



CÓD: OP-141AB-24
7908403552696

PASSO FUNDO-RS

**PREFEITURA MUNICIPAL DE PASSO FUNDO – RIO GRANDE
DO SUL**

Professor de Educação Infantil

EDITAL DE ABERTURA 34/2024

Língua Portuguesa

1. Leitura, interpretação e relação entre as ideias de textos de gêneros textuais diversos, fato e opinião, intencionalidade discursiva, análise de implícitos e subentendidos e de efeitos de sentido de acordo com José Luiz Fiorin e Francisco Platão Savioli, ideias principais e secundárias e recursos de argumentação de acordo com Eni Orlandi, Elisa Guimarães, Eneida Guimarães e Ingedore Villaça Koch.....	7
2. Linguagem e comunicação: situação comunicativa, variações linguísticas.....	15
3. Gêneros e tipos textuais e intertextualidade: características e estrutura de acordo com Luiz Antônio Marcuschi	16
4. Coesão e coerência textuais de acordo com Ingedore Villaça Koch	18
5. Léxico: significação e substituição de palavras no texto, sinônimos, antônimos, parônimos e homônimos	18
6. Ortografia: emprego de letras, do hífen e acentuação gráfica conforme sistema oficial vigente (inclusive Acordo Ortográfico vigente, conforme Decreto 6.583/2012) tendo como base o Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa e o dicionário online Aulete.....	19
7. Figuras de linguagem e suas relações de sentido na construção do texto nas perspectivas de Evanildo Bechara, Domingos Paschoal Cegalla e Celso Cunha e Lindley Cintra	20
8. Fonologia: relações entre fonemas e grafias; relações entre vogais e consoantes nas perspectivas de Evanildo Bechara, Domingos Paschoal Cegalla e Celso Cunha e Lindley Cintra	23
9. Morfologia (classes de palavras e suas flexões, significados e empregos; estrutura e formação de palavras; vozes verbais e sua conversão) nas perspectivas de Evanildo Bechara, Domingos Paschoal Cegalla e Celso Cunha e Lindley Cintra	24
10. Sintaxe (funções sintáticas e suas relações no período simples e no período composto) e tipos de sintaxe: sintaxe de colocação nas perspectivas de Evanildo Bechara e Domingos Paschoal Cegalla.....	35
11. sintaxe de regência nominal e verbal (inclusive emprego do acento indicativo de crase) nas perspectivas de Celso Pedro Luft, Evanildo Bechara, Domingos Paschoal Cegalla e Celso Cunha e Lindley Cintra	40
12. e sintaxe de concordância verbal e nominal nas perspectivas de Evanildo Bechara, Domingos Paschoal Cegalla e Celso Cunha e Lindley Cintra	41
13. Coordenação e subordinação: emprego de conjunções, locuções conjuntivas e pronomes relativos	43
14. Pontuação (regras e implicações de sentido) nas perspectivas de Evanildo Bechara, Domingos Paschoal Cegalla e Celso Cunha e Lindley Cintra	43

Conhecimentos Gerais

1. Cultura popular, personalidades, pontos turísticos, organização política e territorial, divisão política, regiões administrativas, regionalização do IBGE, hierarquia urbana, símbolos, estrutura dos poderes, fauna e flora locais, hidrografia e relevo, matriz produtiva, matriz energética e matriz de transporte, unidades de conservação, história e geografia do País, Estado, do Município e da região que o cerca	57
2. Tópicos atuais, internacionais, nacionais, estaduais ou locais, de diversas áreas, tais como segurança, transportes, política, economia, esporte, agricultura, sociedade, educação, saúde, cultura, tecnologia, desenvolvimento sustentável e ecologia..	90

Legislação / Estrutura e Funcionamento

1. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	91
2. Estatuto da Criança e do adolescente.....	108
3. Parâmetros Curriculares Nacionais.....	146
4. Plano Nacional de Educação	146
5. Plano Nacional de Educação Digital	161
6. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica	203

7. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura AfroBrasileira e Africana.....	212
8. Ministério da Educação: Orientações e Ações para Educação das Relações ÉtnicoRaciais.....	221
9. Lei nº: 7.853/1989 – Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência	222
10. Plano de Carreira Magistério – Lei Complementar n.º 204, de 04 de julho de 2008.....	224
11. Lei Ordinária n.º 1.733, de 31 de dezembro de 1976	228
12. Concessão Bolsa Estudo – Decreto n.º 94/2022	239
13. Gratificação de docência professores – Lei Complementar n.º 227, de 16 de junho de 2009	241
14. Gratificação alunos especiais cargo professores – Lei Municipal n.º 2337, de 06 de maio de 1987	241
15. Gratificação de difícil acesso cargo professores - Lei Municipal n.º1.941, de 22 de abril de 1981.....	242
16. Decreto n.º 199, de 17 de novembro de 2003.....	242

Fundamentos da Educação

1. Educação: Desafios atuais.....	247
2. Metodologias Ativas	247
3. Os impactos e a importância da educação 3.0, 4.0 e 5.0.....	250
4. Ensino Híbrido: Modelos sustentados e modelos disruptivos	253
5. Cidadania digital: educando para o uso consciente da internet	253
6. Educação na era digital	254
7. Escola do futuro: como será, tendências e perspectivas	254
8. Mediação da aprendizagem.....	255
9. Didática e metodologia do ensino	256
10. Teorias da aprendizagem e tendências pedagógicas	256
11. Projeto Político Pedagógico, currículo, plano de aula e processo educativo	258
12. Gestão e planejamento escolar	259
13. Avaliação da aprendizagem, instrumentos avaliativos	260
14. Tipos de avaliação.....	267
15. Inclusão escolar e diversidade cultural	268
16. Processo ensino aprendizagem.....	276
17. Gestão da aprendizagem em sala de aula.....	276
18. O planejamento pedagógico e o ambiente de aprendizagem	280
19. Didática e a Formação docente.....	280
20. Interdisciplinaridade, pluridisciplinaridade, transdisciplinaridade e multidisciplinaridade.....	281
21. Modelos de Jantsch	281
22. Educar pela Pesquisa	282

Conhecimentos Específicos

Professor de Educação Infantil

1. História da Educação Infantil.....	295
2. Concepções de criança, infância e Educação Infantil	337
3. O Cuidar e o Educar	339
4. A organização dos tempos, dos espaços e dos materiais na Educação Infantil.....	341
5. A importância do Brincar na Educação Infantil	348
6. Documentação Pedagógica	360
7. O Currículo na Educação Infantil	366
8. Os Projetos na Educação Infantil	369
9. A arte e a musicalidade na Educação Infantil	371
10. Movimento e corporeidade na Educação Infantil	377
11. O Cesto dos Tesouros e o Brincar Heurístico.....	385
12. A avaliação na Educação Infantil	386

- enumerar e discutir os fatores de desenvolvimento social;
- comparar a vida de hoje com os diversos tipos de vida do passado; apontar semelhanças e diferenças;
- analisar as condições atuais de vida nos grandes centros urbanos;
- como se poderia usar a ciência e a tecnologia para humanizar mais a sociedade.

Conclusão

- a tecnologia pode libertar ou escravizar: benefícios/consequências maléficas;
- síntese interpretativa dos argumentos e contra-argumentos apresentados.

Naturalmente esse não é o único, nem o melhor plano de redação: é um dos possíveis.

Intertextualidade é o nome dado à relação que se estabelece entre dois textos, quando um texto já criado exerce influência na criação de um novo texto. Pode-se definir, então, a intertextualidade como sendo a criação de um texto a partir de outro texto já existente. Dependendo da situação, a intertextualidade tem funções diferentes que dependem muito dos textos/contextos em que ela é inserida.

O diálogo pode ocorrer em diversas áreas do conhecimento, não se restringindo única e exclusivamente a textos literários.

Em alguns casos pode-se dizer que a intertextualidade assume a função de não só persuadir o leitor como também de difundir a cultura, uma vez que se trata de uma relação com a arte (pintura, escultura, literatura etc). Intertextualidade é a relação entre dois textos caracterizada por um citar o outro.

A intertextualidade é o diálogo entre textos. Ocorre quando um texto (oral, escrito, verbal ou não verbal), de alguma maneira, se utiliza de outro na elaboração de sua mensagem. Os dois textos – a fonte e o que dialoga com ela – podem ser do mesmo gênero ou de gêneros distintos, terem a mesma finalidade ou propósitos diferentes. Assim, como você constatou, uma história em quadrinhos pode utilizar algo de um texto científico, assim como um poema pode valer-se de uma letra de música ou um artigo de opinião pode mencionar um provérbio conhecido.

Há várias maneiras de um texto manter intertextualidade com outro, entre elas, ao citá-lo, ao resumi-lo, ao reproduzi-lo com outras palavras, ao traduzi-lo para outro idioma, ao ampliá-lo, ao tomá-lo como ponto de partida, ao defendê-lo, ao criticá-lo, ao ironizá-lo ou ao compará-lo com outros.

Os estudiosos afirmam que em todos os textos ocorre algum grau de intertextualidade, pois quando falamos, escrevemos, desenhamos, pintamos, moldamos, ou seja, sempre que nos expressamos, estamos nos valendo de ideias e conceitos que já foram formulados por outros para reafirmá-los, ampliá-los ou mesmo contradizê-los. Em outras palavras, não há textos absolutamente originais, pois eles sempre – de maneira explícita ou implícita – mantêm alguma relação com algo que foi visto, ouvido ou lido.

Tipos de Intertextualidade

A intertextualidade acontece quando há uma referência explícita ou implícita de um texto em outro. Também pode ocorrer com outras formas além do texto, música, pintura, filme, novela etc. Toda vez que uma obra fizer alusão à outra ocorre a intertextualidade.

Por isso é importante para o leitor o conhecimento de mundo, um saber prévio, para reconhecer e identificar quando há um diálogo entre os textos. A intertextualidade pode ocorrer afirmando as mesmas ideias da obra citada ou contestando-as.

Na **paráfrase** as palavras são mudadas, porém a ideia do texto é confirmada pelo novo texto, a alusão ocorre para atualizar, reafirmar os sentidos ou alguns sentidos do texto citado. É dizer com outras palavras o que já foi dito.

A **paródia** é uma forma de contestar ou ridicularizar outros textos, há uma ruptura com as ideologias impostas e por isso é objeto de interesse para os estudiosos da língua e das artes. Ocorre, aqui, um choque de interpretação, a voz do texto original é retomada para transformar seu sentido, leva o leitor a uma reflexão crítica de suas verdades incontestadas anteriormente, com esse processo há uma indagação sobre os dogmas estabelecidos e uma busca pela verdade real, concebida através do raciocínio e da crítica. Os programas humorísticos fazem uso contínuo dessa arte, frequentemente os discursos de políticos são abordados de maneira cômica e contestadora, provocando risos e também reflexão a respeito da demagogia praticada pela classe dominante.

A **Epígrafe** é um recurso bastante utilizado em obras, textos científicos, desde artigos, resenhas, monografias, uma vez que consiste no acréscimo de uma frase ou parágrafo que tenha alguma relação com o que será discutido no texto. Do grego, o termo “*epígrafhe*” é formado pelos vocábulos “*epi*” (posição superior) e “*graphé*” (escrita). Como exemplo podemos citar um artigo sobre Patrimônio Cultural e a epígrafe do filósofo Aristóteles (384 a.C.-322 a.C.): “*A cultura é o melhor conforto para a velhice*”.

A **Citação** é o Acréscimo de partes de outras obras numa produção textual, de forma que dialoga com ele; geralmente vem expressa entre aspas e itálico, já que se trata da enunciação de outro autor. Esse recurso é importante haja vista que sua apresentação sem relacionar a fonte utilizada é considerado “plágio”. Do Latim, o termo “*citação*” (*citare*) significa convocar.

A **Alusão** faz referência aos elementos presentes em outros textos. Do Latim, o vocábulo “*alusão*” (*alludere*) é formado por dois termos: “*ad*” (a, para) e “*ludere*” (brincar).

Pastiche é uma recorrência a um gênero.

A **Tradução** está no campo da intertextualidade porque implica a recriação de um texto.

Evidentemente, a intertextualidade está ligada ao “conhecimento de mundo”, que deve ser compartilhado, ou seja, comum ao produtor e ao receptor de textos.

A intertextualidade pressupõe um universo cultural muito amplo e complexo, pois implica a identificação / o reconhecimento de remissões a obras ou a textos / trechos mais, ou menos conhecidos, além de exigir do interlocutor a capacidade de interpretar a função daquela citação ou alusão em questão.

Intertextualidade explícita e intertextualidade implícita

A intertextualidade pode ser caracterizada como explícita ou implícita, de acordo com a relação estabelecida com o texto fonte, ou seja, se mais direta ou se mais subentendida.

A intertextualidade explícita:

- é facilmente identificada pelos leitores;
- estabelece uma relação direta com o texto fonte;
- apresenta elementos que identificam o texto fonte;
- não exige que haja dedução por parte do leitor;
- apenas apela à compreensão do conteúdo.

A intertextualidade implícita:

- não é facilmente identificada pelos leitores;
- não estabelece uma relação direta com o texto fonte;
- não apresenta elementos que identificam o texto fonte;
- exige que haja dedução, inferência, atenção e análise por parte dos leitores;
- exige que os leitores recorram a conhecimentos prévios para a compreensão do conteúdo.

PONTO DE VISTA

O modo como o autor narra suas histórias provoca diferentes sentidos ao leitor em relação à uma obra. Existem três pontos de vista diferentes. É considerado o elemento da narração que compreende a perspectiva através da qual se conta a história. Trata-se da posição da qual o narrador articula a narrativa. Apesar de existir diferentes possibilidades de Ponto de Vista em uma narrativa, considera-se dois pontos de vista como fundamentais: O narrador-observador e o narrador-personagem.

Primeira pessoa

Um personagem narra a história a partir de seu próprio ponto de vista, ou seja, o escritor usa a primeira pessoa. Nesse caso, lemos o livro com a sensação de termos a visão do personagem podendo também saber quais são seus pensamentos, o que causa uma leitura mais íntima. Da mesma maneira que acontece nas nossas vidas, existem algumas coisas das quais não temos conhecimento e só descobrimos ao decorrer da história.

Segunda pessoa

O autor costuma falar diretamente com o leitor, como um diálogo. Trata-se de um caso mais raro e faz com que o leitor se sintam quase como outro personagem que participa da história.

Terceira pessoa

Coloca o leitor numa posição externa, como se apenas observasse a ação acontecer. Os diálogos não são como na narrativa em primeira pessoa, já que nesse caso o autor relata as frases como alguém que estivesse apenas contando o que cada personagem disse.

Sendo assim, o autor deve definir se sua narrativa será transmitida ao leitor por um ou vários personagens. Se a história é contada por mais de um ser fictício, a transição do ponto de vista de um para outro deve ser bem clara, para que quem estiver acompanhando a leitura não fique confuso.

LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO: SITUAÇÃO COMUNICATIVA, VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS

A Linguagem Culta ou Padrão

É aquela ensinada nas escolas e serve de veículo às ciências em que se apresenta com terminologia especial. É usada pelas pessoas instruídas das diferentes classes sociais e caracteriza-se pela obediência às normas gramaticais. Mais comumente usada na linguagem escrita e literária, reflete prestígio social e cultural. É mais artificial, mais estável, menos sujeita a variações. Está presente nas aulas, conferências, sermões, discursos políticos, comunicações científicas, noticiários de TV, programas culturais etc.

Ouvindo e lendo é que você aprenderá a falar e a escrever bem. Procure ler muito, ler bons autores, para redigir bem.

A aprendizagem da língua inicia-se em casa, no contexto familiar, que é o primeiro círculo social para uma criança. A criança imita o que ouve e aprende, aos poucos, o vocabulário e as leis combinatórias da língua. Um falante ao entrar em contato com outras pessoas em diferentes ambientes sociais como a rua, a escola e etc., começa a perceber que nem todos falam da mesma forma. Há pessoas que falam de forma diferente por pertencerem a outras cidades ou regiões do país, ou por fazerem parte de outro grupo ou classe social. Essas diferenças no uso da língua constituem as variedades linguísticas.

Certas palavras e construções que empregamos acabam denunciando quem somos socialmente, ou seja, em que região do país nascemos, qual nosso nível social e escolar, nossa formação e, às vezes, até nossos valores, círculo de amizades e hobbies. O uso da língua também pode informar nossa timidez, sobre nossa capacidade de nos adaptarmos às situações novas e nossa insegurança.

A norma culta é a variedade linguística ensinada nas escolas, contida na maior parte dos livros, registros escritos, nas mídias televisivas, entre outros. Como variantes da norma padrão aparecem: a linguagem regional, a gíria, a linguagem específica de grupos ou profissões. O ensino da língua culta na escola não tem a finalidade de condenar ou eliminar a língua que falamos em nossa família ou em nossa comunidade. O domínio da língua culta, somado ao domínio de outras variedades linguísticas, torna-nos mais preparados para nos comunicarmos nos diferentes contextos lingüísticos, já que a linguagem utilizada em reuniões de trabalho não deve ser a mesma utilizada em uma reunião de amigos no final de semana.

Portanto, saber usar bem uma língua equivale a saber empregá-la de modo adequado às mais diferentes situações sociais de que participamos.

A norma culta é responsável por representar as práticas linguísticas embasadas nos modelos de uso encontrados em textos formais. É o modelo que deve ser utilizado na escrita, sobretudo nos textos não literários, pois segue rigidamente as regras gramaticais. A norma culta conta com maior prestígio social e normalmente é associada ao nível cultural do falante: quanto maior a escolarização, maior a adequação com a língua padrão.

Exemplo:

Venho solicitar a atenção de Vossa Excelência para que seja conjurada uma calamidade que está prestes a desabar em cima da juventude feminina do Brasil. Refiro-me, senhor presidente, ao movimento entusiasta que está empolgando centenas de moças, atraindo-as para se transformarem em jogadoras de futebol, sem

e dos recursos e efetivo cumprimento das funções redistributiva e supletiva da União no combate às desigualdades educacionais regionais, com especial atenção às regiões Norte e Nordeste;

20.10) caberá à União, na forma da lei, a complementação de recursos financeiros a todos os Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios que não conseguirem atingir o valor do CAQi e, posteriormente, do CAQ;

20.11) aprovar, no prazo de 1 (um) ano, Lei de Responsabilidade Educacional, assegurando padrão de qualidade na educação básica, em cada sistema e rede de ensino, aferida pelo processo de metas de qualidade aferidas por institutos oficiais de avaliação educacionais;

20.12) definir critérios para distribuição dos recursos adicionais dirigidos à educação ao longo do decênio, que considerem a equalização das oportunidades educacionais, a vulnerabilidade socioeconômica e o compromisso técnico e de gestão do sistema de ensino, a serem pactuados na instância prevista no § 5o do art. 7º desta Lei.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DIGITAL

LEI Nº 14.533, DE 11 DE JANEIRO DE 2023

Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Esta Lei institui a Política Nacional de Educação Digital (PNED), estruturada a partir da articulação entre programas, projetos e ações de diferentes entes federados, áreas e setores governamentais, a fim de potencializar os padrões e incrementar os resultados das políticas públicas relacionadas ao acesso da população brasileira a recursos, ferramentas e práticas digitais, com prioridade para as populações mais vulneráveis.

§ 1º Integram a PNED, além daqueles mencionados no caput deste artigo, os programas, projetos e ações destinados à inovação e à tecnologia na educação que tenham apoio técnico ou financeiro do governo federal.

§ 2º A PNED apresenta os seguintes eixos estruturantes e objetivos:

- I - Inclusão Digital;
- II - Educação Digital Escolar;
- III - Capacitação e Especialização Digital;
- IV - Pesquisa e Desenvolvimento (P&D) em Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

§ 3º A PNED é instância de articulação e não substitui outras políticas nacionais, estaduais, distritais ou municipais de educação escolar digital, de capacitação profissional para novas competências e de ampliação de infraestrutura digital e conectividade.

Art. 2º O eixo da inclusão digital deverá ser desenvolvido, dentro dos limites orçamentários e no âmbito de competência de cada órgão governamental envolvido, de acordo com as seguintes estratégias prioritárias:

I - promoção de competências digitais e informacionais por intermédio de ações que visem a sensibilizar os cidadãos brasileiros para a importância das competências digitais, midiáticas e informacionais;

II - promoção de ferramentas on-line de autodiagnóstico de competências digitais, midiáticas e informacionais;

III - treinamento de competências digitais, midiáticas e informacionais, incluídos os grupos de cidadãos mais vulneráveis;

IV - facilitação ao desenvolvimento e ao acesso a plataformas e repositórios de recursos digitais;

V - promoção de processos de certificação em competências digitais;

VI - implantação e integração de infraestrutura de conectividade para fins educacionais, que compreendem universalização da conectividade da escola à internet de alta velocidade e com equipamentos adequados para acesso à internet nos ambientes educacionais e fomento ao ecossistema de conteúdo educacional digital, bem como promoção de política de dados, inclusive de acesso móvel para professores e estudantes.

Art. 3º O eixo Educação Digital Escolar tem como objetivo garantir a inserção da educação digital nos ambientes escolares, em todos os níveis e modalidades, a partir do estímulo ao letramento digital e informacional e à aprendizagem de computação, de programação, de robótica e de outras competências digitais, englobando:

I - pensamento computacional, que se refere à capacidade de compreender, analisar, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e suas soluções de forma metódica e sistemática, por meio do desenvolvimento da capacidade de criar e adaptar algoritmos, com aplicação de fundamentos da computação para alavancar e aprimorar a aprendizagem e o pensamento criativo e crítico nas diversas áreas do conhecimento;

II - mundo digital, que envolve a aprendizagem sobre hardware, como computadores, celulares e tablets, e sobre o ambiente digital baseado na internet, como sua arquitetura e aplicações;

III - cultura digital, que envolve aprendizagem destinada à participação consciente e democrática por meio das tecnologias digitais, o que pressupõe compreensão dos impactos da revolução digital e seus avanços na sociedade, a construção de atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais e os diferentes usos das tecnologias e dos conteúdos disponibilizados;

IV - direitos digitais, que envolve a conscientização a respeito dos direitos sobre o uso e o tratamento de dados pessoais, nos termos da Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018 (Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais), a promoção da conectividade segura e a proteção dos dados da população mais vulnerável, em especial crianças e adolescentes;

V - tecnologia assistiva, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade e a aprendizagem, com foco na inclusão de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida.

§ 1º Constituem estratégias prioritárias do eixo Educação Digital Escolar:

I - desenvolvimento de competências dos alunos da educação básica para atuação responsável na sociedade conectada e nos ambientes digitais, conforme as diretrizes da base nacional comum curricular;

II - promoção de projetos e práticas pedagógicas no domínio da lógica, dos algoritmos, da programação, da ética aplicada ao ambiente digital, do letramento midiático e da cidadania na era digital;

III - promoção de ferramentas de autodiagnóstico de competências digitais para os profissionais da educação e estudantes da educação básica;

IV - estímulo ao interesse no desenvolvimento de competências digitais e na prossecução de carreiras de ciência, tecnologia, engenharia e matemática;

V - adoção de critérios de acessibilidade, com atenção especial à inclusão dos estudantes com deficiência;

VI - promoção de cursos de extensão, de graduação e de pós-graduação em competências digitais aplicadas à indústria, em colaboração com setores produtivos ligados à inovação industrial;

VII - incentivo a parcerias e a acordos de cooperação;

VIII - diagnóstico e monitoramento das condições de acesso à internet nas redes de ensino federais, estaduais e municipais;

IX - promoção da formação inicial de professores da educação básica e da educação superior em competências digitais ligadas à cidadania digital e à capacidade de uso de tecnologia, independentemente de sua área de formação;

X - promoção de tecnologias digitais como ferramenta e conteúdo programático dos cursos de formação continuada de gestores e profissionais da educação de todos os níveis e modalidades de ensino.

§ 2º O eixo Educação Digital Escolar deve estar em consonância com a base nacional comum curricular e com outras diretrizes curriculares específicas.

Art. 4º O eixo Capacitação e Especialização Digital objetiva capacitar a população brasileira em idade ativa, fornecendo-lhe oportunidades para o desenvolvimento de competências digitais para a plena inserção no mundo do trabalho.

§ 1º Constituem estratégias prioritárias do eixo Capacitação e Especialização Digital:

I - identificação das competências digitais necessárias para a empregabilidade em articulação com o Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (Caged) e com o mundo do trabalho;

II - promoção do acesso da população em idade ativa a oportunidades de desenvolvimento de competências demandadas em áreas específicas das TICs, nomeadamente em linguagens de programação, por meio de formações certificadas em nível intermediário ou especializado;

III - implementação de rede nacional de cursos relacionados a competências digitais, no âmbito da educação profissional e da educação superior;

IV - promoção, compilação e divulgação de dados e informações que permitam analisar e antecipar as competências emergentes no mundo do trabalho, especialmente entre estudantes do ensino superior, com o objetivo de adaptar e agilizar a relação entre oferta e demanda de cursos de TICs em áreas emergentes;

V - implantação de rede de programas de ensino e de cursos de atualização e de formação continuada de curta duração em competências digitais, a serem oferecidos ao longo da vida profissional;

VI - fortalecimento e ampliação da rede de cursos de mestrado e de programas de doutorado especializados em competências digitais;

VII - consolidação de rede de academias e de laboratórios aptos a ministrar formação em competências digitais;

VIII - promoção de ações para formação de professores com enfoque nos fundamentos da computação e em tecnologias emergentes e inovadoras;

IX - desenvolvimento de projetos de requalificação ou de graduação e pós-graduação, dirigidos a desempregados ou recém-graduados;

X - qualificação digital de servidores e funcionários públicos, com formulação de política de gestão de recursos humanos que vise a combater o déficit de competências digitais na administração pública;

XI - estímulo à criação de bootcamps;

XII - criação de repositório de boas práticas de ensino profissional.

§ 2º Entende-se como bootcamps, nos termos do inciso XI do § 1º deste artigo, os programas de imersão de curta duração em técnicas e linguagens computacionais com tamanho de turma limitado, que privilegiem a aprendizagem prática, por meio de experimentação e aplicação de soluções tecnológicas, nos termos de regulamentação específica.

Art. 5º O eixo Pesquisa e Desenvolvimento em Tecnologias da Informação e Comunicação tem como objetivo desenvolver e promover TICs acessíveis e inclusivas.

§ 1º Constituem estratégias prioritárias do eixo Pesquisa e Desenvolvimento em Tecnologias da Informação e Comunicação:

I - implementação de programa nacional de incentivo a atividades de pesquisa científica, tecnológica e de inovação voltadas para o desenvolvimento de TICs acessíveis e inclusivas, com soluções de baixo custo;

II - promoção de parcerias entre o Brasil e centros internacionais de ciência e tecnologia em programas direcionados ao surgimento de novas tecnologias e aplicações voltadas para a inclusão digital;

III - incentivo à geração, organização e compartilhamento de conhecimento científico de forma livre, colaborativa, transparente e sustentável, dentro de um conceito de ciência aberta;

IV - compartilhamento de recursos digitais entre Instituições Científicas, Tecnológicas e de Inovação (ICTs);

V - incentivo ao armazenamento, à disseminação e à reutilização de conteúdos científicos digitais em língua portuguesa;

VI - criação de estratégia para formação e requalificação de docentes em TICs e em tecnologias habilitadoras.

§ 2º As soluções desenvolvidas no contexto da Política Nacional de Educação Digital estarão submetidas aos mecanismos de promoção e proteção da inovação descritos na Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004.

Art. 6º No âmbito da Política Nacional de Educação Digital, a implementação dos seguintes eixos habilitadores constituirá dever do poder público, observadas as incumbências estabelecidas nos arts. 9º, 10 e 11 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional):

I - viabilização do desempenho digital de conectividade, capital humano, uso de serviços de internet, integração de tecnologia digital, serviços públicos digitais e pesquisa e desenvolvimento em TICs;

II - desenvolvimento, nas redes e estabelecimentos de ensino, de projetos com o objetivo de promover as competências digitais e métodos de ensino e aprendizagem inovadores, fundamentais para o desenvolvimento acadêmico;

III - desenvolvimento de programas de competências em liderança escolar, de modo a desenvolver líderes capazes de definir objetivos, desenvolver planos digitais para as instituições públicas de educação, coordenar esforços, motivar equipes e criar clima favorável à inovação;

Fazer Música poderia ser resumido em cantar e tocar, mas essas duas ações tão naturais significam muito mais. Significam improvisar música com o que se pensa ou sente no exato momento da execução. Significam compor, fazendo com que a Música que soa na mente vibre também no ar ao redor, chegando aos ouvidos das outras pessoas. Significam tomar para si a música criada por outros, reinventando-a como se fosse sua.

Apreciar Música independe de gostar ou não do que se ouve – aliás, há uma sofisticada percepção em reconhecer consistência e qualidade mesmo na Música que não agrada ao gosto. Há uma riqueza imensa a ser descoberta nas tradições populares, nos incontáveis estilos e ritmos das várias nações, na erudição dos grandes mestres. E nenhum caminho é melhor do que o outro: são apenas faces diferentes de uma mesma arte.

Refletir e contextualizar Música é ir além daquilo que se ouve. Saber quem fez, quando fez, onde fez. Perguntar-se por que será que fez. Conversar e descobrir que nem todos sentem a mesma Música da mesma maneira, e que ainda assim, nenhum está mais certo do que o outro, porque cada um ouve de um modo único.

E porque, num mundo cada vez mais ruidoso, a Música pode fazer com que voltemos a ouvir.

MOVIMENTO E CORPOREIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A CORPOREIDADE NA ESCOLA

A educação desenvolvida nas escolas públicas está a merecer uma reflexão, um repensar das ações em busca de novos caminhos. Tem-se verificado, de forma generalizada nas diversas áreas de conhecimento, que os professores que ali trabalham não se interrogam sobre o que fazem, para que e a quem interessa essa educação. Seria, talvez, desnecessário dizer que não fogem à regra as ações que se envolvem diretamente com o corpo, como é o caso da Educação Física.

Torna-se bastante difícil falar do corpo, pois esquecemos ou fomos levados a nos esquecer que somos corpo, de que nossas comunicações cotidianas com o mundo ocorrem através dele e com ele. Mas é fundamental que se pense a questão do corpo na educação, procurando desvelar as concepções e valores, bem como os reais significados que estão implícitos nas ações escolares, visto que, como fala Paulo Freire que:

“A conscientização não pode existir fora da ‘práxis’, ou melhor, sem o ato ação-reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens”.

Observando o cotidiano das práticas pedagógicas, começamos a nos interrogar sobre os porquês de determinados procedimentos, atitudes, posturas assumidas, pelos professores, alunos e pais. Nas conversas, olhares, reuniões ou comportamentos diante de situações concretas, pode perceber que o corpo faz parte daquilo que Paulo Freire denominou cultura do silêncio, onde o corpo segue ordens de cima. Pensar é difícil; dizer a palavra, proibido. A escola silencia a ação corporal-verbal que não esteja de acordo com as normas estabelecidas. Assim procedendo, está criando um homem, uma mulher para a passividade, para a submissão, para aceitar as regras do jogo”.

As atividades propostas pelos professores não despertam a criatividade, a curiosidade, o interesse pelas descobertas; não é estimulado o gosto pela pergunta.

Os alunos são induzidos a responderem aquilo que o professor quer ouvir, geralmente uma resposta que ele já sabe. Duvidar, criticar as atividades tidas como corretas é visto até como um ato de indisciplina e, muitas vezes, aqueles que se atrevem a resistir e contestar são punidos, discriminados e rotulados de maus alunos.

Além disso, assim como na família, o corpo é envolto de mistérios: muitas coisas que dizem respeito a eles são proibidas; não se fala e quase não se toca em determinadas partes do corpo. Reforçam-se os tabus que têm passado de geração em geração, sem que as maiorias dos educadores se preocupem em questioná-los em profundidade.

Freire, com procedência, diz que os educandos são transformados em seres passivos, que recebem os conteúdos, os conhecimentos, de forma autoritária: muitas vezes impostos pelas Secretarias de Educação às escolas, que, por sua vez, os impõem aos professores, e estes aos alunos, de maneira completamente desvinculada da realidade daqueles a quem se destinam.

Essa passividade se expressa, regularmente, também a nível corporal. É com o corpo que entramos em contato com o mundo, o experienciamos, conhecendo seus detalhes, possibilidades e limites. A escola, por meio do cerceamento das ações corporais e espontâneas e do desenvolvimento de atividades repetidas e rotineiras, busca o disciplinamento e controle, impondo pensamentos, ritmos, posturas e movimentos padronizados.

Segundo Silva na escola para a transformação, terá que existir liberdade de movimentos, de expressão, de exploração de material concreto, de convívio grupal, de vivência do corpo. Além disso, acreditamos que, assim como Freire propõe que o alfabetizador tome como ponto de partida o universo vocabular da população com que ele trabalha, o educador transformador deve partir do conhecimento corporal concreto de seus alunos.

Leal em suas experiências com alfabetização em uma escola na favela da Rocinha/RJ observou que as brincadeiras das crianças são uma de suas principais manifestações espontâneas. Através delas, articulam todo o seu universo: os seus desejos, a sua sexualidade, o seu desespero, a vida e a morte. Constatou ainda que, enquanto na favela elas conseguiam se organizar para brincar e jogar, mas na escola não conseguiam fazer o mesmo.

De nossa parte, também observamos que, no recreio, elas são capazes de se organizar, seguindo, por exemplo, nas brincadeiras e jogos, as regras por elas estabelecidas de comum acordo. Entendemos que as crianças, na sala de aula, não conseguem se organizar como no recreio porque o professor centraliza todas as decisões, não permitindo que elas exercitem seus conhecimentos, decidam e se organizem.

Soma-se a isso o fato de que as representações e os significados que a escola e os adultos em geral têm sobre as brincadeiras e jogos são diferentes daqueles das crianças. Segundo Oliveira, enquanto para o adulto brincar significa entreter-se com coisas amenas, esquecer, ainda que de maneira passageira, as decepções e momentos de tensão, a criança, através do brinquedo, faz sua incursão no mundo, trava contato com os desafios e busca saciar sua curiosidade de tudo conhecer. Esse autor afirma ainda que, no

brinquedo infantil, práticas e interpretações sociais estão representadas, e sua análise nos propicia uma incursão nos problemas econômicos, socioculturais e políticos existentes em nossa sociedade.

Na medida em que estamos cientes de que para qualquer transformação social é preciso ir além do senso comum, buscamos neste estudo fazer uma reflexão crítica sobre nossas constatações do cotidiano escolar. É neste sentido que, a seguir, procuramos contextualizar historicamente as ações que se exercem sobre e no corpo, a forma como têm sido interpretados as brincadeiras e jogos na educação e, conhecendo seus reais significados e sua importância para o desenvolvimento das crianças, descobriremos como podemos resgatar a corporeidade.

Algumas concepções de corpo

Medida fazendo um relato histórico de como o corpo tem sido visto através dos tempos, propõe algumas interrogações: o que é verdadeiramente o corpo? Como a humanidade o concebeu através dos tempos?

A partir dessas interrogações expõe o pensamento dos grandes filósofos da Antiguidade e medievais, que viam o corpo como instrumento da alma (doutrina da instrumentação do corpo). Essa concepção conforme Medina foi abandonada com Descartes, que desenvolveu uma forma de dualismo “onde o corpo e a alma são substâncias diferentes e independentes”. Para ele, o homem é fundamentalmente espírito, o que fica expresso na afirmação: Penso, logo existo. O pensamento cartesiano continua a vigorar em nossa sociedade, o que pode ser percebido em determinadas atividades através da valorização a elas dada, como é o caso do trabalho manual e intelectual, sendo este mais valorizado.

Já em nosso século, o filósofo Merleau Ponty vai se contrapor a essa posição, com a afirmação “Eu sou meu corpo” - existo, logo penso. E, ainda, Cruz mostra que:

Merleau Ponty considera que a alma e o corpo, que ingenuamente Descartes separou e cuja separação influenciou o pensamento universal, não podem ser novamente reunidos por um simples decreto exterior que faça um, objeto do outros. Esta união na verdade se expressa em cada um dos movimentos ao longo de nossa existência.

Mas foi a partir de Marx que o corpo pôde ser visto com outras dimensões, passando a revelar determinados dramas da existência humana. Através de sua análise sobre as relações de trabalho, ele trouxe à tona, de maneira indireta, a questão do corpo.

Durante o feudalismo, quando a classe explorada tinha como propriedade o sujeito que ela explorava, os trabalhadores estavam presos a terra. Já no capitalismo o processo foi alterado: os trabalhadores foram libertos da terra, mas isto implicou dupla dependência do capital - são livres para vender a força de trabalho e subordinados ao comércio de produtos necessários à sua sobrevivência. O homem, em última instância, ao vender a sua força de trabalho, vende o seu corpo ao capitalista, que paga uma quantidade mínima para repor as energias gastar e continuar no processo de produção.

A sociedade capitalista moderna, para atingir as finalidades, dirige a energia dos homens para o trabalho em proporções sem precedentes, levando-os a tornarem-se alheios ao seu mundo, à natureza, às coisas e às pessoas que rodeiam, bem como a si próprios. O que interessa à organização industrial é um corpo com movimentos eficientes, úteis, funcionais, treinados e ritmados para a produção.

É desinteressante como mostra, que o corpo fale e que se expresse, que se comunique, mas interessa que produza, obedeça aos ritmos que são impostos, adaptando-se às necessidades da produção, sem questioná-las.

A sociedade em que vivemos é gestada em longo processo de instituições que moldam o indivíduo articulando-o ideologicamente à ordem, reprimindo as suas manifestações anormais e recompensando as normais. A escola, como parte da sociedade onde se insere, está marcada por essas ações.

O corpo na escola capitalista

Alves afirma que Marx, em seus escritos, dizia que o capitalismo é uma educação do corpo, que é ensinado a se esquecer de todos os seus sentidos eróticos, sendo transformado apenas no local de um sentido - sentido da posse - onde a sociedade transforma o desejo de ter e de usar na principal preocupação do homem.

A escola utiliza-se de uma variedade de situações em seu cotidiano para fazer tal educação. Podem-se notar, através dos programas, conteúdos, dos horários, dos deslocamentos em filas, uma infinidade de modelos de ações que devem ser seguidos e cumpridos por todos. Nesse sentido, Foucault e Guimarães afirmam que um dos objetivos da escola é controlar o corpo, através de atitudes de submissão e docilidade que ocorrem nos exercícios que esquadriham o tempo, o espaço, os movimentos, gestos e atitudes dos alunos. As ocupações ocorrem de maneira determinada, por meio de ritmos coletivos e obrigatórios: aquisição dos mesmos conhecimentos, os mesmos tipos de provas e exames. O professor, que possui um poder aparente nas decisões, exerce na sala de aula um poder concreto ao nível do corpo dos alunos. Ao determinar que eles executem as ações definidas por ele, influi também na criação de um homem disciplinado, cumpridor de ordens que, ao chegar ao sistema de produção, como trabalhador, possa cumprir o que este lhe reserva: produção com o máximo rendimento, de preferência sem interrogações.

Medina afirma que na determinação de nossa corporeidade há marcada influência da infraestrutura socioeconômica.

Se vivemos num sistema capitalista, dependente, altamente hierarquizado em níveis sociais, não só a escola como também o homem, o corpo e suas manifestações culturais, serão produto ou subproduto das estruturas que caracterizam este sistema.

No entanto, o autor chama a atenção para o fato de que as relações ocorrem de forma dialética e jamais descontextualizada historicamente. É preciso que se veja em que níveis os fenômenos acontecem, quais são os determinantes e quais são os determinados nessas relações.

Brincar e jogar: o resgate da corporeidade

Ao falarmos sobre brincadeiras, brinquedos e jogos, procuraremos estabelecer algumas diferenças entre estes termos para que se possa compreender os seus significados no contexto deste trabalho.

Bettelhem e Oliveira são dois dos autores que se preocupam com esses conceitos, porém têm posições não totalmente convergentes. O primeiro estabelece uma distinção entre brincadeira e jogo: brincadeira não é pautada por regras, a não ser aquelas que a própria criança impõe às atividades podendo alterá-las a qualquer momento; os jogos possuem regras e estrutura definidas e aspectos competitivos que se aproximam mais do jeito do adulto passar o tempo. Este autor afirma ainda que, ao brincar, a criança busca