



Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)

# As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais 2



Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)

# As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais 2

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

**Editora Chefe:** Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação:** Natália Sandrini de Azevedo

**Edição de Arte:** Lorena Prestes

**Revisão:** Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Luis Ricardo Fernando da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília  
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília  
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí  
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco  
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas  
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás  
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza  
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais  
Prof<sup>a</sup> Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar  
Prof<sup>a</sup> Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos  
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas  
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Prof<sup>a</sup> Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás  
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil  
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita  
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí  
Prof<sup>a</sup> Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora  
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé  
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo  
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária  
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina  
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro  
Prof. Me. Heriberto Silva Nunes Bezerra – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>a</sup> Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College  
Prof<sup>a</sup> Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará  
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay  
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco  
Prof<sup>a</sup> Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará  
Prof<sup>a</sup> Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe  
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados  
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná  
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior  
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados  
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo  
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
M587	<p>As metas preconizadas para a educação e a pesquisa integrada às práticas atuais 2 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-86002-90-4 DOI 10.22533/at.ed.904201304</p> <p>1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza.</p> <p style="text-align: right;">CDD 370.71</p>
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

Toda cultura científica deve começar por uma catarse intelectual e afetiva. Resta, então, a tarefa mais difícil: colocar a cultura científica em estado de mobilização permanente, substituir o saber fechado e estático por um conhecimento aberto e dinâmico, dialetizar todas as variáveis experimentais, oferecer enfim à razão razões para evoluir. (Gaston Bachelard).

A pesquisa integrada às práticas atuais é um fenômeno que, inegavelmente, converge para a necessidade de mudança nos programas formativos voltados para modelos meramente instrucionistas e burocratizados, uma vez que na atualidade a competência do profissional docente deve ir muito além das fronteiras disciplinares e dos procedimentos de transmissão do conhecimento. O formalismo que tem contornado a pesquisa de muitas de nossas universidades coloca o ensino em uma posição ambígua, pois, de um lado, ele é supervalorizado, muito embora de forma equivocada, já que a instrução tem sido o seu maior motivo de existência; de outro, ele é menosprezado, porquanto a pesquisa, para muitos, é atividade inegavelmente mais nobre que ensino, essa querela atravessa diariamente as portas da universidade e invade o cotidiano das escolas, tendo como porta-voz um professor programado para 'dar' aulas, aplicar provas, atribuir notas, aprovar ou reprovar os alunos. Estas vítimas de um sistema de ensino ultrapassado e reprodutor de ideologias dominantes, prosseguem toda a sua vida escolar na posição de receptáculos de conteúdo, ouvintes acomodados e repetidores de exercícios vazios de sentido e significado. Esse é um fato por nós conhecido, o qual requer ordenamentos políticos, econômicos e pedagógicos para assegurar o desenvolvimento de uma nova cultura docente. Cultura esta que demanda a presença da pesquisa como princípio científico e educativo, tal como formulado

A pesquisa vem sendo, cada vez mais, foco de discussões em diversos contextos educativos, em diferentes campos do conhecimento. Na área da educação, apresentam-se argumentos que discutem a pesquisa enquanto dispositivo para um desenvolvimento imaginativo que incentiva e possibilita reflexões, tomadas de decisões, resoluções de problemas e julgamentos que valorizam o aluno enquanto protagonista de seu próprio processo de aprendizagem. Pensar sobre a pesquisa na educação implica considerar diferentes aspectos, envolvendo questões sociais, culturais, psicológicas, antropológicas, históricas e políticas nas mais diversas dimensões da vida. A pesquisa vem sendo compreendida como uma demanda social, principalmente no que se refere aos processos de aprendizagem. É importante perceber como a pesquisa é relevante para todos os aspectos da aprendizagem. Esses argumentos repercutem no âmbito educacional, à medida que se compreende a importância de que os estudantes tenham a oportunidade de se posicionar diante de situações com autonomia, tomando decisões e construindo

suas identidades, incertezas, complexidades, progressos e mudanças e isto vêm gerando desafios e problemáticas imprevisíveis, requerendo soluções criativas. Nesse sentido, a educação, de modo geral, deveria acompanhar essas mudanças e desafios da atualidade. Os trabalhos destacam a relevância das pesquisas a importância das práticas criativas nos processos de ensino e aprendizagem, o incremento dessas práticas em diferentes contextos educacionais. É importante destacar que, as pesquisas são utilizadas de forma distinta para definir os campos teórico-conceituais e da prática educativa. Desse modo, a pesquisa se refere ao estudo das teorias, conceitos e definições. É evidente que a importância da pesquisa, a problematização nos tempos atuais, enfatizando a essência do diálogo, que consiste na ação e na reflexão do conhecimento do homem frente à realidade do mundo, interpretando-o, tendo em vista a possibilidade de se vislumbrar um mundo bem.

Por fim não apenas recomendo a leitura dos textos do e-book “As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais” e dos 97 artigos divididos em 04 volumes, mais do que isso, sugiro o estudo efetivo a fim de mobilizar nossas mentes a promover o debate ainda mais acirrado diante da conjuntura política dos tempos atuais, a fim de fortalecer o movimento cotidiano.

Boa leitura!!!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
BLENDED LEARNING E FUNÇÕES DO PROFESSOR ON-LINE: UMA EXPERIÊNCIA COM O PIBID	
Alessandra Carvalho de Sousa Adriano de Oliveira Gurgel	
DOI 10.22533/at.ed.9042013041	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>17</b>
CARACTERIZANDO O ASSÉDIO MORAL A PARTIR DE TRÊS CASOS CONCRETOS NA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO (SME/RJ)	
Anderson Paulino de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.9042013042	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>31</b>
CONTRIBUIÇÕES DA MEDITAÇÃO NA CONCENTRAÇÃO E PERCEPÇÃO NO CONTEXTO DA APRENDIZAGEM EM ESCOLARES DO ENSINO MÉDIO	
Vitória Monteiro Monte Oliveira Neíres Alves de Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.9042013043	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>38</b>
CONTRIBUIÇÕES À DISCUSSÃO DA AVALIAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO A PARTIR DO MODELO DE ACREDITAÇÃO INTERNACIONAL	
Max Cirno de Mattos Maira Helena Batista	
DOI 10.22533/at.ed.9042013044	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>46</b>
CURRÍCULO E CULTURA COMO PRÁTICAS DE SIGNIFICAÇÃO: QUE FORMAÇÃO? QUE SUJEITO?	
Bianca Marinho de Souza Amanda da Silva Barata Joaquina Ianca dos Santos Miranda Evanildo Moraes Estumano Luciano Tadeu Corrêa Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.9042013045	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>56</b>
DIDÁTICA E FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
Ana Abadia dos Santos Mendonça	
DOI 10.22533/at.ed.9042013046	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>68</b>
DESAFIOS DA FORMAÇÃO DO DOCENTE E OS SABERES DA DOCÊNCIA NA EJA	
Rosângela Pereira da Cruz de Araújo Rosemeire de Oliveira Saturno Maria da Conceição Alves Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.9042013047	

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>73</b>
EAD: UMA MODALIDADE DE ESTRATÉGIA INOVADORA ALIANDO TEMPO, ESPAÇO E CONHECIMENTO	
Ângela Martins de Castro Daniel de Oliveira Perdigão Mariana Lima Vecchio Márcia Andrade Arruda	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9042013048</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>80</b>
CALORÍMETRO COM ARDUÍNO	
Álefe de Lima Moreira Rayane Mayara da Silva Souza Francisco Cassimiro Neto	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9042013049</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>86</b>
EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO ENSINO SUPERIOR: PERCEPÇÕES DE SUJEITOS SURDOS	
José Gabriel Izidório de Oliveira Karine Martins Saldanha Nidia Nunes Máximus	
<b>DOI 10.22533/at.ed.90420130410</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>97</b>
DIVERSIDADE CULTURAL NO CONTEXTO ESCOLAR: PERCEPÇÃO DE DOCENTES	
Mayara Macedo Melo Francisco Lucas de Lima Fontes Kelen Oliveira Soares Bárbara Bruna dos Santos Silva Fernanda Gomes do Nascimento Silva Elbson Alves e Sousa Franciane Santos do Nascimento Elisalma Vieira Carvalho Maria das Graças Sampaio	
<b>DOI 10.22533/at.ed.90420130411</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>106</b>
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA E A EVASÃO ESCOLAR NOS 4º ANOS, 2009-2013 ESCOLAS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE UBAITABA-BAHIA/BR	
Mario Leandro Alves de Jesus	
<b>DOI 10.22533/at.ed.90420130412</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>116</b>
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM SITUAÇÃO PENAL DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE – ENTRE SILÊNCIOS E ESCUTAS	
Valdo Barcelos Sandra Maders	
<b>DOI 10.22533/at.ed.90420130413</b>	

<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>133</b>
EDUCAÇÃO E PROCESSOS DE CRIATIVIDADE: REFLEXÕES A PARTIR DA OBRA DE FAYGA OSTROWER	
Cícera Maria Mamede Santos Juliana Oliveira de Malta William Ferreira Carvalho Francione Charapa Alves Wagner Pires da Silva Maria Socorro Lucena Lima Zuleide Fernandes de Queiroz	
<b>DOI 10.22533/at.ed.90420130414</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>145</b>
EDUCAÇÃO EM SAÚDE: GRUPO ANTITABAGISMO COMO ESTRATÉGIA DE PROMOÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA DE FUMANTES	
Helena Barreto Arueira Sandra Maria de Oliveira Marques Gonçalves Queiroz	
<b>DOI 10.22533/at.ed.90420130415</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>152</b>
EDUCAÇÃO SOCIAL E CONDIÇÕES DE VULNERABILIDADE PARA OS CURSOS DE TÉCNICO DE SEGURANÇA DO TRABALHO E TÉCNICO EM ENFERMAGEM DO INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO DE ABREU E LIMA – PE	
Angela Valéria de Amorim Patricia Carly de Farias Campos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.90420130416</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>161</b>
EFICIÊNCIA TÉCNICA DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DA AMAZÔNIA BRASILEIRA	
Roberto Elison Souza Maia Edilan de Sant'ana Quaresma	
<b>DOI 10.22533/at.ed.90420130417</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>170</b>
ENSINAR E APRENDER NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: UMA ESTRATÉGIA NA INTERVENÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINAR EM SALA DE AULA	
Allan Gomes dos Santos Luis Ortiz Jimênez	
<b>DOI 10.22533/at.ed.90420130418</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>188</b>
EDUCAÇÃO E TRABALHO: UMA PERSPECTIVA DE UMA EDUCAÇÃO INTEGRADA	
Georges Cobiniano Sousa de Melo Márcio Aurélio Carvalho de Morais	
<b>DOI 10.22533/at.ed.90420130419</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>196</b>
ENSINO DA MÚSICA NA ESCOLA REGULAR À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA	
Karla Cremonez Gambarotto Vieira Anna Maria Lunardi Padilha	
<b>DOI 10.22533/at.ed.90420130420</b>	

<b>CAPÍTULO 21 .....</b>	<b>209</b>
ENSINO DE CIÊNCIAS PARA PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I – UMA EXPERIÊNCIA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	
<a href="#">Jaqueline Jora de Vargas</a> <a href="#">Natalia Neves Macedo Deimling</a> <a href="#">Regiane da Silva Gonzalez</a> <a href="#">Adriane da Silva Fontes</a> <a href="#">Cesar Vanderlei Deimling</a> <a href="#">Roseli Constantino Schwerz</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.90420130421</b>	
<b>CAPÍTULO 22 .....</b>	<b>219</b>
ENSINO DE LÓGICA DE PROGRAMAÇÃO E INFORMÁTICA BÁSICA UTILIZANDO FERRAMENTAS LÚDICAS DE APRENDIZADO	
<a href="#">Antonio Carlos Fernandes da Silva</a> <a href="#">Gustavo de Almeida Duarte</a> <a href="#">Kleber Campos Viana</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.90420130422</b>	
<b>CAPÍTULO 23 .....</b>	<b>229</b>
ESTÁGIO CURRICULAR: FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA E IMPACTO SOBRE OS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO	
<a href="#">Fernanda Guarany Mendonça Leite</a> <a href="#">Letícia Barbosa de França Silva</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.90420130423</b>	
<b>CAPÍTULO 24 .....</b>	<b>244</b>
ESTUPRO E FEMINICÍDIO REVELADOS NAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ACERCA DA VIOLÊNCIA URBANA POR ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL	
<a href="#">Luciano Luz Gonzaga</a> <a href="#">Denise Lannes</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.90420130424</b>	
<b>CAPÍTULO 25 .....</b>	<b>255</b>
A EDUCAÇÃO SEXUAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
<a href="#">Solange Aparecida de Souza Monteiro</a> <a href="#">Melissa Camilo</a> <a href="#">Débora Cristina Machado Cornélio</a> <a href="#">Dayana Almeida Silva</a> <a href="#">Paulo Rennes Marçal Ribeiro</a> <a href="#">Valquiria Nicola Bandeira</a> <a href="#">Marilurdes Cruz Borges</a> <a href="#">Fernando Sabchuk Moreira</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.90420130425</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA.....</b>	<b>275</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO .....</b>	<b>276</b>

## ENSINO DA MÚSICA NA ESCOLA REGULAR À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

*Data de aceite: 27/03/2020*

*Data de Submissão: 02/01/2020*

### **Karla Cremonez Gambarotto Vieira**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), Agência de fomento : CNPq, <http://lattes.cnpq.br/5552804193566694>

### **Anna Maria Lunardi Padilha**

Profa. Dra. Pesquisadora. Instituto de Pesquisas Heloísa Marinho/RJ, <http://lattes.cnpq.br/4973441610009345>

**RESUMO:** A Música chega às escolas brasileiras em 1838 com práticas pedagógicas advindas da igreja e dos imigrantes europeus. O ensino da Música no país, no que se refere à Educação Musical escolar, tem seu percurso ora como componente curricular, ora como integrante do contexto educacional artístico, permanecendo no currículo até as décadas de 1960 e 1970. Posteriormente, passa a integrar a disciplina de Educação Artística e décadas mais tarde, à disciplina de Arte. Em 2008, foi sancionada a Lei n.11.769, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da Música nas escolas de Educação Básica, a partir de 2011. Promulgada há dez anos, até hoje não se

tornou realidade no país. Sob o enfoque da Pedagogia Histórico-Crítica, analisa-se o lugar do ensino da Música que, hegemonicamente, tem sido apenas parte de uma das linguagens artísticas da disciplina de Arte, retirando-a, portanto, do lugar da especificidade dessa área do saber, evidenciando o valor da socialização do que de melhor há nos conhecimentos produzidos pela humanidade. Sob o prisma dessa perspectiva teórica, a partir de revisão bibliográfica e aprofundamento em obras de autores desse referencial teórico, colocamos em evidência o direito de todos os alunos ao acesso aos processos de elaboração da ciência, da filosofia e da arte como parte integrante do currículo escolar. Como construção coletiva, esta pedagogia é assumida como resposta revolucionária, que permite, se empenha e é organizada com o objetivo de que o domínio do saber sistematizado seja para todos e que a Música inclua todos os alunos de forma a se beneficiarem dos conhecimentos dessa esfera cultural, uma disciplina que seja presente no currículo das escolas públicas do país. Mas não qualquer ensino e nem com qualquer formação docente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Musical. Pedagogia Histórico-crítica. Currículo. Educação para todos. Formação Docente.

## TEACHING MUSIC IN REGULAR SCHOOL IN THE LIGHT OF HISTORIC-CRITICAL PEDAGOGY

**ABSTRACT:** Music arrived in Brazilian schools in 1838 with pedagogical practices coming from the church and European immigrants. The teaching of music in the country, with regard to school musical education, has its course sometimes as a curricular component, sometimes as part of the artistic educational context, remaining in the curriculum until the 1960s and 1970s. Later, it becomes part of the discipline. Arts Education and decades later, to the Art discipline. In 2008, Law No. 11,769 was approved, which establishes the compulsory teaching of music in elementary schools, from 2011. Promulgated ten years ago, until today it has not become a reality in the country. From the perspective of Historical-Critical Pedagogy, we analyze the place of the teaching of Music that, hegemonically, has only been part of one of the artistic languages of the Art discipline, thus removing it from the specificity of this area of knowledge. , highlighting the value of socialization of the best in the knowledge produced by humanity. From the perspective of this theoretical perspective, from the literature review and deepening in works by authors of this theoretical framework, we highlight the right of all students to access the processes of elaboration of science, philosophy and art as an integral part of the curriculum. school As a collective construction, this pedagogy is assumed as a revolutionary response, which allows, strives and is organized with the goal that the domain of systematized knowledge is for everyone and that music includes all students in order to benefit from the knowledge of this sphere. cultural, a discipline that is present in the curriculum of public schools in the country. But not any teaching nor with any teacher training.

**KEYWORDS:** Musical education. Historical-Critical Pedagogy. Curriculum. Education for all. Teacher Training

### INTRODUÇÃO

A Arte é uma das esferas culturais constitutivas da formação integral do indivíduo inserido na história da humanidade, que acompanha todas as fases da vida e ocupa funções diversas e diferentes formas de manifestações. Segundo Vigotski (2010), ancorado em Karl Marx, desde os primórdios da trajetória humana, o homem, através do trabalho transforma a natureza e a si próprio, cria instrumentos para sua sobrevivência além de exprimir sentimentos, imaginação e emoções em múltiplos aspectos da vida.

No que se refere à expressão humana, Marx afirma nos Manuscritos Econômico-filosóficos, que

É somente graças à riqueza objetivamente desenvolvida da essência humana que a riqueza da sensibilidade humana subjetiva é em parte cultivada, e é em

parte criada, que o ouvido torna-se musical, que o olho percebe a beleza da forma, em resumo, que os sentidos tornam-se capazes de gozo humano, tornam-se sentidos que se confirmam como forças essenciais humanas (MARX, 2006, p.178).

Há diferentes linguagens que compõem a Arte: Artes Visuais, Teatro, Dança e Música. No presente ensaio teórico será abordada a Linguagem Musical, assumida como um sistema de construção social, isto é, histórica e cultural, criado nas inter-relações humanas. Considera-se que a Música, em ambientes educativos, demanda um processo interativo intencional e organizado, por entender que o indivíduo constitui-se como humano por meio da apropriação dos bens e saberes culturais (BARBOSA, 2004).

A Arte está fundamentada histórica e culturalmente e a Linguagem Musical é a representação dessa realidade. No processo de aprendizado da Música, o que é da cultura e da história, o que é da esfera do intersíquico, transforma-se em intrapsíquico, ou seja, passa a ser do domínio individual, como ensina Vigotski (2010). Esse movimento é parte do processo dialético de humanização: universal, particular e singular.

No Brasil, o ensino da Arte nas escolas regulares tivera dois modelos metodológicos até o fim do século XX: reprodutivista e espontaneísta. Barbosa (2015, p.52), explana que o primeiro modelo se apresenta com ênfase na técnica, com produções exclusivamente eruditas e no segundo modelo, evidenciava-se mais o processo do que a conclusão, porém tinha por base atividades livres e “temas propostos, em geral, que se referem às datas comemorativas”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabeleceu a Educação Artística como atividade educativa polivalente fundamentada em 1961, teve outra versão em 1971 e a mais recente promulgação foi no ano de 1996. A partir de então, a Arte volta a integrar o currículo da Educação Básica com a proposta do ensino das quatro linguagens – Dança, Artes visuais, Teatro e Música, através da elaboração da LDB n. 9394/96.

No âmbito musical, em 18 de agosto de 2008, foi sancionada a Lei n. 11.769, que estabelece novamente a obrigatoriedade do ensino de Música nas escolas de Educação Básica, a partir de 2011. Apesar da importância de tal Lei, esta se mostra contraditória, pois a Música aparece como componente curricular e não disciplina e o professor como figura “polivalente” o que significa que ele não necessitaria de formação exclusiva. Portanto, completaram-se dez anos e esta Lei não foi implementada; poucos municípios aderiram à disciplina de Educação Musical e outros oferecem tal ensino como atividade isolada ou em modelo de projetos.

Uma das problematizações apontadas é a falta de formação acadêmica de professores. O Censo de Educação Superior no ano de 2016 mostra que o país

possui 128 cursos em Música e somente 2.246 conclusões neste mesmo ano, o que é insuficiente para o Brasil.

O material didático de Arte do Estado de São Paulo tem a Música como integrante das quatro linguagens, porém o conteúdo a ser mediado pelo professor são conceitos específicos da esfera musical, tanto no Ensino Fundamental I e II quanto nos dois primeiros anos do Ensino Médio.

O objetivo deste trabalho é refletir e problematizar sobre o ensino da Música na escola regular sob a luz da Pedagogia Histórico-Crítica a partir de revisão bibliográfica e aprofundamento em obras de autores deste referencial teórico. Se o ensino da Arte, no que se refere à linguagem musical é mediado pelo professor sem formação em Música ou que, em sua formação, não cursou disciplinas dessa área, como ensinará conteúdo específicos com o rigor que merece?

## PROBLEMATIZANDO O ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA REGULAR

A Educação é processo exclusivo dos seres humanos. Por meio dele transmite-se a cultura para as novas gerações. Esse processo de produção existencial humana é explicado por Saviani:

[...] para produzir materialmente, o homem necessita antecipar em ideias os objetivos da ação, o que significa que ele representa mentalmente os objetivos reais. Essa representação inclui o aspecto de conhecimento das propriedades do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte). Tais aspectos, na medida em que são objetos de preocupação explícita e direta, abrem a perspectiva de uma outra categoria de produção que pode ser traduzido pela rubrica “trabalho não material”. Trata-se aqui da produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, habilidades. Numa palavra trata-se da produção do saber sobre a natureza, seja do saber sobre a cultura, isto é, o conjunto da produção humana (SAVIANI, 2013, p.12).

Este autor - o mais importante idealizador e sistematizador da Pedagogia Histórico-crítica - busca em Karl Marx e na categoria trabalho fundamentos para explicar o processo e a transmissão do saber elaborado. Fala dos dois tipos de trabalho. Um deles, o “trabalho material” para garantir a subsistência humana. Outro tipo, “o trabalho não material”, é a dimensão da produção do saber humano. Esta dimensão comporta duas modalidades de atividades: quando o produto se separa da produção e quando o produto não se separa “do ato de produção” (Idem, p.12). No caso da aula do professor aos seus alunos, a produção é inseparável de seu consumo. O aluno aprende com o ensino do professor.

A Educação em sua especificidade não se restringe ao ensino, porque é participante do fenômeno educativo em sua totalidade. Em tal compreensão:

[...] a tarefa da educação escolar é mediar a constituição dos indivíduos e a produção da cultura universal humana, num processo educativo intencional

e, portanto, direcionado, planejado, por meio do qual o indivíduo é instigado a se apropriar das formas mais desenvolvidas do saber objetivo elaborado historicamente pelo homem. Isso significa que o conhecimento científico, artístico e filosófico produzido pela humanidade expressa a elaboração teórica sobre os fenômenos sociais e naturais, não ocorre de forma espontânea ou sem intencionalidade, exige um processo articulado, intencional e direcionado (MALANCHEN, 2012, p.71).

A Escola é uma instituição que tem por dever socializar e propiciar o acesso ao conhecimento elaborado/sistematizado, construído historicamente na cultura. O conhecimento escolar, mesmo não desconsiderando o conhecimento cotidiano, apoia-se nele para superá-lo com os conhecimentos clássicos, que garantam a apropriação dos mais altos níveis de saber científico e artístico. O processo educacional – visto dessa perspectiva – exige do professor, por meio dos conhecimentos, ser mediador e do aluno, participante, ser aprendiz, de forma a se apropriar dos conceitos, ou seja, passar do não domínio ao domínio do saber, do espontâneo ao saber sistematizado.

Para este estudo, na tentativa de compor argumentos a favor do ensino de Música na escola regular, faz-se necessário percorrer a trajetória do ensino da música nas escolas brasileiras.

O ensino da Música no Brasil, no que se refere à Educação Musical escolar tem seu percurso, ora como componente curricular, ora somente como integrante do contexto educacional artístico. Segundo Fucci-Amato (2012), a Música chega às escolas brasileiras em 1838, com práticas pedagógicas advindas da igreja e dos imigrantes, no âmbito erudito europeu e passa a integrar o currículo do Colégio Pedro II no Rio de Janeiro, com a disciplina “Música Vocal”, durante oito anos letivos. Após a Proclamação da República, a Música se fazia presente na instrução primária, secundária e na Escola Normal. A partir de 1920, ocorreram mudanças nesse cenário com a adesão do método “tonic-solfa” para corais e a implantação da musicalização infantil.

Fucci-Amato (2012), identifica que, entre as décadas de 1930 e 1950, fora introduzido nas escolas o Canto Orfeônico (nomenclatura francesa em homenagem ao músico e poeta Orfeu, da mitologia grega) desenvolvido por Heitor Villa-Lobos. A convite de Anísio Teixeira, superintendente do ensino público do Rio de Janeiro em 1931, Villa-Lobos assume como diretor do ensino artístico da prefeitura e o Canto Orfeônico passa a ser obrigatoriedade no município, posteriormente tem ampliação nacional como parte curricular do ensino no primeiro e segundo ciclos educacionais.

Em 1932, Villa-Lobos passa a ter por ofício a organização e direção da Superintendência de Educação Musical e Artística com objetivo de realizar e planejar o ensino da Música nas escolas. Compunha-se nessa esfera, a formação de professores, concertos, a criação do Conservatório Nacional do Canto Orfeônico

e da “Cadeira de Música” no Instituto de Educação no Rio de Janeiro. Entre 1932 e 1948, foram organizados os materiais didáticos: Guia Prático e a publicação de dois volumes para o ensino vocal (FUCCI-AMATTO, 2012).

Fonterrada (2005) afirma que no Governo Vargas, houve diminuição da oferta da disciplina nas escolas brasileiras. Em 1961, o Canto Orfeônico foi substituído pela disciplina Educação Musical por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961. Porém, as nomenclaturas ligadas ao Canto Orfeônico permaneceram até 1971, alterando o currículo de educação musical e instituindo o curso de Licenciatura em Educação Artística.

Penna (2010), educadora musical, afirma que:

Essa tendência é, em certa medida, atenuada pelo caráter humanístico da Educação Artística, cuja inclusão é estabelecida como obrigatória “nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º Grau – ao lado da Educação Moral e Cívica, Educação Física e Programas de Saúde -, de acordo com o Artigo 7º da Lei 5692. Assim, sob a designação de Educação Artística, o ensino de arte é contemplado no próprio corpo da lei, enquanto que, comparativamente, a definição das matérias do “núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional”, fica a cargo do Conselho Federal de Educação (PENNA, 2010, p. 123).

As mudanças chegaram aos currículos dos Cursos de Música das Universidades, quando, a partir de 1968, a formação passou a ser Licenciatura em Educação Artística com habilidades em: Música, Artes Plásticas, Artes Cênicas ou Desenho; no que tange o Bacharelado Musical, habilitação em: Instrumento, Canto, Regência e Composição. Em 1976, com poucas formações em Educação Artística e grande número de aulas, os professores de Música, Desenho e Arte Industrial voltam a lecionar e para tal, foi elaborado em São Paulo um guia curricular para o ensino de Educação Artística. Entretanto:

[...] essas ações não permitiram a viabilização do desenvolvimento das capacidades artísticas dos alunos desprovidos de capital cultural, aqueles que já não eram incentivados no ambiente familiar a adquirir conhecimentos sobre arte. Assim, na educação básica, a educação artística passou a ser compreendida como atividades de desenho ou recreação; os docentes, em grande parte sem qualquer competência musical específica, optaram por, na prática, excluir ou ministrar inadequadamente o ensino musical. (...) os conservatórios, a partir dessas alterações, foram transformados em estabelecimentos de ensino profissionalizante, pelo parecer n. 1.299/73 do Conselho Federal de Educação, oferecendo a habilitação profissional plena em música, nas seguintes habilitações afins: técnico em instrumento, canto, instrutor de fanfarra e sonoplastia. (FUCCI-AMATO, 2012, p.75).

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, Educação Artística passa a ser lecionada como Arte, e o ensino de Música continuou sobrevivendo ocultamente em forma de atividades e projetos. Em 2008, foi inserido nesta lei:

[...] o parágrafo no artigo 26 da LDB: A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, de componente curricular (...) o artigo 3º da lei n. 11.769/08

prescreveu que: Art. 3º - Os sistemas de ensino terão 3 (três) anos letivos para se adaptarem às exigências estabelecidas nos arts. 1º e 2º desta Lei. Porém, o artigo 2º da lei n. 11.769, que pretendia inserir um parágrafo único no artigo 62 da LDB, foi vetado. Previa este inserir na LDB: O ensino da música será ministrado por professores com formação específica na área (FUCCI-AMATO, 2012, p.80).

A autora menciona que tal veto provocou incertezas e resultou como ponto de retrocesso na luta pelo ensino musical escolar.

A década de 1970 foi marcada pela busca de alternativas à orientação pedagógica advindas de educadores críticos. Um dos principais representantes desse grupo, Demerval Saviani, alertou para o fato de que o ambiente cultural, político e pedagógico implantado pelo regime militar, criou uma conexão direta entre “educação e revolução” (2017, p.53). A exposição no Simpósio “Abordagem política do funcionamento interno da escola de primeiro grau” no âmbito da I Conferência Brasileira de Educação que ocorreu em 1980, apresentada pelo educador Demerval Saviani, foi o marco da elaboração de uma teoria pedagógica crítica.

As ideias que constituíram tal proposta pedagógica surgiram a partir de discussões da primeira turma de doutorado em 1979, Pontifícia Universidade Católica (PUC-São Paulo) e com a publicação em 1981, “Escola e democracia ou a teoria da curvatura da vara”. Em 1982, a discussão sobre o método pedagógico continua e Saviani publica, “Escola e Democracia II: para além da curvatura da vara” com o objetivo de oferecer uma proposta revolucionária que superasse as propostas burgueses da Escola Tradicional e da Escola Nova. Dessa proposta, surge a Pedagogia revolucionária que passou a chamar a partir de 1984, Pedagogia Histórico-Crítica. (SAVIANI, 2012).

A partir daí

[...] a Pedagogia Histórico-Crítica tornou-se um movimento coletivo em duas frentes de atuação: a continuidade da construção teórica e as iniciativas de reorganização de redes públicas de ensino na perspectiva histórico-crítica. A primeira frente vem se materializando num conjunto amplo de trabalhos científicos na forma de dissertações de mestrado, teses de doutorado, de livre-docência, trabalhos apresentados em eventos, artigos e livros (SAVIANI, 2017, p.65).

Tal teoria está fundamentada no referencial do Materialismo Histórico-Dialético de Marx e Engels. A centralidade precursora da Pedagogia Histórico-Crítica é a qualidade da educação escolar pública com o objetivo de alcançar e disponibilizar a todos um ensino eficaz, principalmente à classe trabalhadora no contexto dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos, o saber objetivo convertido em saber escolar (MARTINS, 2016).

O conceito de “saber objetivo” usado por Saviani refere-se

[...] à objetividade como uma característica do conhecimento, a de ser capaz de traduzir com fidedignidade os processos existentes na realidade externa à consciência. Trata-se, nesse caso, da objetividade como característica necessária ao processo de conhecimento da realidade natural ou social (MALANCHEN,

Aponta-se aí o conhecimento da realidade objetiva para além das aparências e dos fenômenos, em busca da sua essência e de suas mais fiéis determinações. Sobre o ensino Saviani menciona que este é objetivo, isto é,

[...] se ele expressa as leis que regem a existência de determinado fenômeno, trata-se de algo cuja validade é universal. E isso se aplica tanto a fenômenos naturais como sociais. Assim, o conhecimento das leis que regem a natureza tem caráter universal, portanto, sua validade ultrapassa os interesses particulares de pessoas, classes, épocas e lugar, embora tal conhecimento seja sempre histórico, isto é, seu surgimento e desenvolvimento são condicionados historicamente (SAVIANI, 2013, p.57).

Ao definir o “saber objetivo” como centralidade da Pedagogia Histórico-Crítica, Saviani refere-se àquele que deve compor o currículo escolar. À luz dessa teoria, currículo não é o “agrupamento aleatório” de conteúdos ou qualquer atividade desenvolvida pela escola. O autor afirma que o trabalho é uma ação de intencionalidade e a direção da ação docente deve visar a garantia do cumprimento dos diferentes papéis desempenhados na escola. Nesta perspectiva, Saviani é incisivo quanto à importância do currículo, para ele, o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola, que existe

[...] para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola básica devem-se organizar-se a partir dessa questão. Se chamarmos isso de currículo, poderemos então afirmar que é a partir do saber sistematizado que se estrutura o currículo da escola elementar (SAVIANI, 2013, p.14).

Desse modo, aprendemos/assumimos com ele quando explana que o “clássico” na escola é a transmissão-assimilação sistematizada do saber e é daí o ponto de partida para a elaboração dos métodos e organização das atividades curriculares. Além disso, é necessário oferecer condições para tal, quando, gradativamente, o aluno passa do não domínio ao domínio dos conteúdos, isto é, do saber espontâneo ao saber científico, pela mediação da escola. Diz este filósofo da educação (2013, p.17) acerca desse saber: “isso implica dosá-lo e sequenciá-lo” de forma a garantir a automatização dos mecanismos e propiciar uma reflexão crítica destes procedimentos”.

#### Sobre a compreensão dialética dos processos de ensino e aprendizagem

[...] se relacionam ativamente nessa ação dois sujeitos: o professor e o aluno, ambos com papéis diferentes. Ao aluno cabe apropriar-se dos conteúdos transmitidos pelo professor, enquanto ao profissional cabe conhecer os elementos que estão envolvidos no processo de ensino, para que possa encaminhar sua ação teleologicamente. (MALANCHEN, 2016, p. 183).

Ao falar da possibilidade de acesso por meio do currículo escolar, a autora menciona a fundamentação psicológica da Pedagogia Histórico-Crítica que é

a Psicologia Histórico-Cultural, cujo maior representante é Lev Vigotski. Este autor russo cria a teoria do desenvolvimento do sistema funcional: as funções especificamente humanas, também nomeadas de culturais, complexas ou superiores, são desenvolvidas no processo educacional e fundamentalmente no processo de educação escolar.

A Pedagogia Histórico-crítica é uma pedagogia contra hegemônica porque, ao contrário das pedagogias vigentes, como pedagogia marxista, parte do pressuposto que o papel da escola é a apropriação dos bens culturais da humanidade. O que ela defende é, portanto, a socialização dos meios de produção: defende a inclusão dos conhecimentos da ciência, filosofia e arte - como componentes nucleares - no currículo escolar e para tal é necessária a compreensão da elaboração de um currículo assim concebido.

## O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DA CIÊNCIA, FILOSOFIA E DA ARTE

Segundo Malanchen (2016), a gênese da ciência está enraizada na necessidade humana de ampliar os conhecimentos para dominar a natureza. Tais conhecimentos possibilitaram o desenvolvimento de métodos com o objetivo de compreender a natureza para além dela, ou seja, visando a reprodução e a produção da cultura, sendo a ciência:

[...] um processo e uma investigação metódica, ela é também progressiva e histórica em sua essência (...), a ciência não é adquirida de maneira involuntária, mas com base em regras de investigação da realidade objetiva, na qual está subordinada à natureza dos resultados. Portanto, só podemos entender de fato a ciência que influencia e é influenciada pela história da humanidade se analisarmos as condições concretas que condicionaram e condicionam a sua produção (MALANCHEN, 2016, p. 133).

Dessa maneira, a autora aponta que a ciência é também trabalho e teoria, portanto, conhecimento aprofundado de elementos da realidade objetiva e nesse âmbito, com necessidade histórica de colaboração filosófica. Além desses, há o conhecimento artístico/estético que reflete na produção/reprodução artística da realidade e na apropriação desta produção pelos indivíduos, portanto:

[...] a arte é uma maneira pela a qual o ser humano busca refletir a realidade da qual faz parte. E, como a ciência e a filosofia, a arte busca construir uma imagem da realidade que ultrapasse o imediatismo da vida cotidiana (...), o pensamento cotidiano, a ciência e a arte têm em comum o fato de serem modos por meio dos quais a mente humana procura refletir a realidade, mas se diferenciam pelo tipo de reflexo mental produzido (MALANCHEN, 2016, p. 135).

De acordo com Biavatti e Wielewdki (2016) a Arte deve ser vista na diversidade de suas práticas sociais em dado momento histórico, não como um dom, pertencente exclusivamente a uma determinada cultura e a uma determinada pessoa ou classe

social; nem é, igualmente, um bem privado, como propõe o sistema econômico neoliberal. Pelo contrário, é necessário oferecer aos indivíduos instrumentos adequados para que possam construir conhecimento por meio da mediação dos pares mais desenvolvidos, o que deve acontecer no âmbito escolar.

É pela Arte que

[...] o ser humano torna-se consciente de sua existência individual e social, ele se percebe e se interroga, sendo levado a interpretar o mundo e a si mesmo, possibilitando tornar-se mais crítico e consciente, pois passamos a compreendê-la e a percebê-la, não só como parte da realidade. Uma linguagem de todas as épocas estilos que tem a função expressiva de um conteúdo com mensagem, uma condição humana de certos questionamentos sobre a realidade de nosso viver e visões de mundo (BIAVATTI e WIELEWSKI, 2016, p. 144).

De acordo com as autoras, a linguagem artística da Música que tem o som e seus elementos formais por matéria-prima, relaciona-se de imediato com som natural e cultural. Para tal compreensão é necessário conhecer o contexto musical e suas finalidades junto às expressividades humanas de representação da realidade histórica, social, emocional em relação ao outro e consigo mesmo.

## **O ENSINO DA MÚSICA NAS ESCOLAS NO ESTADO DE SÃO PAULO E A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA**

Fora distribuído no Estado de São Paulo, em 2014, o Material Didático com Orientações Curriculares de Arte referente ao Ensino Fundamental I /II e Ensino Médio, nos dois primeiros anos. Tal material é composto pelas respectivas linguagens artísticas: Artes Visuais, Teatro, Dança e Música. No que se refere ao conteúdo de Música, nas Orientações Curriculares e Didáticas de Arte para o Ensino Fundamental nos Anos Iniciais de 1º ao 5º Anos do Estado de São Paulo (2015), os conteúdos específicos a serem estudados são: 1) parâmetros do som (altura, duração, timbre e intensidade); 2) figuras musicais rítmicas (semibreve, mínima, semínima, colcheia, semicolcheia); 3) aquecimento (corporal, vocal e corporal/vocal) com notações rítmicas musicais e leitura delas. Segundo os Cadernos Didáticos de Arte Linguagens Fundamental fase II do Estado de São Paulo (2014-2017), predominam os seguintes conceitos: 1) Grafia dos movimentos sonoros; 2) Percepção Auditiva, 3) Mapa de densidade do som; 4) Apreciação Musical, Voz, Partituras (folclórica, popular e erudita); 5) Improvisação e Músicas da cultura popular brasileira.

O Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo - Caderno do Aluno de Arte do Ensino Médio (2014-2017) são compostos musicalmente: 1) Diversidade de formação de grupos musicais; 2) Paisagem Sonora do compositor Murray Schafer; 3) aprendendo a cantar em coro; 4) variações do texto cantado; 5) Música Popular Brasileira e criação musical.

Como a lei n. 11.769/08 que estabelece a obrigatoriedade da Música como disciplina não foi implementada e a disciplina de Arte é mediada por professores, em sua maioria, sem formação musical ou licenciatura em cursos de Música - e como descrito, o material didático é composto por conceitos específicos da área -, perguntamos: qual o papel da escola na mediação do ensino elaborado e sistematizado, em se tratando dessa contradição? Demerval Saviani, afirma que:

[...] a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado (...) não se trata, pois, de qualquer tipo de saber. Portanto, a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular (SAVIANI, 2013, p.14).

O autor menciona que é a partir desse saber sistematizado que o currículo deve ser estruturado, tendo por definição que currículo é o conjunto de atividades nucleares que são distribuídas no espaço e tempo do ambiente educacional. Por atividades nucleares, entenda-se conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos relevantes para a compreensão e transformação da realidade.

De acordo Martins (2016, p. 71), os conteúdos de ensino escolar afetam os sujeitos “[...] mobilizando, inclusive, emoções positivas ou negativas em relação ao ato de aprendê-los”. Por isso, com a autora advogamos que o “*bom ensino* também é aquele que cria afecções intelectuais positivas”.

Para tal, é necessário propiciar as condições de transmissão e assimilação de forma a passar do não domínio para o domínio por meio da mediação do professor. Para a concepção da perspectiva Histórico-cultural e da Pedagogia Histórico-crítica, não é possível ser criativo antes de dominar certos mecanismos, construídos no desenvolvimento histórico dos bens culturais. Saviani expõe assim, que o ato de aprender acontece quando o objeto de aprendizagem se transforma em conhecimento permanente e relevante para o crescimento intelectual do estudante.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto, nosso objetivo foi problematizar o ensino da Música na escola regular à luz da Pedagogia Histórico-crítica, que valoriza a socialização do que de melhor há nos conhecimentos produzidos pela humanidade. O primeiro passo foi refletir sobre a Lei da obrigatoriedade do ensino da Música na escola regular, promulgada há dez anos e que de modo contraditório implementa e, ao mesmo tempo, não implementa a Música como componente curricular e com professores licenciados: em alguns municípios há aulas de Educação Musical, tal como a Lei propõe; em outros, o ensino se dá em forma de projetos isolados - o que, para a Pedagogia Histórico Crítica, retira o compromisso de que a Música pertença à

grade curricular; há ainda aqueles municípios cujos professores, em sua maioria, com licenciatura em Arte que ministram aulas das quatro linguagens artísticas: artes visuais, dança, teatro e música.

De acordo com tais apontamentos, optamos por problematizar o ensino da Música na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, principalmente colocando em evidência o direito de todos os alunos de terem acesso aos processos de elaboração da ciência, da filosofia e da arte como parte integrante do currículo escolar.

Este trabalho buscou verificar os conteúdos propostos nos materiais didáticos de Arte do Estado de São Paulo (2014 -2017) - no que se refere ao ensino da Linguagem Musical - e constatou-se que há especificidades da Música que devem fazer parte da programação escolar e ser ensinada pelo professor com formação específica na área. Não fica difícil entender a necessidade de a Lei (confusa e ambígua) ser mais explícita e ser cumprida e, portanto, a Educação Musical ser, efetivamente, uma disciplina presente na grade curricular das escolas públicas brasileiras.

A Pedagogia Histórico-crítica - como construção coletiva de uma educação escolar brasileira “consciente em relação ao papel da atividade educativa na luta de classes” (Duarte, 2016, p.21) -, é assumida neste ensaio teórico como resposta revolucionária, que permite, se empenha e é organizada com o objetivo de que domínio do saber sistematizado seja para todos e que o ensino da Música inclua todos os alunos na vida cultural. Mas não qualquer ensino, como explicita Saviani (2013), e nem com qualquer formação docente.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Flávia Silveira. **Percepção Musical como Compreensão da Obra Musical: Contribuições a partir da Perspectiva Histórico-Cultural**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade São Paulo, 2009.

\_\_\_\_\_. Um lugar para o Ensino de Arte no desenvolvimento da Criatividade. In SILVA, Luzia B. O.; PADILHA, Anna Maria L.; VIANA, Nildo. (orgs.). **A Educação na Perspectiva do Marxismo e da Escola de Frankfurt: Teoria Crítica e Humanismo**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2015. P. 47-72

BEAVATTI, Sandra Macanhão. e WIELEWSKI, Jaqueline Miliavaca. O Ensino da Arte na Educação Básica e a Pedagogia Histórico-Crítica. In PAGNOCELLI, Cláudia; MALANCHEN, Julia; MATOS, Neide. S. D. (orgs.), **O Trabalho Pedagógico nas Disciplinas Escolares: contribuições a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Armazém do Ipê, 2016. P. 139-160

CENSO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas. **Educação Superior**. Disponível em:<[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2016/notas\\_sobre\\_o\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf)> Acesso em: 20 nov. 2018.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas: Autores Associados, 2016.

FONTEERRADA, Marisa. T. O. **De Tramas e Fios: Um ensaio sobre música e educação.** São Paulo: Ed. UNESP, 2005.

FUCCI-AMATO, Rita de Cássia. **Escola e Educação Musical: (Des)caminhos históricos e horizontes.** Campinas, SP: Papirus, 2012.

MALANCHEN, Julia. et al. A Pedagogia Histórico-Crítica na trajetória histórica e nos fundamentos teóricos do Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel – PR. In MARSIGLIA, Ana Carolina G.; BATISTA, Eraldo L. (orgs.). **Pedagogia Histórico-Crítica: desafios e perspectivas para uma educação.** Campinas, SP: Autores Associados, 2012. P. 59-83

MARTINS, Lígia Márcia. Fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica. In PAGNOCELLI, Cláudia; MALANCHEN, Julia; MATOS, Neide S. D. (orgs.) **O Trabalho Pedagógico nas Disciplinas Escolares: contribuições a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica.** Campinas, SP: Armazém do Ipê, 2016. P. 49-93

MARX, Karl. **Manuscritos Econômicos-Filosóficos.** Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu Ensino.** Porto Alegre: Sulina, 2010.

SAVIANI, Demerval. Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, José Claudinei.; SAVIANI, Dermeval. (orgs.). **Marxismo e educação: debates contemporâneos.** Campinas: Autores Associados, 2005. P.223-274.

\_\_\_\_\_. Pedagogia Histórico-Crítica, Educação e Revolução. In ORSO, Paulino José; MALANCHEN, Julia; CASATANHA, André Paulo (Org.). **Pedagogia Histórico-Crítica Educação e Revolução: 100 Anos de Revolução Russa.** Campinas, SP: Armazém do Ipê, 2017. P. 53-71

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações.** 11. Ed. ver – Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

\_\_\_\_\_. **Escola e Democracia.** 42. Ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Gestão da Educação Básica. **Orientações Curriculares e Didáticas de Arte para o Ensino Fundamental: anos iniciais de 1º ao 5º ano/** Secretaria da Educação, Coordenadoria de Gestão da Educação Básica – São Paulo: SE, 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** Lei n. 11.769, de 18 de agosto de 2008. Disponível em <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/a-musica-e-a-lei-11769-08/33511.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo. Caderno do Aluno. **Arte – Ensino Fundamental II.** Nova Edição: 2014-2017.

\_\_\_\_\_. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo. Caderno do Aluno. **Arte – Ensino Médio.** Nova Edição: 2014-2017.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Alunos com Deficiências 56, 59

Aprendizagem 6, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 40, 42, 43, 52, 57, 58, 59, 61, 62, 64, 65, 68, 69, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 83, 85, 88, 89, 90, 91, 92, 94, 101, 106, 114, 121, 123, 124, 137, 140, 141, 143, 153, 157, 165, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 186, 187, 203, 206, 211, 213, 214, 217, 227, 228, 234, 235, 257, 259, 270

Arduino 80, 81, 82, 83, 84, 85

### B

Blended Learning 1, 2, 3, 14, 15, 16

### C

Calorímetro 80, 81, 82, 83, 84, 85

Criatividade 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 144, 207, 222, 272

Cultura 46, 98, 99, 131, 275

Cultura Popular 50, 98, 99, 104, 205, 206

Currículo 2, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 63, 64, 69, 70, 91, 114, 196, 198, 200, 201, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 229, 230, 231, 233, 240, 241, 242, 243, 268, 273

### D

DEA 161, 162, 163, 164

Diversidade cultural 50, 53, 54, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105

### E

Econômico 152, 155, 156, 166, 197, 205

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 39, 44, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 83, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 138, 139, 140, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 160, 161, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 173, 174, 180, 186, 187, 188, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 206, 207, 208, 212, 213, 217, 218, 221, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 238, 239, 242, 244, 253, 255, 256, 257, 258, 259, 261, 263, 267, 269, 270, 271, 272, 273, 275

Educação a distância 1, 44, 75, 78  
Educação em Saúde 145, 146, 147, 149, 150  
Educação Física Escolar 31  
Educação Inclusiva 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 73, 90, 95  
Educação Musical 196, 198, 200, 201, 206, 207, 208  
Educação para todos 196  
Educação popular 98, 104, 105  
Educação Profissional 14, 152, 158, 160, 188, 192, 193, 194, 195  
Educação Sexual 255, 267, 270, 273, 275  
Educação Social 152, 153, 154, 155, 157, 160  
Educação Superior 13, 39, 161, 167, 168, 169, 198, 207, 231  
EJA 68, 69, 70, 71, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 121, 122, 123, 124  
ensino-aprendizagem 1, 2, 3, 4, 13, 43, 64, 89, 91, 101, 165, 172, 173, 175, 181, 186, 211, 213, 214  
Ensino de Ciências 209, 210, 211, 212, 216, 217  
Ensino e aprendizagem da matemática 170, 172, 186  
Ensino Fundamental 67, 73, 108, 109, 111, 115, 170, 176, 180, 187, 199, 205, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 223, 224, 238, 244, 246, 247, 255, 256, 258, 259, 267, 269, 270, 272  
Ensino integrado 188  
Ensino Superior 6, 15, 16, 39, 40, 71, 86, 87, 89, 90, 91, 92, 94, 95, 96, 134, 157, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169  
Escola Regular 56, 59, 60, 63, 65, 67, 196, 199, 200, 206  
Espaços Escolares 57, 98, 104, 134, 137  
Estado Avaliador 161, 164, 165, 166, 169  
Estupro 244, 248, 249, 250, 251, 252

## F

Feminicídio 244, 248, 251  
Formação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 13, 14, 15, 18, 27, 31, 33, 36, 39, 41, 46, 48, 49, 51, 52, 53, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 76, 77, 78, 79, 87, 89, 90, 94, 96, 98, 100, 103, 104, 105, 111, 113, 115, 118, 124, 126, 128, 132, 136, 139, 140, 143, 144, 153, 154, 167, 168, 174, 187, 194, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 205, 206, 207, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 216, 217, 218, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 256, 267, 273, 275  
Formação Continuada 13, 62, 65, 67, 74, 76, 77, 78, 79, 105, 115, 143, 209, 210, 214, 216, 217, 275  
Formação de Professores 1, 3, 5, 8, 56, 59, 61, 62, 63, 66, 67, 69, 70, 71, 74, 76, 87, 124, 128, 143, 200, 210, 217, 218, 229, 233, 241, 242, 243

Formação Docente 18, 56, 57, 58, 68, 69, 71, 74, 103, 196, 207, 212, 229, 230, 232, 235, 236, 237, 239, 240, 242, 256, 273

Formação inicial de professores 1, 13, 231

## G

Grupo de Controle do Tabagismo 145, 149

## I

Identidade 26, 46, 47, 50, 51, 53, 55, 71, 87, 88, 89, 94, 104, 139, 165, 236, 237, 240, 241, 256, 262, 263, 265, 269, 271

Interdisciplinaridade 51, 53, 80, 83, 84, 85, 133, 135, 137, 140, 142, 143, 219, 235

## L

Língua Brasileira de Sinais 86, 90, 95, 96

LM35 81, 82

Lógica de programação 219, 221, 222, 227

## M

Meditação 31, 33, 34, 35, 36, 37

## N

Negociação 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 178, 180, 186, 187

## P

Pedagogia Histórico-Crítica 196, 199, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208

Percepção 31, 33, 34, 35, 36, 60, 97, 99, 133, 135, 136, 140, 141, 143, 147, 173, 181, 205, 207, 226, 238, 239, 258, 263

Persuasão na aprendizagem 170, 171, 172, 174, 186

Postura docente e discente 170

## Q

Qualidade de Vida 31, 33, 36, 117, 130, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 156

## R

Representações Sociais 69, 72, 244, 246, 247, 252, 253

## S

Saberes da docência 68, 69, 70, 71

Sexualidade Infantil 255, 256, 257, 273

Surdo 86, 87, 88, 89, 91, 92, 94, 95

## T

Tecnologias digitais 1, 2, 3, 4, 5, 7, 12, 14

Tecnologias na educação 74

Trabalho 1, 3, 5, 10, 12, 13, 14, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 34, 37, 39, 43, 47, 48, 52, 54, 56, 60, 63, 64, 65, 66, 68, 70, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 83, 86, 90, 91, 96, 101, 102, 103, 110, 119, 121, 122, 125, 126, 128, 129, 132, 133, 134, 135, 136, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 152, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 162, 163, 167, 173, 174, 178, 179, 180, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 199, 203, 204, 207, 208, 209, 211, 212, 215, 216, 217, 221, 229, 230, 232, 233, 234, 236, 237, 239, 240, 242, 243, 244, 245, 252, 255, 256, 257, 269, 271, 272, 273

## V

Violência urbana 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253

Vulnerabilidade 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 248, 253, 272

 **Atena**  
Editora

**2 0 2 0**