

EDUCAÇÃO

ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Currículo, políticas e práticas



Américo Junior Nunes da Silva

(Organizador)

EDUCAÇÃO

ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Currículo, políticas e práticas



Américo Junior Nunes da Silva

(Organizador)

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-Não-Derivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
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. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^ª Dr^ª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^ª Dr^ª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



Educação enquanto fenômeno social: currículo, políticas e práticas

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Mariane Aparecida Freitas
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Américo Junior Nunes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação enquanto fenômeno social: currículo, políticas e práticas / Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0485-9

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.859221309>

1. Educação. 2. Ciências humanas. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

Neste livro, intitulado de **“Educação enquanto Fenômeno Social: Currículo, Políticas e Práticas”**, reúnem-se estudos dos mais diversos campos do conhecimento, que se complementam e articulam, constituindo-se enquanto discussões que buscam respostas e ampliado olhar acerca dos diversos problemas que circundam o processo educacional na contemporaneidade, ainda em um cenário de pós-pandemia.

O período pandêmico, como destacou Cara (2020), escancarou e asseverou desigualdades. Nesse movimento de retomada das atividades presencialmente, o papel de “agente social” desempenhado ao longo do tempo pela Educação passa a ser primordial para o entendimento e enfrentamentos dessa nova realidade. Não se pode resumir a função da Educação apenas a transmissão dos “conhecimentos estruturados e acumulados no tempo”. Para além de formar os sujeitos para “ler e escrever, interpretar, contar e ter noção de grandeza” é papel da escola, enquanto instituição, atentar-se as inquietudes e desafios postos a sociedade, mediante as incontáveis mudanças sociais e culturais (GATTI, 2016, p. 37).

Destarte, os artigos que compõem essa obra são oriundos das vivências dos autores(as), estudantes, professores(as), pesquisadores(as), especialistas, mestres(as) e/ou doutores(as), e que ao longo de suas práticas pedagógicas, num olhar atento para as problemáticas observadas no contexto educacional, buscam apontar caminhos, possibilidades e/ou soluções para esses entraves.

Partindo do aqui exposto, desejamos a todos e a todas uma boa, provocativa e formativa leitura!







Américo Junior Nunes da Silva

REFERÊNCIAS


CARA, Daniel. **Palestra online promovida pela Universidade Federal da Bahia, na mesa de abertura intitulada “Educação: desafios do nosso tempo” do evento Congresso Virtual UFBA 2020**. Disponível em: link: <https://www.youtube.com/watch?v=6w0vELx0EvE>. Acesso em abril 2022.

GATTI, B. A. Questões: professores, escolas e contemporaneidade. In: Marli André (org.). **Práticas Inovadoras na Formação de Professores**. 1ed. Campinas, SP: Papirus, 2016, p. 35-48.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A DISCIPLINA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS MELHORES UNIVERSIDADES DO BRASIL	
Paulo Sérgio de Almeida Corrêa	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213091	
CAPÍTULO 2	26
(RE)CONHECIMENTO DE LEITURAS VIVENCIADAS POR GRADUANDAS DO CURSO DE PEDAGOGIA	
Maria Betanea Platzer	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213092	
CAPÍTULO 3	31
A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA	
Cristina Fátima Pires Ávila Santana	
Elis Regina dos Santos Viegas	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213093	
CAPÍTULO 4	44
A COLONIALIDADE DO SABER NO ENSINO DE FILOSOFIA: A NECESSIDADE DE MUDANÇAS NO CURRÍCULO DE FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	
José Eduardo Martins	
Rosa de Lourdes Aguilar Verástegui	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213094	
CAPÍTULO 5	56
A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NOS PROJETOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE DOURADOS-MS	
Izabel Ferreira Santana	
Elis Regina dos Santos Viegas	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213095	
CAPÍTULO 6	68
A LEITURA DE GÊNEROS DISCURSIVOS – PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA CONSCIENTIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOCULTURAL DO EDUCANDO	
Marilza Borges Arantes	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213096	
CAPÍTULO 7	75
A IMPORTÂNCIA DA ABORDAGEM E DA PROMOÇÃO DA SAÚDE NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	
Clayde Aparecida Belo da Silva	
Sirlene de Oliveira Mario Inacio	
Soila Maria Francisco Belo Ramos	


Sara Neves Ribeiro
Conceição Aparecida Francisco Belo Dias
Fernanda Luciano Fernandes
Keila Cristina Belo da Silva Oliveira
Maria Gabriela do Carmo Sobrosa
André Silveira do Amaral
Brunela Lima Borges
Henrique Freire Simmer
Rianne Freciano de Souza Francisco

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213097>

CAPÍTULO 8..... 86

A HETEROBIOGRAFIA COMO CAMINHO PARA A (AUTO) FORMAÇÃO: AS HISTÓRIAS DE VIDA E A REFLEXIVIDADE BIOGRÁFICA


Élica Luiza Paiva
Nínive Alves Lacerda

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213098>

CAPÍTULO 9..... 96

A PERCEÇÃO DOS PROFESSORES NA APLICAÇÃO DOS MÉTODOS CENTRADOS NOS ESTUDANTES NUMA INSTITUIÇÃO DO ENSINO SUPERIOR EM QUELIMANE


Rude José Lopes Matinada
Aderito Barbosa
Gaspar Lourenço Tocoloa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213099>

CAPÍTULO 10..... 109

A TECNOLOGIA COMPUTACIONAL A SERVIÇO DO ENSINO: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO REMOTO


Beatriz Goudard
Cléia Demétrio Pereira
Alfredo Balduino Santos
Tiago Luiz Schmitz

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130910>

CAPÍTULO 11..... 124

ANÁLISE DA CONTRIBUIÇÃO DO GOOGLE CLASSROOM NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NO PERÍODO PANDÊMICO

Roseli de Barros Andreilino







 <https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130911>


CAPÍTULO 12..... 138

ALGUMAS RELEXÕES ACERCA DO PROFESSOR QUE ENSINA MATEMÁTICA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Jonatan Miotto
Gladys Denise Wielewski

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130912>

CAPÍTULO 13.....	144
AS CONTRIBUIÇÕES DA ARTE DE DESENHAR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS	
Isabelle Cerqueira Sousa Cintia da Silva Soares Tatiânia Lima da Costa Raimunda Cid Timbó	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130913	
CAPÍTULO 14.....	154
AS CONTRIBUIÇÕES DOS FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA O PROCESSO DE APRENDIZAGEM	
Fabiana Mazzaro Martins Lerosa	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130914	
CAPÍTULO 15.....	164
AS POSSIBILIDADES E OS DESAFIOS DO ENSINO HÍBRIDO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA PÚBLICA	
Maria Lucia Morrone	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130915	
CAPÍTULO 16.....	175
CAPACITAÇÃO PARA BIBLIOTECÁRIOS EM BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS	
Wanderlice da Silva Assis Jaziel Vasconcelos Dorneles	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130916	
CAPÍTULO 17.....	187
CLUBE DE BIOMIMÉTICA NA ESCOLA: CONSTRUINDO E DIVULGANDO SOLUÇÕES PARA PROBLEMAS COTIDIANOS	
Alexandre de Oliveira Rizzo Waldiney Mello	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130917	
CAPÍTULO 18.....	198
CONCEPÇÕES DE <i>FEEDBACK</i> E SUA IMPORTÂNCIA COMO UMA METODOLOGIA POSITIVA DE APRENDIZAGEM	
Janaína Borges de Azevedo França Maria Luiza Batista Bretas	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130918	
CAPÍTULO 19.....	210
DIMENSÕES SOCIAIS E POLÍTICAS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL: AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PELO MERCADO DO TRABALHO – UM ESTUDO DO CONSELHO REGIONAL DE ADMINISTRAÇÃO DO PARANÁ	
Taciana Cordazzo	

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130919>

CAPÍTULO 20.....223


DIAGNÓSTICO DAS INTERAÇÕES DIGITAIS E AS POSSIBILIDADES DAS TDICS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: UM ESTUDO DE CASO DOS DISCENTES DO 3º ANO DO CURSO TÉCNICO EM SERVIÇOS JURÍDICOS INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO – IFPB CAMPUS AVANÇADO CABEDELO CENTRO

George de Paiva Farias

Renata Gomes Cavalcanti

Alexsandra Cristina Chaves

Jailson Oliveira da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130920>

SOBRE O ORGANIZADOR.....239

ÍNDICE REMISSIVO.....240

AS CONTRIBUIÇÕES DOS FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Data de aceite: 01/09/2022

Fabiana Mazzaro Martins Lerosa

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP de Presidente Prudente - SP

RESUMO: O presente artigo discute alguns estudos bibliográficos que dizem respeito aos fundamentos psicológicos da Pedagogia Histórico-Crítica e a Pedagogia da Psicologia Histórico-Cultural para o processo de aprendizagem. Devido a educação escolar ser premissa de transmissão dos conhecimentos historicamente sistematizados, bem como ser a base para a humanização dos indivíduos. Assim, procuramos enfatizar que existe um fundamento psicológico na Pedagogia Histórico-crítica. Para isso, abordaremos também os processos mentais superiores. A fim de nos apropriarmos mais das grandes contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia histórico-crítica. Psicologia histórico-cultural. Ensino. Aprendizagem.

THE CONTRIBUTIONS OF THE PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY TO THE LEARNING PROCESS

ABSTRACT: This article discusses some bibliographic studies that concern the psychological foundations of Historical-Critical Pedagogy and the Pedagogy of Historical-Cultural

Psychology for the learning process. Because school education is a premise for the transmission of historically systematized knowledge, as well as being the basis for the humanization of individuals. Thus, we seek to emphasize that there is a psychological foundation in Historical-Critical Pedagogy. For this, we will also approach the higher mental processes. In order to appropriate more of the great contributions of Historical-Critical Pedagogy.

KEYWORDS: Historical-critical pedagogy. Cultural-historical psychology. Teaching. Learning.

INTRODUÇÃO

A proposta deste artigo é discutir as contribuições de alguns estudos bibliográficos sobre os fundamentos psicológicos da Pedagogia Histórico-Crítica e a Pedagogia da Psicologia Histórico-Cultural para o processo de aprendizagem. Sabemos que a educação escolar é premissa para a humanização dos indivíduos e por transmitir os conhecimentos historicamente sistematizados. Deste modo, procuramos enfatizar que existe um fundamento psicológico na Pedagogia Histórico-crítica.

Por esse motivo, abordaremos também os processos mentais superiores, pois esses acontecem em interação com o meio em que o indivíduo se encontra, e assim são influenciados pelo processo histórico social e cultural. Uma vez que o desenvolvimento psíquico dos indivíduos perpassa pela escola como lugar singular para

a humanização dos indivíduos. O presente artigo tem natureza metodológica de revisão bibliográfica, dialogando com as bases da Pedagogia Histórico-Crítica e a Pedagogia da Psicologia Histórico-Cultural.

A ESCOLA COMO LUGAR PRIVILEGIADO DE HUMANIZAÇÃO DOS INDIVÍDUOS

A humanidade não é nata nos indivíduos, ela decorre da humanidade objetivada, e nesse sentido, tanto a Psicologia Histórico-Cultural como a Pedagogia Histórico-Crítica analisam tais condições, pois salta aos olhos que em uma sociedade existem condições desiguais de humanização. E aqui entra a educação escolar que oportuniza a apropriação dos conhecimentos historicamente sistematizados, potencializando as significações da consciência do indivíduo.

Nesse sentido, Saviani (2003) ensina que o objeto da educação se relaciona à identificação dos elementos culturais que necessitam ser assimilados pelos indivíduos para que eles se humanizem. Nessa perspectiva Vigotski (1996) elucida que a educação escolar tanto na Pedagogia Histórico-Crítica quanto na Psicologia Histórico-Cultural, deve proporcionar nos indivíduos a humanidade.

Ademais Saviani (1982) relata que a educação gerada como a atividade mediadora no meio social promove o homem, ou seja, tem como finalidade proporcionar ao homem se transformar em um ser histórico-social consciente. Portanto, a educação é uma mediação valorativa, e por ser dirigida por valores, a mediação deve ter um posicionamento. Pois uma prática crítica exige uma posição realista.

De acordo com Saviani:

Do ponto de vista da educação o que, então, significa promover o homem? Significa tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir nela transformando-a no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e colaboração entre os homens. Trata-se, pois, de uma tarefa que deve ser realizada. Isto nos permite perceber a função da valoração e dos valores na vida humana. Os valores indicam expectativas, as aspirações que caracterizam o homem em seu esforço de transcender-se a si mesmo e à sua situação histórica; como tal, marcam aquilo que deve ser em contraposição àquilo que é. A valoração é o próprio esforço do homem em transformar o que é naquilo que deve ser. Essa distância entre o que é e o que deve ser constitui o próprio espaço vital da existência humana; com efeito, a coincidência, total entre o ser e o dever ser, bem como a impossibilidade total dessa coincidência seriam igualmente fatais para o homem (SAVIANI, 1982, p.41).

A escola como premissa para a humanização dos indivíduos e na qualidade de produto histórico se situa na sujeição da atividade vital humana, o trabalho que aprimorou um indivíduo orgânico em um ser social. Alegar unicidade entre atividade e consciência considera o psiquismo humano como uma construção onde a atividade ensina a consciência,

e esta a comanda.

Vigotski (2001) afirma que não é toda aprendizagem que promove o desenvolvimento. É importante a escolha dos conteúdos e a organização da aprendizagem. Nesse sentido Saviani (2008) confirma que a importância dos conteúdos é primordial na educação escolar. Assim um planejamento de conteúdo, de ações didáticas e saberes historicamente sistematizados para que a educação escolar seja um diferencial das educações informais e cotidianas.

Vigotski (2001) ensina que o desenvolvimento dos conceitos científicos na idade escolar é de suma importância. O desenvolvimento de conceitos, declara Vigotski, interage com várias funções, como exemplo a atenção voluntária, a memória lógica, a generalização, a abstração etc. Assim, a complexidade desses processos evidencia a importância destes para o desenvolvimento do indivíduo.

Com relação aos conceitos científicos e aos espontâneos, cotidianos, que devem delinear o ensino escolar, Vigotski (2001) declara que:

Os conceitos científicos se relacionam com a experiência pessoal de maneira diferente de como o fazem os conceitos espontâneos. Os últimos surgem e se formam durante o processo de experiência pessoal da criança. Diferentemente, os motivos internos que impulsionam a formação dos conceitos científicos são completamente diferentes daqueles que orientam seu pensamento a formar conceitos espontâneos. As tarefas mobilizadas pelo pensamento da criança são distintas quando assimila conceitos na escola e quando esse pensamento está entregue a si mesmo. Resumindo, poderíamos dizer que os conceitos científicos que se formam no processo de instrução se diferenciam dos espontâneos por uma relação distinta com a experiência da criança, por uma relação distinta com seu objeto e pelos diferentes caminhos que percorrem desde o momento que nascem até que se formem definitivamente (VYGOTSKI, 2001, p. 196).

Essas considerações de Vigotski confirmam a dependência do desenvolvimento psíquico com relação à educação escolar. Dando ênfase a diferença entre o ensino de conceitos espontâneos e os conceitos científicos.

Saviani (2003) entende a escola como:

[...] uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado. Vejam bem: eu disse 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.

Em suma, a escola tem a ver com o problema da ciência. Com efeito, ciência é exatamente saber metódico, sistematizado (SAVIANI, 2003, p. 14).

A Pedagogia Histórico Crítica aponta que no ato educativo é importante definir as condições da aprendizagem para que esta atue a serviço do desenvolvimento dos indivíduos. Nesse sentido Saviani (2008) declara que, tais premissas devem ter um planejamento intencional de ações didáticas e conhecimentos historicamente sistematizados, pois a

educação escolar se distingue dos outros modelos de educação informal e cotidianas. Para esse autor, a importância dos conteúdos é essencial na educação escolar.

Vygotski ensina que sem o pensamento em conceitos não é plausível a consciência do ser humano nas suas maiores potencialidades.

[...] conclui-se que a importância política da educação reside na sua função de socialização do conhecimento. É, pois, realizando-se na especificidade que lhe é própria que a educação cumpre sua função política. Daí ter eu afirmado que ao dissolver a especificidade da contribuição pedagógica anula-se, em consequência, a sua importância política (SAVIANI, 1984, p. 92).

O DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES PSÍQUICAS E A HUMANIZAÇÃO DO PSIQUISMO

Vygotski (1934/2001) entende que o desenvolvimento humano ocorre desde a fase mais elementar da estrutura psíquica. O homem ao entrar em contato com os elementos da cultura oportuniza que essas estruturas psíquicas primitivas progridam mediadas pela sua atividade prática como o uso de instrumentos no dia a dia, a divisão do trabalho, e também a necessidade de interação social.

Nesse sentido o resultado do desenvolvimento histórico-social do homem acarreta à sua evolução psíquica, desenvolvendo as Funções Psicológicas Superiores (Vygotski 1925/2004b; 1933-1934/2006a). Assim o surgimento das Funções Psicológicas Superiores está atrelado as experiências do ambiente em que se encontra o sujeito desde o seu nascimento. Portanto, essas funções psicológicas advém de natural a cultural quando são mediadas, ou seja, o indivíduo transforma as relações sociais em funções psicológicas, quando ocorre a mediação com o outro (Vygotski, 1927/1995).

Leontiev (1978) declara que o desenvolvimento da consciência humana é definido por motivações biológicas, mas também por fatores históricos e sociais. A atividade consciente do homem transforma as interações entre o sujeito e a atmosfera histórico-social. É através da atividade, da utilização dos instrumentos de trabalho, bem como da comunicação que é necessária nesse ambiente de produção que o indivíduo se desenvolve.

Foi na Humanização do psiquismo que Vygotski (1995) estudou os comportamentos complexos culturalmente formados. Ao estudar os signos, Vygotski declarou a existência de modos diferenciados de funcionamento psíquico. Um modo, proveniente de condições biológicas, naturais (funções psíquicas elementares), e outro, que se produz na vida social e na educação (funções psíquicas superiores). O primeiro resultante da evolução dos homens e dos animais superiores, o segundo é resultado da evolução histórica e humana (ser social).

De acordo com Vygotski (1997), o ato mediado por signos instaura mudanças no comportamento humano, pois entre a resposta do indivíduo e o estímulo do ambiente se insere um novo elemento denominado signo. O signo procede como um estímulo de segunda

ordem que, agindo sobre as funções psíquicas, converte suas expressões espontâneas em expressões volitivas. Os estímulos de segunda ordem concedem novas qualidades às funções psíquicas, e assim o psiquismo humano obtém um funcionamento superior. O autor explica que os comportamentos mediados por signos como “divisor de águas” entre o psiquismo humano e animal, ele destaca que a mediação excede a relação entre as coisas. Para ele, a mediação atinge a esfera das interdependências entre as qualidades das coisas, intervindo e produzindo transformações e proporcionando o desenvolvimento.

O desenvolvimento psicológico, deve ser concebido como um processo não linear, pois acontecem grandes transformações e saltos rumo a caminhos qualitativamente mais evoluídos. Para Vigotski, revolução e evolução se englobam e revelam o desenvolvimento social e a história cultural dos indivíduos. Esse sistema reside na junção entre dois processos: o cultural e o biológico. Considerando que o desenvolvimento não acontece automaticamente devido as bases biológicas, mas sim como consequência das formas primitivas e culturalmente desenvolvidas. E aqui a educação se reconhece através da mediação por signos.

Os signos se exprimem como conteúdos da educação. E a educação como indispensável para a humanização. É um processo que possibilita o desenvolvimento dos comportamentos de autodomínio da conduta exigido no ambiente social. Como “ferramentas psíquicas”, os signos são ideias, representações abstratas que refletem na palavra uma significação. Assim, por ser um instrumento social, devem ser aprendidos. E aqui entende-se a importância da mediação dos signos e a Psicologia Histórico-Cultural. Pois explica a natureza social do desenvolvimento do psiquismo e o papel indispensável exercido pela transmissão através das gerações.

Vygotski (1995) elaborou a “lei genética geral do desenvolvimento cultural do psiquismo”, afirmando que toda função psíquica tem dois planos distintos. O primeiro, como função interpessoal, intersíquica e, o segundo plano, como função intrapessoal, intrapsíquica. Em última instância, o autor entende que na formação das funções psíquicas superiores existe o ato educativo, ou seja o processo de ensino e aprendizagem do patrimônio histórico construído pela humanidade e que deve ser apropriado pelo indivíduo.

Vygotski alega que é o ensino que possibilita o desenvolvimento, e que a qualidade do ensino condiciona o desenvolvimento. Assim a Pedagogia Histórico-Crítica, enfatiza a importância da atividade educativa escolar. O autor entende que é papel da educação oferecer um conhecimento clássico, bem como contemplar a forma pela qual esse conhecimento deva acontecer.

De acordo com Vigotski (1996):

Os instrumentos psicológicos são criações artificiais; estruturalmente, são dispositivos sociais e não orgânicos ou individuais; destinam-se ao domínio dos processos próprios ou alheios, assim como a técnica se destina ao domínio dos processos da natureza. Como exemplo de instrumentos de psicológicos e de seus complexos sistemas, podem servir a linguagem, as

diferentes formas de numeração e cálculo, os dispositivos mnemotécnicos, o simbolismo algébrico, as obras de arte; a escrita, os diagramas, os mapas, os desenhos, todo tipo de signos convencionais, etc (VYGOTSKI, 1996, p. 93-94).

De acordo com Vigotski os conteúdos requeridos se diferem com o senso comum. A Pedagogia Histórico-Crítica se fundamenta em um princípio primordial: os conteúdos escolares afiguram-se com os conteúdos universais, representados das conquistas culturais e científicas conquistadas pela humanidade. De acordo com Saviani (2003) um conhecimento é universal quando ele é objetivo, ou seja, ele expressa as leis que comandam a existência de um fenômeno, de validade universal. E isso se emprega em fenômenos naturais e sociais.

Nesse sentido Vigotski (1996) orienta que os conhecimentos historicamente sistematizados devem ser fundamento do ensino escolar. A Pedagogia Histórico-Crítica pretende que a escola oportunize o desenvolvimento das capacidades humanas, das operações lógicas do raciocínio, da ética e estética, do autodomínio da conduta. Em síntese ela defende que todos os indivíduos desenvolvam as funções psíquicas superiores.

Vigotski (1996) enfatiza que o ensino promove o desenvolvimento. A tese defendida por Vigotski (2001) declara que a lei primordial do desenvolvimento humano, é o movimento que enreda os processos biológicos e culturais. Esse movimento é produzido pela vida social pela apropriação dos signos da cultura. Pois segundo o autor nem toda aprendizagem promove o desenvolvimento. Para que uma aprendizagem promova o desenvolvimento é necessário recair sobre as estruturas psíquicas, transformando-as. Assim sendo, a escolha de conteúdos e a forma como se organiza a aprendizagem, para a Psicologia Histórico-Cultural são aspectos fundamentais.

O ensino escolar pensado na transmissão dos conhecimentos científicos, não cotidianos, é amparado pela Pedagogia Histórico-Crítica, e defendido também por Vygotski (2001), para ele a formação de conceitos reorganiza as funções psicológicas e ao requalificar as funções psíquicas é que a aprendizagem escolar promove sua função principal, ou seja, incide na personalidade dos indivíduos.

O processo de objetivação é o processo de produção e reprodução da cultura. Conforme ensina Leontiev, uma das características da apropriação é ser ela um processo ativo, ou seja, o indivíduo deve realizar uma atividade que produza as características da atividade acumulada no objeto (Leontiev, 1978b). Nos animais a relação entre a espécie é determinada pela herança genética. Já a relação entre os indivíduos e a história social acontece de forma mediatizada pela apropriação dos fenômenos culturais da prática social. Pois quando ocorre a apropriação de um produto cultural, o indivíduo está se ligando a história social, mesmo que essa relação nunca seja consciente para ele, como exemplo, temos a apropriação da linguagem oral. Aqui o indivíduo apropria-se da linguagem desde a infância e ocorre esse relacionamento, sem consciência, com toda a história de produção

dessa linguagem.

A terceira característica do processo de apropriação, de acordo com Leontiev (1978) é que esse processo é mediado pelas relações entre os seres humanos, assim é um processo de transmissão de experiência social. Essa relação se realiza no interior de relações concretas com outros indivíduos, que atuam como mediadores entre ele e o mundo. A formação do indivíduo é sempre um processo educativo direto ou indireto, intencional ou não-intencional, pelo qual o indivíduo se apropria do saber objetivo produzido historicamente pela humanidade (Duarte, 1993).

Nesse sentido Leontiev (2010) coloca que as relações íntimas da criança passam a ser mais amplas ao frequentar o universo da escola. Mesmo que as relações “domésticas”, íntimas, são fundamentais, a escola passa a ter uma grande influência na vida dessa criança, como exemplo, uma nota ruim dada pelo professor, deixa essa criança triste. Tudo se modifica do que era antes de iniciar a escola.

De acordo com Luria (1979) cada palavra de uma determinada língua esconde um conjunto de ligações que está inserido o objeto denominado pela palavra e que cada palavra é um elemento de formação de conceitos. Portanto, o autor evidenciou a alteração de significações mais diretas para conceitos mais gerais como premissa para o enriquecimento da linguagem e do pensamento. Ele pressupôs que a palavra que propicia a formação de conceitos e constitui-se um mecanismo indiscutível do pensamento desenvolvido.

Vigotski (2001) quando fala na significação da palavra, e sua expressão como signo, identifica nela a coesão entre pensamento e linguagem, a saber:

[...] podemos deduzir que o significado da palavra, que em seu aspecto psicológico é uma generalização [...] constitui um ato de pensamento, no exato sentido do termo. Mas, ao mesmo tempo, o significado é parte integrante da palavra, pertence ao domínio da linguagem em igual medida ao do pensamento. Sem significado a palavra não o é, mas sim, um som vazio, deixando de pertencer ao domínio da linguagem [...]. O que é linguagem ou pensamento? É o um e o outro ao mesmo tempo, por que se trata de uma *unidade pensamento linguístico* (VIGOTSKI, 2001, p. 21)

Para Vygotski (2001), esse processo diz respeito ao aumento de transformação funcional da atribuição da palavra em ato de pensamento. Nesse sentido o autor estudou as relações mentais que acontecem entre “as coisas do mundo”, onde os significados das palavras são constituídos. E assim ele percebeu que as modificações nos significados das palavras se ligam às mudanças nas estruturas de generalização, tomando diferentes formas qualitativas no decorrer do desenvolvimento dos indivíduos, essas estruturas oferecem características específicas para a formação de conceitos, apresentadas nas três fases do desenvolvimento do pensamento: pensamento sincrético, pensamento por complexos e por fim o pensamento abstrato.

A primeira fase do desenvolvimento do pensamento descrevesse através da inexactidão do significado da palavra, pois as palavras retratam a realidade, associando à

imagem mental dos objetos que a constituem, a falta do significado da palavra corresponde à ausência de significado simbólico do mundo. A criança faz conexões subjetivas, sem ordenação lógica. Assim, nessa fase o pensamento infantil resulta “sincrético”.

A fase consecutiva, dos complexos, tem um grande trajeto, estabelecendo a formação de conceitos desde o fim da primeira infância até o começo da adolescência. O pensamento nessa fase visa a instituição de conexões entre diversas impressões concretas. O pensamento por complexos alcança um nível superior de coerência e objetividade com o pensamento sincrético, que começa a conceder lugar a vínculos reais determinados entre as coisas através da experiência. Com o aumento das experiências sociais da criança, Vigotski (2001) observou cinco tipos de complexos, a saber: complexo associativo, por coleção, por cadeia, complexos difusos e pseudoconceitos. Através dessas cinco subfases, as relações entre os objetos e fenômenos adquirem mais objetividade. E assim, o avanço do sincretismo está no ato que as generalizações da criança ultrapassam as esferas do pensamento visual e prático, ocasionando conexões a partir de ligações que se desdobram de outras relações. E essas relações propiciam o término dessa fase, a formação dos pseudoconceitos.

Os pseudoconceitos, que representam a última subfase do pensamento por complexos. De acordo com Vygotski (2001) o próprio complexo corresponde funcionalmente ao conceito. Assim, na comunicação verbal, a diferença entre o complexo e o conceito é frágil ou até inexistente. O que se modifica nesse período é que as relações estabelecidas pela criança adquirem concretude ao inserirem a palavra.

Os pseudoconceitos revelam a representação do objeto exposta como expressão verbal, ocasionando a centralidade do aspecto fonético da palavra em desfavor de seus aspectos semânticos. Assim, a adoção verbal do conceito, o pseudoconceito não tem relação síncrona com a formação do conceito propriamente dito, tendo em vista que o domínio verbal do objeto aparece antes, agindo na mediação com a realidade independente do seu conteúdo interno. Portanto, o progresso dos conceitos potenciais em sentido aos verdadeiros conceitos perfaz o desenvolvimento do pensamento abstrato feito através das operações racionais.

Segundo Vygotski (2001) nesse processo, a criança deve construir abstrações elaborando generalizações dos objetos dos pseudoconceitos em direção a superação de sua experiência concreta. Aqui ocorre um aperfeiçoamento da função simbólica da linguagem. A junção entre esses pontos exige um longo caminho que se estende até a adolescência. O pensamento conquista as possibilidades para atuar através dos conceitos, ou seja, alcança o seu maior grau de abstração. No entanto, o percurso que o pensamento sincrético faz na direção do pensamento abstrato é resultado da qualidade das mediações que aportam a relação sujeito-objeto, dos vínculos entre o indivíduo e suas condições de vida e de educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por todo o exposto, procuramos apresentar neste artigo uma parte das contribuições dos princípios da Pedagogia Histórico-Crítica e sua relação com a Psicologia Histórico-Cultural levando em consideração os princípios aqui contemplados: a escola como lugar privilegiado de humanização dos indivíduos e o ensino estruturado na premissa de que os conteúdos escolares afiguram-se com os conteúdos universais, representados das conquistas culturais e científicas alcançadas pela humanidade. Confiamos que essa reflexão possa contribuir para conexões entre a Psicologia Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica, a fim de munir a educação escolar.

Procurei olhar para as relações entre a educação escolar como forma de humanização do indivíduo, bem como do psiquismo e das funções psíquicas superiores baseada na teoria da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural, refletindo sobre o papel fundamental do ensino escolar na formação dos conceitos científicos para que ocorra o desenvolvimento do indivíduo através da reorganização das funções psíquicas.

A prática social será conforme a concretização do projeto de ensino, devido ao fato da educação escolar ser pressuposto de transmissão dos conhecimentos historicamente sistematizados, e assim ter o propósito de ser a base para a humanização dos indivíduos. Portanto o desafio dos educadores é a construção de uma educação baseada nas possibilidades históricas para cumprir a finalidade de humanização do homem.

É importante salientar que existe muito material para compreender esses conceitos. Assim, o artigo finaliza possibilitando reflexões sobre os conteúdos dessas teorias. Deste modo, o ensino poderá exceder os domínios cotidianos, o senso comum e caminhar para o pensamento conceitual, a fim de promover um pensamento para além das aparências, e aqui conclui-se que a relevância política da educação está no fato de ela possuir a função de socialização do conhecimento.

REFERÊNCIAS

DUARTE, N. **A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo**. Campinas: Autores Associados, 1993.

DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**. Campinas: A. Associados, 2016.

DUARTE, Newton. **Formação do indivíduo, consciência e alienação: o ser humano na psicologia** de A. N. Leontiev. Cadernos CEDES. Centro de Estudos Educação e Sociedade, v. 24, n. 62, p. 44-63, 2004. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/28255>>.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978. LURIA, A. **Linguagem e pensamento** (Curso de Psicologia Geral). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979, v. IV.

LURIA, A. R. **Fundamentos de neuropsicologia**. São Paulo: Edusp, 1981.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico cultural e da pedagogia histórico-crítica.** Campinas: Autores Associados, 2013.

MARTINS, L. M. **Os fundamentos psicológicos da Pedagogia Histórico-Crítica e os fundamentos pedagógicos da Psicologia Histórico-Cultural.** Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 5, n. 2, p. 130-143, dez. 2013.

OLIVEIRA, B. A. **As relações entre o conhecimento e valoração no trabalho educativo.** In: 17ª Reunião Anual da ANPED, 1995. Anais da 17ª Reunião Anual da ANPED. CAMXAMBU – MG. V. 01.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** 13.ed. Campinas: Autores Associados, 2000. _____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 8.ed. Campinas: Autores Associados, 2003. _____. **Escola e democracia.** 40.ed. Campinas: Autores Associados, 2008. Edição comemorativa.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia: para além da teoria da vara.** ANDE – Revista da Associação Nacional de Educação, ano I, nº 3, São Paulo: Cortez, 1982.

SAVIANI, Dermeval. **Ensino público e algumas falas sobre universidade.** São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1984. (Polêmicas do nosso tempo).

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 10. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2008. (Educação contemporânea).

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

VIGOTSKY, L. S. **Obras escogidas.** Tomo I. Madrid: Visor, 1997. _____. **Obras escogidas.** Tomo II. Madrid: Visor, 2001. _____. **Obras escogidas.** Tomo III. Madrid: Visor, 1995. _____. **Obras escogidas.** Tomo IV. Madrid: Visor, 1996.

VIGOTSKI, L. S. **Mediação, aprendizagem e desenvolvimento: uma leitura filosófica e epistemológica.** Campinas: Mercado de Letras, 2012.

VIGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY L. S.; LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

VYGOTSKY L. S. **A Imaginação e a Arte na Infância.** Madri: Akal, 2009.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 2010.

Vygotsky, L. S.; Luria, A. R. (1996). **“A criança e seu comportamento”.** In: *Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança.* Porto Alegre, Artes Médicas, pp.151-238.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem 14, 19, 20, 22, 26, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 75, 77, 81, 82, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 113, 114, 117, 119, 120, 121, 122, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 136, 137, 139, 141, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 151, 152, 153, 154, 156, 158, 159, 163, 164, 165, 166, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 179, 188, 190, 197, 198, 199, 200, 201, 204, 205, 206, 207, 208, 223, 224, 225, 226, 227, 229, 230, 233, 234, 235, 236, 237, 238

Arte 95, 98, 127, 144, 145, 148, 152, 153, 159, 163

Atuação profissional 26, 30, 139, 141

(Auto)formação 86, 88, 89, 91, 92, 94, 95

Avaliação 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 42, 62, 63, 64, 83, 98, 102, 103, 104, 106, 109, 111, 116, 118, 135, 137, 138, 143, 169, 171, 172, 183, 200, 203, 205, 206, 207, 208, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 218, 219, 220, 221

B

Bibliotecários 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185

Bibliotecas 30, 175, 176, 177, 178, 180, 181, 182, 183, 184, 185

Biomimetismo 187

C

Capacitação 71, 114, 133, 135, 175, 176, 178, 179, 180, 182, 183, 184, 185, 186, 224

Colonialidade do saber 44, 48, 49, 50, 51

Concepções 12, 13, 16, 17, 19, 20, 22, 34, 35, 50, 55, 56, 57, 64, 71, 85, 113, 138, 142, 143, 144, 198, 217

Construtivismo 107, 187, 189

Currículo 1, 2, 9, 11, 15, 24, 25, 34, 42, 43, 44, 46, 50, 51, 52, 54, 63, 64, 66, 67, 87, 96, 97, 102, 105, 106, 107, 108, 139, 169, 171, 187, 189

Curso de Pedagogia 1, 4, 17, 18, 20, 24, 25, 26, 140

D

Democracia 14, 18, 19, 22, 163, 210, 215, 217

Desenho 82, 144, 145, 146, 147, 148, 150, 151, 152

E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 42, 43, 44, 45, 48, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 71, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 88, 95, 97, 99, 105, 106,

107, 108, 110, 111, 112, 114, 121, 122, 123, 125, 126, 129, 130, 131, 133, 135, 136, 137, 138, 139, 141, 142, 143, 150, 154, 155, 156, 157, 158, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 172, 173, 174, 178, 179, 186, 187, 189, 190, 191, 192, 194, 195, 198, 199, 204, 205, 207, 208, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 218, 219, 220, 221, 222, 224, 225, 227, 231, 233, 236, 237, 238, 239

Educação de jovens e adultos 26, 56, 57, 58, 65, 66, 67

Educação inclusiva 59, 164, 165, 172

Educação infantil 9, 14, 26, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 42, 43, 75, 77, 79, 80, 84, 111, 150

Educação superior 3, 4, 23, 44, 105, 178, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 218, 219, 220, 221, 222

Emancipação 44, 49, 58, 129, 217, 220, 221

Ensino 1, 2, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 40, 44, 46, 50, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 71, 75, 76, 77, 79, 80, 81, 84, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 154, 156, 158, 159, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 177, 178, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 195, 198, 199, 200, 201, 203, 204, 205, 206, 207, 211, 212, 213, 214, 215, 218, 221, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239

Ensino-aprendizagem 31, 32, 34, 37, 64, 96, 99, 124, 127, 133, 134, 136, 139, 141, 143, 188, 223, 224, 233, 236, 238

Ensino de Biologia 187, 190

Ensino de Filosofia 44, 50

Ensino híbrido 115, 136, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 191

Ensino remoto 115, 116, 117, 119, 120, 123, 124, 125, 129, 134, 167, 191, 204, 207

Ensino superior 2, 6, 7, 8, 9, 11, 18, 22, 26, 27, 28, 30, 50, 80, 96, 98, 99, 104, 105, 106, 121, 165, 178, 211, 212, 213, 214, 218, 239

Escolas Municipais 56, 57

Escrita 26, 30, 41, 63, 70, 71, 72, 73, 80, 89, 90, 144, 150, 151, 152, 159, 202, 207

Estágio curricular supervisionado 109, 110, 111, 112, 113, 116, 121, 122, 123

Estudante 27, 37, 45, 71, 91, 92, 93, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 110, 111, 119, 126, 127, 128, 129, 132, 134, 135, 166, 168, 169, 171, 199, 203, 227, 228, 231, 234, 235

Eurocentrismo 44, 46, 49, 50, 53, 54

Experiência 12, 15, 36, 51, 62, 83, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 108, 109, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 122, 129, 130, 132, 133, 135, 137, 147, 148, 150, 156, 160, 161, 170, 196, 207, 217, 220, 232, 238

F

Feedback 99, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209

Formação docente 16, 26, 28, 29, 61, 123, 164

Formação profissional 2, 110, 210, 213, 221

G

Gêneros discursivos 68, 69, 70, 71, 72, 73

Google Classroom 114, 115, 118, 120, 124, 125, 126, 132, 136

H

Heterobiografia 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95

História da educação 1, 2, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 59, 108, 139

Histórias de vida 86, 87, 88, 89, 90, 92, 94, 95

I

Intervenção docente 109, 111, 116, 117

L

Leitura 26, 27, 28, 29, 30, 58, 63, 68, 70, 73, 80, 101, 106, 111, 115, 144, 145, 148, 150, 152, 163, 183, 214, 216

M

Metodologias 26, 61, 64, 65, 96, 98, 99, 100, 119, 121, 124, 129, 139, 140, 142, 165, 172, 174, 185, 198, 224, 237, 238

Métodos 59, 63, 96, 99, 100, 104, 108, 121, 128, 129, 131, 134, 135, 188, 189, 191, 222, 233, 238

N

Narrativas 86, 87, 88, 89, 91, 92, 94, 95, 239

Natureza 32, 49, 68, 70, 71, 106, 121, 155, 158, 187, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 217

P

Participação 34, 57, 58, 62, 64, 82, 99, 101, 103, 104, 105, 110, 116, 132, 169, 170, 171, 180, 182, 183, 184, 185, 190, 196, 204, 206, 210, 211, 212, 213, 215, 218, 219, 220, 221, 222

Pedagogia histórico-crítica 81, 154, 155, 158, 159, 162, 163

Pergamum 175, 176, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185

Planejamento 32, 33, 40, 42, 61, 62, 83, 108, 111, 113, 114, 117, 120, 125, 135, 138, 139,

140, 141, 142, 143, 156, 168, 170, 198, 222, 223, 229, 230, 235, 237

Prática pedagógica 36, 41, 61, 64, 68, 70, 71, 117, 118, 127, 138, 139, 141, 142

Práticas de leitura 26, 27, 28, 30

Professor 1, 12, 15, 24, 30, 32, 33, 34, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 63, 68, 73, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 112, 113, 117, 119, 123, 126, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 138, 139, 140, 141, 142, 149, 151, 152, 160, 166, 168, 169, 170, 171, 172, 188, 189, 191, 193, 194, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 225, 226, 227, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 239

Projeto Político-Pedagógico 56, 61

Psicologia histórico-cultural 154, 155, 158, 159, 162, 163

S

Saúde 10, 11, 41, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 125, 130, 137, 178, 182, 204, 205, 207, 208

Sociais 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 22, 28, 29, 33, 38, 45, 46, 48, 49, 51, 52, 53, 61, 62, 63, 64, 65, 69, 70, 71, 72, 77, 78, 80, 82, 83, 108, 125, 127, 133, 141, 157, 158, 159, 161, 164, 165, 172, 189, 193, 196, 210, 211, 214, 215, 219, 231

Sustentabilidade 83, 187

T

Tecnologia computacional 109, 113

U


Universidade 1, 4, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 44, 50, 51, 54, 56, 66, 67, 75, 80, 85, 86, 87, 92, 93, 95, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 113, 123, 124, 136, 138, 163, 164, 174, 175, 176, 177, 179, 186, 187, 190, 207, 209, 210, 213, 214, 215, 220, 238, 239


EDUCAÇÃO

ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:


Currículo, políticas e práticas



www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

EDUCAÇÃO

ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Currículo, políticas e práticas



www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 