

Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)

A Formação Docente nas Dimensões Ética, Estética e Política



Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)

A Formação Docente nas Dimensões Ética, Estética e Política

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

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

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
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. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

F723 A formação docente nas dimensões ética, estética e política 1
[recurso eletrônico] / Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. –
Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A Formação Docente
nas Dimensões Ética, Estética e Política; v. 1)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-568-6

DOI 10.22533/at.ed.686190209

1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Ética. 3. Professores –
Formação – Brasil. I. Ferreira, Gabriella Rossetti. II. Série.

CDD 370.71

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

A obra “A formação Docente nas Dimensões Éticas, Estética e Política 1” traz diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo das ciências humanas.

Atualmente, o modelo de desenvolvimento econômico, o processo de globalização, os avanços tecnológicos, que geram rápidas e constantes mudanças em todos os setores da sociedade, têm exigido das instituições, principalmente da escola, maior eficácia, produtividade, qualidade e competitividade, suscitando a necessidade de profissionais competentes e atualizados, capazes de assumir os diferentes papéis no mercado de trabalho e no contexto em que vivem.

Os saberes adquiridos nas formações iniciais já não oferecem suporte para exercer a profissão com a devida qualidade, como acontecia até pouco tempo, conforme alude Lévy (2010, p.157): “pela primeira vez na história da humanidade, a maioria das competências adquiridas por uma pessoa no início do seu percurso profissional, estarão obsoletas no fim da sua carreira”.

Na atividade docente torna-se ainda mais premente que ocorra a formação continuada, pois o ofício de professor não é imutável, suas mudanças incidem principalmente pelo surgimento e a necessidade de atender as “novas competências”. Este ofício vem se transformando, exigindo: prática reflexiva, profissionalização, trabalho em equipe e por projetos, autonomia e responsabilidades crescentes, pedagogias diferenciadas, sensibilidade à relação com o saber e com a lei. Tudo isso leva a um repensar da prática e das competências necessárias para o desempenho do papel de educador.

A educação é uma atividade que se expressa de formas distintas, envolvendo processos que tem consequências nos alunos, possui métodos que precisam ser compreendidos; envolve o que se pretende, o que se transmite, os efeitos obtidos, agentes e elementos que determinam a atividade e o conteúdo (forças sociais, instituição escolar, ambiente e clima pedagógico, professores, materiais e outros) (SACRISTÁN, 2007).

Conforme Imbernón (2001) a formação continuada, entendida como fomento do desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos professores, eleva o trabalho para que ocorra a transformação de uma prática. Tal prática está para além das atualizações científicas, didáticas ou pedagógicas do trabalho docente. A formação continuada supõe uma prática cujo alicerce é balizado na teoria e na reflexão para a mudança e a transformação no contexto escolar. Dessa forma, os professores passam a ser protagonistas de sua história, do seu fazer pedagógico, e de uma prática mobilizadora de reflexão sobre tudo o que vêm realizando (Nóvoa 1999; Schon 1997).

O conceito de educação é inseparável do ente subjetivo que lhe dão atributos diferenciados. A educação é algo plural que não se dá de uma única forma, nem

provém de um único modelo; ela não acontece apenas na escola, e às vezes a escola em sempre é o melhor lugar para que ela ocorra. A escola deve estar pronta para atender a diversidade cultural, conduzindo a aceitação e o respeito pelo outro e pela diferença, pois se valoriza a ideia de que existem maneiras diversas de se ensinar e conseqüentemente diferentes formas de organização na escola, onde seja levado em consideração a complexidade da criação de um currículo que atenda o desafio de incorporar extensivamente o conhecimento acumulado pela herança cultural sem perder a densidade do processo de construção do conhecimento em cada indivíduo singular.

A escolaridade faz parte da realidade social e é uma dimensão essencial para caracterizar o passado, o presente e o futuro das sociedades, dos povos, dos países, das culturas e dos indivíduos. É assim que a escolarização se constitui em um projeto humanizador que reflete a perspectiva do progresso dos seres humanos e da sociedade. Em uma escola democrática não há barreiras educacionais, eliminam-se a formação de grupos com base na capacidade dos alunos, provas preconceituosas e outras iniciativas que tantas vezes impedem o acesso e permanências de todos na escola, proporcionando um ensino de qualidade para todos, sem exclusão.

Gabriella Rossetti Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A (RE)CONSTRUÇÃO DA PRÁXIS PEDAGÓGICA: DESAFIOS ATUAIS DA EDUCAÇÃO	
Ayala de Sousa Araújo	
Anderson Nildo dos Santos de Jesus	
Rafaela Caroline Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.6861902091	
CAPÍTULO 2	10
A CONTRIBUIÇÃO DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO CICLO ALFABETIZADOR, EM SERRA DO MEL-RN	
Themis Gomes Fernandes	
Maria Kéllia de Araujo	
Francisca Erenice Barbosa da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6861902092	
CAPÍTULO 3	24
A EDUCAÇÃO EM SAÚDE PRESENTE NOS LIVROS DIDÁTICOS DE CIÊNCIAS: UM OLHAR SOBRE A PROMOÇÃO DA SAÚDE NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Manoel Messias Santos Alves	
Bruno Meneses Rodrigues	
José Elyton Batista dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.6861902093	
CAPÍTULO 4	38
A EDUCAÇÃO PRIMÁRIA PARA JOVENS E ADULTOS NO SÉCULO XIX NA PROVÍNCIA DE SERGIPE	
Maria dos Prazeres Nunes	
Simone Silveira Amorim	
DOI 10.22533/at.ed.6861902094	
CAPÍTULO 5	47
A FOTOGRAFIA NA DOCÊNCIA DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO	
Adeilton Santana Nogueira	
Éverton Gonçalves de Ávila	
Vera Maria dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.6861902095	
CAPÍTULO 6	59
A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Viviane Novaes de Souza	
Leandro dos Santos	
Camila Mota Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.6861902096	
CAPÍTULO 7	69
A LITERATURA E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DO LEITOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Nailson dos Santos Almeida	
Suely Cristina Silva Souza	
DOI 10.22533/at.ed.6861902097	

CAPÍTULO 8	80
A POPULARIZAÇÃO DAS ATIVIDADES CIENTÍFICAS EM FUNÇÃO DA ASTRONOMIA SOLAR	
Caio Crespo Moraes	
DOI 10.22533/at.ed.6861902098	
CAPÍTULO 9	89
A PROBLEMÁTICA DO <i>BULLYING</i> NA ESCOLA: REFLEXÕES E DESAFIOS PARA A GESTÃO E A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA	
Lucyvânia D'arc Duarte Ribeiro	
Raimunda Rita de Cássia Nascimento Silva	
Sandra de Sousa Duarte	
DOI 10.22533/at.ed.6861902099	
CAPÍTULO 10	98
A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: AS CONCEPÇÕES QUE NORTEIAM OS DISCURSOS DOS PROFISSIONAIS NO COTIDIANO ESCOLAR	
Paloma Rezende de Oliveira	
Joselaine Cordeiro Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.68619020910	
CAPÍTULO 11	111
ABORDAGEM DA HISTÓRIA DA CIÊNCIA PRESENTE NO CONTEÚDO GENÉTICA EM LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA	
Franciane Silva Lima	
Hellen José Daiane Alves Reis	
Andréa Martins Cantanhede	
DOI 10.22533/at.ed.68619020911	
CAPÍTULO 12	123
AS COMPETÊNCIAS DO GESTOR EMPREENDEDOR PARA UTILIZAÇÃO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS PELOS PROFESSORES E ALUNOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Ada Mônica Santos Brito	
DOI 10.22533/at.ed.68619020912	
CAPÍTULO 13	134
ATUALIZAÇÕES DIDÁTICAS: DE TRAJANO À FOTOGRAFIA INTELIGENTE	
Adeilton Santana Nogueira	
Éverton Gonçalves de Ávila	
Daniel Bramo Nascimento de Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.68619020913	
CAPÍTULO 14	146
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL CONCEPÇÕES E PRÁTICAS	
Danise Vivian Gonçalves dos Santos	
Eunice Maria da Silva	
Renata Aparecida Dias Alexandre	
DOI 10.22533/at.ed.68619020914	

CAPÍTULO 15	158
BIOÉTICA NA EDUCAÇÃO CIENTÍFICA: A IMPORTANCIA DA EMPATIA E DA PERCEPÇÃO	
Vinícius Lurentt Bourguignon	
DOI 10.22533/at.ed.68619020915	
CAPÍTULO 16	195
BLOCOS DE MONTAGEM COMO ESTRATÉGIA DE INTEGRAÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	
Camila Mendonça Romero Sales	
Arthur Rezende da Silva	
Diego da Silva Sales	
Aline Pires Vieira de Vasconcelos	
DOI 10.22533/at.ed.68619020916	
CAPÍTULO 17	203
CAMINHOS NA CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM DE SI: COMPARTILHANDO O TRABALHO NAS TURMAS DE AEE	
Andréa de Sá Rocha Nogueira	
Geórgia Oliveira Costa Lins	
Hildiana Maria Gomes Gonçalves	
DOI 10.22533/at.ed.68619020917	
CAPÍTULO 18	213
DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO BRASILEIRO NO SÉCULO XXI: DO QUADRO À TELA	
Elizabeth Danziato Rego	
DOI 10.22533/at.ed.68619020918	
CAPÍTULO 19	227
DIÁLOGOS ENTRE CINEMA, FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E INFÂNCIA	
Larissa Ferreira Rodrigues Gomes	
Fabiola Alves Coutinho Gava	
Maria José Rassele Soprani	
DOI 10.22533/at.ed.68619020919	
CAPÍTULO 20	236
EDUCAÇÃO E EMPODERAMENTO UM ATO DE INCLUSÃO	
Maria Aparecida dos Santos Siqueira	
Julia Tadeu Silva dos Santos e Paula	
DOI 10.22533/at.ed.68619020920	
CAPÍTULO 21	247
EDUCAÇÃO RURAL EM SERGIPE: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	
Leandro dos Santos	
Viviane Novaes de Souza	
Elisson Souza de São Jose	
DOI 10.22533/at.ed.68619020921	

CAPÍTULO 22 257

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID BIOLOGIA DA UFRR

Wilma Lima Lira

Jairo Ferreira de Oliveira

Lucilia Dias Pacobahyba

Maria Aparecida Neves

Silvana Tulio Fortes

DOI 10.22533/at.ed.68619020922

SOBRE A ORGANIZADORA..... 267

ÍNDICE REMISSIVO 268

ATUALIZAÇÕES DIDÁTICAS: DE TRAJANO À FOTOGRAFIA INTELIGENTE

Adeilton Santana Nogueira

Universidade Tiradentes – Aracaju - Sergipe

Éverton Gonçalves de Ávila

Universidade Tiradentes – Aracaju - Sergipe

Daniel Bramo Nascimento de Carvalho

Universidade Tiradentes – Aracaju - Sergipe

RESUMO: O presente artigo uma atualização das discussões dos autores quanto ao método intuitivo e a sua aplicação com o uso de ilustrações em A trilogia *Arithmetica*, de Antônio Bandeira Trajano, a partir da pesquisa de Oliveira, Mesquita, Nascimento (2015), a partir de apropriações do ler, escrever e experimentar, da Escola Nova, segundo Vidal (2000). Intenta não apenas apresentar o que há de semelhante entre a linguagem ilustrativa, a leitura, a escrita e a experimentação, mas, tem o objetivo de confrontar o método intuitivo ilustrativo e algumas metodologias da Escola Nova com a proposta de uma didática atualizada com fotografias, centrada no aluno, a fim de validar a referida mídia como recurso eficaz de linguagem, leitura e escrita modernas.

PALAVRAS-CHAVE: Didática. Escola Nova. Fotografia. Método intuitivo.

DIDACTIC UPDATES: OF TRAJANO TO

INTELLIGENT PHOTOGRAPHY

ABSTRACT: This article is an update of the authors' discussions about the intuitive method and its application with the use of illustrations in Antônio Bandeira Trajano's trilogy *Arithmetica*, based on the research of Oliveira, Mesquita, Nascimento (2015), from appropriations of reading, writing and experimenting, of the Escola Nova, according to Vidal (2000). It tries not only to present what is similar between illustrative language, reading, writing and experimentation, but has the objective of confronting the intuitive method of illustration and some methodologies of the New School with the proposal of a didactic updated with photographs, centered on the student, in order to validate said media as an effective resource for modern language, reading and writing.

KEYWORDS: Didactics. New School. Photography. Intuitive method.

1 | INTRODUÇÃO

Intuir, ler, escrever e experimentar, são as ações primeiras que mudam o foco educacional de quase meio milênio de história da educação brasileira ao direcionar o seu interesse e prática na aprendizagem do aluno, em como ele se apropria do novo conhecimento que lhe é apresentado, seja pela percepção seja pela

leitura mental; todavia não mais pela memorização.

Eis porque sequenciam-se estes quatro verbos, como elementos fundamentais, na forma como foram tomados na educação brasileira, no final dos oitocentos e início dos novecentos, a partir de duas pesquisas, aqui, metodologicamente apropriadas como base de discussão para as ideias pedagógicas a que se prestam, a saber, o método intuitivo e o movimento escolanovista, respectivamente dos séculos citados.

O avanço nas práticas pedagógicas, daquela virada de século, fez refletir sobre seu centenário e repropor para os dias atuais uma didática semelhante, que continue a considerar a centralidade do aluno neste processo de aprendizagem em justificar a mídia fotográfica, de certa forma já presente na escola, como um recurso e uma ação que promovam conhecimento pela percepção e experimentação, ou melhor, a releitura, compreensão e interpretação de mundo e sua escrita atualizada com fotos.

Fotografar, como se apresenta ao final deste trabalho, é o quinto verbo-elemento a completar o ciclo e a aproximar ainda mais o aluno do conteúdo escolar, aluno e escola, uma necessidade da educação e sociedade contemporâneas, posto que aluno, escola e sociedade estão imbricados.

As discussões destas ideias se estruturam primeiramente quanto ao método intuitivo, a partir da sua aplicação com o uso de ilustrações em A Trilogia *Arithmetica* de Trajano, segundo os pesquisadores Oliveira; Mesquita e Nascimento (2015). Em seguida, continua a discussão com base em outro estudo, Escola Nova e Processo Educativo, de Vidal (2000), em que se apresentam ideias precursoras, sobretudo na filosofia, na psicologia e na pedagogia.

Entre idas e vindas, apresentam-se continuamente as justificativas do método intuitivo, da leitura, da escrita e da experimentação, para também validar a didática com uso de fotografias, dada as semelhanças que se destacam nesses procedimentos. É justamente essa a impotência que se dá neste escrito, ao enfatizar a prática letiva em que o aluno é o ator principal de seu desempenho escolar.

Outrossim, os parâmetros da Escola Nova, em destaque mais adiante, faz vislumbrar uma educação mais científica e conciliadora entre aluno, escola e sociedade. Sobretudo na atualidade em que, de alguma maneira, os *smartphones*, nas mãos das crianças, tornaram-se meio de comunicação e expressão de suas ideias, além de uma simples ligação telefônica. Essas crianças já conseguem se expressar por meio de uma linguagem técnica que descobriram intuitivamente e se apropriaram como leitura e escrita do seu entorno e de si mesmas.

Interessa, perceber e aprofundar o que há de semelhante entre a linguagem imagética e ilustrativa, a leitura, a escrita e a experimentação. Bem como, de que maneira a inovação que o 'escolanovismo' trouxe à educação tradicional, em sua época, pode ajudar na novidade de uma educação com fotografias, com e para alunos que fotografam.

O caminho iniciado pelo método intuitivo e pelas ilustrações de Trajano (apud Oliveira; Mesquita e Nascimento, 2015) e o caminho ainda mais largo, trilhado pela

Escola Nova, poderiam ser atualizados na escola contemporânea, considerando as devidas proporções, operando apropriações do modelo que está aí em sala de aula, já tradicional, como diria Vidal (2000, p. 496) “ressignificando seus materiais e métodos”.

Dado acima, o objetivo do presente artigo é, portanto, confrontar o método intuitivo ilustrativo e algumas metodologias da Escola Nova com a proposta de uma pedagogia atualizada com fotografias e centrada no aluno.

2 | A TRILOGIA DE TRAJANO E O MÉTODO INTUITIVO

O primeiro ponto de discussão neste artigo parte de um exemplo de estudo sobre A trilogia Arithmetica, de Antônio Bandeira Trajano, segundo Oliveira; Mesquita e Nascimento (2015). Tais livros didáticos têm a publicação do primeiro opúsculo já no final dos oitocentos. Dada a sua aplicação remota interessa continuar sua inovação.

A trilogia de Trajano trata-se de livros com ilustrações que não eram adereços e sim como instrumental didático de fato; o que provocava o seu uso pela pedagogia intuitiva. Razão pela qual considera-se aqui de particular semelhança com o uso de fotografias em trabalhos escolares.

O método intuitivo, presente em ambas as apropriações imagéticas, ilustrativa e fotográfica exige, antes de seguir adiante, a compreensão do significado do verbete Intuição, conforme o Dicionário de Filosofia de Nicola Abbagnano (2007), onde se faz uma trajetória semântica do termo ao longo da história da filosofia.

Grosso modo, parafraseando o conceito, a intuição é, portanto, o conhecimento daquilo que existe ou daquilo que está presente em determinada existência atual; é diante do objeto ou mediado e estende o percebido a tudo o que o intelecto experimenta com precisão em si mesmo ou na imaginação. É o conhecimento ou a sua captura pela experiência. São as duas formas pelas quais as pessoas e os objetos existem para nós, a sua presença, material ou abstraída (ABBAGNANO, 2007, p. 581-583).

Pode-se acrescentar que ambas as formas, por experiência e por inteligência, esta última como leitura mental, não se contradizem, pois o objeto a ser conhecido, em algum momento foi visualizado, mesmo suas partes, como no caso das quimeras. Ainda que não se vejam unicórnios pastando nos campos, sabe-se as suas partes: chifre e cavalo. Isto é extremamente usual em qualquer metáfora ou ressignificação mental.

Sem a necessidade da constatação material do objeto em si, a Enciclopédia Barsa (2007, p. 3279) refere-se à Intuição como “Presença imediata do objeto na consciência, sem intervenção do discurso lógico ou da verificação empírica”, compara à inteligência e até ao pressentimento. Logo, tanto a experiência concreta do objeto quanto a sua apreensão inteligente são necessárias para a base do discurso e do

diálogo, no reconhecimento e reorganização dos saberes, como eles evoluem e aumentam o poder de reflexão e de argumentação sobre o objeto conhecido.

Neste caso, tanto nas ilustrações de Trajano quanto no uso didático de fotografias, as imagens estão intencionalmente complementando o conteúdo, ou são o próprio conteúdo, se falamos por si mesmas mais que os textos que as referendam. Estão a serviço da construção do conhecimento, daquilo que ali representam. O que valida a funcionalidade pedagógica de sua presença didática é o discurso temático que aquela imagem produz.

Ademais, ao analisar a trilogia de Trajano, Oliveira; Mesquita e Nascimento (2015) esclarecem que o uso do método intuitivo, no ensino de matemática, advém das descobertas de Pestalozzi, de que a visualização das formas e espécies da natureza remeteriam, na memória das crianças, à imaginação necessária para, também elas, intuírem e operacionarem os elementos da matemática, desenvolvendo-lhes a inteligência necessária para entender e realizar as contas.

O que interessa nesse método é justamente o uso das imagens como recurso que aciona a inteligência e a intuição. De que outra maneira as crianças poderiam visualizar as formas, sem nunca as terem visto? O método intuitivo sistematizado por Pestalozzi, do qual Trajano lança mão em seus livros, exigia o uso dos sentidos. Eis a funcionalidade das ilustrações.

A aprendizagem é uma experiência, mas nem sempre uma experimentação do conhecimento. De acordo com Oliveira, Mesquita e Nascimento (2015), o principal objetivo dessa pedagogia dos sentidos centrava-se na curiosidade das crianças. Logo, a experiência dos sentidos seria aquela que estimulasse a curiosidade, a fim de explorar ao máximo as faculdades de intuir, refletir, comparar, medir e desenvolver a percepção.

Na fotografia aliada ao método intuitivo, os conteúdos de sala de aula são percebidos no dia a dia. É a experimentação fotográfica, a saída para fotografar, que media o conhecimento, submetendo-o à observação do aluno e à relação que ele faz com o assunto dado, o seu questionamento pessoal, como se fosse preciso ‘ver para crer’.

A fotografia é dessas tecnologias que favorecem a percepção de mundo para a mente, seu *input* e, simultaneamente, provoca a ação de retorno, da mente sobre o mundo, seu *output*, e compreensão. Assim, parafraseando Bannell *et al.* (2016), destaca-se a necessidade da percepção para construção de significado sobre o mundo, como aquele mecanismo pelo qual se imprime na mente a representação de algo.

A fotografia integra essa dicotomia entre dois mundos, do interno mental e do externo sensorial, de entrada e saída (*input-output*). Uma vez que, para Bannell *et al.* (2016, p. 18), a percepção é uma atividade corporal “que depende da posse de conhecimento sensório-motor em dois sentidos: capacidade para movimento e capacidade para pensamento”. Mover-se e pensar são as condições essenciais,

pelas quais se é possível perceber o mundo, o que legitima trabalhar temas com experimentações fotográficas.

Na pedagogia intuitiva, por exemplo, as salas de aula eram equipadas de diversos cartazes e objetos hábeis para essa experimentação. As cores e os sabores, as texturas e formas, dimensões e proporções eram sensíveis. Quanto a matemática, se a operação fosse de dividir empunhava-se uma faca, repartia ao meio uma fruta e se verificavam as duas partes ou quantas fossem a resposta.

A intuição como método de ensino é uma guinada no modo de conceber as práticas pedagógicas de qualquer época. Há uma mudança de eixo, nos saberes e em quem os apresenta; da memorização à memória intuitiva e do conteúdo ao aluno. O aluno passa a ter uma centralidade que antes não tinha.

Quando se sugere a inserção de fotografias capturadas pelo próprio aluno, ampara-se na eficácia do método intuitivo, na forma de conhecer as coisas, não como novidade absoluta, mas como uma rede de conexões entre outras coisas já conhecidas, a exemplo do cotidiano ou do entorno fotografado, com os conteúdos de aula, uma vez que, segundo Bannell *et al.* (2016) há outros locais de educação (não formal) e de situações educadoras. A escola não é o único lugar de legitimação do saber e apreensão do conhecimento.

Em se tratando de antecedentes pedagógicos da educação brasileira, considerando a anterior *Rátio Studiorum* dos Jesuítas, conforme apresenta Saviani (2008), é fato que a pedagogia brasílica era uma pedagogia formulada e aplicada sob medida, para as condições encontradas pelos jesuítas, nas ocidentais terras descobertas pelos portugueses. Logo, José de Anchieta, jesuíta missionário, usa a língua Tupi, poesia e teatro, ainda que inserindo visões estranhas à cultura indígena, a fim de atualizá-los à nova realidade a que se sujeitarão. Para isto faz uso de uma educação com uso de simbologias, multiplicando-se o recurso das imagens, isto é, o apelo aos simbolismos tangíveis enquanto mediações sensíveis.

A trilogia de Trajano também faz uso de representações simbólicas, mas não mais considera seus alunos como uma cera branca ou uma *tábula rasa*. Este professor de matemática foi para a sua área específica, e em seu tempo, o que Pestalozzi foi para a educação como um todo. A sua contribuição foi aplicar essa nova forma de ensinar não apenas em sala de aula, mas em um livro onde professores e alunos, pudessem continuar a aprender.

Mas, se o método intuitivo foi essencial para o sucesso da trilogia letiva de Trajano, isto se deu em razão do recurso das ilustrações para este sistema de ensino. A contínua edição demonstra que esses livros foram recorrentes ao longo de diversos anos, como a *Arithmetica Elementar Illustrada*, de 1936, chegar à 109ª edição e *Aritmetica Progressiva*, de 1954, à 84ª edição. Assim validam a eficácia de proposta de aprendizagem.

Será que se em seus livros não constassem figurações que mediassem a abstração dos alunos em suas operações mentais, Trajano teria sucesso em suas

edições? Ao que parece as ilustrações foram o recurso didático que possibilitou os meios adequados que despertaram as crianças para os atos de intuir e refletir.

Ainda mais, para os pesquisadores Oliveira; Mesquita e Nascimento (2015, p. 225) “As ilustrações eram indicadas para a realização da prática da conversação: o professor perguntava e os alunos observavam, intuía, refletiam e, por fim, respondiam”. Na pedagogia intuitiva o papel do professor é fundamental no empenho de conseguir que os alunos se pronunciem acerca de seus questionamentos, norteados pelas representações, pelos objetos concretos ou ilustrações.

Eis o que ocorre nas aulas, quando os alunos apresentam suas fotografias com temas letivos. A conversa parte dos assuntos reconhecidos como objetos no cotidiano, os que despertam a curiosidade e o interesse, a criatividade do aluno que foi capaz de relacionar a captura fotográfica ao conteúdo da aula; apresenta e defende o entendimento do assunto como seu.

Eis porque as ilustrações de Trajano, a partir da pesquisa de Oliveira; Mesquita e Nascimento (2015), fundamentam o que vem a ser o uso livre captura fotográfica, na didática de uma disciplina escolar. O aluno, intérprete da imagem, começa sua centralidade cognoscente reconhecida. Algo potencializado no escolanovismo, como se demonstra a seguir.

3 | ESCOLA NOVA: LER, ESCREVER E EXPERIMENTAR

O maior destaque à centralidade da criança nas relações de aprendizagem, assim como o método intuitivo de Pestalozzi e Trajano (apud OLIVEIRA; MESQUITA E NASCIMENTO, 2015), são também a principal mudança afirmada como inovação pela Escola Nova ou escolanovismo.

Neste percurso teórico e temporal, passa-se do final dos oitocentos para o início dos novecentos, quando, as ideias pedagógicas, iniciadas na década de 1920, valorizavam, segundo Vidal (2000, p. 497), a “cientificidade da escolarização de saberes e fazeres sociais e a exaltação do ato de observar, de intuir, na construção do conhecimento do aluno”. Esta primeira lista de importâncias da autora é, talvez, a maior razão do sucesso de qualquer empreendimento pedagógico.

A mudança paradigmática da Escola Nova não tratava de uma alteração dos enunciados discursivos e sim de seus significados; não apenas destes, mas se sua aplicação seria mais necessária e útil à sociedade da época. Desde sempre, estas são as reais questões a que se ater com cuidado esmerado em matéria de saberes a ensinar.

A sintonia da Escola Nova com a sociedade moderna e produtiva se assemelha, nos dias atuais, com a sintonia da própria escola presente na sociedade e no aluno, enquanto ser social, não apenas em razão do mercado de trabalho, mas de sua constituição mais ampla e existencial, em redes de relacionamento, conhecimentos

digitalizados e superficiais em sua compreensão e apropriação, inclusive anseios flutuantes e imediatos (BAUMANN, 2001; LIPOVETSKY, 2016).

Esta é, aparentemente, a difícil situação, frente a seus alunos, em que se encontra a escola na atualidade, também experimentando didáticas. Por sua vez, aquelas propostas da Escola Nova, na década de 1920, aos poucos inseria o aluno no mundo da percepção visual, alargado pela disseminação da cultura de massa pós-guerra e pela propaganda comercial.

Esse foi o palco em que, da invenção da imprensa à inserção do livro didático em sala de aula, o mundo visual finalmente exercera o seu domínio sobre os demais sentidos. Segundo diz Vidal (2000, p. 498) “Aprofundava-se aqui a viragem iniciada pelo ensino intuitivo no fim do século XIX, na organização das práticas escolares. Deslocado do “ouvir” para o “ver”, agora o ensino associava “ver” a “fazer”.”

Desta vez, a segunda grande novidade deste artigo, decorrente da centralização do aluno, foi a conseqüente mudança escolanovista de eixo do ensino para a aprendizagem. O que levaria às questões, num contexto de industrialização nacional, sobre a forma de se ensinar a escrever e a urgente necessidade de igualmente se aprender a ler.

Escrever e ler são as duas primeiras práticas da Escola Nova que ora passa-se a aprofundar neste texto, a fim de, mais adiante, apropriar numa ressignificação do ensino com fotografias. Assim, entre idas e vindas, destacam-se paralelos possíveis de tal atualização didática.

Em decorrência das necessidades sociais, comerciais e industriais de então, as questões acerca do ensino da escrita foram, segundo Vidal (2000, p. 499), “relacionadas às mudanças nas relações sociais, espaciais, materiais e temporais” que, por sua vez, constituíram-se, inevitavelmente, no interior da escola primária. Na mesma linha, acrescenta a autora, que o ensino a ler e a escrever já era indicado desde 1840, porém algumas escolas ainda mantinham o sistema sucessivo, ensinando primeiro a ler e depois a escrever.

Para Vidal (2000) essa fragmentação temporal de aprender a escrever e depois a ler prejudicava a demanda social que exigia uma escrita eficiente, legível e clara, porém numa velocidade que não prejudicasse o pensamento, com uma “fadiga inútil” (FERRIÈRE apud VIDAL, 2000, p. 502).

A autora defende uma escrita que se aprenda com esmero, mas com satisfação, sem aquela pressa que atropela e modifica a caligrafia. Uma educação prazerosa e eficiente. Para isto o desenvolvimento da psicologia experimental foi de crucial importância, assim como a respeito do desenvolvimento da leitura. Esses primeiros estudos científicos remontam a década de 1880, segundo os quais a autora sintetiza as suas conclusões:

A compreensão de que a leitura se fazia por palavras e frases, mais do que por reconhecimento de letras isoladas, e a descoberta de que os movimentos oculares na leitura eram descontínuos, consistindo uma série de períodos de

Isto fez base para o desenvolvimento interpretativo e para a maior importância dada à compreensão do sentido das palavras em contexto, assim como do próprio texto em seu conjunto. Constatara-se que a leitura se fazia principalmente por palavras e frases, sendo que o leitor passaria à decifração de letras isoladas apenas daquelas palavras por ele desconhecidas.

Segundo Vidal (2000) isto levou educadores oitocentistas a defender o método analítico para o ensino da leitura (e da escrita). Há muito de imaginativo no pensamento quando se lê um texto, por isso aqueles educadores se serviram dos preceitos da lição intuitiva, da observação do pensamento e da linguagem, ao que Valdemarim (apud VIDAL, p. 505) conclui:

[...] o pensamento adquire uma forma por meio das palavras que são compreendidas pela junção de sons, ‘envelopes de idéias’, e que são também elementos diretamente observáveis. Justifica-se assim a análise dos sons que compõem as palavras, acompanhada do estudo dos signos que a representam, isto é, a escrita (VALDEMARIM apud VIDAL, p. 505).

Observar o pensamento! Além de estudá-lo, não seria possível ver na inteligência aquilo que se lê? E, por meio da imaginação, visualizar nas ideias as figuras e formas que são descritas pela leitura e pela própria escrita? Como seria isso se se referisse à interpretação de uma imagem fotográfica? Estaria partindo da imagem para o texto, da foto (escrita) para a leitura?

Na contemporaneidade há um contexto social semelhante àquele da década de 1920, em que se acelera ainda mais o crescimento e a mobilidade urbana e a profusão das informações impõem uma leitura acelerada e individualizada, menos oral e mais mental. Tal processo colocou, como destaca Bannell *et al.* (2016, p. 71), “novas exigências relacionadas à atenção profunda, entendida como mecanismo necessário à execução de tarefas mais complexas nas linhas de montagem industriais e à aprendizagem escolar.” Sendo assim, foi a leitura silenciosa dos textos que despontou como resposta aos apelos e anseios daquela época. Hoje não o seria a leitura visual e imagética?

A questão agora é como esse processo de leitura mental ajudaria a entender e a repropor as condições atuais em que a informação é disseminada numa ligeireza bem maior, pela sequência de imagens e consequentes imaginações, provocadas desde a diagramação das páginas e jornais até ao cinema e televisão. Igualmente, mesmo a leitura ligeira, não raro, sem o devido treino, precisa educar e ensinar a ler imagens e símbolos sem textos e a ler as figurinhas eloquentes, como os *memes* ou *emojis* – caricaturas e desenhos – tão disseminados na atual Era digital.

Atente-se à afirmação de Lourenço Filho (apud VIDAL, 2000):

[...] a leitura não pode ser definida, como outrora, ‘o processo ou habilidade de interpretar o pensamento, exposto num texto escrito ou impresso’. Essa definição é inepta [...] Diz demais porque, na verdade, o pensamento não está exposto na carta, no livro ou no jornal [...] Diz de menos, porque tanto quanto as palavras ou

frases sejam possíveis estímulos de pensamento; assim também se apresentam como possíveis estímulos de estruturas emocionais, implicando em atitudes ou sentimentos.(LOURENÇO FILHO apud VIDAL, 2000, p. 506):

Dito acima, as palavras, assim como as fotografias, são estímulos, mas não o pensamento em si. Se o que se quer comunicar não são as palavras e sim as ideias e os pensamentos que elas carregam e disparam, pergunta-se: Apenas as palavras carregam ideias e pensamentos? Qual deveria ser a nova aprendizagem da leitura e escrita na contemporaneidade?

Acrescenta Vidal (2000) que o novo objetivo da leitura escolanovista não era mais interpretar, o que partiria de sua visualização ilustrativa, daquilo que representam. Isto já seria de grande utilidade, mas a novidade era criar imagens mentais, o que somente a leitura silenciosa seria capaz de fazê-lo.

Logo, a nova perspectiva de criar e imaginar a cena, o enredo, o contexto e os significados, trabalharia a mente para que pudesse abstrair as ideias essenciais e descobrir a forma e o sentido. Não apenas na memória e nas lembranças, mas no complexo conjunto dos recursos da inteligência, o que a leitura mental e silenciosa atingiria com mais eficiência.

Daí porque “abolir a orientação do livro único” (VIDAL, 2000, p. 506), onde um aluno lia para todos os demais. A saída foi colocar os livros nas mãos dos alunos para que também eles tomassem apropriação individual do pensamento. Na leitura de palavras, o que é visado é mais rápido do que o que é falado, opõe-se à leitura de um para todos e promove-se a leitura mental.

Não se vê como isto seja diferente do que já acontece na atualidade, com crianças com *smartphones* nas mãos, em lugar de livros, fotografando e usando *memes* em vez de escrever textos verbais. A leitura e a escrita tomam nova perspectiva e a escola precisa, novamente atualizar-se, contextualizar-se, para não anacronizar o ensino ou retardar-se em preparar seus discentes para a sociedade em que já convivem.

A leitura escolanovista, em seu turno, tomou o seu verdadeiro objetivo orientado à compreensão. Ao que parece esta realidade quase centenária tanto se intensificou quando carece novamente de uma reproposta pedagógica. A criança novamente espreita uma sociedade para qual corre o risco de não ser contemplada na escola. Sua leitura de mundo é ameaçada novamente por práticas retrógradas e a sua escrita continuará limitada e funcional. Quiçá isto seja um engano!

A capacidade de interpretar e aplicar o conhecimento é que despertava o interesse do aluno e dos investidores econômicos daquela sociedade. A imprensa pedagógica orientava os leitores à ‘leitura inteligente’, ou seja, a sistematização do lido em fichas ou esquemas. Fixava-se, assim, a maneira adequada de ler. Ler e escrever estavam finalmente associados.

Tal desenvoltura se alinha à terceira e derradeira prática da educação renovada, nesta reproposta de apropriação das ideias pedagógicas intuitivas e

escolanovistas, para pensar em uma didática atualizada com fotografias, que atualize e ressignifique a compreensão e interpretação da forma como se lê e do que é lido na contemporaneidade.

A terceira ação da Escola Nova é, portanto, a experimentação que sucede a observação. Eis a grande ruptura da aprendizagem, ao sair da memorização promovida pelos jesuítas com a *Rátio Studiorum* (SAVIANI, 2008), para a localização externa da fonte e apropriação do conhecimento, a experiência. Numa tal didática o professor era um auxiliar docente, um coadjutor, em que o aluno era o protagonista do conhecimento. Neste papel de facilitador, talvez oportunizador, era aos professores que se destinavam os museus escolares, assim como as demais ilustrações intuitivas dos livros didáticos.

Tais recursos serviam de suporte técnico e a promover excursões dos alunos, que frequentassem esses espaços e visassem suas peças, réplicas e figuras. Assim preparavam os alunos à nova ação: experimentar. E, como diz a autora: “De posse do material coletado em excursões, os alunos transformavam-se em pesquisadores”. (VIDAL, 2000, p. 510).

Considerando o que se diz até aqui, já se pode inquirir se de posse das fotografias capturadas individualmente os alunos também não passariam a escrever seu conteúdo, comentando e ressignificando o mundo à sua volta, a partir de suas fotografias inspiradas nos temas de aula. Não seria oportuno, no atual contexto social e digital, de produção e divulgação de conteúdo e informação massiva, em que a imagem goza de uma presença urbana representativa e interpretativa, mais ligeira do que as palavras, educar com fotografias, educar com e para a leitura e escrita com imagens fotográficas?

Considere-se ainda o dado lúdico já apropriado que facilita a adesão do recurso fotográfico na didática, mesmo que as formalidades da educação tradicional e do período disciplinar militar da educação brasileira tenham distanciado o diletantismo do pedagógico e ensinado com os rigores dos quartéis e as obrigações do civismo; como se educar fosse apenas lei positiva de ordem e progresso (HORTA, 1994), contrassenso do que foram as conquistas das décadas iniciais do século passado, como destaca Vidal (2000):

A pedagogia nova não admite mais o ensino imposto, e, sim, o aprendizado ativo e funcional, isto é, o aluno, respeitadas as leis de sua evolução e dos interesses correspondentes, realizando o próprio aprendizado sob as vistas amigas e ponderadas do mestre. (VIDAL, 2000, p. 510)

Numa pedagogia em que a centralidade da criança na construção do conhecimento escolar se afirma claramente, o ensino cede lugar à aprendizagem e o interesse pessoal é valorizado. Eis em que se percebe o papel de se trabalhar com fotografias, capturadas pelos próprios alunos, criações próprias, mesmo de crianças, em razão de contemplar a sua individuação e a sua escrita imagética particular, a partir de suas experiências pessoais e conhecimento da realidade à sua volta, ainda

que rudimentar.

Certamente, tal didática provoca o aluno para a busca do conteúdo letivo fora da sala de aula, no reconhecimento de uma cena do seu entorno ou cotidiano. Seria uma metodologia para realizar planos de ação por centros de interesse, a configurar-se no estudo de temas específicos do conteúdo e na forma de solução de problemas, como nos exercícios extraclasse. O aluno observador e passivo daria lugar ao aluno experimentador e ativo.

Por fim, destaca-se que o conteúdo escolar, em qualquer tempo, precisa ser racionalizado. Precisa passar por um processo mental individual de reconstrução textual, que a fotografia proporciona, ao reconfigurar a linguagem verbal em uma forma imagético-visual, com elementos próximos do entorno e cotidiano do aluno, decifráveis e significativos para ele, bem como interpretáveis e reconhecíveis pelos demais colegas, por tratar-se de realidade de contextos de vida semelhantes e da mesma temática letiva.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intuição empreende uma apropriação do saber individual que lhe possibilita maior autonomia e poder de decisão. Considera aqueles elementos já presentes no aluno e nas propostas de ensino discutidas neste texto.

Em qualquer área do saber, os elementos presentes na história de cada pessoa podem ser oportunamente presenciados para a exemplificação dos conteúdos curriculares. Fator pelo qual o ato fotográfico assume alguma excelência e eficácia nesse processo e reclama seu lugar na educação.

Os elementos pessoais podem ser apresentados para o diálogo em sala de aula mediante a captura de fotográfica dos próprios alunos. Tal assertiva se dá caso se promova seu uso didático com a temática curricular, em vista da aproximação dos conteúdos com o aluno de modo que se lhes tornem familiares e reconhecíveis no dia a dia.

A novidade de tudo isto é que essa forma de escrita não é ensinada anteriormente ao ingresso das crianças nas escolas, pois ingressam já fazendo fotos. Embora a fotografia possua as suas regras técnicas, como composição, enquadramento etc, nenhuma delas foi necessária para o desenvolvimento anterior da criança ao se comunicar com fotos. Certamente, com a prática, melhorarão a sua escrita imagética, como ocorre com os demais escritores.

A leitura fotográfica diz respeito também à sua interpretação e compreensão, um fator aparentemente posterior à captura da imagem, mas que pode ter condicionado toda a observação do fotógrafo e a definição do objeto de captura ou cena registrada.

Quais os elementos comuns, socialmente estabelecidos, familiares ao grupo interpretante poderiam ser facilmente reconhecíveis e são significativos no contexto

daqueles que operam câmeras fotográficas? Vê-se que a análise morfológica, o que são, em palavras, aqueles objetos que compõem a foto, ou a análise sintática, qual a sua função ali localizada estariam expandindo a compreensão semântica da realidade, do entorno do aluno e da sua vida social?

Desde Eras remotas, a experimentação é um dado essencial à prática escolar e à apreensão do conhecimento. A convergência dessas práticas atualiza e aproxima o aluno dos grupos de interesse, bem como o leva à confrontação investigativa fora da sala de aula e da apropriação experimental do conhecimento curricular.

Sendo assim, vele comparar a “leitura inteligente”, aquela eficiente e produtiva, menos cansativa e prazerosa, à ‘fotografia inteligente’, como livre apropriação dos ideais do método intuitivo e ilustrativo e da livre ressignificação das práticas de escrever, ler e experimentar os saberes.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. Trad. Alfredo Bossi. São Paulo: Martins Fontes. 2007. 5ª Ed. (p. 581-583)

Enciclopédia Barsa Universal. Espanha: Editorial Planeta S. A. 2007 Vol. 10, p. 3279; Vol. 15, p. 5339.

BANNELL, R. et al. **Educação no século XXI: Cognição, Tecnologia e Aprendizagem**. Petrópolis-RJ: Editora Vozes; Rio de Janeiro: Editora PUC, 2016.

BAUMANN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

HORTA, J. S. B. H. **O hino, o sermão e a ordem do dia: regime autoritário e a educação no Brasil**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

LIPOVETSKY, G. **Da leveza: para uma civilização do ligeiro**. Tradução: Pedro Elói Duarte. Lisboa: Edições 70. 2016.

OLIVEIRA, M. A.; MESQUITA, I. M.; NASCIMENTO, E. F. V. C. **A trilogia *Arithmetica*, de Antônio Bandeira Trajano**: um projeto inovador e modernizador para ensinar aritmética. *Rev. bras. hist. educ.*, Maringá-PR, v. 15, n. 1 (37), p. 201-234, jan./abr. 2015.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas – SP: Autores Associados. 2ª Ed. 2008. (Coleção memória da educação)

VIDAL, D. G. **Escola Nova e processo educativo**. In: LOPES, E.; FARIA FILHO, L. e VEIGA, C. (Orgs). 500 anos de educação no Brasil. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. Vol. 6, p. 497-518. (Coleção História)

ÍNDICE REMISSIVO

A

Análise 83, 84, 98, 110, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 156, 213, 217, 219

Aprendizagem 22, 57, 107, 145, 157, 192, 201, 212

C

Cultura 9, 27, 171, 192

D

Desafios 2, 3, 253

Diversidade 213, 255

Docência 225, 257, 258, 259, 260

E

EAD 133, 213, 236

Educação 1, 2, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 35, 36, 38, 45, 46, 47, 53, 57, 67, 68, 69, 70, 74, 75, 78, 79, 80, 89, 99, 100, 101, 102, 109, 110, 112, 121, 122, 123, 124, 126, 131, 132, 133, 145, 146, 147, 148, 151, 156, 158, 193, 204, 206, 207, 208, 212, 213, 214, 216, 218, 219, 220, 221, 225, 226, 227, 229, 230, 231, 232, 236, 237, 238, 245, 247, 248, 253, 254, 255, 258, 260, 264, 265, 266, 267

Educação Sexual 267

Empoderamento 242

Ensino 10, 11, 16, 17, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 31, 36, 40, 63, 106, 111, 112, 113, 114, 115, 122, 123, 125, 151, 191, 192, 198, 202, 223, 227, 229, 258, 260, 265, 266

Escola 17, 38, 60, 61, 89, 96, 126, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 139, 140, 143, 145, 146, 238, 255, 259, 260, 261, 263

Estética 2, 5

Ética 2, 190, 192, 193

Experiência 257

F

Formação 2, 1, 2, 9, 10, 12, 13, 59, 68, 132, 213, 225, 227, 228, 229, 247, 257, 265, 267

G

Gênero 246

Gestão 10, 14, 89, 93, 110, 123, 132, 133, 192, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 225, 265

I

Inclusão 1, 212, 255

Indivíduos 46

Informação 25, 51, 76

Intuir 134

L

Ler 142

M

Magistério 132

P

Pedagogia 9, 21, 23, 68, 70, 89, 96, 147, 151, 208, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 245, 255, 267

Perspectivas 253

Pesquisa 18, 19, 20, 36, 46, 100, 110, 123, 190, 212, 213, 225, 227, 255

Políticas 98, 133, 265

Práticas 59, 79

Processo 68, 135

Q

Qualidade 98, 101, 102, 110, 198, 199, 200

R

Respeito 29

S

Sexualidade 208, 209, 212, 267

T

Tecnologias 25, 76, 123, 132, 133, 213, 217, 219, 267

TIC 25, 30, 131, 133, 214, 217, 224

Trabalho 33, 45, 86, 133, 193, 195, 198, 200, 213, 218, 247

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-568-6

