

Educação e Tecnologias: Experiências, Desafios e Perspectivas 4

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos
Thamires Nayara Sousa de Vasconcelos
(Organizadores)

Educação e Tecnologias: Experiências, Desafios e Perspectivas 4

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos
Thamires Nayara Sousa de Vasconcelos
(Organizadores)

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Lorena Prestes
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



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

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

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobom – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
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. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª 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 Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	Educação e tecnologias [recurso eletrônico] : experiências, desafios e perspectivas 4 / Organizadores Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos, Thamires Nayara Sousa de Vasconcelos. – Ponta Grossa, SP: Atena Editora, 2019. – (Educação e Tecnologias: Experiências, Desafios e Perspectivas; v. 4) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-72477-95-6 DOI 10.22533/at.ed.956191911 1. Educação. 2. Inovações educacionais. 3. Tecnologia educacional. I. Vasconcelos, Adaylson Wagner Sousa de. II. Vasconcelos, Thamires Nayara Sousa de. III. Série. CDD 370.9
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

Educação e tecnologias: experiências, desafios e perspectivas – Vol. IV, coletânea de 19 capítulos que congrega pesquisadores de diversas instituições, indica obra que aborda conteúdos voltados para a área da educação e das tecnologias.

Dialogando com conteúdos relevantes dessa interação, temos a problematização da modernidade e a crise na educação. A teoria de Richard Mayer também encontra espaço nas análises aqui trazidas. O multiletramento corresponde a eixo relevante na educação atual. Metodologias ativas, alfabetização científica, escrita criativa, redes sociais, glossário como ferramenta de ensino, imagens nos livros didáticos também são pontos centrais de estudos.

Além desses eixos norteadores, o uso de experimentos em sala de aula, a relevância do papel do professor, o ensino técnico e superior, uso de jogos no processo de ensino e aprendizagem, bem como as relações interdisciplinares encontram espaço e finalizam o presente volume.

Tenham excelentes leituras!

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos
Thamires Nayara Sousa de Vasconcelos

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
LA MODERNIDAD LÍQUIDA Y LA CRISIS DE LA EDUCACIÓN	
João Paulo Furtado de Oliveira Rosinete de Jesus Silva Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.9561919111	
CAPÍTULO 2	24
APRENDIZAGEM MULTIMÍDIA: EXPLORANDO A TEORIA DE RICHARD MAYER	
Carla de Araújo Eudes Henrique de Souza Abigail Fregni Lins	
DOI 10.22533/at.ed.9561919112	
CAPÍTULO 3	33
MULTILETRAMENTO E PRODUÇÃO DE IDENTIDADE NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: ANALISANDO ENUNCIADOS MULTIMODAIS	
Lidnei Ventura Thais Ehrhardt de Souza Klalter Bez Fontana Ardnt Dulce Márcia Cruz	
DOI 10.22533/at.ed.9561919113	
CAPÍTULO 4	48
MULTILETRAMENTO NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA EM SALA DE AULA PARA O ENSINO MÉDIO	
Jussara da Silva Nascimento Araújo Franklyn Kenny dos Santos Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.9561919114	
CAPÍTULO 5	81
METODOLOGIAS ATIVAS PARA O DESENVOLVIMENTO SIGNIFICATIVO DE ACADÊMICOS	
Andreza Regina Lopes da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.9561919115	
CAPÍTULO 6	93
ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Elisiany dos Santos Brito Francinete Braga Santos Cristiane Álvares Costa	
DOI 10.22533/at.ed.9561919116	
CAPÍTULO 7	99
TRANSNARRATIVAS: CAMINHOS PARA A ESCRITA CRIATIVA	
Jamile Borges da Silva Paulo Henrique Reis de Melo	
DOI 10.22533/at.ed.9561919117	

CAPÍTULO 8	111
COMO AS CRIANÇAS RECEBEM O CINEMA?	
Kelcilene Gisela Persegueiro	
José Euzébio de Oliveira Souza Aragão	
DOI 10.22533/at.ed.9561919118	
CAPÍTULO 9	122
ESTUDO DO USO DE REDES SOCIAIS EDUCACIONAIS DURANTE O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE	
Edícia Mariana de Moura Pereira	
Edna Maria da Silva Araújo	
Sara Jamini da Silva Camilo	
Diego Silveira Costa Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.9561919119	
CAPÍTULO 10	132
GLOSSÁRIO ILUSTRADO DE GENÉTICA: FERRAMENTA PARA APLICAÇÃO NO ENSINO	
Beatriz de Almeida Figueirêdo	
Mônica Aline Parente Melo Maciel	
Oriell Herrera Bonilla	
DOI 10.22533/at.ed.95619191110	
CAPÍTULO 11	144
REPRESENTAÇÕES DAS “DIVERSIDADES” POR MEIO DE IMAGENS DOS LIVROS DIDÁTICOS DE CIÊNCIAS	
Jeniffer Sabrina Machado	
Maristela Rosso Walker	
Camila Fochezatto	
Juliane Goulart	
DOI 10.22533/at.ed.95619191111	
CAPÍTULO 12	154
IMPORTÂNCIA DE EXPERIMENTOS COTIDIANOS NAS AULAS DE FÍSICA PARA O ENSINO MÉDIO	
Monique Prado de Souza	
Mikael de Alcantara Santos	
Ferdinand Martins da Silva	
Walmir Belinato	
DOI 10.22533/at.ed.95619191112	

CAPÍTULO 13 164

A RELAÇÃO ENTRE DESEMPENHO ESCOLAR EM MATEMÁTICA E NOMOFOBIA SOBRE UMA AMOSTRA DE ESTUDANTES DE CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO

Luiz Henrique Lima Faria
Ana Clara Kuster Schultz
Angélica Brandão Rossow
Mateus Mendes Magela
Renata Sossai Freitas Faria

DOI 10.22533/at.ed.95619191114

CAPÍTULO 14 176

“*DESIGN THINKING*” COMO METODOLOGIA GESTORA NA FORMAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE PARA O ENSINO SUPERIOR

Paulo Sergio de Sena
Maria Cristina Marcelino Bento
Neide Aparecida Arruda de Oliveira
Luciani Vieira Gomes Alvareli
Messias Borges Silva

DOI 10.22533/at.ed.95619191115

CAPÍTULO 15 184

DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO USO DE JOGOS DIGITAIS PARA O ENSINO DE ELETRICIDADE E MECÂNICA

Edson Ribeiro de Britto de Almeida Junior
Evelyn Carollayne dos Santos de Oliveira
Camila Muniz de Oliveira
Gabriel dos Santos Oliveira
Larissa Gonçalves da Silva
Ivo Alberto Bueno Pires
Suelen de Gaspi
Ana Gabrieli dos Santos Souza
Kelly Vanessa Parede Barco
Bruna Aparecida Parede Barco
Elisângela Rovaris Nesi
Andrea Giordani Barranco

DOI 10.22533/at.ed.95619191116

CAPÍTULO 16 197

JOGOS DE EMPRESAS: UMA FERRAMENTA PARA A EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA

Valdemir José Máximo Omena da Silva
Sarah Patricia Aguiar e Silva Omena

DOI 10.22533/at.ed.95619191117

CAPÍTULO 17 203

MUSEU CONTEMPORÂNEO DE ARTE DO MARANHÃO (MUCA/MA): POLÍTICAS CULTURAIS, TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E INDÚSTRIAS CRIATIVAS

Marcus Ramusyo de Almeida Brasil

DOI 10.22533/at.ed.95619191118

CAPÍTULO 18	211
PROJETO INTEGRADOR: UMA ATIVIDADE INTERDISCIPLINAR	
Everton Ribeiro	
Rosemeri Cruz Fagundes	
DOI 10.22533/at.ed.95619191119	
CAPÍTULO 19	216
O PENSAMENTO QUE MEDITA E TECNOLOGIA EM HEIDEGGER	
Tiago Bacciotti Moreira	
Alvino Moraes de Amorim	
DOI 10.22533/at.ed.95619191120	
SOBRE OS ORGANIZADORES	222
ÍNDICE REMISSIVO	224

COMO AS CRIANÇAS RECEBEM O CINEMA?

Kelcilene Gisela Persegueiro

UNESP, Rio Claro-SP

José Euzébio de Oliveira Souza Aragão

UNESP, Departamento de Educação, Rio Claro-SP

RESUMO: Este artigo visa trazer novos olhares para as práticas pedagógicas, a partir das tendências progressistas, que dispuseram mais de quinze práticas pedagógicas de uma professora de uma escola municipal do interior de SP, calcadas no diálogo, a partir de Paulo Freire (1977). Trazer à tona a discussão acerca do potencial do cinema na educação, como prática cultural. No entanto, faz-se necessário num primeiro momento considerar e entender a relação entre o cinema e educação, tendo em vista que corroboramos com o pensamento de Duarte (2002), e Bergala (2008) que o cinema pode ser considerado como ato de formação/ transformação humana. Num segundo momento, será exposto o cinema na escola: Como são as práticas pedagógicas utilizando o cinema na escola, com o intuito de explorar o sentido da experiência do cinema, com o foco na infância e audiovisual, refletidas nas teorias da recepção, destacadas por Monteiro (1990). E, no terceiro momento, tentaremos responder uma questão: Como as crianças recebem o cinema? Acreditamos nas propostas do cineasta

francês Alain Bergala, que traz reflexões sobre estudos do cinema para a prática educacional na escola e Fresquet (2013) que mantém um questionamento muito intrigante para todos nós educadores, que tipo de experiências seria promovida numa pedagogia emancipadora?

PALAVRAS-CHAVE: Cinema na escola. Cinema e educação. Práticas Pedagógicas.

HOW HAS BEEN CHILDRENS RECEIVE THE CINEMA?

ABSTRACT: This article have been new strategics about practical of school, from the progressive tendencies, that disposed more than fifteen pedagogical practices of a teacher municipal in the interior of SP, based on the dialogue, from Paulo Freire (1977). Bring up the discussion about the potential of cinema in education as a cultural practice. However, it is necessary at first to consider and understand the relationship between cinema and education, given that we corroborate the thinking of Duarte (2002), and Bergala (2008) that cinema can be considered as an act of formation. / human transformation. In a second moment, the cinema in the school will be exposed: How are the pedagogical practices using the cinema in the school, in order to explore the meaning of the cinema experience, focusing on childhood and audiovisual, reflected in the theories of

reception, highlighted by Monteiro (1990). And in the third moment, we will try to answer a question: How do children receive cinema? We believe in the proposals of the French filmmaker Alain Bergala, who brings reflections on film studies to the educational practice at school and Fresquet (2013) that keeps a very intriguing question for all of us educators, what kind of experiences would be promoted in an emancipating pedagogy? **KEYWORDS:** Cinema at school. Cinema and education. Pedagogical practices.

1 | INTRODUÇÃO

Essa seção permite aventurar e socializar práticas pedagógicas a partir do cinema, possibilitando ampliar e criar possibilidades para se pensar o processo de construção de ensino e aprendizagem e das próprias práticas pedagógicas a partir do cinema na escola.

Modro (2005, p.17), em seu livro *Cineducação*, usando o cinema na sala de aula, comenta, que “a escola ainda é um dos poucos espaços em que sua dimensão é praticamente a mesma de séculos atrás”, ou seja, um professor em pé na frente de dezenas de alunos, sentados e ouvindo os conteúdos.

Modro (2005), destaca a possibilidade do uso do filme com a literatura, podendo aliar-se a qualquer outra disciplina, ou seja, “o uso do filme em sala de aula pode ser um estímulo para uma aprendizagem mais ampla, explorando as possibilidades de interpretação de suas imagens, diálogos, reconstrução de períodos históricos, as relações pessoais e sociais, os possíveis valores morais, éticos, educacionais e didáticos.

Sendo assim as ideias de Fresquet (2012) corroboram com nossos pensamentos em aproximar a arte cinematográfica e a escola que possibilita pensar outras formas de ensino aprendizagem, viabiliza as relações, o trabalho coletivo, e o impulso do trabalho criativo, enfim desfaz a rotina, e amplia espaços para novas propostas de práticas pedagógicas.

De acordo com esta lógica Duarte (2009) descreve que cresceu ouvindo sua mãe falar de filmes que assistia e destaca: “o cinema entrou na minha vida carregado de significações afetivas, trazendo consigo parte das memórias de minha avó e de minha mãe”. (DUARTE, 2009, p.07).

Assim corroboramos com Duarte (2009) sobre as recordações transferidas de sua mãe para ela, herdadas entre gerações, que vinham desde 1920, com o seu bisavô, que instalou o primeiro cinema na cidade, que anos mais tarde foi herdado pelo avô. A partir desta herança cultural, Duarte (2009), destaca a importância do cinema em sua vida, resgatando a partir das lembranças e histórias ouvidas sobre os filmes pela sua mãe, desde os cinco anos de idade. A autora teve o privilégio de herdar da família, a cultura da sétima arte. Ao pensar esta passagem, sobrevoou pensamentos, acerca da criança que jamais terá acesso a esta herança cultural, e me fez acreditar utopicamente, que o responsável em apresentar a sétima arte, é o

professor e acreditar que a escola é uma detentora do resgate da herança cultural. Por acreditar em sonhos, eu parti para essa aventura da experiência do cinema como prática pedagógica.

Duarte (2009) define o encontro da alteridade no cinema, a partir dos estudos de Alain Bergala, tal como se constrói a partir da experiência e aproximação com o filme, no momento que se sentir afetado com o cinema, ou seja por meio do personagem, ou do próprio tema do filme (amor, superação, amizade, vitórias, etc). Vale ressaltar uma passagem, que vivenciei durante uma das oficinas de cinema, em uma sala de aula de 1º ano (ciclo I), no ano de 2015, que esclarecem o sentido da alteridade no cinema. Relato 01:

Participante A começa a fala comparando o sítio do Pica Pau Amarelo com o sítio do pai dele, descrevendo o que se entende por sítio,

- Participante A: No sítio tem muitas árvores, tem vacas, galinhas, a estrada é de terra. No sítio a gente brinca o tempo todo e fica longe da cidade.

Por meio do desenho animado inspirado na obra do Sítio do Pica Pau Amarelo, observamos a proximidade da criança com o desenho, e por meio do desenho dispararam as lembranças e experiências de vida da criança, vividas no sítio do pai. (Trecho retirado da Oficina de Cinema 3- nov/2015). Observa-se o encontro da alteridade nesta passagem, que vale trazer como exemplo para clarear o significado de alteridade para o leitor.

Portanto, apresentar como possibilidade a dimensão de trajetória de cinema e vida, faz explicitar a construção teórica escolhida acerca das práticas pedagógicas a partir do cinema, como o ato de criar o pensamento crítico, pensando também a partir da proposta de Bergala (2008), de ressaltar o cinema nas escolas como arte, e pensar acima de tudo, nas crianças que devem se encontrar, distantes da cultura, “à espera de uma improvável salvação, com poucas chances sociais de se dar bem sem a escola”. (BERGALA, 2008, p.13).

Bergala (2008), comenta sobre a prática pedagógica a partir do cinema como arte, e ressalta que toda a “pedagogia deve ser adaptada às crianças e aos jovens que ela visa, mas nunca em detrimento do seu objeto”. (BERGALA, 2008, p.27). O autor descreve o objeto, com ênfase ao cinema, e manifesta, o cuidado e atenção que os educadores precisam ter ao utilizarem o cinema como prática pedagógica, decerto, “desde que se adote a boa postura, a boa relação com o objeto-cinema”.

O cinema possibilita a aproximação das crianças com os filmes, em específico, os desenhos animados, a aprendizagem é transmitida de maneira processual, permitindo a construção do olhar crítico e apreciativo da arte. Portanto, o cinema como arte, para Bergala (2008), permite as crianças descobrirem por si próprios a intenção dos filmes, sem reprodução de conteúdos, que podemos pensar o sentido do encontro da alteridade no cinema.

Bergala (2008), aborda em seus estudos a importância da inserção do cinema desde a infância, para a construção humana e de alteridade. Bergala (2008) explica que o cinema é um disparador e construtor da alteridade, pois a criança por exemplo,

vive em um ambiente reduzido e restrito, ou seja, a família, a casa, e a escola, e o acesso ao cinema permite as crianças as experiências, que elas não conhecem ainda. O cinema permite uma ideia mais ampla de alteridade, no nível de experiência com a vida, com o mundo, sendo necessário salientar que, “há filmes que crianças compreendem o que veem ainda que no momento sejam muito pequenas, mas elas compreendem que aquilo tem a ver com elas”. (BERGALA, 2008, p.27).

Quando refletimos sobre o cinema a partir das práticas pedagógicas, emergem dúvidas, tendo em vista que ainda há poucas discussões acerca da temática. Além disso o cinema é pouco utilizado nas escolas e “ainda não é visto pelos meios educacionais como fonte de conhecimento”. (DUARTE, 2009, p.70).

Essa preocupação motivou as oficinas de cinema em desenhos animados do sítio do pica pau amarelo, e a produção das práticas pedagógicas a partir do encontro com o cinema, para se pensar uma escola democrática com pensamento crítico, pois escola sem pensamento crítico não é escola.

O cinema no Brasil tem mais de 110 anos de história para contar, que se inicia com os impulsos e vestígios europeus, na cidade do Rio de Janeiro.

No Brasil, a utilização do cinema na educação, tem registros históricos datados na década de 20, no Rio de Janeiro, manifestados na Comissão de Cinema Educativo, em 1927. A partir dessa noção, podemos pensar que o cinema na educação, entre os anos 20 até os anos 70, permanecia “silencioso”, ou pouco utilizado e desconhecido na educação brasileira. E apenas a partir dos anos 70, o cinema na educação brasileira foi apresentado como recurso didático pedagógico, por meio de muitos conflitos políticos e sociais, denominado de Cinema Novo, apresentado pelo cineasta Glauber Rocha, com o lema histórico e significativo, “uma câmera na mão e uma ideia na cabeça”.

O cinema e educação oferece uma atrativa perspectiva em face da realidade escolar, possibilita criar possibilidades inovadoras como ação da prática pedagógica a partir da experiência do cinema, para enfrentar o novo e se preparar para os desafios. Dentre essas relações do cinema e educação, nos apoiaremos na experiência do cinema como formação humana, a partir do encontro do cinema na escola.

2 | CINEMA NA ESCOLA

Em se tratando de história, o cinema estabelece um vínculo de proximidade com a escola, desde o início do século XX, com a concepção da “Comissão de Cinema Educativo”, em 1927, no Rio de Janeiro. Anos mais tarde, foi consolidada a criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE), primeiro órgão oficial do governo planejado para o cinema, em 1936. Podemos estabelecer um percurso da chegada do cinema na escola, movido à novidade, por meio da linguagem em movimento, ou seja, antes as imagens eram vistas somente por meio de livros didáticos, sendo as fotografias, gravuras e pinturas, que permitiam, dessa maneira, que o aluno

conhecesse as diferentes culturas do país e ao redor do mundo. O cinema como nascente do conhecimento cria o encontro de difundir a cultura, às gerações de estudantes, na perspectiva de mudança e transformação.

Moura (2013), apresenta a Lei nº 13006/14, de 26 junho de 2014, que **obriga** as escolas de **educação básica** a exibirem duas horas de cinema nacional como componente curricular, como tema, Transversal.

[...] com a Reforma educacional dos anos 90, os PCN's (parâmetros curriculares nacionais), trazem o cinema como tema Transversal para ser utilizado em sala de aula e com a Lei federal 13006/14, é promulgada e a partir de então obriga as escolas a exibir filmes nacionais, com carga horária de duas horas mensais nas Escolas Brasileiras, esse exercício da Lei é pouco discutido e encontrado nas Escolas públicas. (MOURA, M. 2013, p.34).

Podemos destacar no artigo 8, da Lei 13.006/14, perspectivas sobre a exibição de filmes de produção nacional, visto que, constituirá como componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola. Nesse sentido, a Lei, não garantirá de maneira prevista o cinema na escola, pois, para Bergala (2008), o cinema tem que ser inserido desde cedo na vida das crianças na escola, para as crianças desenvolverem um olhar, ou cultura de apreciação e entendimento da sétima arte. Mediante esta colocação, será preciso muito mais que uma lei para que o cinema penetre nas escolas rompendo com antigos padrões, na compreensão de que “[...] o papel da escola deveria ser o de facilitar um acesso maleável, permanente, vivo, individualizado ao filme. E iniciar as crianças a uma leitura criativa, não apenas analítica e crítica.” (BERGALA, 2008, p.65).

Moura (2013) destaca que o cinema na escola, aparentemente pouco evoluiu, pois, até presente data, continua com o papel auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, ou melhor dizendo, opção para “matar o tempo”, quando o professor está assoberbado com as cadernetas para preencher e fechar notas e faltas nos finais de bimestre, ou quando o professor assume duas salas de aula, por motivo de falta de professor ou por não haver professor disponível para substituir o professor efetivo.

Duarte (2012) discute que a escola precisa mudar para incluir o cinema definitivamente entre seus instrumentos e instâncias de trabalho, para que não venha a utilizá-lo como mais um recurso didático ou como simples veículo de transmissão de conteúdos curriculares. Utilizar o cinema apenas como meio pode comprometer, ao invés de estimular, o interesse dos estudantes pelos filmes como expressão de ideias e sentimentos humanos. Sendo que para Duarte (2002):

O cinema representa a escola, na verdade desde o final da segunda guerra. Os chamados filmes de escola (a maioria de origem norte-americana) trazem para as telas problemas e dilemas escolares e tentam fazer valer sua versão do que acontece do lado de dentro dos muros da escola. São, muitas vezes, produções que refletem e reforçam concepções românticas e conservadoras sobre o ambiente escolar. (DUARTE, 2002, p.156).

Em consequência, buscamos apresentar o cinema na escola, com a intenção de transformar olhares e contribuir, como espaço de formação humana, sem “matar o tempo”. Bergala (2008), diz que a escola leva tempo, talvez anos, para aceitar o cinema como arte e não apenas como um recurso didático.

Se o encontro com o cinema como arte não ocorrer na escola, há muitas crianças para as quais ele corre o risco de não ocorrer em lugar nenhum. Não sei ainda se a Educação nacional é capaz de acolher a arte como bloco de alteridade, mas continuo convencido de que ela deve fazê-lo, e que a escola, que está em sua base, pode fazê-lo. (BERGALA, 2008, p.33).

Ancorada nessa lógica de Bergala (2008), por acreditar que a escola é “capaz de acolher a arte como bloco de alteridade analisamos as experiências do cinema, por meio dos desenhos animados escolhidos pelas crianças, sendo que, para Bergala (2008), “trata-se, de uma pedagogia do olhar: aceitar ver as coisas, com a sua parte de enigma, antes de sobrepor-lhes palavras e sentidos”. (BERGALA, 2008, p.99).

Dialogar com o cinema a partir dos ideais de Bergala (2008), nos auxilia a construir um encontro da escola com o cinema. Exemplo: Relato 02:

Professora: [...] foi o momento das bolinhas de sabão, que as crianças inventaram o pega pega, agacha agacha com bolinhas de sabão, junto com o pega pega cem, que quer dizer, quando a criança conseguir fazer cem bolinhas de sabão, contando em voz alta ela pode sair pegando todo mundo. E a ideia das bolinhas de sabão surgiram a partir da Oficina 7- com o desenho animado A batalha dos piratas.

Justifica-se em estudos demonstrados por Bergala (2008), que o cinema, como produto e produtor de cultura, tem participação ativa e importância na construção das relações sociais, econômicas e experiências culturais do indivíduo, que indicam a aproximação entre os campos da educação e da arte cinematográfica.

Duarte (2002) ressalta que é preciso criar uma Pedagogia do Cinema, mesmo que, “criem uma certa disposição, valorizada socialmente, para analisar, compreender e apreciar qualquer história contada em linguagem cinematográfica”. (DUARTE, 2002, p.14).

A partir dos estudos de Fresquet cinema e infância (2007), utilizarei como análise o Dicionário teórico e crítico de cinema de Aumont e Marie (2003), para entender como as crianças receberam o cinema, no Quadro 1.

Categorias		Definições
1	O cinema como reprodução ou substituto do olhar	“[...] esta possibilidade do cinema de fazer ver o que sem ele não é visível”. (FRESQUET, 2006, p.2).
2	O cinema como arte	“[...] o cinema pode ser pensado também como um sistema de formas. [...] cinema solicita todos os sentidos e todas as emoções e é, por isso, considerado uma arte múltipla, plural. [...] arte da narrativa, arte do diálogo, arte musical, arte da dança, arte do desenho e da cor”. (FRESQUET, 2006, p.2).
3	O cinema como linguagem.	“[...] a linguagem nos comunica a diferentes formas de linguagem, ou seja, vejamos o cinema como escrita, a forma escrita documenta, comunica, registra, desenha”. (FRESQUET, 2006, p.3).

4	O cinema como escrita	“a escrita é um processo que supõe fundamentalmente dois processos: lembrar e inventar. Precisamos da memória para escrever. No cinema também existe esta possibilidade de ativar lembranças da memória e da imaginação, de inventar o passado e recordar futuros”. (FRESQUET, 2006, p.3).
5	O cinema como modo de pensamento	“[...] a ideia de que as imagens são um dos meios do pensamento humano. Pensar o cinema, como uma máquina de pensar, de atravessar a história, o tempo, o espaço, o real, o possível, o imaginário, o sonhado [...] sonhar acordados algumas possibilidades, desejos, lembranças e projetos. (FRESQUET, 2006, p.4).
6	O cinema como produção de afetos e simbolização do desejo	“a produção de afetos gera-se, quase espontaneamente, ao assistir a alguns filmes. Acontece o que se denomina “experiência estética”, a palavra estética deriva de uma raiz temática do grego que significa sensação. A simbolização do desejo é outra possibilidade com o cinema. Simbolizar o desejo, é, também, uma forma de criar [...] abrir novas possibilidades reais ou fantasiadas. (FRESQUET, 2006, p.4).

Quadro 1 - Seis maneiras de entender o cinema

Fonte: Aumont e Marie (2003) Dicionário teórico e crítico de cinema.

O quadro 1 **Seis maneiras de entender o cinema**, trazidos por Aumont e Marie (2003) tem o intuito de pensar como podemos construir e valorizar o cinema na escola, e nos possibilita pensar numa nova proposta da “Pedagogia do cinema”, ou seja, pensar este movimento, cinema na Escola, refletir a experiência do cinema como prática pedagógica a partir da “produção de conhecimento”, trazidas pelas crianças.

2.1 O sentido da experiência do cinema.

Para pensar a importância do sentido “experiência” e qual sua descrição, nos pautamos em entender a experiência expressa por Benjamin,

Cinema e experiência do choque, encontra na cultura do “choque” respostas, ou seja, se na esfera da vida cotidiana do homem moderno o choque se impôs como realidade onipresente, não cabe às artes negá-lo, ao contrário, se ela pretende se dirigir a um público moderno é necessário que ofereça ao homem a “experiência do choque”, como no sentido da arte, a obra convertia-se em um tiro, atingia, pela agressão, o espectador. (BENJAMIN, 1987, p.191).

Benjamin (1989) destaca que uma das mais importantes funções sociais do cinema é a de promover o equilíbrio entre o homem e o aparelho, sendo que as imagens provocam efeitos na percepção dos atos cotidianos. Os gestos, incluindo o de pegar uma colher ou um isqueiro são familiares, mas não sabemos nada sobre as elaborações psíquicas contidas neste processo. Através da câmera e seus recursos, a montagem pode provocar imersões, ampliações, miniaturizações, abrindo a “experiência do inconsciente ótico”. (BENJAMIN, 1989, p.190).

O filme é uma criação da coletividade, é uma arte/técnica, que corresponde às experiências reservadas ao homem moderno. (BENJAMIN, 1989, p.172). Benjamin

(1994) destaca que as formas de percepção do filme estão relacionadas à reflexão e não à distração e ao recolhimento. Quem assiste um filme como reflexão, busca realizar um processo de análise do seu conteúdo, de sua mensagem, de suas relações com o mundo envolvente. Para Benjamin (1989), experiência é a vivência.

Benjamin (1987) relata que a vivência da criança ao entrar no mundo encantando do desenho animado, em meio a explosão das cores, em meio ao social, possibilita a elaboração da transformação de si mesmo e, ao mesmo tempo, transformação do mundo. A partir da experiência do cinema como prática pedagógica, é possível adiantar nossa percepção do cinema na escola, disparador das práticas pedagógicas no espaço “sala de aula”. Nesse sentido, vale pensar, a escola que faz parte de toda travessia da vida de um indivíduo, desde a infância até a vida adulta.

2.3 Como as crianças recebem o cinema?

Nos estudos de Monteiro (1990) traz o cinema como um meio superior na aquisição de conhecimento, capaz de oferecer, pela imagem, uma leitura acessível a qualquer tipo de receptor, ou seja, a criança, apesar de dificuldades com a leitura da palavra escrita, estaria salva pelo uso da linguagem audiovisual, cuja leitura fácil diminuiria as possíveis dificuldades de recepção e compreensão. (MONTEIRO, 1990, p. 04).

“[...] o cinema é o melhor lugar do mundo [...]”. (Participante A, 2015, p. 165, grifo do autor). Relato 03.

Bergala (2008) complementa que nem tudo precisa ser verbalizado num filme para que as crianças sintam algo que não foi dito, mas que ainda assim foi visto na convivência do indizível. (BERGALA, 2008, p.78).

Segundo Monteiro (1990), “ao estudar o pensamento infantil é preciso, igualmente, abstrair-nos de visões preconceituosas, de conceitos desconhecidos das crianças, adotando uma postura de ouvir mais do que falar, procurando uma atitude de estranheza e curiosidade, por mais que as respostas pareçam conhecidas. A criança oscila entre as leis que regem o mundo adulto e o imaginário”. (MONTEIRO, 1990, p.24).

Para Monteiro (1990), a imagem requer uma leitura adequada por parte do receptor. O seu código não é tão transparente e simples como se pode supor aparentemente e toda imagem é também representação, é mediação e transmissão de valores estéticos, sociais e morais. (MONTEIRO, 1990, p.122).

Monteiro destaca que as fortes influências da televisão e do cinema e da mídia eletrônica em um todo, coadunam-se ao uso da linguagem audiovisual sobre os receptores inteiramente passivos e dominados, ou seja, a criança. No entanto:

[...] nós, adultos, cometemos o erro de julgar a criança apenas baseados nos referentes de verdade e erro quando analisamos sua recepção apenas em relação à semelhança do filme com a realidade, esquecendo que suas reações estão mais ligadas às associações dessa imagem com o seu imaginário infantil. (MONTEIRO, 1990, p. 25).

Monteiro (1990), destaca que a recepção da criança ao assistir um filme, as reações estão mais ligadas às associações da imagem com o imaginário infantil. O encontro com o mundo imaginário infantil, destacado por Monteiro (1990), os monstros, os duendes, as fadas, os magos, as princesas, os príncipes, as bruxas, são os primeiros seres que as crianças identificam como irrealis, e, quanto “mais perto está um personagem da realidade cinematográfica, mas tenderá a criança a considera-lo real”. (MONTEIRO, 1990, p.26).

O mais importante da recepção do cinema com as crianças, segundo Monteiro (1990, p.66.), é que ele “permite um visionamento em grupo e isto é que vai fornecer as cores necessárias ao diálogo da emissão/recepção. A recepção em grupo é facilitada pela projeção na tela [...]”. As crianças, por estarem juntas dia após dia na sala de aula, formam a convivência e compartilham do diálogo espontâneo e livre no momento de receberem o cinema.

Vale adiantar, que as crianças receberam o cinema como possibilidade de concretizar produções de conhecimentos, ao caráter de atribuir significações para as crianças ao receberem o cinema. De muitas respostas, escolhemos uma:

Participante A: O cinema é o melhor lugar do mundo, porque nos leva a todos os outros lugares. Essa resposta foi dada por uma criança de seis anos de idade. (Relato 04).

Sobral e Orofino (2013), apresentam estudos de recepção com crianças, e sobressaem argumentando que no Brasil existem números significativos de pesquisas realizadas com crianças, e que nem sempre os pesquisadores estão preparados quando se trata da relação de alteridade criança-adulto. É necessário destacar que captar as formas sutis como as relações de poder se estabelecem é uma tarefa nada fácil para o pesquisador (a). O pesquisador em campo também corre um sério risco de reproduzir a autoridade do adulto. (SOBRAL e OROFINO, 2013, p.99).

Portanto, os meios de comunicação de massa fazem parte de nossa vida diária, principalmente para as crianças, que estão bebendo da fonte “do mundo encantado dos desenhos animados.” (BENJAMIN, 1987).

Dessa forma, é inevitável pensar o filme sendo um sonho, pois o desenho animado é uma das formas mais antigas de se reproduzir imagens em movimento, e para as crianças o desenho animado afeta-os sendo como um sonho, “Nossos sonhos se constituem das coisas mais simples e singelas do real, as espelham e transformam. Daí que seja tão importante sonhar, é condição de toda a mudança.” (FRESQUET, 2013, p.89).

Dentro deste contexto, estudar a relação entre os desenhos animados e a formação da identidade infantil, refletem sobre as relações, as ideologias, valores, e influenciando a formação das crianças, a própria identidade infantil, que neste artigo trouxemos os desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo.

Como as crianças recebem o cinema? compreendemos que “na maioria das vezes o melhor para aprender é se divertindo [...], mas sabemos que nem sempre é prazeroso”. O cinema tem dois significados: janela e espelho. Janela porque abre a visão das pessoas e espelho porque permite que elas também possam se ver nele”. (MOREIRA, 2014, p.13). A partir dos desenhos que, “contribui para a construção de pensamentos mais críticos”. (MOREIRA, 2014, p.13).

Em suma, podemos pensar sobre a recepção fílmica para as crianças, como interpretação subjetiva, sendo necessário destacar que “nem tudo pode ser percebido ou relatado logo de imediato ao assistir um filme” (MOREIRA, 2014, p.14), neste caso em específico, desenhos animados inspirados no sítio do Pica Pau Amarelo. E, podemos compreender as questões que afetaram a vida das crianças, o cinema inseriu marcas e significados para as crianças que contribuíram para reflexão sobre tomadas de decisões da própria vida e desfrutaram de ideias e criações que levaram a construção das práticas pedagógicas, podendo se pensar a própria Pedagogia do Cinema, para se refletir a importância do sentido de experiência do cinema na construção de práticas pedagógicas, como formação humana, tecendo elo entre o cinema e educação e cinema na escola, tido como potencialidades para se pensar a educação no país.

REFERÊNCIAS

AUMONT, J.; MARIE, M. Dicionário Teórico e Crítico de Cinema. Campinas, São Paulo: papiros, 2003.

BENJAMIN, W.– Obras escolhidas. Vol. 1. Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura. Prefácio de Jeanne Marie Gagnebin. São Paulo: Brasiliense, 1987, 1989 p. 114-119.

BERGALA, Alain. **A hipótese-cinema: Pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE -FE/UFRJ, 2008.

DUARTE, R. **Cinema & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002- 2ª edição.

_____; Cinema & educação. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FREIRE, P. Ação cultural para a liberdade e outros escritos, Rio de Janeiro: Paz e Terra (1ª ed), 1977, Buenos Aires.

FRESQUET, A. Cinema educação reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola. Belo Horizonte: autêntica Editora, 2013. - Coleção Alteridade e Criação,2).

FRESQUET, A.M; NANCHERY, C. Abecedário de cinema com Alain Bergala. Rio de Janeiro: LECAV,

2012. DVD. 36´cor.Entrevista.

_____; Cinema, Infância e Educação. Trabalho apresentado na 30 º Reunião Anual 133 da ANPED (Associação de Pós Graduação e Pesquisa em Educação), no GE Educação e Arte. Caxambu (MG), 2007.

LEI 378, ARTIGO 40, que reorganizava O Ministério da Educação e Saúde Pública, O INCE foi incorporado ao Instituto Nacional de Cinema através de decreto-lei de novembro de 1966.

MODRO, Nelson Ribeiro. Cineducação: Usando o Cinema na Sala de Aula, 2005.

MONTEIRO, M. A recepção da mensagem audiovisual pela criança: busca de um olhar antropológico diante do espectador cinematográfico infantil, 1990.

_____.A recepção da mensagem audiovisual pela criança. Dissertação de Mestrado- Fundação Getúlio Vargas, RJ, 1990.

MOREIRA, M. Poética do cinema: sobre complementariedade, direção e método no processo de criação I. Revista Científica/FAP, Curitiba, v.12, p. 213-229, jan./jun. 2014/15.

MOURA, Marcilene. O cinema da prática educativa no Ensino Médio: Tese de Doutorado O cinema vai à escola, Ufscar, 2013, São Carlos.

SOBRAL, OROFINO. Estudos de Recepção com Crianças: trajetórias, aportes e metodologias Jacqueline Sobral, Maria Isabel Orofino. Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Linguagens Universidade Tuiuti do Paraná - ISSN / 1980-5276, 2013.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Alfabetização 93, 95, 96, 97, 98, 143

Arte 5, 6, 8, 10, 20, 30, 107, 112, 113, 115, 116, 117, 120, 121, 123, 131, 166, 173, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210

C

Ciências 33, 93, 94, 96, 97, 98, 100, 110, 132, 133, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 151, 152, 153, 154, 162, 169, 173, 184, 185, 195, 205, 212, 222

Cinema 102, 103, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 213, 215

Crise 22, 103, 208

D

Desafios 100, 110, 114, 131, 132, 174, 183, 184, 186, 190, 201, 203, 205, 206, 207

Diversidades 144, 146, 152

E

Educação 14, 15, 16, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 30, 31, 32, 33, 43, 51, 82, 83, 84, 85, 86, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 111, 114, 115, 116, 120, 121, 122, 123, 128, 131, 143, 144, 146, 147, 152, 153, 156, 157, 162, 164, 167, 168, 169, 170, 173, 174, 175, 178, 179, 183, 185, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 206, 209, 215, 217, 222

Ensino 16, 17, 22, 26, 28, 30, 31, 32, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 65, 66, 67, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 112, 115, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 129, 130, 132, 133, 142, 143, 144, 145, 147, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 162, 163, 164, 165, 168, 169, 170, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 182, 183, 184, 185, 186, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 206, 211, 212, 213, 214, 215, 222

Ensino fundamental 16, 28, 66, 93, 94, 95, 96, 97, 144, 145, 147, 152, 169, 174, 175, 191, 211, 222

Ensino médio 16, 22, 48, 49, 50, 51, 53, 58, 59, 60, 65, 66, 95, 121, 133, 154, 156, 157, 158, 162, 164, 165, 168, 169, 170, 173, 174, 190, 191, 192, 195, 196, 211, 212, 214, 215

Ensino superior 17, 81, 82, 83, 86, 92, 132, 133, 143, 176, 177, 178, 180, 183, 201

Escrita criativa 99, 100, 102

Experiências 19, 20, 31, 36, 51, 67, 97, 109, 111, 113, 114, 116, 117, 120, 157, 176, 180, 203, 206

F

Formação docente 122, 123, 125, 127, 176, 177, 178, 179, 180, 182

G

Glossário 132, 133, 134, 135, 136, 142, 143

I

Identidade 8, 19, 23, 33, 34, 35, 36, 37, 43, 46, 47, 83, 100, 120, 147, 149, 152, 207, 222

Imagens 7, 24, 25, 26, 27, 38, 40, 41, 43, 44, 45, 49, 52, 59, 62, 74, 100, 104, 112, 114, 117,

119, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 158, 187, 188, 206, 209
Interdisciplinar 211

J

Jogos 24, 25, 108, 184, 185, 186, 187, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 197, 198, 199, 201, 202

L

Língua inglesa 48, 49, 50, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 65, 66, 104

Livros didáticos 29, 30, 114, 124, 134, 144, 145, 146, 147, 148, 150, 151, 152, 153

M

Metodologias ativas 81, 82, 83, 84, 85, 86, 91, 92

Modernidade 2, 8, 10, 15, 22, 23, 33, 35, 36, 39, 46, 47, 174

Multiletramento 33, 36, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 57, 58, 59, 65, 66

Multimídia 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 38, 44, 49, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 194

P

Perspectivas 3, 37, 47, 108, 115, 185, 208, 218

Prática docente 91, 146, 176, 185

Professor 30, 31, 49, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 70, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 112, 113, 115, 122, 123, 124, 125, 126, 130, 131, 154, 156, 157, 161, 164, 178, 183, 185, 191, 192, 194, 212, 222

R

Redes sociais 39, 105, 109, 122, 124, 166, 206

S

Sociedade 2, 9, 15, 16, 21, 22, 23, 33, 36, 37, 46, 82, 84, 85, 86, 95, 96, 100, 110, 124, 133, 145, 146, 166, 167, 168, 178, 179, 186, 200, 202, 213, 222

T

Tecnologias 30, 31, 33, 34, 37, 45, 51, 52, 58, 66, 81, 83, 85, 86, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 97, 100, 123, 124, 130, 131, 162, 165, 167, 174, 177, 185, 186, 195, 200, 203, 205, 209, 219

 **Atena**
Editora

2 0 2 0