

**Paradigmas pedagógicos que ancoram o ensino de música na educação básica**

*Paradigmas pedagógicas que anclan la enseñanza de la música en la educación básica*

Cleusa Rodrigues Pereira  
**Eikon University International Education**  
Orlando/Florida - Estados Unidos  
Zoraide Santos Vieira  
**Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB**  
Bahia-Brasil

**Resumo**

O ensino da música como disciplina inserida no currículo da educação básica representa uma rica área de conhecimento, entretanto os diferentes paradigmas pedagógicos utilizados para abordar este componente curricular é um fator dificultador para a mesma tenha características próprias. O presente estudo tem por objetivo compreender os paradigmas pedagógicos que norteiam o ensino da música em escolas de educação básica na cidade de Uberlândia, Minas Gerais. Trata-se de um estudo qualitativo, descritivo, do tipo estudo multicaso, aplicado em duas escolas privadas de ensino fundamental na cidade de Uberlândia, Minas Gerais; os dados foram coletados através de entrevista, observação e documentos das escolas; as análises foram feitas a partir das categorias teóricas conservadora e inovadora. Os resultados demonstram que muitas ações pedagógico-musicais podem parecer inovadoras na práxis, mas são conservadoras em seu fundamento. Assim, pode-se dizer que nas escolas pesquisadas o que se observou foi um descompasso com o avanço paradigmático de uma sociedade em desenvolvimento.

**Palavras-chave:** Ensino da Música; Paradigmas Pedagógicos; Conservador e Inovador

**Resumen**

La enseñanza de la música como asignatura insertada en el programa de la educación básica representa un área rica de conocimiento, sin embargo los diferentes paradigmas pedagógicos utilizados para abordar esta asignatura del programa es un inconveniente para que tenga características propias. Este estudio tiene como objetivo comprender los paradigmas pedagógicos que orientan la enseñanza de la música en las escuelas de educación primaria de la ciudad de Uberlândia, Minas Gerais. Los datos se recogieron mediante entrevistas, observación y documentos escolares; los análisis se realizaron a partir de las categorías teóricas conservadora y innovadora. Los resultados demuestran que muchas acciones pedagógico-musicales pueden parecer innovadoras en la praxis, pero conservadoras en su fundamento. Así, se puede decir que en las escuelas encuestadas lo que se observó fue un desajuste con el avance paradigmático de una sociedad en desarrollo.

**Palabras-clave-** Enseñanza musical; Paradigmas pedagógicos; Conservador e inovador.

## ***Paradigmas Pedagógicos que Ancoram o Ensino de Música na Educação Básica***

### **Introdução**

A música se faz presente nas escolas brasileiras desde o século XVIII, período em que as instituições educacionais eram mantidas pelos jesuítas e o currículo apresentava um forte direcionamento religioso. No século XIX, o ensino da música nas escolas se dava de maneira incipiente, o solfejo era uma modalidade ensinada por educadores contratados especialmente para tal.

Durante a Era Vargas o ensino da arte se deu por meio da música gerando o maior movimento de educação musical de massas ocorrido no Brasil, incrementando o modelo escolanovista ao governo de Getúlio Vargas (GASQUES, 2013).

Já na década de 1970, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 5.692/1971 (BRASIL, 1971), a Educação Artística foi inserida no currículo escolar, entretanto, apenas no ano de 1996, com a LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) este se tornou um componente curricular obrigatório, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos brasileiros. Os documentos que norteiam o ensino de artes estabelecem que as escolas devam construir seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) contemplando a polivalência das modalidades artísticas a serem ofertadas.

A partir de 2008, com a promulgação da lei nº 11.769/2008 (BRASIL, 2008) o ensino da música se tornou obrigatório no componente curricular Arte, complementando o parágrafo 2º do Art. 26 da LDB nº 9.394/1996, por meio do parágrafo 6º: “A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo” (BRASIL, 1996). Ao mesmo tempo em que o ensino do conteúdo de música tornou-se obrigatório nas escolas de Educação Básica brasileira um veto importante na lei, retira a obrigatoriedade de formação específica para o professor de música.

Silva e Andrade (2008, p.6) destacam que “as razões do veto indicam a diversidade de níveis de formação, inclusive sem formação acadêmica ou oficial, dos musicistas brasileiros ligados com o ensino de música”. Ou seja, se a lei fosse aprovada sem este veto, músicos e outros profissionais da música que não tenham formação específica estariam impedidos de atuarem com o ensino de música (SILVA; ANDRADE, 2008).

É importante destacar que mesmo antes da promulgação da Lei nº 11.769/2008 a qual regulamenta o ensino de música na escola, as práticas pedagógicas docentes em sala de aula já eram discutidas sob várias perspectivas (BEINEKE, 2000; FREIRE, 1996). Conforme

estes estudiosos, as práticas pedagógico-musicais utilizadas em sala de aula assumem características diversas a depender do sentido dado ao conhecimento de música.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular:

A Música é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio da cultura. A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para a sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade. (BNCC, 2017, p. 154).

Segundo Queiroz e Marinho (2009, p.65) “é papel do professor de música na Educação Básica ministrar aulas e desenvolver conteúdos fundamentais para a formação musical no universo escolar”. Entretanto, Bulgraen (2010, p.32), advoga que o educador necessita trabalhar com os conteúdos atuais sem perder de vista o contexto histórico no qual estes conteúdos ou situações se inserem. Os pensamentos defendidos por Beineke (2000, p.35) corroboram com este argumentando quando afirma que,

[...] compreender o conhecimento prático do professor implica reconhecer que a prática educativa está circunscrita a um contexto de atuação e que o professor precisa resolver situações complexas em sala de aula, ou seja, problemas que não podem ser resolvidos através da aplicação de regras ou princípios gerais.

Refletindo sobre a prática do professor em sala de aula, Queiroz e Marinho (2009, p. 65) contribuem afirmando que “criar, vivenciar, apreciar e interpretar músicas são práticas que devem constituir a base das aulas de música”. Ainda segundo os autores, é preciso também “ter consciência de que, no contexto das escolas, a brincadeira e o prazer que podem envolver uma atividade dessa natureza são requisitos, muitas vezes, fundamentais para que o professor obtenha sucesso na sua proposta educativa” (QUEIROZ E MARINHO, 2009, p. 65).

A atuação no ensino de música na Educação Básica é desafiante para os profissionais da educação. Características e contextos políticos, sociais e culturais que configuram este contexto educativo impõem inúmeras barreiras e limitações. Entretanto, tais obstáculos precisam ser superados para que as escolas consigam cumprir sua função social e proporcionar a formação de seus alunos. Constitui um desafio promover de modo amplo e

## ***Paradigmas Pedagógicos que Ancoram o Ensino de Música na Educação Básica***

democrático, uma educação musical séria e de qualidade em todos os níveis de ensino da Educação Básica.

Interessante destacar que existem diversos paradigmas pedagógicos e por esta razão, considerando o que comenta Freitas e Junges, (2009, p.56) “os paradigmas se interconectam e tem como pressupostos essenciais a visão do todo e a transformação social da realidade” frente a isso, neste estudo, os paradigmas verificados foram: conservador e inovador, numa abordagem tradicional, escolanovista; tecnicista, sistêmica holística e ou ecológica, progressista.

Para melhor compreensão, faz-se necessário esclarecer que o conceito de paradigma adotado neste estudo considera as percepções do grande teórico do século XX, Thomas Kuhn, para o qual “paradigmas são as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência”, (KUHN, 1975, p. 113). O conceito de paradigma, segundo o autor, tem algumas variantes de significados:

[...] sentido sociológico – crenças, valores e técnicas partilhados pelos membros de uma comunidade científica; sentido tácito – solução de quebra cabeças, que são usados como modelos ou exemplos, em substituição a regras explícitas, em um sentido mais profundo” (KUHN, 1975, p. 218).

O conceito de Kuhn apresenta de maneira bastante clara o quanto a ciência é subjetiva e evolui em direção à verdade, isso se dá quando um paradigma substitui outro, obtendo mais êxito que o anterior.

Portanto, “um paradigma governa em primeiro lugar, não um objeto de estudo, mas um grupo de praticantes da ciência” (KUHN, 1975, p. 224). Desse modo, considerando todos esses fatores, depreende-se que paradigma é um conjunto de crenças, regras, compromissos, valores que são compartilhados pelos cientistas por um determinado período de tempo, o qual estabelece limites e que determina como o indivíduo deve agir dentro desses limites. Pois, “um paradigma é aquilo que os membros de uma comunidade partilham e, inversamente, uma comunidade científica consiste em homens que partilham um paradigma” (KUHN, 1975, p. 219).

Nesta perspectiva, este estudo, que é parte de minha dissertação de mestrado, levanta o seguinte questionamento de pesquisa: Quais os principais paradigmas pedagógicos presentes na atuação do docente que ministra o conteúdo música em escolas

de Educação Básica no município de Uberlândia, MG? Trazemos como objetivo geral artigo, compreender os paradigmas pedagógicos que norteiam o ensino da música em escolas de educação básica na cidade de Uberlândia, Minas Gerais. E como objetivos específicos: averiguar a configuração do componente curricular música nas escolas pesquisadas; identificar as práticas pedagógicas - musicais que os professores de música das escolas pesquisadas utilizam em suas aulas.

### **Caminho Metodológico**

Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo descritivo, que teve como método o estudo de casos múltiplos realizada em duas escolas de Educação Básica no município de Uberlândia, Minas Gerais. Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 97) “quando os investigadores estudam dois ou mais assuntos, ambientes, ou bases de dados, realizam estudos de casos múltiplos”.

Definindo o estudo de caso como uma pesquisa empírica que “investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente, quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2005, p. 32), salienta, ainda, que “cada escola é o objeto de um estudo de caso individual, mas o estudo como um todo abarca várias escolas, [configurando], dessa forma, um projeto de casos múltiplos” (p. 68).

Para escolher as unidades escolares a serem investigadas buscou-se entre as escolas de educação básica da rede pública do município de Uberlândia (MG) e, em nenhuma delas a música era ensinada enquanto conteúdo exclusivo do componente curricular. Das 92 escolas privadas que ofertam educação básica em Uberlândia, foi possível encontrar várias cujos planos curriculares preveem a música enquanto conteúdo exclusivo, porém, apenas duas destas aceitaram participar da pesquisa.

As duas escolas investigadas eram confessionais, ou seja, baseiam seus objetivos, princípios e atuação numa determinada religião. Uma escola era adventista e a outra era espírita, situadas em bairros distintos da cidade de Uberlândia, MG.

Os instrumentos de coleta de dados foram observação, conversas informais com professores de música, diretora e coordenadoras pedagógicas das escolas pesquisadas, além da consulta a documentos constantes dos arquivos escolares, necessários para a

## **Paradigmas Pedagógicos que Ancoram o Ensino de Música na Educação Básica**

complementação de informações obtidas pela observação. Também foi criado um diário de campo para cada unidade escolar investigada.

Para manutenção do anonimato os professores de música foram identificados com as letras iniciais de seus primeiros nomes (Professor M e Professora S), e para identificar as escolas, as denominações Escola A e Escola B – a ordem alfabética corresponde à ordem cronológica da observação efetuada nas mesmas. Os dados foram categorizados e agrupados por assuntos semelhantes e posteriormente analisados.

### **Resultados e Discussões**

Ambos professores das Escolas A e B eram licenciados em Música pela Universidade Federal de Uberlândia. As análises foram feitas tendo por base as perspectivas paradigmáticas Conservadora e Inovadora observadas nas categorias professor, avaliação, escola e metodologia das Escolas A e B.

#### **➤ Aulas de Música na Escola A**

Embora seja conteúdo obrigatório, mas não exclusivo do Componente Curricular Arte (Art. 26, § 6º da LDB 9394/1996), a música na Escola A é ensinada de forma exclusiva, por professor especializado, com habilitação específica, a partir da Educação Infantil – 1º período – até o 9º ano do Ensino Fundamental.

O conteúdo de música como componente curricular específico encontra-se localizado, no PPP da escola A, na Área de Conhecimento Linguagens. Nessa escola existe apenas um professor, Professor M, o qual é licenciado em música, para ministrar as aulas de música a todas as turmas da Educação Infantil (1º e 2º períodos) e Ensino Fundamental (do 1º ao 9º ano), tendo uma aula por semana.

O Professor M ensina música através do Método Da Capo: método elementar para o ensino coletivo ou individual de instrumentos de banda (BARBOSA, 2004, p. 4-5) tanto em sala de aula, como nas aulas da banda e de canto coral, ministradas no período contraturno escolar, pois, uma das características do método preconiza que o aluno deve ter contato com o instrumento musical desde a primeira aula.

De acordo com o Professor M, as aulas de música não podem ser trabalhadas com o método tradicional, *“pois chega num ponto que fica estagnado. Os alunos de hoje querem aprender a música primeiro, para depois aprender a teoria”* (Professor M). Corroborando com o que afirma Lima (2010) *“o processo de ensino musical não é, [...] simplesmente intelectual,*

*mas deve ocorrer pela mediação entre a realidade musical e o sujeito”* (p. 57). Fora constatado no PPP da Escola que esta possui potencialidades múltiplas, as quais englobam: inteligência, razão, vontade e sentimentos, que anseia a harmonia consigo mesmo e com o mundo, depende, pois, de orientação para se auto realizar, integrando em seu comportamento valores de uma escala crescente.

Na Escola A existem duas salas onde acontecem as aulas de música, uma para a Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental (1º e 2º anos), outra para as turmas do 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Ambas organizadas com carteiras universitárias posicionadas de forma que os alunos pudessem visualizar e ter um contato maior com o professor e seus colegas. Deste modo, o professor se posiciona no centro da sala, e/ou ao lado do quadro branco, e os alunos são organizados nas laterais e ao fundo da sala de aula.

Segundo Teixeira e Reis (2012, p.169), “o espaço físico da sala de aula possui elementos [...] que irá consequentemente condicionar a dinâmica de trabalho e as aprendizagens que aí se poderão efetuar”. Portanto, segundo os autores, a organização do espaço da sala de aula, precisa refletir a proposta pedagógica da escola.

A Escola A, em seu Regimento Escolar e Proposta Pedagógica, defende o desenvolvimento do educando como um ser integral: biológico, social, espiritual e moral; visa adotar metodologias que propiciem a este educando a construção de sua própria aprendizagem; entende que a escola e os profissionais que nela atuam são os mediadores do processo educacional, considerando sempre a situação de letramento trazida por cada um e considerando-a o ponto de partida para o desenvolvimento do trabalho.

Na perspectiva do professor M, as aulas de música são desenvolvidas de maneira a permitir o desenvolvimento e aprimoramento do gosto musical nos alunos, pesquisar as raízes culturais da comunidade e enriquecê-las com novas culturas. As aulas integram conteúdos de estudo com atividades específicas para cada faixa etária, como bandinha rítmica, canto coletivo e flauta doce, além dos projetos no contraturno escolar (banda e canto coral).

Outro fator que vale destacar é que, no Regimento Escolar da Escola A, o professor deverá desenvolver planejamento anual de sua disciplina, entretanto não foi possível verificar a existência de fato deste planejamento e nem dos planos de aula, mesmo sendo solicitado ao professor e ao coordenador pedagógico os planos não foram apresentados. O

## ***Paradigmas Pedagógicos que Ancoram o Ensino de Música na Educação Básica***

professor demonstrou ser flexível e preocupado com a aprendizagem dos alunos, entretanto não fora visto seu plano de aula o qual deveria ser usado para balizar suas ações.

Fernandes (2013, p.12) pontua “que o professor tem obrigação de ter um plano de ensino para ter uma boa atuação. O Planejamento de ensino busca fazer uma previsão dos resultados esperados e dos meios necessários”. Ainda na perspectiva de Fernandes (2013, p.12), “o planejamento traz inúmeros benefícios, entre os quais, a prevenção das vacilações, incertezas e erros, e, talvez, o fim da arbitrariedade, oferecendo mais segurança no alcance dos objetivos”. Sendo assim, plano de aula representa uma projeção daquilo que se quer ensinar. Assim, esse processo deve ser dinâmico e de acordo com a realidade e necessidade dos alunos; sempre que se fizer necessário, mudanças deverão ocorrer para que o ensino e aprendizagem ocorram de maneira eficaz.

Os materiais utilizados nas aulas de música são: livros e demais materiais didáticos de uso pessoal - Flauta doce, por exemplo, adquiridos pelas famílias dos alunos. Os materiais utilizados pelos alunos e professor nas aulas observadas foram: flauta doce de uso obrigatório a partir do 1º ano do Ensino Fundamental; caderno específico para trabalhar o conteúdo de música; cola para colar as partituras impressas entregue em sala de aula pelo professor; lápis e borracha. Todos os alunos a partir do 1º ano do Ensino Fundamental tinham que portar um caderno o qual faziam as anotações. Segundo relato do Professor M o aluno que não estivesse portando todos os materiais (caderno de música, flauta doce, cola, lápis e borracha) era solicitado a retirar-se da sala e se dirigir à coordenação para não atrapalhar a aula.

As observações das aulas nos permitiram perceber a existência de uma rotina a ser cumprida em todas as turmas, alunos, em todas as séries. No início das aulas, o professor solicitava que os alunos deixassem na carteira apenas o material a ser utilizado durante a aula, o restante do material e mochila deveriam ser guardados para não atrapalhar as atividades. No início se trabalhava apenas a prática, aos poucos o professor ia inserindo a teoria.

Em relação à avaliação do componente curricular Música, durante período da pesquisa não fora observado nenhum processo avaliativo formal na Escola A. Conforme o professor M, a avaliação do rendimento escolar nesse componente curricular tem por finalidade aferir o desempenho do aluno sem fins de reprovação.



*[...] a avaliação é feita todos os dias, avalio a participação, seriedade, responsabilidade, comprometimento dos alunos nas aulas. Cada aluno tem um caderno de música onde fazem as anotações e colagem do material fornecido em sala de aula, esse caderno faz parte da nota de participação, considerando que é uma responsabilidade do aluno levá-lo para a sala de aula, deixando o conteúdo sempre atualizado e o caderno conservado. (PROFESSOR M).*

O Professor M considera o desenvolvimento individual e coletivo. Nesses termos, a observação e o registro se constituem nos principais instrumentos utilizados para apoiar sua prática, obtendo informações sobre as experiências dos educandos. Servindo também de suporte para a elaboração do relatório do trabalho realizado, contemplando as dificuldades, os avanços, as expectativas, as mudanças e as descobertas.

➤ Aulas de Música na Escola B

Assim como na escola A, a Escola B também possui o conteúdo de música como componente curricular específico no Plano Curricular do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, exigindo a presença do professor habilitado, licenciado em Música. Também como na Escola A, na Escola B apenas uma professora, Professora S, atende todas as turmas da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) com uma aula semanal por turma, segundo plano curricular. Vale ressaltar que as aulas da Educação Infantil não são discriminadas no Plano Curricular, pois, a legislação vigente e orientações para funcionamento dos sistemas de ensino do estado de Minas Gerais, não exige a elaboração do Plano Curricular para a Educação Infantil.

Diferentemente da Escola A, na Escola B não há sala de aula específica para o ensino do componente curricular Música; as aulas de música ocorrem nas salas de aula do Ensino Fundamental, que são organizadas de forma tradicional, ou seja, as cadeiras e mesas individuais são enfileiradas uma atrás da outra e mesa do professor, disposta no canto frontal da sala.

No PPP da Escola B, consta que a aprendizagem da teoria se ancora na prática, e que o aluno é protagonista em seu processo de aprendizagem. Como afirma Lima (2010, p. 57, grifo nosso), “o processo de ensino musical não é, portanto, simplesmente intelectual, mas deve ocorrer pela mediação entre a realidade musical e o sujeito”. Vale registrar que a professora S, faz planejamento de suas aulas semanalmente e anualmente, conforme recomenda o PPP da escola B.

## **Paradigmas Pedagógicos que Ancoram o Ensino de Música na Educação Básica**

O ensino de música da Escola B é realizado visando uma relação professor/aluno segundo a qual o professor conduz o processo, seja nas atividades didáticas, seja na manutenção da disciplina. Nas aulas teóricas, a prática pedagógico-musical da Professora S é mediada pelo material didático apostilado adotado (Sistema UNO de Ensino), nas aulas práticas, pelo Método Suzuki para Flauta Doce.

A professora S informou que em suas aulas práticas de música sempre utiliza o Método Suzuki para Flauta Doce, pois, segundo a mesma, este método enriquece e melhora a vida de seus alunos. O método é direcionado a crianças e consiste basicamente em brincadeiras, para que a criança se divirta enquanto aprende. *“E ao mesmo tempo em que a criança aprende a tocar música em um nível elevado, ela também conhece os traços de um caráter moral que fazem a alma de uma pessoa mais bonita”* (PROFESSORA S).

O Método Suzuki se fundamenta na repetição, *“assim, um dos pontos principais de sua aula foca a audição e constante repetição do trecho ou música a ser executada”* (PROFESSORA S). A flauta doce foi escolhida por ser um instrumento de fácil aprendizagem e para ser adquirido. Corroborando com o que relata Santos e Júnior (2012, p. 33), *“[...] a flauta doce é um dos instrumentos mais utilizados em projetos e escolas [...] é de baixo custo e de fácil e rápida emissão sonora, [...]”*.

Durante as observações, percebeu-se que a Professora S tinha objetivos claros quanto ao ensino da flauta doce, *“o ensino de flauta doce é uma atividade planejada para ser prazerosa para os alunos”* (PROFESSORA S), e o Método Suzuki favorece a obtenção de melhores resultados com os alunos.

Na escola B, os materiais didáticos são vistos como instrumentos mediadores na realização das atividades em sala de aula, objetivando estimular a imaginação e a criatividade, e contemplando estratégias diversificadas. Assim, ressalta-se a importância dos métodos de ensino de instrumento musical como materiais didáticos para o desenvolvimento das aulas práticas, capazes de estimular a solução de problemas. Partindo destes aspectos, *“ os materiais didáticos identificados, experimentados e produzidos [...] devem ser organizados e socializados [...] como um todo, como forma de oportunizar o enriquecimento dos recursos disponíveis”* (PROFESSORA S).

O material didático do Sistema UNO de Ensino para a Educação Infantil, adotado na Escola B, é composto de vários volumes, apostilas denominadas Cadernos de Trabalho

Pessoal, com atividades para o aluno realizar em casa e ainda o conteúdo digital (acessado pelo Portal UNO) a ser trabalhado integradamente ao conteúdo impresso (UNO, 2016, s. p.).

Segundo Rocha (2013, p. 70) “dentre os numerosos recursos materiais didáticos dos quais um educador pode se apropriar, o livro didático é um dos principais materiais de apoio para a ação docente”. Nesta perspectiva, “o livro didático é presença constante na sala de aula, [...] suporte e norteador do conhecimento do professor para o aluno, conteúdos processuais, textos e atividades, leitura e exercícios” (ROCHA, 2013, p. 74).

Os demais materiais didáticos utilizados pelos alunos nas aulas são: flauta doce, de uso obrigatório a partir do 2º ano do Ensino Fundamental; caderno específico de música para as atividades de sala de aula e para os exercícios de fixação a serem feitos em casa; lápis e borracha; lápis de cor.

Segundo a Professora S, “*existem alunos que levam todo o material para a aula, outros não, [...] o trabalho do professor é também orientar, conscientizar esse aluno da importância de levar os materiais escolares e de participarem das aulas ativamente*”.

Observou-se que, para os alunos que ainda não haviam adquirido a flauta doce, nos momentos da aula em que se utilizava o instrumento, a professora S o emprestava; ao final da atividade, o aluno a devolvia, colocando-a em cima da mesa da professora.

Quanto ao repertório musical, a Professora S utilizava músicas populares, e eruditas bem como as músicas presentes no Livro didático, as que eram tocadas no rádio e na televisão, servindo como recurso para despertar o interesse da criança. A Professora S trabalhava muito com técnica de repetição.

Com relação à técnica de repetição utilizada pela Professora S, Luckesi (1994, p. 56) esclarece que é próprio de uma visão tradicionalista, a repetição “*baseia-se na exposição verbal da matéria e/ou demonstração*”. De acordo com o autor, “a ênfase nos exercícios, na repetição de conceitos ou formulas na memorização visa disciplinar a mente e formar hábitos” (LUCKESI, 1994, p. 57).

Observou-se que em todas as aulas das turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental era passada a atividade de Para casa. Conforme relato da Professora S, Para Casa “é um meio de aprendizagem através de exercícios de revisão e fixação do conteúdo ministrado em sala de aula, é uma opção que o próprio livro didático oferece”. Para

## **Paradigmas Pedagógicos que Ancoram o Ensino de Música na Educação Básica**

Fujimoto e Martins (2013, p. 16, grifo nosso) “a Lição de Casa quando bem trabalhada, [...], é um recurso extremamente valioso para a aprendizagem, entretanto, para ser uma prática educativa precisa ter suas funções bem definidas e observadas pelo educador”.

No que se refere à avaliação do componente curricular Música, na Escola B, a professora S informa que o aluno é avaliado tanto no aspecto teórico quanto no prático. No dia da avaliação prática o aluno é convocado para aproximar-se da mesa do professor e tocar na flauta doce uma das músicas trabalhadas em sala de aula, conforme sorteio feito pela docente. Nas avaliações eram atribuídos conceitos A,B,C,D e E. Observou-se que os alunos que tinham conceito C, D e E eram orientados a estudarem mais em casa e voltarem para serem reavaliados na próxima aula.

### ➤ **Paradigmas Pedagógicos que Sustentam a prática do professor M e da Escola A**

O Professor M estava determinado em manter a disciplina dos alunos em sala de aula. Essa preocupação era perceptível na fala e nas ações deste. O controle da disciplina era regido por normas e regras ditadas pelo professor e acordadas com os alunos. A punição para o aluno que não respeitasse as normas e regras em sala de aula era a exclusão da sala de aula, da aula da banda e do canto coral.

Quanto ao espaço da sala de aula, havia uma rotina na organização das carteiras e dos alunos. Todo esse processo acontecia numa relação de respeito entre professor e aluno. O quadro branco era utilizado como uma ferramenta que fazia parte de seu contexto metodológico em sala de aula, assim, era usada diariamente durante toda a aula.

As características da prática pedagógica do Professor M remetem ao paradigma conservador. De acordo com Fernandes (2001), a tendência tradicional na educação musical é “a mais aceita e a que tem maior valor para a maioria dos professores” (FERNANDES, 2001, p. 52).

Nascimento (2012), descreve um pouco características do paradigma conservador quando explica que neste, o ensino é centrado no professor e ao aluno cabe executar as ações estabelecidas pelo professor. A obediência é uma virtude do aluno e todos têm que seguir o padrão exigido pelo professor e pela escola. Nota-se que “a prática pedagógica que o professor realiza no cotidiano de sala de aula, está permeada de valores ideológicos

exigidos pela sociedade e cobrados ao sistema educacional, visando a formação do cidadão” (NASCIMENTO, 2012, p. 4).

Contudo, algumas posturas do professor M apresentavam perfil inovador, quando o mesmo se colocava enquanto mediador do processo de ensino-aprendizagem. Diariamente, o professor incentivava o aluno a estudar, se esforçar, fazer as lições de casa, participar das aulas. Eram feitas também apresentações em ambientes fora da escola com os alunos que participavam do canto coral e da banda. Entende-se que as características apresentadas se relacionam ao paradigma inovador, onde “o professor passa a ter um papel fundamental de articulador e mediador entre o conhecimento elaborado e o conhecimento a ser produzido” (BEHRENS, 1999, p. 386).

Em termos metodológicos, o Professor M era responsável pela transmissão dos conteúdos, fazia uso diariamente de quadro branco, pincel, letra de música xerocada, apostila, flauta doce, entre outros. Sua metodologia valorizava a repetição e a memorização de melodias. O caderno de música era utilizado diariamente pelos alunos para copiar algum conteúdo do quadro, ou para colar alguma letra de música entregue pelo professor em folha xerocada.

Nesta perspectiva, as aulas do Professor M se baseiam didaticamente na exposição, apresentando um conteúdo pronto, onde o aluno se torna um ser ouvinte e cumpridor de suas tarefas. Caracteriza-se na prática educativo o paradigma conservador, que Weber e Behrens (2010, p. 251) esclarecem consistir numa “prática em fazer o aluno repetir tarefas, sempre enfileirados em carteiras, quietos, sem contestar e questionar o professor, mantendo uma postura passiva”. Segundo as autoras, nessa tendência pedagógica predomina o paradigma metodológico da aula expositiva.

Entretanto, o professor M também realizava atendimento individual e em grupo, atividades pedagógicas que propiciam o desenvolvimento integral e harmônico na formação do indivíduo. Essas ações fundamentam a práxis educativa no respeito e na dignidade do ser humano. Essas características apontam para a tendência pedagógica inovadora, e, conforme dizem as autoras Weber e Behrens (2010): “no paradigma inovador, o todo é retomado e exige que o ensino seja alterado. Os alunos são requisitados a participar do processo de ensino- aprendizagem” (WEBER; BEHRENS, 2010, p. 258). Para Weber (2008), a

## ***Paradigmas Pedagógicos que Ancoram o Ensino de Música na Educação Básica***

metodologia no paradigma inovador baseia-se “no diálogo e na reflexão, com ênfase no aprender e na produção do conhecimento” (WEBER, 2008, p. 285).

Em relação ao processo avaliativo do Professor M, as formas de avaliação utilizadas pelo mesmo eram descritivas e práticas, as descritivas eram sempre individuais, as práticas consistiam na execução instrumental e os alunos tocavam juntos e/ou sozinhos. Outros aspectos apontados pelo professor para efeito de avaliação diária consistiam na participação, seriedade, responsabilidade e comprometimento dos alunos nas aulas.

Cada aluno tinha um caderno de música onde faziam as anotações e a colagem do material que o professor fornecia em sala de aula, esse caderno também era avaliado, sendo considerada a responsabilidade do aluno em levá-lo para sala de aula, mantê-lo conservado e organizado, e o conteúdo sempre atualizado. Em suma, podemos afirmar que a avaliação que o Professor M realizava, portanto, levava em consideração o desenvolvimento individual e coletivo dos alunos.

A avaliação no paradigma conservador “requer respostas prontas e precisas que devem ser desenvolvidas por meio de memorização e repetição, retirando do aluno o direito de questionar, argumentar e refletir” (FERREIRA; CARPIM; BEHRENS, 2010, p. 52). Assim, cabia ao professor a função de repassar o conteúdo aos alunos para serem reproduzidos através da repetição. Nessa perspectiva, as avaliações também davam ênfase à memorização e à quantidade (WEBER, BEHRENS, 2010).

Segundo o professor, era realizado com os alunos um diagnóstico de aprendizagem com objetivo de detectar o grau de progresso destes, bem como, o levantamento de suas dificuldades. Essa forma de avaliar é vista pela escola como contínua, cumulativa, diagnóstica, de caráter processual, formativa e participativa. Diante do exposto, percebe-se que a forma de avaliação realizada pelo Professor M aponta para ambos os paradigmas, conservador e inovador.

Para Weber e Berhens (2010, p. 258), o processo de avaliação no paradigma inovador “contempla todo o processo educativo, visualizando continuamente o aluno e visando a construção do conhecimento”. Weber (2008, p. 285) diz que o processo de avaliação processual, é “construído pelo aluno e pelo professor”. De acordo com Fernandes (2013), a avaliação processual deve acontecer em todos os momentos de aprendizagem, “o aspecto avaliativo deve estar revestido de uma totalidade e uma continuidade, não esquecendo da

funcionalidade e verificação da confiabilidade dos instrumentos de avaliação” (FERNANDES, 2013, p. 29).

A Escola A apresenta, conforme o Regimento Escolar e proposta pedagógica, uma prática pedagógica crítica e reflexiva, que oportuniza ao aluno desenvolver suas potencialidades de maneira geral nos diversos aspectos: cultural, familiar, religioso e político. A escola disponibiliza uma sala de aula específica para o ensino da Música, possibilitando a adequação do processo de ensino-aprendizagem ao aluno e dando a ele liberdade para expressar suas ideias, construir e reconstruir seu conhecimento. A escola denota estabelecer relação com o paradigma inovador onde a prática pedagógica do professor busca metodologias que levam o aluno a se tornar um indivíduo reflexivo, crítico e criativo, capaz de se transformar e transformar o mundo ao seu redor.

#### ➤ **Paradigmas Pedagógicos que Sustentam a prática da professora S e da Escola B**

A metodologia utilizada pela Professora S tinha uma fundamentação pedagógica em conformidade com os princípios morais, religiosos e democráticos, respeitando a filosofia confessional da escola. Existia um momento cívico o qual era realizado objetivando contribuir com o exercício da cidadania. A escola prezava por ensinar conceitos, procedimentos, valores e atitudes que viessem desenvolver competências gerais e habilidades para a convivência social no mundo do trabalho. Características estas que apontam para o paradigma conservador, visto que conforme afirma Freitas, Junges e Machado (2009, p. 5868) onde “o processo educativo [é] organizado de forma a preparar, primordialmente, os alunos intelectual e moralmente, sendo o reprodutor da cultura/modelos e a escola o único local que tem acesso ao saber”.

Como não havia na escola B uma sala específica para ministrar o conteúdo de música, a professora se deslocava de uma sala de aula para outra. Havia uma rotina na organização das salas de aula, as cadeiras e mesas individuais enfileiradas uma atrás das outras, a mesa do professor no canto da sala.

A professora S mantinha com os alunos uma relação constituída de diálogo e interação, para ela era importante conduzir o processo de ensino-aprendizagem de forma cognitiva e afetiva. Seu plano de aula era elaborado semanalmente e ou diariamente

## **Paradigmas Pedagógicos que Ancoram o Ensino de Música na Educação Básica**

conforme necessidade e realidade de cada turma. De acordo com a professora, ela preparava, estudava, selecionava materiais para que seu ensino fosse de qualidade. Na dimensão da relação professor/aluno, as características da prática pedagógica da Professora S assemelham-se ao paradigma pedagógico inovador. Para Roseau e Trevisan (2007, p. 220), no paradigma inovador “o enfoque é o pensamento complexo e a produção do conhecimento com autonomia. Os conteúdos não devem ser aceitos como verdades e, sim, como situações provisórias”.

Quanto à utilização dos materiais pedagógicos, a professora usava o quadro branco diariamente para passar as atividades de sala de aula e atividade de Para Casa; essas atividades eram determinadas no material didático apostilado do Sistema UNO de Ensino. Para as aulas práticas a professora utilizava o Método Suzuki.

Todo trabalho era realizado através da audição, repetição e memorização. As características da prática pedagógica da Professora S na dimensão do uso de materiais didáticos e condução do ensino assemelham-se mais ao paradigma conservador, assim, a visão que se tem é de “alunos responsivos, obediente ao comando do professor na posição de meros receptores, passivos e copiadores por excelência” (BEHRENS, 1999, p. 386).

Contudo, apesar de apresentar estruturas de ensino conservadoras, a metodologia apresentava também elementos que remetem ao paradigma inovador como o uso de recursos multimídias em todas as salas como *Wi-fi* para uso de *iPads*; a dinâmica das aulas variava conforme com a série em que o aluno estava matriculado e para dinamizar a aprendizagem utilizava de instrumentos musicais, estratégias, capacidades cognitivas, motoras e de relação interpessoal.

Quanto ao processo avaliativo percebeu-se certa ambiguidade paradigmática, visto que, no PPP da escola B o processo avaliativo preconizado valoriza a continuidade, a contextualização, enfim, valoriza técnicas dinâmicas, planejadas, compartilhadas, abrangentes, contemplando todas as áreas do desenvolvimento humano, numa permanente ação diagnóstica, reflexiva e interventiva, que caracteriza também a presença do paradigma inovador.

Enquanto que, o processo avaliativo utilizado pela Professora S, era teórica e individual, em forma de provas escritas e trabalhos; havia também a avaliação da execução instrumental em forma de provas práticas realizadas individualmente. Todas as avaliações



eram realizadas com datas marcadas; as datas eram registradas no caderno de anotações de cada aluno para conhecimento dos pais. Os conceitos avaliativos usados sejam nas avaliações práticas, seja nas teóricas eram A, B, C, D e E. A participação em sala de aula também era avaliada. A avaliação empreitada pela Professora S parece ser signatária do paradigma conservador.

Conforme Rocha (2013, p.54) “os novos paradigmas musicais da contemporaneidade devem instigar o alunado a experimentar, vivenciar e criar, formulando pensamentos e ações indispensáveis ao seu desenvolvimento musical”. Portanto, o professor para avaliar de acordo com o paradigma inovador “pressupõe novos estilos de diagnósticos, procedimentos metodológicos adequados a que permitam apreender o real, com suas múltiplas dimensões, em toda a sua complexidade” (MORAES, 1996, p. 63).

De maneira geral foi possível constatar que na Escola B o ensino Música era valorizado como importante na formação do cidadão, entretanto, conforme já abordado anteriormente, não havia uma sala de aula específica para as músicas, sendo as aulas ministradas pela Professora S em salas comuns, organizadas de forma tradicional. Mesmo apresentando características do paradigma conservador, no Projeto Político-Pedagógico a Escola B propõe uma educação inversa à tradicional, onde o ensino é pautado em componentes cognitivos e afetivos.

### **Considerações Finais**

Os professores de música das Escolas A e B demonstraram ter conhecimento e competências para ministrar o conteúdo de música, cada um à sua maneira, seja na perspectiva do paradigma conservador, seja na perspectiva do paradigma inovador.

Percebe-se que nos dias de hoje a escola caminha a passos lentos para ser totalmente inovadora, a prática pedagógica ainda está presa a concepções conservadoras, como o uso da cópia fiel de atividades do livro didático e de atividades xerocadas, que inibem a criatividade do aluno e do professor, pois valorizam apenas a repetição e a memorização; a adoção da fila e da disposição enfileirada das carteiras como forma de disciplinar os corpos e impedir que aflore a subjetividade; o autoritarismo para com o aluno.

A partir das discussões, é possível perceber que ao mesmo tempo em que as escolas e os professores do conteúdo de música assumiram um papel de modeladores do comportamento humano, propondo um ensino onde a aprendizagem era desenvolvida

## **Paradigmas Pedagógicos que Ancoram o Ensino de Música na Educação Básica**

através de atitudes e comportamentos passivos. Em termos metodológicos, observou-se que os professores das escolas pesquisadas eram responsáveis pela transmissão dos conteúdos, porém, muitas das vezes, os conteúdos vinham prontos e acabados nos materiais didáticos adotados, sem oportunizar aos alunos a criação, a reflexão e a problematização. Eram metodologias que contemplavam a memorização, a repetição das notas musicais, das letras e partituras trabalhadas em sala de aula. Entretanto, havia momentos em que a metodologia utilizada pelo professor se assemelhava ao paradigma inovador, buscando estimular a reflexão, valorizando suas inteligências, oportunizando uma relação de diálogo e respeitando as diferenças individuais.

De todo o exposto, pode-se dizer que nas escolas pesquisadas o que se observou foi um descompasso com o avanço paradigmático de uma sociedade em desenvolvimento. Acredita-se que a prática pedagógica dos Professores M e S se divide em paradigmas conservadores e paradigmas inovadores. Desse modo, ressalta-se, portanto, que é momento de redefinir papéis da educação fazendo paralelo entre os paradigmas conservadores e os contemporâneos.

### **Referências**

BARBOSA, J. Flauta. **Da Capo: método elementar para o ensino coletivo e/ou individual de instrumentos de banda**. 2. ed. Jundiaí: Keyboard Editora Musical, 2004.

BEHRENS, M. A. **A prática pedagógica e o desafio do paradigma emergente**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 80, n. 196, p. 383-403, set./dez. 1999. Disponível : <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me0000316.pdf>. Acesso: 8 set. 2020

BEINEKE, V. **O conhecimento prático do professor de música: três estudos de caso**. 2000. 202 f. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016.

BRASIL. **Lei nº 11.769 de agosto de 2008**. Altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na Educação Básica. Brasília: Câmara dos Deputados, 2008.

Disponível:[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20072010/2008/lei/L11769.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2008/lei/L11769.htm). Acesso : 12 jul. 2020.

**BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Brasília: Senado Federal, 1996.

Disponível:<[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm)>. Acesso : 25 fev. 2020.

**BRASIL . Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692 de 11 de agosto de 1971.**

Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília:

Senado Federal, 1971. Disponível: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L5692.htm)>.

Acesso : 15 fev. 2020.

**BULGRAEN, C. V. O Papel do Professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento.** Revista Conteúdo, Capivari, v. 1, n. 4, p. 30 – 38, ago./dez. 2010. Disponível: <<http://www.conteudo.org.br/index.php/conteudo/article/viewFile/46/39>>. Acesso: 12 jul. 2020.

**FERNANDES, J. N. Educação musical: temas selecionados.** Curitiba: CRV, 2013.

**FERNANDES, J. N. Caracterização da didática musical.** Revista Debates, Rio de Janeiro, n. 4. p. 49 - 74, 2001.

**FERREIRA, J. de L.; CARPIM, L.; BEHRENS, M. A. Do paradigma tradicional ao paradigma da complexidade: um novo caminhar na educação profissional.** Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, v. 36, n.1, p. 51 - 59. jan./abr. 2010.

**FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

**FREITAS, A. D. de; JUNGES, K. dos S.; MACHADO, M. F. R. C. Os paradigmas educacionais na organização do processo educativo.** IV CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, Curitiba, 26 a 29 de outubro de 2009. Anais. Curitiba: PUCPR, 2009. p. 5865 - 5874.

**FUJIMOTO, A. de O. P.; MARTINS, R. A. Z. A lição de casa no processo ensino aprendizagem: um estudo de caso em Itapevi/SP.** E-FACEQ, Jandira, v. 2, n. 2, ago. 2013.

**GASQUES, S. de O. A música como conteúdo obrigatório na Educação Básica: da lei à realidade escolar [de Uberlândia – MG].** 2013, 147 f. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

**QUEIROZ, L. R. S.; MARINHO, V. M. Práticas para o ensino da música nas escolas de educação básica.** Música Na Educação Básica, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 60– 75, out. 2009.

## **Paradigmas Pedagógicos que Ancoram o Ensino de Música na Educação Básica**

LIMA, A. R. B. de. **Metodologia da educação musical: fazendo da docência uma arte.** 2010. 148 f. Dissertação (Mestrado). Mestrado em Educação, Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana, 2010.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação.** São Paulo: Cortez, 1994.

TEIXEIRA, M. T.; REIS, F. A organização do espaço em sala de aula e as suas implicações na aprendizagem cooperativa. *Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 11, p. 162-187, maio/ago. 2012.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas.** 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1975.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas.** Em Aberto, Brasília, v. 16, n. 70, p. 57-69, abr./jun. 1996.

NASCIMENTO, Kely-Anee de O.; MELO, P. S. L. **Prática pedagógica dos professores de apoio pedagógico especializado: paradigmas conservadores e inovadores da educação.** IV FIPED – FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA. Parnaíba, PI, 27 a 29 de junho de 2012. Anais... Campina Grande: Realize Editora, 2012.

ROCHA, S. de O. F. **Música na escola particular de educação básica: considerações sobre o livro didático de música e a atuação do educador musical.** 2013. 203 f. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Música, Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

SANTOS, L. A. S. dos; JÚNIOR, M. P. dos S. **Flauta doce como instrumento artístico: uma experiência em sala de aula.** *Música na Educação Básica*, Londrina, v. 4, n. 4, p. 32-47, nov. 2012.

SILVA, V. F. da; ANDRADE, M. A. de. **Música na escola pública: desafios e soluções.** 2008, 28 f. Relatório de Pesquisa. Programa de Desenvolvimento Educacional – 2008, Escola de Música e Belas Artes do Paraná, Curitiba, 2008.

**UNO.** Sistema de Ensino. Material Didático. educação Infantil. Disponível: <<http://www.sistemauno.com.br/main.jsp?lumPageld=4028808121357BF2012140CoB6DD1BA7>>. Acesso : 27 jan. 2020

WEBER, M.A.L.; BEHRENS, M. A. **Paradigmas educacionais e o ensino com a utilização de mídias.** *Revista Intersaberes*, Curitiba, v. 5, n. 10, p. 245 - 270, jul./dez. 2010.

WEBER, M. A. L. **A formação continuada de professores numa prática pedagógica com a utilização de tecnologias.** Congresso Nacional de Educação – Educere, 8; Congresso Ibero-Americano Sobre Violência Nas Escolas, 3; – Ciave, Porto Alegre, 6 a 9 de outubro de 2008. Anais... Porto Alegre: PUCRS, 2008. p. 280 - 289.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

### **Sobre os autores**

#### **Cleusa Rodrigues Pereira**

Doutoranda em Educação pela Eikon University International Education – EIKON – Orlando/Florida – Estados Unidos. Analista Educacional/Inspetora Escolar da SEE – Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais. [Cleusarp.71@gmail.com](mailto:Cleusarp.71@gmail.com) Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8108-3810>

#### **Zoraide Santos Vieira**

Doutora em Memória: Linguagem e Sociedade pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB- Brasil e Universidade Santiago de Compostela - USC- Espanha. Professora Adjunta da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. [zoraide@uesb.edu.br](mailto:zoraide@uesb.edu.br) Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0797-0061>

Recebido em: 27/07/2021

Aceito para publicação em: 25/08/2021