



SME JOINVILLE-SC

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOINVILLE-SC

PROFESSOR DE ARTE

- ▶ Língua Portuguesa
- ▶ Matemática
- ▶ Didática
- ▶ Políticas e legislações da educação
- ▶ Conhecimentos Específicos

INCLUI QUESTÕES GABARITADAS

**EDITAL Nº 004 - PREF. DE
JOINVILLE, 07 DE ABRIL DE 2026**



BÔNUS

ÁREA DO
CONCURSEIRO

- **Português:** Ortografia, Fonologia, Acentuação Gráfica, Concordância, Regência, Crase e Pontuação.
- **Informática:** Computação na Nuvem, Armazenamento em Nuvem, Intranet, Internet, Conceitos, Protocolos e Segurança da informação.

41
ANOS
A SOLUÇÃO PARA O SEU CONCURSO



AVISO IMPORTANTE:



Este é um Material de Demonstração

Este arquivo é apenas uma amostra do conteúdo completo da Apostila.

Aqui você encontrará algumas páginas selecionadas para que possa conhecer a qualidade, estrutura e metodologia do nosso material. No entanto, **esta não é a apostila completa.**

POR QUE INVESTIR NA APOSTILA COMPLETA?

- × Conteúdo totalmente alinhado ao edital
- × Teoria clara, objetiva e sempre atualizada
- × Questões gabaritadas
- × Diferentes práticas que otimizam seus estudos

Ter o material certo em mãos transforma sua preparação e aproxima você da **APROVAÇÃO.**

Garanta agora o acesso completo e aumente suas chances de aprovação:
<https://www.editorasolucao.com.br/>





SME JOINVILLE - SC

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE
JOINVILLE SC

Professor de Arte

EDITAL Nº 004 – PREF. DE JOINVILLE, 07 DE ABRIL
DE 2026

CÓD: SL-069AB-26
7908433295273

Língua Portuguesa

| | |
|--|----|
| 1. Análise e interpretação de texto compreensão geral do texto; estrutura e organização do texto e dos parágrafos..... | 9 |
| 2. Ponto de vista ou ideia central defendida pelo autor | 12 |
| 3. Argumentação | 12 |
| 4. Elementos de coesão | 13 |
| 5. Inferências | 14 |
| 6. Tipologia e gêneros textuais | 15 |
| 7. Figuras de linguagem | 15 |
| 8. Emprego dos pronomes demonstrativos; Colocação pronominal | 18 |
| 9. Relações semânticas estabelecidas entre orações, períodos ou parágrafos (oposição/contraste, conclusão, concessão, causalidade, adição, alternância; Sintaxe da oração período simples; termos fundamentais e acessórios da oração; tipos de predicado e do período período composto por coordenação e por subordinação | 19 |
| 10. Relações de sinonímia e de antonímia..... | 24 |
| 11. Funções do “que” e do “se” | 25 |
| 12. Emprego do acento grave | 27 |
| 13. Emprego dos sinais de pontuação e suas funções no texto..... | 28 |
| 14. Ortografia..... | 30 |
| 15. Concordâncias verbal e nominal..... | 32 |
| 16. Regências verbal e nominal | 34 |
| 17. Emprego de tempos e modos verbais; Formação de tempos compostos dos verbos | 36 |

Matemática

| | |
|--|----|
| 1. Números racionais. Efetuar cálculos com números racionais, envolvendo as operações (adição, subtração, multiplicação, divisão.) Resolver problema com números racionais | 45 |
| 2. Razões e proporções | 48 |
| 3. Divisão proporcional | 49 |
| 4. Regras de três simples | 52 |
| 5. Porcentagem..... | 52 |
| 6. Interpretação de gráficos e tabelas..... | 54 |
| 7. Estatística Básica. Média aritmética. Mediana. Moda | 60 |
| 8. Raciocínio lógico | 61 |

Didática

| | |
|--|----|
| 1. Teoria de Aprendizagem de Competências. Pedagogia das Competências. Processo de Ensino-Aprendizagem por Competências e Habilidades . Planejamento e organização do trabalho pedagógico..... | 69 |
| 2. Planejamento e Gestão escolar democrática..... | 71 |
| 3. Projeto político-pedagógico da escola | 73 |
| 4. Planejamento de ensino. Planos de aula. Planejamento reverso. Sequência Didática. Diferenciação pedagógica. Recomposição de aprendizagem | 74 |
| 5. Processos de ensino-aprendizagem. Teorias do desenvolvimento humano e suas implicações educacionais | 77 |

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| 6. Processos de aprendizagem e fatores que influenciam o desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos | 83 |
| 7. Gestão de sala de aula | 85 |
| 8. Metodologias de Ensino e Aprendizagem. Metodologias Ativas. Metodologias interativas. Metodologias participativas. | 87 |
| 9. Tecnologias da comunicação e informação nas práticas educativas..... | 89 |
| 10. Avaliação: diagnóstica, formativa e somativa. Técnicas e instrumentos de avaliação. Avaliação da aprendizagem por competências. Avaliações em larga escala..... | 92 |

Políticas e legislações da educação

| | |
|---|-----|
| 1. Constituição Federal de 1988 (Artigos nº 205 a nº 214)..... | 99 |
| 2. Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei Federal nº 9.394/1996 e suas alterações | 102 |
| 3. Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei Federal nº 8.069/1990 e suas alterações..... | 122 |
| 4. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) – Lei Federal nº 13.146/2015 e suas alterações..... | 162 |
| 5. Sistema Nacional de Educação (Lei complementar nº 220/2025) | 180 |
| 6. Política Nacional de Educação Digital (Lei nº 14533/2023) | 189 |
| 7. Plano Municipal da Educação (Lei nº 8.043/2015) | 192 |
| 8. Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei Federal nº 13.005/2014 | 193 |
| 9. Metas e Estratégias relacionadas à Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos)..... | 195 |
| 10. Lei complementar nº 266/2008 – Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos do município de Joinville, das autarquias e das fundações públicas municipais | 210 |
| 11. Lei nº 9.214/2022 – Institui o Programa de Valorização por Resultados na Aprendizagem no âmbito das Unidades Escolares da Rede Pública Municipal de Ensino de Joinville..... | 232 |
| 12. Currículo da Rede Municipal de Joinville; Currículo da Rede Municipal de Ensino de Joinville..... | 237 |
| 13. Resolução CNE/CP nº 1/2020 – Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada) | 237 |

Conhecimentos Específicos Professor de Arte

| | |
|--|-----|
| 1. Fundamentos e tendências pedagógicas do ensino de Arte no Brasil..... | 243 |
| 2. Base Nacional Comum - BNCC de 2018 | 244 |
| 3. Metodologia do ensino de Arte. Proposta Triangular..... | 247 |
| 4. História da Arte..... | 249 |
| 5. Movimentos e estilos artísticos | 250 |
| 6. Arte e comunicação na contemporaneidade..... | 252 |
| 7. Cultura, arte e educação..... | 254 |
| 8. Arte e patrimônio cultural | 256 |
| 9. Arte e cultura amazônica | 258 |
| 10. Artes visuais e o multiculturalismo | 260 |
| 11. Elementos estruturais da linguagem musical | 261 |

ÍNDICE

| | |
|--|-----|
| 12. Tendências educacionais quanto ao ensino da música, na sala de aula | 264 |
| 13. Visão interdisciplinar do conhecimento musical..... | 265 |
| 14. O papel da dança na educação | 267 |
| 15. As danças como manifestações culturais..... | 269 |
| 16. O processo de encenação teatral: conceito e percurso histórico de diferentes concepções teatrais e propostas contemporâneas..... | 270 |
| 17. Metodologias e procedimentos pedagógicos, recursos materiais e objetivos do ensino do teatro na escola | 273 |
| 18. Aplicação de tecnologias modernas na produção artística..... | 275 |

LÍNGUA PORTUGUESA

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO COMPREENSÃO GERAL DO TEXTO; ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DO TEXTO E DOS PARÁGRAFOS

DIFERENÇA ENTRE COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

A compreensão e a interpretação de textos são habilidades interligadas, mas que apresentam diferenças claras e que devem ser reconhecidas para uma leitura eficaz, principalmente em contextos de provas e concursos públicos.

Compreensão refere-se à habilidade de entender o que o texto comunica de forma explícita. É a identificação do conteúdo que o autor apresenta de maneira direta, sem exigir do leitor um esforço de interpretação mais aprofundado. Ao compreender um texto, o leitor se concentra no significado das palavras, frases e parágrafos, buscando captar o sentido literal e objetivo daquilo que está sendo dito. Ou seja, a compreensão é o processo de absorver as informações que estão na superfície do texto, sem precisar buscar significados ocultos ou inferências.

► Exemplo de compreensão:

Se o texto afirma: “Jorge era infeliz quando fumava”, a compreensão dessa frase nos leva a concluir apenas o que está claramente dito: Jorge, em determinado período de sua vida em que fumava, era uma pessoa infeliz.

Por outro lado, a **interpretação** envolve a leitura das entrelinhas, a busca por sentidos implícitos e o esforço para compreender o que não está diretamente expresso no texto. Essa habilidade requer do leitor uma análise mais profunda, considerando fatores como contexto, intenções do autor, experiências pessoais e conhecimentos prévios. A interpretação é a construção de significados que vão além das palavras literais, e isso pode envolver deduzir informações não explícitas, perceber ironias, analogias ou entender o subtexto de uma mensagem.

► Exemplo de interpretação:

Voltando à frase “Jorge era infeliz quando fumava”, a interpretação permite deduzir que Jorge provavelmente parou de fumar e, com isso, encontrou a felicidade. Essa conclusão não está diretamente expressa, mas é sugerida pelo contexto e pelas implicações da frase.

Em resumo, a compreensão é o entendimento do que está no texto, enquanto a interpretação é a habilidade de extrair do texto o que ele não diz diretamente, mas sugere. Enquanto a compreensão requer uma leitura atenta e literal, a interpretação exige uma leitura crítica e analítica, na qual o leitor deve conectar ideias, fazer inferências e até questionar as intenções do autor.

Ter consciência dessas diferenças é fundamental para o sucesso em provas que avaliam a capacidade de lidar com textos, pois, muitas vezes, as questões irão exigir que o candidato saiba

identificar informações explícitas e, em outras ocasiões, que ele demonstre a capacidade de interpretar significados mais profundos e complexos.

TIPOS DE LINGUAGEM

Para uma interpretação de textos eficaz, é fundamental entender os diferentes tipos de linguagem que podem ser empregados em um texto. Conhecer essas formas de expressão ajuda a identificar nuances e significados, o que torna a leitura e a interpretação mais precisas. Há três principais tipos de linguagem que costumam ser abordados nos estudos de Língua Portuguesa: a linguagem verbal, a linguagem não-verbal e a linguagem mista (ou híbrida).

► Linguagem Verbal

A linguagem verbal é aquela que utiliza as palavras como principal meio de comunicação. Pode ser apresentada de forma escrita ou oral, e é a mais comum nas interações humanas. É por meio da linguagem verbal que expressamos ideias, emoções, pensamentos e informações.

Exemplos:

- Um texto de livro, um artigo de jornal ou uma conversa entre duas pessoas são exemplos de linguagem verbal.
- Quando um autor escreve um poema, um romance ou uma carta, ele está utilizando a linguagem verbal para transmitir sua mensagem.

Na interpretação de textos, a linguagem verbal é a que oferece o conteúdo explícito para compreensão e análise. Portanto, ao se deparar com um texto em uma prova, é a partir da linguagem verbal que se começa o processo de interpretação, analisando as palavras, as estruturas frasais e a coesão do discurso.

► Linguagem Não-Verbal

A linguagem não-verbal é aquela que se comunica sem o uso de palavras. Ela faz uso de elementos visuais, como imagens, cores, símbolos, gestos, expressões faciais e sinais, para transmitir mensagens e informações. Esse tipo de linguagem é extremamente importante em nosso cotidiano, já que muitas vezes as imagens ou os gestos conseguem expressar significados que palavras não conseguem capturar com a mesma eficiência.

Exemplos:

- Uma placa de trânsito que indica “pare” por meio de uma cor vermelha e um formato específico.
- As expressões faciais e gestos durante uma conversa ou em um filme.

- Uma pintura, um logotipo ou uma fotografia que transmitem sentimentos, ideias ou informações sem o uso de palavras.

No contexto de interpretação, a linguagem não-verbal exige do leitor uma capacidade de decodificar mensagens que não estão escritas. Por exemplo, em uma prova que apresenta uma charge ou uma propaganda, será necessário interpretar os elementos visuais para compreender a mensagem que o autor deseja transmitir.

► **Linguagem Mista (ou Híbrida)**

A linguagem mista é a combinação da linguagem verbal e da linguagem não-verbal, ou seja, utiliza tanto palavras quanto imagens para se comunicar. Esse tipo de linguagem é amplamente utilizado em nosso dia a dia, pois permite a transmissão de mensagens de forma mais completa, já que se vale das características de ambas as linguagens.

Exemplos:

- Histórias em quadrinhos, que utilizam desenhos (linguagem não-verbal) e balões de fala (linguagem verbal) para narrar a história.
- Cartazes publicitários que unem imagens e slogans para atrair a atenção e transmitir uma mensagem ao público.
- As apresentações de slides que combinam texto e imagens para tornar a explicação mais clara e interessante.

A linguagem mista exige do leitor uma capacidade de integrar informações provenientes de diferentes fontes para construir o sentido global da mensagem. Em uma prova, por exemplo, é comum encontrar questões que apresentam textos e imagens juntos, exigindo que o candidato compreenda a interação entre a linguagem verbal e não-verbal para interpretar corretamente o conteúdo.

INTERTEXTUALIDADE

A intertextualidade é um conceito fundamental para quem deseja compreender e interpretar textos de maneira aprofundada. Trata-se do diálogo que um texto estabelece com outros textos, ou seja, a intertextualidade ocorre quando um texto faz referência, de maneira explícita ou implícita, a outro texto já existente. Esse fenômeno é comum na literatura, na publicidade, no jornalismo e em diversos outros tipos de comunicação.

► **Definição de Intertextualidade**

Intertextualidade é o processo pelo qual um texto se relaciona com outro, estabelecendo uma rede de significados que enriquece a interpretação. Ao fazer referência a outro texto, o autor cria um elo que pode servir para reforçar ideias, criticar, ironizar ou até prestar uma homenagem. Essa relação entre textos pode ocorrer de várias formas e em diferentes graus de intensidade, dependendo de como o autor escolhe incorporar ou dialogar com o texto de origem.

O conceito de intertextualidade sugere que nenhum texto é completamente original, pois todos se alimentam de outros textos e discursos que já existem, criando um jogo de influências,

inspirações e referências. Portanto, a compreensão de um texto muitas vezes se amplia quando reconhecemos as conexões intertextuais que ele estabelece.

► **Tipos de Intertextualidade**

A intertextualidade pode ocorrer de diferentes formas. Aqui estão os principais tipos que você deve conhecer:

- **Citação:** É a forma mais explícita de intertextualidade. Ocorre quando um autor incorpora, de forma literal, uma passagem de outro texto em sua obra, geralmente colocando a citação entre aspas ou destacando-a de alguma maneira.

- **Exemplo:** Em um artigo científico, ao citar um trecho de uma obra de um pesquisador renomado, o autor está utilizando a intertextualidade por meio da citação.

- **Paráfrase:** Trata-se da reescritura de um texto ou trecho de forma diferente, utilizando outras palavras, mas mantendo o mesmo conteúdo ou ideia central do original. A paráfrase respeita o sentido do texto base, mas o reinterpreta de forma nova.

- **Exemplo:** Um estudante que lê um poema de Carlos Drummond de Andrade e reescreve os versos com suas próprias palavras está fazendo uma paráfrase do texto original.

- **Paródia:** Nesse tipo de intertextualidade, o autor faz uso de um texto conhecido para criar um novo texto, mas com o objetivo de provocar humor, crítica ou ironia. A paródia modifica o texto original, subvertendo seu sentido ou adaptando-o a uma nova realidade.

- **Exemplo:** Uma música popular que é reescrita com uma nova letra para criticar um evento político recente é um caso de paródia.

- **Alusão:** A alusão é uma referência indireta a outro texto ou obra. Não é citada diretamente, mas há indícios claros que levam o leitor a perceber a relação com o texto original.

- **Exemplo:** Ao dizer que “este é o doce momento da maçã”, um texto faz alusão à narrativa bíblica de Adão e Eva, sem mencionar explicitamente a história.

- **Pastiche:** É um tipo de intertextualidade que imita o estilo ou a forma de outro autor ou obra, mas sem a intenção crítica ou irônica que caracteriza a paródia. Pode ser uma homenagem ou uma maneira de incorporar elementos de uma obra anterior em um novo contexto.

- **Exemplo:** Um romance que adota o estilo narrativo de um clássico literário como “Dom Quixote” ou “A Divina Comédia” para contar uma história contemporânea.

► **A Função da Intertextualidade**

A intertextualidade enriquece a leitura, pois permite que o leitor estabeleça conexões e compreenda melhor as intenções do autor. Ao perceber a referência a outro texto, o leitor amplia seu entendimento e aprecia o novo sentido que surge dessa relação. Além disso, a intertextualidade contribui para criar

MATEMÁTICA

NÚMEROS RACIONAIS. EFETUAR CÁLCULOS COM NÚMEROS RACIONAIS, ENVOLVENDO AS OPERAÇÕES (ADIÇÃO, SUBTRAÇÃO, MULTIPLICAÇÃO, DIVISÃO.) RESOLVER PROBLEMA COM NÚMEROS RACIONAIS

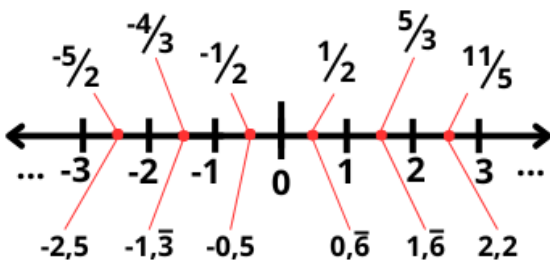
CONJUNTO DOS NÚMEROS RACIONAIS (Q)

Os números racionais são aqueles que podem ser expressos na forma de fração. Nessa representação, tanto o numerador quanto o denominador pertencem ao conjunto dos números inteiros, e é fundamental observar que o denominador não pode ser zero, pois a divisão por zero não está definida.

O conjunto dos números racionais é simbolizado por Q. Vale ressaltar que os conjuntos dos números naturais e inteiros são subconjuntos dos números racionais, uma vez que todos os números naturais e inteiros podem ser representados por frações. Além desses, os números decimais e as dízimas periódicas também fazem parte do conjunto dos números racionais.



► Representação na reta



Também temos subconjuntos dos números racionais:

- Q^* = subconjunto dos números racionais não nulos, formado pelos números racionais sem o zero.

- Q_+ = subconjunto dos números racionais não negativos, formado pelos números racionais positivos.
- Q_+^* = subconjunto dos números racionais positivos, formado pelos números racionais positivos e não nulos.
- Q_- = subconjunto dos números racionais não positivos, formado pelos números racionais negativos e o zero.
- Q_-^* = subconjunto dos números racionais negativos, formado pelos números racionais negativos e não nulos.

► Representação Decimal das Frações

Tomemos um número racional a/b, tal que a não seja múltiplo de b. Para escrevê-lo na forma decimal, basta efetuar a divisão do numerador pelo denominador. Nessa divisão podem ocorrer dois casos:

Decimal exato

O numeral decimal obtido possui, após a vírgula, um número finito de algarismos.

Exemplos:

- $2/5 = 0,4$
- $1/4 = 0,25$

Dízima periódica

O numeral decimal obtido possui, após a vírgula, infinitos algarismos (nem todos nulos), repetindo-se periodicamente.

Exemplos:

- $1/3 = 0,333\dots$
- $167/66 = 2,53030\dots$

Existem frações muito simples que são representadas por formas decimais infinitas, com uma característica especial: existe um período.

Uma forma decimal infinita com período de UM dígito pode ser associada a uma soma com infinitos termos deste tipo:

$$0, bbb\dots = b \cdot \frac{1}{10^1} + b \cdot \frac{1}{10^2} + b \cdot \frac{1}{10^3} + b \cdot \frac{1}{10^4} + \dots$$

Para converter uma dízima periódica simples em fração, é suficiente utilizar o dígito 9 no denominador para cada quantidade de dígitos que compõe o período da dízima.

Exemplo 1: Seja a dízima 0, 333....

Veja que o período que se repete é apenas 1(formado pelo 3), então vamos colocar um 9 no denominador e repetir no numerador o período.



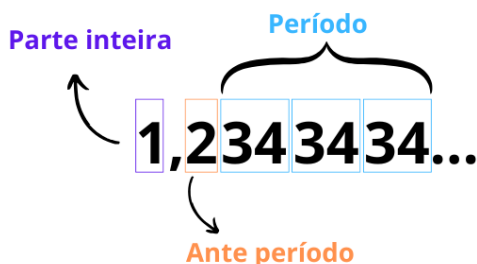
Assim, a geratriz de 0,333... é a fração 3/9.

Exemplo 2: Seja a dízima 1, 2343434...

O número 234 é formado pela combinação do ante período com o período. Trata-se de uma dízima periódica composta, onde há uma parte não repetitiva (ante período) e outra que se repete (período). No exemplo dado, o ante período é representado pelo número 2, enquanto o período é representado por 34.

Para converter esse número em fração, podemos realizar a seguinte operação: subtrair o ante período do número original (234 - 2) para obter o numerador, que é 232. O denominador é formado por tantos dígitos 9 quanto o período (dois nove, neste caso) e um dígito 0 para cada dígito no ante período (um zero, neste caso).

Assim, a fração equivalente ao número 234 é 232/990



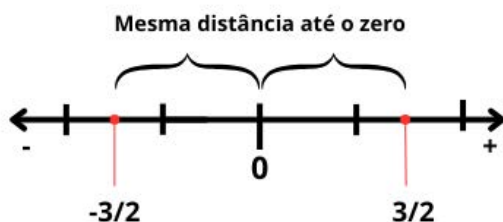
Em $1 \frac{232}{990}$ temos uma fração mista, então transformando-a:

$$(1 \cdot 990 + 232) = 1222, \text{ logo: } \frac{1222}{990}$$

Simplificando por 2, obtemos $x = \frac{611}{495}$, que é a fração geratriz da dízima 1, 23434...

► **Módulo ou valor absoluto**

Refere-se à distância do ponto que representa esse número até o ponto de abscissa zero.



► **Inverso de um Número Racional**

$$\left(\frac{a}{b}\right)^{-n} = \left(\frac{b}{a}\right)^n, \quad a \neq 0 \text{ e } b \neq 0$$

► **Operações com números Racionais**

Adição

Como cada número racional pode ser expresso como uma fração, ou seja, na forma de a/b, onde “a” e “b” são números inteiros e “b” não é zero, podemos definir a adição entre números racionais da seguinte forma: a/b e c/d, da mesma forma que a soma de frações, através de:

$$\frac{a}{b} + \frac{c}{d} = \frac{ad + bc}{bd}$$

Subtração

A subtração de dois números racionais, representados por a e b, é equivalente à operação de adição do número p com o oposto de q. Em outras palavras, $a - b = a + (-b)$

$$\frac{a}{b} - \frac{c}{d} = \frac{ad - bc}{bd}$$

Multiplicação

O produto de dois números racionais é definido considerando que todo número racional pode ser expresso na forma de uma fração. Dessa forma, o produto de dois números racionais, representados por a e b é obtido multiplicando-se seus numeradores e denominadores, respectivamente. A expressão geral para o produto de dois números racionais é a.b. O produto dos números racionais a/b e c/d também pode ser indicado por a/b x c/d, a/b.c/d. Para realizar a multiplicação de números racionais, devemos obedecer à mesma regra de sinais que vale em toda a Matemática:

Podemos assim concluir que o produto de dois números com o mesmo sinal é positivo, mas o produto de dois números com sinais diferentes é negativo.

Divisão

A divisão de dois números racionais p e q é a própria operação de multiplicação do número p pelo inverso de q, isto é: $p \div q = p \times q^{-1}$

Potenciação

A potência qⁿ do número racional q é um produto de n fatores iguais. O número q é denominado a base e o número n é o expoente. Vale as mesmas propriedades que usamos no conjunto dos Números Inteiros.

$q^n = q \times q \times q \times q \times \dots \times q$, ou seja, q aparece n vezes.

DIDÁTICA

TEORIA DE APRENDIZAGEM DE COMPETÊNCIAS. PEDAGOGIA DAS COMPETÊNCIAS. PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM POR COMPETÊNCIAS E HABILIDADES. PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

TEORIA DA APRENDIZAGEM DE COMPETÊNCIAS

A teoria da aprendizagem de competências parte da ideia de que aprender não é apenas acumular informações, mas construir condições para agir de forma inteligente, crítica e adequada diante de diferentes situações. Em termos educacionais, competência pode ser compreendida como a capacidade de mobilizar conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para enfrentar problemas, realizar tarefas, interpretar contextos e produzir respostas consistentes. Essa noção supera a visão restrita segundo a qual aprender seria apenas reproduzir aquilo que foi ensinado.

Aqui é importante distinguir alguns conceitos que, em concursos e em textos pedagógicos, costumam ser confundidos. Conteúdo é o objeto de ensino: conceitos, fatos, princípios, procedimentos, valores, linguagens e informações sistematizadas. Habilidade é uma operação mais específica, como identificar, comparar, classificar, interpretar, sintetizar, argumentar ou resolver. Competência, por sua vez, corresponde a uma articulação mais abrangente, pois envolve utilizar essas habilidades e conteúdos de maneira pertinente em contextos concretos. Já o objetivo de aprendizagem expressa a finalidade pedagógica pretendida pelo professor no processo formativo.

Essa distinção ajuda a compreender por que a aprendizagem por competências não elimina os conteúdos. Não há competência sem conteúdo, porque a mobilização exige matéria-prima cognitiva. Um estudante só consegue interpretar criticamente um texto se tiver domínio linguístico, repertório temático e estratégias de leitura; só consegue resolver uma situação-problema em Matemática se tiver construído conceitos, procedimentos e raciocínios específicos; só consegue exercer participação cidadã se compreender direitos, deveres, normas e dinâmicas sociais. Em síntese, as competências não substituem o conhecimento: elas pressupõem o conhecimento e o reorganizam numa perspectiva mais dinâmica e significativa.

Do ponto de vista teórico, essa concepção dialoga com diferentes correntes pedagógicas. O construtivismo contribui ao afirmar que o conhecimento não é mera cópia da realidade, mas resultado de uma atividade mental do sujeito que aprende. O sociointeracionismo acrescenta que a aprendizagem se constitui nas interações sociais, na linguagem e na mediação do outro, especialmente do professor. Já abordagens críticas lembram que o ensino não pode ser reduzido ao treinamento de desempenhos, pois a educação tem compromisso com a formação humana, a emancipação intelectual e a compreensão das

contradições sociais. Por isso, a teoria das competências precisa ser lida com equilíbrio: ela é pedagogicamente fecunda quando integra conhecimento, reflexão e ação; torna-se limitada quando é usada apenas para adaptar o indivíduo a exigências utilitárias do mercado.

PEDAGOGIA DAS COMPETÊNCIAS

A pedagogia das competências consiste numa proposta de organização curricular e didática em que o foco recai sobre aquilo que o estudante deve ser capaz de compreender e fazer com os conhecimentos aprendidos. Nessa perspectiva, o ensino deixa de se orientar exclusivamente pela sequência de conteúdos e passa a considerar os desempenhos intelectuais, sociais e práticos que se quer formar. Isso implica valorizar a contextualização, a interdisciplinaridade, a resolução de problemas, a participação ativa do aluno e o uso social do saber.

Uma de suas principais contribuições está no fato de atribuir maior sentido à aprendizagem. Quando o estudante percebe a utilidade cognitiva, social ou cultural do que aprende, a tendência é que haja mais envolvimento, maior retenção e melhor capacidade de transferência do conhecimento para novas situações. A pedagogia das competências procura justamente evitar o ensino desarticulado da realidade, em que o aluno responde exercícios mecânicos, mas não consegue utilizar o que estudou fora do espaço da prova. Nessa lógica, aprender passa a significar compreender, aplicar, relacionar, argumentar, decidir e intervir.

Outro aspecto relevante é a valorização do aluno como sujeito ativo da aprendizagem. O estudante deixa de ser visto como mero receptor de informações e passa a ser compreendido como alguém que participa da construção do conhecimento por meio de investigação, observação, comparação, formulação de hipóteses, discussão e reflexão. O professor, por sua vez, não perde importância; ao contrário, sua função torna-se mais sofisticada. Ele precisa organizar situações didáticas desafiadoras, selecionar conteúdos significativos, propor mediações adequadas, acompanhar os percursos de aprendizagem e avaliar o desenvolvimento das competências ao longo do processo.

Apesar de suas potencialidades, a pedagogia das competências também é alvo de críticas. A principal delas diz respeito ao risco de redução da educação a uma racionalidade tecnicista e utilitarista. Quando mal compreendida, essa abordagem pode ser apropriada por discursos que subordinam a escola à lógica da produtividade, do desempenho e da adaptação funcional ao mercado de trabalho. Nessa leitura estreita, a formação humana ampla cede lugar a um treinamento de capacidades instrumentais. Essa crítica é importante e não deve ser ignorada. No entanto, ela não invalida toda a proposta. O que se exige é uma apropriação crítica da noção de competência, de modo que ela sirva à formação integral do estudante e não a uma visão empobrecida de educação.

Em uma formulação pedagogicamente consistente, a competência deve articular dimensões cognitivas, éticas, sociais e culturais. Isso significa que a escola não pode formar apenas alguém capaz de “fazer”, mas alguém capaz de pensar sobre o que faz, compreender por que faz, avaliar consequências, agir com responsabilidade e posicionar-se criticamente diante da realidade. A pedagogia das competências, quando inserida nesse horizonte, torna-se compatível com uma educação democrática, reflexiva e emancipadora.

PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM POR COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

No ensino orientado por competências e habilidades, o processo de ensino-aprendizagem precisa ser estruturado em torno de situações que exijam do aluno mobilização efetiva de saberes. Em vez de limitar-se à transmissão verbal do conteúdo, o trabalho pedagógico deve criar condições para que o estudante observe, compare, interprete, resolva problemas, produza textos, formule argumentos, realize projetos, analise dados, construa explicações e relacione o conhecimento escolar com situações concretas. Isso não significa abandonar aulas expositivas, leitura dirigida ou exercícios sistemáticos; significa utilizá-los como parte de um conjunto mais amplo e articulado de estratégias.

O professor assume, nesse contexto, a função de mediador da aprendizagem. Mediar não é apenas “facilitar” nem reduzir o ensino à espontaneidade do aluno. Mediar é intervir com intencionalidade, oferecendo instrumentos intelectuais, organizando o ambiente de aprendizagem, propondo desafios adequados, esclarecendo conceitos, formulando perguntas, orientando procedimentos e ajudando o estudante a avançar para níveis mais complexos de compreensão. O professor competente é aquele que consegue transformar conteúdos em experiências formativas, mantendo equilíbrio entre direção pedagógica e participação ativa do aluno.

O papel do aluno também se redefine. Espera-se que ele se envolva de forma mais consciente e protagonista no próprio processo de aprendizagem. Isso inclui pesquisar, levantar hipóteses, registrar observações, revisar erros, dialogar com colegas, argumentar, justificar respostas e refletir sobre como aprende. O protagonismo, contudo, não deve ser romantizado. O estudante não nasce autônomo no plano escolar; ele constrói a autonomia por meio de experiências orientadas, feedback qualificado e prática intelectual constante. Por isso, a autonomia é resultado de um trabalho pedagógico intencional, e não de simples retirada da autoridade docente.

Do ponto de vista metodológico, o ensino por competências favorece práticas como projetos, estudos de caso, resolução de situações-problema, sequências didáticas, oficinas, aprendizagem colaborativa e propostas interdisciplinares. Essas metodologias são valiosas porque permitem que o aluno opere com o conhecimento de forma contextualizada. Ainda assim, a escolha metodológica não deve obedecer a modismos. Uma metodologia só é adequada quando guarda coerência com os objetivos formativos, com os conteúdos selecionados, com o nível de desenvolvimento da turma e com as condições reais do contexto escolar.

A avaliação, nesse modelo, também precisa ser repensada. Avaliar por competências não é apenas atribuir nota a um produto final, mas acompanhar o percurso do estudante, identificar

avanços, dificuldades, estratégias mobilizadas e necessidades de intervenção. Isso requer uma avaliação diagnóstica, processual e formativa. Instrumentos como observação, registros, portfólios, rubricas, autoavaliação, atividades práticas, produção textual e resolução comentada de problemas podem ser bastante úteis. A prova escrita não desaparece, mas deixa de ser o único ou principal instrumento de verificação. O essencial é que a avaliação seja coerente com aquilo que se pretende desenvolver. Não faria sentido propor ensino voltado para análise, criatividade e argumentação, mas avaliar apenas reprodução mecânica de conteúdos.

PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

O planejamento é um dos pontos centrais quando se trata de ensino por competências. Sem planejamento, a proposta corre o risco de converter-se em discurso vazio. Planejar significa antecipar e organizar de forma consciente a ação pedagógica, definindo o que ensinar, por que ensinar, para quem ensinar, como ensinar, com que recursos, em quanto tempo e com quais critérios de avaliação. Trata-se de uma atividade intelectual e política, não de mero preenchimento burocrático de formulários. Por meio do planejamento, o professor atribui intencionalidade à prática e busca coerência entre finalidades educativas, conteúdos, métodos e avaliação.

Na perspectiva das competências, o planejamento precisa articular quatro elementos fundamentais: competências, habilidades, conteúdos e avaliação. As competências indicam capacidades mais amplas que se pretende desenvolver. As habilidades detalham operações cognitivas, procedimentais e comunicativas envolvidas nesse desenvolvimento. Os conteúdos fornecem a base conceitual, factual e metodológica necessária. A avaliação, por fim, verifica em que medida o percurso realizado favoreceu a aprendizagem esperada e quais ajustes precisam ser feitos. Essa articulação é indispensável porque impede que cada componente do processo pedagógico caminhe isoladamente.

Um bom planejamento também deve considerar a progressão das aprendizagens. Competências não se constroem de modo instantâneo; elas exigem continuidade, retomada, aprofundamento e complexificação. Por isso, o trabalho pedagógico precisa ser organizado em sequência lógica, respeitando os conhecimentos prévios dos estudantes, suas necessidades de aprendizagem e o nível de desenvolvimento da turma. O professor não pode pressupor que os alunos dominam automaticamente pré-requisitos que nunca foram consolidados. Planejar por competências implica reconhecer que aprender é processo, e processo demanda acompanhamento.

A organização do trabalho pedagógico não se esgota na sala de aula individualmente considerada. Ela possui dimensão coletiva e institucional. O projeto político-pedagógico da escola, a proposta curricular, a articulação entre áreas do conhecimento, os tempos e espaços escolares, os critérios de avaliação e o trabalho colaborativo entre docentes interferem diretamente na viabilidade de uma educação orientada por competências. Quando cada professor atua de modo isolado, sem diálogo com os demais e sem referência a objetivos comuns, há forte tendência à fragmentação curricular. Por isso, a organização pedagógica precisa favorecer integração, continuidade e unidade de propósitos.

POLÍTICAS E LEGISLAÇÕES DA EDUCAÇÃO

CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 (ARTIGOS Nº 205 A Nº 214)

► Educação, Cultura e Desporto

Educação:

A educação é tratada nos artigos 205 a 214, da Constituição. Constituindo-se em um direito de todos e um dever do Estado e da família, a educação visa ao desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Organização dos Sistemas de Ensino:

Prevê o Art. 211, da CF, que: A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

| ENTE FEDERADO | ÂMBITO DE ATUAÇÃO (PRIORITÁRIA) |
|---------------|--|
| União | Ensino superior e técnico |
| Estados e DF | Ensino fundamental e médio |
| Municípios | Educação infantil e ensino fundamental |

<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Zf8RGtlpQiwJ:https://www.grancursosonline.com.br/download-demonstrativo/download-aula-pdf-demo/codigo/47mLWGgdrdc%253D+&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>

CAPÍTULO III DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO

SEÇÃO I DA EDUCAÇÃO

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) (Vide Lei nº 14.817, de 2024)

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático - científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

§1º É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 11, de 1996)

§2º O disposto neste artigo aplica - se às instituições de pesquisa científica e tecnológica. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 11, de 1996)

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Vide Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - educação infantil, em creche e pré - escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

§1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§2º O não - oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer - lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;

II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

§2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios;(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.(Incluído pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de forma a assegurar a universalização, a qualidade e a equidade do ensino obrigatório.(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular.(Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

§6º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios exercerão ação redistributiva em relação a suas escolas.(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§7º O padrão mínimo de qualidade de que trata o §1º deste artigo considerará as condições adequadas de oferta e terá como referência o Custo Aluno Qualidade (CAQ), pactuados em regime de colaboração na forma disposta em lei complementar, conforme o parágrafo único do art. 23 desta Constituição.(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

§1º A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§2º Para efeito do cumprimento do disposto no "caput" deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213.

§3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação.(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

§4º Os programas suplementares de alimentação e assistência à saúde previstos no art. 208, VII, serão financiados com recursos provenientes de contribuições sociais e outros recursos orçamentários.

§5º A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário - educação, recolhida pelas empresas na forma da lei.(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)(Vide Decreto nº 6.003, de 2006)

§6º As cotas estaduais e municipais da arrecadação da contribuição social do salário - educação serão distribuídas proporcionalmente ao número de alunos matriculados na educação básica nas respectivas redes públicas de ensino.(Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

§7º É vedado o uso dos recursos referidos no caput e nos §§5º e 6º deste artigo para pagamento de aposentadorias e de pensões.(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§8º Na hipótese de extinção ou de substituição de impostos, serão redefinidos os percentuais referidos no caput deste artigo e no inciso II do caput do art. 212 - A, de modo que resultem recursos vinculados à manutenção e ao desenvolvimento do ensino, bem como os recursos subvinculados aos fundos de que trata o art. 212 - A desta Constituição, em aplicações equivalentes às anteriormente praticadas.(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§9º A lei disporá sobre normas de fiscalização, de avaliação e de controle das despesas com educação nas esferas estadual, distrital e municipal.(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

Art. 212 - A. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios destinarão parte dos recursos a que se refere o caput do art. 212 desta Constituição à manutenção e ao desenvolvimento do ensino na educação básica e à remuneração condigna de seus profissionais, respeitadas as seguintes disposições:(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020) Regulamento

I - a distribuição dos recursos e de responsabilidades entre o Distrito Federal, os Estados e seus Municípios é assegurada mediante a instituição, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, de um Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de natureza contábil;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

FUNDAMENTOS E TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS DO ENSINO DE ARTE NO BRASIL

FUNDAMENTOS DO ENSINO DE ARTE NO BRASIL

Os fundamentos do ensino de Arte no Brasil estão ligados às diferentes concepções de Arte e educação que se desenvolveram ao longo do tempo. Em uma visão mais tradicional, a Arte foi entendida como técnica, habilidade ou reprodução de modelos. Nessa perspectiva, o ensino valorizava a cópia, o treinamento do traço, a precisão formal e a obediência a padrões estéticos previamente definidos. O aluno era conduzido a reproduzir modelos considerados corretos, e o professor exercia papel central na demonstração e correção.

Com o avanço das teorias pedagógicas renovadoras, especialmente sob influência escolanovista, a Arte passou a ser vista como expressão da subjetividade, da emoção e da criatividade infantil. A criança deixou de ser entendida como simples receptora de modelos e passou a ser valorizada em sua espontaneidade. O ensino de Arte, então, aproximou-se da ideia de livre expressão, com forte valorização do fazer espontâneo e da manifestação individual. Essa mudança teve importância histórica, porque rompeu com práticas excessivamente rígidas e abriu espaço para a criatividade. No entanto, em muitos contextos, essa valorização da espontaneidade acabou gerando certo espontaneísmo pedagógico, em que a mediação docente e o acesso ao conhecimento artístico sistematizado ficavam enfraquecidos.

Mais tarde, a reflexão sobre Arte e educação passou a enfatizar que a Arte não é apenas técnica nem apenas expressão, mas também linguagem, conhecimento e produção cultural. Nessa concepção, o ensino de Arte deve possibilitar ao aluno não só criar, mas também ler imagens, compreender contextos históricos, reconhecer diferentes manifestações artísticas e perceber a dimensão cultural e simbólica da produção humana. A Arte, nesse sentido, não é mero adorno do currículo, mas componente essencial da formação estética e cultural do sujeito.

Outro fundamento importante do ensino de Arte no Brasil está na relação entre Arte e cultura. A escola passou progressivamente a reconhecer que ensinar Arte não significa apenas transmitir conteúdos sobre “grandes artistas” ou reproduzir modelos eruditos consagrados, mas também trabalhar com a diversidade cultural brasileira, com as diferentes matrizes estéticas e com as manifestações populares, indígenas, afro-brasileiras, urbanas e contemporâneas. Isso amplia o sentido pedagógico da Arte e fortalece seu vínculo com a identidade, a pluralidade cultural e a cidadania.

► Tendências pedagógicas do ensino de Arte no Brasil

A tendência tradicional influenciou fortemente os primeiros modelos de ensino de Arte no Brasil. Nessa perspectiva, predominavam o desenho de observação, a cópia de figuras, os exercícios técnicos e os trabalhos manuais voltados ao desenvolvimento da disciplina, da coordenação e da execução correta. O professor ocupava lugar de autoridade e o aluno assumia posição mais passiva, devendo reproduzir o que era ensinado. A Arte escolar, nesse contexto, não era pensada como campo de interpretação ou criação crítica, mas como treino de habilidades e de hábitos.

Com a influência da Escola Nova, especialmente no século XX, ocorreu mudança significativa. A pedagogia escolanovista trouxe a valorização da criança, da experiência, da criatividade e da expressão individual. No ensino de Arte, isso significou maior atenção ao desenho infantil, ao gesto espontâneo, ao fazer criativo e à liberdade de expressão. A produção da criança passou a ser valorizada em si mesma, e o professor assumiu papel menos diretivo. Essa tendência foi importante porque rompeu com o ensino excessivamente imitativo e reconheceu a dimensão subjetiva da experiência artística. Contudo, em muitos casos, a ênfase quase exclusiva na espontaneidade acabou levando a uma prática em que o aluno produzia, mas nem sempre tinha acesso à ampliação de repertório, à leitura crítica ou ao conhecimento sistematizado da Arte.

A tendência tecnicista, que marcou parte da educação brasileira sobretudo nas décadas de 1960 e 1970, também influenciou o ensino de Arte. Nesse contexto, valorizava-se o planejamento por objetivos, a eficiência, a racionalização do ensino e o controle dos resultados. A Arte, em alguns casos, foi tratada como meio para desenvolvimento de habilidades específicas, mais do que como experiência estética ou campo de conhecimento. O ensino tornava-se operacionalizado, e a dimensão crítica ou cultural da Arte tendia a ser enfraquecida. Embora o tecnicismo tenha contribuído para certa organização metodológica, seu limite principal foi reduzir a complexidade da experiência artística a procedimentos e metas instrumentais.

Em reação a essas visões reducionistas, consolidaram-se perspectivas críticas do ensino de Arte. Essas abordagens passaram a defender a Arte como linguagem, conhecimento, leitura de mundo e prática social. O aluno não deveria apenas fazer, mas também compreender, analisar, interpretar e contextualizar. A prática pedagógica passou a valorizar a obra de arte, o contexto histórico, a diversidade cultural e a produção de sentidos. A Arte foi compreendida como forma de conhecimento capaz de contribuir para a formação crítica e sensível do estudante. Essa mudança foi decisiva para o reconhecimento do componente curricular Arte como área de saber e não apenas como espaço de expressão livre ou de atividade complementar.

► **Marcos históricos do ensino de Arte no Brasil**

A trajetória histórica do ensino de Arte no Brasil ajuda a entender essas tendências pedagógicas. Durante muito tempo, o ensino esteve ligado ao desenho, aos trabalhos manuais e às atividades de caráter técnico ou utilitário. Nas primeiras configurações escolares, o desenho era valorizado especialmente em função de sua utilidade prática, ligada à indústria, à técnica e à formação disciplinar do aluno.

A Lei nº 5.692/1971 representou um marco importante ao incluir a Educação Artística no currículo escolar. No entanto, essa inserção ocorreu em uma lógica bastante problemática. A Educação Artística passou a ser tratada muitas vezes como atividade polivalente, em que um único professor deveria trabalhar diversas linguagens sem formação específica aprofundada. Além disso, o termo “educação artística” frequentemente trazia uma concepção vaga, em que a Arte aparecia mais como atividade do que como conhecimento sistematizado. Apesar de ter garantido presença curricular, esse modelo trouxe limites conceituais e práticos significativos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 fortaleceu o lugar da Arte ao reconhecê-la como componente curricular obrigatório da educação básica. Esse foi um avanço importante, porque ajudou a consolidar a ideia de que a Arte não é acessória, mas parte da formação do aluno. A partir daí, documentos curriculares como os Parâmetros Curriculares Nacionais contribuíram para aprofundar a compreensão da Arte como área de conhecimento, enfatizando produção, fruição, reflexão e contextualização.

Mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular reforçou a Arte como componente integrante da área de Linguagens, reconhecendo diferentes linguagens artísticas, como artes visuais, dança, música e teatro. Esse movimento amplia a compreensão do ensino de Arte e exige do professor atuação fundamentada, sensível à diversidade de manifestações culturais e às múltiplas formas de expressão artística presentes na sociedade contemporânea.

► **Abordagens contemporâneas do ensino de Arte**

Entre as formulações mais importantes do ensino de Arte no Brasil destaca-se a abordagem triangular, fortemente associada à produção teórica de Ana Mae Barbosa. Essa proposta tornou-se referência porque superou tanto o tecnicismo quanto o espontaneísmo, ao defender a articulação entre três dimensões fundamentais: o fazer artístico, a leitura da imagem e a contextualização. Em vez de reduzir a aula de Arte à produção livre ou à mera cópia, essa abordagem propõe que o aluno crie, observe, interprete e compreenda a Arte em seus contextos históricos e culturais.

Essa formulação teve enorme importância pedagógica porque deu ao ensino de Arte uma base mais consistente. O aluno não é visto apenas como alguém que produz, mas também como sujeito que aprecia, analisa e constrói sentido. A obra de arte deixa de ser mero enfeite ou ilustração e passa a ser objeto de leitura e reflexão. Ao mesmo tempo, o fazer artístico continua valorizado, mas em diálogo com repertório cultural e compreensão crítica.

As abordagens contemporâneas também enfatizam a interdisciplinaridade e o multiculturalismo. Isso significa reconhecer que a Arte dialoga com história, sociedade, política, identidade,

memória e cultura. O ensino de Arte passa, então, a valorizar a pluralidade de matrizes estéticas, as manifestações populares, a cultura visual contemporânea, os meios digitais e as produções artísticas de diferentes grupos sociais. Essa perspectiva é importante em um país como o Brasil, marcado por grande diversidade cultural.

Outro aspecto relevante é a valorização das diferentes linguagens artísticas. O trabalho do professor de Arte não deve restringir-se a uma única forma de expressão, mas considerar artes visuais, música, dança e teatro, respeitando a proposta curricular e as condições concretas da escola. Isso amplia o repertório do aluno e fortalece a compreensão da Arte como campo plural de linguagens, experiências e sentidos.

► **Desafios contemporâneos do ensino de Arte no Brasil**

Apesar dos avanços teóricos e legais, o ensino de Arte ainda enfrenta muitos desafios no Brasil. Um dos principais é a formação docente. Em muitos contextos, o professor precisa lidar com múltiplas linguagens artísticas, nem sempre contando com estrutura, materiais adequados ou formação continuada suficiente. Outro desafio é a persistência de visões reducionistas, que ainda tratam a Arte como disciplina menor, espaço de recreação ou simples atividade decorativa.

Também há dificuldades relacionadas ao currículo e às condições institucionais. Em algumas escolas, a carga horária é insuficiente, os recursos são limitados e a valorização da área é pequena. Além disso, o professor de Arte muitas vezes precisa justificar constantemente a importância pedagógica de seu trabalho diante de uma cultura escolar fortemente centrada em disciplinas consideradas “mais utilitárias”. Isso exige fundamentação teórica sólida e clareza quanto ao papel formativo da Arte.

Ao mesmo tempo, o cenário contemporâneo abre possibilidades importantes. A ampliação do debate sobre cultura visual, diversidade, inclusão, patrimônio cultural, tecnologias digitais e linguagens híbridas oferece ao professor de Arte um campo muito rico de atuação. A Arte pode contribuir decisivamente para o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade, da leitura crítica das imagens, da expressão subjetiva e da compreensão da pluralidade cultural. Em uma sociedade marcada por intensa produção visual e simbólica, esse papel torna-se ainda mais relevante.

BASE NACIONAL COMUM - BNCC DE 2018

A PRESENÇA DA ARTE NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que estabelece as aprendizagens essenciais para a Educação Básica no Brasil, marca um avanço importante na valorização da Arte como componente curricular obrigatório. A partir da BNCC, a Arte passa a ser reconhecida não apenas como uma atividade complementar ou recreativa, mas como área de conhecimento fundamental na formação integral dos estudantes. Isso significa que o ensino de Arte deve ocorrer de forma sistematizada, contínua e com objetivos claros desde os anos iniciais até o Ensino Médio.



GOSTOU DESSE MATERIAL?

Então não pare por aqui! a versão **COMPLETA** vai te deixar ainda mais perto da sua aprovação e da tão sonhada estabilidade. Aproveite o **DESCONTO EXCLUSIVO** que liberamos para Você!

EU QUERO DESCONTO!