETA DO
MATERIAL COMPLETO COM DESCONTO!**

QUERO MATERIAL COMPLETO!

SUMÁRIO

PARTE GERAL - LIVROS E ARTIGOS	11
■ INTEGRAÇÃO CURRÍCULO E TECNOLOGIAS E A PRODUÇÃO DE NARRATIVAS DIGITAIS	11
■ RACISMO ESTRUTURAL.....	13
■ PROJETOS DE VIDA: FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS, ÉTICOS E PRÁTICAS EDUCACIONAIS	15
■ ENSINO HÍBRIDO: PERSONALIZAÇÃO E TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO	17
■ NARRATIVAS QUILOMBOLAS.....	20
■ DIREITOS HUMANOS, EDUCAÇÃO E INTERCULTURALIDADE: AS TENSÕES ENTRE IGUALDADE E DIFERENÇA.....	21
■ SISTEMAS NACIONAIS DE AVALIAÇÃO E DE INFORMAÇÕES EDUCACIONAIS	22
■ TORNAR-SE SELVAGEM	24
■ A AULA NOTA 10	27
■ AULA NOTA 10 - 3.0: 63 TÉCNICAS PARA MELHORAR A GESTÃO DA SALA DE AULA.....	30
■ PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS	41
■ SABERES DOCENTES E FORMAÇÃO PROFISSIONAL	42
■ METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM: ELABORAÇÃO DE ROTEIROS DE ESTUDOS EM “SALAS SEM PAREDES”	43
■ MÉTODOS PARA ENSINAR COMPETÊNCIAS.....	44
■ OBSERVAÇÃO DE AULA E AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE	44
 PARTE GERAL - PUBLICAÇÕES INSTITUCIONAIS	 51
■ CONSELHOS ESCOLARES: DEMOCRATIZAÇÃO DA ESCOLA E CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA	51
■ INDICADORES DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO	53
■ BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC): INTRODUÇÃO	53
■ MATRIZES DE REFERÊNCIA PARA AVALIAÇÃO: DOCUMENTO BÁSICO	65
■ LEI Nº 15.667, DE 12 DE JANEIRO DE 2015 – DISPÕE SOBRE A CRIAÇÃO, ORGANIZAÇÃO E ATUAÇÃO DOS GRÊMIOS ESTUDANTIS NOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO PÚBLICOS E PRIVADOS.....	68

■ DIRETRIZ CURRICULAR DE TECNOLOGIA E INOVAÇÃO.....	68
■ DIRETRIZES DO PROGRAMA ENSINO INTEGRAL	73
■ CURRÍCULO PAULISTA - ENSINO FUNDAMENTAL.....	78
■ CURRÍCULO PAULISTA - ENSINO MÉDIO.....	84
■ POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO	97
■ CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	103
 PARTE GERAL - LEGISLAÇÃO.....	 113
■ LEI Nº 7.398, DE 4 DE NOVEMBRO DE 1985 – DISPÕE SOBRE A ORGANIZAÇÃO DE ENTIDADES REPRESENTATIVAS DOS ESTUDANTES DE 1º E 2º GRAUS E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS	113
■ LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990 – DISPÕE SOBRE O ESTATUTO DA CRIANÇA DO ADOLESCENTE E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS	113
ARTIGOS 1º A 6º	113
ARTIGOS 15 A 18-B	115
ARTIGOS 60 A 69	117
■ LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996 – ESTABELECE AS DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL.....	118
■ RESOLUÇÃO Nº 1, DE 30 DE MAIO DE 2012 – ESTABELECE DIRETRIZES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	146
■ RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 4, DE 29 DE MAIO DE 2024.....	150
■ LEI 15.667, DE 12 DE JANEIRO DE 2015 – DISPÕE SOBRE A CRIAÇÃO, ORGANIZAÇÃO E ATUAÇÃO DOS GRÊMIOS ESTUDANTIS NOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO PÚBLICOS E PRIVADOS.....	155
■ ART. 95 DA LEI COMPLEMENTAR Nº 444, DE 27 DE DEZEMBRO DE 1985 – DISPÕE SOBRE O ESTATUTO DO MAGISTÉRIO PAULISTA E DÁ PROVIDÊNCIAS CORRELATAS	157
■ LEI COMPLEMENTAR Nº 1.374, DE 30/03/2022 – INSTITUI PLANOS DE CARREIRA E REMUNERAÇÃO PARA OS PROFESSORES DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO, PARA OS DIRETORES ESCOLARES E PARA OS SUPERVISORES EDUCACIONAIS DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO	158
■ LEI Nº 16.279, DE 08 DE JULHO DE 2016 – APROVA O PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS	163
■ DECRETO Nº 55.588, DE 17 DE MARÇO DE 2010 – DISPÕE SOBRE O TRATAMENTO NOMINAL DAS PESSOAS TRANSEXUAIS E TRAVESTIS NOS ÓRGÃOS PÚBLICOS DO ESTADO DE SÃO PAULO E DÁ PROVIDÊNCIAS CORRELATAS.....	178

■	DECRETO Nº 57.571, DE 2 DE DEZEMBRO DE 2011 – INSTITUI, JUNTO À SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, O PROGRAMA EDUCAÇÃO - COMPROMISSO DE SÃO PAULO E DÁ PROVIDÊNCIAS CORRELATAS	179
■	DECRETO Nº 66.799, DE 31 DE MAIO DE 2022 (PROGRAMA ENSINO INTEGRAL - PEI)	182
	PARTE ESPECÍFICA - CONHECIMENTOS	193
■	PROCESSO DINÂMICO, COMUNICATIVO, DIALÓGICO, ÉTICO, ESTÉTICO, PROTAGONISTA E DEMOCRÁTICO ENTRE ENSINAR E APRENDER	193
	A PLURALIDADE DE SABERES PRESENTES NA AULA DE ARTE ENQUANTO ESPAÇO DE CONSTITUIÇÃO DE SERES HUMANOS DOTADOS DE AUTONOMIA, SENSIBILIDADE, CRITICIDADE E INVENTIVIDADE.....	193
■	PROCESSO SIMBÓLICO INERENTE AO SER HUMANO POR MEIO DAS LINGUAGENS ARTÍSTICAS EM SITUAÇÕES DE PRODUÇÃO E APRECIÇÃO ENTRE DIFERENTES CONTEXTOS CULTURAIS E DIANTE DE MÚLTIPLAS MANIFESTAÇÕES ARTÍSTICAS	194
■	PRODUÇÃO ARTÍSTICA CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA E ESTRANGEIRA EM SUA MULTIPLICIDADE DE MANIFESTAÇÕES.....	196
■	PROCESSOS QUE ENVOLVEM PESQUISA, EXPERIMENTAÇÃO, APRECIÇÃO E AS DIMENSÕES DO CONHECIMENTO	198
	CRIAÇÃO; CRÍTICA; ESTESIA; EXPRESSÃO; FRUIÇÃO E REFLEXÃO: SUPERANDO A DICOTOMIA ENTRE TEORIA E PRÁTICA	198
■	LINGUAGENS DAS ARTES VISUAIS, DA DANÇA, DA MÚSICA E DO TEATRO E DOS ELEMENTOS VISUAIS, SONOROS, GESTUAIS E SIGNOS, NOS MAIS VARIADOS TEXTOS VERBAIS E NÃO VERBAIS.....	200
■	CONCEITOS SOBRE AS LINGUAGENS ARTÍSTICAS A PARTIR DE SABERES ESTÉTICOS, ARTÍSTICOS E CULTURAIS	203
	HISTÓRIA DA ARTE NAS DIFERENTES LINGUAGENS, FILOSOFIA DA ARTE, PRÁTICAS CULTURAIS, RELAÇÕES ENTRE ARTE E SOCIEDADE E O FAZER ARTÍSTICO.....	203
■	PROCESSOS E EXPERIÊNCIAS QUE VALORIZEM A SINGULARIDADE DOS SABERES POPULARES E ERUDITOS COMO FRUTO DA INTENSA INTERAÇÃO DO SER HUMANO CONSIGO MESMO, COM O OUTRO, COM SEU MEIO, SUA CULTURA E COM SEU TEMPO E ESPAÇO	205
■	PATRIMÔNIO CULTURAIS MATERIAIS E IMATERIAIS.....	206
	INSTRUMENTOS QUE PERMITAM IDENTIFICAR AS CARACTERÍSTICAS DE SEUS ESTUDANTES E A COMUNIDADE ONDE VIVEM, BUSCANDO APROXIMAÇÕES E MODOS DE ACESSO AOS SEUS UNIVERSOS, INSTIGANDO O CONTATO SIGNIFICATIVO COM A ARTE	206
■	INTERTEXTUALIDADE E INTERDISCIPLINARIDADE RELACIONANDO AS LINGUAGENS ARTÍSTICAS ÀS DEMAIS ÁREAS DO CONHECIMENTO	208
■	PROCESSOS CRIATIVOS DO/COM O ESTUDANTE.....	210

DIMENSÕES DO CONHECIMENTO, AO DESENVOLVER PROJETOS NAS LINGUAGENS ESPECÍFICAS E PROJETOS INTERDISCIPLINARES ENTRE AS LINGUAGENS ARTÍSTICAS E COM AS OUTRAS ÁREAS DE CONHECIMENTO DO CURRÍCULO PAULISTA.....210

■ CÓDIGOS DAS LINGUAGENS ARTÍSTICAS, COM A ESPECIFICIDADE DE SEUS SABERES E FAZERES.....212

APROFUNDAMENTO, POR MEIO DE CONCEITOS ABORDADOS NO CURRÍCULO PAULISTA.....212

■ EXPERIÊNCIAS ARTÍSTICAS E ESTÉTICAS QUE PROPICIEM A AMPLIAÇÃO DO OLHAR, A ESCUTA, A SENSIBILIDADE E AS POSSIBILIDADES DE AÇÃO DOS ESTUDANTES.....214

■ REFERENCIAIS TEÓRICOS E RECURSOS DIDÁTICOS DISPONÍVEIS, DE ACORDO COM AS CARACTERÍSTICAS DOS CONTEXTOS EDUCATIVOS, ÀS NECESSIDADES DOS ESTUDANTES E ÀS PROPOSTAS EDUCATIVAS215

■ CONCEITOS, OBJETO DE CONHECIMENTOS, TÉCNICAS, PROCEDIMENTOS, MATERIAIS, TECNOLOGIAS E INSTRUMENTOS ENVOLVIDOS NOS PROCESSOS DE TRABALHO PROPOSTOS NAS LINGUAGENS, COMPREENDENDO E ARTICULANDO DIFERENTES TEORIAS E MÉTODOS DE ENSINO217

■ PROCESSOS DE CRIAÇÃO EM ARTE NA CONSTRUÇÃO DE POÉTICAS PESSOAIS, COLETIVAS OU COLABORATIVAS219

■ TRABALHO COLABORATIVO COM SEUS PARES E A COMUNIDADE ESCOLAR.....221

DA MEDIAÇÃO CULTURAL NO MODO DE ORGANIZAR, ACOMPANHAR E ORIENTAR VISITAS PRESENCIAIS E VIRTUAIS A MUSEUS E MOSTRAS DE ARTE, APRESENTAÇÕES DE ESPETÁCULOS DE TEATRO, MÚSICA E DANÇA, EXIBIÇÕES DE FILMES, A ATELIÊS DE ARTISTAS, ENTRE OUTROS.....221

■ AULA DE ARTE COMO UM PROCESSO DINÂMICO, UM ATO COMUNICATIVO DIALÓGICO, ÉTICO E ESTÉTICO E COMO ESPAÇO DE CONSTITUIÇÃO DE SERES HUMANOS DOTADOS DE AUTONOMIA, SENSIBILIDADE, CRITICIDADE E INVENTIVIDADE223

■ CAMPO DA HISTÓRIA DO ENSINO DA ARTE NO BRASIL,.....225

AS DIVERSAS TEORIAS E PROPOSTAS METODOLÓGICAS QUE FUNDAMENTAM AS PRÁTICAS EDUCATIVAS EM ARTE225

■ CONSTRUÇÃO DE UMA PRÁXIS DOCENTE INTEGRADA PELAS DIMENSÕES COGNITIVAS, FÍSICAS, SOCIOEMOCIONAIS, SOCIAIS E HUMANAS227

RECONHECER O VALOR DA EXPERIÊNCIA, DO DIÁLOGO, DA EMPATIA, DA SENSIBILIDADE, DA PESQUISA, DA IMAGINAÇÃO, DA EXPERIMENTAÇÃO E DA CRIAÇÃO, NA SUA ATUAÇÃO EM PROCESSOS FORMATIVOS EM ARTE.....227

PARTE ESPECÍFICA - LIVROS E ARTIGOS.....235

■ ENCONTROS MUSICAIS: PENSAR E FAZER MÚSICA NA SALA DE AULA.....235

■ JOHN DEWEY E O ENSINO DA ARTE NO BRASIL237

■ MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PROPOSTAS PARA FORMAÇÃO INTEGRAL DA CRIANÇA239

■ MÚSICA: ENTRE O AUDÍVEL E O VISÍVEL	241
■ LÉXICO DE PEDAGOGIA DO TEATRO	243
■ ARTE INDÍGENA NO BRASIL	245
■ ENSINO DE DANÇA HOJE: TEXTOS E CONTEXTOS.....	247
■ CTRL+ART+DEL: DISTÚRBIOS EM ARTE E TECNOLOGIA	249
■ DANÇAS DE MATRIZ AFRICANA: ANTROPOLOGIA DO MOVIMENTO	251
■ JOGOS TEATRAIS NA SALA DE AULA	253
■ POR TRÁS DAQUELA FOTO: CONTOS E ENSAIOS A PARTIR DE IMAGENS	255
■ EDUCAÇÃO SONORA: 100 EXERCÍCIOS DE ESCUTA E CRIAÇÃO DE SONS	257
PARTE ESPECÍFICA - PUBLICAÇÕES INSTITUCIONAIS.....	265
■ DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	265
■ BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC).....	272

PARTE GERAL - LIVROS E ARTIGOS

INTEGRAÇÃO CURRÍCULO E TECNOLOGIAS E A PRODUÇÃO DE NARRATIVAS DIGITAIS

O artigo “A integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais” aborda o impacto das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) na educação, propondo que a produção de narrativas digitais seja abordada como uma forma de explorar o potencial desenvolvimento de atividades curriculares.

O artigo destaca que a integração da produção de narrativas digitais com o currículo pode potencializar a construção de novos conhecimentos pelos alunos. No entanto, é importante que se dê ênfase ao processo de produção do conhecimento e à elaboração das diferentes versões da narrativa, a fim de que o aluno possa realizar a espiral da aprendizagem e construir um novo patamar de compreensão do conhecimento científico.

CURRÍCULO E NARRATIVAS

Na seção “Currículo e narrativas”, discute-se sobre a integração das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) no currículo escolar, que ocorre por meio do conceito de web currículo. O web currículo é definido pelos autores como um processo no qual as TDIC são incorporadas no desenvolvimento do currículo em atividades pedagógicas.

O currículo, por sua vez, é entendido por eles como uma construção cultural que engloba conteúdos, métodos, procedimentos, instrumentos culturais, experiências prévias e atividades. Desta maneira, a integração das TDIC no currículo escolar pode ocorrer por meio de diferentes abordagens educativas.

O artigo ainda destaca que, nos anos 80, uso de tecnologias digitais móveis, isto é, aqueles que permitem a conexão sem fio à internet, ficaram trancafiados nos laboratórios de informática, não chegando a alterar o funcionamento da escola, mas após o início dos anos 2000, essas tecnologias perpassaram os limites do laboratório de informática, evidenciando o potencial de uso intenso e ubíquo dessas tecnologias. As características essenciais das TDIC, como o registro de processos e produções, a facilidade de acesso aos registros digitais, sua presença onipresente e a interação multidirecional, desempenham um papel fundamental no estímulo ao trabalho colaborativo, na geração de conhecimento, na negociação de significados e na promoção da autoria (ALMEIDA; VALENTE, 2012, p. 60).

NARRATIVAS DIGITAIS E SUAS APLICAÇÕES

Nessa seção, discute-se a importância da aprendizagem situada em contexto para a construção do conhecimento, especialmente com o uso das tecnologias móveis e sem fio.

Diante das mudanças constantes da realidade, o currículo narrativo e de aprendizagem narrativa tornam-se cada vez mais importantes, currículos esses, em que os processos de aprendizagem se desenvolvem por meio de narrativas elaboradas com o uso das TDIC. As narrativas oportunizam a tomada de consciência sobre a própria aprendizagem e transformação, segundo a natureza das experiências. Os autores destacam a importância das narrativas como forma de dar sentido à própria vida e à experiência do tempo vivido, e sobre compreender como a realidade é construída.

O próprio ato de narrar, para Bruner (1990), tem valor educacional intrínseco, uma vez que organizar a experiência, em forma de narrativa, serve para interpretar melhor o que se passou, ajudando a promover a ressignificação. As narrativas são construídas a partir de um conjunto de pontos de vista pessoais e, portanto, podem existir diversas versões da mesma história ou da experiência.

Qualquer que seja o meio de expressão do pensamento, o discurso narrativo é crítico e possui uma estrutura que caracteriza uma trama, devendo conter um início para captar a atenção do outro; e o desenvolvimento dos personagens (pessoa, fato, fenômeno, comunidade etc.), com uma sequência de transformações, que mantenham entre si algum significado e integrem o conflito, o personagem, a consciência, podendo ficar aberta para ser abordada mediante outras perspectivas.

A narrativa assim produzida não é uma construção livre. Trata-se da interação entre o conhecimento adquirido, a formação da identidade individual e o uso da razão, que influenciam a maneira como as pessoas constroem sua compreensão do mundo, percebem a si mesmas e se comunicam com os outros. Neste sentido, as narrativas, produzidas na forma oral, escrita ou hipermidiática, têm grande potencial educacional, como afirma Galvão (2005).

No contexto da investigação, as narrativas podem ser usadas para análise de biografias, autobiografias, histórias de vida, narrativas pessoais, entrevistas narrativas, etnobiografias, etnografias e memórias populares, até acontecimentos singulares, integrados em um determinado contexto (GALVÃO, 2005).

O artigo ainda argumenta que, como propõem diversos autores, a produção de narrativas tem sido utilizada como uma importante metodologia de investigação na educação, bem como tem sido empregada no desenvolvimento profissional de educadores. A tarefa de analisar e dissecar a narrativa tem também o potencial de reflexão e formação, como proposto por Galvão (2005).

PARTE GERAL - PUBLICAÇÕES INSTITUCIONAIS

CONSELHOS ESCOLARES: DEMOCRATIZAÇÃO DA ESCOLA E CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA

FUNÇÕES E CONSOLIDAÇÃO DOS CONSELHOS ESCOLARES

Os Conselhos Escolares são órgãos colegiados compostos por representantes das comunidades escolar e local, que têm como atribuição deliberar sobre questões político-pedagógicas, administrativas e financeiras no âmbito da escola. Cabe aos Conselhos, também, analisar as ações a empreender e os meios a utilizar para o cumprimento das finalidades da escola. Eles representam tanto a comunidade escolar quanto a local e trabalham em conjunto para definir caminhos a serem tomados para deliberar sobre as responsabilidades atribuídas a eles.

Dessa forma, os Conselhos Escolares constituem um espaço de participação e diálogo, onde as demandas educacionais são discutidas, negociadas e encaminhadas, permitindo a participação social e fomentando a gestão democrática. Enfim, são uma instância de discussão, acompanhamento e deliberação, na qual se busca incentivar uma cultura democrática, substituindo a cultura patrimonialista pela cultura participativa e cidadã.

Os Conselhos Escolares contribuem decisivamente para a criação de um novo cotidiano escolar, no qual a escola e a comunidade se identificam no enfrentamento não só dos desafios escolares imediatos, mas dos graves problemas sociais vividos na realidade brasileira [...]. (MEC/SEB, 2004, p. 39)

É com a compreensão da **natureza essencialmente político-educativa** dos Conselhos Escolares que estes devem deliberar, também, sobre a gestão administrativo-financeira das unidades escolares, visando construir, efetivamente, uma **educação de qualidade social**. Para isso, os Conselhos são responsáveis pelas seguintes funções:

- **Deliberativas:** quando decidem sobre o projeto político-pedagógico e outros assuntos da escola, aprovam encaminhamentos de problemas, garantem a elaboração de normas internas e o cumprimento das normas dos sistemas de ensino e decidem sobre a organização e o funcionamento geral das escolas, propondo à direção as ações a serem desenvolvidas. Elaboram normas internas da escola sobre questões referentes ao seu

funcionamento nos aspectos pedagógico, administrativo ou financeiro;

- **Consultivas:** quando têm um caráter de assessoramento, analisando as questões encaminhadas pelos diversos segmentos da escola e apresentando sugestões ou soluções, que poderão ou não ser acatadas pelas direções das unidades escolares;
- **Fiscais** (acompanhamento e avaliação): Ao acompanhar a implementação das atividades pedagógicas, administrativas e financeiras, os Conselhos Escolares desempenham a função de avaliar e assegurar o cumprimento das diretrizes das escolas, bem como garantir a qualidade social do ambiente escolar no dia a dia;
- **Mobilizadoras:** quando promovem a participação, de forma integrada, dos segmentos representativos da escola e da comunidade local em diversas atividades, contribuindo assim para a efetivação da democracia participativa e para a melhoria da qualidade social da educação.

COMO CRIAR, (RE)ATIVAR OU CONSOLIDAR OS CONSELHOS ESCOLARES?

No Plano Nacional de Educação está expressa a necessidade de promover a participação da comunidade na gestão das escolas, universalizando, em dois anos, a instituição de Conselhos Escolares ou órgãos equivalentes. Dessa forma, cabe ao diretor da escola ou a quaisquer representantes dos segmentos das comunidades escolar e local a iniciativa de criação dos Conselhos Escolares, convocando todos para organizar as eleições do colegiado.

Devem fazer parte dos Conselhos Escolares: a direção da escola e a representação dos estudantes, dos pais ou responsáveis pelos estudantes, dos professores, dos trabalhadores em educação não-docentes e da comunidade local. Como um órgão colegiado, o Conselho Escolar toma decisões de forma coletiva e só tem existência enquanto está em reunião. Nenhum membro possui autoridade especial fora órgão apenas por fazer parte dele.

No entanto, o diretor desempenha o papel de coordenador na implementação das decisões tomadas pelo Conselho Escolar e atua como articulador das ações de todos os envolvidos, com o objetivo de garantir a efetivação do projeto pedagógico na construção do processo educativo. Conforme estabelecido pelo regimento e a critério de cada Conselho, ele poderá, ou não, ser o próprio presidente do Conselho Escolar.

Os membros efetivos são os representantes de cada segmento, enquanto os suplentes têm a possibilidade de participar de todas as reuniões, porém, apenas possuem o direito de expressar suas opiniões verbalmente se o membro efetivo estiver presente.

Recomenda-se que os Conselhos Escolares sejam constituídos por um número ímpar de integrantes, procurando-se observar as diretrizes do sistema de ensino e a proporcionalidade entre os segmentos já citados, ficando os diretores das escolas como “membros natos”, isto é, os diretores no exercício da função têm a sua participação assegurada no Conselho Escolar.

PARTE GERAL - LEGISLAÇÃO

LEI Nº 7.398, DE 4 DE NOVEMBRO DE 1985 – DISPÕE SOBRE A ORGANIZAÇÃO DE ENTIDADES REPRESENTATIVAS DOS ESTUDANTES DE 1º E 2º GRAUS E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS

Neste ponto, apresentamos a legislação que dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º graus e dá outras providências. Nesse sentido, é cabível a explicação acerca do art. 1º, da referida lei. Vejamos:

Art. 1º *Aos estudantes dos estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus fica assegurada a organização de Estudantes como entidades autônomas representativas dos interesses dos estudantes secundaristas com finalidades educacionais, culturais, cívicas esportivas e sociais.*

§ 1º (VETADO).

§ 2º *A organização, o funcionamento e as atividades dos Grêmios serão estabelecidos nos seus estatutos, aprovados em Assembléia Geral do corpo discente de cada estabelecimento de ensino convocada para este fim.*

§ 3º *A aprovação dos estatutos, e a escolha dos dirigentes e dos representantes do Grêmio Estudantil serão realizadas pelo voto direto e secreto de cada estudante observando-se no que couber, as normas da legislação eleitoral.*

Dessa forma, é devida a explicação sobre os graus escolares, uma vez que, à época da promulgação da referida legislação, a tratativa dos graus de escolaridade diferia da atual.

Sendo assim, os estudantes de **primeiro grau** são aqueles que estão cursando o Ensino Fundamental, ou seja, do 1º ao 9º ano.

Por conseguinte, o **segundo grau** comporta os alunos que estão cursando da primeira até a terceira série do Ensino Médio.

Em detrimento a isso, no momento é possível o entendimento da lei, uma vez que possui responsabilidade de assegurar a possibilidade de organização estudantil, como entidades autônomas, que representam os interesses dos estudantes secundaristas com finalidades educacionais, culturais, cívicas, esportivas e sociais. É a segurança de formar um grêmio escolar, em que alguns alunos, que serão eleitos, figurarão como porta-vozes dos demais alunos, diante à direção escolar.

Continuando, ainda no § 2º, art. 1º, para que haja a atividade desses grêmios, eles serão estabelecidos nos estatutos, de forma a serem aprovados em Assembleia Geral do corpo discente de cada estabelecimento de

ensino convocado para esse fim. Isto é, para que se tenha um grêmio estudantil, é necessária a sua prévia existência já homologada internamente.

Por fim, o § 3º, do art. 1º, estabelece a forma como será realizada a aprovação dos estatutos e, também, como será dada a escolha dos dirigentes e dos representantes do grêmio, de forma que deverá haver voto direto e secreto de cada estudante, observando, nos moldes cabíveis, as normas da legislação eleitoral.

LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990 – DISPÕE SOBRE O ESTATUTO DA CRIANÇA DO ADOLESCENTE E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é a lei responsável pela defesa legal dos direitos das crianças e dos adolescentes e pela responsabilização daqueles que não cumprem as determinações legais.

Assim, todos os direitos básicos e fundamentais para o desenvolvimento saudável da criança e do adolescente têm respaldo constitucional, especificamente no art. 227. Veja:

Art. 227 (CF, de 1988) *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.*

Dessa forma, o ECA é importante juridicamente porque reconhece a criança e o adolescente como sujeitos de direitos e assegura que eles sejam tratados de acordo com as suas especificidades e necessidades. Ele prevê, por exemplo, a proteção integral à saúde, à educação, à cultura, ao lazer e à convivência familiar e comunitária.

Além disso, estabelece, também, medidas de proteção em casos de violência, abuso ou exploração de crianças e adolescentes, além de prever a aplicação de medidas socioeducativas para os jovens que cometem atos infracionais, com o objetivo de responsabilizá-los por seu comportamento e de promover a sua reintegração à sociedade.

Em resumo, o Estatuto da Criança e do Adolescente é um marco legal que reconhece os direitos e a dignidade das crianças e adolescentes brasileiros e estabelece uma série de obrigações e responsabilidades para garantir a sua proteção e desenvolvimento integral.

ARTIGOS 1º A 6º

Disposições Preliminares

As disposições preliminares do Estatuto da Criança e do Adolescente estão contidas nos arts. 1º a 6º. Vemos que o principal objetivo do referido estatuto está descrito em seu art. 1º, qual seja: a **proteção integral à criança e ao adolescente**.

PARTE ESPECÍFICA - CONHECIMENTOS

PROCESSO DINÂMICO, COMUNICATIVO, DIALÓGICO, ÉTICO, ESTÉTICO, PROTAGONISTA E DEMOCRÁTICO ENTRE ENSINAR E APRENDER

A PLURALIDADE DE SABERES PRESENTES
NA AULA DE ARTE ENQUANTO ESPAÇO DE
CONSTITUIÇÃO DE SERES HUMANOS DOTADOS
DE AUTONOMIA, SENSIBILIDADE, CRITICIDADE E
INVENTIVIDADE

Ensinar e Aprender Arte como Relação Dialógica

Na aula de arte, a relação entre ensinar e aprender não se reduz à transmissão de técnicas ou de informações sobre obras e artistas, porque envolve um processo em que professor e estudantes produzem sentidos juntos, a partir do que cada um percebe, sabe e é capaz de criar. O caráter dinâmico desse processo decorre do fato de que a aprendizagem em arte acontece em movimento, entre a proposição do professor, a experimentação do estudante e a conversa sobre aquilo que surgiu da experiência.

É na obra de Paulo Freire que a noção de diálogo encontra sua matriz mais conhecida, pois, na *Pedagogia do oprimido*, a educação autêntica é definida como aquela que se faz de A com B, mediatizados pelo mundo, e não de A para B ou de A sobre B. Na aula de arte, o mundo que medeia o diálogo inclui as obras, os materiais, os sons, os gestos e as imagens do cotidiano, que funcionam como terceiro termo da conversa e impedem que a relação se transforme em simples exposição do professor.

O caráter comunicativo da relação pedagógica envolve linguagem verbal e não verbal, já que, numa aula de arte, comunica-se também por meio de um desenho em andamento, de uma sequência de movimentos ou de uma frase musical improvisada. Cabe ao professor ler essas produções como enunciados, devolvendo perguntas e comentários que ajudem o estudante a perceber o que construiu e o que ainda pode explorar.

Na perspectiva dialógica, quem ensina também aprende, pois o contato com as soluções inesperadas dos estudantes, com seus repertórios musicais, visuais e corporais e com suas leituras de mundo amplia o próprio conhecimento do professor sobre a arte e sobre a cultura em que eles vivem.

Essa reciprocidade não elimina a diferença de papéis, uma vez que o docente continua responsável por planejar, propor, mediar e avaliar. O que muda é o lugar da autoridade, que deixa de residir no monopólio da resposta certa e passa a residir na capacidade de organizar boas situações de aprendizagem,

sustentar a conversa e oferecer conhecimentos no momento em que eles fazem sentido para a turma.

Atenção! Diálogo não se confunde com espontaneísmo nem com ausência de direção. A conversa pedagógica tem intencionalidade, parte de objetivos claros e exige do professor domínio dos conteúdos da linguagem trabalhada, sob pena de a aula se esgotar em opiniões soltas que não ampliam o repertório dos estudantes.

Em uma proposta de leitura de retratos, por exemplo, o professor pode começar perguntando o que a turma observa antes de apresentar dados sobre o artista, de modo que as hipóteses dos estudantes sobre gestos, cores e expressões orientem a sequência da conversa. As informações históricas entram depois, como elementos que confirmam, ampliam ou contestam aquilo que foi percebido, e não como resposta pronta que encerra a interpretação.

As Dimensões Ética e Estética da Relação entre Ensinar e Aprender

A dimensão ética da aula de arte diz respeito ao modo como as pessoas se tratam durante os processos de criação e de apreciação, o que inclui o respeito à produção do colega, a escuta das opiniões divergentes, o direito de errar e o cuidado com materiais e espaços de uso coletivo. Essas atitudes não aparecem como conteúdo à parte, mas como condição para que a experiência artística aconteça com liberdade e segurança.

A postura ética do professor manifesta-se também na recusa de práticas que dividem a turma entre talentosos e sem talento. A ideia de dom inato desconsidera que a expressão artística se desenvolve com experiência, orientação e prática contínua, e costuma afastar justamente os estudantes que mais precisariam de oportunidades para experimentar e criar.

Já a dimensão estética refere-se à sensibilidade, à atenção às qualidades das coisas e à capacidade de ser afetado por formas, cores, sons e movimentos, o que é bem mais amplo que o julgamento sobre o belo. Uma aula esteticamente cuidada é aquela em que o ambiente, a organização dos materiais, a escolha das referências e o próprio ritmo das atividades convidam à percepção atenta.

Paulo Freire aproximou as duas dimensões na *Pedagogia da autonomia*, ao incluir entre os saberes necessários à prática educativa a exigência de estética e ética e ao resumir essa exigência na fórmula “decência e beleza de mãos dadas”. Na aula de arte, a aproximação ganha sentido concreto, porque o modo de conduzir uma conversa sobre a obra de um colega é, ao mesmo tempo, gesto ético e experiência estética.

Questões éticas aparecem com frequência no próprio conteúdo artístico, já que imagens que representam corpos, violência, religiosidade ou grupos sociais exigem do professor critérios claros de seleção e de abordagem. Esses critérios devem ser adequados à faixa etária, sem censura gratuita e sem exposição desnecessária, e sempre com espaço para que os estudantes discutam o que veem e como se sentem diante disso.

Não confunda a dimensão estética da experiência com a Estética como disciplina filosófica. A primeira é vivida por qualquer pessoa diante de uma paisagem, de uma música ou de uma dança; a segunda é o campo

PARTE ESPECÍFICA - LIVROS E ARTIGOS

ENCONTROS MUSICAIS: PENSAR E FAZER MÚSICA NA SALA DE AULA

A MÚSICA COMO ÁREA DE CONHECIMENTO NA ESCOLA

O livro de Berenice de Almeida parte de uma constatação incômoda sobre a escola brasileira, a de que a música circula nas salas de aula há décadas quase sempre na condição de apoio a outra atividade. A canção organiza a fila, marca a hora do lanche, enfeita a festa de encerramento do ano e some como objeto de estudo. A obra desloca essa posição e trata a música como linguagem que se aprende fazendo, com conteúdo próprio, procedimentos próprios e critérios próprios de avaliação. A escola que usa a canção apenas como recurso de rotina ensina o aluno a utilizar a música, não a compreendê-la.

O contexto legal dessa discussão se firmou com a Lei nº 11.769, de 2008, que inseriu a música como conteúdo obrigatório da educação básica, e com a Lei nº 13.278, de 2016, que deu nova redação ao dispositivo da Lei de Diretrizes e Bases para fixar as artes visuais, a dança, a música e o teatro como as quatro linguagens do componente curricular Arte. A obrigatoriedade resolveu o problema da presença, não o da qualidade.

A escola recebeu a incumbência de ensinar música sem dispor, na maioria das redes, de professor licenciado na área para cada turma. Daí a aposta central do livro, que é fornecer ao educador com ou sem formação musical específica um repertório de atividades estruturadas, acompanhadas da explicação do que cada uma mobiliza e do que se pode esperar das crianças em cada etapa.

A autora é pianista e educadora musical com longa atuação na formação de professores, e esse duplo pertencimento aparece na forma do texto. As propostas vêm descritas em linguagem acessível, sem exigir leitura de partitura como condição de entrada, e ao mesmo tempo sustentadas por fundamentação consistente sobre percepção, repertório e construção de arranjos.

O material se organiza em três módulos complementares de trabalho, correspondentes a ouvir, cantar e tocar. A divisão não cria três disciplinas isoladas, e sim três portas de entrada para a mesma linguagem, de modo que uma atividade de escuta prepara o canto, o canto prepara o arranjo instrumental e a execução instrumental devolve o aluno à escuta com outro grau de atenção.

Essa circularidade é o eixo metodológico da obra e explica por que as atividades podem ser retomadas em outra ordem a cada etapa do ano. Em vez de propor uma escada rígida de pré-requisitos, na qual só canta quem já percebe e só toca quem já canta, a proposta admite que a criança entre por qualquer das três portas e vá adensando as outras duas no mesmo percurso.

Nada impede que uma turma comece pelo canto e só depois chegue à escuta analítica, desde que o professor saiba o que persegue em cada etapa.

O objetivo final declarado é a autonomia expressiva, meta que se verifica fora da aula de música e depois do fim do ano letivo. A criança que passou por esse trabalho deve sair capaz de escutar com discernimento, de participar de um canto coletivo com afinação razoável e de construir, com os colegas, uma produção sonora organizada que ela mesma reconheça como música.

MÓDULO	O QUE MOBILIZA	ATIVIDADES TÍPICAS
Ouvir	Percepção dos parâmetros do som e ampliação de repertório	Escuta ativa, identificação de fontes sonoras, registro gráfico não convencional
Cantar	Voz, afinação, memória melódica e convívio coletivo	Cantigas da tradição oral, música popular brasileira, cânone, ostinatos vocais
Tocar	Coordenação, pulso, divisão de funções e construção de arranjo	Pequenos conjuntos, percussão, instrumentos construídos em sala

Ouvir: Escuta Ativa e Percepção Sonora

O módulo de escuta parte da diferença entre ouvir e escutar, distinção que organiza boa parte da educação musical contemporânea. Ouvir é fisiológico e involuntário, enquanto escutar supõe direcionamento da atenção para alguma característica do som. A atividade de sala só se torna musical quando o professor nomeia o que deve ser perseguido pela orelha do aluno.

PARTE ESPECÍFICA - PUBLICAÇÕES INSTITUCIONAIS

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Com promulgação em 2010, as Novas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica apresentam diretrizes que estabelecem **a base nacional comum e orientam a organização, articulação, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas das redes brasileiras de ensino.**

É resultado de estudos, debates e audiências públicas, promovidos pelo **Conselho Nacional de Educação** e que envolveram entidades representativas dos dirigentes estaduais e municipais, profissionais da educação, instituições de formação de professores, mantenedoras do ensino privado e pesquisadores da área.

Importante!

Embora não sejam temas específicos deste edital, além das Diretrizes Gerais para a Educação Básica, há Diretrizes para a educação infantil, fundamental e média, e diretrizes nacionais e resoluções específicas para: educação do campo; educação indígena; educação quilombola; educação especial; educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais; educação profissional técnica de nível médio; educação de jovens e adultos; educação ambiental; educação em direitos humanos; educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

Caso tenha alguma dúvida ou queira aprofundar seus conhecimentos sobre esses temas, é interessante debruçar-se sobre as Diretrizes Nacionais específicas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais articulam, portanto, princípios, critérios e procedimentos para a **organização e realização dos objetivos da educação básica.** Assim, espera-se contribuir para as políticas de gestão e projetos político-pedagógicos (PPP's), objetivando o acesso, a permanência, sucesso dos alunos e uma educação de qualidade social, que contribua para uma sociedade mais justa e fraterna.

Por fim, **há competências próprias e complementares para os sistemas federal, estaduais, distrital e municipais**, que são responsáveis por formular

orientações para que as etapas, níveis e modalidades da **educação básica sejam um todo orgânico.**

CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, de 1996) prevê como papel da **União** a coordenação da política nacional de educação, a articulação entre os diferentes níveis e sistemas e o **exercício de função normativa, redistributiva e supletiva.** Além disso, como atribuição federal, é prevista a **formulação de Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).**

Nesse contexto, Diretrizes Nacionais para Educação Infantil e para o Ensino Fundamental já haviam sido construídas, mas, em 2005, identificou-se a **necessidade de atualizações**, principalmente pela inclusão da matrícula de crianças de 6 anos no ensino fundamental e consequente ampliação do ensino fundamental para 9 anos de duração; e a alteração da Constituição Federal pela **Emenda Constitucional nº 59, de 2006**, que definiu a educação básica como obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, e sua oferta gratuita para todos que a ela não tiveram acesso na idade própria.

Em 2006, são definidos os responsáveis para a **formulação dessas Novas Diretrizes** e há a previsão de audiências públicas regionais e de revisão de documentos. Assim, ao longo dos anos, várias transformações ocorreram no âmbito das políticas educacionais, no qual comissões e eventos foram formados, considerando as **ideias-força:**

*I - as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica devem **presidir as demais diretrizes curriculares específicas para as etapas e modalidades**, contemplando o conceito de Educação Básica, **princípios de organicidade, sequencialidade e articulação**, relação entre as etapas e modalidades: articulação, integração e transição;*

II - o papel do Estado na garantia do direito à educação de qualidade, considerando que a educação, enquanto direito inalienável de todos os cidadãos, e condição primeira para o exercício pleno dos direitos: humanos, tanto dos direitos sociais e econômicos quanto dos direitos civis e políticos;

*III - a Educação Básica como direito e considerada, contextualizada mente, em um **projeto de Nação**, em consonância com os acontecimentos e suas determinações histórico-sociais e políticas no mundo;*

*IV - a dimensão articuladora da integração das diretrizes curriculares compondo as três etapas e as modalidades da Educação Básica, fundamentadas na **indissociabilidade dos conceitos referenciais de cuidar e educar**;*

*V - a promoção e a **ampliação do debate sobre a política curricular** que orienta a organização da Educação Básica como sistema educacional articulado e integrado;*

*VI - a **democratização do acesso, permanência e sucesso escolar** com qualidade social, científica, cultural;*

*VII - a articulação da **educação escolar com o mundo do trabalho** e a prática social;*

*VIII - a **gestão democrática e a avaliação**;*

MAIS DE 100 MIL ALUNOS APROVADOS!

 799 APROVADOS NO
BANCO DO BRASIL 2021

 92 APROVADOS
NO TJ-MG 2022

 213 APROVADOS
NO SEAGRI/DF 2022

 337 APROVADOS
NO INSS 2022



GOSTOU DESSA DEMONSTRAÇÃO?

Aproveite o Desconto especial e adquira
a versão completa desse material!

ADQUIRIR MATERIAL COMPLETO