

Linguagens, novas tecnologias e educação em interfaces

Hideliza Boechat Cabral
Marlene Soares F. Germano
Karla de Mello Silva
ORGANIZADORAS

encontrografia

Linguagens, novas tecnologias e educação em interfaces

Hideliza Boechat Cabral
Marlene Soares F. Germano
Karla de Mello Silva
ORGANIZADORAS

encontrografia

Copyright © 2023 Encontrografia Editora. Todos os direitos reservados.

É proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem a expressa autorização dos autores e/ou organizadores.

Editor científico

Décio Nascimento Guimarães

Editora adjunta

Tassiane Ribeiro

Coordenadoria técnica

Gisele Pessin

Design

Nadini Mádhava

Foto de capa: Nadini Mádhava, Freepik.com

Revisão

Leticia Barreto

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Linguagens, novas tecnologias e educação em interfaces / Hildeliza Boechat Cabral, Marlene Soares F. Germano, Karla de Mello Silva (orgs.). -- Campos dos Goytacazes, RJ : Encontrografia Editora, 2023.

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-5456-045-0

1. Educação 2. Inovações tecnológicas
3. Linguagens 4. Tecnologias I. Cabral, Hildeliza Boechat. II. Germano, Marlene Soares F. III. Silva, Karla de Mello.

23-179478

CDD-371.33

Índices para catálogo sistemático:

1. Tecnologias no ensino : Educação 371.33

Tábata Alves da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9253

DOI: 10.52695/978-65-5456-045-0

encontrografia

Encontrografia Editora Comunicação e Acessibilidade Ltda.
Av. Alberto Torres, 371 - Sala 1101 - Centro - Campos dos Goytacazes - RJ
28035-581 - Tel: (22) 2030-7746
www.encontrografia.com
editora@encontrografia.com

Comitê científico/editorial

Prof. Dr. Antonio Hernández Fernández – UNIVERSIDAD DE JAÉN (ESPANHA)
Prof. Dr. Carlos Henrique Medeiros de Souza – UENF (BRASIL)
Prof. Dr. Casimiro M. Marques Balsa – UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA (PORTUGAL)
Prof. Dr. Cássius Guimarães Chai – MPMA (BRASIL)
Prof. Dr. Daniel González – UNIVERSIDAD DE GRANADA (ESPANHA)
Prof. Dr. Douglas Christian Ferrari de Melo – UFES (BRASIL)
Prof. Dr. Eduardo Shimoda – UCAM (BRASIL)
Prof.^a Dr.^a Emilene Coco dos Santos – IFES (BRASIL)
Prof.^a Dr.^a Fabiana Alvarenga Rangel – UFES (BRASIL)
Prof. Dr. Fabrício Moraes de Almeida – UNIR (BRASIL)
Prof. Dr. Francisco Antonio Pereira Fialho – UFSC (BRASIL)
Prof. Dr. Francisco Elias Simão Merçon – FAFIA (BRASIL)
Prof. Dr. Iêdo de Oliveira Paes – UFRPE (BRASIL)
Prof. Dr. Javier Vergara Núñez – UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA (CHILE)
Prof. Dr. José Antonio Torres González – UNIVERSIDAD DE JAÉN (ESPANHA)
Prof. Dr. José Pereira da Silva – UERJ (BRASIL)
Prof.^a Dr.^a Magda Bahia Schlee – UERJ (BRASIL)
Prof.^a Dr.^a Margareth Vetis Zaganelli – UFES (BRASIL)
Prof.^a Dr.^a Martha Vergara Fregoso – UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA (MÉXICO)
Prof.^a Dr.^a Patricia Teles Alvaro – IFRJ (BRASIL)
Prof.^a Dr.^a Rita de Cássia Barbosa Paiva Magalhães – UFRN (BRASIL)
Prof. Dr. Rogério Drago – UFES (BRASIL)
Prof.^a Dr.^a Shirlena Campos de Souza Amaral – UENF (BRASIL)
Prof. Dr. Wilson Madeira Filho – UFF (BRASIL)

Este livro passou por avaliação e aprovação às cegas de dois ou mais pareceristas *ad hoc*.

Sumário

Palavras prévias	10
Prefácio.....	11
1.	
O Instagram, os influencers e os “heróis do horror”	14
Hideliza Lacerda Tinoco Boechat Cabral	
Karla de Mello Silva	
Rebecca Linda dos Santos Souza	
2.	
Metaverso e Educação: a influência das tecnologias no processo ensino-aprendizagem	25
Marlene Soares Freire Germano	
Sinthia Moreira Silva	
Carlos Henrique Medeiros	
3.	
A assistência ao parto e o uso das novas tecnologias	37
Millena Bastos Rodrigues	
4.	
Tecnologias digitais nos presídios: uma análise da educação ofertada para garantia da ressocialização.....	50
Rosalee Santos Crespo Istoe	
Viviane Carneiro Lacerda Meleep	
Alice de Souza Tinoco Dias	

5. Linguagem, escrita e letramento acadêmico na medicina63

Sonia Maria da Fonseca Souza
Eliana Crispim França Luquetti

6. Reflexos das tecnologias digitais na educação após o retorno às aulas presenciais76

Marlene Soares Freire Germano
Moyana Mariano Robles-Lessa
Flávia Teixeira Silva Pires

7. Importância da Política Nacional de Humanização na formação médica.....90

Vanessa do Amaral Tinoco
Edilaine da Silva Freitas
Thais Aparecida Marques Zanon Jacomino

8. Novas tecnologias no ensino dos gêneros digitais: caminhos para uma educação voltada para a modernidade líquida 101

Silvia Goulart Ferreira
Líbia Kicela Goulart
Dulce Helena Pontes-Ribeiro

9. A educação musical e as Metodologias Ativas de Ensino através da pedagogia de Zoltán Kodály..... 114

Renata De Souza Geraldo Martins
Thyssianne de Souza Matos

10. O paradoxo entre a conectividade e a desigualdade no direito social à educação: uma análise dos impactos no âmbito educacional em tempos de pandemia no Colégio CIEP 343 de Laje do Muriaé..... 130

Marlene Soares Freire Germano
Flávia Pereira de Oliveira Rodrigues

11.
**Deficiência auditiva: os desafios frente à acessibilidade educacional
no período de pandemia da Covid-19..... 146**

Marlene Soares Freire Germano
Aleandra Muniz Carvalho de Queiroz Silva
Emanoelly Carvalho Ferreira

12.
***Homeschooling* e seus enfrentamentos na perspectiva do princípio
da solidariedade 160**

Marlene Soares Freire Germano
Nícolas de Alcântara Salles
Victória Henrique Picanço

13.
Semântica no gênero resenha: uma sugestão de Sequência Didática ... 172

Adriene Ferreira de Mello
Joane Marieli Pereira Caetano

Palavras prévias

A presente obra tem por objetivo trazer à reflexão importantes temas a respeito da importância da linguagem e das novas tecnologias para a comunicação e a educação, discutindo assuntos atuais e polêmicos rumo ao melhor aproveitamento de recursos tão importantes a serviço do bem-estar da humanidade. É bem verdade que as redes sociais digitais desempenham funções variadas, úteis à sociedade de tal forma que não concebemos a vida pós-moderna sem a internet. Se é certo que as redes sociais se tornaram indispensáveis à vida humana, é igualmente correto afirmar-se que não chegaríamos ao desenvolvimento tal que a tecnociência tem alcançado a este passo da evolução da sociedade atual, em plena transformação da realidade em uma velocidade nunca vista.

Cada texto busca evidenciar uma situação singular e analisá-la de forma sistemática, estabelecendo conexão com os assuntos veiculados na realidade desta primeira metade do terceiro milênio, traçando a necessária interdisciplinaridade, imposta pela compreensão não mais estanque, mas multifacetada dos temas.

Assim, colocamos à disposição e submetemos à apreciação dos leitores nossas considerações.

Itaperuna, 1º de março de 2023.

As organizadoras.

Prefácio

Muito há ainda a se estudar nos domínios das tecnologias da comunicação e da informação, além do modo como interagimos com ela e da cultura que ela é capaz e criar. A cada geração, a cada novo episódio vivido — como o da recente pandemia — mais problemáticas aparecem, outras ressurgem. Mais importantes, embora pouco evidentes, no interior dessas práticas, são construídas mais e mais narrativas que tentam explicar os fenômenos, seja a partir do senso comum, mundano, seja pela ciência.

A obra organizada por Hildeliza Boechat Cabral, Marlene Soares Freire Germano e Karla de Mello Silva, sob o título *Linguagens, novas tecnologias e educação em interfaces*, busca essa explicação, problematizando questões que vão desde a crise sanitária e o conseqüente isolamento que precipitou entre nós, em escala global, o ensino remoto, até o parto renaturalizado em decorrência dos perigos sugeridos por quem busca o automedicamento pelas tecnologias. Segue-se, ainda na esteira desses perigos, a influência dos *influencers*, fenômeno dentre os mais curiosos e entre os que mais geram estupefação, a ponto de nos perguntarmos: foi pra isso que as redes foram criadas?

Ainda no campo da escolarização, há temas-problemas muito convenientes para os tempos presentes, tais como a bizarra proposição do chamado *homeschooling* num país esfacelado socialmente como o nosso, em flagrante contradição com a Constituição que consagra como pública e obrigatória a educação. Outras questões ligam-se a esta, como o desafio de se educar num

ambiente intensamente dominado tanto pela tecnologia como pelas complexas proposições metodológicas feitas em seu nome.

No capítulo *O Instagram, os influencers e os “heróis do horror”*, de Hildeliza Boechat, Karla de Melo Silva e Rebecca Linda dos Santos Souza, temos uma análise precisa dos efeitos colaterais dos chamados formadores de opinião, que usam e abusam dos meios de que dispõem não só para praticarem crimes, como também para acobertarem outros.

Na sequência, no capítulo *Deficiente auditivo: os desafios frente à acessibilidade educacional no período de pandemia da Covid 19*, de Emanoelly Carvalhal Ferreira, Marlene Soares Freire Germano e Aleandra Muniz Carvalhal de Queiroz Silva, acompanhamos a proposição de análise da problemática que foi garantir, constitucionalmente, o ensino de forma remota pelas instituições ao deficiente auditivo.

Em seguida, no capítulo *O paradoxo entre a conectividade e a desigualdade no direito social à educação: uma análise dos impactos no âmbito educacional em tempos de pandemia no colégio CIEP 343 de Laje do Muriaé*, de autoria de Flávia Pereira de Oliveira Rodrigues e Marlene Soares Freire Germano, mantemo-nos ainda na discussão dos efeitos da pandemia como foco sobre o que aprendemos e no que podemos melhorar na eventualidade de uma outra emergência.

No capítulo que segue, *Linguagem, escrita e letramento acadêmico na Medicina*, de Sonia Maria da Fonseca Souza e Eliana Crispim França Luquetti, o enfoque no conceito e prática do letramento extrapola o campo do ensino de Letras para se fixar na área da Medicina, como prática essencial de interlocução.

O livro prossegue com *A educação musical e as Metodologias Ativas de ensino através da Pedagogia de Zoltán Kodály*, de Renata de Souza Geraldo Martins e Thyssianne de Souza Matos, explorando, no campo das práticas de ensino, o exame minucioso de um autor pouco explorado e conhecido no campo das Metodologias Ativas.

Em *Metaverso e Educação: a influência das tecnologias no processo ensino-aprendizagem no Período de Pandemia*, de Marlene Soares Freire Germano, Sinthia Moreira Silva e Carlos Henrique Medeiros de Souza, temos uma análise das práticas do professor como figura essencial no processo de adequação entre o conteúdo e a forma de ensinar.

Já em *A assistência ao parto e o uso das novas tecnologias*, de Millena Bastos Rodrigues, lemos uma crítica à intensificação da intervenção tecnológica das práticas obstétricas em detrimento da figura da mulher como legítima protagonista do parto que deve ser, no seu entender, humanizado.

Continuamos com o capítulo *Homeschooling e seus enfrentamentos na perspectiva do Princípio da Solidariedade*, de Marlene Soares Freire Germano, Nicolas de Alcântara Salles e Victória Henrique Picanço, sobre a educação domiciliar e suas incoerências e desvantagens, uma vez que a escolarização é dever do estado e parte necessária da socialização da criança fora do âmbito familiar.

Finalmente, temos *Letramento digital sob a perspectiva dos gêneros digitais: uma proposta de uso das TICs pautada na modernidade líquida*, de Silvia Goulart Ferreira, Dulce Helena Pontes-Ribeiro e Líbia Kicela Goulart, no qual as autoras refletem sobre a prática pedagógica comprometida com a formação de alunos mais críticos e reflexivos no intenso campo da cultura das redes em que imperam os chamados gêneros digitais.

Enfim, um livro de professores e profissionais de áreas afins preocupados com a pesquisa e com a escuta e elevação da ciência como único princípio e fundamento válido para as práticas de observação da problemática social e de busca de soluções.

Professor Dr. Sérgio Arruda

Prof. Associado I (LEEL – UENF). Doutor em Literatura Comparada/ Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ (1992).

E-mail: arruda@uenf.br

1.

O Instagram, os influencers e os “heróis do horror”

Hideliza Lacerda Tinoco Boechat Cabral¹

Karla de Mello Silva²

Rebecca Linda dos Santos Souza³

DOI: 10.52695/978-65-5456-045-0

-
- 1 Doutora e mestra em Cognição e Linguagem (Uenf). Estágio Pós-doutoral em Direito Civil e Processual Civil (Ufes). Estágio Pós-doutoral em Direito e Bioética (PUC-MG em andamento). Membro da Sociedade Brasileira de Bioética (SBB). Membro do Instituto Brasileiro de Estudos em Responsabilidade Civil (IBERC). Membro do Instituto Brasileiro de Direito de Família (IBDFAM). Membro do Instituto Brasileiro de Política e Direito do Consumidor (BRASILCON). Membro Efetivo da Associação de Bioética Jurídica da UNLP (Argentina). Membro do Instituto Internacional de Direitos Humanos (IIDH). Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Bioética e Dignidade Humana (Gepbidh). Professora dos Cursos de Direito e Medicina. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3000681744460902>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9871-8867>. E-mail: hildeboechat@gmail.com.
 - 2 Mestranda do Programa de Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - Uenf. Graduação em Direito. Bolsista CAPES. Membro do Grupo de estudos e Pesquisa em Bioética e Dignidade Humana (Gepbidh). E-mail karlamello97@gmail.com.
 - 3 Graduanda em Direito pela Universidade Iguaçu – Campus V em Itaperuna/RJ, 10º período. Membro pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisa em Bioética e Dignidade Humana (GEPBiDH). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2421604904056311>. E-mail: rebeccalindasouza@gmail.com.

Considerações iniciais

A rede de computadores se tornou muito mais que um meio de pesquisa e comunicação, com funcionalidade que transcende a resolução eficaz de situações do cotidiano. A internet tornou-se essencial à vida das pessoas e ocupa um lugar de alto valor na escala de necessidades, pois é considerada importante para comunicação social, assim como para operações bancárias, trabalho, estudo e lazer. Nas redes sociais digitais, as pessoas comportam-se como se fossem felizes o tempo todo e logo se destacam aquelas que, por algum motivo, influenciam pessoas, somando elevado número de seguidores. A influência das redes sociais digitais passou de um plano midiático para um ambiente formador de opiniões.

Nesse cenário, apesar de evidentes benefícios a usuários, o processo de midiaticização apresenta uma marca negativa na sociedade contemporânea, um desserviço à população. De certas situações causadoras de comoção social, emergem líderes de uma camada de pessoas sem viés ético e com valores equivocados, tornam-se influencers, quebram paradigmas e, de forma espontânea, passam a ditar padrões de comportamentos abusivos e até mesmo criminosos, por meio de redes sociais digitais como o Instagram. Podemos citar como exemplo o recente caso do médico anestesista que estuprou uma parturiente e, preso em flagrante, tornou-se um dos “heróis do horror” (assim denominamos as pessoas que por sua má conduta começa a ser admirada por milhares de pessoas), fato que lhes rende enorme número de seguidores. A repercussão foi tamanha que já invocam em sua defesa a ilicitude na obtenção das provas (por vídeo em que não há a informação de que há câmeras).

Nessa linha de intelecção, o presente capítulo objetiva refletir acerca da influência do Instagram na vida dos seguidores e a forma como os atos dos influencers a que denominamos “heróis do horror”, como principais atores, formam opiniões e interferem no comportamento das pessoas. Analisamos também a forma como pessoas que cometem condutas tão censuráveis, tornam-se uma espécie desses heróis, com milhares de seguidores, demonstrando a distorção dos atos heroicos, que vêm sendo ressignificados com a inversão de valores no decorrer dos anos na sociedade em profundas transformações.

No embate das relações entre distintos campos sociais, constata-se a mídia como responsável pela mediação do conteúdo compartilhado. A internet se transforma num espaço no qual o usuário cria tópicos para outras pessoas

e se comunica de forma imediata. A midiatização se estabelece na existência de uma cultura pós-moderna que se inscreve na vida da sociedade, transpassando e constituindo suas formas de organização e funcionamento que consequentemente reflete nas condições de acesso e consumo por parte dos indivíduos. Notavelmente, existe uma grande importância ocupada pela mídia em razão da sua mediação e diálogo entre outros âmbitos sociais, promovendo o debate público.

No âmbito dessas redes de computadores, as redes sociais são as grandes responsáveis por muitos posicionamentos e propagações de informações. Usuários de diversos lugares do mundo, quer sejam famosos, quer profissionais, quer anônimos, valem-se da rede para alcançar o mais alto índice de divulgação daquilo que têm a oferecer ao público na realidade virtual e assim despertam influência ainda que de forma não intencional. Grande parte desses usuários distorce a realidade visando ser mais aceito e se encaixar nos padrões em destaque, a fim de galgar maior visibilidade. Nesse contexto, um dos aplicativos de grande alcance e que constitui influenciadores na sociedade contemporânea é o Instagram.

Dessa maneira, compreende-se, através do olhar comunicacional, que a transmissão dos processos de informações e ascensão social são as razões para os usuários deste aplicativo se confirmarem diante das identidades geradas, editadas e deslumbradas em seus perfis. A utilização dessa rede sem cautela pode acarretar diversos resultados e, diante do tamanho reflexo que o Instagram produz, estes que se submetem ao uso de nocivas práticas comportamentais podem agredir o próprio bem-estar social, às vezes inconsciente, como a sua integridade humana e a de seus seguidores.

Assim, tem-se como objetivo geral verificar a influência do Instagram e analisar quão séria é a atuação dos seus atores ativos (influencers) nos atores passivos (usuários), sendo de extrema relevância refletir sobre a possível prejudicialidade de certas propagações realizadas pelos influencers acidentais através de condutas negativas que atraem milhares de seguidores e, como efeito, tornam-se pessoas de importância por motivos distorcidos, percebendo que, por meio dessas práticas, passam a ditar a formação de opiniões e comportamentos dentro da sociedade.

Instagram: a influência das redes sociais digitais na sociedade

Com o advento da Internet, o conceito de comunicação sofreu radical mudança, seguindo um caminho nunca imaginado. Diante dessa avassaladora velocidade de informações e um nível de interação nunca antes experimentado pelos usuários, entende-se que, conseqüentemente, os indivíduos que dela desfrutam passarão a ser coordenados e a cooperar com o novo universo, a rede mundial de computadores. Dessa maneira, as distâncias físicas aumentam, pois a facilidade e a praticidade de se conversar de forma instantânea com pessoas de todas as partes do Planeta, expressar e resolver problemas por meio do ciberespaço é um novo meio muito utilizado. Impende ressaltar que a mídia sempre teve um papel importante na influência e formação do conceito de desejável para os indivíduos. Além disso, tem o poder de criar e reinventar padrões e ambições em cada indivíduo, alterando assim as relações existentes e a forma como se produz e consome (Lima, 2017).

A sociedade é composta por uma cultura narcísica cuja adoração da própria imagem impulsiona à constante busca pela beleza perfeita. A ilusão é a realidade, trazendo o indivíduo para o espetáculo das máscaras e das aparências. A mídia sempre foi uma ferramenta poderosa para o *hype* da aparência e desempenha um papel poderoso nesse espetáculo midiático (Silva *et al.*, 2019). Corroborando essa ideia, a autora Raquel Recuero (2014) explica as redes sociais como um conjunto de dois elementos: atores (pessoas, instituições ou grupo) e suas conexões. Essa definição também é compreendida no contexto da Internet, pois os atores são usuários de redes sociais e os sites atuam como conexões, permitindo a troca de conteúdo gerado por cada perfil.

Dentro do mundo das redes sociais, o Instagram possui grande influência diante do contexto contemporâneo. O desejo desenfreado pela imagem perfeita leva os indivíduos a terem uma distorção da própria vida e de si mesmos. O Instagram pode ser caracterizado como um aplicativo nocivo sob determinada perspectiva, justamente por desenvolver uma vida em imagens e propiciar uma realidade utópica, na qual tudo parece perfeito, uma vitrine virtual. O aplicativo é um cenário fictício que, se não utilizado com cautela, pode mexer com a saúde mental do usuário, levando-o à total alienação no mundo tangível, ao passar longas horas conectado com o virtual e desvincilhando-se do físico. Dessa maneira, o compartilhamento de fotos pelo Instagram pode impactar negativamente na autoimagem, compactuando também

de forma prejudicial à mentalidade de jovens, que são pessoas que buscam o próprio instinto de reconhecimento social ou a sensação de “pertencimento” e satisfação, que demonstram certo medo de aceitação e inseguranças (Silva *et al.*, 2019). Ainda é importante mencionar o enorme número de adolescente que criam perfis e, por meio deles, vivem um mundo paralelo.

Entretanto, ainda que o Instagram tenha uma face de imagem e vida perfeita, sua influência vai além desse cenário, também reflete nos noticiários e popularização de indivíduos que contrariam a ética e o bom senso. Os mecanismos da mídiatização geram uma nova forma de comportamento da sociedade, principalmente modelos de interação (Fausto Neto, 2006). Os meios de comunicação de massa são dotados de amplo poder de orientar o diálogo social, falar às massas, invadir o espaço privado dos indivíduos, ampliar seus horizontes e até mesmo dizer o que pensar sobre os fatos. No processo de mídiatização, a construção hipócrita nesse meio tem forte impacto nas pessoas que já não estão mais isoladas, pois agora fazem parte da “comunidade pelo ar”, unida diante dos meios massivos (Sanhotene, 2009).

Diante disso, é inegável o reflexo das redes sociais, como o Instagram, que desempenha um papel de enunciador de informação e comunicação, demonstrando sua influência digital na sociedade contemporânea. Assim, a dinâmica da velocidade, atualização e visualizações são os motivos que os usuários buscam no meio virtual. Isso porque, constituir uma “rede” numerosa de seguidores em uma rede social demonstra certo tipo de ascensão social, além de servir como veículo de informação e formador de opinião (Sanhotene; Porciuncula, 2020).

Os influencers acidentais do Instagram e o casos do anestesista

Em julho de 2022, um caso ocorrido em um hospital público do estado do Rio de Janeiro chocou o mundo, pois um anestesista foi flagrado abusando de uma parturiente que estava anestesiada na mesa de cirurgia. Profissionais da saúde que estavam acompanhando os procedimentos daquele dia desconfiaram das atitudes do médico e do estado em que as pacientes ficavam após o procedimento e, graças a coragem dos profissionais da enfermagem, que gravaram em vídeo, sem que o anestesista percebesse, conseguiram comprovar e denunciar o abuso (Salles, 2022).

Segundo investigações, o anestesista utilizava uma dosagem elevada de sedativo para manter as gestantes em estado de transe após a cirurgia e, assim, realizar os abusos. Levando-se em conta a vulnerabilidade das mulheres e a impossibilidade de reação por conta das medicações utilizadas pelo abusador, o anestesista foi indiciado por estupro de vulnerável, crime disposto no artigo 217-A do Código Penal, ao descrever “incorre na mesma pena quem pratica as ações descritas no caput com alguém que, por enfermidade ou deficiência mental, não tem o necessário discernimento para a prática do ato, ou que, por qualquer outra causa, não pode oferecer resistência” (Brasil, 1940, s/p), o que pode resultar em uma pena de reclusão de até 20 anos pelo fato da vítima estar impossibilitada de oferecer resistência (nesse caso específico, por estar anestesiada).

Logo após a repercussão do fato, o criminoso ganhou milhares de seguidores nas redes sociais digitais, sendo veiculado pela imprensa que “após a divulgação do caso, chegou à marca de 11 mil em poucas horas” (Santos, 2022, s/p). Alguns usuários da rede se mostraram incrédulos com a ascensão do número de seguidores que o estupro alcançou após a divulgação do crime, externando preocupação com as possíveis motivações que levam pessoas a seguirem um homem que se aproveitou de um momento de fragilidade para abusar sexualmente da mulher, em um momento que era para ser feliz, cheio de expectativas. Inclusive, colocou em risco a vida da paciente, ao ministrar alta dosagem de sedativo para conseguir praticar o crime.

A rede social do abusador, em algumas horas, passou a ter “fotos com mais de 15 mil curtidas, centenas de comentários — boa parte em tom de ameaça — além de curiosos que passaram pelo perfil” (Viana, 2022, s/p). Existem vários comentários circulando nas redes sociais digitais que explicam o motivo do engajamento aos perfis de pessoas que cometeram crimes: alguns justificam a conduta por curiosidade das pessoas em saberem como o caso vai terminar, outras, como a psicóloga Mariana Félix, descrevem que

Foi possível notar como esse número de seguidores aumentou em uma velocidade absurda após o caso vir à tona. Acredito que não haja uma explicação a qual justificaria esse aumento, se é por uma questão de identificação ou admiração com a situação ocorrida envolvendo o médico (Viana, 2022, s/p).

Vale também ressaltar que, além deste caso, o anestesista está sendo investigado por outros possíveis crimes, que podem ter sido praticados da mesma forma. Independentemente dos motivos que levam as pessoas a seguirem perfis de criminosos, evidente é que essa conduta causa preocupação por conta do tipo de pessoas que estão sendo cotadas como influenciadores nos dias atuais, causando revolta e indignação, ao saber que homens praticam atrocidades e passam a receber tamanha atenção e notoriedade por parte da mídia e da sociedade.

Condutas negativas atraíram milhares de seguidores: que heróis são esses?

Da mesma forma que o caso analisado, diversos outros criminosos ou indiciados por crimes praticaram atitudes reprováveis e se tornaram celebridades nas redes sociais digitais. Alguns casos viram febre nas redes sociais digitais, como o de Margarida, que foi acusada de escravizar e agredir uma empregada doméstica negra nos Estados Unidos por quase 20 anos. A mulher mudou-se para o Brasil logo após o começo das investigações, permanecendo no anonimato por anos, entretanto, logo após a repercussão do podcast intitulado *A mulher da casa abandonada*, do jornalista Chico Felitti, com mais de 7 milhões de downloads, que contou a história de Margarida, a senhora passou a ser assediada por fãs, críticos, pessoas revoltadas com o caso, canais de televisão e curiosos que se puseram em frente à sua casa, tornando-a um ponto turístico. Após a divulgação do podcast, alguns usuários passaram a monitorar 24 horas por dia a rotina da mulher (Souza, 2022). A exposição do caso ocasionou um misto de emoções na sociedade, gerando revolta em algumas pessoas e comoção em outras, por Margarida ser uma pessoa idosa. O caso ganhou tamanha notoriedade:

Nas **redes sociais**, “**A Mulher da Casa Abandonada**” rendeu uma quantidade recorde de menções, a ponto de gerar um verdadeiro **turismo** até a mansão em **Higienópolis**. Centenas de pessoas visitaram o casarão para entender melhor o estilo de vida de **Margarida Bonetti**, tiraram fotos do local, **picharam** os muros e causaram um intenso “rebolicho”. Após a divulgação do podcast, segundo informações da **UOL**, a casa foi alvo de vandalismo e de **tiros** de arma de fogo — o que fez a mulher fugir da casa (Vilela, 2022, s/p, grifos do autor).

O caso chegou a ser um dos assuntos mais falados no Twitter, com algumas críticas severas sobre toda a exposição do caso. Assim como esse, o caso do mendigo que ficou conhecido em âmbito nacional por manter relação sexual dentro de um carro com uma mulher, sendo flagrado pelo esposo dela, que agrediu fisicamente o morador de rua. A situação constrangedora ganhou espaço na mídia, virando motivo de chacota, em decorrência das circunstâncias em que os fatos aconteceram. Após todo o ocorrido, o agora ex-morador de rua passou a ostentar nas redes sociais digitais, sendo convidado para festas e eventos:

[...] dias após o caso ser divulgado na imprensa, Givaldo foi elevado ao status de subcelebridade e passou a ostentar uma vida luxuosa nas redes sociais. Durante o Carnaval, o ex-morador de rua esteve no camarote da Sapucaí e foi flagrado em carro de luxo, na Barra da Tijuca, no Rio de Janeiro (R7, 2022).

Além de Givaldo, o mendigo que foi até cotado por partidos políticos para candidatar-se, convidado a conceder entrevistas em canais de televisão, o casal envolvido no escândalo também ganhou notoriedade nas mídias digitais com a exposição do caso na internet, pois, logo após a divulgação, eles ganharam diversos seguidores em busca de notícias sobre o desdobramento da situação. Todos os envolvidos passaram a contar com centenas de milhares de seguidores no Instagram.

Nesses casos, Souza faz um sério alerta sobre o que vem sendo consumido digitalmente pelos internautas que deveriam observar “como o uso das redes sociais deveria vir acompanhado do respectivo letramento digital, para que as pessoas possam compreender o que chega às mesmas pelas redes e como elas se comunicam através desses meios” (Souza, 2022, s/p). É possível observar, nestes casos, a transcendência do que ocorre nas mídias digitais que ganham espaço nas ruas e na sociedade, onde pessoas que praticaram condutas reprováveis de repente viram subcelebridades, conquistam espaço na mídia e auferem até vantagens econômicas. A pergunta que fica para reflexão é: Que heróis são esses que a sociedade passou a seguir nas redes sociais digitais? Será este um reflexo das condutas que vêm sendo cultivadas atualmente? Será um reflexo da pirâmide de valores invertida?

Considerações finais

Por meio da exposição, foi possível observar que, antes mesmo do Instagram, a sociedade já experimentava a existência de obsessões em fomentar um padrão de vida diferente da realidade. Seja por revistas de cunho social, seja por publicidades, a mídia tem um considerável papel na constituição do modo de vida do ser humano, e as novas tecnologias apenas expandem o poder de difusão de certos comportamentos. Dessa maneira, o Instagram é uma rede social digital e nele o compartilhamento de imagens é a representação da vida individual, sendo certo que, inegavelmente, isso gera influência na vida daqueles que consomem determinado conteúdo. E o Instagram ganha popularidade pelos seus atributos de imagem e facilidade de propagação de informações, sendo formulado e reformulado instantaneamente.

Posto isso, percebe-se que os influencers empenham-se em conseguir criar um caminho à propagação de seus posts compartilhados, não levando em consideração o fato de que a prática por eles divulgada atrai diversos seguidores, pois claramente o meio virtual passou a ser um ambiente real e, dessa forma, reflete na vida de uma sociedade composta por determinadas fragilidades, essa realidade vivida através da mídia social é a forma que o indivíduo se expressa socialmente, cuja modalidade os nomeiam e legitimam como personagens e atores dessa realidade.

Como resultado dessa problemática de representação de que gozam os ditos influencers, é o famoso caso do anestesista que, em seu perfil do Instagram, após a divulgação do ato criminoso, ganhou milhares de seguidores, logo despertando-se para o questionamento do porque esse fenômeno massivo ocorre, levando à reflexão e à seguinte discussão: “O que leva milhares de anônimos a aumentarem a popularidade de um homem acusado de estupro?”. O questionamento persiste sem resposta. E, no mesmo sentido, confirmando os impactos prejudiciais e questionáveis na sociedade, em que todos os recursos proporcionam esse entendimento ilusório, é o caso de Margarida, mulher da casa abandonada, e Givaldo, o mendigo, que se tornaram personalidades que assumiram um posto de grande notoriedade por motivos equivocados, através de um meio que detém de uma facilidade do recorte da realidade, persistindo então a discussão acerca de quais são os elementos que colocam determinadas pessoas em um pódio de valorização.

Portanto, é importante entender e limitar o quanto o processo da midiati-zação através da rede Instagram afeta a vida externa da sociedade, influên-cias essas levadas adiante e disseminadas a outras pessoas, sendo importante evitar recriar uma realidade utópica, deixando de permitir que a interpretação de falsos papéis apenas vivenciados pelas mídias sociais ou até mesmo per-sonalidades caracterizadas pelo horror continuem a guiar comportamentos e formar opiniões involuntárias. Todos nós devemos ter cautela ao escolher a quem vamos seguir, o que vamos propagar, sempre de forma consciente.

Referências

- BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Código Penal. Rio de Janeiro: Diário Oficial da União, 1940. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm. Acesso em: 3 set. 2022.
- FAUSTO NETO, Antonio. **Midiatização: prática social, prática de sentido**. Pa-per, Bogotá: Seminário Mediatização, 2006.
- LIMA, Roberta Gomes. **Publipost: A influência do Instagram no comporta-mento da jovem consumidora**. 2017. 24 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Administração de Empresas) – Centro Universitário de Brasília (UNI-CEUB), Brasília, 2017. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/235/11410/1/21385055.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2022.
- R7. Ex-mendigo defende uso do caso para ganhar fama: ‘Deixem as pessoas vi-verem suas vidas’: Givaldo se defendeu das críticas de que está se aprovei-tando de uma tragédia para lucrar: ‘Por que não transformar em algo bom?’. **R7 Brasília**, Brasília, 1 mai. 2022. Disponível em: <https://noticias.r7.com/brasil/ex-mendigo-defende-uso-do-caso-para-ganhar-fama-deixem-as-pes-soas-viverem-suas-vidas-01052022#/foto/1>. Acesso em: 4 set. 2022.
- RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2014. (Coleção Cibercultura).
- SALLES, Stéfano. Anestesiata que estuprou grávida fez 90 cesáreas na rede pública estadual do RJ: Maior número de cirurgias realizadas pelo médico não aconteceu no hospital onde ocorreu o flagrante. **CNN Brasil**, Rio de Janeiro, p. 45-54, 29 jul. 2022. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/anestesiata-que-estuprou-gravida-fez-90-cesareas-na-rede-publica-estadual-do-rj/#:~:text=Giovanni%20Quintella%20Bezerra%20tem%2032,sua%20atu%C3%A7%C3%A3o%20durante%20o%20parto>. Acesso em: 4 set. 2022.

- SANCHOTENE, Carlos Renan Samuel. A midiaticização como processo de reconhecimento, legitimidade e prática social. **Emancipação**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 249-258, 2009. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5212/Emancipacao.v.9i2.249258>. Acesso em: 18 ago. 2022.
- SANCHOTENE, Carlos; PORCIUNCULA, Camila Severo. Stories do Instagram: As estratégias enunciativas utilizadas pelos jornais estadão, folha de São Paulo, O Globo e zero hora para fidelizar leitores. **Comunicologia - Revista de Comunicação da Universidade Católica de Brasília**, v. 13, n.1, out. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/358995707_STORIES_DO_INSTAGRAM_AS ESTRATEGIAS ENUNCIATIVAS UTILIZADAS PELOS JORNAIS ESTADAO FOLHA DE SAO PAULO O GLOBO E ZERO HORA PARA FIDELIZAR LEITORES. Acesso em: 29 mar. 2023.
- SANTOS, Cler. Médico preso por estupro ganha 11 mil seguidores nas redes sociais: Antes da divulgação da prisão em flagrante, o médico Giovanni Quintella Bezerra tinha 365 seguidores. Agora, já passa dos 11 mil. **Correio Brasileiro**, [S. l.], p. 31-47, 12 jul. 2022. Disponível em: <https://www.correio-brasiliense.com.br/brasil/2022/07/5021649-medico-presos-por-estupro-ganha-11-mil-seguidores-nas-redes-sociais.html>. Acesso em: 4 set. 2022.
- SILVA, Alana Vieira, PINTO, Fernanda Sales; SILVA, Marta Lorena Bezerra da; TEIXEIRA, Juliana Fernandes. A Influência do Instagram no cotidiano: Possíveis Impactos do Aplicativo em seus usuários. In: XXI Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste – São Luís, MA – 30 mai./01 jun. 2019. **Anais [...]** São Luís, 2019. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/nordeste2019/resumos/R67-0490-1.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2022.
- SOUZA, Carlos Affonso de. ‘Mulher da Casa Abandonada’ deu certo porque é um reflexo das redes sociais. **UOL**, [S. l.], 31 jul. 2022. Disponível em: <https://www.uol.com.br/tilt/colunas/carlos-affonso-de-souza/2022/07/31/a-mulher-da-casa-abandonada-redes-sociais-gatilho-atencao-margarida-bonetti.htm>. Acesso em: 3 set. 2022.
- VIANA, Brenda. O que explica os milhares de seguidores novos que anestesista ganhou após estupro: Giovanni Quintella recebeu mais de 10 mil seguidores em menos de 24 horas. **Correio***, [S. l.], p. 1-2, 13 jul. 2022. Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/o-que-explica-os-milhares-de-seguidores-novos-que-anestesista-ganhou-apos-estupro/>. Acesso em: 4 set. 2022.
- VILELA, Luiza. Por que “A Mulher da Casa Abandonada” fez tanto sucesso na web? Engajamento do podcast mostra características do comportamento de consumo do consumidor brasileiro. **Consumidor Moderno**, [S. l.], 20 jul. 2022. Disponível em: „ Acesso em: 3 set. 2022.

2.

Metaverso e Educação: a influência das tecnologias no processo ensino-aprendizagem

Marlene Soares Freire Germano¹

Sinthia Moreira Silva²

Carlos Henrique Medeiros³

DOI: 10.52695/978-65-5456-045-0.2

“Estamos cegos em relação ao problema da complexidade [...] Esta cegueira faz parte do nosso primitivismo. Faz-nos perceber que em termos do mundo das ideias estamos ainda na era do primitivismo. Estamos ainda na pré-história do espírito humano. Só os pensamentos complexos poderão civilizar o nosso conhecimento.”

(Edgar Morin, 1990)

1 Doutoranda do Programa em Cognição e Linguagem pela UENF. Profa. da Universidade Iguazu/Campus V.

2 Doutoranda do Programa em Cognição e Linguagem pela UENF. Coordenadora na Fundação CECIERJ.

3 Doutor em Comunicação e Cultura pela UFRJ.

Considerações iniciais

A sociedade contemporânea sofreu profundas mudanças com a chegada da tecnologia, alterando o cotidiano das pessoas, e seus efeitos já se fazem presentes em todos os setores da nossa atividade humana. As escolas, por conseguinte, não estão imunes aos seus avanços e o que trazem como novidades. Pelo contrário, ela é alimentada e influenciada pelos conhecimentos que são adquiridos igualmente com o uso das tecnologias. As transformações verificadas com o advento da globalização exigiram um novo paradigma que melhor se adequasse ao novo tempo/espaço para atender com maior flexibilidade e agilidade o processo de comunicação, juntamente com muitas inovações solicitadas para esse novo tempo.

As discussões pedagógicas e metodológicas sugerem novos modelos de softwares em interação com a web, como propostas educativas para atender a sociedade da informação e justificam a atuação dessas tecnologias em ambientes virtuais. Os ambientes virtuais são baseados na Web 3D e têm como seu principal expoente a tecnologia digital denominada de Metaverso, que, a partir das Tecnologias Digitais Virtuais (TDVs) e das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), viabilizam diferentes espaços e cenários de construção e socialização do conhecimento.

Importante ressaltar que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2005) propõe como estímulo em seus pressupostos, a relação aberta, inovadora e transformadora entre a tecnologia, a sociedade e a escola. Nos dias atuais, inegavelmente, as tecnologias estão presentes e possuem um papel de grande relevância, tanto para professores quanto para alunos, na construção e socialização do conhecimento.

Diante das afirmações apresentadas, emergiu a seguinte questão: Qual a relação entre metaverso e educação? Até que ponto o metaverso pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem na escola? A partir do problema apresentado, o objetivo geral da pesquisa é analisar a relação entre metaverso e educação e sua importância no processo de ensino-aprendizagem na escola, e como objetivos específicos: conceituar metaverso; identificar sua importância no processo ensino-aprendizagem na escola e relacionar o conceito de metaverso com o ensino-aprendizagem.

A metodologia empregada foi a pesquisa teórica em literatura específica sobre o tema, com análise do material levantado. Dentre os autores usados, destacam-se: Pierre Lévy (2001); Eliane Soares Schlemmer (2008); Ademir Bodê (2020); e Philippe Perrenoud (1999).

Metaverso: noções gerais

Para compreender o significado de metaverso, faz-se necessário apropriar-se de discussões sobre ambientes virtuais que, desde a década de 1970, foram incorporadas ao universo cultural das crianças e adolescente, que, por meio de jogos e aplicativos de entretenimento, utilizavam chats para simular situações em universos paralelos. As sociedades se transformam. Com as tecnologias, mudaram também a relação com o trabalho, com a comunicação, a vida cotidiana e o pensamento. E a escola não está isenta dessas mudanças, pelo contrário, ela deve se adequar às inovações. O bom senso leva a crer que a escola não pode permanecer imóvel em contextos mutantes (Perrenoud, 2002).

Com o avanço da tecnologia digital e a popularização da internet, em 1990, a rede passou a utilizar os laboratórios de informática. E as informações que anteriormente pertenciam aos meios analógicos, tais como livros, enciclopédias, cadernos, quadro negro, passaram a fazer parte também do mundo digital, ampliando de forma significativa as fontes e formas de acesso a elas. Vale considerar que as tecnologias necessitam de laboratórios e espaços adequados, entretanto a escola, não alterou seu espaço para receber esses avanços. A limitação da internet, o acesso restrito a informações e os sistemas fechados obstaculizavam a escola a acompanhar o desenvolvimento tecnológico. Ainda na década de 1990, presenciou-se também o avanço da telecomunicação, surgiram os primeiros celulares, com os quais a comunicação expandiu, sendo realizada de forma móvel e por telefone sem fio.

E, nesse cenário, com o surgimento da internet, foram potencializadas as possibilidades de interação em ambientes virtuais, com o aparecimento de modelos de realidade virtual denominados de Massive Multiplayer Online (MMORPG RPG), os responsáveis pela propagação de pequenos mundos virtuais. Desde essa época que as tecnologias passaram a fazer parte da imaginação de crianças e adolescentes através dos contatos com brinquedos simulando uma vida virtual (Schlemmer, 2008).

Essas tecnologias digitais e a conectividade passaram a fazer parte do cotidiano de crianças, adolescentes e adultos, de forma direta e indireta, configurando novos espaços e, conseqüentemente, novas formas para o ensino e a aprendizagem. Apesar do rápido desenvolvimento da tecnologia digital e da conectividade, assim como das mídias digitais, em especial dos smartphones e tablets, no cotidiano de crianças e adolescentes, essas ferramentas não faziam parte do contexto das salas de aula.

Embora já se pensasse em metaverso, foi com William Gibson, em 1984, na obra *Neuromancer*, que essa ideia, surge. Entretanto, o termo em si foi criado pelo escritor Neal Stephenson no início da década de 1990, em um romance pós-moderno, intitulado *Snow Crash* (em português: *Samurai — Nome de Código*). Em sua obra, o autor apresenta a emergência e utilização dos espaços virtuais no mundo contemporâneo (Schlemmer; Backes, 2008).

Na concepção do autor, essa tecnologia trata da ampliação do espaço real daquilo que o mundo físico apresenta, dentro de um espaço virtual na internet. Ocupa-se, portanto, de uma realidade que pode ser usada de forma pública e privada, com utilidade (Schlemmer; Backes, 2008). O autor alerta, ainda, da necessidade de o professor buscar competências ligadas às transformações sociais para “utilizar as novas tecnologias” (Schlemmer; Backes, 2008, p.195).

Essa tecnologia materializa-se pela criação de mundos virtuais, nos quais os espaços para viver e conviver são representados em 3D-MDV3D, propiciando o surgimento de mundos paralelos que, na contemporaneidade, formam o ciberespaço. Ao tratar do mundo virtual, importante se faz entender o significado do termo. Virtual tem origem no latim *virtualis*, significando virtude, força ou potência. Mas, ao longo dos anos, esse termo vem sendo modificado e vários sentidos podem ser atribuídos a ele. Atualmente, virtual seria a oposição do real (Bodê; Tori, 2020).

O virtual, no entendimento de Lévy (1996), não significa ausência de realidade, enquanto objeto tangível, ou como coisa ilusória, mas o que está por vir. De acordo com o autor, a palavra “virtual vem do latim medieval *virtualis*, derivado, por sua vez, de *virtus*, força, potência. O virtual tende a atualizar-se, sem ter passado, no entanto, à concretização efetiva ou formal” (Lévy, 1996, p. 15).

Ainda em Lévy (1999), num sentido mais amplo, virtual é um universo que pode ser calculado a partir de um modelo digital. Os usuários, ao interagirem com o mundo virtual, não apenas o exploram, mas o atualizam ao

mesmo tempo. No momento em que as interações acontecem, o modelo pode ser enriquecido ou modificado, tornando o mundo virtual um condutor de inteligência e criação coletiva.

De acordo com o autor, para ser definido como virtual, o mundo deve que ter, no mínimo, duas características essenciais, uma a imersão e a outra a navegação por proximidade. Os autores Rafalski *et al.* (2014) e Fernández-Gallego *et al.* (2013), citados por Bodê e Tori (2020) acrescentam que os mundos virtuais 3D possuem outras características que o complementam, tais como: imersão, interação, colaboração e comunicação. Ressaltam que, além dessas características é imprescindível ter uma “figura gráfica (avatar) imersa dentro no mundo virtual, que represente o usuário do mundo real” (apud Bodê; Tori, 2020, p. 3).

Uma definição e descrição bastante ilustrativa é feita por Neal Stephenson, um dos responsáveis pelo termo avatar. Avatares são corpos audiovisuais que as pessoas utilizam no metaverso, para se comunicarem umas com as outras. Interessante é que seu avatar pode ter a aparência que você quiser, depende do equipamento que está usando. Se é feio, pode criar um avatar bonito, pode dar a aparência que desejar ao avatar, a de um gorila, um dragão ou outros. Se quiser, pode colocar roupas bonitas, maquiagem, enfim, a decisão é sua ao cria-lo (apud Bodê; Tori, 2020, p. 3).

Enquanto realidade virtual, essa tecnologia deve ser compreendida a partir do que os habitantes e residentes virtuais, usuários do metaverso, criam e atualizam para explicar a complexidade e a problematização da realidade, utilizando o modelo MDV3D em busca de soluções.

Nos metaversos MDV3D, os sujeitos são representados por avatares, termo de origem Hindu para descrever uma manifestação corporal de um ser imortal, ou uma manifestação neste mundo, de um ser pertencente a um mundo paralelo, por vezes até do Ser Supremo. Deriva do sânscrito *Avatâra*, que significa *descida*, normalmente denotando uma (religião) encarnação de Vishnu (tais como Krishna), que muitos hinduístas reverenciam como divindade. Muitos não-hindus, por extensão, usam o termo para demonstrar as encarnações de divindades em outras religiões. No contexto tecnológico, na área de realidade virtual, o termo refere-se meramente a uma representação gráfica de um sujeito em um mundo virtual (Schlemmer; Backes, 2008).

O modelo pode variar segundo a tecnologia, desde um sofisticado 3D até uma simples imagem. É por meio desse avatar, representação do seu “eu digital

virtual”, que o sujeito tem manifestada a sua “corporificação”, denominada por Lévy (1999) de corpo “tecnologizado”, na imersão via telepresença no MDV3D.

O Metaverso materializa-se ou consegue “vir a ser” a partir dos resultados das ações de seus habitantes ou residentes virtuais que, em tempo real, trazem resultados, modificando e atualizando o ambiente de maneira a construí-lo semelhante ao mundo físico ou não. Assim, as ações normativas vinculadas à conduta e à convivência são instituídas por e a partir das relações e vínculos constituídos pelos próprios e-habitantes do MDV3D. Essas relações acontecem de várias maneiras e em vários tempos, tanto de forma síncrona (simultaneamente) quanto assíncrona (em tempos e espaços diferentes), o que só é possível pelas características híbridas do Metaverso (Schlemmer; Trein, 2008).

Portanto, o Metaverso caracteriza-se como uma tecnologia que se constitui a partir das TDVs e das novas TICs que, por meio de ferramentas específicas como Virtual Reality Modeling Language (VRML), viabilizam diferentes espaços e cenários de relacionamentos que se materializam no formato do MDV3D (Soares; Moraes; Câmara, 2022). Importante ressaltar que, embora essas tecnologias não tenham a sua finalidade diretamente orientada para a educação, elas atuam também como suporte para os processos de aprendizagem.

O processo ensino-aprendizagem e o metaverso

A sociedade atual, reconhecida como sociedade conectada, sociedade em rede, necessita que a cultura da aprendizagem atenda a este novo modelo (Behar, 2018). As formas de conhecer e de se relacionar na sociedade da informação precisam desenvolver as diferentes linguagens e as novas feições de construção do pensamento do mundo virtual.

No ciberespaço, a comunicação acontece quando as pessoas se conectam pelos computadores, por meio do qual as informações são divulgadas, formando uma “rede”, espaços onde as pessoas navegam e disponibilizam suas ideias e trocam as informações (Lévy, 1999). No espaço virtual, a informação, o conhecimento, as aprendizagens modificam a vida das pessoas em várias dimensões e permite que as mesmas elaborem seus planos, mudem os cenários e os meios de produção, o que repercute diretamente nos processos de ensinar e aprender reconfigurados pelas tecnologias. Diante da acelerada evolução tecnológica, não existem propostas únicas e nem é desejável que todos sejam atendidos da mesma maneira, de modo que qualquer proposta

de formação se reveste de inquietações diante das incertezas e das complexidades do momento.

Não é uma novidade o uso da tecnologia na educação, a informática já faz parte do cotidiano dos educandos há algum tempo. Inegavelmente, este processo tecnológico oferece maneiras mais atrativas e ativas para trabalhar em sala de aula, permitindo maior criticidade e interação dos estudantes no processo de construção de novos saberes. Por meio da tecnologia, a educação pode aprimorar-se cada vez mais, introduzir novas metodologias de ensino como estratégias de motivação para o ensino-aprendizagem, por já fazer parte do universo das pessoas (Barreto, 2004; Alcântara; Lima, 2019; Freitas, 2018).

“Historicamente, as novas tecnologias vêm sendo utilizadas em larga escala na sociedade, seu emprego no ensino presencial ainda se dá de forma tímida” (Costa, Duqueviz: Pedroza, 2015, p. 607). Buckingham (2010) relata que, apesar dos computadores já estarem vigentes nas escolas dos Estados Unidos e do Reino Unido desde a década de 1970, as tecnologias digitais ainda são pouco utilizadas em ambiente escolar no auxílio do aprendizado do aluno, embora a maioria dos professores utilize as TDIC para preparar materiais didáticos (apud Costa, Duqueviz: Pedroza, 2015, p. 607).

Embora se reconheça os avanços tecnológicos da sociedade contemporânea e sua importância como novas alternativas para ministrar os conteúdos na sala de aula, uma vez que os recursos oferecidos por essa tecnologia disponibilizar uma variedade de possibilidades de um ambiente escolar com interação, imersão e a colaboração entre os alunos, a discussão sobre a utilização de metaversos na educação brasileira ainda se encontra em desenvolvimento.

Vale destacar que, diante tantos avanços, as instituições educativas não conseguem dar conta de proporcionar toda a informação relevante e necessária para os estudantes, dessa forma, o mais importante é formar os aprendizes para terem acesso a ela na medida de suas necessidades, ou seja, prepará-los para continuarem aprendendo sempre. Educar, portanto, não pode implicar tão somente transmissão de informações, assegurando que elas sejam retidas na memória para serem utilizadas em outras oportunidades, uma vez que, a qualquer momento, elas poderão deixar de ser importantes e significativas. O que importa, na verdade, é que o aprendiz seja capaz de trabalhá-las de forma crítica, para poder utilizá-las na solução de problemas.

A influência das tecnologias no processo ensino-aprendizagem

Os avanços tecnológicos sinalizam uma nova cultura de aprendizagem e requer que tanto os professores quanto os alunos, mudem as formas de conceber o conhecimento, exigindo um novo perfil. As novas funções dos docentes e discentes só acontecerão mediante uma mudança de mentalidade, já que as tecnologias e as mídias sociais são fortes atrativos (Pozzo, 2004 apud Alves; Souza, 2016).

Tal afirmação é corroborada pelo educador Perrenoud (2002), ao pontuar que o professor necessita aprender para desenvolver o espírito cooperativo em sala de aula e trabalhar em rede. Ressalta que fomentar as representações da cooperação e o uso adequado das ferramentas oferecidas pelas tecnologias é uma das competências do docente e do discente para superar obstáculos.

Ocorre que, durante a pandemia (2019-2021) provocada pela Covid-19, abreviação de Coronavirus Disease 2019, uma infecção respiratória causada pelo vírus nomeado SARS-CoV-2, epítome de Coronavírus da Síndrome Respiratória Aguda Grave 2, cuja taxa de transmissão é alta, e tendo como alguns sintomas: febre, tosse, dificuldade para respirar, dor de cabeça e dor no corpo, exigiu-se, dentre muitos cuidados, o isolamento social. Trata-se de uma epidemia que percorreu o mundo todo cruzando fronteiras nacionais e afetando um grande número de pessoas. (Kelly, 2011). No cenário desolador da Covid 19, todas as atividades tiveram que adaptar-se à nova realidade para o enfrentamento da doença, e a escola também, para cumprir o seu papel como responsável pela educação e agente de promoção do ensino-aprendizagem.

Numa sociedade plural, há demanda de um novo paradigma de educação. Uma educação que contemple a complexidade das dimensões econômicas, políticas, sociais, culturais, científicas e tecnológicas presentes no mundo tecnológico. Nesse cenário, pode-se verificar a necessidade do uso das tecnologias como ferramenta para que o conhecimento esteja disponível para os alunos em ambiente virtual, seja de forma síncrona (simultaneamente) ou assíncrona. A tarefa do professor como mediador desse processo, além de compreender os recursos didáticos, em momento emergente, é de conhecer e utilizar os recursos oferecidos pelas tecnologias digitais para o ensino remoto, e relevantes para o desenvolvimento intelectual dos alunos em tempos de isolamento.

Dessa forma, utilizar as tecnologias para garantir que a educação oferecida permita aos sujeitos envolvidos neste processo vivências que possam contribuir para o desenvolvimento de atividades tanto individuais quanto colaborativas e cooperativas.

Há de se considerar que foi um período de adaptação para repensar as formas de ensinar e aprender por meio dos recursos digitais, principalmente no Brasil. O uso das tecnologias por serem importantes fontes de motivação, pode contribuir com os processos de aprendizagem dos estudantes, pois as ferramentas oferecidas favorecem além da investigação, a interação e comunicação no contexto da sala de aula, auxiliando-os no processo de construção do conhecimento, de forma lúdica e real.

No modelo de ensino virtual, as possibilidades do docente são ampliadas, ele pode escolher o ambiente em que a aprendizagem pode acontecer e o interesse sobre o que aprender. Sendo assim, o processo acontece de maneira ativa, criativa, seletiva, podendo o aluno optar pelo que quer aprender, a forma como quer, o que, por consequência, promove a interação com os conteúdos disponíveis para sua aprendizagem. Acrescenta-se a essas vantagens, a variedade de TICs que o permite selecionar, e mesmo associar, diferentes instrumentos para que a aprendizagem aconteça (Dias de Figueiredo, 2011 apud Bidarra, 2012).

Vale destacar que, ao estar conectado, o estudante, ao mesmo tempo, recebe mensagens, pode emití-las e, imediatamente, as mesmas são difundidas em rede. Logo, a sua aprendizagem será individual, mas nunca acontecerá de forma isolada, porque a rede faz parte do mundo virtual, está em evidência e sempre em expansão. Entretanto, cabe alertar que deve haver um equilíbrio entre as necessidades dos alunos e as propostas pedagógicas da escola, para que os alunos e a escola entendam que o ensino-aprendizagem é o que interessa para a eficácia do estudo.

Considerações finais

As tecnologias digitais estão presentes na sociedade contemporânea e podem desempenhar um papel inovador nas atribuições dos professores na medida em que oferecem novos formatos educativos e contribuem com a flexibilização das disciplinas curriculares, proporcionando ao estudante ampliar seus conhecimentos e entender o mundo virtual.

Com o auxílio das tecnologias disponíveis na sociedade da informação e comunicação, os alunos têm a oportunidade de sair da rotina das escolas e do ensino tradicional e se tornarem mais autônomos e criativos, uma vez que ele pode escolher o que fazer e como fazer para acessar o conhecimento. Entretanto, é preciso ficar evidente que a escola precisa ter uma proposta pedagógica que dialogue com o meio virtual e seja mediada pelo professor. Porém, para que as tecnologias sejam estratégias de educação, faz-se necessário que professores e alunos as conheçam e as utilizem em seus projetos de educação on-line, compreendendo que a aproximação entre os mundos físico e virtual tornaram-se realidade nos tempos atuais.

No paradigma digital, muitas possibilidades foram abertas na educação, as relações sociais tornaram-se mais intensas, a comunicação foi potencializada de forma mais interativa e, ainda, ampliaram-se possibilidades de acesso às informações. Nesse sentido, cabe ao professor, em sua prática docente, estar preparado não apenas para o conhecimento técnico, que é fundamental, mas para as transformações que se inserem no mundo, para que o aluno seja acolhido nesta nova realidade.

Logo, é preciso lembrar, ainda, que ambos chegam ao novo mundo com expectativas, pois esse mundo paralelo possui informações consideradas importantes para um ambiente de aprendizagem, e que o constante crescimento da tecnologia no meio educacional pode permitir a autorreflexão e autocrítica sobre a realidade, os valores de uma sociedade em que nada é definitivo, tudo está em constante mutação.

Referências

- ALCÂNTARA, Samuel; LIMA, Maria Celina Peixoto. O (im)possível do educar na cibercultura: reflexões psicanalíticas sobre educação, tecnologia e os desafios da docência na contemporaneidade. **SCIAS – Educação, Comunicação e Tecnologia**, v. 1, n. 1, p. 2-23, 2019.
- ALVES, T. A. S.; SOUSA, R. P. Formação para a docência na educação online. In: SOUSA, R. P. *et al.* (Org.). **Teorias e práticas em tecnologias educacionais** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2016. p. 39-66. ISBN 978-85-7879-326-5. Available from SciELO Books. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/fp86k/pdf/sousa-9788578793265-03.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2022.

- BARRETO, Raquel Goulart. Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1181-1201, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/6HmDSHGqC5VC3RSNtYWZmWS/>. Acesso em: 03 abr. 2023.
- BEHAR, Patricia Alejandra. **Competências em educação a distância**. Porto Alegre: Penso Editora, 2018.
- BIDARRA, José. Novos Ambientes Multimídia na aprendizagem a distância: instrumentos, experiências e reflexões. *In*: OSÓRIO, Paulo Dias António José (Org.). **TIC na Educação: Perspectivas de Inovação**. Capa: Rita Osório. Braga: Centro de Competência Universidade do Minho, p. 01 – 195, 2012.
- BODÊ, Ademir; TORI, Romero. Um panorama histórico da evolução de mundos virtuais 3D imersivos: cenários na educação. **Anais dos Trabalhos de Conclusão de Curso**. Pós-Graduação em Computação Aplicada à Educação Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação. Universidade de São Paulo. São Paulo, v. 1, 2020. Disponível em: https://especializacao.icmc.usp.br/documentos/tcc/ademir_bode.pdf. Acesso em: 14 mai. 2022.
- COSTA, Sandra Regina S.; DUQUEVIZ Barbara Cristina; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Tecnologias Digitais como instrumentos mediadores da aprendizagem dos nativos digitais. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 603-610, set./dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/NwwLwRTRTdBd-mXWW4Nq7ByS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 nov. 2021.
- FREITAS, Eduardo Santos *et al.* A tecnologia na educação. *In*: III Seminário Científico da FACIG: Sociedade, Ciência e Tecnologia, 2017. **Anais [...] UNI-FACIG**, Manhuaçu, 2017.
- KELLY, Heath A definição clássica de pandemia não é elusiva. **Boletim da Organização Mundial da Saúde**, v. 89, n. 7, p. 540-541, 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.2471/BLT.11.088815>. Acesso em 30 mar. 2023.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.
- LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** São Paulo: Editora 34, 2001.
- LIMA, José Maria Maciel. A inserção das novas tecnologias digitais na educação em tempos de pandemia. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 6, ed. 03, v. 03, p. 171-184, mar. 2021. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/a-insercao>. Acesso em: 03 abr. 2023.
- MORIN, Edgar. **Educação e a Complexidade do Ser e do Saber**. Tradução: I. C. Petraglia. Petrópolis: Vozes, 1995.

- PERRENOUD, Philippe. **A prática Reflexiva no Ofício de Professor: profissionalização e razão pedagógica.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2002.
- PERRENOUD, Philippe. **Construir Competências desde a Escola.** Tradução: B. C. Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- POZO, J. I. A sociedade da aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento. **Pátio Revista Pedagógica**, n. 31, p. 8-11, ago./out. 2004. Disponível em: <https://formacaoeproinfo.files.wordpress.com/2011/09/sociedade-da-aprendizagem.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2023.
- SCHLEMMERA, Eliane; BACKES, Luciana. Metaversos: novos espaços para construção do conhecimento. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 8, n. 24, p. 519-532, mai./ago. 2008. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/de/v08n24/v08n24a15.pdf>. Acesso em: 14 mai. 2022.
- SCHLEMMER, Eliane. ECODI - A criação de espaços de convivência digital virtual no contexto dos processos de ensino e aprendizagem em metaverso. **Instituto Humanitas Unisinos**, São Leopoldo, n. 103, ago. 2008. Disponível em <http://www.ihu.unisinos.br/images/stories/cadernos/ideias/103caderno-sihuideias.pdf>. Acesso em: 14 mai. 2022.
- SCHLEMMER, Eliane Daiana; TREIN, Christoffer Oliveira. Metaverso: a telepresença em Mundos Digitais Virtuais 3D por meio do uso de avatares. *In: XIX Simpósio Brasileiro de Informática na Educação (SBIE), 2008. Anais [...] SBIE, 2008.* Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/277035353_Metaverso_a_telepresenca_em_Mundos_Digitais_Virtuais_3D_por_meio_do_uso_de_avatares. Acesso em: 02 nov. 2022.
- SOARES, Leonardo Humberto; MORAES, Maria Cândida; CÂMARA, Jacira da Silva. Experiência e aprendizagem em ambientes baseados em web-3D ciclo metaversiano de aprendizagem. *In: II Congresso Internacional de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) e Educação – ticEDUC 2012, 2012, Lisboa. Anais [...] ticEDUC 2012, Lisboa, 2012.* Disponível em: <https://page.ucb.br/bc/producao.detalhes?idp=325048>. Acesso em: 14/05/2022.
- UNESCO. **Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020** – Resumo. Inclusão e educação: todos, sem exceção. Paris: Unesco, 2020. Disponível em: <https://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/06/IN-CLUSAOEDUCACAO1.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2023.
- WIKIPEDIA. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). **Wikipedia**, 2005. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Organiza%C3%A7%C3%A3o_da_Na%C3%A7%C3%B5es_Unidas_para_a_Educa%C3%A7%C3%A3o,_a_Ci%C3%A4ncia_e_a_Cultura. Acesso em: 31 mar. 2023.

3.

A assistência ao parto e o uso das novas tecnologias

Millena Bastos Rodrigues¹
10.52695/978-65-5456-045-0.3

“Parir e nascer,
Algo novo que se
Revela em um fato...um ato!
Os caminhos são vários, cada um faz o seu [...]”
(EXPOSIÇÃO PARTO E NASCIMENTO NO BRA-
SIL, 2019).

Considerações iniciais

No Brasil, na primeira década dos anos 2000, iniciou-se um debate público mais intenso sobre o parto e, principalmente, acerca da medicalização do nascimento. O modo como se deve parir e nascer tem sido cada vez mais

1 Pós-graduanda em Direito Privado pela PUC-MG. Pós-graduanda em Direito Público pela Escola Superior da Defensoria Pública do Estado do Rio de Janeiro. Advogada. Atualmente é Residente Jurídica da Defensoria Pública do Estado do Rio de Janeiro. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9842345322433510>. E-mail: millenasbastos@gmail.com.

discutido por diversos grupos sociais, principalmente por mulheres e profissionais da área de saúde.

Antes dos meados do século XIX, o parto era realizado em ambiente domiciliar e com o amparo das parteiras, sendo a parturiente a figura central no momento do nascimento. Apenas na metade do século XIX que se iniciou uma estruturação das instituições hospitalares públicas e privadas, além da especialização do profissional atuante na obstetrícia. Buscou-se um melhor conhecimento no campo da ginecologia sobre o corpo feminino.

A partir do século XX, surgiram as primeiras maternidades, possibilitando o aprendizado de novas técnicas médicas, que abriram caminho para medicalização do nascimento. Com o advento do processo de urbanização, os partos hospitalares começaram a ser mais numerosos no país. O uso das novas tecnologias foi crucial na busca por enquadrar os nascimentos nas rotinas hospitalares, o que proporcionou uma queda no número de mortes maternas e neonatais, mas que também fez aumentar o número de intervenções desnecessárias.

As parteiras têm visto seu campo de atuação diminuir gradativamente em diversas regiões do Brasil, na proporção que o serviço público hospitalar vai tomando espaço. Nesse novo sistema de assistência ao parto, temos o obstetra como a figura central, isto é, a autonomia da mulher e o seu direito de escolha muitas vezes é deixado de lado.

Há hoje, no Brasil, um altíssimo número de cirurgias cesarianas desnecessárias e, inclusive, passaram a ser rotineiras diversas intervenções obstétricas que visam acelerar o trabalho de parto e padronizá-lo. No meio médico, o parto começou a ser visto como um evento potencialmente perigoso, o que justificaria as inúmeras intervenções sofridas pelas mulheres, uma vez que essas intervenções seriam formas de diminuição dos riscos para vida da grávida e do nascituro.

A partir da década de 1930, os hospitais começaram a ser vistos como o meio mais seguro para se realizar um parto, justamente pelo grande avanço científico da medicina no campo da obstetrícia. Além disso, com tais avanços, foi possível a indução do parto, isto é, o parto de forma agendada, de acordo com certas indicações que seriam aceitáveis para a marcação do mesmo. Todavia, atualmente, a cirurgia cesárea de caráter eletivo virou uma comodidade para o médico e, muitas vezes, para própria gestante, que não quer passar por todas as fases do parto normal, ao invés de um mecanismo usado

para aqueles casos específicos em que a mulher não consegue dar à luz de forma normal, devido a diversas intercorrências.

Portanto, o que se vê é que, com o avanço das novas tecnologias, há um maior protagonismo do médico, sendo a mulher levada a uma postura de passividade. O grande questionamento que este capítulo pretende analisar é até que ponto a tecnologia é benéfica ou não na assistência ao parto, e se existiria um meio termo diante das novas práticas de conhecimento. O estudo foi de natureza qualitativa por meio de pesquisa bibliográfica.

O desenvolvimento da assistência ao parto no Brasil

Do século XVI ao XVIII, as mulheres tinham seus filhos em casa com a figura da parteira, que colaborava com o nascimento de maneira não intervencionista. A parturiente era protagonista do seu próprio parto, exercendo sua autonomia e possibilitando uma vivência mais intensa, familiar e pessoal (Menezes; Portella; Bispo, 2012). No século XIX, com o advento do capitalismo, iniciou-se um processo de aceitação da obstetrícia como disciplina científica, em que o parto passa a ser visto como um evento patológico para a mulher e o nascituro, sendo indispensável a figura do médico.

Nessa época, os médicos compareciam até a residência da gestante com a participação das parteiras. Todavia, o parto domiciliar foi objeto de grande discussão pelos estudiosos da área, uma vez que as taxas de mortalidade materna e neonatal eram altas. Portanto, medicalizar o parto e levá-lo para um ambiente hospitalar tiveram resultados significativos para reduzir o óbito das gestantes e dos nascituros (Teixeira *et al.*, 2021).

Porém, diante deste processo de hospitalização, a mulher também teve seu direito à autonomia, dignidade e personalidade violados, uma vez que não eram mais vistas como protagonistas dos seus próprios partos. Os profissionais da área passaram a atuar de forma intervencionista e houve uma centralização da figura do obstetra, como se este fosse o único detentor do saber. “O processo de ampliação da criação de hospitais e clínicas, iniciado nos anos 1940 e muito fortalecido na década seguinte, ampliou o número de partos hospitalares e, também de cesarianas” (Teixeira *et al.*, 2021, p.127).

Nos anos 1970, tendo em vista a visão liberal da economia, a saúde passou a ser vista como uma forma de lucrar, e isto favoreceu o modelo de assistência

obstétrica hospitalar voltado ao médico, aos recursos tecnológicos e às técnicas cirúrgicas. Dessa forma, todo o modelo de parto foi alterado: os atores, o ambiente, procedimentos e objetos utilizados. Além disso, houve um maior interesse pela cirurgia cesariana, uma vez que os médicos seriam mais bem remunerados nelas do que por partos normais (Maia, 2010).

O novo padrão de parto ficou determinado pela rotina dos médicos e das instituições hospitalares, como, por exemplo, o próprio agendamento do parto, mais conhecido como cesárea eletiva. Houve um crescente aumento das cirurgias cesarianas como forma de nascimento. No Brasil, a cesárea correspondeu a 55,8% dos nascimentos entre o ano de 2014 a 2017 e, no setor privado, correspondeu a 85%. São taxas extremamente elevadas, que demonstram a sobreposição da tecnologia (Teixeira *et al.*, 2021).

Não se deve imputar as taxas de cesáreas apenas à desinformação, às condições de trabalho ou ao despreparo dos profissionais, pois há mulheres que têm pleno acesso à informação, bem como melhores condições de trabalho e, ainda assim, escolhem o procedimento cirúrgico. Há outros fatores que devem ser considerados, como, por exemplo, as péssimas experiências que muitas mulheres têm no momento do parto normal, tendo em vista as inúmeras intervenções desnecessárias e agressivas, que trazem dor e constrangimento, fazendo-as optarem pelas cesáreas.

Relevante considerar que a cesariana é um procedimento importante na área da saúde quando o parto normal se torna inviável, ou seja, quando há patologias ou quando o trabalho de parto não se desenvolve como o esperado, pondo em risco a vida da mulher e do feto. Porém, quando a cesárea é realizada sem indicação, pode acarretar complicações e até mesmo morte materna e infantil. Defende-se um modelo de assistência ao parto que tenha sempre como prioridade a garantia de uma melhor atenção à saúde das mulheres, com acesso a um parto digno, integral e de qualidade, incluindo acesso à cesariana quando esta for necessária.

A humanização da assistência ao parto

O principal vetor da humanização do parto é respeitar a autonomia da mulher, ou seja, ter a mulher no centro do atendimento e respeitar a fisiologia do parto, intervindo apenas quando necessário. “Uma intervenção desnecessária

em um processo fisiológico pode ser danosa e pode ser um indicativo de não humanização, na medida que rompe com a fisiologia” (Castro, 2019, p. 61).

É preciso primar pelo direito de escolha, pelo direito de ser ouvida e de poder se posicionar quando há condições favoráveis de fisiologia, condições de normalidade, ou seja, prova de que a mãe e o bebê estão bem, valendo dizer que isto ocorre mais de 90% das vezes (Castro, 2019, p. 62).

A medicina não é estática, ou seja, ela sofre transformações ao longo dos anos e se aprimora em busca de uma melhor assistência aos seres humanos na área médica, não poderia ser diferente na obstetrícia, uma vez que as evidências científicas vão se atualizando em busca de uma medicina que adote as boas práticas indicadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS).

Todavia, ainda há muita resistência por parte dos médicos em seguir certas orientações. A título de exemplo, a OMS prevê que a gestante possa escolher sua posição durante o trabalho de parto, no entanto, ainda há profissionais que resistem a adotar essa diretriz, colocando sua experiência profissional e ideológica em primeiro lugar. Em resposta à medicalização considerada excessiva, surge a Medicina Baseada em Evidências, que propõe que as intervenções médicas somente sejam realizadas quando haja evidências científicas de que trarão benefícios. Lopes (2000) define a Medicina Baseada em Evidência (MBE), em artigo publicado em revista da área médica, como:

MBE se traduz pela prática da medicina em um contexto em que a experiência clínica é integrada com a capacidade de analisar criticamente e aplicar de forma racional a informação científica de forma a melhorar a qualidade da assistência médica. Na MBE, as dúvidas que surgem ao resolver problemas de pacientes são os principais estímulos para que se procure atualizar os conhecimentos (Lopes, 2000, s/p).

Logo, a prática clínica não deve ser pautada somente pela experiência pessoal do indivíduo, mas também através de embasamento científico em que as práticas sejam decididas de acordo com a literatura médica.

A Diretriz Nacional de Assistência ao Parto Normal, da Coordenação Geral de Saúde da Mulher do Ministério da Saúde, a partir de análise sistêmica do conhecimento científico a respeito das práticas de assistência ao parto e ao nascimento, evidencia o impacto da comunicação e do cuidado

na experiência das parturientes. Nas pesquisas utilizadas, a assistência individualizada e respeitosa, somada ao repasse de informações de forma clara e baseada em evidências, destacaram-se como principais aspectos significativos na percepção de apoio e segurança pela mulher ao longo do parto (Ministério da Saúde, 2017).

Há uma desconstrução do modelo tecnológico em favor da humanização da assistência ao parto. Nesse sentido, essas condutas obstétricas promovidas pela OMS apoiam uma medicina baseada em evidência científica, classificando algumas condutas obstétricas no parto normal segundo critérios de utilidade, eficácia e risco.

Essas recomendações originaram as seguintes categorias de práticas na assistência ao parto normal: A - práticas demonstradamente úteis, que devem ser encorajadas; B - práticas claramente prejudiciais ou ineficazes, que devem ser eliminadas; C - práticas sem evidências para apoiar sua recomendação, devendo ser utilizadas com cautela até que novas pesquisas esclareçam a questão; D - práticas frequentemente utilizadas inadequadamente. Apesar dessas recomendações, as mulheres no Brasil ainda são expostas a intervenções desnecessárias, sendo importante que haja empenho institucional e político para que ocorram mudanças de condutas.

O Ministério da Saúde — inclusive em parceria com a Federação Brasileira das Associações de Ginecologia e Obstetrícia (FEBRASGO) — e a Organização Mundial da Saúde, além de grupos como a Rede pela Humanização do Parto e Nascimento (ReHuna), têm recomendado o abandono do uso de rotina de procedimentos, tais como prevenir o isolamento afetivo e social (ausência de acompanhantes e do cuidado contínuo) e evitar: a assistência impessoal e fragmentada; a realização de procedimentos “rituais” de limpeza, como a lavagem intestinal e a raspagem dos pelos púbicos, que, além de desconfortáveis, aumentam o risco de infecção; a imobilização das mulheres no leito, pois a liberdade de movimentos é necessária para o bom desenrolar do parto; a colocação de soro (com ou sem ocitocina), “apenas para pegar a veia”, pois isso compromete a mobilidade da mulher e o bom desenrolar do parto; a aceleração do parto com ocitocina sem indicações clínicas muito precisas; a manobra de Kristeller, em que se imprime força sobre o fundo uterino no período expulsivo, expondo a mulher a grande sofrimento e ao risco de rotura uterina; o corte da vulva e vagina (episiotomia), pois esse

procedimento está associado a lesões genitais no parto, piora da vida sexual, além de não trazer qualquer vantagem para a mulher (Diniz, 2005).

A doutora em Ciências da Saúde, Renata Pietro, afirma: “Às vezes, a mulher não percebe as agressões verbais e/ou físicas durante o parto, um momento em que ela está fragilizada e pode acreditar que aquelas ações são inerentes ao processo” (Pietro, 2021, s/p). Nesse sentido, surge o termo violência obstétrica, que considera determinados procedimentos obstétricos violentos, como usar procedimentos desnecessários e sem evidências ou a falta de consentimento da puérpera em relação a sua realização.

Nota-se, ainda, que a violência obstétrica pode ser reconhecida dentro de um conjunto de percepções que vai depender da experiência individual de cada mulher a respeito do seu parto, ou seja, ela não é homogênea. Não é possível afirmar que as mulheres não querem um parto cheio de intervenções, há de se considerar que uma parcela significativa de mulheres o querem.

Mendonça (2018), a partir de uma análise realizada em maternidade pública entende que este grupo não tem “o corpo que não sabe parir” como um valor, não passou por uma desconstrução e positivação do parto natural, o que ocorre com as mulheres ativistas, entendendo que passar por algumas intervenções não necessariamente significa sofrer violência obstétrica.

Hirsch (2019), ao analisar o contexto de uma casa de parto em que as mulheres tinham que assistir a inúmeras oficinas educativas e algumas delas tematizavam como o parto natural era uma experiência de empoderamento, que buscava ressignificar a dor. Ocorre que uma parcela de mulheres aderiu a essa ideia, todavia, outra parte, mesmo sendo exposta a diversas informações esclarecedoras, ainda assim resistia ao projeto e muitas vezes escolhia as maternidades públicas convencionais. Dessa forma, Mendonça e Hirsch (2020, s/p) entendem que “O descaso, tratamento rude, insensibilidade aparecem como violências e maus tratos para ambos os grupos, porém em relação às intervenções as concepções podem divergir.”

A proposta do termo violência obstétrica ampliou a quantidade de mulheres que passou a se reconhecer como vítima. É possível afirmar, ainda, que as mulheres de diversos núcleos sociais estão insatisfeitas com a forma que o parto é conduzido, seja pela negligência dos profissionais, pela discriminação social e moral, ou mesmo por se sentirem agredidas pela realização de procedimentos médicos.

Conclui-se que a humanização precisa passar pelo protagonismo, autonomia, escolha e o consentimento da mulher, sendo os elementos básicos para prestação de uma assistência obstétrica de qualidade e que respeite, principalmente, os direitos reprodutivos e sexuais das mulheres, que são considerados como direitos fundamentais pela Constituição da República e direitos humanos em âmbito internacional.

A medicalização do parto e as diretrizes da Organização Mundial da Saúde (OMS)

Alguns artigos científicos da área médica entendem que o conceito de medicalização é uma prática conduzida pelo profissional médico, sendo o agente que tornou para si o poder de condução dos cuidados com a saúde. Segundo esses trabalhos, os saberes e as práticas dos obstetras muitas vezes impõem condutas que desqualificam a autonomia e o protagonismo da mulher no processo de trabalho de parto, sendo esse profissional o responsável, muitas vezes, por condutas desumanas. De acordo com Moura, Lopes e Santos (2009, p. 183):

O processo de medicalização é, também, relacionado ao poder simbólico que os profissionais médicos detêm, e que é o poder de fazer ver e fazer crer, impondo uma visão e o reconhecimento desse poder, que passa a ser visto como natural, tanto por quem exerce o poder como por quem a ele está submetido, reforçando a hegemonia desses profissionais no campo da saúde, que é, também, um campo social.

A medicalização, no conceito de Peter Conrad, é um processo pelo qual problemas não-médicos passam a ser identificados como problemas médicos, frequentemente em termos de doenças ou de transtornos (Conrad, 1992). Muitos autores já se posicionavam no sentido de que a medicalização seria uma forma de ameaçar a saúde através da colonização médica da vida, que gera um monopólio profissional, que impede a troca de conhecimento científico. No caso parto, ocorre a transformação de um evento fisiológico em algo patológico, isto é, tira-se a autonomia da mulher envolvida em favor do médico. O que gera uma péssima experiência corporal e psicológica, sendo impostas intervenções dolorosas, arriscadas, sem evidência de sua eficácia.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) publicou um documento chamado *Intrapartum care for a positive childbirth experience*, que contém

recomendações para os cuidados durante o trabalho de parto. Foi feita uma revisão dos estudos publicados, além dos protocolos de assistência ao parto de vários países. Houve a classificação de práticas como: recomendadas, não recomendadas, recomendadas apenas em contextos específicos e recomendadas apenas em protocolos de pesquisa. Os resultados diferem muito pouco da Diretriz Nacional de Assistência ao Parto, realizadas pela Comissão Nacional de Incorporação de Tecnologias no SUS (CONITEC), construído com base nas diretrizes do *National Institute for Health and Care Excellence* (NICE).

Segundo a OMS, cerca de 140 milhões de nascimentos ocorrem por ano, a maioria sem complicações para mãe e bebê. Todavia, nos últimos 20 anos, os profissionais de saúde “aumentaram o uso de intervenções que antes eram utilizadas apenas para reduzir riscos ou tratar complicações” (OMS, 2018, S/P). Claramente o principal objetivo é reduzir as intervenções médicas desnecessárias, inclusive evitando a prática de cirurgias cesarianas de forma desnecessárias.

Segundo a médica Dra. Princess Nothemba Simela, representante da agência da Organização das Nações Unidas, “se o parto está progredindo normalmente, com mãe e bebê em boas condições, não é necessária nenhuma intervenção para acelerar o processo” (Organização Pan-Americana de Saúde, 2018, s/p). Diz ainda:

Queremos que as mulheres deem à luz em um ambiente seguro, com profissionais capacitados e em instalações bem equipadas. No entanto, a crescente medicalização dos processos normais de parto está prejudicando o protagonismo da mulher para dar à luz e impactando negativamente na experiência do nascimento (Organização Pan-Americana de Saúde, 2018, s/p).

A nova diretriz da OMS possui 56 recomendações baseadas em evidências científicas sobre os cuidados necessários durante o parto e o pós-parto das gestantes e puérperas. Entres elas, há a liberdade para que as mulheres tomem decisões sobre o manejo da dor, posições para o trabalho de parto e para o nascimento, a escolha de um acompanhante durante o trabalho de parto, dentre outras. Nota-se que a medicalização excessiva no processo do parto retira o protagonismo da mulher, sua confiança e capacidade de dar à luz, afetando de forma negativa sua experiência de parto.

À medida em que os partos ocorrem em ambientes hospitalares, devem as mulheres ter qualidade no atendimento, ou seja, os profissionais da área de saúde precisam se manter atualizados com as novas diretrizes, bem como prestar informação de como funciona o trabalho de parto. Há a necessidade de um modelo de cuidados em que o sistema de saúde empodere as mulheres para a escolha e o acesso a cuidados centrados nela e na criança.

As unidades de saúde devem priorizar o atendimento digno e, ao mesmo tempo, usar as novas tecnologias, da mesma forma que a medicina baseada em evidências, para dar protagonismo às mulheres no momento dos seus partos, isto é, mantê-las informadas sobre todos os procedimentos que serão submetidas, bem como, se tais procedimentos estão de acordo com as novas diretrizes.

Considerações finais

Conclui-se que a medicalização excessiva na assistência ao parto é extremamente danosa para a mulher e para o bebê, no sentido de que não se baseia nas atuais diretrizes fornecidas pela OMS, bem como viola direitos e garantias destas. Ressalta-se que, ao longo dos séculos, o parto se tornou um processo mecânico, tendo como a figura central apenas a visão do médico, como detentor de todo o saber. Foi-se excluindo o protagonismo da mulher, principalmente com o advento da cirurgia cesárea, que surgiu como uma forma de combater as inúmeras mortes de mulheres e nascituros.

Com as novas mudanças, cada vez mais as mulheres são submetidas às diversas violências dentro do ambiente hospitalar, perdendo o controle sobre seus próprios corpos, não tendo acesso à informação de qualidade e muito menos ciência dos procedimentos que serão submetidas. Percebe-se, ao longo deste capítulo, que as práticas clínicas precisam de embasamento científico, isto é, precisam seguir a literatura médica e não somente serem pautadas em experiências pessoais do indivíduo.

O uso das novas tecnologias deve ser encorajado, todavia, sem tirar o protagonismo da mulher. Nota-se que mesmo quando as intervenções são necessárias ou desejadas, as mulheres têm a necessidade de ter o controle pessoal, envolvendo-se na tomada de decisão.

Referências

- ACOBSEM, Nayara Barbosa; SOARES, Yasmin Braga; VIEIRA, Camila Barcelos. Direito da Mulher no Parto: Lei do Acompanhante e a Humanização do Parto. **DSpace**, 2020. Disponível em: <https://dspace.doctum.edu.br/handle/123456789/3855>. Acesso em 06 set. 2022.
- AGÊNCIA BRASIL. OMS Divulga Recomendações de Boas Práticas para o Parto Normal. **Agência Brasil**, 15 fev. 2018. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2018-02/oms-divulga-recomendacoes-de-boas-praticas-para-o-parto-normal>. Acesso em: 06 set. 2022.
- CASTRO, Thamís Dalsenter Viveiros de. **Violência Obstétrica em Debate: diálogo interdisciplinares**. Coordenação: Ana Carolina Brochado Teixeira *et al.* Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2019.
- CONRAD, P. Medicalization and social control. **Annual Review of Sociology**, v. 18, n. 1, p. 209-232, 1992. Disponível em: <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.so.18.080192.001233>. Acesso em: 17 abr. 2023.
- DAVID SACKETT, William Rosenberg; MUIR GRAY, Brian Haynes; SCOTT, Richardson. Evidence based medicine: what it is and what it isn't. **BMJ**, v. 132, n. 71, 1996. Disponível em: <https://www.bmj.com/content/312/7023/71>. Acesso em: 17 abr. 2023.
- DAVIS, J. E. How medicalization lost its way. **Society**, v. 43, n. 6, p. 51-56, 2006. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF02698486>. Acesso em: 17 abr. 2023.
- DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Gestação, parto e puerpério: conheça seus direitos**. Roteiro: Morgana Encile e Janaína Gentili. Texto: Janaína Gentili. Colaboração: Coordenação do Núcleo de Defesa dos Direitos da Mulher da Defensoria Pública do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, ago. 2019. Disponível em: <https://defensoria.rj.def.br/uploads/arquivos/1e6176359aae47788dc72f14f65a4a56.pdf>. Acesso em 06 set. 2022.
- DINIZ, C. S. G. Humanização da assistência ao parto no Brasil: os muitos sentidos de um movimento. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, p.627-637, jul./set. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/JQVbGP-cVFfy8PdNkYgJ6ssQ/>. Acesso em: 17 abr. 2023.
- HIRSCH, O. N. **Parto natural, parto humanizado: perspectivas de mulheres de camadas populares e médias**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2019.
- KI-MOON, Ban. Secretário Geral das Nações Unidas. **Estratégia Global para a Saúde das Mulheres, das Crianças e dos Adolescentes (2016-2030)**. [S. l.], 2017. Disponível em: https://www.everywomaneverychild.org/wp-content/uploads/2017/10/EWEC_Global_Strategy_PT_inside_LogoOK2017_web.pdf. Acesso em: 06 set. 2022.

- LOPES, A.A. Medicina Baseada em Evidências: a arte de aplicar o conhecimento científico na prática clínica. **Revista da Associação Médica Brasileira**, v. 46, n. 3, p. 285, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ramb/a/BBkK-VMDFTg9BnkzdPqXKkGH/>. Acesso em: 17 abr. 2023.
- LUPTON, D. Foucault and the medicalisation critique. *In*: FOUCAULT, M. **Health and Medicine**. London: Routledge, 1997. p. 94-110.
- MAIA, M. B. **Humanização do parto**: política pública, comportamento organizacional e ethos profissional. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010.
- MALACARNE, Juliana. Violência Obstétrica: por que algumas vítimas demoram para denunciar. **Revista Crescer**, G1, 12 dez. 2021. Disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/Gravidez/noticia/2021/12/violencia-obstetrica-por-que-algumas-vitimas-demoram-para-denunciar.html>. Acesso em: 06 set. 2022.
- MARTINS, Fabiana Lopes *et al.* Violência Obstétrica: Uma expressão nova para um problema histórico. **Revista Saúde em Foco**, v. 11, n. 2, p. 413-423, 2019. Disponível em: https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2019/03/034_VIOL%C3%84NCIA-OBST%C3%89TRICA-Uma-express%C3%A3o-nova-para-um-problema-hist%C3%B3rico.pdf#:~:text=Apesar%20de%20ser%20um%20termo%20relativamente%20novo%2C%20a,mulheres%2C%20como%20tamb%C3%A9m%20amea%C3%A7a%20o%20direito%20%C3%A0%20vida. Acesso em: 06 set. 2022.
- MENDONÇA, S. S. **“Parir na Maria Amélia”**: uma etnografia dos dilemas, possibilidades e disputas da humanização em uma maternidade pública carioca. 2018. Tese (Doutorado em Antropologia) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, 2018.
- MENDONÇA, S. S.; HIRSCH, Olívia Nogueira. Violência Obstétrica e outros significados atribuídos à assistência ao parto. **Revista Le Monde Diplomatique Brasil**, 20 out. 2020. *Online*. Disponível em: https://diplomatique.org.br/violencia-obstetrica-e-outros-significados-atribuidos-a-assistencia-ao-parto/#_ftnref4. Acesso em: 26 abr. 2023.
- MENEZES, P. F. A.; PORTELLA, S. D. C.; BISPO, T. C. F. A Situação do parto domiciliar no Brasil. **Revista Enfermagem Contemporânea** [s. l.], v. 1, n. 1, p. 3-43, 2012. Disponível em: <https://journals.bahiana.edu.br/index.php/enfermagem/article/view/38>. Acesso em: 17 abr. 2023.
- MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Diretrizes Nacionais de Assistência ao Parto Normal**. Brasília: Ministério da Saúde, 2017. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_nacionais_assistencia_parto_normal.pdf. Acesso em: 06 set. 2022.

- MOURA, C. F. S.; LOPES, G.T.; SANTOS, T. C. F. Humanização e desmedicalização da assistência à mulher: do ensino à prática. **Rev Enferm UERJ**, v. 17, n. 2, p. 182-187, 2009. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-528336>. Acesso em: 17 abr. 2023.
- ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE. OMS emite recomendações para estabelecer padrão de cuidado para mulheres grávidas e reduzir intervenções médicas desnecessárias. **OPAS**, 15 fev. 2018. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/15-2-2018-oms-emite-recomendacoes-para-estabelecer-padrao-cuidado-para-mulheres-gravidas-e>. Acesso em: 06 set. 2022.
- TEIXEIRA, Luiz Antonio *et al.* **Medicalização do Parto: saberes e práticas**. 1. ed. São Paulo: Hucitec, 2021.
- WHO. World Health Organization. WHO recommendations Intrapartum care for a positive childbirth experience. **WHO**, 2018. ISBN 978-92-4-155021-5. Disponível em: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/260178/9789241550215-eng.pdf>. Acesso em: 06 set. 2022.
- ZORZANELLE, R. T.; ORTEGA, F.; BEZERRA JR., B. Um panorama sobre as variações em torno do conceito de medicalização entre 1950-2010. **Cien Saude Colet**, v. 19, n. 6, p. 1859-1868, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/nqv3K7JRXxmrBvq5DcQ88Qz/>. Acesso em: 17 abr. 2023.

4.

Tecnologias digitais nos presídios: uma análise da educação ofertada para garantia da ressocialização

Rosalee Santos Crespo Istoe¹

Viviane Carneiro Lacerda Meleep²

Alice de Souza Tinoco Dias³

DOI: 10.52695/978-65-5456-045-0.4

“A educação tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança estados físicos e morais que são requeridos pela sociedade política no seu conjunto.”

(Émile Durkheim)

-
- 1 Doutora em Saúde da Criança e da Mulher/Fundação Osvaldo Cruz. Professora do Programa de Pós-graduação em Cognição e Linguagem. E-mail: rosaleeistoe@gmail.com.
 - 2 Mestranda Programa de Pós-graduação em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF. Bacharel em Direito pela UNIG. E-mail: alicestdias@gmail.com.
 - 3 Mestranda Programa de Pós-graduação em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF. Bacharel em Direito pela UNIG. E-mail: viviclacerdadv@gmail.com.

Considerações iniciais

A tecnologia vem nos cercando gradativamente, através do avanço das informações, o tempo em que são propagadas e a velocidade em que atinge uma parte dos habitantes, influenciando cada vez mais na construção do eu. Assim, o presente capítulo tem como objetivo analisar a educação ofertada para garantia da ressocialização, de forma a perpassar pelas tecnologias digitais nos presídios. Nesse sentido, tem-se a metodologia qualitativa com os objetivos descritivos e exploratórios, com a pesquisa bibliográfica, realizada em artigos encontrados no campo de busca do Google Acadêmico, sendo selecionados aqueles que contribuem diretamente para a temática, perpassando também pelas legislações que são utilizadas no Brasil.

O presente capítulo está estruturado em três tópicos, sendo eles marcados pela contextualização das tecnologias no cenário atual, trazendo alguns conceitos como de globalização, de sujeito pós-moderno e também de uma sociedade em rede. O segundo tópico traz a marcação sobre o sistema prisional e as garantias constitucionais existentes no Código Penal brasileiro. O último tópico apresenta a educação como garantia de ressocialização para os indivíduos que estão privados de liberdade, perpassando pelas legislações e também conceitos fundamentais para compreender o meio jurídico discutido no decorrer do presente capítulo.

A educação é um direito humano universal, inserido na Declaração Universal dos Direitos Humanos, nas Convenções Internacionais de Direitos Humanos, na Constituição Federal Brasileira de 1988. Sendo também um direito, é uma forma de ressocialização do apenado previsto em lei e no Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional (PEESP), de 2011. Portanto, mesmo em situações de privação da liberdade, a educação precisa ser ofertada para todos e todas. Segundo Onofre (2011), mesmo que a prisão seja considerada como forma de penalizar o indivíduo e um castigo socialmente aceito pela sociedade, não se pode privá-lo de direitos humanos, como o direito à Educação.

As diferentes tecnologias digitais no cenário brasileiro

Percebe-se que a informação se disponibiliza através de tecnologias cada vez mais inovadoras, o que demanda novas formas de agir, pensar, conviver e principalmente aprender com e através dessas tecnologias. O que é novo

hoje, amanhã já não será mais. É preciso estar em constante atualização, pois o que é atual para os docentes, que irão necessariamente buscar e aprender a lidar com a tecnologia, tendo em vista que no passado não era tão avançada, já não será novo para os discentes que já nascem inseridos nessas tecnologias. Tal perspectiva já foi analisada por Prensky (2001) através das concepções de “imigrantes e nativos digitais”.

Ao longo do século XX, especialmente entre os anos de 1940-1970, o telefone, o cinema, o rádio, as revistas e a televisão eram considerados meios de comunicação modernos, parecendo, para muitos, aparatos insubstituíveis. Hoje, outros avanços tecnológicos mais recentes, tais como telefones celulares, televisão interativa e a internet fazem parte do nosso cotidiano, modificando nossa relação com a informação e conhecimento. Com a massificação do processo de industrialização, tais aparatos foram sendo acessados gradativamente por diferentes estratos sociais, estabelecendo uma relação cada vez mais íntima com as pessoas.

Com o advento das tecnologias pelo mundo, tem-se a identidade do sujeito que vem se modificando ao longo do tempo. O sociólogo Stuart Hall (1997), em seu livro *A identidade cultural na pós-modernidade*, realiza uma análise da identidade na pós-modernidade, ou “modernidade tardia”, como cita o autor. Para isso, são debatidos temas como a crise de identidade do sujeito, a descentração do sujeito, a questão das identidades maternas e a influência da globalização no hibridismo e reforço das identidades, tomando como centrais as mudanças estruturais que fragmentam e desconstroem as identidades culturais de classe, etnia, raça, nacionalidade e gênero.

Assim, pensando em todo esse aparato das tecnologias e a globalização que também tem sua influência nessa descentralização dos sujeitos enquanto seres humanos, pensa-se nos indivíduos que estão privados de liberdade e que também perpassam por essas mudanças dentro do cenário brasileiro que é o cárcere, dentro das instituições denominadas presídios.

Para o cientista social Manuel Castells (1999), que vem destinando seus estudos às novas tecnologias, tem-se a definição de sociedade da informação, denominada, em sua teoria, de “Sociedade *em rede*”, em que o autor se propõe a discutir o processo histórico e crescente das tecnologias na sociedade. Para o autor, essa definição de sociedade em rede é “caracterizada pela globalização das atividades econômicas decisivas do ponto estratégico; por sua

forma de organização em redes; pela flexibilidade e instabilidade de emprego e da individualização da mão-de-obra” (Castells,1999, p.17).

Assim, essa teoria sustenta a ideia de que as tecnologias da informação e comunicação são instrumentos indispensáveis para o desenvolvimento do “Terceiro Mundo”, pois estão conectadas globalmente, tornando o mundo refém dessas novas mudanças que, ao longo dos anos, estão sendo cada vez mais aprimoradas, modificando as novas formas de viver e de se comportar, interagindo diretamente na sociedade.

Com a globalização, novas concepções passaram a surgir de um sujeito pós-moderno, que é marcado pela liquidez dos novos tempos, como dito no tópico anterior. “A identidade deixa de ser algo dado com o nascimento e passa a ser conceituada como algo em constante construção” (NÓBREGA, 2010, p.02). Além da identidade, a globalização contribuiu para a mudança no acesso e no processo de comunicação e informação.

Os avanços tecnológicos possibilitam a interação imediata dos indivíduos, acesso à informação rápida e de forma eficaz, permitem que as pessoas se conectem com rapidez a outras pessoas, em qualquer horário e lugar. Porém, não foram os aparatos tecnológicos que criaram isso, eles simplesmente são facilitadores desse processo, foram os próprios indivíduos que sentiram falta de uma maior comunicação e interação social. As tecnologias fazem parte das mudanças culturais, políticas, econômicas e de identidade que influenciam nas inovações tecnológicas.

Nesse contexto, as tecnologias vêm modificando todo o cenário em que são inseridas, possibilitando novas formas de contato, de interação imediata, de aprendizagem e também de modificações do sujeito enquanto ser, de forma a modificar também o cenário dos presídios brasileiros, contribuindo de maneira positiva para educação em que é proposta, contribuindo também para a remição da pena de todos os indivíduos privados de liberdade por meio das leituras.

O sistema prisional e as garantias constitucionais

A cidadania é conquista e participação na defesa dos direitos universais e se reconhece a partir das condições históricas, sociais, econômicas e culturais, que vieram com o intuito de promover a equidade social (Covre, 1998; Barbalet, 1989; Vieira, 2001). Não é possível nos referirmos ao conceito de

cidadania sem nos remetermos ao sociólogo britânico do início do século XX, Thomas Humphrey Marshall, que desenvolveu a obra *Citizenship and Social Class*, trazendo a ideia de cidadania baseada em três pilares da natureza normativa: no elemento civil, na política e no social. Para Marshall, as junções desses elementos estão relacionadas à cidadania. Nesse sentido, centrado no contexto inglês, Marshall descreve-a como um conjunto de direitos, marcada por uma sequência surgida a partir do século XVIII com os direitos civis, seguidos dos direitos políticos, no século XIX, e dos direitos sociais, no século XX (Marshall, 2002).

Dessa forma, é preciso considerar que a evolução do conceito de cidadania no próprio contexto inglês é justamente posta de forma adversa a da realidade brasileira, em virtude das condições históricas que distinguem ambos os países. No cenário brasileiro, o autor José Murilo de Carvalho foi contundente ao dizer que o Brasil contraria a tese de Marshall quanto à sequência de obtenção de direitos devido ao surgimento dos direitos políticos juntamente com a Carta de 1824 com os direitos civis, embora ainda precisem ser efetivados de forma a garantir os direitos fundamentais dos indivíduos (CARVALHO, 2004). Entre os fatores que caracterizam a cidadania à brasileira, encontra-se a insuficiência de usufruto dos direitos fundamentais, trazendo de encontro à desigualdade presente entres os brasileiros. Em concordância com José Murilo de Carvalho e Roberto da Matta, desde a Proclamação da República e de seus princípios, que perpassam os 100 anos de ideário, a cidadania não efetivou na prática a igualdade material e não eliminou as várias formas de discriminação.

A partir do momento em que o ser humano passou a viver em sociedade, vários foram os conflitos que se originaram, ao passo que a criação de normas de conduta tornou-se essencial para a vida em sociedade. Nesse sentido, Câmara (2007, p. 65) afirma que “o crescimento desenfreado das cidades nas últimas décadas aumentou a carga de conflito entre as pessoas, grupos e entre estes com o Estado, que, por sua vez, não foi competente para preveni-los e menos ainda para administrá-los”.

Ao bem da verdade, as cidades brasileiras, especialmente as grandes metrópoles, cresceram desenfreadamente, sem, contudo, haver o acompanhamento quer seja das polícias ou do próprio poder judiciário no enfrentamento das demandas sociais e mazelas decorrentes dos crimes praticados. Como consequência dessa fatídica realidade, tem-se, atualmente, um caos no sistema prisional. Nesse sentido, Fiódor Dostoiévski (2016, p. 221) afirma que

“é possível julgar o grau de civilização de uma sociedade visitando suas prisões”. Já o relatório do Departamento Penitenciário Nacional de 2016 apresentou que, no Brasil, há o total de 726.712 mil encarcerados, com um déficit de aproximadamente 358.663 mil vagas. Ou seja, o sistema prisional brasileiro comporta apenas e tão somente metade da população carcerária existente.

As grandes rebeliões ligadas à guerra de facções nos presídios brasileiros têm causado pânico em toda a população desde os massacres em 2017, no Complexo Penitenciário Anísio Jobim, em Manaus, na Penitenciária Agrícola de Monte Cristo, no estado de Roraima, e no presídio de Alcaçuz, do estado do Rio Grande do Norte. Ressaltam-se, também, os ocorridos no Centro Penitenciário de Recuperação, no estado do Pará, em 2018, e, novamente, no Complexo Penitenciário Anísio Jobim, em Manaus em 2019, o que gerou um colapso no sistema de segurança pública, tanto em relação à sociedade quanto aos próprios encarcerados.

No entanto, já em 2015, conforme expõe Guimaraes (2017), o Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) ajuizou uma Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) de nº 347 com o objetivo de obter o reconhecimento pelo Supremo Tribunal Federal (STF) do estado de coisa inconstitucional do sistema penitenciário brasileiro. Essa ação objetivava a adoção de medidas para sanar o gravíssimo quadro de violações aos direitos fundamentais dos próprios encarcerados decorrentes de condutas por vezes comissivas e omissivas do Estado brasileiro.

Guimaraes (2017) ainda afirma que, na ADPF ajuizada, fundamentou-se o pedido de análise pelo STF, levando-se em consideração que o Brasil possui uma das maiores populações carcerárias do mundo, ficando atrás apenas dos Estados Unidos, China e Rússia. Ademais, Guimaraes assenta ainda que se questionou, inclusive, a superlotação e a precariedade de condições dos presídios, visto que se constituem, em sua maioria, em um local de insalubridade, com flagrante proliferação de doenças infectocontagiosas, fornecimento de comida estragada, exposição a temperaturas desumanas e ausência de água potável. Sem contar a falta de assistência judiciária e da garantia de acesso à educação, à saúde e ao trabalho (Guimaraes, 2017).

Nesse contexto, ressalta-se que, independentemente do ajuizamento da ADPF de nº 347, o Brasil foi alvo de punições pela Corte Interamericana de Direitos Humanos, sendo reconhecida a violação da Convenção Interame-

ricana de Direitos Humanos e outros documentos internacionais ratificados pelo Brasil, especialmente considerando as condições do sistema prisional nacional (Guimaraes, 2017).

Já no julgamento da medida cautelar requerida nos autos da citada ADPF, o STF, por maioria, deferiu o requerimento, determinando às demais instâncias do Poder Judiciário a observância dos termos da Convenção Interamericana de Direitos Humanos, para fins de realização, em até 90 dias de audiências de custódia, bem como, decretando à União a liberação dos recursos constantes do Fundo Penitenciário Nacional (Guimaraes, 2017).

Desse modo, ao adotar esse entendimento, o STF reafirmou a necessidade de o Estado prezar pela manutenção das condições mínimas de encarceramento à luz do que dispõe o supraprincípio da dignidade da pessoa humana. Contudo, não foi suficiente, ao passo que, conforme já citado, nos anos seguintes a essa decisão, outros eventos de maiores proporções ocorreram dentro dos presídios nacionais.

Assim, o que se verifica é a constante violação dos preceitos legais e constitucionais, tanto de preservação da segurança pública, da adoção das medidas necessárias para a aplicação das penas de privação de liberdade quanto em relação à proteção da dignidade humana dos presos, sobretudo decorrente da omissão do Poder Público em efetivar a adoção de políticas públicas neste sentido.

A educação como oferta de garantia da ressocialização

O conceito de ressocialização vem sendo discutido no ambiente jurídico, de forma a trazer várias interpretações para o sentido da palavra, que, em diferentes contextos, apresenta-se de forma distanciada quando utilizada na execução da pena. Dessa forma, o autor Zaffaroni (2006, p. 35) faz um alerta para “o leque de ideologias re: ressocialização, reeducação, reinserção, repersonalização, reindividualização, reincorporação” e que, diante de várias definições e interpretações sobre a palavra, acaba por não ser precisa em seu conteúdo.

Nesse sentido, tem-se o autor Valois, que fez uma análise intitulada *Conflito entre ressocialização e o princípio da legalidade na execução Penal* para compreender o sentido em que aparece a palavra ressocialização, e o mesmo afirma que: “entre 500 acórdãos encontramos 257 decisões que usavam a palavra ressocialização e seus derivados para aumentar a pena ou

negar direitos de execução penal” (Valois, 2013, p. 238). Percebe-se que a distorção do significado atribuído à palavra ressocialização está ligada diretamente à necessidade de ser utilizada como fundamento para a permanência do indivíduo privado de liberdade em ambiente prisional, mesmo que, em sua maioria, permaneçam sem as devidas condições.

O autor Carvalho (2004) desenvolve pesquisas sobre o paradigma ressocializador, e o mesmo nos aponta que: “[...] na medida em que seja ele considerado como um projeto com finalidade reeducadora, ressocializadora, com fins de reintegrar à sociedade indivíduos que romperam com as regras sociais de convivência” (Carvalho, 2004, p. 4). O autor identifica na ressocialização uma carga de preconceito que nem sempre é desvelada, dando margens para que sejam ocorridos casos em que: “somente os não socializados e, por conseguinte, aqueles oriundos das camadas menos favorecidas da população são sujeitos de encarceramento com finalidade ressocializadora” (Carvalho, 2004, p. 9). Dessa forma, tem-se o entendimento abordado por Baratta, que utiliza de outro termo para se referir com maior clareza ao apenado, utilizando o termo reintegração.

Para Carvalho (2004) e Baratta (2000), essa perda de credibilidade da ressocialização e do esvaziamento do conteúdo atrelado ao significado acontecem por meio dos baixos investimentos nos programas de ressocialização das penitenciárias, e também se apresentam por meio da escassez de profissionais técnicos preparados para lidar diretamente com essas especificidades.

O Estado possui um papel fundamental na inferência de políticas públicas destinadas a vários setores da sociedade. Para o autor Bobbio (1971), o Estado determina o modo de organização do poder e de todo o ordenamento político por meio de uma estrutura estatal, garantindo a liberdade e o interesse público. Apesar de não ser o único integrante na concepção de políticas públicas, o Estado deve desenvolver coletivamente políticas que promovam a efetivação dos mais diversos direitos, incluindo os indivíduos que estão em privação de liberdade, efetivando as políticas públicas efetivas mediante o cenário do cárcere no Brasil.

A educação é um direito básico previsto em diversos documentos internacionais, sendo norteadores para a nossa sociedade. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu artigo XXVI, defende que: “Todo ser humano tem direito à educação. A instrução será gratuita, pelo menos nos

graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória” (DUDH,1948, p.14). Vale ressaltar que o processo educativo não se refere apenas à educação escolar, mas todo o processo que contribui de alguma forma para o desenvolvimento pessoal.

No Brasil, o direito universal à educação é assegurado constitucionalmente, a Constituição Federal de 1988 prevê, em seu artigo 205, que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

Dessa forma, reconhecer o direito à educação aos indivíduos privados de liberdade enquanto direito, e não privilégio, já é um passo para superarmos a deficiência que sofrem os apenados, tendo em vista que estão duplamente penalizados, não somente a privação de liberdade, como também a ausência do acesso à educação.

Em 25 de junho de 2011, a Lei de Execução Penal sofreu alteração com a Lei nº 12.433 que ampliou as possibilidades de o apenado abreviar sua sentença condenatória, sendo denominada como remição, não somente o trabalho, mas também por meio do estudo. A remição penal faz-se em liberação da pena ou desconto de parte do tempo de execução penal, um benefício concedido ao indivíduo que está cumprindo a pena em regime fechado ou semiaberto por exercer atividades educativas e/ou laborais.

Considerações finais

A atualidade mundial está marcada pelos processos acarretados pela globalização, estamos inseridos em uma sociedade informatizada, como já mencionado por autores que discutem essa temática, uma sociedade em rede, que vem crescendo e se aperfeiçoando para o terceiro mundo. Assim, para se falar em tecnologias, é preciso pensá-las sob várias esferas do nosso cotidiano, inserindo também o cenário vivido pelos indivíduos que são privados de liberdade e estão em presídios considerados superlotados, sem infraestrutura, sem incentivo à educação e a outras necessidades que são fundamentais.

Nesse sentido, o presente capítulo vem contribuir de forma significativa para o campo das pesquisas sociais e humanas, de forma a trazer conceitos necessários sobre a educação, sobre o direito penal e o principal, que é a ressocialização de indivíduos privados de liberdade e que irão retornar para a sociedade como indivíduos reintegrados, podendo fazer a diferença no cenário em que se encontravam antes de serem privados de liberdade, modificando não somente o seu familiar, como também o meio em que serão reintegrados como cidadãos ativos na sociedade.

O capítulo também se faz necessário para ampliação de debates sobre essa perspectiva da educação e da tecnologia como transformadores de indicadores sociais, que transcendem para além dos muros dos presídios, pois a educação é capaz de transformar o ser humano por completo e, assim, modificar cada vez mais os pensamentos e discussões sobre educar.

A educação através da leitura é uma estratégia possível e viável com reflexos na aquisição de conhecimentos que irão além das grades do sistema carcerário brasileiro, que contribuirão na ressocialização do indivíduo preso, cumprindo assim o preceito constitucional da educação e da dignidade da pessoa humana. E as novas tecnologias como aliadas nesse processo de transformação, viabilizando novas possibilidades de empregos, de desenvolvimentos para novas habilidades, de novos comportamentos e outros, que o indivíduo privado de liberdade poderá alcançar por meio delas.

Referências

- BARATTA, A. **Ressocialização ou controle social** - uma abordagem crítica da “re-integração social” do sentenciado. Alemanha: Universidade de Saarland, 2007. Disponível em: <http://www.ceuma.br/portal/wp-content/uploads/2014/06/BI-BLIOGRAFIA.pdf>. Acesso em: 16 out. 2021.
- BARBALET, J. M. Teorias da cidadania. In: BARBALET, J. M. **A cidadania**. Lisboa: Editorial Estampa, 1989. Descrição Física: 181 p. ISBN: 9273308231.
- BRASIL. Conselho Nacional de Justiça e Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Reincidência Criminal no Brasil**: Relatório de Pesquisa. Relatório final de atividades da pesquisa sobre reincidência criminal, conforme Acordo de Cooperação Técnica entre o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) e o Ipea (001/2012) e respectivo Plano de Trabalho. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, 2015. Disponível em http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatoriopesquisa/150611_relatorio_reincidencia_criminal.pdf. Acesso em: 30 mar. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Diário Oficial da União, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 30 mar. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011**. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Brasília: Diário Oficial da União, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7626.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%207.626%2C%20DE%2024%20DE%20NOVEMBRO%20DE,n%C2%BA%207.210%2C%20de%2011%20de%20julho%20de%201984%2C. Acesso em: 30 mar. 2023.

BRASIL. Departamento Penitenciário Nacional. **Relatórios Estatísticos**. Dez. 2005/dez. 2010. Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/servicos/sis-depen/relatorios-e-manuais/relatorios>. Acesso em 23 jun. 2021.

BRASIL. Governo Federal. Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Reincidência Criminal no Brasil – Relatório 2015**. Disponível em <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/7510>. Acesso em jun.2021.

BRASIL. **Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984**. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília: Diário Oficial da União, 1984. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7210.htm. Acesso em: 30 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde **Política Nacional de Atenção Integral à Saúde das Pessoas Privadas de Liberdade no Sistema Prisional (PNAISP)**. Brasília: Ministério da Saúde, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/saps/pnaisp/>. Acesso em: 30 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde e Ministério da Justiça. **Portaria Interministerial nº 1.777, de 9 de setembro de 2003**. Plano Nacional de Saúde no Sistema Penitenciário. Brasília: Diário Oficial da União, 2003. Disponível em: https://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2003/pri1777_09_09_2003.html. Acesso em: 30 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 2.528, de 19 de outubro de 2006**. Aprova a Política Nacional de Saúde da Pessoa Idosa. Brasília: Diário Oficial da União, 2006. Disponível em: https://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2006/prt2528_19_10_2006.html. Acesso em: 30 mar. 2023.

- BRASIL. **Recomendação nº 44, de 26 de novembro de 2013.** Dispõe sobre atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo e estabelece critérios para a admissão pela leitura. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2013. Disponível em: https://criminal.mppr.mp.br/arquivos/File/ExecucaoPenal/recomendacao_44_26112013_cnj.pdf#:~:text=RECOMENDA%C3%87%C3%83O%20N.%2044%2C%20DE%2026%20DE%20NOVEMBRO%20DE,pela%20leitura.%20PRESIDENTE%20DO%20CONSELHO%20NACIONAL%20DE%20JUSTI%C3%87A. Acesso em: 30 mar. 2023.
- BOBBIO, Norberto. **Una filosofia militante:** Studi su Carlo Cattaneo. Turim: Einaudi, 1971.
- CÂMARA, P. A política carcerária e a segurança pública. **Revista Brasileira de Segurança Pública**, Pará, n. 1, p. 64-70, fev. 2007. Disponível em: <https://www.sumarios.org/artigo/pol%C3%ADtica-carcer%C3%A1ria-e-seguran%C3%A7a-p%C3%BAblica>. Acesso em: 30 mar. 2023.
- CARVALHO, T. A perspectiva ressocializadora na execução penal brasileira. O abandono do ideal ressocializador em direção ao Direito penal do inimigo. *Justiça e Direito (São Luís)*. **Revista Eletrônica de Ciências Jurídicas**, São Luís, v. 1, p. 287-304, 2004. Disponível em: <https://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/12833-12834-1-PB.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2023.
- CASTELLS, M. **A galáxia da Internet:** Reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- COVRE, M. de L. M. **O que é cidadania?** São Paulo: Braziliense, 1999.
- DOSTOIÉVSKI, F. **Crime e Castigo.** 7. ed. São Paulo: Editora 34, 2016. 221 p.
- GUIMARAES, M. O estado de coisas inconstitucional: a perspectiva de atuação do Supremo Tribunal Federal a partir da experiência da Corte Constitucional colombiana. **Boletim Científico ESMPU**, Brasília, ano 16, n. 49, p. 79-111, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://escola.mpu.mp.br/publicacoes/boletim-cientifico/edicoes-do-boletim/boletim-cientifico-n-49-janeiro-junho-2017/o-estado-de-coisas-inconstitucional-a-perspectiva-de-atuacao-do-supremo-tribunal-federal-a-partir-da-experiencia-da-corte-constitucional-colombiana>. Acesso em: 30 mar. 2023.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 11. ed. Rio de Janeiro, 1997.
- MARSHALL, T. H. **Cidadania e Classe Social.** 2. ed. rev. Brasília: Senado Federal, Centro de Estudos Estratégicos, Ministério da Ciência e Tecnologia, 2002.
- NÓBREGA, E. **Os incríveis arquivos do Dr. Humberto João Pessoa.** [S. l.]: Universitária, 2010.

ONOFRE, E. M.C. A Educação na Prisão como Política Pública: entre desafios e tarefas. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 1, p. 51-69, 2013.

PRENSKY, Mark. Digital natives, digital immigrants, part I. **On the Horizon**, Lincoln: NCB University Press, v. 9, n. 5, 2001. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/10748120110424816/full/html>. Acesso em: 30 mar. 2023.

STF. Supremo Tribunal Federal. **Medida Cautelar na Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 347 Distrito Federal**. Relator: Min. Marco Aurélio Repte.(s): Partido Socialismo E Liberdade – PSOL. Brasília: 09 set. 2015. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=10300665>. Acesso em: 30 mar. 2023.

VALOIS, L. C. **Conflito entre ressocialização princípio da legalidade penal**. 2012. 314 f. Dissertação (Mestrado em Direito Penal) – Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2136/tde-02042013-105037/publico/FDUSP_POS_Luis_Carlos_Valois_Coelho_Conflito_entre.pdf. Acesso em: 30 mar. 2023.

VIEIRA, Liszt. **Os argonautas da cidadania**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

ZAFFARONI, E. R. **Em busca das penas perdidas: a perda da legitimidade do sistema penal**. [1991]. 5. ed. Rio de Janeiro: Renavan, 2006.

5.

Linguagem, escrita e letramento acadêmico na medicina

Sonia Maria da Fonseca Souza¹

Eliana Crispim França Luquetti²

DOI: 10.52695/978-65-5456-045-0.5

Considerações iniciais

A linguagem é o princípio humano básico de interação e de construção social. As relações dos homens são baseadas na interação e dependem da comunicação, seja no momento de distribuir tarefas, seja de desempenhar funções sociais. Se há comprometimento na comunicação, é sinal que não existe interação direta e esclarecida, e o objetivo básico de uma comunicação

1 Doutora em Cognição e Linguagem (UENF). Mestra em Educação (UNIG). Especialista em Língua Inglesa (PUC-MG). Professora UNIG (campus V) e UniFSJ. Professora Inspectora Escolar da Seeduc/RJ.

2 Pós-doutoramento em Cognição e Linguagem (UENF). Doutora e Mestra em Linguística Pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Licenciada e Bacharela em Letras/Português também pelo UFRJ. Professora associada da UENF.

Este capítulo de livro é parte da tese de doutorado intitulada *Perspectiva do letramento acadêmico na caracterização da linguagem da saúde*, que foi defendida em 2021 no Programa de Pós-graduação em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF.

clara é que os sujeitos da relação busquem um ideal de equidade. E é pela linguagem humana que o mundo evolui, que a ciência se desenvolve. Nesse sentido, a linguagem, a escrita e o Letramento Acadêmico (LA) no curso de Medicina devem ser discutidos pelos docentes no cotidiano de suas aulas.

Linguagem médica

Inserido numa cadeia de relações, o homem, fruto da cultura e sociedade, utiliza-se permanentemente da linguagem nas suas comunicações e interações. Na área da saúde, portanto, nem sempre a língua tem propiciado o dialogismo, conforme o conceito elaborado por Bakhtin (2011). A título de exemplificação: o discurso do médico muitas vezes não dialoga com o do paciente, não decorre então uma interação ativa. Vairoletti (2017, p. 1) lembra os termos “‘Medicinês’ e ‘mediquês’ [...] algumas das expressões usadas para se referir à linguagem utilizada pelos médicos, com muitos jargões e termos científicos que podem causar estranheza aos pacientes”.

Como linguagem e cultura não se separam, vale recordar que, na história da humanidade, é notável a posição privilegiada do profissional da saúde (em destaque, o médico). Na antiguidade, era quase divinizada. No Brasil do século XVII, os primeiros médicos (gente da elite, formada em Portugal) eram percebidos como figuras de poder, conheciam línguas e detinham saberes (Volu *et al.*, 2015). Estabelecia-se, assim, entre eles e os pacientes, um abismo cultural que refletia na comunicação; estes eram dependentes do conhecimento e poder daqueles. O tempo passou, mas na sociedade brasileira há ainda uma espécie de “glamour” na profissão médica. Quanto à comunicação, sabe-se que há muitos ruídos na relação médico/paciente, principalmente porque, em geral, prevalece uma estrutura polarizada, “hierarquizacional, composta pelos participantes da situação sociocomunicativa: a consulta médica” (Lima, 2017, p. 119).

O jargão médico (gírias inadequadas utilizadas como termos técnicos) às vezes não é compreendido até mesmo entre os próprios médicos não pertencentes à mesma região geográfica ou especialidade, muito menos pelos pacientes, os quais ficam alienados quanto ao tratamento. Bacelar *et al.* (2009, p. 97) apontam muitos neologismos nesse setor como: “intervento” (em vez de cirurgia), “paciente cirurgiado”, “Paciente fez uma hérnia”, “O cirurgião está fazendo uma apendicite”, “Foi internado para uma fimose”, “tratamento operatório” (em vez de tratamento cirúrgico). E assim, a “criatividade” vai se consolidando. O termo

patologia (ciência/estudo que trata das doenças) vem sendo muito mal empregado: “patologia rara”, “patologia congênita”, “patologia severa”, “patologia de base”, em que se usa “patologia” como sinônimo de “doença”. O termo também é utilizado como sinal/sintoma: “A diarreia é uma patologia comum na infância” (Bacelar *et al.*, 2009, p. 97). O fato é que a linguagem médica, a despeito de sua característica de neutralidade e objetividade, está banhada numa profusão de “preceitos sociais, culturais, econômicos e religiosos, e acompanhada de prescrições e aspirações terapêuticas e autoritárias” (Vairoletti, 2017, p. 1).

É óbvio que a terminologia médica (vocabulário técnico) utilizada com precisão é imprescindível em contextos de comunicação entre especialistas, pois proporciona um entendimento interdisciplinar. O que se critica aqui é quando, na relação médico/paciente, o profissional coloca-se na posição de ser o “dono do saber” e o “dono da palavra” e, em vez de transparência e clareza, utiliza com frequência terminologia científica e técnica, neologismos no setor da saúde, em especial da Medicina. “Incorporando o saber científico como única verdade, a prática médica deixa a experiência do adoecido de lado, menosprezando e desconsiderando o saber que este tem sobre seu corpo” (Manso, 2020, p. 3).

Por certo, não se deve generalizar, mas não é de se estranhar que uma parcela de médicos tem a predileção para o uso de termos especializados e sofisticados, talvez para impressionar seus interlocutores tomando o idioma como representação simbólica de status. Quando assim procede, negligencia a lacuna que se forma entre sua fala e o entendimento do outro, não percebe a necessidade da utilização de um código linguístico comum entre ambos. É o que leva Santiago (2007, p. 23) a considerar necessária a elaboração de um sistema de informação “à luz dos estudos terminológicos, que tenha como finalidade principal auxiliar no acesso, na ampliação e na recuperação de informações relativas a temas que o leitor leigo considere importantes”.

Conforme Bacelar *et al.* (2009, p. 97), “Quando se trata de linguagem científica, por sua seriedade e sua rigorosidade, convém ter domínio do padrão gramatical culto, normativo, descrito e organizado, ao longo de séculos, pelos profissionais de Letras”. Trata-se de uma linguagem menos opaca, mais precisa, portanto, apropriada à ciência, que clama por exatidão. Os autores recomendam que o médico, no exercício de sua profissão, fale e escreva primando por “clareza, precisão e efetividade – preste cuidados para que termos científicos não sejam oficializados com formas ou sentidos inadequados por influência da soberania da ‘lei do uso’ [...]” (Bacelar *et al.*, 2009, p. 97).

Com interesse de tornar a comunicação científica mais clara no uso da língua portuguesa no âmbito médico, em 2018, Bacelar *et al.* organizaram a obra *Expressões médicas: glossário de dificuldades em terminologia médica*. O então presidente do Conselho Federal de Medicina, Carlos T. V. C. Lima, na apresentação dessa obra, sublinha a necessidade do conhecimento do idioma na aplicação de termos aplicados à Medicina: “Afinal, sem o domínio do português, o médico não traduz as informações subjetivas descritas pelos pacientes, suas sensações, seus sintomas” (Bacelar *et al.*, 2018, p. 8).

A limitação do idioma dificulta o estabelecimento de “uma relação de cumplicidade com seu paciente, orientando-o sobre os cuidados a serem seguidos e estabelecendo o diálogo respeitoso e ético como parte fundamental do processo de atendimento” (Bacelar *et al.*, 2018, p. 8). Para Lima (2017), o médico não é apenas um técnico, é também um cuidador de pessoas e o protagonista de transformações sociais em prol da vida e do bem-estar de todos. É indispensável, pois, manter um elo, via língua portuguesa, “entre a sociedade e a Medicina, os médicos e os pacientes, sempre ao abrigo da competência, da solidariedade e da ética!” (Bacelar *et al.*, 2018, p. 9).

Ainda nessa perspectiva de uso da língua, como em elaboração de ensaios e artigos científicos, dissertações e teses no setor da Medicina, os médicos terão de se dispor de discursos formais, de uma linguagem setorial dentro da linguagem científica. Na formação médica, há (ou deveria haver) uma cultura linguística para que o idioma seja utilizado com destreza e propriedade, pois, além de ser necessário se comunicar bem com os diversos níveis culturais de pessoas com as quais lida no cotidiano da profissão, a língua “É também um instrumento de persuasão, de ensino, de comunicações científicas em que se exigem clareza, objetividade, precisão e concisão” (Bacelar *et al.*, 2018, p. 14) — é o que afirmam os organizadores na Introdução da já referida obra *Expressões médicas*. E, no prefácio, assim se manifestam:

O conhecimento do sentido próprio dos termos possibilita a adequada interpretação e produção de textos. O contrário conduz ao desestímulo de estudar e escrever, o que se reflete danosamente quanto à produção e ao desenvolvimento profissional que, por fim, conduz ao desestímulo também a essa dedicação (Bacelar *et al.*, 2018, p. 11).

No tocante à modalidade escrita da língua, a revisora de textos acadêmicos Keimelion (2014), no que concerne à revisão de textos médicos, sublinha a importância do entendimento dos termos médicos, pois há uma gama de idiossincrasias (traços peculiares) na terminologia médica; pontua o léxico como “o elemento mais característico de cada segmento” (Keimelion, 2014, p. 6), mas nem por isso negligencia outros aspectos, como os morfossintáticos; quanto a aspectos fonológicos, não vê grandes diferenças. A revisora pontua, dentre as funções distintas da linguagem médica — descritiva, informativa, normativa (leis de saúde), metalinguística (dicionários, enciclopédias), fática e expressiva — duas essenciais para a comunicação médica: a descritiva e a informativa.

A primeira, na literatura médica, “abrange publicações de ampla gama com um objetivo comum: transmitir determinadas informações de uma pessoa para outra de forma mais eficiente e mais clara possível”; a segunda refere-se a “Textos que visam fornecer diretriz para a conduta pessoal, mas não prescrevem ou proíbem determinadas ações” – são conselhos, instruções, recomendações, geralmente encontrados “em manuais ou nas várias práticas clínicas” (KEIMELION, 2014, p. 8).

Além disso, hoje, a escrita médica vai além da produção científica, envolve também o marketing das clínicas, criação de sites, blogs, vídeos, workshops, e-books, *newsletters*, que contam com conteúdos específicos dos profissionais, porém veiculados pelas redes sociais cujas estratégias exigem que a linguagem médica se concilie com os recursos virtuais. Nesse sentido, o letramento digital (como nas demais profissões) é também uma exigência na profissão médica. Como se não bastasse, hoje o médico precisa do letramento tecnológico atualizado aliado à informática, robótica, inteligência artificial, tanto para um diagnóstico mais apurado quanto para realização de procedimentos inovadores no ramo a partir das novas ferramentas. Mesmo em caso de não as utilizarem, precisa saber ler os exames, o que implica a necessidade de um letramento que se renova a olhos vistos com o desenvolvimento das novas tecnologias. O domínio do letramento médico, como se nota, vem alargando rapidamente o seu espaço que se torna cada vez mais exigente e complexo.

Voltando à relação dialógica médico/paciente, Lima (2017, p. 110) analisou práticas letradas em ambientes hospitalares e constatou a permanência da “soberania da escrita” do médico, detentor do poder, do “letramento da letra” sobre os pacientes, e daí inferiu que os “sujeitos se constroem no mundo, a partir da forma como enunciam e assumem lugares sociais na escala hierárquica das

representações socioculturais, a partir de seus níveis de letramento” (Lima, 2017, p. 110). Tais sujeitos, por serem leigos em relação ao conhecimento médico (adquirido por uma longa formação acadêmica), ficam numa ordenação subalterna a esse profissional, que é o detentor de domínio da situação, autor do texto receita, manifestado pela tecnologia da escrita. “Dessa forma, intensifica-se a necessária soberania secularmente atribuída à escrita, conforme trata Street (1984), ao destacar o caráter autônomo, superior atribuído à posse da escrita” (Lima, 2017, p. 120).

No que concerne à capacidade cognitiva de entendimento, interpretação e aplicação de mensagens escritas/faladas acerca de saúde, Adams *et al.* (2009) desenvolvem o conceito de Letramento Funcional em Saúde por meio do qual se evidencia que o sujeito de nível de letramento satisfatório tem condição melhor de saúde do que o de nível de letramento limitado. Este não tem discernimento da relevância de medidas preventivas relativas à saúde e/ou pouco entende das instruções a respeito da medicação. Diante desse contingente, o médico precisa estar atento à situação comunicativa antes de se ater à circunscrição de enfoques técnicos e profissionais.

Essa é a razão que leva Almeida Filho (2010, p. 2235) a refletir sobre a formação médica, considerada por ele de cunho “massificador, passivo e hospitalocêntrico, individualista e tendente à superespecialização, com efeitos nocivos (e até perversos) sobre a formação profissional em saúde”. Com efeito, é preciso preparar melhor o médico para o atendimento na saúde pública, pois o alicerce das ciências sociais contribui para uma comunicação mais conveniente, sem, contudo, se descuidar do desenvolvimento de excelência da ciência nessa formação.

Desenvolvimento da ciência na formação do médico

Como a linguagem permeia todas as atividades humanas, na formação do médico não seria diferente — razão pela qual se reitera aqui a necessidade do Letramento Acadêmico (LA) vir desenvolvendo-se desde a graduação desse profissional para que acompanhe o ritmo de desenvolvimento da ciência e também seja protagonista nesse processo. Cada época tem seus paradigmas em todos os setores da vida humana, como também na ciência e no processo de ensino, inclusive no ensino médico. O século XX demarcou uma grande virada científica que repercutiu em todos os ramos da sociedade, mas chegar às salas de

aula é sempre mais complicado, mais devagar, ainda que as teorias pedagógicas no decorrer de todo esse século tenham fornecido denso material de superação da tradicional práxis dos docentes, dicotômica e fragmentada. Tal mudança vem sendo clamada por teóricos da educação em todos os níveis de ensino.

Em 1910, fora publicado o Relatório Flexner, que recomendava a formação do médico, o que trouxe implicações substanciais ao propor para a formação médica a instauração “de aspectos científicos das ciências básicas e práticas hospitalares” justificando trazer “melhoria da qualidade técnica na formação”, o que acarretou “a supervalorização dos aspectos biológicos e o hospitalocentrismo” (Smolka *et al.*, 2020, p. 61). Aplicado aos currículos, o modelo “flexneriano” dividia o curso num período inicial de disciplinas básicas e outro destinado a estudos clínicos. Esse ensino, ainda hegemônico, ficou marcado pela fragmentação doença/doente, saber/fazer em saúde (Smolka *et al.*, 2020).

Não faz mais sentido uma graduação em Medicina pautada nesse paradigma, de raiz tecnicista, cartesiana/newtoniana, disciplinar memorística, de repetição, reprodução e acumulação de conhecimentos, inibidora do saber global. Não se quer dizer com isso que esse ensino tenha sido em vão; por certo, trouxe contribuição para as ciências médicas, porém distanciando médico de paciente. O homem não pode ser tratado apenas na ótica biologista, reducionista, analística e mecanicista, que o desconsidera como ser social. “Essa concepção se manifesta, na atualidade, nas inumeráveis especialidades médicas, no uso exagerado da tecnologia, na formação basicamente hospitalar e especializada do ensino, em lugar de generalista e integral” (Rodríguez; Neto; Behrens, 2004, p. 235). Nesse ensino, o aluno (mesmo o graduando em Medicina) nada mais é que um ser passivo, consumidor do conhecimento que lhe é dado como pronto pelo professor.

Quanto à especialização, a despeito de seu aprofundamento em determinado ramo, há uma grande limitação: a segmentação do tratamento do paciente que, em face de comorbidades, precisa de um médico para tratar da pressão arterial, outro da alta glicose, outro da ansiedade e assim por diante. É óbvia a imprescindibilidade da especialização médica, porém que o especialista não se esqueça de que seu paciente é um ser humano, não é apenas coração, ou pulmão, ou rins. Portanto, a superação de paradigma tradicional é *condition sine qua non* na atualidade por um paradigma voltado para o humano, a integração, a reflexão em prol de uma práxis, antes de tudo, generalista, para então se chegar à especialização.

Hoje, com a evolução inusitada das ciências, com o *boom* de novos conhecimentos derivados do sucessivo upgrade científico e tecnológico no domínio das ciências médicas, em meio à complexidade do mundo globalizado, o coerente é seguir na linha de um paradigma educacional que traga inovações, o que vai reverberar no ensino médico inovador cujas transformações se revelam numa “formação reflexiva, generalista e preventiva, que resgata os valores éticos, humanos e sociais do indivíduo” (Rodríguez; Neto; Behrens, 2004, p. 235). Suas abordagens são, pois, de ordem holística (superação do saber especializado por saberes éticos nos currículos), progressista (o diálogo nas aulas — professor/aluno/coletivo — mediando o aprendizado de modo crítico e reflexivo) e embasada em problemas (redução de aulas teóricas em decorrência da produção do conhecimento) (Rodríguez; Neto; Behrens, 2004).

Mediante “o exercício da liberdade, da criatividade, do trabalho em equipe e da não completude da formação”, como afirmam Smolka *et al.* (2020, p. 61), chega-se ao êxito acadêmico-profissional, constituído pelo paulatino “amadurecimento cognitivo, comportamental e afetivo”. Os autores trazem à baila as denominadas “metodologias ativas de ensino-aprendizagem (MAEA) — especialmente a Aprendizagem Baseada em Problemas e a Problematização” (Smolka *et al.*, 2020, p. 64) para o cenário da formação médica. Trata-se de uma linha construtivista, que pontua o fundamento da autonomia gerada entre discente/mundo/seus pares, em um contexto de apoio, liberdade, responsabilidade suficientes para a construção da aprendizagem e podendo, desse modo, autogerenciar o processo de formação (Smolka *et al.*, 2020, p. 64).

Essa é uma perspectiva de ensino de valorização do desenvolvimento da inteligência humana e das interações homem/meio, as quais impulsionam descobertas e invenções, valorização do que, como e por que se faz algo. Privilegia-se, assim, o preparo do acadêmico para desempenhar com competência sua profissão, de modo integral e articulado na sociedade em que vive; por isso, a centralidade em conhecimentos teóricos aliados ao saber fazer e saber conviver.

Com efeito, a adaptação do acadêmico a parâmetros exigentes da atualidade na área da saúde tem levado as faculdades de Medicina a reverem seus currículos voltados ao ensino generalista e integral, o que tem exigido o desenvolvimento do LA no curso de Medicina, de ótica holística, integradora, investigativa, pesquisadora, produtora de conhecimentos. Como toda inovação, as curriculares e pedagógicas vêm enfrentando certas resistências, seja por uma parcela de docentes (pelo estranhamento no exercício de sua função,

na postura em sala de aula, no modo de problematização para se produzir conhecimento), seja por parte de alunos, que às vezes se perdem na aula por timidez, falta de iniciativa e até mesmo por não saber pensar problematizando.

O desenvolvimento da ciência na formação do médico tem íntima relação com o paradigma da complexidade concebido por Edgar Morin, nos idos dos anos 1990, quando rejeita o pensamento mutilante dos fenômenos, que não operam com articulações. A complexidade articula disciplinas, constrói elos entre categorias cognitivas, tende “para o conhecimento multidimensional” (Morin, 2002, p. 176). Portanto, não basta hoje ao médico uma formação exclusivamente biomédica, é indispensável que o processo de ensino-aprendizagem dos cursos de Medicina trilhe por uma práxis humanizada, bioética. Mas não basta um humanismo incluído de modo desarticulado no currículo; é preciso, sim, uma estruturação conjunta de estratégias vigorosa da práxis pedagógica docente embasada nos princípios humanísticos e no compasso do desenvolvimento da ciência.

Essa nova práxis requer “conhecimentos interdisciplinares, vontade política, olhares e leituras críticas consistentes” (Boas *et al.*, 2017, p. 173) de modo que o egresso do curso de Medicina possa “realizar o cuidado na atenção à saúde, articulando, sempre, o saber técnico-científico à compreensão dos aspectos psicossociais e culturais dos indivíduos e da coletividade, com capacidade para estabelecer relações intersubjetivas” (Boas *et al.*, 2017, p. 173). Em 1998, a Organização Mundial da Saúde já apontava para o caráter articulador envolvendo novos problemas de saúde pertinentes a alterações ambientais e o surgimento de novas doenças, em especial as de natureza social, exigindo certos cuidados cujas implicações remetem a explicações plurais, ancoradas em conhecimentos diversos, inclusive dos sistemas de saúde e das suas competências por profissionais neles inseridos (WHO, 1998).

Mais uma vez, insiste-se na questão do(s) letramento(s), que envolvem o saber transitar entre muitas linguagens, o “dialogar com as diferenças e com as contradições produzidas no cotidiano. Convoca-o [o médico], também, a assumir uma postura crítica/reflexiva sobre o seu papel social e sua importância na produção do cuidado” (Boas *et al.*, 2017, p. 173). Essa compreensão de ensino universal e integral harmoniza-se com a evolução científica e social assegurando a formação médica cidadã, que, de fato, sabe viver/conviver socialmente em meio a diversos padrões envolvidos na coletividade, sem abrir mão da ética e da solidariedade. Uma educação global pode propiciar a inclusão de conteúdos sociais, humanos e éticos (temas transversais) a conteúdos

curriculares. Forma-se, assim, uma rede de interconexão capaz de tornar o aprendizado mais dinâmico, crítico e reflexivo, o que contribui para tornar o acadêmico autônomo e pesquisador.

Consoante Rodríguez, Neto e Behrens (2004, p. 238),

A pesquisa facilita a superação requisitada, por meio do aprender aprendendo, do aprender produzindo e do aprender fazendo. Dessa forma, o aluno ocupa o lugar que lhe pertence e desenvolve suas potencialidades de ação, criação, reflexão e crítica, ao mesmo tempo em que se desperta sua curiosidade pelo mundo e como transformá-lo. Concebidos assim, o professor e o aluno vivem como colegas e se nutrem, reciprocamente, de saberes na tarefa de aquisição e produção do conhecimento.

Passando por esse processo na graduação, o acadêmico vai paulatinamente desenvolvendo seu perfil pesquisador e que será aprimorado na vida profissional, num movimento *ad aeternum*, no qual os olhos se voltam para as dúvidas e o interesse em deslindá-las por meio da investigação científica, chegando-se à verdade, entretanto ciente de que a verdade é provisória, pois a verdade de hoje não é a verdade de amanhã. A ciência avança. É preciso fixar bem na graduação que não se pode parar de estudar pelo simples fato de se estar diplomado. Seria, pois, parar no meio do caminho, enquanto o mundo se transforma.

A aquisição do hábito de frequentar bibliotecas (físicas e virtuais) e laboratórios é um dos propósitos do ensino médico inovador, que caminha lado a lado ao desenvolvimento do LA no curso de Medicina. Torna-se, pois, óbvia a compreensão, como afirma Pinto (2016, p. 83), de que, atualmente, as faculdades de Medicina confrontam “com a necessidade de repensar os seus currículos, as suas estratégias, os ambientes e locais formativos e a equacionar uma formação que prepare os estudantes para estas novas realidades”. Tal conjuntura demanda uma formação bastante diversificada, adquirida em “outros ambientes formativos, para além das enfermarias dos hospitais, nomeadamente as consultas externas desses mesmos hospitais e as práticas clínicas nos centros de saúde” (Pinto, 2016, p. 83).

Por isso a importância de um ensino construtivista (base teórica das MAEA) na formação médica, que está sempre acompanhando o desenvolvimento da ciência, uma vez que sua característica central para a construção do conhecimento é relacionar sujeito e realidade mutuamente. Enfim, a reorientação da

educação médica inclui uma lista extensa, da qual Rodríguez, Neto e Behrens (2004, p. 239) destacam a “[...] gestão de qualidade na educação médica; processos educacionais aperfeiçoados em torno do conhecimento relativo ao processo saúde-doença; seleção de conteúdos para evitar a sobrecarga informativa”. Os autores ressaltam, ainda, que é importante “facilitar o trabalho independente como via para cultivar a educação permanente; desenvolvimento de um enfoque interdisciplinar; promover o nexos existente entre as ciências básicas e as ciências clínicas” (Rodríguez; Neto; Behrens, 2004, p. 239).

Para Rodríguez, Neto e Behrens (2004, p. 239) a “integração docente/assistencial” deve ser estruturada “como um processo de serviço à comunidade e como gerador de conhecimentos; desenvolvimento da visão social da Medicina”, bem como a inserção da universidade nos processos de mudanças dos sistemas de saúde. Nesse contexto, vale destacar a “aquisição de conhecimentos, destrezas e atitudes; inclusão de tempo eletivo no programa; métodos avaliativos mais formativos e menos somatórios”. Além disso, de acordo com Rodríguez, Neto e Behrens (2004, p. 239), tem-se a “preparação do futuro egresso para tomar decisões; desenvolvimento de sua capacidade para comunicar-se e estabelecer uma relação médico-paciente que responda aos princípios éticos e técnico-científicos adequados e legitimados”; enfim, uma nova iniciativa na educação dos profissionais da saúde.

Considerações finais

Em suma, entende-se que o desenvolvimento da ciência na formação do médico está demandando uma mudança radical ao integrar o conhecimento biológico e curativo hospitalar ao ensino e à aprendizagem da atenção primária, preventiva. E, para dar conta disso, o alvo a ser conquistado é a formação do médico generalista, ator competente na sua função laboral, com olhos voltados aos problemas da população, ou seja, o protagonista da ciência sem a perda do caráter bioético e, por isso mesmo, humano.

Inferimos que a linguagem, a escrita e o Letramento Acadêmico, para o médico e demais profissionais da saúde, não se restringe a publicações e participação em fóruns, congressos e demais eventos afins; contribui também para a interação comunicativa com seus pacientes (hoje agentes), para a articulação entre seus conhecimentos teóricos e a operacionalização deles no trato humanizado com o outro.

Referências

- ADAMS, R. J.; STOCKS, N. P.; WILSON, D. H.; HILL, C. L.; GRAVIER, S.; KICKBUSH, I.; BEILBY, J. J. Health literacy: a new concept for general practice? **Australian Family Physician**, v. 38, n. 3, p.144-147, 2009. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19283256/>. Acesso em: 30 mar. 2023.
- ALMEIDA FILHO, N. Reconhecer Flexner: inquérito sobre produção de mitos na educação médica no Brasil contemporâneo. **Caderno Saúde Pública**, v. 26, n.12, p. 2234-2249, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/hBV4rgX9JbMBsgT9GZbqp8j/>. Acesso em: 30 mar. 2023.
- BACELAR, S. ALVES, E.; ARAGÃO-COSTA, W.; TUBINO, P. Questões de linguagem médica. **Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 1. p. 96-98, jan./fev. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcbc/a/TJsYVMPXr4cC3qBqgtYC3SC/>. Acesso em: 30 mar. 2023.
- BACELAR, S.; MENEZES, C.; ALVES, E.; TUBINO, P. (Orgs.). **Expressões médicas: glossário de dificuldades em terminologia médica**. Brasília: Conselho Federal de Medicina, 2018.
- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011. p. 261-306.
- BOAS, Ligia Marques Vilas; DALTRO, Mônica Ramos; GARCIA, Carolina Pedroza; MENEZES, Marta Silva. Educação médica: desafio da humanização na formação. **Revista Saúde em Redes**, v. 3, n. 2, p. 172-182, 2017. Disponível em: <http://revista.redeunida.org.br/ojs/index.php/rede-unida/article/view/816>. Acesso em: 02 fev. 2020.
- KEIMELION - revisão de textos. Revisão de textos médicos: a linguagem médica. **Keimelion**, 2014. Disponível em: <https://www.keimelion.com.br/2014/10/revisao-textos-medicos.html>. Acesso em: 20 jul. 2020.
- LIMA, Francisco Renato. Letramento e letramentos: uma análise de práticas sociais letradas em contextos hospitalares a luz dos novos estudos do letramento. **Revista Caminhos em Linguística Aplicada**, v. 16, n. 1, p. 110-131, 2017. Disponível em: <http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica/article/view/2250>. Acesso em: 30 mar. 2023.
- MANSO, Maria Elisa Gonzalez. Cultura e prática médica. **Journal of Management & Primary Health Care (JMPHC)**, v. 12, p. 1-15, 2020. Disponível em: <https://www.jmphc.com.br/jmphc/article/view/956>. Acesso em 02 out. 2020.
- MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

- PINTO, Patrícia Rosado. A formação dos médicos, hoje. Desafios e realidades. **Sísifo**, n. 5, p. 81-96, 2016. Disponível em: <http://sisifo.ie.ulisboa.pt/index.php/sisifo/article/view/94/149>. Acesso em: 30 mar. 2023.
- RODRÍGUEZ, Carlos Arteaga; NETO, Paulo Poli; BEHRENS, Marilda Aparecida. Paradigmas educacionais e a formação médica. **Rev. bras. educ. med.**, v. 28, n. 3, p. 234-41, 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022004000300234&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 07 nov. 2020.
- SANTIAGO, Márcio Sales. **Redes de palavras-chave para artigos de divulgação científica da Medicina**: uma proposta à luz da Terminologia. 2007. 149 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade do Vale dos Sinos São Leopoldo (Usininos), São Leopoldo, 2007. Disponível em: http://www.fiocruz.br/brasiliana/media/dissertacao_marcio_sales_santiago.pdf. Acesso em: 18 nov. 2020.
- SMOLKA, Maria Lúcia R. M. *et al.* A autonomia do estudante na educação médica. **Revista da JOPIC**, v. 3, n. 6, 2020. Disponível em: <https://revista.unifeso.edu.br/index.php/jopic/article/view/2041/815>. Acesso em 23 ago. 2020.
- VAIROLETTI, Edna. Você e seu médico tem um diálogo na mesma língua? **Revista Abrale**, Associação Brasileira de Linfoma e Leucemia, 13 jun. 2017. *Online*. Disponível em: <https://revista.abrale.org.br/voce-e-seu-medico-tem-um-dialogo-na-mesma-lingua/>. Acesso em 20 jul. 2020.
- VOLU, Luiz Henrique Magacho; GONÇALVES, Clarisvan do Couto; VOLU, Mariana Fabiano Moura; CAMILO, Stela Marcia da Silva Carlos e. Direito médico e o consentimento informado. **Revista Âmbito Jurídico**, 01 nov. 2015. Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/edicoes/revista-142/direito-medico-e-o-consentimento-informado/>. Acesso em: 10 out. 2020.
- WHO. World Health Organization. **Report**: Life in the 21st Century: A vision of Health for all, 1998. Disponível em: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/42065>. Acesso em: 24 jul. 2020.

6.

Reflexos das tecnologias digitais na educação após o retorno às aulas presenciais

Marlene Soares Freire Germano¹

Moyana Mariano Robles-Lessa²

Flávia Teixeira Silva Pires³

DOI: 10.52695/978-65-5456-045-0.6

-
- 1 Doutoranda do Programa Cognição e Linguagem/UENF. Mestre em Educação. Especialista em Planejamento e Educação. Docente do Grupo de Pesquisa em Bioética e Dignidade Humana. Professora da Universidade Iguaçu/Campus V. E-mail: marlene.sgermano@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8711173629543526>.
 - 2 Mestranda em Cognição e Linguagem (Uenf). Especialista em Direito Tributário com capacitação para o Ensino Magistério Superior. Professora e Advogada. Licenciada em Letras – português/literatura (Unifsj). Membro da Sociedade Brasileira de Bioética (SBB). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Bioética e Dignidade Humana (GEPBiDH). Membro do Grupo de Estudo “Desafios do Processo” (Ufes). Associada ao Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos (CíFEFiL). E-mail: moyanarobles@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3317817615347615>.
 - 3 Mestranda do Programa de Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (Uenf). Especialista de Direito Civil e Processo Civil (Faculdade de Direito de Campos). Pós-graduanda em Teologia Sistemática no Centro Presbiteriano Andrew Jumper do Instituto Presbiteriano Mackenzie. Bacharel em Direito. Oficial de Justiça Federal. E-mail: flaviatpires@gmail.com. <http://lattes.cnpq.br/3255395174210997>.

“O retorno às aulas presenciais centrado exclusivamente na retomada dos componentes curriculares e objetos de aprendizagem, sem considerar a socialização que o ambiente escolar promove, deve ser objeto de intensa reflexão na nova compreensão da escola pós pandemia.”

(Gabriel *et al.*, 2021, p. 11).

Considerações iniciais

Linguagem, tecnologia e educação se complementam na contemporaneidade. Após o advento da internet, o pensar e o realizar na educação, tornou-se imprescindível o uso das tecnologias digitais, que, por consequência, possuem uma linguagem própria, dominada pelas gerações denominadas de Z — nascidos entre 1997 e 2010 — e Alfa — nascidos a partir de 2010.

Pois bem, sendo as tecnologias digitais uma realidade mundial, este capítulo tem por objeto ponderar a respeito dos reflexos tecnológicos na educação após a pandemia de Covid-19, com olhar especial e atento ao período de retorno às aulas presenciais, mas considerando todo o processo ensino-aprendizagem em tempos de exceção, mediados pelas tecnologias digitais e denominado de ensino remoto emergencial.

Sabe-se que a pandemia exigiu com imediatismo um novo formato de interação interpessoal, não sendo diferente na esfera educacional. O isolamento social foi a solução urgente que precisou ser adotada mundialmente, buscando conter a propagação do vírus Sars-CoV-2. Diante do desafio inesperado, toda comunidade escolar precisou se adequar em relação à transmissão e recepção do conteúdo curricular, bem como foi necessário o aprendizado do ambiente virtualizado.

Impositivamente, o ensino passou pela transição do ensino tradicional presencial para o ensino remoto emergencial. Muitos foram e ainda são os desafios em relação ao ensino remoto emergencial, em especial com a volta às aulas e a dificuldade do docente em cativar e incentivar seu aluno às aulas no formato presencial, que muitas vezes ocorrem sem o uso das tecnologias digitais. Essas tecnologias foram primordiais para o processo ensino-aprendizagem enquanto durou o ensino remoto emergencial, sem falar que o público-alvo da educação contemporânea está familiarizado e tem uma grande feição e identificação pelas mídias sociais, o que nem sempre reflete a realidade do educador.

É inegável que o uso das tecnologias digitais traz para o processo ensino-aprendizagem inúmeras possibilidades, despertando o interesse dos discentes. Talvez esse seja o maior desafio com o retorno às aulas presenciais: tornar e manter o interesse dos estudantes pelas aulas e seus professores, com uso limitado e muitas vezes inexistentes das mídias digitais.

Este capítulo não tem por finalidade ou pretensão esgotar o tema proposto, mas, ao contrário, busca estimular reflexões acerca do retorno às aulas presenciais e dos reflexos que o uso das tecnologias digitais causaram na educação no período da pandemia. Desse modo, serão abordados os seguintes tópicos: Tecnologias Digitais e Educação; O Ensino Remoto Emergencial na Pandemia e; Reflexos das tecnologias digitais após o retorno às aulas presenciais.

Como abordagem metodológica, desenvolve-se a pesquisa qualitativa, em autores estudiosos da temática proposta, bem como em artigos científicos e site do Governo Federal disponíveis na rede mundial de computadores. A pesquisa qualitativa permite o estudo analítico e comparativo entre autores e pesquisadores de um mesmo tema que, apesar de uma visão própria, acabam convergindo para um mesmo propósito, que, nesse caso, relaciona-se com a educação acessível e de qualidade a todos.

Tecnologias Digitais e Educação

A evolução tecnológica vem alterando substancialmente a vida em sociedade ao longo do tempo, num processo evolutivo inegável e que foi impulsionado por ocasião da Covid-19 em todos os segmentos, inclusive na educação. O ambiente educacional, de forma imediata e repentina, precisou se adequar à nova realidade que se impôs em decorrência do isolamento social, mesmo que alguns recursos tecnológicos já fizessem parte da vida escolar.

A modernidade e toda tecnologia que a acompanha com suas constantes atualizações produzem mudanças contínuas e gradativas, trazendo duas realidades, a de ficar à margem ou a de se adequar. Os recursos tecnológicos trazem inegáveis benefícios que precisam ser compreendidos e utilizados com a devida capacitação e meios de implementação, considerando também seu público-alvo, a fim de que o avanço não seja um instrumento de segregação.

Por ocasião do uso das tecnologias digitais como forma de ensinar e transmitir o conteúdo curricular, houve um grande avanço que precisou não só de

preparo e parceria entre escola, pais e alunos, como também foi necessário o aprendizado sobre o ambiente virtualizado. Ocorre que entender a virtualização num processo cadenciado com experiências e atividades até se chegar às melhores técnicas e estratégias de construção do saber no âmbito escolar é bem diferente de necessariamente usar dos recursos tecnológicos disponíveis sem a compreensão exata da virtualização, e aprendendo a utilizá-los ao mesmo tempo em que se ensina.

Professores e alunos, num processo concomitante, enfrentaram o desafio de compreender a virtualização e seus recursos tecnológicos no processo ensino-aprendizagem, sem dispor de tempo para ambientação e adequação, e, ao mesmo tempo, rompendo o espaço geográfico e interagindo de forma virtual e real. Como diz Pierre Lévy:

A virtualização submete a narrativa clássica a uma prova rude: unidade de tempo sem unidade de lugar (graças às interações em tempo real por redes eletrônicas, às transmissões ao vivo, aos sistemas de telepresença), continuidade por secretária eletrônica ou por correio eletrônico). A sincronização substitui a unidade de lugar, e a interconexão, a unidade de tempo. Mas, novamente, nem por isso o virtual é imaginário. Ele produz efeitos (Lévy, 1996, s/p).

A educação continua se desenvolvendo na forma tradicional e também no ciberespaço, que se faz real e pessoal. No entanto, os recursos tecnológicos foram criados por homens para servirem a eles mesmos e, como o mencionado autor continua a descrever de forma acertada,

É impossível separar o humano de seu ambiente material, assim como dos signos e das imagens por meio dos quais ele atribui sentido à vida e ao mundo. Da mesma forma, não podemos separar o mundo material – e menos ainda sua parte artificial – das ideias por meio das quais os objetos técnicos são concebidos e utilizados, nem dos humanos que os inventam, produzem e utilizam (Lévy, 1999, p. 22).

É justamente a interação entre seres pensantes que terá a capacidade de dar o bom uso aos recursos tecnológicos no âmbito educacional, utilizando os diversos recursos e estratégias humanas e digitais, aliando criatividade,

inovação, linguagem clara e empática numa junção que se adeque à necessidade de cada instituição de ensino, no objetivo claro de levar aos estudantes uma educação formativa e instrutiva que agregue não só conteúdo, mas um conhecimento que venha contextualizado com as suas atuais necessidades num mundo contemporâneo.

O Ensino Remoto Emergencial na pandemia

Em tempo de exceção ocasionado pela Covid-19, tendo começado no Brasil em 26 de fevereiro de 2020, quando comprovado o primeiro caso do novo coronavírus (Sars-CoV-2) em solo nacional, iniciou-se a crise sanitária decorrente da pandemia, tendo como recomendação pela Organização Mundial de Saúde (OMS), o isolamento social com o intuito de diminuir os casos de contaminação e propagação do vírus, que até então era desconhecido no campo científico-médico mundial.

Diante disso, foram necessárias mudanças súbitas e inesperadas em toda organização social mundial. Não sendo diferente no meio educacional/escolar brasileiro, que, através de portaria, teve consolidada a substituição, em caráter excepcional emergencial, das aulas presenciais por aulas mediadas através da utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), configurando-se, portanto, o ensino remoto emergencial.

Foi necessária a transição do ensino tradicional presencial para o ensino remoto emergencial. Tal transição ocorreu de modo impositivo e sem nenhum preparo para o novo formato educacional, pois a Covid-19 é altamente contagiosa e à época não haviam medicamentos eficazes para neutralizá-la ou conhecimento científico suficiente para combatê-la. Incontáveis foram as perdas de vida com o advento da pandemia do novo coronavírus em esfera global.

Com isso, a comunidade escolar passou por inúmeras dificuldades de adequação e efetivação do processo ensino-aprendizagem. O fechamento das escolas foi uma das estratégias utilizada pelo Governo Federal com o intuito de conter, ou pelo menos reduzir, a propagação do vírus. “Fechar as escolas, além de proteger crianças e jovens, reduz as chances de que eles se tornem vetores do vírus para sua família e comunidade, sobretudo para os idosos e demais grupos de risco” (Banco Mundial, 2020, p. 1).

De acordo com dados apresentados no ano de 2020 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), “a crise de saúde causada pela COVID-19 resultou no fechamento de escolas e universidades, afetando mais de 90% dos estudantes do mundo” (UNESCO, 2020, s/p). A diretora-geral da UNESCO, Audrey Azoulay, durante reunião especial destinada à crise da Covid-19, enfatiza que: “nós agora vemos que o ensino a distância on-line não pode ser a única solução, pois ele tende a exacerbar as desigualdades já existentes, que são parcialmente niveladas nos ambientes escolares” (UNESCO, 2020, s/p). Ainda de acordo com Audrey Azoulay, é necessário que se inclua “uma articulação adequada entre a aprendizagem a distância e a aprendizagem em sala de aula” (UNESCO, 2020, s/p).

De modo inesperado, toda comunidade escolar precisou se reorganizar imediatamente. Não foi possível um planejamento na transição do modelo educacional, e essa mudança repentina “sem considerar a capacidade das escolas em ofertar aulas de qualidade e a dos alunos em ter a estrutura e o apoio necessários para absorver este material tende a reforçar as já elevadas desigualdades de aprendizado no Brasil” (Banco Mundial, 2020, p. 2-3).

Hodges *et al.* (2020) explica que o ensino remoto emergencial “é uma mudança temporária da entrega instrucional para um modo de entrega alternativo devido às circunstâncias de crise” (Hodges *et al.*, 2020, s/p). Ainda de acordo com os autores, o objetivo principal do ensino remoto emergencial “não é recriar um ecossistema educacional robusto, mas sim fornecer acesso temporário a suportes de instrução e instrução de forma rápida de configurar e disponível de forma confiável durante uma emergência ou crise” (Hodges *et al.*, 2020, s/p). E complementam afirmando que o caráter de urgência em que a mudança precisou ser realizada tornou, por vezes, o processo estressante (Hodges *et al.*, 2020).

Nessa mesma linha de intelecção, Arruda (2020) esclarece que:

A singularidade da pandemia deve levar também à uma compreensão de que a educação remota não se restringe à existência ou não de acesso tecnológico, mas precisa envolver a complexidade representada por docentes confinados, que possuem famílias e que também se encontram em condições de fragilidades em suas atividades. O ineditismo leva a ações que precisam envolver toda a complexidade da qual faz parte (Arruda, 2020, p. 266).

Diante do inesperado, o Ministério da Educação (MEC), entre outras medidas, promoveu um curso de aperfeiçoamento em bem-estar no contexto escolar, disponibilizado pelo site do Governo Federal, tendo um módulo específico para a educação e bem-estar na pandemia da Covid-19, com o intuito de informar e formar uma rede de apoio aos professores e gestores da Educação Básica, contribuindo, assim, para uma melhora no bem-estar de toda comunidade escolar. “Com o distanciamento social, os educadores também necessitam de auxílio para reformular aulas, manter os alunos motivados e evitar a evasão escolar” (Brasil, 2021). Ainda de acordo com o MEC, adequar-se a um conjunto de circunstâncias “de forma inesperada requer conhecimentos ainda novos para muitos docentes. A forma de interação e de apresentação de conteúdo modifica-se no ambiente online, assim, há uma necessidade de o professor reestruturar sua maneira de ensinar” (Brasil, 2021).

Sobre a adaptação no processo ensino-aprendizagem em tempos de pandemia, Behar (2020) salienta que “acostumados à sala de aula presencial, os docentes tiveram que deixar seu universo familiar e se reinventar, pois a grande maioria não estava preparada e nem capacitada para isso” (Behar, 2020, s/p). Sendo possível afirmar que o ensino remoto emergencial foi a forma realizável de dar continuidade ao ensino-aprendizagem diante da pandemia de Covid-19, sendo “adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro para que as atividades escolares não sejam interrompidas” (Behar, 2020, s/p).

Behar (2020) enfatiza que o que provavelmente iria acontecer no âmbito educacional em uma década, acabou sendo acelerado pela pandemia com o ensino remoto emergencial em poucos meses. “Os professores estão aprendendo mais do que nunca a criar aulas on-line, testando, errando, ajustando e se desafiando a cada dia” (Behar, 2020, s/p). Certamente os desafios do ensino remoto emergencial ainda persistem, mesmo com o início das aulas no formato presencial. Mais do que nunca, o docente vem precisando se desdobrar para manter o interesse e a atenção dos discentes, que estavam acostumados com o ensino mediado pelas tecnologias digitais. Uma nova face educacional começa a despontar entre os atores da comunidade escolar.

Reflexos das tecnologias digitais após o retorno às aulas presenciais

O uso das tecnologias digitais e da internet, embora já fosse realidade no mundo contemporâneo em diversos setores da sociedade e, na Educação, por meio do Ensino Distância (EAD), no período da pandemia da Covid-19, o uso dessas ferramentas foi disseminado. A educação já se encontrava inserida nesse cenário, porém não era rotina diária. Assim, as escolas precisaram se adaptar a uma nova modalidade de ensino, as aulas remotas, em que as tecnologias e a internet tornaram-se indispensáveis para a realização do processo ensino-aprendizagem. Dessa forma, professores e alunos tiveram que se reinventar para que as atividades escolares acontecessem.

Entretanto, importante considerar que, antes da pandemia, não fazia parte do cotidiano da sala de aula, por parte dos docentes e discentes, a utilização das tecnologias digitais. Embora alguns professores já utilizassem aulas preparadas em Power Point, dependia de recursos próprios para ministrarem aulas utilizando os recursos tecnológicos, pois as escolas, em sua maioria, e nem mesmo os profissionais estavam preparados para a mudança tão repentina exigida pela pandemia.

É notório que a relação entre tecnologia e educação não é uma tarefa fácil e, além disso, para romper as barreiras entre o convencional e o novo a fim de inserir e utilizar a cultura digital no ensino tradicional, necessário se faz passar por uma reestruturação das práticas pedagógicas (Habowski; Conte, 2020, Andrade, 2019).

Para que haja conexão entre o que a escola oferece e o mundo digital apresentado por meio das TDICs (tecnologias digitais de informação e comunicação), é fundamental que se tenha conhecimento dessas tecnologias e de como podem ser inseridas no processo ensino-aprendizagem, possibilitando, assim, que o aluno acesse o conhecimento (Santos; Alves; Porto, 2018). Dessa forma, além da necessidade de a escola ter uma boa estrutura física e material que permita a utilização das tecnologias em sala de aula, é fundamental que o professor tenha experiência com as tecnologias existentes e faça uso das mesmas durante as aulas, e, ainda, que haja investimentos na capacitação do professor em atualizar-se para o enfrentamento às mudanças e aos avanços tecnológicos, e também que os currículos escolares possam integrar a utilização dessas tecnologias (Leite; Ribeiro, 2012).

A realidade das escolas em período de pandemia apresenta uma situação atípica. A suspensão das aulas presenciais para o ensino remoto foi um grande desafio para a adaptação dos professores. O modelo de aulas virtuais efetivadas pelos professores, chamado de educação síncrona remota emergencial, exige readaptação de recursos e novas descobertas e abertura de oportunidades não previstas. (Giraffa, 2020 apud Alves; Faria, 2020). Complementa Gentile (2014) que o professor não pode continuar a reproduzir modelos escolares e pedagógicos que fazem parte de um novo tempo. Os jovens de hoje não pensam, não agem e nem aprendem como nós, eles já nasceram num mundo tecnológico, portanto o professor, para mediar o processo ensino-aprendizagem, necessita investir em sua formação, estar aberto às mudanças, reconhecer a fundamental importância das tecnologias, colocar-se como um sujeito do conhecimento. Ter consciência de que a sua prática, seu trabalho cotidiano, não é um lugar de aplicação de um saber específico, mas um espaço de produção, transformação e mobilização de saberes que lhe são próprios (Tardif, 2014, p. 237).

Os desafios da educação remota na pandemia criaram demandas urgentes de adaptação, e os professores tiveram que mudar os canais de comunicação e mediação de ensino-aprendizagem com os alunos, necessitando de explorar recursos e matérias, utilizar plataformas digitais e planejar suas aulas, utilizando as metodologias ativas.

Entende-se por metodologias ativas aquelas que colocam o aprendiz como protagonista do processo ensino-aprendizagem, em oposição a do ensino tradicional em que o professor se torna o centro do processo, o transmissor da informação. O que define essas metodologias é o fato de que as práticas pedagógicas devem envolver os alunos para que possam estar engajados em atividades práticas. Dessa forma, as metodologias ativas criam situações de aprendizagem para que os aprendizes construam seus conhecimentos sobre os conteúdos envolvidos nas atividades que realizam, e desenvolvam estratégias cognitivas, capacidade crítica e reflexão sobre suas práticas. Tornam-se capazes de aprender e interagir com colegas e professor, e serem consciente de suas atitudes e valores pessoais e sociais (Berbel, 2011; Moran, 2015; Pinto *et al.*, 2013).

Existem diferentes estratégias de metodologias ativas. Essas metodologias, tradicionalmente, têm sido implementadas por meio de estratégias, tais como: aprendizagem baseada em problemas (Project Based Learning – PBL), aprendizagem por meio de jogos (Game Based Learning – GBL), Estudo de caso ou discussão e solução de casos (teaching case) e aprendizagem em

equipe (Team-Based Learning – TBL). As metodologias ativas mais modernas, apresentadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, criaram condições para as atividades em sala de aula proporcionarem a combinação de atividades realizadas on-line e presenciais, conhecidas como blended learning ou ensino híbrido (Staker; Horn, 2012). Muitas delas foram utilizadas nas aulas síncronas do ensino remoto.

Os desafios da educação, no período da pandemia, criaram demandas urgentes para os professores que tiveram que mudar os canais de comunicação e mediação com seus alunos, buscar outros recursos e materiais em plataformas digitais e planejar aulas em novo formato, sem experiências prévias. Nessa perspectiva, as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) tiveram papel de destaque por inserirem as metodologias que facilitavam o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, permitindo ao estudante mais liberdade para discutir as questões propostas pelo professor.

Não há dúvidas de que o uso das tecnologias digitais traz para educação muitas possibilidades, na democratização do acesso à informação, na interação entre os alunos e professores, o que, de certa forma, contribui para a redução das barreiras culturais, facilitando, assim, a colaboração e a cooperação dos pares. Entretanto, deve-se considerar que a utilização das tecnologias traz também muitos desafios, como a dificuldade de desenvolvimento da autonomia dos estudantes, devido à ausência de infraestrutura em utilizá-las, e a possibilidade de distração por parte dos alunos.

Certamente toda a situação conturbada e vivenciada no período de pandemia significou uma oportunidade para os professores se reinventarem e entenderem que as TDICs vieram para facilitar o processo ensino-aprendizagem e certificar que o professor é o mediador desse processo. Porém, necessário se faz reconhecer, pós-pandemia, que as escolas precisam estruturar-se para as inovações, os professores precisam buscar capacitações constantes para a inventividade e a criatividade em sala de aula e a internet e as plataformas digitais podem contribuir em muito para a inserção de questões atuais e fundamentais na formação de seus alunos.

Como afirma Gentile (2014), existem aspectos importantes para a formação do professor neste milênio, tais como: diversidade dos espaços e tempos escolares nas organizações; um currículo com enfoque nas aprendizagens

dos alunos e que a prática pedagógica seja colaborativa, e, ainda, que as redes sejam usadas como dispositivos de aprendizagem.

Considerações finais

Este capítulo traz uma abordagem teórica sobre os reflexos das tecnologias digitais na educação após o retorno às aulas presenciais. Fica evidente que as tecnologias digitais se constituem numa realidade mundial em todas as dimensões e vieram para atender as exigências da contemporaneidade. A pandemia da Covid-19 apenas acelerou o processo, em especial nas nossas escolas, em virtude das medidas de isolamento, inserindo a relação entre tecnologia e educação como uma necessidade, o que constituiu num desafio para professores e alunos que buscaram reinventar-se e transitar do ensino tradicional, presencial, ao ensino remoto emergencial, exigindo uma reestruturação das práticas pedagógicas e de novas metodologias de ensino.

O ensino remoto requer uma readaptação de todo o universo escolar, principalmente na busca pelos recursos tecnológicos, de novas descobertas e novas oportunidades para facilitar o a aprendizagem. Nesse modelo escolar de aulas virtuais, tanto o professor quanto o aluno tem muito mais liberdade de aprender, por ter na internet o caminho para o acesso às mídias digitais.

Muitos são os reflexos que as tecnologias legaram à educação. As tecnologias digitais tornaram-se realidade. Essa é geração Z, nasceu na era tecnológica, portanto, o professor, para mediar a relação ensino-aprendizagem, necessita estar aberto às mudanças desse novo tempo, e, sobretudo, reconhecer-se como sujeito do conhecimento, e a escola precisar ter estrutura para que o professor possa desempenhar sua função no processo educativo, conduzindo-o por meio das TDICs.

Referências

- ALVES, E. J.; FARIA, D. C. Educação em tempos de pandemia: lições aprendidas e compartilhadas. **Revista Observatório**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/9475>. Acesso em: 1 abr. 2023
- ANDRADE, M. A. **O uso das tics na educação a distância**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de Humanidades) – Instituto Federal Goiano, Urutaí, 2019.

- ARRUDA, Eucidio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **EmRede - Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 15 mai. 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621/575>. Acesso em: 23 ago. 2022.
- BANCO MUNDIAL. **Políticas Educacionais na Pandemia da COVID-19: o que o Brasil pode aprender com o resto do mundo?** 16 de abril de 2020. Disponível em: <https://pubdocs.worldbank.org/en/413781585870205922/pdf/POLITICASEDUCACIONAIS-NA-PANDEMIA-DA-COVID-19-O-QUE-O-BRASIL-PODE-APRENDER-COM-O-RESTO-DO-MUNDO.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2022.
- BEHAR, Patricia Alejandra. O ensino remoto emergencial e a educação a distância. **Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS**, 06 jul. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 23 ago. 2022.
- BERBEL, N. A. N. A metodologia da problematização e os ensinamentos de Paulo Freire: uma relação mais que perfeita. In: BERBEL, N. A. N. (Org.). **Metodologia da problematização: fundamentos e aplicações**. Londrina: Eduel, 1999. p. 1-28.
- BERBEL, N. A. N. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 139-154, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/BBqnRMcdxXyvNSY3YfztH9J/>. Acesso em: 3 mai. 2017.
- BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. Disponível em: http://proiac.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/433/2018/08/berbel_2011.pdf. Acesso em: 2 mai. 2017.
- BRASIL. **Curso aperfeiçoamento em bem-estar no contexto escolar**. Brasília: Ministério da Educação, 2021. Disponível em: <https://avamec.mec.gov.br/ava-mec-ws/instituicao/seb/conteudo/modulo/4417/mod3/slide1.html>. Acesso em: 23 ago. 2022.
- GABRIEL, Nilson da Silva; MARÇAL, Gustavo Acosta; IMBERNON, Rosely Aparecida Liguori; POKER-HARA, Fabiana Curtopassi. O retorno às aulas no pós-pandemia: estudo de caso e análise comparativa entre o ensino público e o ensino privado. **Terrae Didatica, campinas**, São Paulo, v. 17, n. 00, 2021. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/003033457>. Acesso em: 23 ago. 2022.
- GENTILE, Paola. Antônio Nóvoa: “professor se forma na escola”. **Nova escola**, 01 mai. 2001. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevista-formacao-antonio-novoa>. Acesso em: 21 ago. 2022.

- HABOWSKI, A. C.; CONTE, E. Interações crítico-dialéticas com as tecnologias na educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 15, n. 1, p. 266- 288, 2020. Disponível em: [https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11993#:~:text=Os%20desafios%20e%20questionamentos%20das%20tecnologias%20v%C3%AAm%20%C3%A0,leve%20em%20considera%C3%A7%C3%A3o%20os%20conhecimentos%20constru%C3%AAdos%20na%20escola](https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11993#:~:text=Os%20desafios%20e%20questionamentos%20das%20tecnologias%20v%C3%AAm%20%C3%A0,leve%20em%20considera%C3%A7%C3%A3o%20os%20conhecimentos%20constru%C3%AAdos%20na%20escola.). Acesso em: 03 abr. 2023.
- HODGES, Charles; MOORE, Stephanie; LOCKEE, Barb; TRUST, Torrey; BOND, Aaron. A diferença entre ensino remoto de emergência e aprendizagem online. *Educause Review*, 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 23 ago. 2022.
- LEITE, Werlayne S. S.; RIBEIRO, Carlos A.N. A inclusão das TICs na educação brasileira: problemas e desafios. **Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación**, ISSN e2027-1182, v. 5, n. 10, p. 173-187, 2012. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/344265>. Acesso em: 01 abr. 2023.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999. ISBN 85-7326-126-9.
- LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/0ByGOj9_gWlY7OXBTDWhWRlo4MUE/view?resourcekey=0-qMDMuVREd469gkcB6IUtba. Acesso em: 23 ago. 2022.
- MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto; MORALES, Ofelia Elisa Torres (Org.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II. [Coleção Mídias Contemporâneas]. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. p. 15-33. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4941832/mod_resource/content/1/Artigo-Moran.pdf. Acesso em: 31 mar. 2023.
- NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão decente. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1992a.
- NÓVOA, Antônio (Org.). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1992b.
- PINTO, S. *et al.* O Laboratório de Metodologias Inovadoras e sua pesquisa sobre o uso de metodologias ativas pelos cursos de licenciatura do UNISAL, Lorena: estendendo o conhecimento para além da sala de aula. **Revista de Ciências da Educação**, São Paulo, v. 2, n. 29, p. 67-79, jun./dez. 2013.

- SANTOS F. M. F.; ALVES A. L.; PORTO C. M. Educação e tecnologias: Potencialidades e implicações contemporâneas na aprendizagem. **Revista Científica da Fasete**, v. 12, n. 18, p. 44-61, 2018. Disponível em: [https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2018/17/educacao_e_tecnologias.pdf#:~:text=Tecnologia%20e%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20constituem%20os%20eixos%20da%20pesquisa,de%20fazer%20o%20aluno%20aprender%20mais%20e%20melhor](https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2018/17/educacao_e_tecnologias.pdf#:~:text=Tecnologia%20e%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20constituem%20os%20eixos%20da%20pesquisa,de%20fazer%20o%20aluno%20aprender%20mais%20e%20melhor.). Acesso em: 03 abr. 2023.
- UNESCO. A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19. **Unesco**, 2020. Disponível em: <https://www.unesco.org/pt/articles/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-contra-o-aumento>. Acesso em: 23 ago. 2022.
- VALENTE, J. A. A crescente demanda por trabalhadores mais bem qualificados: a capacitação para a aprendizagem continuada ao longo da vida. *In*: VALENTE, J. A.; MAZZONE, J.; BARANAUSKAS, M. C. C. (Orgs.). **Aprendizagem na era das tecnologias digitais**. São Paulo: Cortez: FAPESP, 2007. p. 48-72.
- STAKER, H.; HORN, M. B. Classifying K-12 blended learning. **Mountain View**: Innosight Institute, 2012. Disponível em: <https://www.christenseninstitute.org/publications/classifying-k-12-blended-learning-2/>. Acesso em: 5 mai. 2017.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

7.

Importância da Política Nacional de Humanização na formação médica

Vanessa do Amaral Tinoco¹

Edilaine da Silva Freitas²

Thais Aparecida Marques Zanon Jacomino³

DOI: 10.52695/978-65-5456-045-0.7

-
- 1 Mestra em Cognição e Linguagem pela Uenf. Integrante do Grupo de Pesquisa Nucleape (Uenf/IFFLuminense). Professora-Pesquisadora da Unig, *campus* V, Curso de Medicina, Itaperuna-RJ. Professora-Pesquisadora do UniFSJ. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5058501798150035>. E-mail: galaxe5645@hotmail.com.
 - 2 Mestra em Cognição e Linguagem pela UENF (Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro). Professora Regente da SEEDUC- RJ (Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro). Pós-graduada em Estudos Linguísticos e Literários pelo Centro Universitário São José de Itaperuna-RJ (UNIFSJ). Graduada em Letras (Português/Inglês) pelo Centro Universitário São José de Itaperuna-RJ (UNIFSJ). E-mail: edilainefreitas_21@hotmail.com.
 - 3 Graduanda em Medicina na Universidade Nova Iguaçu UNIG - Campus V (2020-2025). Representante da turma MEDXLVI. Organizadora do Projeto de Metodologia da Pesquisa Ativa 2021. Diretora da Liga Acadêmica de Patologia Médica (LAPAM). Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Bioética e Dignidade Humana (GEPBIDH). Membro do Núcleo de Pesquisa do Curso de Medicina Prof Dr Renan Catarina Tinoco - RJ. Pesquisadora do Programa de Iniciação Científica (PIC-UNIG). Possui Graduação em Fonoaudiologia pela Faculdade Redentor (2008). Especialização em Audiologia Clínica, Preventiva e Saúde do Trabalhador pelo CEFAC (2011). Pós-graduação a concluir em Arteterapia na Saúde e na Educação pela FAMESC (2017). Associada do Sindicato dos Fonoaudiólogos do Estado do Rio de Janeiro - (SINFERJ). Experiência na área de Fonoaudiologia, com ênfase em Fonoaudiologia Clínica, bem como em Audiologia Clínica e Ocupacional. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4363897715547289>. E-mail: thaiszanon@gmail.com.

“Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas, mas ao tocar uma alma humana, seja apenas outra alma humana.”

(Carl Jung)

Considerações iniciais

O Sistema Único de Saúde (SUS) foi implementado através da Constituição Federal de 1988 para que a população brasileira tivesse acesso ao atendimento público de saúde, assim como aos centros e postos de saúde, hospitais, laboratórios, hemocentros, institutos de pesquisas. Contudo, as ações e os serviços de saúde passaram a ser considerados de forma significativa, cabendo ao poder público sua regulamentação, sua fiscalização e seu controle. Desse modo, em 19 de setembro de 1990, sucedeu-se a regulamentação do SUS através da Lei nº 8.080, que descreveu e definiu seus objetivos e suas atribuições, pactuando as seguintes diretrizes: descentralização político-administrativa com direção única em cada esfera do governo; universalidade de acesso; integralidade da assistência; equidade; participação da comunidade (Brasil, 1990).

Sabe-se que a saúde tem sua valorização e que, a cada vitória, há seu reconhecimento como direito humano básico de acordo com o que estabeleceu há várias décadas a Organização Mundial de Saúde (OMS). Todavia, apesar da universalidade de toda valorização e da abrangência desse direito, a realidade mostra grande dessemelhança nos níveis e na estrutura de todo desenvolvimento quanto à proteção à saúde entre as populações de um país como o todo.

Ademais deduz-se que a saúde não está ofertada semelhantemente para toda a população, como exposto nos princípios do Sistema Único de Saúde (SUS). É nítida a diferença encontrada em ambientes de atendimento públicos e privados. Diante disso, observa-se que a Política Nacional de Humanização (PNH), implantada em 2003 pelo Ministério de Saúde, teve como objetivo os princípios teóricos metodológicos, tais como a transversalidade, a inseparabilidade entre atenção e gestão e o protagonismo dos sujeitos e coletivos. Esses puderam ampliar o campo da assistência hospitalar para todos os serviços de atenção à saúde (Barbosa *et al.*, 2013).

É interessante ressaltar que, atualmente, humanização é um tema frequente nos serviços públicos de saúde. Teorias, ideologias e programas de humanização são importantes para as instituições, pois, desde que praticados, elas passam a

ter um reconhecimento que as diferenciam das demais, já que o atendimento constituído nas práticas de humanização enriquece o atendimento global aos usuários (DIAS *et al.*, 2015). Também se observa que o humanismo na saúde é uma prioridade acolhida pela PNH, que o apresenta como proposta, assim como tema para debates e estudos caracterizados no conceito de humanização, no qual essa política dispõe-se qualificar o cuidado da atenção no SUS, com valorização à dimensão específica e social da formação dos profissionais de saúde (Vilas Bôas *et al.*, 2017).

Segundo Barbosa *et al.* (2013), um ensino com mudanças se torna aliado em dois movimentos distintos, o primeiro é diretamente relacionado aos profissionais de saúde, sendo que a formação dos discentes devem acontecer como atalho na educação permanente, tendo como ponto de partida o cotidiano do trabalho. Em um segundo instante, enfatiza-se o rompimento do ensino de graduação em saúde ordenado em procedimentos técnicos e de evolução diante dos quadros clínicos para um território onde a educação em si ocorra através de práticas cuidadoras, com aperfeiçoamento no diálogo com o usuário e equipe, a fim de criar vínculos necessários entre saúde, educação e trabalho.

Comunicação, humanização e o cuidado com os usuários

Segundo Rodrigues (2012, p. 187), a comunicação é um processo natural e esperado em uma sociedade, porém o ato de comunicar envolve troca de pensamentos, assim como sentimentos e informações, sendo um confronto de ideias. É a base das relações humanas, que se permite as mensagens, sejam elas transmitidas entre as pessoas ou os grupos, de diversas formas.

Por isso, faz-se necessário o respeito aos saberes que são ligados a uma cultura e que dão sustentação à forma de intervir no processo de adoecimento. Os espaços de saúde, em que o usuário busca alívio para suas intercorrências, devem ser compreendidos como um encontro de variadas cultura. O atendimento deve ocorrer com devida valorização, sem restrição apenas para o atendimento específico como queixa, sintoma e tratamento. Deve haver também a compreensão envolvida na construção entre trocas solidárias e comprometidas no momento da avaliação (Barbosa *et al.*, 2013).

É inegável que parte integrante de todo processo de mudança são os profissionais médicos, com suas contribuições e envolvimento, sendo fundamentais para todo avanço e desenvolvimento das políticas de humanização.

Contudo, observa-se atualmente uma medicina pouco inserida em todo este processo, devido a não disseminação suficiente do conhecimento sobre as ações das políticas de humanização para que haja, de fato, o comprometimento desses profissionais nos projetos implantados. Sendo assim, a humanização no atendimento é fator sociopolítico determinante do processo quanto à saúde e à doença (DIAS *et al.*, 2015).

Assim, percebe-se que o profissional de relações públicas, com o objetivo de compreender melhor a cultura da instituição na qual atua, deve estar atento a todo tipo de comunicação, em especial ao comportamento existente, que precisa propor ações de estratégicas planejadas com assessoria de uma grande administração. Essa atuando como facilitadora da realização de trocas entre relacionamento, bem como auxiliar na resolução dos conflitos (Rodrigues, 2012).

Pode-se observar que a PNH considera importante a utilização de pesquisa como instrumento para conhecer todo grau de satisfação do público tanto interno quanto externo, isso apresenta uma forma de percepção diferenciada. Cabe aos profissionais infringir a lógica na assistência, que deve ser apontada pela prática de atender apenas a queixas, para traçar possibilidades de efetivo encontro entre o profissional e usuário, assim como profissional e profissional, com o intuito de os indivíduos serem vistos como um diagnóstico de doença. Esses encontros devem ser agendados pela individualidade e subjetividade das pessoas envolvidas. Dessa forma, à medida que se transformam o cotidiano dos serviços, permitem que as práticas pedagógicas se façam presentes na compreensão e na atuação em si (Barbosa *et al.*, 2013).

Entretanto, falta de formação e preparo dos profissionais apresentam-se quando se refere a um tratamento humanizado diferenciado. A vivência desumanizadora do acadêmico durante o curso de graduação certamente refletirá na postura futura desse profissional. Por isso, as diretrizes da PHN são aprimoradas através de dispositivos de humanização, os quais, na prática, atuarão como incentivadores para intensificar os processos de toda a política de humanização. Desse modo, o acolhimento com classificação de risco, bem como a recepção do usuário, desde sua chegada ao serviço de saúde, precisa ocorrer com prioridade de atenção de acordo com o grau de fragilidade e situação de sofrimento, abolindo a ideia de que se deve inseri-lo por ordem de chegada aos serviços de saúde.

Desse modo, a construção de espaços coletivos deve ser feita com análise dos contextos em geral, dos problemas e situações, para que as devidas decisões, tanto no que se refere à condução da organização quanto ao cuidado, sejam tomadas. Do mesmo modo, programas de qualidade de vida e saúde necessitam ser oferecidos a todos os trabalhadores e ao coletivo. Isso deve ser efetivado para que o trabalho clínico vise não só o paciente e a doença, mas a família e o contexto, com objetivo de produzir saúde e aumentar a autonomia do indivíduo junto à comunidade. Essas mudanças precisam ocorrer a partir de uma ação sempre singular e projetos de ambiência, os quais envolvem ambientes físicos tanto para os profissionais atuantes quanto para relações interpessoais, relacionado a um projeto de saúde voltado para a atenção totalmente acolhedora aos usuários, de forma humanizada, com intuito de obter uma melhoria nas condições de atendimento para estes (Dias *et al.*, 2015).

É importante destacar também que, como outra forma de aprimorar a relação médico-paciente e buscar ênfase na humanização, destaca-se o estudo da Libras durante a formação acadêmica dos estudantes de medicina. Essa é uma ferramenta não só de equidade e inclusão social, mas também é um meio de garantir uma melhor comunicação entre médico e paciente com diagnóstico de surdez profunda e ainda proporciona uma formação mais integral e humanizada dos profissionais.

Sendo assim, é notório que Libras, como disciplina relevante no cenário de aprendizagem do futuro profissional de saúde, viabilizará a inserção social do paciente surdo, proporcionando assim um sentimento de respeito ao reconhecer sua linguagem e ser valorizada pela sociedade. Isso comprova que a comunicação entre o paciente surdo e os profissionais da saúde é um fator de extrema importância na efetividade de um atendimento devidamente humanizado. Por isso, faz-se importante a inserção da disciplina durante toda formação acadêmica, de forma que fortaleça a confiança para um atendimento qualificado entre profissional e paciente (Mendes *et al.*, 2021).

Humanização em saúde

É notória a importância da humanização na formação de profissionais, principalmente aos da área médica, pois lidam com o ser humano e seus familiares em estado de total vulnerabilidade. É necessária uma promoção em saúde de pacientes para que haja integralidade e a disseminação de uma visão

não só técnica do exercício clínico, mas uma forma de atendimento que vise à compreensão das necessidades gerais do paciente, bem como suas queixas relacionadas ao seu físico.

Atualmente, o termo humanização é aplicado às situações que, além de valorizar o cuidado em suas dimensões técnicas e científicas, reconhecem os direitos do paciente-usuário, bem como sua autonomia e subjetividade, sem anular o reconhecimento do profissional. Por isso, a estratégia de implantar práticas de humanização nos ambientes atuais de trabalho dos profissionais é de essencial importância, afinal, instituições de saúde esquecem de tratar os profissionais de maneira adequada ao deixar de oferecer condições para que estes realizem suas atividades de forma que não lhes falem recursos, para que, dessa forma, os usuários também possam ter melhor qualidade no atendimento e humanização no ambiente em que prestam seus serviços (Barbosa *et al.*, 2013).

Segundo Albuquerque *et al.* (2020, p. 4176), a implantação de uma política é complexa e requer interpelação compatível com toda complexidade existente. Por isso, acredita-se que a Política Nacional de Humanização é de fato uma proposta com possibilidades de concretização, com inovação em relação às práticas do setor público ao visar a superação de um modelo de humanização centrado na satisfação do usuário-paciente, associado às práticas de cuidado às também de gestão.

Destaca-se na PNH o processo de construção educacional, que tem por base a necessidade de haver humanização da atenção em saúde, tanto na formação desses profissionais quanto na atuação dos mesmos. Por isso, é importante essa construção profissional em saúde, além de experiência no que se refere à prática em diversos campos de aprendizado, isso se aplicará por meio do estágio para uma formação em humanização fundamentada nos princípios do Sistema Único de Saúde (SUS). O ideal é que a Política de Educação Permanente dessa construção de formação continuada seja de forma qualificada e esteja em acordo com as políticas prioritárias do Ministério da Saúde, com o intuito de agregar valor à política por intermédio de uma atividade intersectorial, assim como práticas que desenvolvem tanto o meio individual quanto o coletivo, para expor uma execução de trabalho na direção local na atenção à saúde e o domínio também social (Dias *et al.*, 2015).

A humanização, portanto, não pode acontecer apenas quando o profissional já estiver em atuação, esse aprendizado deve ser incentivado e iniciado no

ambiente acadêmico para que, sendo assim, sejam incluídos em sua formação temas sobre a vida e de toda a vivência da realidade a qual se encontra. Dessa forma, o comportamento pedagógico deve pautar uma prática reflexiva em que o discente, em sua formação, possa adquirir competência para lidar com situações incertas, únicas e conflituosas. É por esse e tantos outros motivos que se faz necessário a PNH na formação dos acadêmicos de medicina (Albuquerque *et al.*, 2020).

Importância da Política Nacional de Humanização na formação médica

Algumas graduações de medicina inserem a PNH no currículo acadêmico, porém essa inserção, na maioria das vezes, é através de disciplinas optativas ou consideradas de menor importância. Há um movimento ético e humanitário no interior da profissão médica, o qual começa a ter reverberação no meio acadêmico, com a introdução de temas referentes à bioética no currículo médico para que os discentes se familiarizem e discutam durante toda sua formação a respeito da grande importância da relação médico-paciente (Sucupira, 2007). A execução de um currículo de medicina comprometido com as necessidades de saúde de toda uma sociedade requer uma grande mudança na cultura dos indivíduos, tanto de forma coletiva quanto individual com a formação médica, e faz-se necessário nos serviços e nas universidades para funcionar de forma positiva.

No entanto, promover uma alteração curricular não é o mesmo que reformar o currículo, devido às implicações em transformações efetivas e das práticas pedagógicas que não podem ser emaranhadas com a adoção de novas tecnologias educativas, bem como elaboração de novas matrizes curriculares com o intuito de organizar ou reorganizam a carga horária do corpo acadêmico. Sendo assim, as práticas humanizadas na área da saúde não podem ser ensinadas ou aprendidas apenas de forma técnica, mas construídas em um contexto cultural, estético e também ético, o qual é sustentado nas relações médico-paciente (Vilas Bôas *et al.*, 2017).

A implantação da política de humanização em uma instituição não é tão simples por inúmeros motivos. Primeiro, o termo humanização traz uma forma oculta de crítica, a qual existe necessidade de expor reação ao tema para que haja compreensão de todos os envolvidos. Sendo assim, suas ações devem ser progressistas ao longo do tempo de uma forma sistemática

e contínua, a partir de uma visão globalizante. Segundo, por envolver grande mudança de atitude e comportamento na rotina dos acadêmicos faz-se necessário trabalhar métodos e caminhos planejados de forma estratégica, que impede o impacto da mudança no processo de trabalho desses futuros profissionais (Rodrigues, 2012).

Diante das discussões em sala de aula e de visitas a serviços públicos, pode-se por vezes observar que a noção de humanização é escassa, visto que muitos discentes apresentam dificuldade em lidar com o pluralismo de correntes que atravessam a assistência ao usuário e, conseqüentemente, as intervenções possíveis, sendo uma prática dos serviços o uso de protocolos. Diante disso, é possível afirmar o despreparo de muitos acadêmicos e, até mesmo, médicos recém-formados para uma importância de escuta que envolve o acolhimento com o sofrimento exposto pelo paciente-usuário dos serviços. Por isso se diz que a formação dos médicos encontra como obstáculo o pluralismo em relação ao termo humanização, sem que se valorize o documento do Ministério da Saúde sobre Política Nacional de Humanização (Barbosa *et al.*, 2013).

De acordo com Barbosa *et al.* (2013, p. 126), toda essa necessidade da formação notifica como o profissional de medicina deve conviver, assim como dialogar com as diferenças e contradições produzidas no cotidiano, fazendo com que o mesmo assuma uma postura crítica reflexiva sobre o seu papel social e sua importância na produção do cuidado.

É válido ressaltar que, sendo o SUS o principal campo de aprendizagem prática do acadêmico de medicina, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Medicina (DCNs) atuais afirmam o convite das graduações médicas para o compromisso com um modelo de formação que possa garantir o direito constitucional à saúde em prol de todos. Então, sugere uma formação que atenda aos princípios da PNH, contribuindo para a formação de médicos capazes de articular as inovações tecnológicas com todo acolhimento, práticas de cuidado, melhoria da ambiência e das condições de trabalho dos profissionais.

Sendo assim, a compreensão do campo da saúde como espaço de produção e circulação de diferentes tecnologias e poder atravessa todas as diferentes relações e práticas dos profissionais que compõem esse cenário como um todo. Nesse contexto, a inclusão da abordagem humanista na formação dos profissionais de saúde, como uma política institucionalizada pelo Ministério da Educação

(MEC) e pelo Ministério da Saúde (MS), que é ainda novo em termos culturais, próprio do desempenho da medicina moderna, para justificar tanto a abordagem intuitiva do tema quanto a ideia de que a formação humanística pertence a outros campos de conhecimento (Vilas Bôas *et al.*, 2017).

Todo ensino de graduação nas áreas de saúde deve formar profissionais com capacidade de esclarecer obstáculos, bem como programar problemas, pois é com a invenção que traz a grande possibilidade do novo e que está sempre implicado na casualidade, presente nos serviços quando se propõem encontros, diálogos através de roda de conversa e cursos de formação pautados na experiência cotidiana do trabalhador (Barbosa *et al.*, 2013).

Desse modo, o humanismo deve ser para o médico uma grande fonte de conhecimentos com verdadeira ferramenta de trabalho, no sentido de disseminar valores e estimular atitudes que conduzem as ações do profissional para um cuidado mais integral do indivíduo. Por esse motivo, faz-se necessária a responsabilidade social da formação médica na busca por um atendimento mais empático, com uma esperada relação médico-paciente cheia de confiança e de troca, para que os pacientes se sintam acolhidos e bem cuidados. Sendo a humanização uma questão de muita importância e complexidade, a qual remete transformações culturais, bem como comportamentais e práticas, pois a educação permanente e a implantação de diretrizes da humanização nas instituições ou universidades, formadoras de profissionais de saúde, como um dos principais eixos da Política Nacional de Humanização (Mendes *et al.*, 2021).

Considerações finais

A humanização, portanto, é resultado de um processo que se inicia a partir das necessidades como um todo, sendo necessário abranger as iniciativas que popularizam relações, as quais envolvem o atendimento e constituem boa relação entre médico-usuário pautada principalmente no respeito.

Ademais, nos serviços de saúde, mantém-se a regulação de condutas e o fazer técnico como forma de organização dos serviços em prejuízo ao acolhimento e integralidade do cuidado. Por isso, a Política Nacional de Humanização busca formar profissionais que atuem e articulem ações de eficiência técnica e científica, bem como postura ética, mas que respeite sempre a necessidade e singularidade de cada paciente-usuário.

Todo e qualquer processo educativo incluso com a sociedade é de fato algo verídico, que gera movimento e reflete em transformações dos aspectos que precisam ter melhorias, assim como o fortalecimento daqueles que devem ser conservados. Por isso, a atitude de refletir sobre a atuação pedagógica constitui-se como um caminho de extrema importância para a realização de um projeto educativo que seja capaz de manter um foco nas necessidades de saúde da sociedade.

Desse modo, deve-se considerar necessária a inclusão nas grades curriculares obrigatórias dos cursos de saúde, principalmente o de medicina, das disciplinas que enfatizam a importância da Política Nacional da Humanização e proporcionam uma oportunidade de desenvolvimento não somente pessoal, mas também profissional dos estudantes em sua realidade social. Assim, além de garantir um atendimento eficaz, integral e com maior confiabilidade junto ao paciente-usuário, contribuirá na construção de um cenário transformador, por meio de uma medicina feita com amor, equidade, respeito e humanização.

Referências

- ALBUQUERQUE, E. S.; COSTA, M. T.; ARAÚJO, J. B. S.; VASCONCELOS, I. P.S. A Política Nacional de Humanização e a formação dos profissionais de saúde. **Rev. Saúde Coletiva**, Barueri, v. 10, n. 59, p. 4172-4183, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/347702392_A_Politica_Nacional_de_Humanizacao_e_a_formacao_dos_profissionais_de_saude#:~:text=Abstract%20Objetivo%3A%20Buscou-se%20evidenciar%20a%20relev%C3%A2ncia%20da%20Pol%C3%ADtica,estruturado%2C%20com%20foco%20na%20estrutura%2C%20organiza%C3%A7%C3%A3o%20e%20documenta%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 19 ago. 2022.
- BARBOSA, G.; MENEGUIM, S.; LIMA, S. A. M.; MORENO, V. Política Nacional de Humanização e formação dos profissionais de saúde: revisão integrativa. **Rev Bras Enferm**, Brasília, v. 66, n. 1, p. 123-127, jan./fev. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/Xft5GGxBgzdgDWtHthCS-5GQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 ago. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990**. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o fundamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8080.htm. Acesso em: 03 abr. 2023.

- DESLANDES, S. F. **Humanização dos cuidados em saúde: conceitos, dilemas e práticas** [online]. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2006, 414 p. Criança, mulheres e saúde collection. ISBN 978-85-7541-329-6. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/sq6d8/pdf/deslandes-9788575413296.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2022.
- DIAS, T. O. S.; Ferraz, R. R. N.; RAMÃO, G. B.; SERINOLLI, M. I. Disseminação Da Política Nacional De Humanização (Pnh) Entre Médicos Residentes E As Ações De Humanização Implementadas Em Um Hospital Público Da Capital Paulista. **International Journal of Health Management Review**, v. 1, n. 1, p. 132–148, 2015. Disponível em: <https://www.ijhmreview.org/ijhmreview/article/view/95/39>. Acesso em: 13 ago. 2022.
- MENDES, V. C. ; LIMA, G. B. P. Q.; LINS, M. A. T. ; BOMFIM, A. M. A.; BARRO, M. L. N. L. A Importância Da Libras Na Formação Médica. **Pensar Acadêmico**, Manhuaçu, v. 19, n. 2, p. 329-345, mai./set. 2021. Disponível em: <http://www.pensaracademico.unifacig.edu.br/index.php/pensaracademico/article/view/2289/1977>. Acesso em: 19 ago. 2022.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em medicina**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/Med.pdf> Acesso em: 13 ago. 2022.
- RODRIGUES, M. A. S. A importância da comunicação para a implementação da política nacional de humanização no Hospital Universitário da Universidade de São Paulo. **Organicom**, [S. l.], v. 9, n. 16-17, p. 182-198, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/organicom/article/view/139137>. Acesso em: 13 ago. 2022.
- SUCUPIRA, A. C. A importância do ensino da relação médico-paciente e das habilidades de comunicação na do profissional de saúde. **Interface - Comunic, Saúde, Educ**, v. 11, n. 23, p. 619-635, set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/icse/2007.v11n23/624-627/pt>. Acesso em: 19 ago. 2022.
- VILAS BÔAS, L. M.; DALTRO, M. R.; GARCIA, C. P.; MENEZES, M. S. Educação médica: desafio da humanização na formação. **Saúde em Redes**, v. 3, n. 2, p. 172-182, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Monica-Daltro/publication/320707141_EDUCACAO_MEDICA_DESAFIO_DA_HUMANIZACAO_NA_FORMACAO/links/5a14057c0f7e9b1e5730af62/EDUCACAO-MEDICA-DESAFIO-DA-HUMANIZACAO-NA-FORMACAO.pdf. Acesso em: 19 ago. 2022.

8.

Novas tecnologias no ensino dos gêneros digitais: caminhos para uma educação voltada para a modernidade líquida

Silvia Goulart Ferreira¹

Líbia Kicela Goulart²

Dulce Helena Pontes-Ribeiro³

DOI: 10.52695/978-65-5456-045-0.8

“O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que outras gerações fizeram.”

(Jean Piaget)

1 Doutoranda em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (Uenf). Mestra em Língua Portuguesa (UFRJ). Pós-graduada em Docência do Ensino Superior (UniFS) e em Gestão Escolar (ISEI). Graduada em Letras (UniFS). Professora do Ensino Fundamental e Médio da rede Municipal e Estadual. E-mail: silviagoulart1984@gmail.com.

2 Doutoranda em Sociologia Política da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (Uenf). Mestre em Ciências das Religiões (Unidas de Vitória/ES). Especialista em Processo Civil (PUC/MG). Graduada em Direito (Universidade Iguazu, campus V) e em Serviço Social (UFF). Atua como advogada e também como professora do Centro Universitário UniRedentor/Afya (Itaperuna/RJ). E-mail: libiakicila@hotmail.com.

3 Doutora em Língua Portuguesa. Mestra em Educação. Especialista em Língua Portuguesa e em Semiótica Discursiva. Graduada em Letras. Professora do Ensino Superior. Revisora de textos científicos, acadêmicos, TCC, livros etc. E-mail: dulcehpontes@gmail.com.

Considerações iniciais

O efeito gerado pelo uso de diferentes ferramentas tecnológicas na aprendizagem é enorme e muda de acordo com os avanços que a tecnologia vem apresentando nos últimos anos. Saber lidar com as diferentes tecnologias digitais é algo que exige o domínio de alguns conhecimentos bem próprios do século XXI.

Com o advento da internet, as pessoas passaram a ter acesso a ferramentas associadas a diferentes sites que se utilizam da comunicação, do compartilhamento e da colaboração de informações. O fato é que nem todos os indivíduos apresentam as habilidades e competências necessárias para utilizar esses recursos de forma ativa e eficaz, o que é preocupante nesta contemporaneidade em que a língua está cada vez mais conectada ao mundo tecnológico e virtual, fazendo com que o letramento digital ganhe um lugar de destaque e importância no processo de ensino-aprendizagem.

O homem de hoje vive em tempos de modernidade líquida, num ritmo acelerado, em que tudo muda rapidamente e clama por flexibilidade de adaptação nos vários âmbitos como comportamentais, intelectuais, sentimentais e outros — o que impõe que o ensino e a aprendizagem não fiquem estagnados como se o mundo estivesse parado.

Postas essas considerações, este capítulo se atém à discussão de uma educação orientada para a modernidade líquida, especificamente no que concerne ao ensino dos gêneros digitais mediado pelas novas tecnologias e que implica abordar, num primeiro momento, as tecnologias nesta contemporaneidade, para, em seguida, salientar sobre a importância da utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TIDCs) no contexto escolar e, por fim, os gêneros emergentes no bojo do letramento digital.

Tecnologia e linguagem

O desenvolvimento tecnológico vem rasgando os cânones da linguagem, formando hábitos e desejos inusitados no cotidiano das pessoas, exigindo delas um incessante empenho por inovação, relação com diferentes linguagens e praticidade. A tecnologia se liga intrinsecamente a conhecimentos por intermédio da linguagem, produzindo efeitos de sentido na vida em sociedade. A

linguagem se constitui como base medular da elaboração de todo e qualquer aprendizado por meio da tecnologia.

A escrita foi uma das mais antigas tecnologias que o homem inventou, permitindo formas de conhecimento, uma transformação na cultura e no registro da memória. A evolução se deu do falar ao escrever, do escrever, teclar/digitar, alterando em cada uma dessas fases a relação do sujeito com a linguagem e o modo como o homem se relaciona com o conhecimento. Tais mudanças transcenderam a formalização, porque alteraram a constituição do discurso e a sua circulação, modificaram até mesmo as formas de pensar.

Hoje, a utilização da escrita viabilizada pela tecnologia digital no computador dispõe o homem à mercê de infinitos imaginários, como o da internet com as redes digitais, possibilitando grande liberdade de forma e de velocidade de escrita. Ao pegar um lápis ou caneta para escrever um texto, o simples gesto de segurar esse objeto e projetá-lo no papel vai acessando o imaginário que transforma o texto, antes pensado, em outro texto. Diz Faraco (2015, p. 3): “A tecnologia, ao alterar os modos do fazer humano, tem fortes impactos sobre o viver dos seres humanos, remodelando a organização social, a consciência humana e os valores culturais”.

Orlandi (2001, p. 83) já explicara a mão (*manu*) como corpo que é “falha, tornando possível um gesto outro”, ou seja, modifica nossa ideia original. Também os dedos, enquanto digitam, modificam ainda mais o pensamento fonte, pois a tela em branco impele, muitas vezes, o produtor do texto a navegar pelos hipertextos em cujo percurso encontra imagens inesperadas, sons, cores, outros textos, tudo isso na velocidade da rede, mais rápida, muitas vezes, que um piscar de olhos. É um saber transversal, cujo sentido “atravessa, interpela, mistura, confronta inferências, as mais variadas” (Catapan, 2003, p. 146).

Os estímulos inumeráveis da rede trabalham o imaginário do produtor de texto ao afetar conceitos estabelecidos, construir novas concepções, repercutir no modo de comunicação, pois, na verdade, daí o funcionamento da língua se transforma, emerge uma nova linguagem e a produção/formulação de conhecimentos que passam a circular por uma nova tecnologia da linguagem e de uma forma deslegitimada, desterritorializada, alterando relações, sentidos e valores, exigindo do homem uma visão multidimensional, “num ponto de multirreferencialidade para saborear o novo contexto e nele se entender,

num entorno que vai se definindo cada vez mais pela dinâmica da forma da Comunicação Digital” (Catapan, 2003, p. 144).

As condições de existência fazem com que o homem se desenvolva dinâmica e permanentemente na cultura, modificando conceitos de tempo e espaço, sua forma de ser e sentir, apreender e comunicar-se. Diante da provisoriedade nos processos de conhecimento, a tecnologia aliada à linguagem, nesta contemporaneidade, exige do sujeito e do coletivo competência crítica, velocidade, habilidade e um investimento intelectual sem precedentes. Toda essa implicação no sistema de comunicação transforma profundamente as competências de produção do homem engendrando a cultura hodierna, constituída de rupturas e provisoriedade.

Hoje, quando se diz *novas tecnologias*, significa “capitalizar para o presente a velocidade e multiplicidade das descobertas de processos e produtos que, em pouco tempo, podem se tornar ultrapassados” (Mariani, 2018, p. 381). O certo é que, quem fica indiferente a tais transformações de circulação do conhecimento, tem sua comunicação e interação comprometidas. É preciso, pois, estar atento às novas formas visuais de comunicação escrita (emojis, por exemplo), às abreviações que vêm aparecendo fora dos compêndios gramaticais (por exemplo: “tmj” = estamos juntos, “sqn” = só que não, e outros), conhecidos como *internetês*, por terem sido utilizadas primeiro nas redes digitais e que passaram a ser utilizadas, especialmente pelos *filhos* dessas redes, quando escrevem manualmente.

Dessa maneira, a inserção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) no processo de ensino-aprendizagem deve ganhar um lugar de notoriedade, uma vez que os alunos vivenciam e utilizam cada vez mais em suas práticas sociais formas de se comunicar voltadas para o uso de ferramentas digitais.

O uso das TDICs no processo ensino-aprendizagem

A educação está passando por modificações e grande parte delas vêm ocorrendo graças ao progresso tecnológico que a sociedade e a escola estão vivenciando, processo esse responsável pela inserção de diversos aparelhos e dispositivos digitais ligados à internet que foram incluídos no meio educacional. Esse desenvolvimento tecnológico “e sua crescente utilização no contexto social nos remete à necessidade premente de que a escola tem de estar atenta e

aberta às mudanças que a inserção da sociedade no mundo digital exige para a socialização das novas gerações” (Ribeiro, 2016, p. 161).

Sim, a tecnologia está cada vez mais presente na vida das pessoas, em especial dos adolescentes e jovens que já nascerem rodeados por artefatos tecnológicos. Basta olhar para os lados e constatar a presença da tecnologia sendo utilizada em praticamente todas as áreas de atividade humana. Essa é a realidade e ela está cada vez mais irreversível.

Nesse sentido, a inserção dos diferentes tipos de tecnologia na educação é algo que deve ser visto com naturalidade e que deve ser cada vez mais incorporado, de fato, no processo ensino-aprendizagem. A tecnologia não deve ser usada com o mero objetivo de tornar a aula mais atrativa, mas sim com um propósito muito maior, que é de ser uma ferramenta em que os alunos irão interagir pedagogicamente de forma crítica e criativa, contribuindo para a formação de cidadãos mais atuantes na sociedade tecnológica em que vivemos (Leite *et al.*, 2018).

Para que a escola contribua de forma plena na construção cidadã de seus alunos, é necessário a construção de um projeto pedagógico em que a tecnologia esteja incluída de forma a favorecer uma “educação contextualizada com as questões sociais e suas contradições, visando o desenvolvimento integral do homem e sua inserção crítica no mundo em que vive” (Leite *et al.*, 2018, p. 14).

Não basta apenas utilizar a tecnologia, é necessária uma inovação na prática pedagógica, isto é, assegurar aos alunos o desenvolvimento das capacidades indispensáveis ao seu pleno exercício da cidadania, na sua vida cotidiana pessoal e no mundo do trabalho. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao longo do seu texto, destaca a importância das tecnologias como a quinta Competência Geral da Educação Básica quando explicita sobre a necessidade de

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva quanto a sexta competência específica de linguagens para o Ensino Fundamental (Brasil, 2018, p. 9).

Além disso, destaca como sexta Competência Específica de Linguagens para o Ensino Fundamental a premência de

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (Brasil, 2018, p. 65).

Os alunos de hoje precisam estar preparados para os desafios que o mundo moderno apresenta ou ainda apresentará, às exigências das atuais e novas profissões, e isso requer o desenvolvimento de habilidades e o domínio de ferramentas nos mais diferentes contextos sociais. Enfim, os alunos precisam estar inseridos de forma significativa nas práticas da cultura digital.

As mudanças tecnológicas trouxeram para o cotidiano dos adolescentes e jovens um uso corrente das mídias digitais e a incorporação das TDICs no processo de ensino-aprendizagem viabiliza e conduz o aluno a novas formas de se comunicar, aprender, pensar e viver. O uso das TDICs pelos alunos fora do contexto escolar já é uma realidade inegável e inquestionável, é preciso, portanto, incorporar esse uso no ensino para que se promova uma aprendizagem contextualizada e voltada para o protagonismo de seus alunos.

Segundo Pimentel (2018, p. 11), “as TDICs devem ser utilizadas como potencial educativo, empregadas como instrumentos para pensar e interpensar, partindo de um projeto não somente tecnológico, mas também pedagógico e instrucional”. Não é o uso pelo uso, a substituição de uma tecnologia por outra sem nenhuma intenção pedagógica. Os professores precisam aderir à prática educativa o uso das TDICs como ferramentas que irão contribuir para o desenvolvimento de habilidades necessárias no ensino de Língua Portuguesa.

A educação deve estar alicerçada em valores e ações que visem à transformação dos indivíduos e, conseqüentemente, uma mudança na sociedade a qual pertencem, tornando-a mais humana, justa, igualitária e consciente da sua relação de dependência com o meio ambiente que a cerca. Os alunos precisam ter a garantia de uma aprendizagem voltada para o desdobramento de competências essenciais ao seu desenvolvimento cognitivo e socioemocional,

tão fundamentais para a sua plena participação na comunidade, ou seja, para uma efetiva participação cidadã.

Uma das maiores dificuldades do professor na atualidade é despertar o interesse do seu aluno na aprendizagem de um determinado conteúdo. Utilizar o conhecimento de mundo que o aluno traz, relacionar o conteúdo à sua rotina, usar a criatividade e uma metodologia adequada faz com que esse processo aconteça de forma mais tranquila e eficaz. O ensino a partir dos gêneros é um caminho bem pertinente para o desenvolvimento dos alunos, uma vez que atividades de compreensão e produção dos textos relacionadas às diferentes práticas sociais as quais estão inseridos podem gerar reflexões e, ao mesmo tempo, uma melhor aquisição dos conteúdos propostos pelo professor.

A melhor maneira de um professor ensinar qualquer gênero textual é mostrando como ele funciona no meio ao qual está inserido e trabalhando a compreensão dele através de atividades sistematizadas em que o aluno possa participar de todas as etapas de elaboração do gênero. Isso possibilita ao professor abordar algum conteúdo específico e trabalhar as dificuldades já detectadas. Dessa forma, trabalha-se a leitura e a escrita, conteúdos pertinentes, como também as especificidades do gênero em questão. Diante disso, o ensino ocorre de forma contextualizada, colocando o aluno como protagonista de um processo de aprendizagem que ocorre de forma muito mais significativa e eficaz.

O letramento digital e os gêneros textuais digitais

“Letramentos digitais são habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital” (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016, p. 17). Na conjuntura atual, o ensino precisa estar voltado para além do letramento impresso tradicional, pois carece atender às novas circunstâncias e necessidades que o mundo moderno impõe. Os professores precisam incorporar em suas práticas o uso de diferentes gêneros digitais, como também as novas tecnologias, pois, dessa forma, os alunos terão uma maior interação e motivação em suas produções, uma vez que essas ocuparão um espaço na grande rede, facilitando o desenvolvimento e a ampliação da competência discursiva dos alunos.

Sendo assim, os gêneros digitais devem ser utilizados nas aulas de Língua Portuguesa não apenas como forma de dinamizar e deixar as aulas mais

atraentes, mas sim como estratégia de desenvolvimento das capacidades de argumentação e reflexão sobre os mais variados temas e, conseqüentemente, a construção do seu próprio ponto de vista de forma crítica. “Desta forma, os gêneros digitais são megaferramentas para desenvolver nos aprendizes a necessária habilidade de construir pontos de vista e defendê-los convincentemente” (Xavier, 2005, p. 37-38).

É necessário inovar e (re)significar a educação, e a melhor forma para encarar esse novo momento é combinar diferentes espaços e formas de ensinar. A educação precisa mesclar e priorizar diversas metodologias e as escolas devem se adaptar ao cenário midiático atual e implementar o uso de ferramentas tecnológicas aliadas aos diferentes gêneros textuais digitais que esse contexto contempla. Afinal, os alunos estão passando por uma mudança na forma de aprender devido ao grande acesso tecnológico e ao uso intenso da internet. Aproveitar este momento de mudanças e incorporar o ensino dos gêneros textuais, em especial o digital, aliado às tecnologias digitais, muito contribuirá para a aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, para a formação deles para além dos muros da escola.

No contexto atual, urge o empenho de se preparar os alunos para que tenham uma aprendizagem voltada para a construção de sua autonomia, e uma plena participação na sociedade requer um ensino que privilegie os letramentos, em especial os letramentos digitais. Sendo assim, é importante que os professores incorporem em suas práticas o uso de diferentes tecnologias de ensino, adaptando cada uma delas à sua realidade, uma vez que os alunos têm contato com um contexto cada vez mais tecnológico.

A esse respeito, Rojo (2009, p. 108) afirma que “essas múltiplas exigências que o mundo contemporâneo apresenta à escola vão multiplicar enormemente as práticas e textos que nela devem circular e ser abordados”. Afinal, o letramento da forma que já conhecemos não será suficiente. As novas relações culturais geram modernos caminhos de informação e utilização da língua, diferentes formas de escrever e ler em diferentes espaços e plataformas. Toda essa mudança faz surgir novos gêneros textuais, os digitais, que, por sua vez, contemplam os diferentes usos da tecnologia e da internet.

O caminho para uma mudança na forma de ensinar e aprender a língua não é fácil, mas é possível e urgente, e com as orientações e diretrizes dos documentos oficiais, em especial a BNCC, que contempla as aprendizagens

essenciais a serem desenvolvidas em cada etapa da Educação Básica, torna-se exequível e fundamental. É impreterível a necessidade de se (re)pensar a educação, uma vez que a sociedade passa cada vez mais por mudanças e também por já existem documentos oficiais que norteiam, direcionam e embasam o saber fazer dos profissionais da educação. A escola precisa acompanhar a evolução tecnológica e digital e oferecer uma aprendizagem voltada para o protagonismo de seus alunos.

Para o indivíduo participar de forma ativa em uma sociedade, é necessário que ele tenha a capacidade de se comunicar em diferentes situações comunicacionais, ou seja, ele precisa compreender e se fazer compreender utilizando diferentes formas de comunicação ou gêneros textuais.

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento (Brasil, 2001, p. 23).

Sendo assim, faz-se necessária uma educação que se comprometa em garantir aos seus alunos o acesso aos diferentes conhecimentos linguísticos, práticas sociais de leitura e escrita, ou seja, a novas formas de letramento.

Não basta ao indivíduo apenas saber codificar e decodificar a língua, pois isso unicamente mostra que ele consegue ler e escrever, bem diferente é o fato de ser capaz de usá-la com propriedade, e é justamente isso que torna um indivíduo letrado. Soares (2020, p. 44) aponta que letramento é muito mais que alfabetização. “É um estado, uma condição: o estado ou condição de quem interage com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham em nossa vida.”

Ser letrado é ter a capacidade de saber utilizar a língua nas mais variadas práticas de leitura e escrita. Práticas essas que, com o desenvolvimento tecnológico dos últimos anos e o uso constante da internet, vêm se transformando e modificando a maneira de nos comunicarmos. O mundo mudou e com ele a língua também passa por transformações, cabe à escola acompanhar as mudanças que a tecnologia e a realidade digital incorporaram na nossa sociedade. O letramento que era necessário no século passado já não mais é suficiente, é preciso acrescentar a ele o letramento digital.

Segundo Buzato (2006 apud Pimentel, 2018, p. 12),

Letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente.

O letramento digital é, portanto, a competência que o indivíduo já adquiriu em codificar, decodificar e interagir com os mais diferentes signos, desde as letras, números, imagens, e até os emojis. É quando o indivíduo consegue se comunicar nas mais diferentes práticas sociais do mundo moderno. O professor deve levar os alunos a apropriarem-se de práticas vinculadas ao contexto tecnológico, ou seja, ir além das práticas de leitura e escrita tradicionais que exigem apenas o papel e utilizar ferramentas tecnológicas eletrônicas para se comunicar e proporcionar o letramento digital (Soares, 2002).

A cultura da internet faz parte da vida do aluno que já nasceu inserido nessa nova realidade. Eles são os nativos digitais e vivem cercados pela mídia, interagindo com o mundo através do uso de diferentes tecnologias e da internet. É nesse novo contexto de tecnologia que a sociedade se encontra e precisa se adequar. Perante as mudanças tecnológicas pelas quais o mundo vem passando, a escola precisa oferecer condições para que os alunos possam ser inseridos nessa nova realidade, proporcionando, assim, múltiplos letramentos.

A chegada da era digital faz surgir novas formas de se usar as diferentes modalidades da língua e, conseqüentemente, vão aparecendo diferentes gêneros textuais, os gêneros digitais. Esses gêneros, que estão de mãos dadas com as mídias sociais, fazem parte do cotidiano dos alunos e vão ganhando cada vez mais espaço e importância. Gêneros antigos vão se transformando e outros vão surgindo, modificando cada vez mais a forma de nos comunicarmos e interagirmos com o outro ao nosso redor. Um bom exemplo disso são as cartas que praticamente já não são mais usadas, pois foram sendo substituídas pelo e-mail e o WhatsApp.

Os gêneros adaptam-se às realidades que vão surgindo e às necessidades de comunicação do ser humano em determinado momento ou época. Eles possibilitam a interação do aluno com diferentes conteúdos curriculares e

não apenas privilegiam a disciplina de Língua Portuguesa, sendo, portanto, essenciais no processo de ensino-aprendizagem, devendo ser trabalhados em todos os anos de escolaridade.

De acordo com a BNCC (Brasil, 2018, p. 68),

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir.

Sendo assim, os professores de Língua Portuguesa precisam incluir em suas práticas o ensino a partir dos gêneros e, na era da comunicação digital, os gêneros digitais, que reúnem várias formas de expressão, devem ganhar lugar de destaque, uma vez que eles se apropriam de diferentes recursos linguísticos, contribuindo imensamente para o ensino e a aprendizagem da língua. A questão não é deixar de privilegiar os gêneros escritos, ou seja, os letramentos tradicionais, esses continuarão tendo fundamental importância no processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, é preciso dar lugar e voz ao novo, ao que ainda é muito pouco utilizado, é preciso contemplar também os novos letramentos essencialmente digitais.

Considerações finais

Com o uso cada vez mais intenso e frequente da internet e a constante evolução das ferramentas tecnológicas, os gêneros textuais digitais estão cada vez mais presentes no nosso cotidiano. Tal interferência tem influenciado nas práticas de leitura e escrita e gerado mudanças na forma como nos comunicamos e, conseqüentemente, possibilitando novas formas de se lidar com os conteúdos e de se interagir com os textos. Sendo assim, o professor precisa aproveitar toda essa interação e envolvimento dos alunos com os gêneros e as ferramentas digitais a favor do processo ensino-aprendizagem.

Além do mais, os documentos oficiais contemplam em suas diretrizes um ensino por meio dos gêneros textuais, entre eles a utilização de gêneros que lidem com opinião, informação e próprios das culturas digital e juvenil. Portanto, faz-se importante refletir sobre uma prática pedagógica que se comprometa com o projeto de formação de alunos mais críticos e reflexivos e uma aprendizagem mais efetiva e mais significativa. A linguagem da contempora-

neidade envolve diferentes modalidades comunicativas: oral, escrita, sonoro, corporal e digital, o que corrobora para o desenvolvimento de novas práticas e atividades dentro da sala de aula, diminuindo a distância entre o professor e o seu aluno facilitando a incorporação de um trabalho colaborativo.

Referências

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. 3. ed. Brasília: MEC/SEF, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- CATAPAN, Araci Hack. Pedagogia e tecnologia: a comunicação digital no processo pedagógico. **Educação**, Porto Alegre: PUC/RS, p. 141-153, 2003. Disponível em: <http://abed.org.br/congresso2003/docs/anais/TC46.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2023.
- DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nick; PEGRUM, Mark. **Letramentos digitais**. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2016.
- FARACO, Carlos Alberto. Tecnologia e linguagem. **Revista Educação & Tecnologia**, v. 1, n. 1, 2015. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/236035038.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2023.
- LEITE, Lígia Silva; POCHO, Cláudia Lopes; AGUIAR, Márcia de Medeiros; SAMPAIO, Mariza Narcizo. **Tecnologia Educacional**: descubra suas possibilidades na sala de aula. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- MARIANI, Bethania. Linguagem, conhecimento e tecnologia: a Enciclopédia Audiovisual da Análise do Discurso e áreas afins. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 21, n. esp., VIII Senale, p. 359-393, 2018. Disponível em: https://www.academia.edu/44484814/Linguagem_conhecimento_e_tecnologia_a_Enciclop%C3%A9dia_Audiovisual_da_An%C3%A1lise_do_Discurso_e_%C3%A1reas_afins. Acesso em: 03 abr. 2023.
- ORLANDI, Eni. **Discurso e texto**: formulação e circulação dos sentidos. Campinas: Pontes, 2001.
- PIMENTEL, Fernando Silvio Cavalcante. Letramento digital na cultura digital: o que precisamos compreender? **Revista EDaPECI**, São Cristóvão, v. 18, n. 1, p. 7-16, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/8545>. Acesso em: 03 abr. 2023.
- RIBEIRO, Andréa Lourdes. Jogos on-line no ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola, 2016. p. 251-255.

ROJO, Roxane. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**. v. 23, n. 81, dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/>. Acesso em: 03 abr. 2023.

XAVIER, Antônio C. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. *In*: XAVIER, Antônio C. (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 13-67.

9.

A educação musical e as Metodologias Ativas de Ensino através da pedagogia de Zoltán Kodály

Renata De Souza Geraldo Martins¹

Thyssianne de Souza Matos²

DOI: 10.52695/978-65-5456-045-0.9

Considerações iniciais

Após inúmeras idas e vindas, a partir da segunda metade do século XX, o ensino da música passou a ser obrigatório no currículo escolar brasileiro devido à Lei nº 5.692/71. Entretanto, não era tratado de forma isolada, pois fazia parte da disciplina de educação artística que abrangia um trabalho integrado com as artes e contemplava: as artes plásticas, a dança, a música e o teatro. Assim, necessitava-se da polivalência do professor em ser capaz de administrar o trabalho com as quatro modalidades artísticas.

Ressalta-se que, em 2011, com a publicação da Lei nº 11.769/2008, reforça-se a obrigatoriedade do conteúdo da disciplina, não apenas como uma

1 Graduada em Direito pela Unig – Campus v, Pós-graduanda em Direito Público pela da rede de ensino LFG/Anhanguera Uniderp, Graduanda em Licenciatura em Música pela Uninter e Servidora Pública do Município de Itaperuna.

2 Graduada em Letras e Literatura pela UFF, Pós-graduanda em Estudos linguísticos e Literários pelo Grupo Prominas e Servidora Pública do Município de Itaperuna.

forma de recreação ou utilização na comemoração de datas específicas, mas como conteúdo a ser trabalhado em sala de aula pelo professor licenciado na disciplina e estando presente, constantemente, nos currículos das escolas.

Atualmente, tem-se a possibilidade de ter um conhecimento sobre os fundamentos musicais, mas nem sempre esse conteúdo foi disponibilizado de forma coletiva. O ponto de referência do presente capítulo cuida de tratar acerca da importância das metodologias utilizadas como um meio de alcançar uma melhor aprendizagem por parte dos educandos.

Partiu-se de uma contextualização histórica do ensino musical, passando pelo processo evolutivo das metodologias de ensino e chegando à prática educacional do educador Zoltán Kolály, a sua filosofia de ensino baseada na democratização da aprendizagem musical e ao uso da voz como instrumento musical de acesso público, irrestrito e gratuito.

Contextualizando a Educação Musical: um breve panorama

O ensino de música passou por algumas fases até chegar à presente data em que se tornou obrigatório no currículo escolar a partir da publicação da Lei nº 11.769/2008. Dessa forma, é interessante perceber que se trata de uma disciplina, uma seção do conhecimento no currículo escolar, assim como as demais áreas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional valoriza o ensino da música como parte integrante do componente curricular Arte (Dória, 2013).

Cabe enfatizar que, no ensino da música, houve a inserção de conteúdos relacionados à Lei nº 11.645/2008, que trata do ensino da história e da cultura afro-brasileira, e à Lei nº 10.639/2003, que diz respeito à história e à cultura indígena, possibilitando o conhecimento de músicas relacionadas a cada um desses eixos de formação da cultura brasileira.

A Educação Musical é o campo de estudos que se refere ao ensino e ao aprendizado da música, que é uma das quatro linguagens da arte, juntamente com a dança, o teatro e as artes visuais. A Educação Musical, assim como a educação de forma generalista, ocorre informalmente no convívio social, pela indústria cultural e canções folclóricas, e formalmente no ambiente escolar ou em instituições de ensino especializadas.

Em um sentido mais amplo, a educação musical não aborda a formação de profissionais no espaço escolar comum. Seu objetivo é conceder ao

educando condições e habilidades, a fim de que compreenda conceitos e fundamentos musicais, use ferramentas básicas para compreender e se utilize da linguagem musical, assim como compreende e se utiliza da língua portuguesa para se comunicar.

Conforme dispõe Bornholdt (2019a), atualmente, é possível ter acesso à educação musical, entretanto nem sempre o ensino aconteceu dessa forma, com acesso a todos de forma democrática. Até o século XIX, poucos tinham a possibilidade de aprender música, já que o ensino era voltado para uma prática individualista, desenvolvido na relação discípulo-mestre, que se deu durante o período do Romantismo musical. O método das aulas priorizava a rigidez tradicionalista no ensino, influenciado pelo racionalismo, visão filosófica que marcou esse século.

Focava-se na aquisição de habilidades técnico-instrumentais, centrando o repertório nas obras de concerto, adotando a performance instrumental como principal objetivo da formação em música. Um caminho que estava entrando em desgaste, já que, no início do século XX, o cenário educacional passava por mudanças de forma geral e a educação musical foi influenciada por esses acontecimentos.

Estava ocorrendo o movimento progressista denominado Escola Nova, o qual atribuía ao aprendiz o protagonismo no processo de aprendizagem. Surgiam as chamadas pedagogias ativas ou metodologias ativas de ensino. Assim, a trajetória da educação musical acompanha o próprio processo educacional como um todo, traça-se, a partir desse momento, uma linha histórica para uma análise inicial sobre o desenvolvimento do ensino pelos diferentes períodos já vivenciados pela sociedade (Velo, 2019a).

É certo que, ao se traçar um caminho sobre o conhecimento musical, retorna-se à Idade Antiga e ressalta-se as contribuições de Pitágoras, que, por meio do uso do instrumento monocórdio e embasado em seus conhecimentos sobre proporções matemáticas, desenvolveu as denominadas escalas musicais e os intervalos musicais.

A civilização grega conhecia a importância dos conhecimentos musicais para a formação humana. As contribuições de Sócrates, Platão e Aristóteles que consideravam os efeitos da música no corpo e na alma do ser humano. A música não era vista de forma isolada, mas tinha um conceito artisticamente amplo que incluía o gesto, o verbo e o som como, respectivamente, expressão

do corpo, do pensamento e da alma (Bornholdt, 2019b). Idade Média, a educação, as artes e a cultura, de modo geral, eram para a nobreza. Aprendia-se música juntamente com a aritmética, geometria e astronomia formando o *quadrivium*. O latim era aprendido a fim de utilizá-lo no ensino religioso e nas táticas de guerra. Tal período foi marcado pela influência da Igreja e as artes eram direcionadas a ela.

Com a transição para o Humanismo na Idade Moderna, inicia-se um movimento de disseminação do conhecimento e das artes. Assim, vários artistas anônimos começaram a ser patrocinados pela crescente burguesia e puderam expor seus trabalhos e assinar suas obras. A partir desse período, a música sofre uma cisão em sacra, sendo utilizada pela igreja apostólica e protestante; e em profana, sendo empregada com fins não religiosos, ou seja, com outras temáticas de origem literária, como os madrigais. O auge da polifonia vocal e o canto coral marcaram esse período (Bornholdt, 2019c).

O Renascentismo pautou-se no ideal do Humanismo, colocando o homem no centro do pensamento filosófico. Mais tarde, a partir do século XVII, trazendo um contraponto e promovendo mudanças marcantes na atmosfera musical, surge o Barroco como uma reação ao Humanismo da renascença.

Bornholdt (2019d) esclarece que o surgimento das óperas e das orquestras de câmaras também acontece nessa fase, assim como o virtuosismo dos músicos ao tocar seus instrumentos. Os maiores representantes da música barroca foram: Antonio Vivaldi, Johann Sebastian Bach, entre outros. No Classicismo, que corresponde ao período em torno de 1750 e 1830, a música adquire objetividade, equilíbrio e clareza formal, conceitos já utilizados na Grécia Antiga.

Nessa época, a música instrumental e as orquestras ganham ainda mais destaque. O piano assume a primazia em relação ao cravo e novas estruturas musicais são criadas, tais como: a sonata, a sinfonia, o concerto e o quarteto de cordas. Os artistas que se sobressaíram foram: Haydn, Mozart e Beethoven.

No século XIX, o movimento cultural que surgiu na Europa foi o Romantismo. A música predominante tinha como qualidades a liberdade e a fluidez, e primava também pela intensidade e vigor emocional. Esse período musical é inaugurado pelos compositores alemães: Beethoven, Chopin, Schumann, Wagner, Verdi, Tchaikovsky, R. Strauss, entre outros.

Observa-se que, na Idade Moderna e Contemporânea, alguns compositores considerados ícones da música também se destacaram como professores tanto de instrumentos musicais quanto da regência e composição. Entretanto, nesse período, o virtuosismo dos alunos era muito considerado. Logo, valorizava-se o talento nato e o ensino da música ficou reservado para as pessoas que possuíam habilidades e que fossem eleitas pelo mestre.

A partir desse momento, traz-se um olhar para o Brasil e o desenvolvimento da educação musical no período colonial, o qual foi marcado pelo ensino da música trazida pelos jesuítas, com o intuito de servir aos interesses da Igreja, uma vez que estava sendo vivenciado o período da Contrarreforma.

Conforme os ensinamentos de Quadros Júnior (2019), é importante ressaltar que os indígenas já possuíam tanto a sua cultura musical quanto à forma própria de ensiná-la às novas gerações, e dispunham de diversos instrumentos musicais de percussão e sopro, como a flauta. Ressalta-se que, durante todo o período em que os jesuítas estiveram no Brasil, contribuíram para a disseminação do ensino musical até a sua saída no século XVIII.

Dessa maneira, houve um declínio no ensino musical causado tanto pela saída dos jesuítas quanto pela transferência da capital para o Rio de Janeiro, quando houve a secularização da educação e padronização do currículo. Somente com a chegada de D. João VI e de sua comitiva ao Rio de Janeiro, foi possível reconhecer a valorização das artes, assim, foi criado o curso de música no qual a política educacional direcionava-se para a formação em nível superior, com a finalidade de atender, futuramente, o conteúdo de ensino musical nas escolas (Prueter, 2021a).

O educador João Gomes introduziu na educação brasileira o Canto Orfeônico ou Canto Coral Livre. Mais tarde, o educador, maestro e pesquisador Villa-Lobos contribuiu para a disseminação do ensino musical, possuía uma vasta experiência e conhecimento da música brasileira, fruto de muitas viagens pelo Brasil, o que lhe possibilitou “colher” material nativo e folclórico, como ocorreu com Zoltán Kodály na Hungria.

O Canto Orfeônico foi o maior movimento de Educação Musical em massa ocorrido no Brasil e esteve presente nas escolas brasileiras até o final da década de 1960, desaparecendo, gradativamente, do currículo escolar. De acordo com Carvalho (2020), devido à promulgação da Lei nº 5.692 ocorrida em 1971, o ensino das artes foi agrupado, instituindo a chamada polivalência na

disciplina de Educação Artística, referindo-se à ideia de um único professor para trabalhar as ramificações artísticas: artes visuais, teatro, música e dança.

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB) proporciona autonomia às Instituições Escolares, diminui a centralização do poder educacional no Ministério da Educação e Cultura (MEC), assim, respeitando a diversidade cultural e o regionalismo. Nesse contexto, a música fará parte do currículo de Artes como apreciação ou entretenimento, mas não como ensino na educação.

Finalmente, em 2008, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, é alterada para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica: a Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Espera-se que essa oportunidade musical novamente presente no currículo da educação brasileira possa, realmente, propiciar ferramentas básicas ao educando para a utilização da Linguagem Musical.

Metodologias Ativas no contexto do Ensino Musical

O termo “metodologia” refere-se ao estudo de métodos específicos, os quais têm relação com o processo de ensino-aprendizagem. Assim, é considerado como um conjunto constituído por métodos a fim de alcançar metas por meio de ações estabelecidas. A partir das metodologias ativas, surge a aprendizagem ativa, isto é, uma aprendizagem que provém da prática direta e contextualizada, e não de forma isolada, descontextualizada.

As metodologias ativas posicionam o educando em contextos que o desafie, levando ao desenvolvimento do raciocínio, ultrapassando os conceitos preordenados e superando as práticas tradicionais. Para que essa finalidade seja alcançada, inverte-se o papel do aluno e do professor. Aquele se torna o principal agente na sua formação, e este não mais atua como impositor do processo, mas tem a ação de facilitar e direcionar o aprendizado (Farias, 2019).

O presente capítulo propõe-se a apresentar uma evolução das práticas metodológicas em educação musical desenvolvida no período compreendido entre os séculos XX e XXI. O fundamento que caracteriza essa abordagem é assimilar a forma como ocorreu no processo de ensino-aprendizagem musical. Como base para esse momento, utilizou-se da construção científica do professor Flávio Denis Dias Veloso (2019), conforme consta nas referências

bibliográficas. A partir de um olhar do macro para o micro, inicia-se um estudo sobre a metodologia e seus aspectos ativos, caminhando para os seis períodos do desenvolvimento da metodologia em educação musical e seus principais expoentes. Sob essa perspectiva, compreende-se o viés teórico-prático e filosófico das diferentes metodologias utilizadas.

A educação sofreu algumas transformações no início do século XX. Assim, surge o movimento progressista chamado Escola Nova, difundido pelo educador e filósofo norte-americano John Dewey (Oliveira, 2019) e as chamadas pedagogias ativas que estimulam o discente a ser protagonista do seu processo de aprendizagem, buscando a construção de conhecimentos. Dessa forma, o aluno deixa de ser um sujeito passivo (Velo, 2019b).

Na primeira metade do século XX, foram sugeridas as metodologias ativas referentes a educação musical a fim de romper com o modelo tradicional do ensino da música. Tais metodologias possuem os seguintes objetivos: “despertar” o prazer pela música; trabalhar com a teoria e a prática simultaneamente, ou esta anteriormente; conhecer outros métodos de produção de som além dos instrumentos tradicionais; divulgar metodologias de ensino e estratégias de estudo individualistas, respeitando a individualidade de cada aprendiz; a interdisciplinaridade e integração entre saberes e habilidades artísticas/musicais; promover um ensino criativo através de experiências diretas de manipulação e recepção sonora, dentre outros aspectos de natureza musical e pedagógica.

Cabe enfatizar que, o processo do conhecimento teórico deixou de ser imprescindível, tornando-se um elemento subsidiário ao ensino da música. Em relação aos educadores musicais mais influentes para as metodologias ativas, destacam-se: Émile Jaques-Dalcroze (Suíça, 1865-1950), Edgar Willems (Bélgica/Suíça, 1890-1978), Maurice Martenot (França, 1898-1980), Zoltán Kodály (Hungria, 1882-1967), Carl Orff (Alemanha, 1895-1982), Shinichi Suzuki (Japão, 1898-1998), Gertrud Meyer-Denkman (Alemanha, 1918-2014), John Paynter (Inglaterra, 1931-2010), Raymond Murray Schafer (Canadá, 1933) e Jos Wuytack (Bélgica, 1935). Tais tendências têm origem na Europa, influenciando especialmente o sul da América, dentre eles: Chile, Argentina e Brasil (Velo, 2019c).

As pedagogias musicais modernas se desenvolveram em duas fases, as chamadas primeira e segunda geração dos métodos ativos. A primeira geração engloba os métodos precursores, ativos e instrumentais; enquanto a

segunda refere-se às abordagens criativas, às tendências de transição e aos novos modelos artísticos e educacionais.

Os métodos precursores destacaram-se nas três primeiras décadas do século XX, sendo marcados por propostas metodológicas consagradas pelo uso extensivo no ensino formal, entretanto considerando alguns dos aspectos positivos dessas metodologias antigas. Em relação aos métodos ativos, houve contribuições de educadores musicais vanguardistas: Émile Jaques-Dalcroze propôs o ensino do ritmo através do uso do corpo, associando música e movimento; Edgar Willems enfatizou o entendimento das bases psicológicas do ensino e da aprendizagem musical.

Por último, os métodos instrumentais incluem as propostas dos seguintes educadores: Carl Orff, que sugeriu a prática instrumental de modo coletivo; Zoltán Kodály, que defendeu as práticas vocais coletivas; Shinichi Suzuki, que valorizou as influências dos meios socioculturais, principalmente o contexto familiar na aprendizagem musical.

No que diz respeito às tendências presentes no segundo período, surgiram na Europa e no norte da América, na segunda metade do século XX. Assim, na segunda geração, houve avanços nos procedimentos composicionais, os docentes musicais tinham o objetivo de fazer as pessoas ouvirem uma música de modo reflexivo, tendo consciência daquilo que a música pretendia transmitir. Os docentes contribuíram para as práticas criativas, principalmente para a criação musical: composição e improvisação.

Observa-se um crescimento do interesse pela música contemporânea em salas de aula durante as tendências de transição ocorridas entre as décadas de 80 e 90 do século passado. Tais tendências iniciaram a segunda geração de pedagogias musicais ativas. Vale destacar que as práticas e posicionamentos filosóficos intrínsecos à produção musical contemporânea influenciaram as metodologias do processo de ensino-aprendizagem da música.

O século XXI trouxe questionamentos acerca dos modelos tradicionais do ensino musical. Em relação à graduação em Música, é marcada pelo emprego das metodologias ativas, mas ainda há propostas tradicionalistas. Logo, estamos passando por uma fase de transição.

Zoltán Kodály e sua Pedagogia Musical: cantando e educando

“A música é para todos.” Essa célebre frase desse grande expoente da educação musical direcionou para a construção desse capítulo. O pedagogo não só entendia a importância da democratização do ensino da música, mas também usava como base de ensino, um instrumento musical que todos podem ter acesso, ou seja, a voz humana, mais especificamente o canto. O educador enfatizou em diversas oportunidades: “se alguém tentasse expressar a essência dessa educação em uma palavra, só poderia ser - cantando” (Liszt Academy Kodály Institute, 2018, s/p).

Ao explicar as suas convicções, utilizou-se constantemente do argumento de que a voz humana é o único instrumento acessível a todos. Além do entendimento de que “nossa era de mecanização leva por um caminho que termina com o próprio homem como máquina; somente o espírito do canto pode nos salvar desse destino” (Liszt Academy Kodály Institute, 2018, s/p).

Devido à música fazer parte do conhecimento universal, Kodály tinha a compreensão de que a importância da educação musical ultrapassava a sua inserção no currículo escolar, mas também tocava a sociedade como forma de expressão artística. “Não há vida espiritual sadia sem música. A música é uma parte indispensável para o conhecimento humano universal” (Liszt Academy Kodály Institute, 2018, s/p).

Assim, baseado nessa visão, o educador manifesta seu entendimento em sua máxima: “Deixe a música pertencer a todos!” Ora, nesse caminho, “é natural que a música tenha que fazer parte do currículo escolar” (Liszt Academy Kodály Institute, 2018, s/p).

Com o propósito de resgatar a música, pode-se conceituar Kodály como um músico nacionalista do século XX. Ao analisar sua biografia, nota-se que, para isso, foi direcionado desde a sua infância, pois teve acesso ao estudo do piano, violino, viola, canto e violoncelo. Mais tarde, se dedica a cursar, simultaneamente, Línguas Modernas e Composição (Mateiro, 2016, p. 63).

Nesse período de estudos, pôde observar que a cultura própria de seu povo era preterida em relação às outras, como a alemã. Ressalta-se que, nessa época, a Hungria fazia parte do império Austro-Húngaro juntamente com vários outros países que compartilharam suas culturas. Aquele quadro foi revertido a partir do fim da Primeira Guerra Mundial, em que o Império

inicia um processo de dissolução, favorecendo o crescimento de iniciativas de valorização nacionalistas.

Giza-se a importância do período compreendido entre as décadas de 20 e 30 do século passado, já que o educador, impulsionado pela precária qualidade musical das crianças de sua época, inicia um trabalho direcionado, efetivamente, para as práticas pedagógicas que fossem capazes de auxiliar na aprendizagem e na construção do conhecimento musical.

A adaptação dos princípios filosóficos de Kodály aos métodos já conhecidos na realidade educacional foi elaborada e desenvolvida por seus discípulos e seus seguidores. Os princípios básicos dos conceitos foram formados, articulados e gradualmente colocados em prática após a atenção do educador ter se voltado para a pedagogia musical, especialmente para o quadro da escolarização geral.

A partir desse entendimento, começou a direcionar seu trabalho para sanar essa carência, e inicia-se um processo de pesquisa e catalogação de canções folclóricas através de viagens pelo interior da Hungria. Foram criados exercícios musicais sobre conceitos educacionais, anteriormente utilizados por alguns músicos. As técnicas eram empregadas para facilitar a educação musical e aplicá-las no canto. À vista disso, na elaboração das composições de exercícios de canto para criança, as músicas do cancionário popular eram amplamente utilizadas.

Assim sendo, como ele se utilizava de conceitos já formatados a fim de favorecer a aprendizagem visual da altura das notas ao se cantar, é feito o uso de movimentos com as mãos, ou seja, a “Tônica Sol-Fa”, também utilizada por John Curwen (séc. XIX), que se baseou na mão Guidoniana, a partir dos desenhos de Guido D’Arezzo (séc. X). Em relação à duração rítmica das notas, adaptou-se a definição de “Sílabas Rítmicas” de Émile Chevé (séc. XIX) e os “Movimentos Rítmicos” basearam-se na “Eurritmia” de Émile Jaques-Dalc Suíroze (séc. XIX).

Mais tarde, começa a expor seus pensamentos educacionais em palestras, artigos e relatórios na imprensa especializada. A sua proposta de ensino pode ser adaptada a outras situações musicais-culturais, conforme tem sido feita em vários países, como no Brasil. As primeiras interações e diálogos com a pedagogia Kodály na América do Sul ocorreram na Argentina, Chile e Peru. De acordo com o entendimento das concepções pedagógicas do educador, é inte-

ressante explorar a variedade de células rítmicas e melódicas que fazem parte das tradições musicais brasileiras, tais como: as músicas regionais, a Afro-brasileira, o Samba, a Bossa Nova, as cantigas de serestas, dentre outras.

Na visão de Kodály, é enfatizado que uma das principais atribuições do professor se rege a: “ensinar música e canto na escola de tal maneira que não seja uma tortura, mas uma alegria para o aluno; incutir nele uma sede de música mais fina, uma sede que durará por toda a vida” (Liszt Academy Kodály Institute, 2018, s/p).

Sua dedicação ao ensino musical trouxe como legado a disseminação pelo seu país de escolas primárias com um excelente conteúdo curricular musical.

O educador aponta para a necessidade da excelência na formação docente, uma formação continuada, “o ensino nas escolas vai melhorar, se primeiro formarmos bons professores que desenvolvam o ouvido do aluno e deem um conhecimento musical geral”. Devido a esse fato, “precisamos também de boa música que esteja disponível para crianças e para principiantes no treino auditivo” (Liszt Academy Kodály Institute, 2018, s/p).

Sua concepção pedagógica determinava uma ligação entre a base vocal e o ensino instrumental, no sentido de que a música vocal vem primeiro que a instrumental. Para ele:

Aquele que aprendeu primeiro a música vocal e depois o instrumental estará mais preparado para captar os melos de qualquer tipo de música [...] o aluno adquire uma capacidade de leitura que lhe permite aproximar-se mais facilmente da obra dos grandes espíritos (Mateiro, 2016, p.66).

Como a proposta de ensino do educador é, essencialmente, estruturada no uso da voz, seu material pedagógico difere da proposta pedagógica de outros educadores musicais. O ato de cantar implica três tipos de materiais musicais desenvolvidos, ou seja, as canções e jogos infantis cantados na língua materna, as melodias folclóricas nacionais com posterior acréscimo de melodias de outras nações e os temas derivados do repertório erudito ocidental.

Pode-se perceber que o educador trafega em uma linha que se inicia no conhecido, como as canções maternas e folclóricas do cotidiano, passando pelo clássico e tradicional repertório erudito do ocidente e, mais tarde, pela

aprendizagem da cultura musical de outras sociedades. Ele entende que o ensino da música deve proporcionar ao aprendiz a apreciação e a elaboração do pensamento musical, ou seja, fazer com que a alfabetização e as habilidades musicais sejam parte natural da vida dos aprendizes.

Kodály tem uma percepção integral do ser humano, ou seja, uma visão holística da formação do ser, compreendendo que a música colabora para o processo de construção e ela torna-se parte integrante do cotidiano, principalmente na vivência social. E, como ser social que o homem é, o ensino pode ser inicializado em grupo, utilizando-se da voz como ponto inicial de todo o processo de musicalização.

A forma de desenvolvimento projetado pelo educador possibilita uma vivência de inclusão, uma vez que os participantes não necessitam da aquisição de um instrumento musical para o processo de ensino, pois se utilizam da voz. Com relação aos professores, a sua proposta garante condições de formação tanto de educadores musicais quanto de regentes para corais.

É importante ressaltar que a educação musical proposta não se restringe ao ensino infanto-juvenil, a metodologia desenvolvida pelo educador abrange pessoas de todas as idades, a fim de que possam ter acesso aos conhecimentos musicais através da prática do canto em corais amadores ou profissionais.

Kodály se preocupou com a qualidade do ensino musical, que era produzido e disponibilizado para a sociedade de sua época, e isso o direcionou para a elaboração e promoção de um sistema de ensino focado na alfabetização musical e na sensibilidade auditiva. De acordo com sua proposta, “a música pertence a todos, e uma correta educação musical oferece os meios para apreciá-la e desfrutá-la” (Mateiro, 2016, p. 68).

Considerações finais

A busca pelo conhecimento, o caminho mais acessível para a internalização desse e a sua reprodução nortearam o presente capítulo. A democratização do ensino da música e a sua disseminação por meio dos diversos métodos de ensino, os quais foram desenvolvidos por pedagogos musicais pertencentes a várias culturas, evidenciam a importância dessa linguagem.

A música está inserida na legislação educacional vigente como uma das linguagens de comunicação do homem enquanto ser social. Tal comunicação

pode ser manifestada verbalmente (língua portuguesa e estrangeira), por meio do corpo, da visão e pelos sons emitidos.

No decorrer de toda a exposição, um objetivo foi fixado e o seu alcance foi sendo construído gradativamente por meio de três capítulos que, sucessivamente, trataram da história da educação musical, das metodologias ativas de ensino utilizadas nessa linguagem e a relevância do trabalho desenvolvido pelo educador Zoltán Kodály.

Uma reflexão sobre a pertinência e a relevância do uso das metodologias ativas no ensino da música, com a intenção de propiciar uma aprendizagem mais significativa ao educando, pontuou cada detalhe da pesquisa. Ressaltou-se também a pertinência de uma atuação docente mais efetiva na aprendizagem do educando, constituindo, assim, um fator essencial.

Diante da diversidade de pedagogos musicais, Zoltán Kodály marca a sua trajetória com uma prática pedagógica a qual se utiliza da voz como base fundamental de sua forma de ensino, mais especificamente o canto coletivo por meio de corais. A intenção do educador era tornar a música e seus elementos como partes presentes no cotidiano de sua sociedade e, também, na base curricular de ensino.

Referências

- BANDEIRA, Denise. **Material didático:** criação, mediação e ação educativa. Curitiba: InterSaber, 2017. (Série Teoria e prática das Artes Visuais).
- BENTO, Luciana; DIAS, Lilian. Educação musical: métodos diversos, objetivos comuns. **Revista Brasil de Tuhu**, [s. l.], [s. d.]. Disponível em: <https://brasil-detuhu.com.br/revista/educacao-musical-metodos-diversos-objetivos-comuns/>. Acesso em: 04 abr. 2023.
- BLOG DO GESIEL. Zoltán Kodály e Um Pouco de História dos Séculos XIX e XX. **Blog do Gesiel**, 2021. Disponível em: <https://pingback.com/blogdo-gesiel/zoltan-kodaly-e-um-pouco-de-historia-dos-seculos-xix-e-xx>. Acesso em: 04 abr. 2023.
- BORNHOLDT, Jeimely Heep. **História da música – da antiguidade ao barroco:** aula 1. Curitiba: InterSaber, 2019a. Texto da rota de aprendizagem.
- BORNHOLDT, Jeimely Heep. **História da música – da antiguidade ao barroco:** aula 2. Curitiba: InterSaber, 2019b. Texto da rota de aprendizagem.

- BORNHOLDT, Jeimely Heep. **História da música – da antiguidade ao barroco**: aula 3. Curitiba: InterSabereres, 2019c. Texto da rota de aprendizagem.
- BORNHOLDT, Jeimely Heep. **História da música – da antiguidade ao barroco**: aula 4. Curitiba: InterSabereres, 2019d. Texto da rota de aprendizagem.
- BORNHOLDT, Jeimely Heep. **História da música – da antiguidade ao barroco**: aula 5. Curitiba: InterSabereres, 2019e. Texto da rota de aprendizagem.
- BORNHOLDT, Jeimely Heep. **História da música – da antiguidade ao barroco**: aula 6. Curitiba: InterSabereres, 2019f. Texto da rota de aprendizagem.
- BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática «História e Cultura Afro-Brasileira», e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 11 mai. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília: Diário Oficial da União, 2008a. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em 11/05/2023.
- BRASIL. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília: Diário Oficial da União, 2008b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm. Acesso em 11 mai. 2023.
- CAMARGO, Janete Santos da Silva Monteiro de. Arte e Música na Base Nacional Comum Curricular. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 37, 29 set. 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/37/arte-e-musica-na-base-nacional-comum-curricular>. Acesso em: 04 abr. 2023.
- CARVALHO, André Rangel de. **Configurações do ensino de música frente ao componente curricular arte**: um estudo com professores de música da Educação Básica. 2020. 129 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Música, Belo Horizonte, 2020 Disponível em: http://www.ppge.ufpr.br/teses/M06_cunha.pdf. Acesso em: 12 mai. 2023.
- DÓRIA, Lílian Freury; ZAGONEL, Bernardete; ONUKI, Gisele Miyoko; DÓRIA, Maria de Oliveira Garcia Dias (Orgs.). **Metodologia do ensino de arte**. Curitiba: InterSabereres, 2013. (Série Metodologia).

- FARIAS, Ângela Pavaglio Teixeira; FARIA, Elson Romeu; DOLINSKI, Carolina; SILVA, Isabela Borella da; LENA, Patricia Tirelli; GRANDI, Paula Aguiar (Org.). **Metodologias ativas de ensino e aprendizagem: desafios e práticas em diabetes e comorbidades**. 1. ed. Lajeado: Univates, 2019. Disponível em: https://www.univates.br/editora-univates/media/publicacoes/293/pdf_293.pdf. Acesso em: 04 abr. 2023.
- HOLY NAMES UNIVERSITY. Kodály Center: The American Folk Song Collection. **Zoltán Kodály and Music Education**. Holy Names University, [s. d.]. Disponível em: <https://kodaly.hnu.edu/curriculum.cfm>. Acesso em: 04 abr. 2023.
- LEMONS JUNIOR, W. O Canto Orfeônico na escola republicana brasileira e suas influências europeias (1890 – 1931). **Cadernos De História Da Educação**, v. 19, n. 3, p. 1069–1079, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/che-v19n3-2020-24>. Acesso em: 04 abr. 2023.
- LISZT ACADEMY KODÁLY INSTITUTE. Conceito Kodály. **Liszt Academy Kodály Institute**, 2018. Disponível em: https://kodaly-hu.translate.google.com/kodaly_en_kodaly/kodaly-concept-107384?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=pt&_x_tr_hl=pt-BR&_x_tr_pto=sc#kodaly_en_kodaly-zoltan-kodaly-107381. Acesso em: 04 abr. 2023.
- MATEIRO, T.; ILARI, B. (Org.). **Pedagogias brasileiras em educação musical**. Curitiba: InterSaberes, 2016. (Série Educação Musical).
- MATEIRO, T.; ILARI, B. (Org.). **Pedagogias em educação musical**. Curitiba: InterSaberes, 2013. (Série Educação Musical).
- MOURA, Ieda Camargo de; BOSCARDIN, Maria Teresa Trevisan; ZAGONEL, Bernadete. **Musicalizando crianças: teoria e prática da educação musical**. Curitiba: InterSaberes, 2012. (Série Educação Musical).
- NOGUEIRA, Makeliny Oliveira Gomes; LEAL, Daniela. **Teorias da aprendizagem: um encontro entre os pensamentos filosófico, pedagógico e psicológico**. 3. ed. rev., ampl. e atual. Curitiba: InterSaberes, 2018. (Série Construção Histórica da Educação).
- PRUETER, Priscilla Battini. **Canto coral: aula 2**. Curitiba: InterSaberes, 2021a. Texto da rota de aprendizagem.
- PRUETER, Priscilla Battini. **Canto coral: aula 3**. Curitiba: InterSaberes, 2021b. Texto da rota de aprendizagem.
- QUADROS JÚNIOR, João Fortunato Soares de. **Música brasileira** [e-Book]. São Luís: Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), 2019. 80 p. Disponível em: http://professor.ufop.br/sites/default/files/joaquadros/files/musica_brasileira.pdf. Acesso em: 04 abr. 2023.

REVISTA Educação Continuada (Eletrônica). Editor Chefe: Prof. Me. Enésio Marinho da Silva. São Paulo, v. 4, n. 6, jun. 2022. Disponível em: <http://www.educont.periodikos.com.br/article/62bdb707a9539542dd708c22>. Acesso em: 04 abr. 2023.

SANTOS, Gisele Aparecida dos. **O uso da música sobre a capacidade de concentração dos alunos da geração alpha**. 2019. 16 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-graduação em Tecnologias para Educação Profissional) – Instituto Federal de Santa Catarina, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/1894>. Acesso em: 04 abr. 2023.

VELOSO, Flávio Denis Dias. **Didática e Metodologia do Ensino da Música:** aula 1. Curitiba: InterSaber, 2019a. Texto da rota de aprendizagem.

VELOSO, Flávio Denis Dias. **Didática e Metodologia do Ensino da Música:** aula 2. Curitiba: InterSaber, 2019b. Texto da rota de aprendizagem.

VELOSO, Flávio Denis Dias. **Didática e Metodologia do Ensino da Música:** aula 3. Curitiba: InterSaber, 2019c. Texto da rota de aprendizagem.

VELOSO, Flávio Denis Dias. **Didática e Metodologia do Ensino da Música:** aula 4. Curitiba: InterSaber, 2019d. Texto da rota de aprendizagem.

VELOSO, Flávio Denis Dias. **Didática e Metodologia do Ensino da Música:** aula 5. Curitiba: InterSaber, 2019e. Texto da rota de aprendizagem.

VELOSO, Flávio Denis Dias. **Didática e Metodologia do Ensino da Música:** aula 6. Curitiba: InterSaber, 2019f. Texto da rota de aprendizagem.

ZAGONEL, Bernadete. **Brincando com música na sala de aula:** jogos de criação musical usando a voz, o corpo e o movimento. Curitiba: InterSaber, 2012. (Série Educação Musical).

10.

O paradoxo entre a conectividade e a desigualdade no direito social à educação: uma análise dos impactos no âmbito educacional em tempos de pandemia no Colégio CIEP 343 de Laje do Muriaé

Marlene Soares Freire Germano¹

Flávia Pereira de Oliveira Rodrigues²

DOI: 10.52695/978-65-5456-045-0.10

Considerações iniciais

O processo de construção da vida em sociedade envolve fatores de constante mutabilidade social. Convergente a essa premissa, surgem novos caminhos, métodos e normas, a fim de amparar as necessidades de um povo naquele determinado momento. Esse compasso entre a mudança social e o surgimento de novas posições legais é o núcleo da ciência do direito.

1 Doutoranda em Cognição e Linguagem na Universidade Estadual do Norte Fluminense. UENF. E-mail: marlene.sgermano@gmail.com

2 Graduanda em Direito pela Universidade Nova Iguaçu/Campus. E-mail: flaviaoliver.seso@gmail.com

O fulcro do presente estudo encontra alicerce na desigualdade do direito social à educação em tempos da pandemia do Sars-Cov-2, responsável pela doença Covid-19. Em razão dessa reconfiguração social e educacional, torna-se relevante analisar a oferta desse direito indispensável aos alunos, bem como avaliar o quanto esse procedimento educacional impactou e contribuiu no aprendizado desse público.

Desse modo, o objetivo do presente capítulo é considerar os eventuais problemas decorrentes do ensino remoto e o real cumprimento do direito à educação junto ao princípio da isonomia em face da pandemia provocada pela Covid-19.

Em um primeiro momento, é evidenciado ao leitor, por meio de pesquisas bibliográficas, as legislações que corroboram para o direito à educação. Logo após, os demais capítulos retratam um estudo de caso realizado com os alunos do Ensino Médio do CIEP 343 do município de Laje do Muriaé/RJ.

Mediante todo esse marco conceitual/prático, busca-se, ao final, abordar sugestões e conclusões a respeito do tema, visto que o ensino remoto se fez como modalidade de ensino na oferta ao direito social à educação.

O direito à educação à luz da letra da lei

Para tratar do direito à educação, é crucial entender suas características e sua delimitação legal.

Ao se construir a Constituição de 1988, a sétima adotada no país, com inúmeras mudanças políticas e sociais que a nação enfrentava, sua parte preliminar necessitou abarcar valores supremos, fundados na harmonia social e no pluralismo (Lenza, 2018). Como novidade, dispôs sobre a separação da Ordem Econômica e da Ordem Social, bem como dispensou, dentro do título Dos Direitos e Garantias Fundamentais, um capítulo único para os chamados Direitos Sociais, concedendo a prerrogativa de aplicação imediata, segundo o art. 5º, § 1º, da referida Constituição.

Em um conceito teórico explicativo, Lenza descreve:

Assim, os direitos sociais, direitos de segunda dimensão, apresentam-se como prestações positivas a serem implementadas pelo Estado (Social de Direito) e tendem a concretizar a perspectiva de uma isonomia substancial

e social na busca de melhores e adequadas condições de vida, estando, ainda, consagrados como fundamentos da República Federativa do Brasil (Lenza, 2018, p. 1250).

Em que pese o arcabouço legal constituinte, no capítulo do direito à educação, é elementar mencionar que o primeiro artigo de sua seção, art. 205, positiva esse direito como sendo de todos. De certo que, independentemente de condição social, raça, etnia ou outra circunstância que possa vir ensejar em discriminação/exclusão, tal diferença não poderá ter caráter de objeção frente à implementação e execução do direito à educação.

Ainda no que concerne a este mesmo artigo, é positivado que a educação fica sendo um dever do Estado e da família, incentivada com a colaboração da sociedade (Brasil, 1988). Essa narrativa evidencia a importância desses três instrumentos em conjuntos, logo, remete ao leitor uma ideia de participação e cooperação, deixando clarividente que tal direito deve ser dotado de efetividade e aplicabilidade por completo.

Neste campo, é oportuno destacar que, segundo Lenza (2018), a equidade e a garantia do padrão de qualidade de ensino contam com uma distribuição de recursos públicos, assegurando a prioridade ao atendimento do ensino obrigatório, o que remete ao art. 214 da CRFB/88. Assim, é notória as garantias constitucionais ao direito à educação. Sua aplicabilidade, de forma igualitária e abrangente, garante não apenas o direito ao público ao qual dela faz jus, mas envolve gradativamente o desenvolvimento social, moral e intelectual de toda nação brasileira.

Em uma linha cronológica, após a Constituição de 1988, surge, em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), adotando a doutrina da proteção integral, o que “[...] resultou da articulação de três vertentes: o movimento social, os agentes do campo jurídico e as políticas públicas” (Maciel, 2018, p. 56). Alinhado à Constituição Federal, mais precisamente ao art. 227, o ECA reforça a redistribuição da responsabilidade entre o Estado, a sociedade e a família, no que tange às garantias e à execução dos direitos fundamentais para o pleno desenvolvimento da criança e do adolescente.

Entretanto, perante o ECA, pode-se observar que a escola tem participação ativa na construção de valores morais e éticos, moldando indivíduos em construção e garantindo que o papel da cidadania seja de fato concretizada. Em razão dessa assertiva, a igualdade de acesso, bem como a igualdade no

ensino, devem ser asseguradas em sua totalidade, sem quaisquer distinções. Sendo assim, cabe elencar uma linha tênue com o método do desenvolvimento escolar e a permanência do aluno na escola, uma vez que o ensino de qualidade só é efetivo se for ministrado por um corpo docente de excelência, por instalações físicas adequadas, material didático de qualidade, alimentação e a valorização do estudo pela família (Maciel, 2018).

Por fim, para firmar e direcionar o direito social à educação, de suma importância para o desenvolvimento de cada indivíduo, foi criada a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n.º 9394/96, aprovada pelo Congresso Nacional. Cabe ressaltar que, atualmente, a educação básica é uma forma de aparelhamento da educação nacional, alcançando alunos dos 4 aos 17 anos, sendo obrigatória e gratuita nos estabelecimentos públicos oficiais de ensino, implementando e executando a universalização desse direito. Pode-se conceituar que “a educação básica se torna, dentro do artigo 4º da LDB, um direito do cidadão à educação e um dever do Estado de atendê-lo mediante oferta qualificada” (Cury, 2008, p. 295).

De certo que, entre todos os avanços legais contemplados, denota-se na LDB a busca por uma integralidade dentro de um mesmo direito, almejando efetivar tanto conceitos de igualdade como de equidade, estes notoriamente evidenciados no art. 5º da referida legislação:

Art. 5º O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo (Brasil, 1996).

Assim sendo, observa-se a educação como um direito juridicamente protegido, por meio do qual se constrói cidadãos, abre caminhos e fornece qualificação para o trabalho. Mediante a educação básica, busca-se obter resultados tanto quantitativos como qualitativos, contendo elementos comuns de combate à desigualdade e à discriminação (Cury, 2008).

O contexto educacional no período da pandemia

O primeiro ato excepcional sobre a educação durante o período pandêmico foi dado pela Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, dispondo sobre a

substituição das aulas presenciais para a modalidade remota em instituição de educação superior.

Essa portaria não abrangeu todo o sistema educacional, porém foi o marco inicial da mudança no sistema de ensino do Brasil durante a pandemia, e que, posteriormente, traria os demais níveis de ensino para esta modalidade, com a Medida Provisória (MP) nº 934, de 1º de abril de 2020, e com o Parecer do Conselho Nacional de Educação CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020.

A MP nº 934, de 1º de abril de 2020, “Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública” (Brasil, 2020). Vale elencar que, após os trâmites legais pelo Congresso Federal, a Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020, foi transformada em Norma Jurídica como Lei nº 14.040 de 18 de agosto de 2020, a qual dispõe inteiramente do estabelecimento de normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública.

Sendo assim, o que outrora era uma modalidade que se aplicava apenas a um perfil de aluno adulto que escolhia aprender à distância, passou-se a ter outros perfis, incluindo crianças e adolescentes, necessitando de uma parceria ainda mais crescente entre escola e família, visto que os responsáveis passaram a ser o principal suporte presencial do aluno. Contudo, não se pode confundir, por mera analogia, o Ensino a Distância (EaD) com a modalidade Ensino Remoto, uma vez que essa se dá pela execução de atividades educacionais com o objetivo de amenizar as dificuldades de acesso à educação em um momento emergencial.

O conceito de ensino a distância pode ser definido de forma básica, segundo Moore e Kearsley (2007), como uma modalidade em que tanto alunos e professores, mesmo estando em locais distintos, aprendem e ensinam. Esse conceito vai ao encontro da elucidação das características que compõe o EaD, que se caracteriza pela comunicação de dupla via, uma vez que professor e aluno não se encontram juntos na mesma sala, exigindo, assim, outros meios que possibilitem a comunicação entre ambos por correspondência postal ou eletrônica, telefone, rádio, internet, CD-ROM, vídeo, televisão, que sejam apoiados por meios abertos de dupla comunicação. (Perry; Rumble, 1987).

Todavia, o ensino remoto não se trata apenas de uma opção de estudo, mas sim de uma medida excepcional, temporária e de caráter emergencial. Assim sendo, essa modalidade alternativa de transmissão de conhecimento devido a circunstâncias críticas surge como uma solução educacional, até a crise ser controlada (Marcon *et al.*, 2020, p. 96).

Como visto acima, essa modalidade de ensino diverge completamente do ensino a distância, uma vez que os alunos continuam matriculados em um ensino presencial, que só se tornou remoto mediante o caráter de urgência e excepcionalidade de uma situação de calamidade pública. Diferentemente do EaD, que possui metodologias, planejamentos e recursos específicos para a aprendizagem contínua a distância.

Os efeitos do ensino remoto no CIEP 343 do município de Laje do Muriaé/RJ

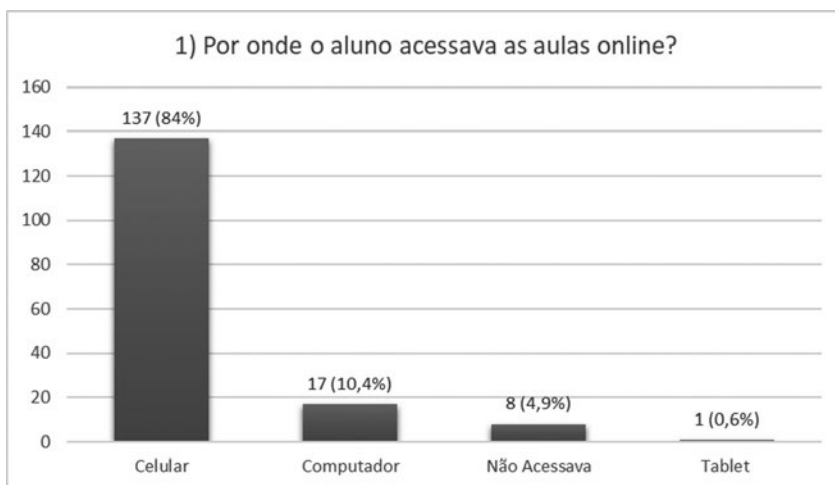
Ao abordar bibliograficamente a contextualização da educação no Brasil, seu aparato legal e sua evolução histórica, incluindo a modalidade do Ensino Remoto, viu-se a necessidade da realização de uma pesquisa de campo, a fim de levar ao leitor dados concretos de um contexto, por ora, pouco estudado.

A título de pesquisa, trabalhou-se com os alunos do Ensino Médio da Escola Estadual CIEP 343 Professora Emília Diniz Ligiero. Cabe ressaltar que o presente estudo abrangeu um total de 163 formulários preenchidos, o que correspondem a 70% dos alunos matriculados. A fim de interligar as informações obtidas através dos alunos e buscar ouvir as ofertas de ensino promovida pela escola, foi realizada entrevista aberta com o corpo docente da Escola Estadual CIEP 343.

A primeira questão buscou analisar o meio pelo qual o aluno acompanhou o material e as aulas on-line, visto que os resultados estão demonstrados no gráfico 1. Assim sendo, é possível observar que a grande maioria dos alunos (84%) acessaram as aulas pelo aparelho celular, o que evidencia que, apesar da alta disponibilidade e praticidade deste recurso, a maioria dos alunos não possuíam outro meio tecnológico mais eficaz para participar das aulas. Vale ressaltar que o aparelho celular comparado a um computador apresenta recursos limitados para executar tarefas essenciais de ensino, como leitura, escrita e pesquisa.

Outro ponto que carece de atenção refere-se ao percentual de alunos que informaram que não acessavam as aulas on-line, fato que nos leva a considerar uma violação ao princípio positivado no art. 3º, inciso I da LDB, sendo este a igualdade de condições para o acesso à escola.

Gráfico 1 – Respostas da pergunta n° 1

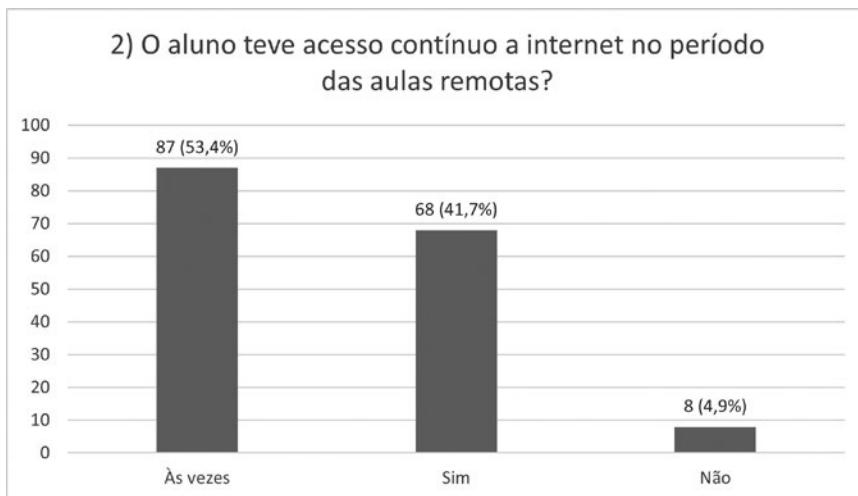


Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Com relação ao acesso à internet, foi respondido pelos alunos, como demonstra no gráfico 2, que aproximadamente 95% tinham acesso à internet em casa, o que remete a uma análise positiva, visto que boa parte dos alunos tinham recursos para acessar às aulas.

Contudo, mais da metade expôs que o acesso não foi contínuo, fato este que retrata a dificuldade da permanência do aluno logado na plataforma de ensino, limitando sua frequência e assiduidade no acompanhamento das disciplinas e comprometendo o desenvolvimento escolar de uma aprendizagem interativa, tanto entre aluno/professor como entre aluno/aluno.

Gráfico 2 – Respostas da pergunta nº 2



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

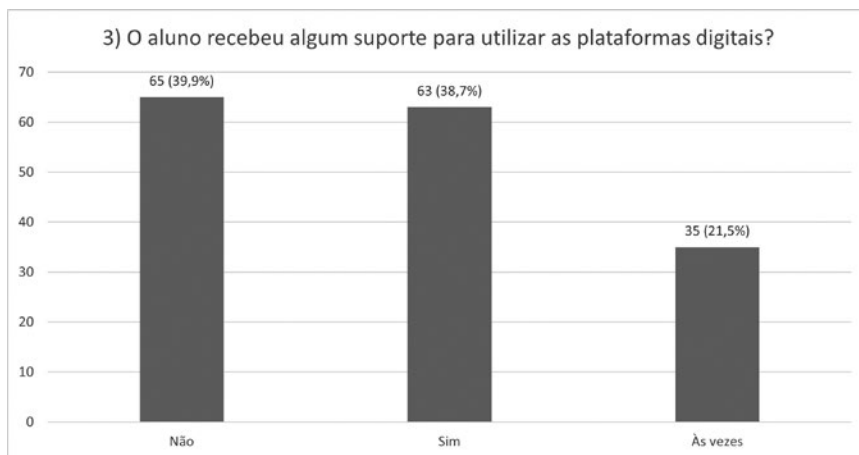
Mediante a este novo cenário, fez-se necessário identificar se os alunos receberam algum suporte na utilização das plataformas digitais. Assim, para esclarecer a pergunta, o gráfico 3 traz dados explicitamente ambíguos, uma vez que as respostas positivas e negativas tiveram uma porcentagem similar.

Se, de fato, há divergência nas informações prestadas no formulário, não cabe a este estudo confirmar com a devida precisão, tampouco concluir precipitadamente, um dado que carece de maiores informações. Todavia, a Lei nº 14.040/2020 positivou, de forma clara, em seu art 2º, parágrafo 5º, que:

Os sistemas de ensino que optarem por adotar atividades pedagógicas não presenciais como parte do cumprimento da carga horária anual deverão assegurar em suas normas que os alunos e os professores tenham acesso aos meios necessários para a realização dessas atividades (Brasil, 2020).

Desse modo, pode-se fazer uma analogia à legislação citada acima, visto que a nova forma de ensinar e aprender carecia de suporte total da rede escolar, tanto em sua aplicabilidade pedagógica na relação de ensino-aprendizagem como em um suporte psicológico ofertado a alunos e professores durante um contexto que impôs emergencialmente uma mudança na educação nacional.

Gráfico 3 – Respostas da pergunta nº 3



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

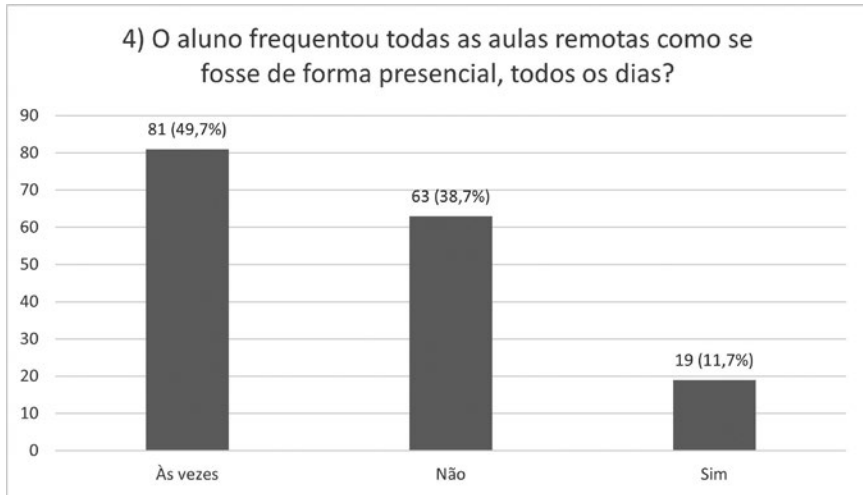
A partir da análise do gráfico 4, o presente estudo começa a expor dados específicos da qualidade do ensino remoto no período da pandemia no CIEP 343, uma vez que remeteu aos alunos a resposta da frequência nas aulas remotas em comparação à modalidade presencial. Antes de elencar os dados coletados, é importante citar que a Lei nº 14.040/2020 dispôs, em seu art. 2º, inciso II, a seguinte narrativa:

Art. 2º [...] II – no ensino fundamental e no ensino médio, da obrigatoriedade de observância do mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, nos termos do inciso I do caput e do § 1º do art. 24 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, sem prejuízo da qualidade do ensino e da garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem, observado o disposto no § 3º deste artigo (Brasil, 2020).

Desse modo, pode-se concluir que a própria legislação abarcava uma carga horária mínima de trabalho escolar. Contudo, mesmo com essa ressalva legal, fica notório, a partir da análise do gráfico 4, que o percentual de alunos que frequentaram a modalidade remota com a mesma frequência de um ensino presencial foi apenas de 11,7%. Razão pela qual torna o dado coletado

preocupante, uma vez que não foi identificada uma frequência estável e satisfatória, bem como uma assiduidade ao ensino.

Gráfico 4 – Respostas da pergunta nº 4

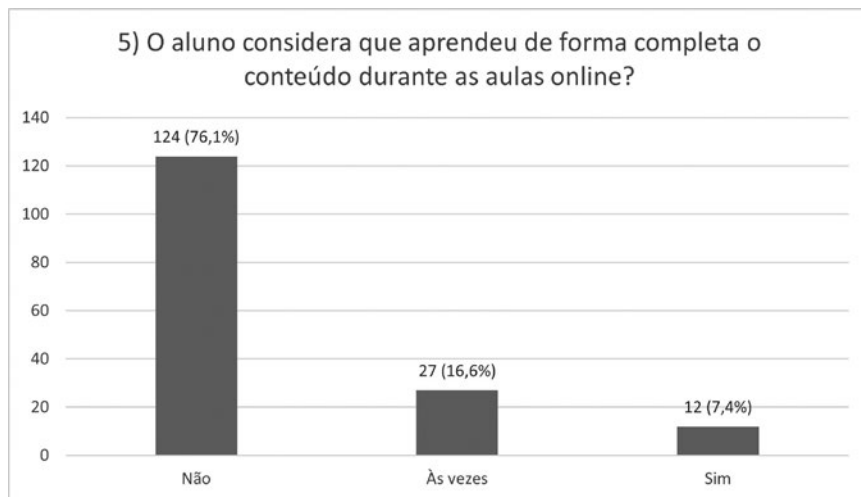


Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Outro ponto crucial das informações refere-se ao gráfico 5, o qual aborda se de fato o aluno aprendeu de forma completa o conteúdo ministrado durante as aulas on-line. Na análise, constou-se um número ínfimo de 7,4% dos alunos, que consideraram ter aprendido o conteúdo completo. Cabe evidenciar que o percentual viola um dos princípios basilares, exposto no art. 3º, inciso IX, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, sendo ele a garantia de um padrão de qualidade (Brasil, 1996).

Nesse mesmo caminho, ao correlacionar os dados do gráfico 4 com os dados do gráfico 5, vê-se que há uma notória semelhança entre o percentual dos alunos (11,7%) que conseguiram frequentar as aulas de forma assídua, com o percentual de alunos (7,4%) que consideraram ter aprendido o conteúdo. Tal análise demonstra que o desempenho negativo pode estar ligado à assiduidade de presença nas aulas. Entretanto, deve-se considerar também outros fatores, tais como o ambiente domiciliar e dificuldades no acesso do conteúdo.

Gráfico 5 – Respostas da pergunta nº 5



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Mediante as perguntas anteriores, coube à pesquisa buscar caminhos para tentar entender se de fato o aluno sentiu-se lesado com a modalidade do ensino remoto, assim, o gráfico 6 demonstra que 81,6% dos alunos consideraram que o aprendizado foi prejudicado. Esse percentual nos leva a considerar o despreparo de políticas públicas educacionais na implementação de uma nova metodologia pedagógica em um período emergencial.

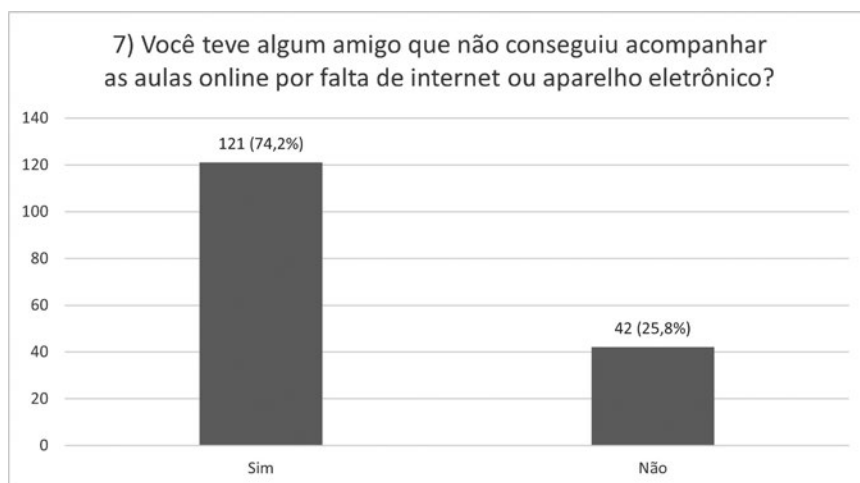
Gráfico 6 – Respostas da pergunta nº 6



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Por fim, a última pergunta do formulário, demonstrada no gráfico 7, encarregou-se de coletar informações a respeito se o aluno tinha algum amigo que não conseguiu acompanhar as aulas on-line. Desse modo, o percentual evidenciou que 74,2% responderam que sim, o que leva a concluir que outros alunos, e outros níveis de ensino, também foram afetados pela modalidade remota.

Gráfico 7 – Respostas da pergunta nº 7



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

A fim de complementar os dados quantitativos, foi realizada entrevista aberta com a Coordenadora Pedagógica e Professora de Língua Portuguesa Kelly Cristina e com a Orientadora Educacional Gislaíne Aparecida, em que foram abordados os temas: orientação no ensino remoto, suporte da escola aos alunos e desafios encontrados neste período.

Assim, foi evidenciado, primeiramente, que as aulas foram ministradas em horário normal, seguindo o cronograma presencial, porém de maneira virtual e simultânea através do aplicativo “Applique-se”, da plataforma Classtom, fornecido pela Seeduc-RJ. O referido aplicativo é oficial da educação do Estado do Rio de Janeiro.

A respeito do suporte ofertado ao aluno, foi evidenciado pela Coordenadora Pedagógica a seguinte informação: “Os alunos receberam suporte, em um primeiro momento, de forma on-line. Logo após, a equipe da escola se organizou em grupos e ofereceu orientações de maneira presencial no CIEP.” Em sequência, a Orientadora Educacional complementou a fala, com os seguintes termos: “Além desse suporte escolar, o próprio aplicativo colocou disponível um vídeo educativo para ensinar. E os professores também receberam esse suporte inicial.”

No que tange aos alunos que não possuíam acesso, por qualquer meio virtual, foi afirmado o seguinte: “Para o aluno que não tinha acesso ao aplicativo, era disponibilizada uma apostila impressa.” Ao final, as educadoras evidenciaram os seguintes desafios: “Não foi um período fácil, tanto para nós professores como para os alunos. Mas acreditamos que, como rede escolar, buscamos proporcionar o melhor, e, até hoje, estamos trabalhando, em sala de aula, para ofertar ao aluno um aprendizado de qualidade.”

Considerações finais

Consoante à exposição de dados da pesquisa minuciosamente descritos neste capítulo, em razão do período de calamidade pública provocado pelo vírus da Covid-19 na área da educação, faz-se necessário elencar a importância do princípio da igualdade frente a este direito social, bem como ressaltar a necessidade de marcos reformatórios que proporcionem uma inclusão educacional abrangente e efetiva.

Desse modo, como evidenciado na parte literária, o direito à educação está presente tanto na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, estando em todas as legislações citadas, amparado pelo princípio da isonomia, fundamentado em uma sociedade democrática que respeita a dignidade humana, devendo se estender a todos, sem qualquer distinção. Todavia, diante do conjunto de informações apuradas na pesquisa, denota-se um paradoxo entre a execução do direito à educação e sua efetividade, uma vez encontrada a violação do Princípio da Isonomia, a qual limitou a oferta deste direito social.

Nota-se que, especialmente nos gráficos 4, 5 e 6, a pesquisa retrata a opinião dos alunos quanto a qualidade do direito oferecido, sendo esta manifestada majoritariamente de maneira negativa, fato este que demonstra que, mesmo diante das instruções, dos serviços e das ações, tanto do Governo Estadual quanto do corpo docente, não foi possível alcançar a mesma eficiência e qualidade satisfatória frente a um ensino presencial.

Com efeito, é de certo afirmar que a modalidade remota, em caráter excepcional, foi implementada mediante a uma situação de urgência, sem prévia organização, planejamento e projetos com devida eficácia comprovada. Assim, em meio ao conflito de direitos que não poderiam ser violados, buscou-se alternativas que seriam teoricamente eficazes.

O que resta a concluir, é que a organização educacional aplicada durante o período de emergência carece de novas reformulações e investimentos frente ao Poder Público, uma vez demonstrada a necessidade de encontrar caminhos mais planejados e organizados, a fim de comportar qualquer mutabilidade de uma vida em sociedade, não perdendo diretrizes de execuções, visando a plena aplicabilidade do princípio da igualdade, bem como abarcando a ampla inclusão educacional.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 5/2020, de 28 de abril de 2020**. Dispõe sobre a Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília: Diário Oficial da União, seção 1, p. 32, 2020. Disponível em: Acesso em: 11 abr. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Diário Oficial da União, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 04 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 04 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 04 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020**. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Brasília: Diário Oficial da União, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Lei/L14040.htm. Acesso em: 04 abr. 2023.

BRASIL. **Medida provisória nº 934, de 1º de abril de 2020**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Brasília: Diário Oficial da União, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Mpv/mpv934.htm. Acesso em: 04 abr. 2023.

BRASIL. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020.** Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília: Diário Oficial da União, seção 1, p. 39, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm. Acesso em: 11 abr. 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. “A educação básica como direito.” **Cadernos de pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293-303, mai./ago. 2008. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cp/a/QBBB9RrmKBx7MngxzBfWgcF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 out. 2022

LENZA, Pedro. **Direito Constitucional Esquemático**. 22. ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

MACIEL, Katia Regina Ferreira Lobo Andrade. **Curso de Direito da Criança e do Adolescente**. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

MARCON, Nathália; REBECHI, Rozane R. A diferença entre ensino remoto emergencial e ensino a distância. **Debate Terminológico**, ISSN: 1813-1867, n. 18, p. 92-100, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/riterm/article/view/109402>. Acesso em: 25 out. 2022.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Uma visão integrada**. Tradução: Roberto Galman. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

PERRY, Walter; RUMBLE, Greville. **A Short Guide to Distance Education**. International Extension College, Office D, Dales Brewery, Gwydir Street, Cambridge CB1 2LJ, England, 1987.

11.

Deficiência auditiva: os desafios frente à acessibilidade educacional no período de pandemia da Covid-19

Marlene Soares Freire Germano¹

Aleandra Muniz Carvalhal de Queiroz Silva²

Emanoelly Carvalhal Ferreira³

DOI: 10.52695/978-65-5456-045-0.11

“A inclusão acontece quando se aprende com as diferenças, e não com as igualdades”

(Paulo Freire, 2001, p. 108).

Considerações iniciais

A acessibilidade mostra-se importante, uma vez que é por meio dela que se minimiza a exclusão no âmbito educacional das pessoas com deficiência auditiva. Visto que, nessa esfera, em muitos eventos, não são concedidos

1 Doutoranda em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro e Professora da Universidade Iguazu Campus V – UNIG.

2 Estudante do Curso de Direito da Universidade Iguazu Campus V – UNIG.

3 Licenciada em Letras pela Universidade Federal Fluminense - UFF e Licenciada em Pedagogia Centro Universitário Facvest – UNIFACVEST.

todos os meios necessários para assegurar o pleno desenvolvimento do aluno surdo. Nesse sentido, em relação às pessoas com deficiência, a desigualdade potencializa a suscetibilidade desse contingente populacional, posto que eles já se encontravam em um grupo de risco, em desigualdade social e com carência de direitos; com o advento da pandemia, as dificuldades foram agravadas, principalmente no que tange à comunicação no contexto educacional, em que há uma necessidade de reinventar dinâmicas interativas e estratégicas metodológicas que efetivamente recriem a interação dessa comunidade.

Conforme análise do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o povo brasileiro é composto por mais de 10 milhões de cidadãos surdos, isto é, 5% das pessoas possuem surdez profunda. Posto isso, devido à deficiência, depara-se com preconceito e obstáculos em relação ao acesso à educação frente a esses sujeitos, tornando penosa a técnica de inclusão, visto o despreparo da sociedade, dos pais e do Estado.

Apesar das previsões constitucionais brasileiras, princípios e leis adotados pelo Brasil com o conteúdo de direitos às pessoas com deficiência, nos quais busca-se efetivar cada vez mais a inclusão social destas, além de assegurar que toda pessoa tenha uma vida digna e igualitária com as demais pessoas, ainda há dificuldade na efetivação de tais direitos e garantias na prática. Por isso, o capítulo a seguir trará os desafios enfrentados durante a pandemia, bem como a superação dos indivíduos com deficiência auditiva no processo de inclusão.

O estudo foi de natureza qualitativa com base em pesquisa exploratória nas doutrinas e legislações. Destacam-se entre os autores pesquisados Dayane Costa Souza (2022); Danielle H Admoni (2020); Demerval Saviani (2022); e Amanda Mendes (2020).

Deficiência auditiva e acessibilidade

O Decreto nº 5.626/05, em seu artigo 2º e parágrafo único, elucida que pessoa surda é aquela que, por perda da audição, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais e manifesta sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras). A surdez é definida pela perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz (Brasil, 2005). É fundamental para a compreensão do tema que

se apresente a trajetória histórica dos surdos no Brasil através dos aspectos históricos que acarretaram no reconhecimento dos direitos da comunidade surda, iniciando a evolução da sociedade.

Foi na Palestina, em 1.500 a.C., que surgiram registros de existência de pessoas surdas, não havia meios de registros escritos a respeito de que modo eram as circunstâncias de existência das pessoas com deficiência, entretanto a história indica que o abandono era a prática mais comum. Durante séculos, os sujeitos com deficiência auditiva foram vistos com preconceitos e poucas possibilidades de representar um papel na sociedade, enxergados até como castigo dos deuses.

Na Grécia Antiga, eram tratados como sujeitos incapazes e, por não possuírem uma linguagem, não eram habilitados para raciocinar, dessa forma, não possuíam direitos, eram excluídos e frequentemente condenados à morte. Vale destacar também que pensadores como Platão, em seu livro *A República*, e Aristóteles, no livro *A Política*, tratavam o planejamento das cidades gregas apontando que as pessoas nascidas com problemas deveriam ser eliminadas. O povo Romano, por sua vez, foi fortemente influenciado pela Grécia, adotando o mesmo tratamento de exclusão, permitindo práticas de afogamento ou abandono no Rio Tibre, se sobrevivessem eram explorados na cidade ou faziam parte de circos para entretenimento.

No mesmo sentido, Santo Agostinho acreditava que os responsáveis pelos surdos pagavam por algum pecado que haviam cometido, e que a comunicação por gestos equivaleria à fala (Sócrates apud Souza, 2022)

Para atingir a consciência humana, tudo deveria adentrar por um dos órgãos do sentido, e a audição era considerada o meio mais significativo para o aprendizado, por essa razão, acreditava que os cegos eram mais inteligentes que os surdos. Aristóteles acreditava que o surdo não podia articular a palavra e não compreendia o que o outro falava, conseqüentemente, não era capaz de aprender. A antiguidade é marcada por atrocidades, preconceito e desprezo frente às pessoas com deficiência (Aristóteles apud Souza, 2022).

Na Idade Média, a prática comum era a segregação das pessoas com deficiência em asilos ou hospitais, os quais eram sustentados pela Igreja. Apesar da presença dessas instituições, elas não conseguiam acolher todos aqueles com deficiência, por isso, tornavam-se moradores de rua ou eram recebidos por algumas famílias supersticiosas. Na Idade Moderna, nos séculos XIV,

XVI e XVIII, passou-se por grandes transformações marcadas pelo humanismo colaborando para o progresso dos indivíduos com deficiência auditiva, quando Gerolamo Cardomo (1501 a 1576), médico e matemático, criou um código para lecionar pessoas surdas a ler e escrever por meio de sinais. Posteriormente, esse método foi duramente criticado pela sociedade, pois não acreditavam na educação dos surdos (Goldfeld, 1997 apud Souza, 2022).

No século XVI, começou a nascer mecanismos de educação para a inclusão dos surdos, “o monge beneditino espanhol, Pedro Ponce e Leon (1520 – 1584), lecionou conceitos de física e astronomia para quatro surdos, filhos de nobres, além de ter ensinado a falar grego, latim e italiano” (Goldfeld, 1997 apud Souza, 2022, s/p).

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) tem sua base na Língua de Sinais Francesa (LSF) e, por muito tempo, acreditava-se que a língua de sinais era universal, mas cada uma tem sua própria estrutura gramatical e são tão complexas quanto a língua falada. A comunicação por sinais representa a inclusão das pessoas surdas na sociedade, dado que, por intermédio dela, é fornecida aos surdos a oportunidade de acesso à linguagem e ao conhecimento de mundo e de si mesmo (Harrison, 2000 apud Souza, 2022).

Posteriormente, o primeiro Instituto Nacional de Surdos-Mudos foi criado por Charles Michel de L'Épée, em Paris, no ano 1712. Já no Brasil, no Império Dom Pedro II (1840-1889), em 26 de setembro de 1857, o Imperador autorizou que o francês Hernest Huet, que era surdo, introduzisse a estrutura aqui. Ele instituiu o Imperial Instituto Nacional de Surdos-Mudos, através da Lei nº 839, de 26 de setembro de 1857, no Rio de Janeiro, hodiernamente Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), que passou a atender pessoas surdas de todo o país, a maioria abandonada pela família. Ao passo que, o INES, em 1980 impulsionou o trabalho de pesquisas sobre a Língua Brasileira de Sinais e sobre a educação de surdos, originando o primeiro curso de especialização para professores na área da surdez. Atualmente, o INES é um centro de referência de assistência para atender os surdos no Brasil (Souza, 2022).

No ano de 1880, aconteceu um grande retrocesso para a comunidade surda em relação à língua de sinais, visto que, no II Congresso Internacional de Educação de Surdos em Milão, formado por grupo de profissionais não-surdos, falou-se sobre surdez e foi proibido o uso da língua de sinais no

mundo, acreditando que a leitura labial era a melhor ferramenta de comunicação para os surdos (Souza, 2022).

Portanto, essa luta não cessou. Em 1993, iniciou-se outra batalha com um Projeto de Lei que almejava regularizar a língua de sinais no Brasil, e, somente em 2002, após quase dez anos, a Libras foi aceita como uma língua oficial do país. E a comunidade surda continua na busca pela concretização dos seus direitos dispostos nas legislações presentes.

Sabe-se que, mesmo com avanços significativos, de forma lenta e gradual, as pessoas com deficiência ainda permanecem à margem da sociedade, sendo taxadas como incapazes e improdutivos. É necessária uma mudança estrutural social vigente, de forma a organizar uma sociedade que atenda aos interesses de todas as pessoas indiscriminalmente, aplicando a acessibilidade em todos os contextos em que eles inseridos.

Para Soares e Guedes (2018), “o termo acessibilidade representa a inclusão da pessoa com deficiência na participação de todas as atividades da vida humana que se desenvolvem no exercício pleno do direito de ir e vir e no uso dos espaços públicos” (Soares; Guedes, 2018, p.47). O conceito de acessibilidade propriamente dita só veio com a Lei de Acessibilidade, Lei nº 10.098/2000, em seu artigo 2º, inc. I, que dispõe sobre o conceito de acessibilidade como possibilidade e condição de alcance para acessar espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes e comunicação e outros serviços e instalações abertos ao público de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. A criação do dispositivo legal supracitado foi um marco muito importante na luta das pessoas com deficiências e de seus familiares.

Com a valorização da coabitação com a diversidade, o termo acessibilidade tem sido utilizado para garantir o acesso a todas as áreas de seu convívio. Sendo essas áreas relacionadas aos espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, sistemas e meios de comunicação e informação. Desse modo, espera-se que haja uma preparação e uma solução às necessidades especiais que essa comunidade pode apresentar nestas áreas (Corrêa; Fernandes; Orrico, 2008). Nesse contexto, o termo acessibilidade como palavra pode expressar possibilidades, alcance de objetivos, cumprimento de metas e justiça social.

Um exemplo de sistematização da acessibilidade na prática foi as ações na Fiocruz em prol da acessibilidade e inclusão, tendo como pauta algumas

diretrizes básicas, das quais cabe destacar: a igualdade na participação de pessoas com deficiência nos vários âmbitos, o cumprimento de direitos levando em consideração os marcos legais da luta das pessoas com deficiência, a representatividade de pessoas com deficiência, a garantia de respeito e da diversidade, dentre outras.

De modo estratégico, as ações são direcionadas às áreas de educação e pesquisa, informação e comunicação, à área do trabalho e infraestrutura. Dentre as incontáveis ações efetuadas, podemos descrever algumas: o Curso de Especialização em Direitos Humanos, Acessibilidade e Inclusão de Pessoas com Deficiência (DIHS/ENSP); a realização de medidas que visem a expansão da acessibilidade a produtos e ações de comunicação da Fiocruz, como, por exemplo: sites institucionais, publicações digitais e impressas, materiais audiovisuais, emissões de radiodifusão, serviços de atendimento ao cidadão e eventos abertos ao público; dentre outras atividades presentes na Política (Mendes *et al.*, 2020).

Apesar da lei de acessibilidade e medidas adotadas pelas ações direcionadas à área educacional, ainda existem diversos desafios para essa comunidade. Há a necessidade de uma mudança estrutural social, de forma a trazer a eficácia plena na prática, combatendo o preconceito e propiciando a inclusão.

Direito à educação dos indivíduos com deficiência auditiva

Sabe-se que, no ordenamento jurídico brasileiro, existem legislações e princípios direcionados à população surda que fazem refletir sobre a responsabilidade estatal, familiar e da própria sociedade que, mesmo dispondo de diversos dispositivos legais para proteger e assegurar o exercício integral e regular desses direitos, a comunidade surda ainda busca por acessibilidade e eficiência por parte do Estado.

A dignidade da pessoa humana, fundamento basilar previsto no art.1º, inciso III da Constituição da República, traduz que a pessoa surda é um indivíduo digno de ser respeitado, tanto quanto qualquer outra pessoa ouvinte, porém sempre respeitando e compreendendo suas limitações (Brasil, 1988). Esse fundamento visa garantir direitos que asseguram ao seu titular garantias mínimas essenciais, resguardando suas liberdades individuais e a tutela de seus direitos sociais.

O direito linguístico está rigorosamente ligado à dignidade da pessoa humana, como direito básico do ser humano. Desse modo, o direito linguístico, por ser inerente a um direito da personalidade, possui tutela no direito processual nos moldes do princípio supremo da dignidade da pessoa humana, por possuir amparo nos direitos humanos (Farias; Clemes; Reis, 2021). Destaca-se também o princípio da isonomia, remetendo a ideia de igualdade, ou seja, não haver distinção de tratamento perante todos os indivíduos, garantindo oportunidades a todos, presente no artigo 5º, inciso I da Constituição Federal (CRFB).

O princípio da igualdade conjectura que as pessoas colocadas em situações diferentes sejam tratadas de forma desigual, isto é, tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na exata medida de suas desigualdades. Assim, faz-se necessária a efetividade na aplicação dos dispositivos legais para a garantia dos princípios supracitados e a acessibilidade plena das pessoas surdas.

Cabe acrescentar, ainda, que a garantia de uma educação com igualdade e respeito às diferenças é a finalidade das políticas criadas para concretizar os direitos fundamentais. A educação é um dos direitos garantidos constitucionalmente a todos os brasileiros e estrangeiros residentes neste país, independentemente de raça, sexo, idade e condição física ou mental, pois toda discriminação e exclusão institucional-educacional é vedada. Conforme disposto no art. 205 da CRFB, “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

Estabelece o artigo 206, I, da CRFB/88, que o ensino deve ser ministrado levando em conta as condições de acesso e permanência na escola. O artigo 208, III, do mesmo diploma legal, por sua vez, dispõe que o Estado deve garantir a efetividade do atendimento educacional às pessoas com deficiência de preferência as que estão no ensino público (Brasil, 1988).

É inspirada nessa garantia educacional que surge a Política Nacional de Inclusão, que vem provocando inúmeras discussões por se tratar de uma novidade e de difícil aplicabilidade. Ademais, dispõe o art. 59, III da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que as pessoas com necessidades especiais deverão ter professores com especialização no ensino médio

e superior e, no ensino regular, profissionais capacitados para receber as pessoas com deficiências nas classes comuns (Brasil, 1996).

Vê-se, portanto, que é de suma importância ter professores preparados, o mais rápido possível, para realizar o processo de inclusão. Assim, eles estarão aptos a conviver com todos os alunos, com suas diferenças e necessidades individuais, repensando, dessa forma, obsoletas concepções e paradigmas educacionais, proporcionando o desenvolvimento cognitivo, cultural e social de todos os alunos.

Logo, a maior dificuldade para as pessoas portadoras de deficiência auditiva é a comunicação, que prejudica sua convivência com as demais pessoas e a sua inserção social. O desenvolvimento intelectual, social e emocional da pessoa surda está vinculado à responsabilidade do estado, da comunidade e dos pais. Um outro ponto relevante para o desenvolvimento do surdo é o diagnóstico, que quanto mais antecipado for elaborado o trabalho educacional, melhor será seu desenvolvimento pessoal e social (Ramos, 2011).

A Lei nº 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente — ECA) foi promulgado em 1990, fixando a criança e o adolescente como prioridade nacional e como sujeitos de direitos. O Estatuto instituiu um sistema de elaboração e de fiscalização de políticas dirigidas a infância e adolescência, tentando, dessa forma, obstruir os desmandos, os desvios de verbas e a violação dos direitos das crianças e adolescentes (Brasil, 1990).

No mesmo ano, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) fez coro ao ECA, garantindo que a criança passa a ser considerada cidadã, devendo ser respeitada enquanto um ser em desenvolvimento, que possui necessidades e características específicas. Além de ter afirmado, em seu artigo 2º, que a educação é um dever da família e do Estado e que deve ser inspirada nos princípios de liberdade, de solidariedade humana, de desenvolvimento do educando e de preparo para o exercício da cidadania (Brasil, 1996).

A LDB orientou, no artigo 58, que os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação deveriam, preferencialmente, frequentar a rede regular de ensino, e que se direcionassem a classes, escolas ou serviços especializados apenas quando não fosse possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular (parágrafo 2º). Para tanto, os sistemas de ensino deveriam assegurar currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, bem como

terminalidade específica para aqueles que não puderem concluir o ensino fundamental, destacando a necessidade de professores especializados, e, ainda, educação especial para o trabalho e sua integração na vida social.

Por fim, o estatuto da pessoa com deficiência dispõe, em seu art. 4º, os direitos fundamentais das pessoas com deficiência, enfatizando o respeito à dignidade, autonomia e independência dessas pessoas, a não discriminação, a inclusão sócia, o respeito às diferenças como condição humana e preservação de suas identidades (Brasil, 2015).

Em seu art. 36, relata que “a educação é direito fundamental da pessoa com deficiência e será prestada visando ao desenvolvimento pessoal, à qualificação para o trabalho e ao preparo para o exercício da cidadania”. E o art. 37 traz o dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar a educação de qualidade à pessoa com deficiência, sem qualquer forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão escolar (Brasil, 2015).

No Brasil, o direito à educação encontra-se em vários dispositivos legais, como abordados anteriormente, ainda é possível observar fragilidades na garantia dos mesmos. O investimento em políticas públicas no direito à educação inclusiva, é uma necessidade da sociedade, para que se possa formar de cidadãos conscientes de seus direitos e de seus deveres, capazes de manter e propagar a democracia, bem como o direito de todos em uma nação.

Os desafios das pessoas com deficiência auditiva acessarem a educação em tempos de pandemia

No dia 31 de dezembro de 2019, a China declara um surto de uma doença causada por vírus, com início na cidade de Wuhan. Identificando em 7 de janeiro de 2020, um novo coronavírus como a causa (Gruber, 2020). Segundo o site do Ministério da Saúde, o portador da Covid-19 pode manifestar um quadro clínico que varia de infecções assintomáticas a quadros respiratórios graves (aproximadamente 5% pode requerer suporte ventilatório em leitos de UTI). O diagnóstico deve ser elaborado por um profissional da saúde e se baseia em critérios clínicos, laboratoriais e históricos de contato com pessoa infectada. Sua prevenção se dá, sucintamente, por ações de higienização, diminuição de contato físico, isolamento social, uso de máscara (Brasil, 2020).

Perante o reconhecimento de que a deficiência necessita de ações coletivas e não apenas individuais, e de garantia de inserção das políticas públicas que asseguram seu direito à educação, visto que muitos são os desafios enfrentados diariamente pelas pessoas com deficiência auditiva, a pandemia agravou ainda mais suas dificuldades. A barreira da comunicação foi uma das muitas dificuldades, uma vez que ela impossibilita que essas pessoas tenham autonomia e liberdade para concretizar atividades simples e cotidianas, o que implica no bem-estar físico, psíquico e social (Souza, 2022).

Outra dificuldade relevante que vale abordar é o uso obrigatório da máscara, a qual atrapalhou bruscamente a comunicação de surdos e pessoas com deficiência auditiva de todos os tipos: as que têm resquícios de audição e implantes, as que usam a leitura labial e aquelas que utilizam a Língua Brasileira de Sinais, a Libras. Assim, o cenário pandêmico atingiu todas as realidades da deficiência auditiva (Admoni, 2021).

Como a linguagem de sinais não é claramente praticada/conhecida pela comunidade ouvinte, a desvantagem torna-se maior. O suporte da língua de sinais é muito relevante, mas não consegue perfazer a demanda de informação e ter o alcance crucial. Outrossim, nem toda pessoa surda foi educada em Libras, sendo sua comunicação baseada em aparelho auditivo, sempre ligada à leitura labial (Admoni, 2021).

Para quem tem deficiência, esse contexto trouxe ansiedade, desmotivação, medo, irritação e a dura consciência de viver em uma sociedade sem recursos apropriados e suficientes para dispor do mínimo de acesso e integração (Admoni, 2021). Além de que, o Brasil é marcado por desigualdade social devido ao elevado número de pessoas em estado de pobreza e extrema pobreza, quadro se destaca quando se coaduna a condição de deficiência, resultando em uma situação preocupante quando somada a uma pandemia.

Saviani (2020) enfatiza, ainda, que a adesão ao ensino remoto durante a pandemia trouxe diversas consequências para as pessoas com deficiência, como: falta de acesso aos conteúdos disponibilizados no ensino remoto pela faixa da pobreza e extrema pobreza, a falta de condições materiais para acessar as aulas, falta de consciência dos professores para adaptar esses materiais para esse ambiente, a falta de pessoas próximas com tempo e conhecimento para amparar esses estudantes, falhas e interrupções na internet, dificuldade de compreender o que o professor está pronunciando, câmeras desligadas e a

dificuldade de interagir com os colegas de classe e com professores, exigindo de todos uma adaptação forçada. Sendo apenas algumas das muitas variáveis que podem influir no processo de escolarização.

Até mesmo o retorno para as escolas pode ser um obstáculo, visto que essa comunidade podem estar mais vulneráveis ao vírus, sejam por comorbidades associadas, meios de interação ou pela necessidade de profissionais de apoio. Embora, no momento, as vacinas tenham minimizados as consequências mais graves da Covid-19, o vírus não acabou, ainda persiste em muitas sociedades.

Considerações finais

Sabe-se que a exclusão de alunos surdos vem de muitos anos atrás, visto que já possuem desafios a serem enfrentados relacionadas a sua deficiência, e no âmbito educacional não é diferente, dificuldade de compreensão das aulas, constrangimentos e a exclusão praticada muitas vezes pelos próprios professores e colegas de classe.

Com a chegada da pandemia, o desafio mostrou-se ainda maior, pois os estudantes surdos em aulas presenciais já possuíam dificuldades relacionadas à interação com colegas de classe e com professores, visto que muitos não fazem o uso da Libras ou não possuem uma boa leitura labial, tornando-se mais um obstáculo na comunicação entre eles.

Apesar da Constituição Federal, do Estatuto da Pessoa com Deficiência, do ECA e da LDB garantirem o direito educacional de modo igualitário com as demais pessoas, de modo a tratar os desiguais de maneira desigual a fim de promover melhores condições jurídicas a este grupo vulnerável, ainda há uma violação do direito de igualdade, bem como do processo de inclusão na educação.

Considerando as barreiras socioculturais que inibem o exercício dos direitos básicos dessa população, ressalta-se a insuficiência de pesquisas que possam auxiliar para a formulação, estruturação e concretização de políticas públicas aliadas a investimentos em prol de instituições adequadas e democráticas, que insiram a todos, com suas diferenças; que abriguem e apreciem a diversidade humana, objetivado em um processo cultural, rompendo preconceitos e aperfeiçoando o propósito de assegurar a inserção desse público em todas as esferas da vida social e, em especial, sua garantia à escolarização.

Como estratégia para minimizar tal desafio e obter uma qualidade de vida melhor, é sugerido que tanto o usuário de libras quanto o surdo oralizado sejam acolhidos na própria instituição de ensino com o acompanhamento de uma pessoa que cuida da acessibilidade, com o intuito de que a pessoa que carece de ajuda seja amparada da melhor forma. Para os alunos oralizados, recomenda-se que um profissional esteja de frente para o aluno, de modo presencial, mantendo distanciamento social, para auxiliar nas dificuldades referentes aos conteúdos, colaborando no seu processo de aprendizagem.

Referências

- ADMONI, Danielle H. Deficiência auditiva na pandemia: muitos desafios e poucas soluções. **SEGS**, 29 jan. 2021. Disponível em: <https://www.segs.com.br/saude/273338-deficiencia-auditiva-na-pandemia-muitos-desafios-e-poucas-solucoes/amp>. Acesso em: 29 ago. 2022.
- BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. *In: Vade mecum universitário* [organização Editoria Jurídica da Editora Manole]. 7. ed. Barueri: Manole, 2019.
- BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o artigo 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Diário Oficial da União, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 29 ago. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 29 ago. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 05 abr. 2023.
- BRASIL, **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2000. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110098.htm. Acesso em 29 ago. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Diário Oficial da União, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 29 ago. 2022.

- BRASIL. Ministério da Saúde. **Protocolo de manejo clínico da Covid-19 na Atenção Especializada** [recurso eletrônico]. 1. ed. rev. Brasília: Ministério da Saúde, 2020. Disponível em: https://bvsmis.saude.gov.br/bvsmis/publicacoes/manejo_clinico_covid-19_atencao_especializada.pdf. Acesso em: 03 set. 2022.
- BRUSCATO, Andrea. O direito à educação inclusiva. *In*: VI Congresso Nacional-Educação – CONEDU, 2019, Editora Realize. **Anais** [...] Realize, 2019. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA10_ID6769_23072019205941.pdf. Acesso em: 29 ago. 2022.
- BUENO, Leia Soares; GUEDES, Leonardo Guedes de Resende. **Acessibilidade e o cumprimento das normas jurídicas**. 1. ed. Goiânia: London7, 2018.
- CORRÊA, Priscila Moreira; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas; ORRICO, Hélio Ferreira. **Acessibilidade e inclusão social**. Rio de Janeiro: Deescubra, 2008.
- FARIAS, M. L. J.; CLEMES, C. G. M.; REIS, D. S. O direito linguístico da pessoa surda no decurso do processo judicial: princípios constitucionais, cerceamento e suas implicações. **JusFARO**, v. 2, n. 2, 23 mai. 2021. Disponível em: <https://revistas.faro.edu.br/JUSFARO/article/view/405>. Acesso em: 05 abr. 2023.
- FIOCRUZ. Ministério da Saúde. **Política da Fiocruz para Acessibilidade e Inclusão das Pessoas com Deficiência**. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 2019. Disponível em: https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/politica_fiocruz_acessibilidade_inclusao_final.pdf. Acesso em: 03 set. 2022.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. Organização e notas: Ana Maria de Araújo. São Paulo: UNESP, 2001.
- GRUBER, Arthur. Covid-19: o que se sabe sobre a origem da doença. **Jornal da USP**, 14 abr. 2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/covid2-o-que-se-sabe-sobre-a-origem-da-doenca/>. Acesso em: 03 set. 2022.
- MENDES, Amanda *et al.* (Orgs.). **Diálogos sobre acessibilidade, inclusão e distanciamento social: territórios existenciais na pandemia**. Rio de Janeiro: Fiocruz; Ideia SUS; ENSP; UFG, 2020.
- ORLANDO. Rosimeire Maria; ALVES. Suelen Priscila Ferreira; MELLETTI, Sílvia Márcia Ferreira. Pessoas com deficiência em tempos de pandemia da COVID-19: algumas reflexões. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 34, p. 2-19, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/64354>. Acesso em: 29 ago. 2022.

- PORTAL EDUCAÇÃO. A História dos Surdos. **Blog do Portal Educação**, [s. d.]. (portaleducacao.com.br). Disponível em: <https://blog.portaleducacao.com.br/a-historia-dos-surdos/>. Acesso em: 03 set. 2022.
- PORTAL EDUCAÇÃO. Retrospecto histórico da pessoa com deficiência na sociedade. **Blog do Portal Educação**, [s. d.]. Disponível em: <https://blog.portaleducacao.com.br/retrospecto-historico-da-pessoa-com-deficiencia-na-sociedade/?amp>. Acesso em: 03 set. 2022.
- RAMOS, Liana Débora. O Direito Constitucional à inclusão do deficiente auditivo na rede regular de ensino: um estudo de sua eficácia no município de Campos Novos. **Revista da ESMESC**, v. 18, n. 24, 2011. Disponível em: <https://revista.esmesc.org.br/re/article/view/37>. Acesso em: 05 abr. 2023.
- RICARDO, Fátima Sueli Vidoto. A Importância Da Inclusão De Aluno Com Deficiência Auditiva Na Escola De Ensino Regular De Naviraí/MS: Um Estudo De Caso. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 3, ed. 12, v. 3, p. 153-169, 2018. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/wp-content/uploads/kalins-pdf/singles/aluno-com-deficiencia-auditiva.pdf#:~:text=defici%C3%Aancia%20auditiva%20%C3%A9%20a%20incapacidade%20total%20ou%20parcial,adequa%C3%A7%C3%A3o%20da%20escola%20para%20receber%20o%20aluno%20surdo>. Acesso em: 05 abr. 2023.
- SANTOS, Raquel de Souza Figueiredo dos. **Os desafios das pessoas com deficiência física ante a acessibilidade e mobilidade urbana**. Monografia (Graduação em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Iguazu, Itaperuna, 2021.
- SAVIANI, Dermeval. Crise estrutural, conjuntura nacional, coronavírus e educação – o desmonte da educação nacional. **Revista Exitus**, [s. l.], v.10, n.1, p. e020063, 2020. DOI: 10.24065/2237-9460.2020v10n1ID1463. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1463>. Acesso em: 23 ago. 2020.
- SOUZA, Dayanne Costa. **Direitos humanos, inclusão e acessibilidade às pessoas surdas no judiciário**. Monografia (Graduação em Direito) – Faculdade de Direito, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2022.

12.

***Homeschooling* e seus enfrentamentos na perspectiva do princípio da solidariedade**

Marlene Soares Freire Germano¹

Nícolas de Alcântara Salles²

Victória Henrique Picanço³

DOI: 10.52695/978-65-5456-045-0.12

Considerações iniciais

Um dos assuntos mais citados no cenário brasileiro tem sido os Projetos de Lei (PL) referentes ao ensino domiciliar, principalmente o recentemente aprovado, Projeto de Lei nº 1.388/2022 (*homeschooling*), que traria uma forma de implementar o ensino fora do âmbito escolar. Derivando de uma ideia de desescolarização por John Holt, o *unschooling*, no início da década

1 Doutoranda em Cognição e Linguagem (UENF). Mestra em Educação pela Universidade Nova Iguaçu/Campus V. Professora da Universidade Nova Iguaçu/Campus V. E-mail: marlene.sgermano@gmail.com.

2 Acadêmico do Curso Jurídico da Universidade Iguaçu/ Campus V. Acadêmico de Letras: Português da Universidade Federal Fluminense (UFF). E-mail: nicolasalcantarasalles@gmail.com.

3 Acadêmica do Curso Jurídico da Universidade Iguaçu/ Campus V. Licenciada em Letras pelo Centro Universitário São José de Itaperuna (UniFSJ). E-mail: victoria.h.picanco@gmail.com.

de 1970, traz o objetivo de implementar um sistema de estudos que possa facilitar o ensino e entregar aos pais o controle total dessa tarefa. Essa ideia parte do princípio da colaboração dos pais na aplicação do aprendizado e acompanhamento do crescimento e desenvolvimento de seus filhos.

Porém, no Brasil, há muitos questionamentos acerca desse método que passam, sobretudo, pelas reflexões sobre o poder familiar e, de forma subjetiva, contraria a legislação no que tange à participação do Estado quanto à responsabilidade com a educação, seja ela realizada em casa ou em uma instituição, e, ainda, as questões sociais e culturais que envolvem a formação da sociedade como um todo.

Conforme a Constituição Federal de 1988, no art. 205, “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família” (Brasil, 2022a, p. 53), portanto, diante deste artigo, percebe-se que é necessária a intervenção não só da família, como também da sociedade e do Estado. O que, em harmonia, garantirá ao estudante uma boa formação tanto educacional quanto social (Brasil, 2022a). Isto é, a lei realça que não é dever apenas do Estado, mas é também fundamental a participação familiar e social no crescimento educacional dos estudantes.

Sendo assim, ao analisar os benefícios e vantagens trazidos por essa modalidade, há pesquisas que apontam que a população não se contenta com a ideia do projeto, justamente por causa dos dilemas enfrentados diariamente e que contestam este sistema de ensino. Como, por exemplo, a pesquisa realizada pelo Centro de Estudos em Opinião Pública (Cesop/Unicamp) e Instituto Datafolha, apontam que cerca de 80% dos brasileiros são contra o ensino domiciliar, e que 8 em cada 10 brasileiros entrevistados são contra o sistema de ensino caseiro (Azevedo, 2022).

Nesse contexto, objetiva-se neste capítulo analisar a possibilidade dessa modalidade de ensino no Brasil, bem como identificar os dilemas legais enfrentados na garantia dos direitos constitucionais à educação. A metodologia utilizada trata de pesquisa de cunho bibliográfico, de caráter qualitativo, destacando-se dentre os autores que fundamentam o estudo

Homeschooling

Para compreender o *homeschooling*, proposta que ganhou maior visibilidade da sociedade durante a pandemia, é necessário entender o conceito

e alguns aspectos que envolvem a educação no Brasil. Primeiramente, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/96) em vigor atualmente, a educação não se enquadra somente como um viés transmissor de conteúdos escolares, mas também é percebida como elemento responsável pela formação de caráter social do indivíduo. Afinal, como está descrito no artigo primeiro, abrange:

[...] os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Brasil, 2022c, p.1).

Portanto, educar uma pessoa é considerar não somente seu desenvolvimento intelectual, mas perceber que ela faz parte de uma sociedade em que um conjunto de fatores socioculturais exerce influência na estrutura da escola e, conseqüentemente, na formação do estudante, para que o mesmo possa promover reflexões críticas sobre a realidade social. Tanto que Casagrande e Hermann (2020, p. 5) afirmam que a educação é o “fruto de experiências históricas e de longo processo de problematização da questão formativa humana [...] uma espécie de liberdade do sujeito da criação de si mesmo”.

Assim, entende-se que a educação tem, quando levado esses aspectos em consideração, a capacidade de livrar o homem do preconceito, trazer a ele individualismo e torná-lo mais propício à aceitação do pluralismo de ideias e crenças. Afinal, quando se encontra condicionado a viver com o diferente dentro de uma instituição escolar, como ainda é previsto na LDB (artigo 1, parágrafo 1), o indivíduo também estará exposto à liberdade de escolha e poderá tomar suas decisões a partir das suas próprias experiências, o que se difere da perspectiva do *homeschooling*.

O *homeschooling*, praticado e regulamentado em mais de 60 países, tais como: Noruega, Estados Unidos e Bélgica — que se encontram no topo do ranking da educação mundial segundo a Associação Nacional de Educação Familiar (ANED) — é mais conhecido como ensino domiciliar e derivou-se do *unschooling*. O *unschooling* surgiu na década de 1970 e seu idealizador foi John Holt. Sendo ele pensador e professor, propôs uma mudança no método de ensino, pois acreditava que as escolas deveriam ser mais humanistas e menos formais. Portanto, através do seu método, as crianças aprenderiam de acordo com a curiosidade e experiências por elas adquiridas. O que, para esse

pensador, iria proporcionar maior liberdade de escolha sobre as atividades que executariam durante o dia a dia.

No entanto, mesmo sendo uma modalidade vinda da ideia do *unschooling*, o *homeschooling* destaca-se pelo fato de que ensinar a contar deve ocorrer, principalmente, com os pais e com as experiências diárias do ser humano em casa. Por exemplo, ambos optam por retirar suas famílias do ambiente escolar, no entanto, enquanto o *unschooling* preza pela liberdade da criança escolher o que fazer, o *homeschooling* é um estudo dirigido pelos pais. Tanto que o formato da sua aplicação varia de acordo com as especificidades das percepções familiares, além da adoção de ideologias específicas em cada família.

Esse método tem ganhado força jurídica no Brasil através da hermenêutica viabilizada, atualmente, na legislação presente no Código Civil, seção II, artigo 1634, ao afirmar que “compete a ambos os pais, qualquer que seja a situação conjugal, o pleno exercício do poder familiar, que consiste em, quanto aos filhos: I - dirigir-lhes a criação e educação” (Brasil, 2014), e no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), ao garantir aos pais “prioridade de direito na escolha do gênero de educação que será ministrada aos seus filhos” (Unidos pelos Direitos Humanos, 2008, p. 4).

Logo, pode-se entender o *homeschooling*, segundo Barbosa (2019, p. 12), como uma modalidade de ensino em que:

[...] os genitores preferiram tornar-se educadores plenos dos seus descendentes diretos, comunicando-os, por si mesmos, tanto os valores necessários à convivência social, quanto, de certa forma, os conteúdos que, costumeiramente, são ensinados nas escolas. Os pais, portanto, assumem o controle do processo global de educação dos filhos. Não terceirizam, por assim dizer, aos professores escolares, parte do papel de educar.

Partindo desse pressuposto que o *homeschooling*, desde o ano de 2012, tem sido pauta de discussão, e são propostos projetos de lei de mudanças na política educacional brasileira, acrescenta-se que muitas famílias vêm se adaptando e simpatizando com essa modalidade de ensino no Brasil. Tanto que foi aprovado pela Câmara, no dia 19 de maio de 2022, e encontra-se atualmente em andamento na Comissão de Educação (CE) do Senado, o Projeto de Lei (PL) nº 1.388/2022.

Porém, mesmo com a mudança na realidade de algumas famílias brasileiras que optam pelo ensino domiciliar, e com a necessidade de movimentação no legislativo por meio dos projetos de lei em análise, pensar na execução dessa proposta, de forma constitucional, é tão complexo que o PL 3.262/19, dos deputados Chris Tonietto (PSL - SC), Bia Kicis (PSL - DF) e Caroline de Toni (PSL - SC), implica na modificação do Código Penal (Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940) a fim de incluir o parágrafo único no seu artigo 246 para que a educação domiciliar (*homeschooling*) não se configure crime de abandono intelectual aplicado a pais ou responsáveis que ofertam a modalidade de educação domiciliar. Para dissociar a percepção de que o *homeschooling* está relacionado ao abandono escolar, mas sim ao desenvolvimento educacional da criança sob responsabilidade dos guardiões legais (Senado Federal, 2022).

Por isso, há a necessidade de entender a possibilidade do *homeschooling* como direito com fundamento na lei maior e fundamental do Brasil, a Constituição Federal de 1988, com base no Princípio da Solidariedade.

O direito ao *homeschooling* e o Princípio da Solidariedade na Constituição Federal de 1988

A Constituição da República Federativa de 1988 (CRFB de 1988), conhecida como Constituição Cidadã, garante os direitos fundamentais a todos os brasileiros após a retomada do processo democrático, dentre eles, a educação. A Constituição diz que a finalidade da educação é “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 2022a, p.53). De acordo com Lôbo (2013), desse documento emergem os princípios direcionados ao direito de família. São eles “a) Princípios Fundamentais: I- Princípio da Dignidade da pessoa humana; II- Solidariedade familiar; b) Princípios Gerais: III- Igualdade; IV- Liberdade; V- Afetividade; VI- Convivência familiar; VII- Melhor interesse da criança” (Lôbo, 2013, s/p).

No que se refere ao direito educacional, o artigo 205 da CRFB/88, no capítulo III, seção I, torna explícito que “a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa” (Brasil, 2022a, p. 53). Evidencia-se no artigo que o termo “Estado” antecede ao termo “família”, e, apropriando-se de um dos princípios da Constituição brasileira,

o princípio da solidariedade, é possível demonstrar que há uma superação do individualismo da responsabilidade jurídica. Isto é, ambos se complementam.

Assim como é dever do Estado a efetivação da educação com garantias (art. 209, CRFB/88), também é dever da família assistir, educar (art. 229 CF/88) e matricular seus filhos na rede regular de ensino — Estatuto da Criança e Adolescente – ECA (Brasil, 2022c, p. 839).

Logo, tornam-se possíveis duas vias de interpretação: a primeira é a ideia, sob responsabilidade dos poderes públicos, de que o direito à educação domiciliar não possui uma regulamentação no bojo da Constituição que a permita explicitamente, mas deixa claro que é dever do Estado, conforme descrito no parágrafo 3 do artigo 208, zelar junto aos pais pela frequência da criança e adolescente na escola. Entende-se, portanto, que cabe ao Estado resguardar a educação, provendo metas e estratégias para a efetivação desse direito como garantia ao educando. De outra maneira, dentro do entendimento da administração privada, a Constituição vigente também traz o entendimento de que já que não há uma proibição transparente em relação ao ensino domiciliar, assim como relata Cury (2019, p. 4), “é permitido tudo aquilo que a Constituição não proíbe”.

Pode-se perceber, portanto, que mesmo sendo comumente vista apenas pela via da ética e da moral como a ação de ajudar ao próximo, a solidariedade tornou-se um princípio jurídico que busca o equilíbrio entre espaços públicos e privados. O que promove a compreensão de que existe a responsabilidade pública do Estado, mas tal responsabilidade está diretamente ligada aos deveres da sociedade.

Tanto que Lôbo (2013) concorda com Bonavides (2003) ao reiterar que o princípio da solidariedade, hoje, é para a Constituição o oxigênio. Afinal, é através dele que se embasa o ordenamento jurídico capaz de conferir sentido/valor à ordem normativa constitucional. Dessa forma, os maiores impasses dentro da Constituição atual para a aplicação do *homeschooling* se baseia/firma em dois principais campos filosóficos: liberdade de escolha e liberdade dos pais.

Liberdade de escolha: direito e filosofia

A liberdade de escolha, no direito de primeira instância, quando se dirige à educação, que não é exatamente um bem, mas sim um serviço do Estado,

também é possível ser interpretada através do artigo 5º da CRFB de 1988 ao afirmar que todos são iguais independente de sua natureza, cabendo aos brasileiros e estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, liberdade, a igualdade e a propriedade. Ainda está claro no referido documento que ninguém deverá deixar de fazer alguma coisa que não esteja explícito em lei. Portanto, se a Constituição não aborda requisitos para o *homeschooling*, considera-se que a educação em casa não é proibida.

No entanto, quando se pensa de forma crítica acerca do que é ser livre e como se pode dar essa liberdade na educação de maneira humanizada, conforme explanou um dos principais teóricos na educação brasileira, Paulo Freire (1996, p. 100), em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, ser autônomo é poder estar “a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda”.

Dessa forma, um aluno que não está em contato direto com um ambiente que o proporcione uma visão de mundo ampla está fadado à privatização do gozo da liberdade. Afinal, como irá escolher a sua ideologia e respeitar a diferença do próximo — seja por etnia, orientação sexual, religiosa, entre outros — se não conhece? Ou melhor, como diz Cury (2019, p. 6),

Os diferentes se encontram para que haja um reconhecimento recíproco da igualdade, da igualdade essencial entre todos os seres humanos. Os diferentes se encontram para, em base de igualdade, reconhecer e respeitar as diferenças. É nesse ir e vir de conhecimento comum, de aprendizado das regras do jogo, da consciência da igualdade e do reconhecimento do outro como igual e diferente que se efetiva a dignidade da pessoa humana, princípio de nossa Constituição.

Observa-se, pois, que o *homeschooling* estaria cerceando o direito de liberdade e do reconhecimento de uma sociedade plural, de diversidades e diferenças, proporcionando ao estudante desenvolver valores como respeito, solidariedade e humanidade ao reconhecer o outro como igual.

Liberdade dos pais

A quem compete a educação dos filhos? Aos pais ou ao Estado? Essa já era uma indagação até mesmo antes do *homeschooling*. Assim como a família, o Estado tem a responsabilidade sobre a educação, e ainda de assegurar os direitos e proteção aos seus cidadãos, dentre eles, a educação.

No que concerne à autoridade da família sobre os filhos, é assegurada pelo Código Civil, no art. 1.631, ao relatar que “durante o casamento e a união estável, compete o poder familiar aos pais; na falta ou impedimento de um deles, o outro o exercerá com exclusividade” (Brasil, 2002b, p. 211). É possível obter algumas informações deste artigo. Primeiro que, de fato, existe um poder nas mãos da família — poder familiar — o que indica que há uma hierarquia civil. Segundo que também existe um tempo para esse poder familiar agir, já que os que são alvos desse poder familiar são os “menores” (artigo 1.630 do Código Civil). Quando esses menores não estão sob tutela, seja por qual for o motivo, desse poder familiar, quem se torna responsável é o Estado.

Segundo Barbosa (2019, p. 25), “o poder familiar é uma função semipública. De fato, constitui um múnus ou dever público. O Estado fixa normas para o regular exercício dos poderes-deveres conferidos aos pais em relação à prole.” Por isso, é evidente que os pais não podem simplesmente fazer o que bem entenderem aos seus filhos, existe a satisfação que deve ser dada ao Estado. É uma harmonia.

Dilemas para a efetivação desse direito

Para a efetivação do *homeschooling*, faz-se necessária a análise de prós e contras relacionadas a esse método de ensino. Visto que, assim como ele é um projeto que agrada a uma boa parcela da população que deseja educar seus filhos, de outra maneira, ele é avaliado como um meio mais radical de privatização do serviço público (a educação). Afinal, por meio dele, os responsáveis priorizam somente o benefício de seus próprios filhos, o que, conseqüentemente, exclui os aspectos de desenvolvimento sociocultural que emana da educação.

Dentro de uma visão neoliberal, esse método excluiria o princípio social, visando apenas o bem próprio, o individualismo. Mesmo assim, defensores do projeto indagam tal análise, pois afirmam que não estariam

prejudicando o potencial democrático de um serviço público, mas apenas reivindicando direitos democráticos liberais clássicos de serem livres de interrupções, enquanto não excluem suas responsabilidades democráticas por estarem apenas reconstruindo seus direitos em um âmbito mais individual, familiar e contribuindo de uma forma diferente na criação de indivíduos autônomos para a sociedade.

Mas qual o limite entre a autonomia e o individualismo? Partindo da etimologia das palavras para uma melhor compreensão, *autonomia* em grego quer dizer auto “de si mesmo” mais *nomos*, que quer dizer “lei”. Representa, segundo o *Minidicionário escolar de língua portuguesa com divisão silábica* (Rios, 2018, 57), “a capacidade de autogoverna-se”. Enquanto o individualismo está diretamente ligado à “Doutrina pouco solidária que valoriza a autonomia individual, em detrimento da hegemonia da coletividade” (Rios, 2018, p. 295). Portanto, sob essa ótica, as famílias favoráveis ao projeto estariam servindo apenas aos seus próprios interesses ao serem individualistas.

Além dos dilemas constitucionais da atual Constituição (1988) que já foram supracitados, existem também os impasses dentro da concretização desse método no âmbito familiar. Primeiramente porque um dos pré-requisitos citados em forma de projeto de lei no Senado Federal para que os pais possam oferecer o ensino domiciliar foi a necessidade de um deles possuírem formação completa de ensino superior ou formação técnica profissional, o que automaticamente pode ser analisado, filosoficamente, pela via da desigualdade. Levando em consideração que menos da metade da população brasileira ocupa uma cadeira no Ensino Superior no Brasil, conforme comprovado pelos dados apresentados no Ministério da Educação e Cultura (MEC, 2018, s/p) ao apresentarem que “O Censo aponta que, das 6,1 milhões de novas vagas em instituições públicas e privadas de ensino superior, somente 42,1% estão preenchidas”.

Sendo assim, vale pensar que esse método de ensino, além de não possuir especificamente um amparo legal ou ter uma exemplificação de como será validada a avaliação do desenvolvimento educacional por via documental (certificado validado pelo MEC), ele também está em contradição com a noção de equidade, solidariedade e diversidade que a educação exerce. Afinal, será a elite a única contemplada pelo *homeschooling*, o que já foi demonstrado como enfrentamento neste trabalho, provocando reflexões se, de fato, há espaço para o *homeschooling* no Brasil.

Considerações finais

Conforme todo capítulo sinalizou, percebe-se que é de suma importância entender em que contexto o ensino domiciliar começou a ser pensado no Brasil como projeto definido como *homeschooling*. Além dos enfrentamentos vindos dos questionamentos feitos sobre o mesmo, principalmente porque o ordenamento jurídico brasileiro reconhece a educação em unidades escolares, garantindo a gratuidade em todas as etapas da educação básica. Ainda é relevante destacar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional reconhece a institucionalização do ensino-aprendizagem em conformidade com a Constituição. A opção escolar por via doméstica também não atende a complexidade das sociedades contemporâneas e da sociedade brasileira em matéria de educação.

O valor da instituição escolar não é mensurado por ser um local de transmissão de conhecimentos e de aprendizagem dos estudantes, mas, sobretudo, por ser o espaço de socialização institucional e amadurecimento para compreender que uma sociedade precisa de pessoas que entendam o respeito mútuo e a solidariedade. A escola é também um lugar onde se expressam sentimentos, emoções, valores e competências. A grande preocupação é que a educação escolar limitada ao âmbito familiar prejudique a noção de pertencimento social, interiorizando normas rígidas de convivência social.

A sociedade brasileira é composta por uma diversidade cultural e de pensamento e, nesse contexto, refletir acerca da educação domiciliar em nosso país é muito complexo, pois o sistema atual criou e implementou a educação formal em instituições escolares. Assim sendo, por mais que se entenda ser a educação um processo que fomenta a liberdade e representa a realidade da sociedade, o modelo de ensino proposto pela *homeschooling* traz uma preocupação para a maioria das famílias brasileiras já que a educação formal é garantida pela Constituição e implementada pela LDB estabelecem.

Portanto, nota-se evidente que, ao mesmo tempo que o *homeschooling* é analisado de forma a intervir na formação da criança em si, ele também reforça a crítica acerca do direito à liberdade de escolha e dos direitos individuais da pessoa, pois, de forma prioritária, o ensino sempre foi feito de maneira padronizada através do ensino presencial em instituições escolares — sejam elas privadas ou públicas. Desse modo, a sociedade brasileira como um todo deve analisar a situação e os dilemas acerca deste projeto, visando

o que é melhor para cada contexto social, não só considerando o desenvolvimento intelectual dos alunos.

Referências

- AZEVEDO, Margarida. Quase 80% dos brasileiros são contrários à educação domiciliar ou homeschooling, aponta pesquisa. **Enem e Educação**, [S. l.], p. 1-2, 17 mai. 2022. Disponível em: <https://jc.ne10.uol.com.br/colunas/enem-e-educacao/2022/05/15009881-quase-80-dos-brasileiros-sao-contrarios-a-educacao-domiciliar-ou-homeschooling-aponta-pesquisa.html>. Acesso em: 29 ago. 2022.
- BARBOSA, Gabriel Nicolau. **Homeschooling no Brasil**: a liberdade dos pais na escolha da educação domiciliar e os entraves da atual conjuntura jurídica. 2019. 57 f. Monografia (Bacharel em Direito) - Centro Universitário “Antônio Eufrásio de Toledo” de Presidente Prudente, Curso de Direito, Presidente Prudente, 2019. Disponível em: <http://intertemas.toledoprudente.edu.br/index.php/Direito/article/view/8343/67649472>. Acesso em: 10 abr. 2023.
- BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional**. 13. ed. São Paulo: Malheiros, 2003.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). In: **Vade Mecum Saraiva**. 34. ed. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2022a. p.17-85.
- BRASIL. Código Civil. In: **Vade Mecum Saraiva**. 34. ed. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2022b. p.157-248.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. In: **Vade Mecum Saraiva**. 34. ed. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2022c. p. 1111-1139.
- CASAGRANDE, Clede Antonio; HERMANN, Nadja. Formação e homeschooling: controvérsias. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 5, p. 1-16, jun. 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-43092020000100019. Acesso em: 10 abr. 2023.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Homeschooling ou educação no lar. **Palavra aberta – Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, p. 1-8, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/Z8rKFbJP9B3k6G7mdgbxBCt/#:~:text=A%20denominada%20homeschooling%20ou%20educa%C3%A7%C3%A3o%20no%20lar%2C%20ou,transmiss%C3%A3o%20dos%20conhecimentos%20a%20ser%20dada%20em%20casa>. Acesso em: 10 abr. 2023.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. 144 p.

- LÔBO, Paulo. Princípio da solidariedade familiar. **Revista Jus Navigandi**, ISSN 1518-4862, Teresina, n. 3759, 16 out. 2013. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/25364>. Acesso em: 29 ago. 2022.
- MEC. Ministério da Educação e Cultura. Altos índices de desistência na graduação revelam fragilidade do ensino médio, avalia ministro. **Ministério da Educação**, 20 mar. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32044-censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 1 set. 2022.
- RIOS, Dermival Ribeiro. **Minidicionário escolar**: língua portuguesa com divisão silábica. São Pulo: DCL, 2018. p. 57-295.
- ROSSO, Paulo Sérgio. Solidariedade e Direitos Fundamentais na Constituição Brasileira de 1988. Direitos Humanos e Democracia, **Revista Eletrônica do CEJUR**, Curitiba, a. 2, v. 1, n. 2, p. 201-222, ago./dez. 2007. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/cejur/article/viewFile/16752/11139>. Acesso em: 10 abr. 2023.
- SENADO FEDERAL. **Projeto de Lei 1.338, de 19 de maio de 2022**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e nº 8.069, de 13 de julho de 1990, (Estatuto da Criança e do Adolescente). [S. l.], 19 maio de 2022. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleggetter/documento?dm=9161258&ts=1661258113276&disposition=inline>. Acesso em: 15 ago. 2022.
- UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (Resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948. UNICEF Brasil: Assembleia Geral das Nações Unidas, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 11 mai. 2023.
- UNIDOS PELOS DIREITOS HUMANOS. Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos. **Unidos pelos Direitos Humanos**, [S. l.], p. 1-30, 8 fev. 2008. Disponível em: <https://www.unidosparaosdireitoshumanos.com.pt/course/lesson/articles-26-30/read-article-26.html>. Acesso em: 29 ago. 2022.

13.

Semântica no gênero resenha: uma sugestão de Sequência Didática

Adriene Ferreira de Mello¹

Joane Marieli Pereira Caetano²

DOI: 10.52695/978-65-5456-045-0.13

“As sequências devem funcionar como exemplos à disposição dos professores. Elas assumirão seu papel pleno se os conduzirem, através da formação inicial ou contínua, a elaborar, por conta própria, outras sequências.”

(Dolz; Noverraz; Scheneuwly, 2004, p. 108)

Considerações iniciais

A Semântica consiste no estudo de aspectos do significado no nível da palavra, das lexias, sentenças ou dos agrupamentos. Como os próprios semantistas não estabelecem claramente o conceito de sentido, definir essa subárea

1 Doutoranda e Mestra em Língua Portuguesa, pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Licenciada em Letras – Língua Portuguesa (UniFSJ). Professora de Língua Portuguesa na Rede Pública Municipal de Pirapetinga – MG.

2 Doutora e mestra em Cognição e Linguagem, pela Universidade do Estado do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Licenciada em Letras – Língua Portuguesa (UniFSJ). Professora de Educação Superior na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) – Unidade Carangola.

da Linguística não é tão simples (Ilari; Geraldi, 2003). Tal indeterminação terminológica impacta o ensino de língua materna, na medida em que não se concede lugar adequado às práticas linguísticas de análise do significado, limitando-se a abordagens superficiais ou restritas aos processos de sinonímia e antonímia (Oliveira, 2017).

Por outro lado, a presença adequada da Semântica nas aulas de Língua Portuguesa permitiria a exploração do dinamismo linguístico e o aprimoramento das competências linguísticas para compreensão dos mecanismos semânticos-expressivos disponíveis nas variadas situações comunicativas. Coerentemente, as atualizações curriculares promovidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2018, coadunam com essa perspectiva e incluem a Semântica como objeto de conhecimento, enquadrado nas Práticas de Linguagem e no eixo de Análise Linguística/Semiótica para o Ensino Fundamental II.

Convém, ainda, destacar que as normatizações da BNCC (Brasil, 2018) situam as práticas de linguagem em campos de atuação específicos, considerando os gêneros circunscritos às situações diversificadas de uso da língua. A saber, a resenha crítica circula frequentemente no campo das práticas de estudo e pesquisa, no campo jornalístico-midiático, bem como no campo artístico-literário. Compreendê-la em um contexto particular significa, portanto, mobilizar dimensões formativas importantes para produção de conhecimento.

Diante desse panorama, este capítulo parte do necessário alinhamento entre a Semântica e seus efeitos discursivos no gênero resenha crítica, com vistas a revelar as ricas possibilidades pedagógicas dessa integração por meio das Sequências Didáticas (SD) e apresentar uma proposta destinada aos 8º/9º anos do Ensino Fundamental. Na proposição, enfatizam-se os tópicos linguístico-gramaticais relacionados à Semântica na integração dos eixos Leitura e Escrita, Oralidade e Análise Linguística e Semiótica. A expectativa é fomentar discussões metodológicas acerca da importante articulação entre o estudo do texto e a reflexão sobre os fenômenos linguísticos.

O gênero resenha e o ensino da Semântica

A resenha crítica é um dos gêneros discursivos amplamente abordados no contexto escolar/acadêmico, em especial com pretensões de aferição da leitura. Além disso, transita com regularidade pela esfera jornalística e literária devido

ao propósito de apresentar, descrever e avaliar objetos culturais. Por sua versatilidade, ocupa, assim, espaço privilegiado nas práticas de linguagem.

Destina-se a leitores interessados em ampliar percepções sobre dado objeto cultural, materializando-se em suportes bem especificados como jornais e revistas, eletrônicos ou não. Sua organização composicional exige quatro movimentos retóricos: descrever, resumir, opinar e recomendar (Vieira; Faraco, 2019). Portanto, esse gênero

[...] exige que os textos que a ele pertençam tragam as informações centrais sobre os conteúdos e sobre outros aspectos de outro(s) texto(s) lido(s) — como por exemplo, sobre seu contexto de produção e recepção, sua organização global, suas relações com outros textos etc. — e que, além disso, tragam comentários do resenhista não apenas sobre os conteúdos, mas também sobre todos esses outros aspectos (Machado; Lousada; Abreu-Tardelli, 2004b, p. 14).

A BNCC (Brasil, 2018), no delineamento das habilidades previstas para o ensino de Língua Portuguesa, recomenda diversas vezes a abordagem do gênero resenha em práticas de produção, revisão, reescrita e análise de elementos linguísticos, como exemplificam as orientações didáticas da habilidade EF67LP12 para a produção de resenhas críticas que apresentem/descrevam e/ou avaliem produções culturais.

O delineamento temático e linguístico desse gênero revela grande potencialidade para a articulação de reflexões de cunho semântico, abordando tópicos como: estudo dos campos associativos em preparação para as atividades de leitura e escrita; diálogos com a Análise do Discurso para a compreensão do direcionamento discursivo e ideológico dado pelas escolhas lexicais; percepções mais amplas acerca do uso de sinônimos/antônimos e seus efeitos estilísticos em contextos distintos; e a conscientização a despeito da ambiguidade lexical e sintática em nível textual (Caetano; Mello; Souza, 2021).

O espaço conferido à Semântica nas aulas de Língua Portuguesa nem sempre é bem delimitado e, muitas vezes, não revela ao aluno o poder das escolhas linguísticas e discursivas realizadas. Tendo em vista a incidente e necessária utilização de recursos semânticos nas práticas languageiras dos discentes e as recomendações pedagógicas para sua inclusão nas aulas de

língua materna, apresenta-se, a seguir, uma sugestão de SD com enfoque no gênero resenha crítica.

Sequência Didática: o que é? Como funciona?

A técnica das SD é uma proposta do Grupo de Genebra, representado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), cuja intenção é organizar as atividades escolares em torno de um gênero, contemplando as etapas de escrita – reflexão – revisão – reescrita. De acordo com os criadores da proposta, a finalidade desse modelo é “ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto”, ou seja, “dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 83).

Apesar das críticas a seu caráter modular, trata-se de um dispositivo de ensino que contribui e facilita o trabalho com gêneros textuais, sistematizando-o nas etapas de Apresentação da situação, Produção inicial, Módulos e Produção final. A premissa central das SD é partir das dificuldades da produção inicial para alcançar o êxito na produção final, uma aprendizagem que se caracteriza como processual, na medida em que as atividades de cada etapa são a base para a realização das outras.

A primeira etapa é chamada de Apresentação da situação, pois trata-se de um momento de contextualização, de mobilização de conhecimentos prévios e do primeiro contato do aluno com o gênero. A consolidação das atividades dessa fase é imprescindível para o êxito das demais etapas, visto que sua função é apresentar aos alunos a situação de comunicação em que o gênero produzido estará ancorado. Os autores da proposta consideram este momento crucial e difícil, à medida que exige do professor um trabalho voltado a dois objetivos: apresentar o problema de comunicação (o gênero, seus interlocutores, a forma que assumirá, o suporte etc.) e oferecer os conhecimentos necessários para que o texto possa ser desenvolvido (contextualização da temática, leitura de outras produções do mesmo gênero, análise das características prototípicas, mobilização de conhecimentos de mundo etc.).

Quando a Apresentação da situação é bem desenvolvida, os alunos adquirem, ainda que minimamente, os conhecimentos básicos para a produção do gênero. Por isso, a etapa seguinte é a Produção inicial, a qual funcionará como reguladora dos Módulos, pois todas as fragilidades evidenciadas na produção dos alunos devem ser trabalhadas de forma consistente até a Produção final. De

acordo com Casseb-Galvão e Duarte (2018), a Produção inicial determina as atividades seguintes e permite ao professor observar o nível de conhecimento dos alunos a respeito do gênero.

Diante disso, os Módulos constituem-se como momentos para reflexão a respeito do texto produzido. O professor propõe atividades a respeito dos tópicos linguístico-discursivos em defasagem, conduzindo o aluno a repensar como esses aspectos se apresentam em seu próprio texto. Na égide do trabalho integrado dos eixos do ensino da Língua Portuguesa, trata-se de uma etapa em potencial para o desenvolvimento da Análise Linguística.

Por fim, a Produção final é a consolidação do procedimento, em que o aluno, munido de todos os conhecimentos adquiridos ao longo da SD, revisita seu texto, analisa os pontos fracos e mobiliza as habilidades necessárias para superá-los. Quando o processo é exitoso, o contraste entre Produção inicial e Produção final permite visualizar claramente as competências adquiridas pelos alunos e o professor pode, assim, ter uma “percepção do nível de abstração e aproveitamento da [SD] pelos alunos” (Casseb-Galvão; Duarte, 2018, p. 27).

Diante da breve explanação a respeito das etapas da SD, é possível perceber que, embora não seja o único procedimento capaz de consolidar a proposta do ensino da língua, possui grande valor para abordagem de gêneros textuais e discursivos no contexto escolar. Nesse sentido, a próxima seção poderá demonstrar na prática como se estrutura uma SD, usando como exemplo o trabalho com o gênero resenha.

SD para o gênero resenha

Para elucidar o quanto as SD podem contribuir para o ensino de gêneros textuais e discursivos não domináveis pelos alunos, apresenta-se nesta seção uma proposição de trabalho com a resenha, voltada aos anos finais do Ensino Fundamental e articulada às proposições da BNCC para a integração de eixos no ensino da Língua Portuguesa.

Indicações preliminares

Usando o laboratório de informática da escola, os alunos deverão pesquisar, sob orientação do professor, em sites e blogs especializados em avaliações de filmes, livros e jogos, uma resenha crítica de um filme que desperte

seu interesse. Optou-se por selecionar os filmes como objetos culturais de análise, pois a apreciação poderia ser feita no momento da aula, garantindo o acesso e conhecimento de todos os alunos. Enfatiza-se, no entanto, que a proposta pode ser adaptada a qualquer tipo de objeto cultural. Como a produção final assumirá também o formato de vídeo, o professor deve incentivar a busca por resenhas críticas nessa modalidade em plataformas como o Youtube, espaço em potencial para avaliações de objetos culturais.

Além disso, cabe ao professor direcionar a busca por filmes com classificação indicativa adequada à faixa etária dos alunos de 8º/9º anos. Ao final desse processo, cada aluno selecionará três resenhas que despertaram seu interesse, indicando ao professor os nomes dos respectivos filmes para criação de uma tabela no quadro, a qual revelará as preferências dos alunos por determinados gêneros do cinema. Sites interativos podem ser utilizados para construir mapas mentais que revelem o gosto dos alunos, determinando coletivamente o objeto cultural avaliado na SD.

Nessa atividade, tem-se a oportunidade de promover o Letramento Digital (Dudeny; Hockly; Pegrum, 2016) do gênero blog e da plataforma de Canal de Vídeos, instruindo os alunos a fazerem comentários ao final da leitura de apreciação das resenhas, para dialogar com demais usuários e com o próprio autor. Desse modo, pode-se trabalhar a escrita em meio digital e as adequações de linguagem necessárias à situação de comunicação.

Caso, ao final da fase de pesquisa, dois objetos culturais receberem o mesmo número de sinalizações pelos alunos, o professor poderá promover mais uma atividade de Letramento Digital, mais especificamente o Letramento em Pesquisa (Dudeny; Hockly; Pegrum, 2016), utilizando o Google Trends para comparar os títulos selecionados e verificar quais têm se destacado no Brasil e no mundo.

Apresentação da situação

Após a fase de pesquisa e seleção de objetos culturais, o professor poderá apresentar as características estruturais básicas do gênero, fundamentais para a Produção inicial. Para isso, ressalta-se a potencialidade da atividade Paleta de Cores (Camargo; Daros, 2018), cujo objetivo é demarcar com cores diferentes, na versão escrita da Resenha Crítica, as seguintes partes: (1) apresentação do objeto cultural; (2) o resumo das características/enredo do

objeto cultural; (3) as avaliações feitas pelo autor acerca do objeto cultural; e (4) a recomendação de apreciação. A atividade poderá ser realizada a partir de uma roda de leitura em que todos dispõem do texto e da legenda com as cores utilizadas para demarcar as partes.

Em seguida, os alunos construirão coletivamente um quadro com as características estruturais básicas do gênero, o qual guiará a apreciação de uma resenha em formato de vídeo sobre o mesmo objeto cultural, para que possam verificar se a estrutura da modalidade oral da resenha apresenta processos composicionais análogos aos da modalidade escrita.

Considerando que se trata de uma proposta metodológica, não há como saber o filme escolhido pela turma, por isso sugere-se que, na ausência dos recursos digitais para buscas na internet, o professor apresente ao menos três possibilidades de filmes aos alunos, bem como algumas resenhas de cada título para que seja feita uma escolha. Tais práticas conferem autonomia aos discentes, responsabilizando-os pela seleção do objeto cultural que será base para uma série de atividades essenciais a sua aprendizagem.

Posto que o professor deverá providenciar o filme eleito pelos alunos para apreciação coletiva, é aconselhável ter certeza da disponibilidade da obra, evitando títulos que ainda estão nos cinemas. Após assistirem ao filme e adquirirem pleno conhecimento do objeto cultural escolhido, o professor apresentará aos alunos a situação de comunicação.

Dolz, Noverraz e Scheneuwly (2004) organizam essa etapa em duas dimensões centrais. A primeira é a do projeto coletivo de produção de um gênero, ou seja, formular respostas às seguintes questões: (a) o gênero que será abordado; (b) a quem se destinará a produção; (c) a forma que assumirá; e (d) quem participará da situação de interlocução. A segunda dimensão é a dos conteúdos: esclarece-se aos alunos as atividades de produção desenvolvidas pelo projeto coletivo para divulgação de filmes e que, ao final do processo, ele estará preparado para avaliar qualquer tipo de objeto cultural.

Produção inicial

A Produção inicial será desenvolvida a partir do filme de preferência dos alunos, considerando a situação de comunicação definida previamente. O professor recolherá os textos e os avaliará a partir de alguns critérios:

- a. se o texto apresenta uma descrição do objeto cultural analisado e se destaca seus pontos positivos e negativos;
- b. se estimula o leitor a conhecer ou consumir o objeto analisado;
- c. se a linguagem está adequada ao gênero, ao veículo e ao público em vista.

Sabendo que a Produção inicial funciona como uma reguladora da SD, à medida que apresenta ao professor as potencialidades e dificuldades dos alunos com relação à escrita, é possível, a partir dela, pensar em Módulos voltados ao domínio das habilidades de produção de uma resenha crítica, em especial como o estudo da semântica contribui para os efeitos de sentido no texto.

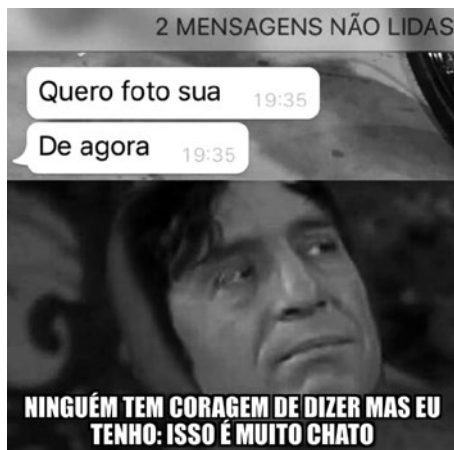
Módulos

O Módulo I, intitulado *A opinião*, visa a proposição de atividades para o trabalho com o conteúdo opinativo das resenhas. Para tanto, partirá dos memes da página Chapolin Sincero, do Instagram, na tentativa de aproximar-se da linguagem da cultura jovem em contexto digital.

Módulo I – A opinião³



Meme 1
Fonte: Instagram.



Meme 2
Fonte: Instagram.

3 Imagens disponíveis em: <https://www.instagram.com/chapolin.sincero.official/>. Acesso em: 10 abr. 2023.



Meme 3

Fonte: Instagram.

1. O meme 1 apresenta uma relação comparativa entre os termos “socialzinha” e “baladinha”. Qual é opinião do autor acerca desses dois eventos?
2. No meme 2, o autor deixa claro sua opinião sobre uma situação.
 - a. Os pronomes demonstrativos indicam o lugar, a posição ou a identidade dos seres em relação às três pessoas do discurso, podendo situá-los no espaço, no tempo ou no próprio texto. Os pronomes esse(s), essa(s) e isso são usados para fazer referência a algo citado anteriormente. A qual situação o pronome *isso* faz referência no meme 2?
 - b. A palavra “ninguém” tem a função de generalizar a opinião expressa pelo autor do meme. Que opinião é essa?
 - c. Qual palavra é utilizada pelo autor para explicitar sua opinião?
 - d. Qual é a função dessa palavra?
3. Observe agora o jogo de palavras do meme 3. O autor do meme expressa sua opinião a partir dos adjetivos “bom” e “sensacional”, sendo assim, esses adjetivos podem ser considerados sinônimos? Justifique.

O professor, ao discutir essa atividade, precisa demonstrar o quanto é comum expressarmos nossas opiniões sobre determinados assuntos em ocasiões do dia a dia. Explora-se, ainda, a construção da opinião tendo por base os adjetivos, foco do Módulo III. Após a realização das atividades, sugere-se a leitura compartilhada da resenha *Aladdin* (Victor, 2019),

texto-base para os outros Módulos, solicitando a observação e o grifo das marcas de opinião do autor ao longo da leitura.

Em continuidade, o Módulo II, denominado *O resumo na resenha crítica*, pretende explorar uma etapa recorrente no processo da escrita de resenhas: a sumarização, “um dos processos mentais essenciais para a produção de resumos” (Machado; Lousada; Abreu-Tardelli, 2004a, p. 25).

Por ser muito comum a confusão entre resumo e resenha, é extremamente necessário discutir com os alunos a concepção específica de cada gênero: contextos de produção e recepção, marcas linguísticas, autoria e efeitos estilísticos. Nas palavras de Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004b, p. 15),

[...] inúmeros tipos de textos se caracterizam por apresentar informações selecionadas e resumidas sobre o conteúdo de outro texto. Outros, além de apresentar essas informações, também apresentam comentários e avaliações. Os primeiros são resumos [...] e os segundos são resenhas.

Com vistas a refletir sobre tais distinções, sugere-se que, após realizar a leitura da resenha crítica do filme *Aladdin*, o professor incite uma análise contrastiva com um resumo desse mesmo filme.

Outro encaminhamento didático possível consiste não necessariamente na seleção de novo resumo, mas no aproveitamento da parte da resenha correspondente à síntese do enredo. Essa é uma forma de mostrar o resumo como parte composicional da resenha crítica, cuja inserção é indispensável ao texto, porém sem revelar o desfecho. Nesse momento, destaca-se a oportunidade de discutir o conceito de *spoiler*, palavra estrangeira usada em referência a informações precipitadas sobre o final de um filme, livro ou série.

Módulo II - O resumo na resenha crítica

Observe o trecho abaixo, retirado da Resenha Crítica do filme *Aladdin*, e assinale as alternativas que o caracterizam:

“Na trama, Aladdin (Mena Massoud) é um jovem ladrão que ganha a vida através de pequenos roubos realizados diariamente em Agrabah. Contudo, certo dia ele ajuda uma jovem a recuperar um valioso bracelete, sem saber que ela na verdade é a princesa Jasmine (Naomi Scott). Interessado pela jovem, o mesmo invade o palácio para lhe encontrar novamente. Entretanto, no local ele acaba sendo capturado por Jafar (Marwan Kenzari), o grão-vizir do sultanato, que está em busca de recuperar uma lâmpada mágica de uma caverna profunda. Tomando conhecimento de que a jovem pela qual está apaixonado é a princesa, Aladdin então é enviado em tal missão com a promessa de riqueza, algo que acaba sendo o início de uma grande aventura e mudança em sua vida ao descobrir que dentro da lâmpada habita um gênio (Will Smith) capaz de conceder 3 desejos ao seu dono”.

- () O trecho é desnecessário para a Resenha, pois não acrescenta informações importantes sobre o objeto cultural.
- () O trecho acima é um resumo do enredo do filme, pois narra os principais acontecimentos da história.
- () O trecho não deveria ser inserido na Resenha, pois mostra para o leitor como será o final do filme e, assim, ele perde o interesse em assistir.
- () O trecho não é um resumo do enredo, pois não conta o final da história.
- () O trecho é importante para a Resenha, já que as pessoas interessadas em assistir o filme podem ficar cientes do que trata a história, sem descobrir o final.
- () Por se tratar de uma Resenha Crítica, o trecho acima poderia ser retirado, já que tem características de resumo.
- () O autor da Resenha comete um erro ao inserir esse trecho no texto, pois a função da resenha é avaliar o objeto cultural e não resumir-lo.
- () O trecho foi inserido na Resenha para contextualizar o leitor da história que está sendo avaliada, pois os leitores do texto podem não conhecer o enredo.
- () Apesar de ser importante para o entendimento da Resenha, o trecho não conta com detalhes o final do filme, o que é um erro, pois toda Resenha precisa dar spoiler ao leitor.

A partir das dúvidas evidenciadas nessa tarefa, o professor apresentará as principais diferenças entre resumo e resenha, adicionando comentários, até mesmo, sobre a sinopse de filme. Além disso, no momento de correção, é indispensável destacar a importância do resumo na resenha, pois, sem a contextualização do enredo, o leitor pode não se interessar pelo objeto cultural, o qual, geralmente, é desconhecido.

Outro ponto relevante é a distinção dos propósitos comunicativos dos gêneros: o resumo cumpre a função de destacar os pontos relevantes do enredo, enquanto a resenha busca avaliar a produção como um todo. No entanto, o resumo complementa a resenha crítica, sendo essencial a sua inserção em textos desse gênero.

Passa-se, então, ao Módulo III, intitulado *A defesa de uma tese a partir dos argumentos: o valor argumentativo dos adjetivos*, cujo objetivo é identificar e interpretar a tese apresentada na Resenha Crítica em estudo, observando sua importância no desenvolvimento dos argumentos. Por meio dessa atividade, os alunos analisam também o papel dos adjetivos para reforçar ou contradizer a tese.

Módulo III - A defesa de uma tese a partir dos argumentos:
o valor argumentativo dos adjetivos (continua)

1. Como você já sabe, a Resenha Crítica busca avaliar um objeto cultural e, para isso, o autor precisa apresentar e defender sua opinião sobre o que está sendo avaliado. A apresentação da opinião crítica do autor em um texto chama-se **tese**.
 - a. Releia os três primeiros parágrafos da Resenha Crítica sobre o filme Aladdin. Em qual deles você consegue observar uma opinião explícita do autor sobre o objeto cultural?
 - b. Qual é a opinião principal do autor sobre o filme Aladdin, ou seja, qual sua tese?
2. Toda tese é fundamentada em **argumentos**, que reforçam e sustentam a opinião expressa pelo autor. Os argumentos são construídos a partir da descrição e da análise da obra, geralmente apresentando exemplos e comparações com outros objetos culturais. Observe o trecho abaixo para responder às questões:

*“Acompanhado de todo o cuidado e grandiosidade do projeto, temos também um elenco que entrega o que é necessário para fazer o projeto funcionar. **Naomi Scott** e **Will Smith** são claramente dois grandes destaques neste ponto. A primeira por conta da nova abordagem sobre a sua personagem, além de todo o carisma que consegue passar. Já o segundo por conseguir nos presentear com uma versão do gênio simplesmente inesquecível, respeitando o passado, mas também apresentando as suas próprias atitudes.”*

- a. O trecho acima é um dos argumentos utilizados pelo autor para defender sua tese. Você acha que ele consegue reforçar sua opinião?
- b. A primeira frase desse trecho retoma a ideia principal da tese. Quais palavras ou expressões são responsáveis por sinalizar essa retomada?

Módulo III - A defesa de uma tese a partir dos argumentos:
o valor argumentativo dos adjetivos (conclusão)

- c. O argumento utilizado pelo autor é desenvolvido a partir da análise da obra? Se sim, qual aspecto do filme ele coloca em foco para reforçar sua opinião?
3. Os adjetivos são importantes para textos argumentativos como a Resenha Crítica, pois ajudam a construir o ponto de vista do autor sobre o objeto cultural analisado. A partir dos adjetivos é possível deixar claro a ideia que se tem sobre determinado aspecto de um filme, como pode ser observado nos trechos abaixo:

“o longa consegue prender a atenção do público desde a sua primeira cena em uma **bela** combinação com sua fotografia.”

“Mudanças no roteiro também foram realizadas, mas de forma **sutil e inteligente** pelos envolvidos no projeto.”

“Tudo é **perfeitamente** calculado no novo projeto da Walt Disney, fazendo com que o seu funcionamento seja **perfeito** através dos pontos clássicos, adições e modificações que vão sendo mostradas”.

- a. A partir dos adjetivos destacados nos trechos acima, responda: eles têm a função de aprovar ou desaprovar o filme?
- b. Observe, agora, as duas frases a seguir:

“Mudanças no roteiro também foram realizadas, mas de forma **sutil e inteligente** pelos envolvidos no projeto.”

Mudanças no roteiro também foram realizadas, mas de forma **grosseira e estúpida** pelos envolvidos no projeto.

- A simples mudança na escolha dos adjetivos é capaz de alterar por completo a opinião da sentença?

A sistematização das aprendizagens desse Módulo deve estar centrada na ideia de que a tese orienta todo o restante do texto e a escolha inadequada dos adjetivos pode contradizer a opinião inicial.

O Módulo IV — *Sinonímia, hiponímia e hiperonímia* — pretende trabalhar pressupostos semânticos intimamente ligados à produção de discursos em variados contextos. Como as resenhas críticas em modalidade oral têm ganhado popularidade dentre os vídeos produzidos para canais do Youtube, sugere-se a análise do vídeo *Bird Box*, em que o youtuber Felipe Neto, personalidade da mídia digital com muitos seguidores adolescentes, reage ao conteúdo da produção cinematográfica da Netflix em linguagem acessível.

Módulo IV - Sinonímia, hiponímia e hiperonímia

Você já sabe que toda Resenha Crítica é desenvolvida a partir de uma tese. No entanto, apesar da tese nortear todo o desenvolvimento do texto, é preciso que um bom resenhista saiba também apontar os pontos controversos à sua opinião, já que dificilmente uma obra terá apenas **aspectos positivos** e **negativos**.

Observe o trecho abaixo, extraído da Resenha do filme Aladdin:

*“Mena Massoud também nos entrega um **Aladdin** que convence. Ele tem uma química muito interessante com Scott e Smith, e isso fica claro em cena fazendo com que seu personagem não seja apagado por conta do desconhecimento que o público tem sobre o ator. Contudo, existe um ponto falho no projeto: a versão de Jafar. Apesar do vilão estar presente na trama, em nenhum momento o ator Marwan Kenzari passa a mesma segurança da versão animado, sendo este então basicamente um ponto apagado do que é mostrado. Ao final, ele só está presente em tudo pelo fato de que o vilão se faz necessário para os acontecimentos, mas não gera interesse.”*

1. O parágrafo apresenta duas opiniões sobre a construção e o papel de diferentes personagens no filme.
 - a. Quais são essas opiniões?
 - b. Elas são opostas ou complementares?
 - c. É possível afirmar que a segunda opinião é contraditória à tese e não deveria estar inserida no texto? Explique.
2. Ao construir uma crítica que demonstre os aspectos positivos e negativos do objeto cultural, os adjetivos terão, também, papel crucial na apresentação dessa opinião. Observe os adjetivos selecionados nesse trecho do texto e responda: é possível encontrar antônimos perfeitos dentre os adjetivos caracterizadores dos aspectos?

Observação: Ao escrever uma resenha, é preciso valorizar as qualidades e os defeitos do objeto cultural. Uma crítica negativa, por exemplo, tende também a citar virtudes da obra. Já uma crítica positiva tende a apontar inclusive seus defeitos, se houver. Essas ressalvas, porém, são feitas de modo a não entrar em contradição com a tese do texto.

3. No vídeo de Felipe Neto, o youtuber também sinaliza um ponto que considera falho no filme Bird Box. Qual é essa falha? Ela contradiz a tese apresentada por ele?

Por fim, o Módulo V, cujo título é *Ressalvas e concessões/antonímia*, pressupõe a capacidade do aluno para estabelecer relações entre os adjetivos e sua influência na argumentação e o uso recorrente de sinônimos nas resenhas críticas. Nas atividades desenvolvidas, o foco recai na importância de utilizar os adjetivos também para sinalizar os pontos controversos na análise de um objeto cultural. Ainda que a opinião geral de um autor

sobre a obra seja positiva, há aspectos passíveis de crítica que precisam ser enfatizados em resenhas de qualidade. À vista disso, é necessário fornecer mecanismos, a fim de que o aluno possa relacionar a resenha escrita sobre o filme Aladdin à resenha oral sobre o filme Bird Box.

Módulo V - Ressalvas e concessões/antonímia (continua)

1. Felipe Neto deixa claro, logo no início do vídeo, sua opinião sobre o filme, através dos adjetivos “bom” e “legal”. Observe, agora, a lista de palavras abaixo:

gastar - esbanjar - investir

magro - esbelto - esquelético - seco

jogador - craque - perna-de-pau

carro - automóvel - máquina

homem - garanhão - cachorro

mulher - piranha – moça

De modo geral, poderíamos considerar que as palavras são sinônimas. No entanto, é possível perceber que os valores atribuídos por cada uma delas pode determinar toda a ideia que se constrói sobre determinado aspecto em análise.

- a. Escolha um trio de palavras acima e construa frases empregando cada uma delas como características de algo ou alguém.
- b. Explique qual valor foi atribuído em cada uma das frases.
- c. Você acha que todas as frases poderiam ser empregadas no mesmo contexto?

É possível perceber a partir de suas respostas que nem todos os sinônimos são perfeitos, ou seja, a depender de cada contexto, eu seleciono o termo que melhor define aquilo que preciso nomear ou caracterizar.

- d. Conclua, então, os adjetivos “bom” e “legal” utilizados por Felipe Neto para definir o filme Bird Box são sinônimos perfeitos?

Agora observe a transcrição dos trechos do vídeo de Felipe Neto a seguir, em que ele caracteriza um dos personagens da história:

“Que homem, mano! Pelo amor de Deus! [...] Ele é **muito melhor** que a gente [...] Foi **surreal** , o cara era **incrível** [...] O cara era **muito bom** ! [...] Cara **maravilhoso** daquele... [...]”

- e. Podemos dizer que os adjetivos destacados são sinônimos perfeitos?

Módulo V - Ressalvas e concessões/antonímia (conclusão)

*Apesar de algumas palavras pertencerem ao mesmo campo semântico, seus sentidos podem ser mais amplos ou mais restritos. Os vocábulos que representam o sentido mais amplo, como “bom” e “melhor, são chamados de **hiperônimos**, enquanto os que apresentam sentidos mais restritos como “incrível” e “maravilhoso” são **hipônimos**.*

Assim, pode-se dizer que, ainda que uma palavra seja sinônima a outra, os sentidos que cada uma representa e proporção de definição que abrangem podem ser diferentes.

Espera-se que, nesse momento, os alunos tenham conhecimento suficiente acerca das peculiaridades de uma resenha crítica e possam, enfim, revisar o texto que desenvolveram na Produção inicial, adequando-o para a Produção final. Sugere-se a Autoavaliação apresentada a seguir como guia para essas observações precedentes à reescrita.

Atividade de Autoavaliação:

Considere, agora, o texto desenvolvido por você na etapa de Produção Inicial e verifique se o seu texto atende aos seguintes aspectos abaixo:

1. A resenha apresenta, logo no início, o objeto cultural que será analisado, bem como suas características básicas.
2. Por ser uma resenha crítica de filme, é possível identificar o resumo do enredo do filme entre os primeiros parágrafos ou ao longo do texto, sem apresentar, contudo, spoiler da história.
3. É possível verificar explicitamente a tese defendida na Resenha Crítica.
4. Os argumentos selecionados para compor o texto estão em consonância com a tese apresentada.
5. Os adjetivos selecionados fortalecem a argumentação, sendo utilizados para enfatizar os pontos positivos e negativos do texto.
6. As ressalvas e concessões são feitas de forma coerente, sem comprometer a argumentação ou contradizer a tese.
7. O texto apresenta claramente a opinião do resenhista sobre o objeto cultural, de modo que o leitor consiga verificar qual é a indicação acerca do filme.

A partir dessa Autoavaliação, passa-se à etapa de produção da versão final do texto, o qual será materializado na situação de comunicação previamente definida.

Produção final

Após todos os Módulos, solicita-se a reescrita da versão inicial do texto, com vistas a atender as orientações do professor, concretizando a aprendizagem. Com o texto devidamente escrito e revisado, o aluno deverá produzir a resenha em vídeo sobre o objeto cultural selecionado. Tal atividade poderá se desenvolver em grupos, em que cada participante ficará responsável por uma parte da produção midiática.

Considerações finais

Cumpriu-se o objetivo principal de apresentar uma proposta de SD para o gênero resenha crítica, com foco no estudo da Semântica, ao sugerir atividades de produção, compreensão e análise linguística compostas por fase de produção inicial do texto, seguida por módulos com estudo da Semântica e finalizada com a revisão e reescrita textuais após autoavaliação e avaliação do professor.

A sugestão metodológica apresentada neste capítulo pretende nortear as aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II. No entanto, não limita a infinidade de propostas possíveis em torno do gênero resenha crítica. Espera-se que novos olhares sejam construídos, de modo que o professor observe a possibilidade de unir os eixos norteadores desse componente curricular em atividades contextualizadas com gêneros discursivos diversos e alicerçadas na reflexão linguística.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em 08 abr. 2023.
- CAETANO, Joane Marieli Pereira; MELLO, Adriene Ferreira de; SOUZA, Carlos Henrique Medeiros de. Desdobramentos da BNCC no livro didático: (des) caminhos para o estudo da Semântica nas práticas de Análise Linguística. **SAPIENS - Revista De divulgação Científica**, Carangola, v. 3, n. 1, p. 95-111, jan./jun., 2021. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sps/article/view/5764/3755>. Acesso em: 28 ago. 2022.
- CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora**: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018.

- CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina; DUARTE, Milcinele da Conceição. **Artigo de opinião**: sequência didática funcionalista. São Paulo: Parábola, 2018.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís Sales. **Gêneros orais e escritos na escola**, Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.
- DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. **Letramentos digitais**. São Paulo: Parábola, 2016.
- ILARI, Rodolfo; GERALDI, João Wanderley. **Semântica**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2003.
- MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane Gouvêa; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. **Resumo**. São Paulo: Parábola, 2004a.
- MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane Gouvêa; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. **Resenha**. São Paulo: Parábola, 2004b.
- NETO, Felipe. **Bird Box**. Youtube, 31 dez. 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7onR6Oaijwc>. Acesso em 16 jun. 2019.
- OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Manual de Semântica**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.
- VICTOR, Marco. Aladdin | Crítica. Filme já está em exibição nos cinemas brasileiros. **Jornada Geek**, 24 mai. 2019. Disponível em: <https://www.jornada-geek.com.br/critica/aladdin-critica/>. Acesso em 16 jun. 2019.
- VIEIRA, Francisco Eduardo; FARACO, Carlos Alberto. **Escrever na Universidade**: fundamentos. São Paulo: Parábola, 2019.

A obra organizada por Hideliza Boechat Cabral, Marlene Soares Freire Germano e Karla de Mello Silva, sob o título Linguagens, novas tecnologias e educação em interfaces, busca essa explicação, problematizando questões que vão desde a crise sanitária e o conseqüente isolamento que precipitou entre nós, em escala global, o ensino remoto, até o parto renaturalizado em decorrência dos perigos sugeridos por quem busca o automedicamento pelas tecnologias. Segue-se, ainda na esteira desses perigos, a influência dos influencers, fenômeno dentre os mais curiosos e entre os que mais geram estupefação, a ponto de nos perguntarmos: foi pra isso que as redes foram criadas?

Ainda no campo da escolarização, há temas-problemas muito convenientes para os tempos presentes, tais como a bizarra proposição do chamado homeschooling, num país esfacelado socialmente como o nosso, em flagrante contradição com a Constituição que consagra como pública e obrigatória a educação. Outras questões ligam-se a esta, como o desafio de se educar num ambiente intensamente dominado tanto pela tecnologia como pelas complexas proposições metodológicas feitas em seu nome.

Professor Dr. Sérgio Arruda



UNIG
UNIVERSIDADE IGUAÇU



encontrografia

encontrografia.com
www.facebook.com/Encontrografia-Editora
www.instagram.com/encontrografiaeditora
www.twitter.com/encontrografia