



Ivo Dias Alves

O professor hospitalar e a avaliação de suas práticas com crianças e adolescentes com câncer a partir das lentes da Educomunicação.

São Paulo

2024

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÕES E ARTES
LICENCIATURA EM EDUCOMUNICAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso

O professor hospitalar e a avaliação de suas práticas com crianças e adolescentes com câncer a partir das lentes da educomunicação

São Paulo

2024

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÕES E ARTES
LICENCIATURA EM EDUCOMUNICAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso

O professor hospitalar e a avaliação de suas práticas com crianças e adolescentes com câncer a partir das lentes da educomunicação

Trabalho de conclusão de curso para obtenção do título de Licenciatura em Educomunicação da Escola de Comunicação e Arte, Universidade de São Paulo.

Sob. Orientação da professora Doutora
Thaís Brianezi

São Paulo

2024

ALVES, Ivo Dias

O professor hospitalar e a avaliação de suas práticas com crianças e adolescentes com câncer a partir das lentes da educomunicação. São Paulo, 2024. 89.f

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educomunicação) – São Paulo, Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 2024.

Orientadora: Thais Brianezi

The hospital teacher and the evaluation of his practices with children and adolescents with cancer from the lens of educommunication. São Paulo, 2024.

1.práticas 2. Educomunicação 3. alunos-paciente 4. aulas 5. câncer

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E ARTES
LICENCIATURA EM EDUCOMUNICAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso

**O professor hospitalar e a avaliação de suas práticas com crianças e
adolescentes com câncer a partir das lentes da educomunicação**

Trabalho de conclusão de curso para
obtenção do título de Licenciatura em
Educomunicação da Escola de
Comunicação e Arte, Universidade de
São Paulo.

Sob. Orientação da professora Doutora
Thaís Brianezi

Aprovação:

Orientadora Profa. Dra. Thais Brianezi

Titular Profa. Me. Monique Alburquerque

Titular Profa. Dra. Carmen Gattás

*Agradeço a Deus, meus pais e a todos os alunos-
pacientes com quem trabalho nesses 10 últimos anos.*

A Jornada de um Sociólogo e Professor em Atendimento Educacional Hospitalar na Licenciatura em Educomunicação

A trajetória de um educador muitas vezes se entrelaça com diferentes áreas do conhecimento e experiências práticas que, juntas, moldam sua visão e prática pedagógica. Esse é o meu caso, um sociólogo e professor que atua em Atendimento Educacional Hospitalar como professor na área de ciências humanas com alunos-paciente no GRAACC e que decidiu ingressar no curso de Licenciatura em Educomunicação na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.

Desde o início de sua carreira, percebi que a educação vai além das paredes da sala de aula convencional. Trabalhando com alunos afastados do ambiente escolar devido a questões de saúde, ele notou como a comunicação poderia ser uma ferramenta poderosa para conectar esses estudantes ao mundo do conhecimento. Sua experiência no AEH revelou a importância de estratégias educacionais que considerem as particularidades e os desafios enfrentados por esses alunos. Nesse contexto, a abordagem educacional começou a se revelar como uma solução promissora.

A decisão de seguir a Licenciatura em Educomunicação foi, portanto, um passo natural para mim. A ECA, reconhecida por seu trabalho interdisciplinar e pela integração entre educação e comunicação, oferecia o ambiente ideal para aprofundar suas reflexões. Com um currículo que mescla teorias da comunicação, práticas educativas e uma consciência crítica da realidade social, o curso prometia não apenas enriquecer seu conhecimento, mas também capacitar suas ações em sala de aula.

Durante minha jornada na ECA, me deparei com diversos projetos que promoviam a educação através da mídia e da comunicação. Aprendi sobre a importância de criar narrativas que ressoem com a vida dos estudantes e de

utilizar ferramentas digitais como meios de expressão e aprendizado. O conceito de educomunicação passou a ser um pilar em sua prática profissional, permitindo que ele desenvolvesse atividades que integrassem os saberes dos alunos e a comunicação como um espaço de criação e troca.

Além disso, as aulas práticas e os debates sobre a realidade social e as políticas públicas no campo da educação fizeram com que refletisse ainda mais sobre seu papel como educador. E percebi que a educomunicação não se tratava apenas de uma metodologia, mas de uma postura crítica e engajada que deveria permear seu trabalho. Ao adotar essa abordagem, ele buscou sempre respeitar as vozes dos alunos, estimulando a participação e o empoderamento deles em seu processo educativo.

Hoje, continuo a aplicar os princípios da educomunicação na minha prática no Atendimento Educacional Hospitalar, desenvolvendo projetos interativos que buscam aproximar a educação das realidades vividas pelos alunos. Ao integrar conhecimentos teóricos adquiridos na ECA com sua experiência prática, ele se torna não apenas um educador, mas um agente de transformação social, contribuindo para que seus alunos vejam na educação uma luz de esperança e uma forma de autoconhecimento, mesmo em momentos difíceis.

Assim, a história ilustra com a educação e a comunicação é um campo dinâmico e em constante evolução. Minha passagem pela Licenciatura em Educomunicação não apenas ampliou sua formação, mas também reforçou sua convicção de que a comunicação é uma ponte fundamental para a aprendizagem e a inclusão de todos os alunos, independentemente de suas circunstâncias

Agradecimentos

No ano de 2018 iniciava um sonho. Mesmo já graduado, com mestrado e cursando o doutorado, estudar na Universidade de São Paulo era um desejo deste a época de estudante do ensino médio. E este trabalho de conclusão de curso fecha esse ciclo de estudos na Escola de Comunicação e Artes, uma escola que aprendi a amar em um curso muito promissor, com uma discussão moderna e dinâmica, dialogando entre a educação e a comunicação. E nesta trajetória até aqui, gostaria de agradecer:

A professora Thaís Brianezi, por ter sido minha orientadora e ter desempenhado tal função com dedicação e amizade. Aos professores do curso de Licenciatura em Educomunicação, pelas correções e ensinamentos que me permitiram apresentar um melhor desempenho no meu processo de formação profissional ao longo do curso.

A todos aqueles que contribuíram, de alguma forma, para a realização deste trabalho e que participaram, direta ou indiretamente do desenvolvimento deste trabalho de pesquisa, enriquecendo o meu processo de aprendizado. Às pessoas com quem convivi ao longo desses anos de curso, que me incentivaram e que certamente tiveram impacto na minha formação acadêmica.

Aos meus colegas de curso, com quem convivi intensamente durante os últimos anos, pelo companheirismo e pela troca de experiências que me permitiram crescer não só como pessoa, mas também como formando.

À instituição de ensino Escola Móvel/Aluno Específico, essencial no meu processo de formação profissional, pela dedicação, e por tudo o que aprendi ao longo dos anos do curso, aos meus alunos do EMAE/GRAACC. À banca pela leitura e apontamentos

E por fim, a Deus, por ter permitido que eu tivesse saúde e determinação para não desanimar durante a realização deste trabalho e a meus pais, Sr. Ivo e Dona Nadir

ALVES, Ivo Dias. **O professor hospitalar e a avaliação de suas práticas com crianças e adolescentes com câncer a partir das lentes da educomunicação**. 100 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educomunicação) Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 2024.

Resumo

O presente estudo analisa a importância do ambiente educacional para crianças e adolescentes em tratamento hospitalar, a partir de uma abordagem sociocultural. A pesquisa se concentra em discutir, avaliar o uso de práticas educacionais na educação universal em contexto hospitalar e seus benefícios para crianças e jovens em tratamento do câncer. Conclui-se que a assistência hospitalar deve ser vista como um direito fundamental à saúde e à educação, sendo essencial fornecer suporte para que o pedagogo hospitalar possa desempenhar suas funções de maneira responsável e tranquila. É imprescindível que esses profissionais tenham autonomia para adaptar suas atividades às necessidades individuais de cada paciente, levando em consideração suas condições de saúde, idade, ano escolar e conhecimentos prévios. Dessa forma, é possível promover uma educação mais eficaz e garantir o bem-estar dos pacientes. A prática educacional, realizada por esses educadores, é uma ferramenta essencial nos dias de hoje, desde que seja pautada em princípios éticos e na comunicação como meio de transformação no ambiente hospitalar.

Palavras-chave: práticas, Educomunicação, alunos-paciente, aulas, câncer.

ALVES, Ivo Dias. **The hospital teacher and the evaluation of his practices with children and adolescents with cancer from the lens of educommunication.** 100 f. Final Paper (Degree in Educommunication) School of Communication and Arts, University of São Paulo, 2024.

Abstract

The present study analyzes the importance of the educational environment for children and adolescents in hospital treatment, from a sociocultural approach. The research focuses on discussing, evaluating the use of educommunicative practices in universal education in a hospital context and its benefits for children and young people undergoing cancer treatment. It is concluded that hospital care should be seen as a fundamental right to health and education, and it is essential to provide support so that the hospital pedagogue can perform his functions responsibly and calmly. It is essential that these professionals have the autonomy to adapt their activities to the individual needs of each patient, taking into account their health conditions, age, school year and previous knowledge. In this way, it is possible to promote more effective education and ensure the well-being of patients. The educommunicative practice, carried out by these educators, is an essential tool nowadays, as long as it is based on ethical principles and communication as a means of transformation in the hospital environment.

Keywords: practices, Educommunication, student-patient, classes, cancer.

*Educação não transforma o mundo. Educação muda as
pessoas. Pessoas transformam o mundo.*

Paulo Freire

QUADROS

Quadro 1 - Tempo de possível afastamento escolar	40
Quadro 2 - os profissionais que colaboraram com a pesquisa.	46

IMAGENS

	72
Imagem 1 – Tablet do Colaborador 1	
Imagem 2 – Jogo <i>Pizarra mágica</i>	72
Imagem 3 – Atividade sobre mamíferos	73
Imagem 4 – Jogo <i>Arqueólogo</i>	73
Imagens 5 – Jogo sobre saúde	74 - 75
Imagens 6 – Jogo sobre células	75
Imagem 7 – charge da Campanha Vidas Negras	91
Imagem 8 – Atividade de leitura e reflexão de leitura crítica de um no (a) em ambiente hospitalar	91

SIGLAS

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

GRAACC – Grupo de Apoio ao Adolescente a Criança e ao Adolescente

EMAE - Escola Móvel – Aluno Especifico

MEC – Ministerio da Educação e Cultura

SEESP - Secretaria de Educação Especial de São Paulo

SNC – Sistema Nervoso Central

TMO – Tumor de Medula Óssea

TIC - Tecnologia da Informação e Comunicação

EAD - Educação a distância

ONU - Organização das Nações Unidas -

SEPPIR - Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

SUMÁRIO

Introdução	11
1.0.Os fundamentos e as diretrizes das práticas da educomunicação	16
1.1.Histórico do campo educucomunicativo	17
1.2. Protagonismo dos estudantes	20
1.3. Práticas Educomunicativas	25
2.0. Educação hospitalar: Conceitos e Práticas	29
2.1. Como acontecem a educação escolar em hospitais?	31
2.1.2. Quem está na educação hospitalar?	33
2.1.3. Qual a importância da educação nos hospitais?	34
2.2. O campo: Escola Móvel - Aluno Específico (EMAE)	34
2.2.1. Tratamento e resultado do câncer	36
2.3. Breves considerações sobre o câncer, seu tratamento e a escolarização	38
2.3.1. Identificando os efeitos	39
2.4. A instituição pesquisada e o atendimento escolar hospitalar:	40
2.4.1. Sobre a avaliação:	41
2.4.2. Sobre ausências e afastamento escolar:	42
2.4.3. Sobre o retorno à escola:	42

2.5 Atividades escolares desenvolvidas no hospital:	43
3.0 Caminhos metodológicos	44
3.1. Objetivo geral:	45
3.1.1. Objetivos específicos:	45
3.2. Etapas da pesquisa de campo	46
3.3. População a ser estudada	47
4.0. Práticas educomunicativas no ensino de ciências em ambiente hospitalar: gamificação na educação básica	48
4.1. Definição de Gamificação	48
4.2. Gamificação e Motivação	50
4.3 Bases Pedagógicas e Psicológicas da Gamificação	52
4.3.1. A sensação de controle	52
4.4. Mídias Digitais no Dia a Dia	57
4.5. Participação Adulta no Jogo	58
4.6. Início da Compreensão Tecnológica	58
4.7. Mídia Digital e Inclusão	59
4.8. A Mídia Digital Pode Expandir e Apoiar o Universo dos Jogos	60
4.9 Fantasia e Mídia Digital	61
4.10. Igualdade em Relação à Mídia	61
4.11. Gamificação em Ambiente Hospitalar: Ensino de Ciências através dos Jogos para Alunos-Pacientes na Oncologia Pediátrica	62

5.0. Práticas educomunicativas no ensino de Português no ambiente hospitalar: leitura crítica das mídias	69
5.1. Fundamentos da leitura crítica da mídia	70
5.2. Ferramentas e dinâmicas pedagógicas para a leitura crítica	71
5.3. Leitura crítica da mídia nas aulas de Português em ambiente educacional hospitalar	72
5.4. Discussão metodológica sobre o encaminhamento de elaboração de atividade domiciliar de Língua Portuguesa	74
5.5. Apresentações de casos de leitura crítica da mídia nas aulas de Português em ambiente hospitalar	75
Considerações finais	80
Referências:	83
Apresentação de autores e banca do TCC	87

Introdução

Este estudo de final de graduação surge a partir de duas situações complexas explicitadas logo no título. De um lado, aborda as práticas de um coletivo de docentes do Ensino Fundamental atuando em um hospital especializado no tratamento de câncer infantil, sendo que um dos integrantes é o próprio autor da pesquisa, especializado em Ciências Sociais e Educomunicação.

Por outro lado, aborda a questão das estratégias educativas em meio hospitalar na educação primária com estudantes que estão em tratamento contra o câncer, realizadas em um hospital infantil que presta assistência a jovens e crianças.

Com o objetivo de criar um embasamento para este trabalho, trazemos, nesta abertura, elementos que enriquecem a compreensão da pesquisa de final de curso que será exposta a seguir.

Educomunicação aborda a relação entre Educação e Comunicação, considerado por muitos como uma área recente. No entanto, essa interseção não é de hoje.

O conceito de educomunicação teve início a partir das experiências de profissionais de comunicação comunitária, em meados do século XX, ao lidar com desafios de comunicação em diferentes contextos sociais, conforme apontado por Soares (2000).

Nos dias de hoje, quando analisamos o ambiente que nos cerca, percebemos a abundância de informações que recebemos diariamente. Antigamente, o conhecimento parecia estar restrito aos livros e aos indivíduos mais experientes, porém atualmente é evidente que as pessoas, especialmente os jovens, contam com uma ampla gama de dispositivos tecnológicos que facilitam o acesso às informações e, por conseguinte, ao saber. Isso faz com que o conhecimento esteja mais acessível a quem se interessar e tiver meios de se comunicar.

Frente a essa situação, a educação enfrenta o desafio de preparar os indivíduos para interagir com os meios de comunicação, compreender e filtrar suas mensagens. Os educadores passam a se concentrar na intersecção entre comunicação e educação, incentivando a realização de estudos e reflexões, em

busca de soluções para atender essa nova necessidade. Esse cenário resultou, inclusive, na inclusão de objetivos específicos na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) na década de 90 (Soares, 2011).

Conforme Ismar Soares, essas transformações requerem que o ensino médio, em especial, incorpore uma abordagem interdisciplinar no ensino, superando uma abordagem puramente baseada em conteúdos, e integre no dia a dia da escola não apenas uma interação mais próxima com as mídias, mas também o uso de novas tecnologias e conhecimentos resultantes da interseção entre comunicação e educação.

A educomunicação é um novo campo de estudo que analisa a relação entre educação e comunicação, evidenciando a interligação entre eles. De acordo com Soares (2011, p. 44), a educomunicação envolve as atividades relacionadas ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos que visam desenvolver e fortalecer ambientes comunicativos. Esse campo valoriza a interação e a comunicação social, consideradas fundamentais para fortalecer a democracia e promover a cidadania.

Um dos pilares da educomunicação é o conceito de ecossistema comunicativo. Nesse contexto, vemos a interação entre os diálogos que ocorrem dentro de uma comunidade e também entre diferentes comunidades, criando laços de interdependência e de influência mútua. Qualquer ambiente onde haja trocas comunicativas pode ser encarado como um ecossistema comunicativo. Dessa forma, a educomunicação busca promover ecossistemas que sejam gerenciados de forma flexível e inovadora.

A interação proposta por esta área de estudo é a base de sua abordagem de ensino, aprendizagem e interação social, como argumentado por Soares (1999). Seguindo o pensamento de Soares, é evidente a relevância do diálogo nos contextos comunicativos, ressaltando que, para que ocorra um ambiente educacional comunicativo, não basta apenas a utilização de recursos midiáticos, mas sim um diálogo aberto que promova uma convivência saudável entre os indivíduos. A educomunicação capacita profissionais a atuar em contextos comunicativos já estabelecidos e a implementar novas abordagens para melhorar os fluxos de comunicação.

Conforme Soares (2000), de maneira didática, são propostas sete áreas de atuação, onde esses profissionais podem buscar atingir seus propósitos. São elas: Ensino da comunicação, Uso de tecnologia na educação, Arte como expressão comunicativa, Pedagogia da comunicação, Gerenciamento da comunicação, Reflexão sobre o conhecimento e Produção de mídia. O Protagonismo Juvenil, como parte integrante do currículo, busca educar o jovem como um cidadão autêntico, como um agente de mudança na sociedade.

Assim, torna-se fundamental que o docente oriente o aluno a ser um receptor¹ atento diante das mensagens veiculadas pelos meios de comunicação, dessa maneira, ele será capaz de tomar decisões alinhadas com seus valores. Para viabilizar esse processo, são empregados os fundamentos da educomunicação na prática conhecida como Educação para a comunicação, isto é, são utilizadas abordagens educacionais que incentivam o estudante a analisar de forma crítica as informações que lhe são apresentadas.

Frente aos desafios atuais da sociedade atual, a educação deve se expandir para incluir diferentes locais, horários e oportunidades de aprendizado, visando proporcionar uma educação de excelência, ou seja, o desenvolvimento integral dos estudantes. Isso implica, inevitavelmente, oferecer um ambiente propício para garantir que as gerações futuras adquiram os conhecimentos e habilidades necessárias para se expressarem com independência e originalidade. Portanto, a integração entre comunicação e educação é fundamental.

Muitas vivências e estratégias educacionais têm obtido êxitos significativos no desenvolvimento educacional das crianças e adolescentes. Dentro desse cenário, é possível incluir o jovem como protagonista, que consiste, de maneira técnica, na participação ativa do jovem em iniciativas que não se restringem à sua esfera pessoal, familiar e emocional, mas sim a questões

¹ A orientação do docente para que os alunos se tornem receptores atentos está diretamente ligada à habilidade de ouvir ativamente, que envolve a prática de prestar atenção não apenas às palavras faladas, mas também ao tom, à linguagem corporal e ao contexto da comunicação. Para facilitar essa prática, os educadores podem implementar estratégias como discussões em grupo, atividades que incentivem o debate e a reflexão sobre o que foi apresentado, além de dinâmicas que promovam a empatia e a compreensão mútua. Essa abordagem também se conecta ao direito à comunicação, pois busca garantir que todos os indivíduos tenham a oportunidade de expressar suas ideias e sentimentos, assim como o direito de serem ouvidos e compreendidos. Ao cultivar um ambiente onde a escuta atenta é valorizada, os docentes não apenas promovem o aprendizado, mas também respeitam e fortalecem as relações interativas e comunicativas no atendimento educacional hospitalar.

relacionadas ao interesse coletivo, seja na escola, na comunidade ou na sociedade em geral.

Frente ao exposto, este texto aborda atividades que têm o intuito de empoderar o jovem como protagonista de sua própria história, permitindo que ele atue na sociedade com escolhas e ações que contribuam para um mundo melhor. Nesse sentido, surge a questão: de que forma é possível incluir práticas educacionais nas aulas de protagonismo juvenil ministradas em ambiente hospitalar para alunos do Ensino Fundamental em tratamento oncológico?

A Escola Móvel/Aluno Específico do Grupo de Apoio à Criança e ao Adolescente EMAE/GRAACC oferece uma abordagem educacional distinta das demais instituições de ensino hospitalar, que geralmente contam apenas com pedagogos. No EMAE/GRAACC, todas as disciplinas são lecionadas por professores especializados, com sete orientadores educacionais nas áreas de humanas, ciências, exatas e artes, com experiência ou formação específica em educação em ambiente hospitalar. Além disso, o projeto apresenta uma abordagem inovadora, que reflete a sua visão crítica e analítica do jovem como protagonista, oferecendo atendimento personalizado onde quer que o aluno esteja no hospital, seja na sala de espera, durante a quimioterapia ou nas internações.

Dessa forma, o cenário hospitalar se torna um local onde as crianças e os jovens podem compartilhar e adquirir conhecimentos, utilizando uma linguagem apropriada que facilite a comunicação e ajude a promover atitudes positivas durante o tratamento contra o câncer. Através da educação, torna-se viável essa perspectiva.

O propósito primordial deste estudo de conclusão de curso é demonstrar que a utilização de métodos educacionais no contexto hospitalar tem contribuído para a educação de crianças e jovens, auxiliando-os a continuar seus estudos durante o tratamento. O GRAACC oferece suporte por meio da Escola Móvel, mantendo os pacientes engajados nas atividades escolares desde o ensino fundamental até a preparação para o vestibular, incluindo a implementação de uma classe hospitalar para a realização do Enem nas dependências do hospital, com respaldo do Inep. O atendimento é adaptado conforme as condições e espaço em que o paciente se encontra no hospital, garantindo que ele não perca o ano letivo.

Este trabalho de conclusão de curso está dividido em duas seções: os dois primeiros capítulos abordam questões fundamentais da pesquisa, apresentando o que é educação em ambiente hospitalar e a necessidade deste tipo de ensino e também explorando os conceitos de educomunicação e analisando as práticas educacionais; na segunda parte, aborda-se a exposição das estratégias educacionais por educadores de duas disciplinas diferentes: ciências, onde o professor incorpora elementos de jogos em suas aulas; e português, exemplificando a ideia de promover uma análise crítica da mídia aos alunos.

É importante destacar que, para maior fluidez da escrita e para facilitar a leitura, adotamos aqui o masculino generalizante preconizado pela gramática padrão da Língua Portuguesa. Porém, em coerência aos princípios de inclusão e desenho universal que embasam este trabalho, destacamos que nos referimos aos gêneros masculino, feminino e não binário (todas, todos e todes, na linguagem simples inclusiva).

1.0 Os fundamentos e as diretrizes das práticas da educomunicação

Educação e comunicação são conceitos inseparáveis. Basicamente, a criação do conhecimento segue o método histórico de retratar a realidade. Com isso, podemos nos referir à antiga retórica grega voltada para o diálogo e a persuasão na criação dos ideais que o ser humano deseja. Na Idade Média, o teatro nas praças também foi um meio de moldar o estereótipo do homem desejável.

A invenção da imprensa por Gutenberg no século XV tornou a comunicação escrita mais eficiente e abrangente. Atualmente, a comunicação se desenvolve não só por escrito, mas também por meios audiovisuais como rádio e televisor e, especialmente, pela convergência midiática proporcionada pela internet.

A palavra “Educomunicação” foi cunhada e mencionada pela primeira vez na década de 1970 por Mario Kaplún, filósofo latino-americano e argentino da educação (BERNARDI, 2006, p. 3). No entanto, Bernardi (2006, p. 3) apresenta o argumento de que o castelhano Francisco Gutiérrez, que antecedeu Kaplún na década de 1970, já considerava a questão da comunicação do ponto de vista de Paulo Freire, como prática dialógica.

Uma revisão bibliográfica mostra que o trabalho de Paulo Freire (2002) enfatia a importância de que tanto educação quanto a comunicação sejam baseadas em processos dialógicos. Para ele, a verdadeira comunicação ocorre apenas por meio da troca de conhecimentos e vivências entre os participantes - fora disso, ela seria mera extensão (ou educação bancária).

Desse ponto de vista, pretende-se mudar a forma como o conteúdo é compartilhado. A visão tradicional geralmente entende que o conteúdo é enviado apenas do professor para o aluno, visto como tábula rasa. A abordagem educacional, por sua vez, reconhece que tanto a educação quanto a comunicação são processos culturais, de mediação, e a partir dessa perspectiva preconiza o uso apropriado dos recursos informacionais em atividades de aprendizagem, para desenvolver habilidades expressivas (ROBBED; OLIVEIRA, 2011).

Acrescenta-se, ainda, a seguinte asserção: a educomunicação enfatiza a interação e o compartilhamento e cocriação de conteúdos e vivências a partir do fortalecimento de ecossistemas horizontais, sejam eles em ambientes virtuais (por meio de mídias sociais) ou não (processos de comunicação interpessoal e analógica), e assim estimula a criação e a expressão midiática em prol da cidadania.

O mundo está conectado e, no contexto atual, é inegável que a mídia exerce um papel preponderante na sociedade, influenciando jeitos de ser, pensar e agir. A comunicação está presente em todos os processos cotidianos, então podemos entender que a mídia tem um papel importante na construção da cultura e da educação. Por comunicação educativa, entendemos não só um método didático em que a comunicação de massa e os meios de comunicação em geral são aplicados como elemento educativo, mas principalmente um paradigma no qual a comunicação é vista como um direito humano fundamental (e cada pessoa como simultaneamente receptora e emissora em potencial).

1.1 - Histórico do campo educucomunicativo

Pode-se dizer que o termo educomunicação já tem uma história. Tem sido utilizado por funcionários da UNESCO desde a década de 1980 para definir direções, sendo relacionado, na Europa, à expressão *Educação para a Mídia e, nos Estados Unidos, à Literacia Midiática*. Ele nasce, porém, como uma epistemologia do Sul, na América Latina, bastante ligado aos movimentos de luta pela efetivação do direito humano à comunicação, aos processos de educação e de comunicação populares.

A introdução de textos de mídia e tecnologias de comunicação nas escolas foi documentada desde o início do século XX. Roquette-Pinto foi um grande defensor do uso educacional do cinema no Brasil, promovendo e pesquisando essa arte por meio de fotografias do cotidiano das tribos indígenas. Em 1929, no município do Rio de Janeiro, Fernando de Azevedo introduziu a leitura baseada em filmes em todas as escolas primárias (PFROMM NETTO, 2001). As iniciativas de trabalho com o cinema educativo, organizadas desde a década de 1930, sofreram um retrocesso na década de 1970, devido à expansão do televisor no país.

A educomunicação é um campo que nasceu motivado por um quadro histórico específico, quando floresceram as ditaduras na América Latina, a partir da década de 1960. Foi, de certa forma, uma reação ao autoritarismo que marcou o Cone Sul, em seu desfile de violência, censura e negação aos fundamentos do Estado democrático de direito. No contexto da repressão violenta e das proibições, surgiram estratégias de divulgação de informações e conhecimentos censurados e proibidos, necessárias a grupos populares, professores, jornalistas, artistas e intelectuais, negociadas com a democracia, além do crescimento da mídia e das ações educacionais.

Ainda na década de 1960, o rádio foi utilizado pela própria igreja católica como meio de ensino à distância, nas ações do Movimento de Educação de Base (MEB), reconhecidas pelo Ministério da Educação do Brasil (MEC). À época, foram realizados cursos de alfabetização, especialmente de jovens e adultos, em mais de sete mil rádios-escolas. Até as editoras de instituições religiosas estiveram presentes na construção do 13.º Cenário Midiático-educativo Brasileiro: a igreja católica distribuiu ementas editadas em números representativos na mídia e para as famílias brasileiras. Algumas das publicações destinavam-se a potenciais comentadores de opinião pública, com o objetivo de difundir um ponto de vista crítico entre estudantes e religiosos, e outras para leigos, consistindo em livros e folhetos em linguagem mais simples (MORAN, 1993).

Na década de 1980, a palavra “educomunicação” foi mencionada nos documentos da UNESCO. Ao mesmo tempo, Mario Kaplún refere-se aos comunicadores educacionais como especialistas em práticas alternativas de comunicação na América Latina. A palavra “educador” aparece no livro de Kaplún, *Una pedagogía de la comunicación* (1998), uma atualização de *El comunicador popular* (1985), que enfoca a inter-relação entre comunicação e educação.

Já no Brasil, o conceito de Educomunicação surgiu a partir de pesquisas realizadas no final da década de 1990 pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE-USP), coordenado, na época, pelo professor Ismar de Oliveira Soares. Em 1999, Soares publicou um dos primeiros textos com o vocábulo “Educomunicação”. Ele não criou especificamente um

novo campo de conhecimento ou uma nova qualificação, mas contribuiu para legitimar a prática dos comunicadores populares e sistematizar o movimento social que existia anteriormente. Chama-se educomunicação a ligação entre comunicação e educação, entendendo que ambas estão intrinsecamente ligadas.

Soares (2011) desenvolveu o conceito em sua obra: a educomunicação é entendida como um conjunto distinto de iniciativas voltadas para a promoção do diálogo social por meio não apenas do uso consciente da tecnologia da informação, mas da criação e fortalecimento de ecossistemas comunicativos abertos, baseados no diálogo e na cooperação, para fortalecer a luta por e o exercício de direitos. Desenvolver um ecossistema comunicacional possibilita a formação em comunicação educativa ao propor estratégias para melhorar as relações interpessoais de comunicação rumo a uma educação de maior qualidade e mais próxima dos anseios dos jovens de hoje. Segundo Soares (2004), a educomunicação é um campo teórico-prático que propõe uma intervenção no meio a partir de uma educação sobre mídia, comunicação dialógica, *design* participativo, uso de mídia na educação, produção de conteúdo educacional, uso criativo de tecnologias, estrelas (sujeitos midiáticos ativos), gestão democrática da mídia e prática epistemológica e experimental do conceito.

Conforme já explicitado, o conceito de educomunicação foi se fortalecendo cientificamente e no campo das políticas públicas a partir de pesquisas realizadas no final da década de 1990 pelo NCE-USP. O coordenador foi o professor Ismar de Oliveira Soares, conhecido internacionalmente por suas pesquisas sobre a conexão entre comunicação e educação:

Em função desse arranjo particular, há estudiosos que afirmam ser a educomunicação um campo emergente – como defendem, no espaço da própria ECA-USP, os pesquisadores do Núcleo de Comunicação e Educação, especialmente quando analisam o tema sob a perspectiva da gestão dos processos comunicacionais. Sobre tal propositura, contudo, não pretendemos avançar, deixando-a como tema para futuros debates, pois isso pede um espaço de que não se dispõe aqui. Na verdade, admitimos que o conceito de campo e os aportes sistemáticos de natureza epistemológica, metodológica e de procedimentos de pesquisa necessários para argumentar sobre a

existência/consistência de tal assertiva carecem de um espaço que é insuficiente em um artigo como este. Entretanto, registramos essa observação e alguns indicadores para tornar mais evidente o âmbito em que a educomunicação está presente (CITELLI; SOARES; LOPES, p. 15).

O conceito de educomunicação parte do princípio de que comunicação e educação andam de mãos dadas, como uma prática convergente. A educomunicação resulta da necessidade de a educação unir-se à comunicação, considerando que o diálogo entre as duas áreas favorece o desenvolvimento de atividades educacionais enriquecedoras.

Muitos teóricos, ao definirem o conceito de "educomunicação", baseiam-se nas ideias centrais do pedagogo brasileiro Paulo Freire, do filósofo e pensador russo Mikhail Bakhtin e do comunicador argentino Mario Kaplún, entendendo-a como um elemento fundamental do processo educacional, por ser o que torna as pessoas sujeitos. Para Freire (1979), a educação é um processo de comunicação, uma vez que a criação do conhecimento coletivo só acontece por meio da relação dialética entre o homem e o mundo. Segundo Soares (2011), Paulo Freire organizou uma especulação pedagógica intermediária na comunicação dialógica e participativa, sendo hoje reconhecido internacionalmente como o teórico que melhor transita entre os campos da educação e da comunicação.

1.2. Protagonismo dos estudantes

Um lema recorrente, bastante citado pelo Núcleo de Educomunicação da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, é que na educomunicação “o estudante tem voz”. Um dos maiores desafios na comunicação educacional é criar material de alta qualidade relacionado ao tópico, de maneira que envolva os alunos na condição de sujeitos do aprendizado e, portanto, coprodutores do conteúdo. Por exemplo, sobre a degradação ambiental, os alunos improvisam fotos dos locais da cidade onde ela ocorre, editam os vídeos no formato adequado e, por fim, sugerem formas de aproveitar o local para a população proteger o meio ambiente. Para Machado *et al.* (2010, p. 5), as interfaces de comunicação e educação como práticas informais de aprendizagem possibilitam a formação de opinião crítica dentro e fora dos muros escolares. Kaplún (*apud*

MASSMAANN; RADDATZ, 2009, pp. 3-4) corrobora os autores citados acima ao criar linhas de pensamento sobre a interface entre comunicação e educação, para dar a estudantes a oportunidade de falar, de ver o mundo e de trabalharem juntos usando a imaginação e tornando-se um novo mensageiro em vez de apenas um receptor.

Por comunicação educativa, compreende-se o paradigma orientador da prática socioeducativa da comunicação, cujo objetivo é criar e fortalecer um ecossistema de comunicação aberto e democrático no campo da educação por meio da gestão conjunta entre comunicação, linguagem e recursos tecnológicos. A educomunicação passa também pelo uso, em sala de aula, da aplicação positiva da tecnologia para melhorar a dinâmica de aprendizagem. Há uma impressão de que a sua proposta de intervenção social é mais clara, assim como a formulação de projetos para criar uma espécie de programa educacional que responda aos desafios do século XXI, em que as tecnologias da informação e comunicação permeiam todos os âmbitos da vida pública e privada. De certa forma, essa ancoragem no tecido histórico, com suas diferenças e variáveis temporais, deve funcionar como um dos vetores característicos que orientam os caminhos da comunicação educativa.

Os olhares dos campos seculares estabelecidos da educação e da comunicação se entrecruzam com certa frequência. Ainda que se entendam, ambos, como fenômenos distintos, a interconexão entre eles é requerida pelas próprias exigências da vida em sociedade. No confronto ou na cooperação, constroem, um ante o outro, juízo de valor e indicadores de avaliação, permitindo que cada qual se distinga e se afirme socialmente (SOARES, 2014, p. 16).

Na era atual, há um consenso popular de que os jovens nascem sabendo lidar com a tecnologia, os chamados nativos digitais, e essa ideia criou um impasse de senso comum: qualquer discussão sobre ensinar o uso de novas tecnologias para um público jovem específico seria ultrapassada. Nada mais equivocado: pois é justamente nesse contexto, caracterizado pela presença ostensiva dos meios de comunicação, que os conteúdos devem ser incessantemente analisados a partir de uma perspectiva crítica, pois esses

meios não visam apenas informar, mas também produzir significados vinculados às ideologias e aos grupos sociais que ganham ou não destaque neles. Portanto, a educomunicação se faz cada vez mais necessária não apenas para oferecer fundamentos e ferramentas para leitura crítica das mídias, mas sobretudo para preparar cada pessoa a utilizar as mídias em seu processo de aprendizagem e mobilização social, fortalecendo a expressão comunicativa de cada uma delas e a criação de ecossistemas comunicativos mais abertos e horizontais, essenciais para a democracia.

A prática não é nada sem a teoria, e esta não tem sentido sem a prática. Essas práticas educomunicativas são uma reflexão sobre a realidade e o geram um efeito interventivo da comunicação nos campos, especialmente na educação. As práticas pedagógico-comunicativas devem fazer parte do processo a fim de promover a formação do aluno como cidadão conhecedor de seus direitos e deveres e, também, atuante na sociedade, principalmente nos ecossistemas educacionais, que são locais de sua prática pedagógica.

Nesta pesquisa, mostramos práticas educacionais de comunicação, como o uso das redes sociais. Essa prática de comunicação educativa visa criar um melhor entendimento entre os educandos e o conteúdo veiculado por meio dessas redes, hoje amplamente utilizadas. Um exemplo é o uso do Instagram para postar vídeos de conteúdo legal. Pode-se observar a utilização dessas redes até mesmo na Educação Infantil, em que as crianças podem, com supervisão de responsáveis da família, acessar conteúdos próprios da Educação Infantil.

Usar ferramentas digitais para desenvolver o pensamento crítico em sala de aula é extremamente importante para estimular os alunos a serem capazes de desenvolver suas aptidões no meio virtual, o que contribuiu para melhorar a sociedade como um todo. Também pode-se apresentar os problemas e buscar soluções para eles, seja com produção de vídeos, pesquisas, postagens em redes sociais ou com uso de smartphones e câmeras, por exemplo. A habilidade no uso de ferramentas digitais é de extrema importância para o desenvolvimento das atividades educacionais, sendo que possibilita o melhor proveito dessas ferramentas, proporcionando maior qualidade de ensino e aprendizagem em

sala de aula. Também para os professores essas ferramentas e estratégias didáticas facilitam no planejamento e na execução das aulas e projetos.

As redes sociais podem ser usadas, portanto, não só como ferramentas digitais de interação interpessoal, mas também como espaço de aprendizagem. Assim, uma escola ou um professor pode ter sua própria página com temas exclusivos para seus alunos, garantindo essa comunicação e o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, facilitando, inclusive, o aprendizado de casa, e fazendo a educação a distância, se necessária, muito mais eficiente. É preciso tornar esses espaços de aprendizagem mais intuitivos e fáceis para os pais orientarem seus filhos na Educação Infantil.

O “paradigma da educomunicação”, segundo Pereir (2017, p.295),

(...) o paradigma da educomunicação amplia as relações comunicativas de todos os envolvidos no espaço educativo numa perspectiva cidadã que garante que os alunos exerçam desde cedo sua cidadania frente aos desafios de seu contexto sociocultural. Assim, se as escolas abrirem espaço para o gestor da comunicação, o educador, certamente, esse profissional dará grandes amplitudes aos projetos já presentes no interior dessas escolas. Enquanto organização nacional, a Rede pode incentivar que as escolas tenham esse profissional para implementar ações educacionais em seu interior.

Assim, a educomunicação tem como eixos mobilizadores dos seus diversos projetos de intervenção social: a promoção da cidadania em sua plenitude; o fortalecimento de espaços de convivência, por meio da gestão democrática dos processos de comunicação; a ampliação do potencial comunicativo de indivíduos e grupos humanos, por meio de práticas culturais e artísticas; a educação em comunicação como um direito das novas gerações; a promoção do protagonismo comunicativo de crianças e jovens, através da promoção junto aos membros das novas gerações, de práticas comunicativas democráticas e participativas.

Ainda segundo Soares (2006), os estudos de comunicação envolvem o uso de práticas de comunicação em estruturas educacionais formais e/ou informais. Também visam garantir participação, representação de gerações, setores e saberes, integração comunitária, reconhecimento de direitos e democratização dos meios de comunicação, maior acesso à agenda pública e

produção e gestão da comunicação por meio de canais de massa. Dessa forma, redes de comunicação presenciais e virtuais e suas interações configuram o ecossistema comunicacional em processos culturais vivos. Entre as atividades que podem ser desenvolvidas no campo educacional estão a construção de um jornal escolar, a elaboração da rádio escolar, a produção de estórias em desenhos, a captação por fotografia e a execução de vídeos (SECAD, 2012). Como práticas informais de aprendizagem, essas atividades emergem como alternativa a novas formas de educar e formar cidadãos.

A sociedade da informação é baseada nas tecnologias de informação e comunicação. Isso inclui receber, armazenar, processar e divulgar informações por meios eletrônicos, como rádio, televisor, telefone e computador etc. Essas tecnologias não mudam a sociedade por si mesmas, mas são utilizadas pelas pessoas em seus contextos sociais, econômicos e políticos, criando uma nova comunidade local e global (ANTONS, 2008).

Dado o rápido ciclo de resposta entre a introdução de uma nova tecnologia, seus usos e seu desenvolvimento em novas áreas, a difusão da tecnologia amplifica seu poder à medida em que os usuários se apropriam dela e a redefinem. Portanto, compreende-se que a própria experiência, quando sistematizada, constitui um saber construído e consolidado a partir da materialidade das múltiplas relações estabelecidas entre profissionais e participantes das ações, com recursos disponíveis e com parceiros - ambiente. Em relação às tecnologias, o importante não é a ferramenta que é disponibilizada, mas o tipo de mediação que elas podem promover para ampliar os diálogos socioeducativos (SOARES, 2011).

Em outras palavras, as práticas de educomunicação são mediações que desencadeiam diálogos socioeducativos e que, por fim, finalizam todo o processo com a implementação das mais diversas práticas de ensino-aprendizagem.

Porém, para que o professor consiga realizar esse trabalho, que é estimular o aluno a ter um olhar crítico sobre as formas e os meios para se abordar a realidade, é desejável que a escola disponha de recursos, como a disponibilização de computadores, tablets, entre outros dispositivos, ou a

permissão para uso de telefones celulares em aula. Imaginar apenas o uso e priorizar os meios técnicos disponíveis, sem olhar com intencionalidade para as mediações, reduz significativamente o potencial educativo dos “ecossistemas comunicativos”, conceito cunhado por Martín-Barbero (cf. SARTORI, 2005). Bossa (2002), em seu estudo sobre o fracasso escolar, considera de extrema importância ressaltar a necessidade de os professores interagirem com novas propostas de aprendizagem, e não se limitarem a contextos anteriores.

Diante disso, surge a possibilidade de uma prática educomunicativa, que aponta caminhos para fazer diferente e tornar o trabalho pedagógico mais atrativo e participativo. Essas práticas educacionais não ajudam a potencializar, por si só, a educação. No fundo, servem para pensar em soluções e meios para um ensino emancipador e para compreender como ocorre a comunicação no ambiente escolar e como essas práticas pedagógicas educomunicativas afetam o diálogo da comunidade escolar e aumentam o protagonismo dos jovens. Com isso, entendemos que a prática, a própria experiência, quando sistematizada, constitui conhecimento edificado e consolidado a partir da materialidade de múltiplas relações que os profissionais estabelecem com os participantes das ações, com os recursos disponíveis e com os atores sociais atuando num cenário ambiental e cultural.

1.3 Práticas Educomunicativas

As diretrizes educacionais são desenvolvidas de forma interdisciplinar, isto é, havendo associação com vários saberes de diferentes disciplinas, a partir do fato de que toda comunicação permeia toda prática social. Embora o processo de ensino que desenvolvemos tenha um objetivo específico, nomeadamente o ensino da linguagem midiática, é possível abordar cada tema numa perspectiva pedagógico-comunicativa através do percurso metodológico, envolvendo o conhecimento de disciplinas como História, Geografia, Matemática, Física, Filosofia e Sociologia. É possível haver um tema diferente para cada prática educacional. Porém, para isso, é necessário que eles sejam desenvolvidos segundo dois princípios básicos: autonomia e protagonismo dos alunos.

O objetivo dos exercícios de comunicação educacional é sempre que os alunos aprendam sobre um assunto ou tópico. Isso faz parte da intenção

pedagógica do processo de ensino, mas o que os diferencia dos demais é que eles não chegam aos alunos com tudo pronto. Não é uma atividade que você ou seus alunos definem e empreendem. Pelo contrário, é uma construção coletiva. Nesses exercícios, o aluno deixa de ser um mero executor e passa a ser agente de seu próprio processo de aprendizagem, com autonomia e protagonismo. A criação de um jornal ou blog, de um documentário ou de um perfil em alguma rede social online pode se estruturar essencialmente na forma de projetos de comunicação educacional.

Na elaboração desse tipo de projeto, quatro critérios principais podem ser levados em consideração, conforme destacado por Márcia Coffermann (2018): (1) as práticas educacionais devem garantir a participação ativa de todos os envolvidos; (2) os objetivos educacionais devem ser definidos para conscientizar os participantes sobre os métodos e objetivos; (3) é importante manter a continuidade do processo em termos de crescimento e acompanhar o pensamento crítico e a capacidade de resistir ao inesperado; e, finalmente, (4) isso deve ser refletido ou alcançado pela comunidade. Além desses princípios, cabe destacar que a educomunicação atua de diferentes formas na sociedade, nomeadas *campos de intervenção*. No caso estudado aqui, o curso de estudo é no campo "educação e comunicação". São, ao todo, conforme já apresentamos, sete áreas de intervenção: epistemologia da comunicação educativa, produção midiática, pedagogia da comunicação educativa para a comunicação, intervenções tecnológicas na educação, expressão artística e gestão da comunicação (SOARES, 2017).

Compreender cada ponto requer uma abordagem detalhada que não é a intenção deste texto. Importante, aqui, é explicar um pouco sobre a área de intervenção no nosso processo de ensino: a área da educação à comunicação. Nessa área, existem práticas educacionais que buscam sensibilizar e ensinar os sujeitos a conviverem com a mídia e “torná-los competentes no diálogo e na negociação de ideias e valores comuns” (ALMEIDA, 2016, p. 3). Podemos citar a criação de mensagens midiáticas, jornais, materiais audiovisuais ou podcasts, bem como atividades que estimulam a leitura crítica de conteúdos midiáticos.

Nessa perspectiva e nas contribuições de Almeida (2016), são identificadas quatro competências de comunicação. Essas competências fazem parte de nossas intenções de ensino no modelo de processo educacional desenvolvido aqui. O restante, como atividades, estratégias e materiais didáticos, até certo ponto, é determinado pelo aluno. A utilização de critérios-chave para projetos educacionais (KOFFERMANN, 2018) reforça a escolha da pesquisa-ação como método de investigação científica que define o processo de aprendizagem. Isso ocorre porque os critérios e métodos acima se concentram na participação ativa de todos os participantes.

Esse caminho da intenção de pesquisa para o estudo da saída do processo influi diretamente nossa organização do modelo de quatro etapas proposto por Brincadeira (2016): (1) identificação da situação inicial; (2) plano de ação; (3) execução, atividades planejadas; e (4) avaliação. Além de contar com esses métodos, também aderimos às criações de ensino, que tratam com mais detalhes aspectos do processo de ensino e aprendizagem, destacando duas coisas: a aprendizagem significativa (MOREIRA, 2017) e o diálogo de Freire (FREIRE, 1987).

Embora sejam abordagens diferentes, elas convergem em algum momento. Consequentemente, parte-se do seguinte postulado: o aluno está no centro do processo de ensino e aprendizagem, e, portanto, não é apenas o professor quem define diretamente o que o aluno vai aprender, nem tampouco tem controle total sobre o processo educacional. Porém, a partir dele, sabendo sobre esse processo, suas origens, os conhecimentos e as menções que já tem, descobre-se como os novos conhecimentos irão atrair a atenção do aluno e se relacionar com sua realidade. Por isso, a melhor maneira de nos encontrarmos é conversando no sentido mais verdadeiro. Uma conversa em que o objetivo não é impor as opiniões uns dos outros, e sim construir uma relação de troca e cooperação, de fortalecimento mútuo.

Este estudo oferece uma abordagem prática para a educação em sala de aula, em que apresentam-se seis aspectos para a condução de um processo de ensino-aprendizagem, numa lógica quase circular, a saber: (1) compreender um assunto por diferentes ângulos; (2) transformar esse entendimento em realidade;

(3) considerar as características do ensino ao aluno, ou seja, oferecer um ensino com foco numa aprendizagem significativa; (4) avaliar o processo de ensino e aprendizagem; (5) refletir sobre processos transversais; e (6) construir novos entendimentos em relação aos objetivos, conteúdos e processos de ensino.

A participação ativa de todos os alunos é essencial nesse modelo. Todos são encorajados a trabalharem juntos nesse processo. A participação dos alunos é idealizada a partir dos seguintes aspectos: compreender o assunto por meio de investigações realizadas dentro e fora da sala de aula, por meio da leitura em grupo ou individual, entregando o conteúdo para ser realista; inferir o contexto social em que estão inseridos; trocar conteúdo entre os participantes com base em sua escolha de estratégia ou processo de ensino; avaliar o próprio desempenho e a gestão da turma, ao final de cada atividade, aula ou reunião; e refletir sobre os processos realizados por meio de controvérsias de conteúdo e aprendizagem e da criação de uma nova compreensão e conscientização dos tópicos abordados. A partir desses diversos referenciais metodológicos e pedagógicos, desenvolver um modelo de aprendizagem e uso adequado da linguagem midiática.

2.0 Educação hospitalar: Conceitos e Práticas

A Educação Hospitalar é um conceito de educação especial para alunos da Educação Básica que não podem comparecer às escolas devido à hospitalização ou ao tratamento ambulatorial. Sabemos que, no esforço de adequação à legislação vigente, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Especial (SEESP), revisou sua documentação sobre estratégias e diretrizes para a educação de pessoas com deficiência. Finalmente, existem publicações sobre educação domiciliar e enfermagem domiciliar que orientam o desempenho e o sucesso de escolas para crianças ou jovens doentes (BRASIL, 2002).

Refletindo sobre o que se inclui no paradigma da inclusão e sobre as iniciativas oficiais relacionadas à promoção de uma escola para todos, Fonseca (2008) considera que a expressão “escola hospitalar” (serviço escolar em ambiente hospitalar) seja uma terminologia mais adequada do que “classe hospitalar”. Essa última, embora utilizada pelo MEC/SEESP e definida, da mesma forma, como a frequência escolar que ocorre em um hospital, também implica um sentido oposto e parece segregacionista, como se a escola do paciente fosse essencialmente diferente da escola tradicional. Ele acrescenta, ainda, que a palavra “turma” tem significados diferentes, dependendo da região; pode ser entendida como uma turma um grupo de alunos ou uma sala de aula.

O uso da expressão “hospital universitário” como sendo o espaço de garantia do direito à educação para crianças e jovens hospitalizados ou em tratamento ambulatoria é contrário ao contexto atual. Para o senso comum, “hospital universitário” remete a H.U., os hospitais vinculados às Instituições de Ensino Superior (IES), que geralmente atendem com prioridade a comunidade universitária (funcionários e estudantes) e nos quais os(as) estudantes dos cursos de Saúde costumam fazer estágio e/ou residência.

A expressão recomendada é escola universal. Assim, pretende-se enfatizar que todos precisam de uma escola e que a escola deve ser adaptada aos interesses e necessidades de cada indivíduo, esteja ele internado ou não. É por isso que os hospitais-escola defendem o conceito de escola para todos.

Como já mencionado, isso está especificado na legislação vigente (conforme Serviços Escolares do Hospital, 2003).

É necessário destacar outro aspecto relevante para o trabalho escolar no ambiente hospitalar: a autonomia. Pode-se dizer que, como a autonomia administrativa proposta é conferida por instâncias federais, estaduais e municipais, é preciso agir com sensibilidade e cautela quanto à manutenção do hospital escola ou quanto à sua implantação como anexo. A transferência desse atendimento para a escola tradicional altera a sua capacidade de gestão e põe em causa a eficácia do funcionamento administrativo e pedagógico da escola tradicional associada.

Conseqüentemente, embora o documento “Ensino Hospitalar e Atendimento Pedagógico Domiciliar” (BRASIL, 2002) não seja um texto completo e, portanto, não corresponda impecavelmente à realidade de cada hospital-escola brasileiro, *ele serviu à educação nacional e municipal para implementar as adequações necessárias para a autonomia em suas escolas hospitalares, conforme prescrito pelo MEC/SEESP.*

Essas iniciativas se refletem no reconhecimento do papel sociopolítico-pedagógico dos estudantes hospitalares e na perspectiva de avançar no trabalho pedagógico-educativo nessa área específica.

Este projeto nasceu do interesse de professores que têm como alunos crianças e adolescentes hospitalizados. Esse tipo de serviço possui características próprias, como localização e necessidades educacionais dos profissionais e necessidades de saúde dos alunos atendidos. Aproveitando o advento do ciberespaço, pretendemos popularizar essa forma de educação e facilitar a troca efetiva de pontos de vista com os profissionais que atuam nessa área e interessados na educação hospitalar.

Tem havido movimento para melhor explicar essa abordagem pedagógica, levando em consideração as especificidades da região. A consolidação de políticas, diretrizes e ações pedagógicas nessa área não só fortalece a atuação dos profissionais, como também se traduz em melhor atendimento pedagógico e educacional à criança hospitalizada.

2.1 Como acontecem a educação escolar em hospitais?

A educação hospitalar surgiu de políticas públicas e pesquisas acadêmicas que emergiram a partir da observação do atendimento a crianças que necessitavam de hospitalização por qualquer período de tempo devido a condições médicas. Ele também emergiu como uma reação a reconhecimento (inclusive científico) dos danos causados pela institucionalização de crianças e jovens, inclusive em hospitais.

Desde a segunda metade do século XX, observa-se em países como Inglaterra, Estados Unidos e Canadá que orfanatos, asilos e instituições para crianças violam aspectos fundamentais de seu desenvolvimento emocional, podendo levar a doenças psiquiátricas gravíssimas e a consequências na vida adulta.

Os estudos sobre o desenvolvimento infantil e, em particular, sobre as necessidades de contato exigidas pelas crianças pequenas, que não estão apenas relacionadas com a satisfação das necessidades básicas de alimentação e higiene da criança, revelaram que a atenção e o afeto são elementos essenciais para um bom crescimento, o que também contribui para um crescimento global mais saudável.

Spitz (1945) formulou o conceito de hospitalização para destacar uma gama de transtornos físicos e mentais causados por crianças hospitalizadas sem vínculo emocional. Bowlby (1958) deu muita ênfase ao aspecto do vínculo que a criança estabelece com aqueles que cuidam dela e que com ela interagem de forma sistemática. Robertson (1958) registrou em filme que o desenvolvimento emocional de uma criança era prejudicado quando ela se afastava daqueles com quem mantinha contato frequente.

Avanços recentes em pediatria, cuidados infantis e educação levaram a novas descobertas. Isso possibilita discutir as necessidades de aprendizagem e educação da criança hospitalizada para proporcionar o melhor desenvolvimento psicomotor e de aptidões de escrita e fala, bem como habilidades mentais e físicas, além do aumento das forças vitais para a formação de si mesmo e de seu relacionamento com o mundo.

Essas necessidades não são apenas mantidas quando a criança necessita de cuidados hospitalares, mas também intensificadas, pois o ambiente hospitalar faz com que a criança se desvincule de seu cotidiano infantil. Aqui, hospitais e escolas são os principais serviços para o desenvolvimento e a educação das crianças. Conseqüentemente, a atenção às necessidades da criança hospitalizada é confirmada pela garantia de direitos legais, conforme destacado abaixo:

Art. 7.º A criança e o adolescente têm direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência.

Art. 11. É assegurado atendimento médico à criança e ao adolescente, através do Sistema Único de Saúde, garantido o acesso universal e igualitário às ações e serviços para promoção, proteção e recuperação da saúde.

ART. 53 , INCISO V , DO ECA . DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO. 1. A Constituição Federal , nos arts. 6º , e 205 , garante o direito à educação, enquanto que o seu art. 208 , inciso IV , assegura a educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até cinco (05) anos de idade. 2. No plano infraconstitucional, a Lei nº 8.069 /90 - Estatuto da Criança e do Adolescente -, em seu art. 53 , inciso V , assegura à criança e ao adolescente acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. Por sua vez, o art. 4º , incisos I e II , da Lei nº 9.394 /96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educacao Nacional -, impõe ao Poder Público o dever de viabilizar o acesso dos infantes a creches e pré-escolas. 3. Agravo de instrumento provido. Agravo interno prejudicado. (BRASIL, 1990)

E completando temos também:

Alunos da educação básica que estejam internados por tempo prolongado para tratamento de saúde — seja no hospital ou em casa — receberão atendimento educacional. É o que garante a Lei 13.716, de 2018, sancionada e publicada no *Diário Oficial da União* desta terça-feira (25) (AGÊNCIA ESTADO, 2018)

Em 2001, o Conselho de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação elaborou as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução n.º 2, de 11 de novembro de 2001, publicada na Transmittir n.º 177, Parte 1, de 14 de setembro de 2001, p. 39-40), que, no

número 13, se refere ao nível hospitalar. Essas diretrizes estão em vigor desde 2002. O MEC, através da secretaria de Educação Especial, revisou um documento contendo estratégias e recomendações para a implementação de um atendimento adequado a pacientes internados que deveriam frequentar a escola (BRASIL, 2002).

2.1.2 Quem está na educação hospitalar?

Na educação hospitalar, são atendidos crianças e adolescentes com diversas doenças. Os exemplos incluem subnutrição, pneumonia, câncer, problemas genéticos e hereditários, SIDA e transplantes.

Nossa compreensão de uma criança hospitalizada pressupõe que ela normalmente precisa de repouso porque a doença a impede de realizar atividades que seriam saudáveis para o seu bom desenvolvimento. Porém, apesar dos problemas de saúde, as crianças hospitalizadas compartilham dos mesmos interesses e das mesmas necessidades das crianças saudáveis. Recomendações para atividades cotidianas, como aprender, brincar e fazer amigos, são elementos importantes para o bem-estar, o conforto, a preservação e a recuperação da saúde .

Não é apenas o aspecto clínico que precisa ser levado em consideração quando uma criança é internada no hospital. É preciso enxergar a criança globalmente, pois, mesmo com as limitações da situação de saúde particular, elas têm cuidados e necessidades que precisam ser atendidos. Quando os alunos doentes precisam de alívio, sentem-se letárgicos ou precisam de mais estímulos, é preciso haver um convite renovado ao seu anseio de saber, aprender, cuidar e cicatrizar.

No ambiente hospitalar, a relação de aprendizado inspira encorajamento, cura. Mas também, muitas vezes, sentimentos de abandono e solidão. Por isso, nas aulas, um desafio a ser enfrentado pelo professor é tentar incumbir coragem e confiança nas habilidades e no progresso de uma criança ou adolescente hospitalizado.

2.1.3 Qual a importância da educação nos hospitais?

A educação hospitalar ajuda a criança ou adolescente e sua família a se manterem em contato com o mundo fora do hospital para que possam participar e aprender como se não estivessem doentes, para que usufruam do direito fundamental ao desenvolvimento integrado, independentemente de suas dificuldades. Todavia, eles são direcionados dentro de suas possibilidades. Aqui podemos fazer uma analogia o quanto a educação hospitalar é parte da chamada "pedagogia da alternância"¹ e como nela educomunicação cria um incentivo ao diálogo e à participação ao aluno-paciente tendo o atendimento escolar hospitalar indo além do conteúdo programático, pois o mesmo conteúdo, quando tratado de forma lúdica e prazerosa, conduz a criança para a vida, por meio da invenção de relações, textos, jogos educativos etc. Em um ambiente que parece frio e desconfortável, o hospital ganha novo significado com a criação das escolas hospitalares. Essa característica redefinidora da escola em ambiente hospitalar é reconhecida na proposta de humanização da assistência hospitalar defendida pelo Ministério da Saúde.

As escolas hospitalares são de imenso valor para as crianças e adolescentes a quem atendem, bem como para suas famílias, pois as atividades educacionais que vivenciam fazem grande diferença em suas vidas, podendo até mesmo encolher seu tempo de recuperação da saúde e, conseqüentemente,

²A educação hospitalar é uma abordagem pedagógica que se integra à chamada "pedagogia da alternância", um conceito que enfatiza a valorização da experiência prática e do diálogo entre diferentes contextos de aprendizagem. Nesse modelo, o aluno alterna entre momentos de estudo em sua realidade cotidiana e experiências em ambientes diversos, como no caso dos hospitais. Ao considerar a educação hospitalar como parte dessa pedagogia, percebemos que ela busca não apenas proporcionar conhecimentos acadêmicos, mas também integrar o aluno em sua vivência hospitalar. Essa experiência é fundamental, pois permite que os pacientes, especialmente crianças e jovens, sejam vistos não apenas como enfermos, mas como sujeitos ativos em seu processo de aprendizado e recuperação. Neste contexto, a educomunicação desempenha um papel crucial, pois promove o incentivo ao diálogo e à participação ativa dos alunos. Através de práticas educacionais, como oficinas, grupos de discussão e atividades criativas, os educadores podem facilitar a expressão de sentimentos, ideias e necessidades dos alunos, contribuindo para uma experiência mais rica e significativa. A participação ativa estimula o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, essenciais para a recuperação e para a vida em comunidade. Além disso, ao fomentar um ambiente de diálogo e troca, a educomunicação potencializa o aprendizado colaborativo, permitindo que os estudantes construam conhecimentos de maneira conjunta e contextualizada. Portanto, a educação hospitalar, inserida na pedagogia da alternância, se fortalece através da educomunicação, que transforma o ambiente hospitalar em um espaço de aprendizado dinâmico, inclusivo e participativo, essencial para a formação integral do indivíduo.

sua internação. Ou seja, a alta tende a ocorrer mais precocemente quando a criança vai para a escola em ambiente hospitalar.

2.2 O campo: Escola Móvel - Aluno Específico (EMAE)

Instalada desde 2000 no Instituto do Câncer Pediátrico de São Paulo, a Escola Móvel - Aluno Específico (EMAE) oferece atendimento educacional a pacientes neoplásicos² que chegam ao hospital de diversas localidades, tanto da capital quanto de outras cidades de São Paulo, de diferentes estados brasileiros ou de outros países da América Latina.

Uma doença, uma internação, uma cirurgia ou qualquer outro tratamento mais intensivo tira esses pacientes de sua cidade-natal para o tratamento na cidade de São Paulo, o que afeta a vida escolar desses pacientes. A EMAE é o departamento hospitalar responsável pela escolarização das crianças, atuando de forma que seja possível manter contato com a escola para esses pacientes, mesmo à distância, e dar continuidade às atividades educacionais dentro do hospital.

Esse serviço esteve disponível para alunos do Ensino Fundamental e Médio até o final de 2008, e desde 2009 está disponível também para o Ensino Infantil (4 e 5 anos de idade). O corpo docente é composto principalmente de recém-formados e de professores qualificados em áreas específicas como Literatura, História, Geografia, Física, Matemática, Química e Pedagogia.

Durante o período de coleta de dados, participei de cursos de docência hospitalar organizados pelo Instituto de Oncologia Pediátrica/Grupo de Apoio a Adolescência e a Criança com Câncer³. Assim, recebia formação prática, como

³Segundo Sir Rupert Willis (2018) a “*neoplasia é uma massa anormal de tecido cujo crescimento excede e não está coordenado ao crescimento dos tecidos normais e que persiste mesmo cessada a causa que a provocou*”. Diferenciação e anaplasia: Em geral, tumores benignos apresentam células bem diferenciadas. Enquanto nos tumores malignos estas células sofrem uma indiferenciação celular. Algumas características anaplásicas: Pleomorfismo celular e nuclear, Núcleos hipercromáticos; Nucléolos evidenciados; Atividade mitótica aumentada, inclusive com mitoses atípicas; Perda de coesão celular. <http://www2.ufac.br/geralpat/neoplasia>

⁴ Grupo de Apoio ao Adolescente e Criança com Câncer (Graacc) é uma instituição criada no Brasil com o objetivo de ajudar crianças e adolescentes com câncer. Está localizado na rua Pedro de Toledo, 572 - Vila Clementino - São Paulo - SP. Foi fundado em 1991 por Antônio Sérgio Petrilli, então chefe de setor de Oncologia do Departamento de Pediatria da Escola Paulista de Medicina; Jacinto Antonio Guidolin, então engenheiro voluntário; e Lea Mingione,

ajuda nos trabalhos de casa e na redação de relatórios, bem como formação teórica em aulas e seminários aos quais assistia duas vezes por semana.

O atendimento de alunos no hospital ocorre da seguinte forma: os alunos são acompanhados individualmente por um professor em diferentes contextos da área, por exemplo, aulas com os alunos na quimioterapia, na brinquedoteca e sala de espera. Conseqüentemente, não há classe definida. A tarefa é fornecer aulas adequadas de acordo com os processos oncológicos dos alunos. Conseqüentemente, o horário das aulas também ocorre de modo específico: não depende apenas do estado de espírito do aluno, mas isso é levado em conta considerando as fragilidades criadas pela doença, pelo tratamento e pelos exames.

O hospital realiza pesquisas diárias com pacientes e alunos para que os professores saibam do que os alunos precisam e onde encontrá-los. O paciente informa a escola de origem no primeiro contato com a EMAE, para que o acompanhamento dado ao aluno seja condizente com a escola habitual. A preocupação é organizar a situação das matrículas, o conteúdo das disciplinas e o conteúdo da escola, para que o aluno não perca o ano.

No final de cada dia, os professores se reúnem com o facilitador para discutir o suporte fornecido durante o dia. Nesses encontros, cada aluno é avaliado caso a caso juntamente de seu histórico no banco de dados, para que seja possível acompanhar os conteúdos das diferentes disciplinas, o desenvolvimento de suas competências e aptidões e o quadro clínico da

experiente voluntário. Fundado em 1991, o GRAACC surgiu com o objetivo de tratar casos de oncologia pediátrica. Até a sua formação, crianças que precisassem tratar de câncer na cidade de São Paulo eram, normalmente, encaminhadas para o 9º andar do Hospital São Paulo. O GRAACC surgiu a partir de casinhas localizadas na rua Botucatu, em frente à Escola Paulista de Medicina. A partir de 1998 foi levantado um prédio no local dessas casinhas e mais tarde, em 2013, um outro edifício foi construído e anexado (na rua Pedro de Toledo). Atualmente possui parceria com a Universidade Federal de São Paulo, vinculado ao departamento de Pediatria da Escola Paulista de Medicina. Além da pediatria, a universidade colabora também com a área de cirurgia pediátrica, neurocirurgia e diversas outras especialidades, promovendo uma cooperação técnica e científica entre a UNIFESP e o Graacc. A assistência envolve atendimentos ambulatoriais, internações em enfermaria e Unidade de Terapia Intensiva, tratamentos em quimioterapia, radioterapia e também cirurgias. Composto por uma equipe multiprofissional, o Graacc possui fisioterapeutas, psicólogos, nutricionistas, enfermeiros e profissionais de diversas áreas da saúde, fornecendo um atendimento amplo e completo para os pacientes. <https://graacc.org.br/>

condição do aluno. Isso ajuda a planejar os encaminhamentos para o atendimento futuro de cada pessoa.

Ao final de cada trimestre ou semestre de atendimento estudantil, um relatório de atendimento estudantil é produzido e enviado à escola de origem, com registro da atividade. Com base nesses relatórios, as escolas sabem o que está acontecendo com seus alunos, avaliam-nos e acompanham suas atividades desenvolvidas junto ao orientador educacional da EMAE

2.2.1 Tratamento e resultado do câncer

Os alunos que passaram por um tratamento clínico de longa duração têm dificuldade em regressar à escola (COVIC, 2008). A rotina desses pacientes, mesmo quando não há necessidade de internação (uma vez que a maioria das crianças vai ao hospital com frequência para tratamentos quimioterápicos e consultas), é pautada pela vivência hospitalar, que se caracteriza de forma bem diferente daquela seguida antes do tratamento. O retorno à vida cotidiana após o tratamento requer, portanto, um ajuste às condições que a criança já conhece, readaptando-se à rotina escolar, acompanhando os diferentes tipos de aprendizagem, a aceitação social e os distúrbios psicológicos e de natureza particular na aprendizagem, como dificuldades de leitura e escrita, localização temporal e espacial, resolução de problemas relacionados à transposição de diferentes idiomas etc. (COVIC, 2008).

Esses efeitos afetam vários órgãos e sistemas, especialmente o sistema nervoso central e, conseqüentemente, as áreas comportamentais. Certos tipos de quimioterapia, particularmente aqueles administrados por via intratecal para fins profiláticos ou terapêuticos no sistema nervoso central, radioterapia no crânio e/ou medula espinhal e amputações cerebrais, podem resultar em diminuição de aprendizado, memória e concentração.

O aluno retorna se for capaz de realizar atividades escolares com independência adequada à idade; entretanto, tem sido relatado que sintomas como fadiga e problemas auditivos, visuais e motores impedem a admissão na escola e a obtenção de boas notas (COVIC, 2008).

Os sintomas de uma doença não diagnosticada e o afastamento da escola devido a doença ou tratamento podem afetar o desempenho acadêmico da criança mesmo antes do início do tratamento. Essa duração varia, em média, de 127 dias para cisto de Wilms a 350 dias para pacientes que necessitam de transplante de medula óssea. Da mesma forma, dificuldades na escola associadas ao câncer podem ser criadas por vários motivos:

- a) resultantes da doença ou do tratamento; falamos dos déficits neurológicos e sensoriais, da fadiga e da lentidão, que podem problemas de atenção, memória, concentração ou compreensão;
- b) período de interrupção na formação acadêmica anterior ao adoecimento;
- c) ocorrência da doença em período-chave da aprendizagem, como o da alfabetização, em que um período de faltas prolongadas interrompe processos de sistematização;
- d) problemas psicológicos e/ou emocionais manifestados como a falta de confiança em si próprio ou no futuro, sentimento de fracasso ou de isolamento;
- e) insuficiente resposta dos pais manifestada na superproteção da criança, na subestimação das capacidades ou do papel da escola. (COVIC, 2011, p. 194).

Além dos efeitos considerados tardios, há efeitos que ocorrem durante o tratamento devido à própria doença - tamanho e localização do tumor -, aos medicamentos, às diferentes intervenções clínicas e cirúrgicas e à hospitalização. Esses efeitos, sejam físicos ou psicológicos, afetam o desempenho escolar da criança durante o tratamento e, até mesmo, a readaptação da criança à vida escolar após o tratamento.

2.3 Breves considerações sobre o câncer, seu tratamento e a escolarização

O câncer da infância e da adolescência e suas modalidades de tratamento podem acarretar aos sobreviventes necessidades específicas de aprendizagem que, dessa forma, repercutem no ensino. As peculiaridades dessas questões devem ser observadas caso a caso e são distintas daquelas desenvolvidas no tratamento de adultos. Assim, este texto pontua temas apresentados na literatura e que, conforme observamos, aplicam-se a alguns de nossos alunos, mas a outros, não. Este texto tem caráter exploratório, já que não temos ampla literatura sobre os casos.

Até o momento, a literatura sobre o processo de escolarização das crianças e dos adolescentes que realizam tratamento neoplásico aponta que o desempenho escolar pode ser afetado, principalmente, quando envolve radiação do cérebro, quimioterápico metotrexatointratecal, metotrexato em altas doses sistêmicas, Ara C e, ainda, cirurgias que envolvem principalmente o Sistema Nervoso Central.

Além desses tratamentos, o potencial de desenvolvimento das habilidades relacionadas aos conteúdos escolares pode ser afetado pelo crescimento do tumor, número de internações (ou duração, como no caso das mais longas), fadiga persistente, perda de audição ou visão, comprometimento motor e dificuldades sociais.

De forma ampla, os alunos-pacientes com maior risco de comprometimento em relação às habilidades escolares são crianças e adolescentes que passam pelo tratamento de leucemia linfoblástica aguda (quando apresenta infiltração medular), de tumores cerebrais (Sistema Nervoso Central), de tumores da cabeça e pescoço (tais como Rabdomyossarcoma) e o Transplante de Medula Óssea (TMO), quando ocorre irradiação do corpo todo. Mudanças na forma como as crianças ou adolescentes raciocinam, lembram e aprendem são chamados efeitos cognitivos tardios ligados à escolaridade (eventos que podem acontecer ao longo dos anos).

Além dos efeitos considerados tardios, que podem ocorrer após dois anos do fim do tratamento, existem aqueles imediatos ao período de tratamento, que, se trabalhados adequadamente, podem ser atenuados (o que, por consequência, também atenua os efeitos tardios).

2.3.1 Identificando os efeitos

Possíveis dificuldades de aprendizagem que podem, em alguns casos, ser consideradas impedimento são os problemas com:

- Caligrafia;
- Ortografia;
- Leitura e compreensão da leitura;
- Compreensão de conceitos de Matemática, devolutiva de fatos da Matemática, devolutiva dos símbolos matemáticos, sequenciação e

leitura/construção de tabelas e gráficos;

- Memorização de símbolos e fórmulas copiadas;
- Processamento de linguagem visual e processamento auditivo (problemas com o vocabulário, a mistura de sons e sintaxe);
- Déficit de atenção (algumas crianças se tornam ou desatentas ou hiperativas ou ambos);
- Memória de curto prazo (dificuldade em seguir instruções);
- Recuperação da informação;
- Capacidade de maturidade social;
- Reconhecer rostos e expressões faciais e compreensão de gestos; e
- Planejamento e habilidades organizacionais.

A abordagem de questões escolares dos alunos que passam pelo tratamento do câncer da infância e da adolescência pode ser difícil, porque essas deficiências são distintas daquelas com que a escola está familiarizada. Geralmente, leva-se muito tempo e esforço para obter possibilidades de adequação e adaptabilidade das atividades para as necessidades desses alunos.

Sugerimos que o primeiro passo seja trabalhar por eliminação de outras possibilidades de questões que possam estar intervindo no processo de aprendizagem, mas sempre deixar em aberto a possibilidade de ser um efeito tardio. Assim, esses alunos precisam ser avaliados de forma pontual, e o processo de generalização e de sistematização escolar deve acontecer ao longo da educação básica, e não no tempo de um ano escolar.

A Tabela 1 aponta dois tempos médios: o primeiro ocorre entre o início dos sintomas até o diagnóstico, sendo que esse período é realizado anterior ao tratamento na instituição hospitalar; o segundo é o tempo médio de ausência escolar durante o tratamento, sendo o tempo médio de acompanhamento escolar hospitalar durante o tratamento.

Tumor	Tempo médio entre o início dos sintomas até o diagnóstico anterior ao tratamento na instituição hospitalar(*)	Tempo médio de ausência escolar durante o tratamento na instituição hospitalar (**)
Wilms	101 dias	127 dias
Hodgkin	223 dias	150 dias
Não Hodgkin	117 dias	182 dias
S.N.C.	211 dias	241 dias

Ewing	182 dias	245 dias
Neuroblastoma	120 dias	297 dias
Leucemias	109 dias	360 dias
Osteossarcoma	127 dias	536 dias
T.M.O.	Não se aplica	350 dias

1. Quadro 1. Tempo de possível afastamento escolar

Abreviações: S.N.C. Sistema Nervoso Central e T.M.O. Transplante de Medula Óssea.

Fonte: (*) Dr.^a Eliana Caran e (**) Prof.^a Dr.^a Amália Covic.

2.4 A instituição pesquisada e o atendimento escolar hospitalar:

Parte integrante da equipe multiprofissional do GRAACC desde o ano 2000, a Escola Móvel, instituição escolar do hospital, já atendeu a mais de 4.100 crianças e adolescentes em tratamento oncológico, oriundos de todas as regiões do Brasil. Conforme já explicado, esse atendimento consiste em aulas individuais ministradas por professores das diferentes áreas do conhecimento e com formação específica para atuação pedagógica em espaços hospitalares. Além das aulas, a instituição escolar do hospital fornece orientação aos pais, familiares e às escolas de origem no que diz respeito à continuidade do percurso escolar desses alunos e às demais questões escolares que surgem durante e após o tratamento.

O objetivo da Escola Móvel é contribuir para a continuidade desse percurso por meio de trabalho realizado em parceria com as escolas de origem desses alunos. A equipe orienta os pais a assegurarem a vaga e a matrícula na escola de origem; ao mesmo tempo, os alunos seguem estudando nos dias em que comparecem ao hospital, se suas condições clínicas lhes permitirem estudar.

As ações pedagógicas são pautadas a partir de questões relativas ao ano escolar e ao ritmo de aprendizagem do aluno, tomando como referência documentos norteadores da Educação Básica no Brasil, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, a partir dos quais selecionam conteúdos-chave comumente previstos para o ano. Além disso, eles solicitam às escolas o envio de atividades e avaliações para serem aplicadas junto aos alunos, sob a supervisão dos professores, sendo encaminhadas de volta à escola posteriormente.

Nesse contexto, é fundamental ter em vista que o impacto do câncer e o seu tratamento conduzem, muitas vezes, a uma diminuição no ritmo e/ou volume

das ações cotidianas dos pacientes e, portanto, o ritmo de produção de atividades escolares também é afetado. Porém, isso não quer dizer que esses alunos não possam seguir aprendendo; pelo contrário, expressa a necessidade de adequações e flexibilizações de currículos, como prevê a legislação ao dissertar sobre as classes hospitalares.

2.4.1 Sobre a avaliação:

Ao longo do ano, são enviados relatórios contendo a síntese dos principais temas e conteúdos desenvolvidos junto ao aluno e uma avaliação formativa sobre o seu desempenho nas atividades escolares desenvolvidas no hospital. Esses relatórios deverão ser apreciados pela direção, pela coordenação e pelo corpo docente da escola, e ser utilizados na composição do quadro de notas avaliativas do aluno, a ser validado em seu boletim escolar. A periodicidade desses relatórios será em função do ritmo de estudo do aluno, respeitando o momento de seu tratamento e as suas condições clínicas.

2.4.2 Sobre ausências e afastamento escolar:

Em função da natureza e dos efeitos do tratamento realizado, o aluno em tratamento oncológico poderá ausentar-se da escola mesmo nos dias em que não comparecer ao hospital. Em outros momentos do tratamento, poderá afastar-se da escola por um período indeterminado ou, ainda, necessitará de horários mais flexíveis, sempre em função de suas condições clínicas. Considere-se ainda que o caráter ambulatorial do tratamento não permite estabelecer previsibilidade dos dias de consulta, quimioterapia, internação e de outras atividades de suporte. Diante de tudo isso, a comunicação entre a instituição escolar do hospital e a coordenação e direção da escola de origem do aluno, compreendida como compromisso de ambas as partes, é fundamental para garantir melhor acompanhamento de suas necessidades frente ao momento de seu tratamento.

2.4.3 Sobre o retorno à escola:

Quando o aluno que está afastado por conta do tratamento oncológico recebe autorização da equipe médica para retornar à escola, mais uma vez faz-se necessária a comunicação entre os pais, a instituição escolar do hospital e a escola de origem, a fim de assegurar que o retorno ao ambiente escolar seja concretizado com o mínimo de tensões para todas as partes envolvidas e, sobretudo, para o aluno.

Além disso, ressaltamos que o acompanhamento escolar ofertado pela instituição escolar do hospital segue mesmo após o retorno do aluno à escola, seja por meio de aulas de reforço ministradas nos dias em que ele comparecer ao hospital, seja pela disponibilidade da instituição às escolas, no sentido de fornecer informações e/ou orientações que possam contribuir na resolução de questões atreladas à escolarização e ao tratamento realizado pelo aluno.

2.5 Atividades escolares desenvolvidas no hospital:

Nos dias em que comparece ao hospital e que suas condições clínicas permitem o desenvolvimento de atividades escolares, o aluno é atendido pela equipe de professores da instituição escolar do hospital, classe escolar hospitalar que atua em conformidade com a legislação vigente no Brasil, assegurando o direito do paciente gravemente enfermo no tocante à continuidade de seu percurso de escolarização no ambiente hospitalar.

O objetivo é contribuir com tal percurso em parceria com as escolas de origem. Assim, as ações pedagógicas da instituição são pautadas a partir de questões relativas ao ano escolar do aluno e de seu ritmo de aprendizagem, tomando por referência os documentos norteadores da Educação Básica no Brasil, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, a partir dos quais são selecionados os conteúdos-chave comumente previstos.

3.0 Caminhos metodológicos

Assim como escreveu Peirano, 2014 a tradição etnográfica se transforma a cada nova era e nova situação, como resultado da evolução da teoria antropológica, da metodologia e das perspectivas éticas. Além disso, a tradição etnográfica foi moldada por debates críticos sobre a autoria, a autoridade dos textos antropológicos e os dilemas éticos que eram inevitáveis quando se estudavam os aspectos menos oficiais da vida dos contemporâneos. Essas mudanças refletem a necessidade de incorporar questões de poder, história e ética na análise, para evitar os erros da era colonial e para subverter as conotações problemáticas dos conceitos culturais.

A metodologia utilizada neste Trabalho de Conclusão de Curso tem a etnografia como principal método de investigação e forma de produção de conhecimento. Por meio da etnografia, é possível compreender a pesquisa social a partir da observação cuidadosa e prática de pessoas e instituições em tempo e espaço real, à medida que o pesquisador se aproxima do fenômeno para descobrir como e por que os trabalhadores do palco agem, pensam e sentem. Deste modo:

A etnografia é um processo guiado preponderantemente pelo senso questionador do etnógrafo. Deste modo, a utilização de técnicas e procedimentos etnográficos, não segue padrões rígidos ou pré-determinados, mas sim, o senso que o etnógrafo desenvolve a partir do trabalho de campo no contexto social da pesquisa. Os instrumentos de coleta e análise utilizados nesta abordagem de pesquisa, muitas vezes, têm que ser formuladas ou recriadas para atender à realidade do trabalho de campo. Assim, na maioria das vezes, o processo de pesquisa etnográfica será determinado explicita ou implicitamente pelas questões propostas pelo pesquisador (MATTOS, 2011, p. 51).

A etnografia utiliza processos de pesquisa que diferem dos métodos tradicionais. Neles, os problemas sociais são geralmente vistos e tratados de forma superficial, através do pressuposto da existência de objetos independentes das crenças e opiniões dos diferentes sujeitos. A etnografia pressupõe que a realidade dificilmente pode ser totalmente compreendida; porém, seu princípio básico é a busca abrangente do conhecimento por meio da interação entre a linguagem e o comportamento das pessoas e a observação pelo pesquisador de cada detalhe que compõe o ambiente físico e social em estudo. O estudo etnográfico permite ao pesquisador aprofundar-se no contexto

sociocultural dos informantes e conhecer mais sobre seus valores, comportamentos, crenças e visões de mundo.

Ao realizar pesquisas etnográficas, os pesquisadores devem estar preparados mesmo para tarefas simples, mas que requerem alguma habilidade e emoção. Ao entrar em campo, o etnógrafo deve observar e descrever detalhadamente tudo o que percebe com todos os seus sentidos. O sucesso deste tipo de investigação depende muito do comportamento do pesquisador, dado que a observação, a descrição e a análise constituem o núcleo de compreensão do estudo, o investigador deve possuir algumas qualidades importantes, tais como: ser tolerante à ambiguidade, ser sensível, ser empático e possuir competências de expressão escrita.

A descrição rica e detalhada do comportamento humano presente nos trabalhos etnográficos serve como um guia muito importante para o desenvolvimento das intervenções de enfermagem, principalmente nas situações em que alguém intervém diretamente no cuidado por meio das crenças e valores mantidos em seu ambiente cultural.

Admitindo que a etnografia constitui um método importante nas ciências sociais, sendo aplicada à Educomunicação neste trabalho de conclusão de curso, e, particularmente, que a sua aplicação pode apoiar métodos novos e eficazes de desenvolvimento de tratamento dos dados, oferecemos aqui reflexões sobre o desenvolvimento da etnografia e a sua aplicabilidade nos contextos atuais, como nos estudo sobre o fenômeno do cuidado.

3.1 Objetivo geral:

- Avaliar o uso de práticas educacionais na educação universal em contexto hospitalar e seus benefícios para crianças e jovens em tratamento do câncer.

3.1.1 Objetivos específicos:

- Identificar como os fundamentos e princípios da Educomunicação aparecem (ou não) nas práticas educativas observadas no ambiente hospitalar;

- Observar quais as potências dessa aproximação e se e como ela coloca o aluno-paciente como protagonista, permitindo que temas tabus como a morte emerjam e sejam dialogados;
- Analisar a utilização de dispositivos móveis como ferramentas de ensino e aprendizagem com alunos-pacientes a partir da abordagem educacional.

3.2 Etapas da pesquisa de campo:

Etapa 1: Revisão bibliográfica

Esta etapa foi realizada desde o primeiro semestre de 2022. Ela se baseou em dados de domínio público, como livros e artigos que contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho.

Etapa 2: Observação participante

Com a aprovação do comitê de Pesquisa do GRAACC e da Unicamp¹ para meu ingresso na área, pude realizar trabalho de campo para aprofundar o contato com as práticas e representações vivenciadas pelos professores hospitalares, permitindo uma análise mais detalhada, delimitada e específica, devido às intervenções mais contínuas que puderam ser feitas nas experiências nas aulas em ambiente hospitalar. Na observação participante, o pesquisador vivencia pessoalmente o acontecimento de sua análise para melhor compreendê-lo, percebendo-o e agindo diligentemente de acordo com suas interpretações deste mundo; participa das relações sociais e busca compreender as ações no contexto da situação notada.

Etapa 3: Realização de entrevistas semiestruturadas

Foram realizadas entrevistas com o objetivo de coletar dados específicos sobre as narrativas e as aulas dos professores e a utilização das práticas educacionais. As entrevistas ocorreram com dois profissionais da educação hospitalar para crianças e adolescentes gravemente enfermos.

³ A etapa de pesquisa de campo é comum à pesquisa de doutorado que estou realizando na Unicamp com número do CAEE 77908824.3.0000.8142. Por isto, o Comitê de Ética foi o dessa universidade, além de anteriormente ser aprovada pelo Hospital GRAACC, pelo comitê de ética numeroEXT001/2023 não da USP.

3.3 População estudada

Os colaboradores desta pesquisa são professores que trabalham na Escola Móvel/Aluno específico, do Grupo de Apoio ao Adolescente e à Criança com Câncer, entrevistados para o desenvolvimento desta pesquisa.

Quadro 2 - os profissionais que colaboraram com a pesquisa.

Os profissionais selecionados são:	
Colaborador 1	Professor(a) de Ciências
Colaborador 2	Professor(a) de Português

4.0 Práticas educacionais no ensino de ciências em ambiente hospitalar: gamificação na educação básica

Brincar é importante para a educação das crianças. Nas brincadeiras, por exemplo, as crianças podem imitar o comportamento dos adultos, treinar habilidades motoras e aprender mais sobre o seu mundo. As crianças de hoje vivem rodeadas de mídias digitais. Antigamente era televisão, que talvez estivesse ligada desde a manhã, mas hoje são os *tablets*, por exemplo.

A gamificação é um conceito relativamente novo que ganhou espaço nos últimos anos. Refere-se ao processo de utilização de mecanismos de *design* de jogos em contextos como educação e negócios para envolver e motivar indivíduos a atingirem seus objetivos. Na educação, a gamificação pode ser usada para tornar a aprendizagem mais divertida, interativa e eficaz.

É importante conhecer os diversos campos de aplicação, ou seja, conhecer os conteúdos midiáticos, sua análise crítica e a utilização dos meios de comunicação para fins próprios, bem como uma abordagem ativa e criativa, para que as crianças possam tornar-se cidadãos críticos. Trata-se, ainda, da integração de meios digitais e analógicos que são usados *para criar algo produtivo* de forma criativa e inovadora – e não consumir.

4.1 Definição de Gamificação

Várias definições de gamificação como tendência foram formuladas de tempos em tempos. Superficialmente, a gamificação é semelhante à utilização de elementos da mecânica dos jogos digitais (por exemplo, utilização de distintivos, notas etc.) em atividades para torná-las mais divertidas. Na verdade, esses elementos da jogabilidade dos jogos digitais são importantes para a construção da intervenção gamificada, mas não são suficientes para transformar uma experiência chata em interessante, para fortalecer e consolidar a motivação dos usuários (RAMOS; ROCHA; LUZ, 2016).

Embora as notas e os prêmios pareçam ser a garantia da aplicação gamificada, no final não são esses por si só que aumentam a motivação do utilizador, mas sim o que simbolizam, nomeadamente o progresso, o sucesso e

o reconhecimento social. O erro mais frequente em sistemas gamificados é a adição de elementos de jogos digitais, sem conectá-los a objetivos específicos (PACHECO, 2018).

Em geral, o processo de planejamento é difícil e demorado, embora ainda não haja uma compreensão ampla do mesmo no contexto das atividades educativas. A definição incompleta de gamificação, a incompreensão da importância das notas e dos *tokens* e a compreensão insuficiente do processo de *design* levaram ao fracasso muitas intervenções de gamificação (PACHECO, 2018).

Por ser um termo relativamente recente, a gamificação também é frequentemente confundida com jogos digitais propriamente ditos, com jogos sérios ou com programas de recompensa. Na verdade, os jogos sérios são incluídos por alguns no contexto mais amplo da gamificação. Existem algumas características comuns entre os itens acima, que podem criar confusão. Para começar, tanto a gamificação quanto o digital, os jogos sérios e os programas de recompensa atraem a atenção e a participação do público de forma voluntária (RAMOS; ROCHA; LUZ, 2016). Além disso, possuem mecânica de jogo semelhante e todos incluem os elementos de interação e progressão nos níveis. A principal diferença entre eles é a sua finalidade. O objetivo dos jogos digitais é o entretenimento, enquanto o objetivo dos jogos sérios é a educação. Os programas de recompensa visam lucrar ou compensar os participantes. A gamificação, pelo contrário, tem como objetivo principal o aumento da motivação e o fortalecimento de um comportamento específico (COUTINHO; ALVES, 2016).

Os jogos sérios são jogos completos, orgânicos e funcionais, enquanto os sistemas gamificados incorporam apenas características de *design* específicas dos jogos digitais. Gamificação é o processo de adaptação de uma situação cotidiana não relacionada ao jogo digital a uma infinidade de elementos do jogo digital. É, em outras palavras, o processo de identificar os elementos dos jogos digitais que os tornam divertidos e motivam os utilizadores a jogá-los e, em seguida, aplicar esses elementos a um contexto fora dos jogos, com o objetivo do desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos participantes e da promoção de comportamentos éticos (COUTINHO; ALVES, 2016).

O objetivo da gamificação é criar ou alterar uma experiência de tal

forma que estimule o interesse do sujeito e provoque sentimentos semelhantes aos causados pelos jogos digitais. O acoplamento das características do jogo digital que o tornam atrativo para os utilizadores, com o respetivo processo de aprendizagem formal ou informal, inclui elementos que têm a ver com a estrutura (*framework*) e a mecânica do jogo (RAMOS; ROCHA; LUZ, 2016).

Especificamente, gamificação refere-se ao uso tanto da estética e do pensamento do jogo, quanto da mecânica do jogo, em ambientes não relacionados ao jogo digital em si, com o objetivo de atrair a atenção do público, mobilizar a ação, promover o aprendizado e a resolução de problemas (KARPOV, 2005).

A estética dos jogos digitais como termo descreve a aparência do ambiente digital (gráficos, cores, iluminação etc.), isto é, os primeiros elementos que o usuário notará em sua interação inicial com o jogo digital. A importância da estética reside no impacto emocional causado aos utilizadores pela sua interação com o jogo digital, bem como nos fatores do jogo digital que suscitam o sentido de diversão nos utilizadores. Esses fatores, conforme elencados, são sensação, desafio, descoberta, companheirismo, expressão, imaginação, submissão e narrativa (KARPOV, 2005).

A forma de pensar o jogo digital, que pode ser o componente mais importante da gamificação, é a transferência de elementos de competição, cooperação e descoberta para uma atividade comum, de modo que o transforme em um jogo. A forma de pensar o jogo digital, como conceito, lembra o termo ludicidade, que deve reger qualquer jogo para que ele ofereça seus benefícios de desenvolvimento (RAMOS; ROCHA; LUZ, 2016).

4.2 Gamificação e Motivação

O objetivo da gamificação é aumentar a motivação e, em termos de educação, aumentar a participação, despertar o interesse dos alunos e fornecer inspiração para continuar aprendendo. A gamificação empresta essa característica de aumentar a motivação dos jogos digitais populares, que são jogados por milhões de utilizadores todos os dias; logo, é lógico concluir que são concebidos de forma a proporcionar motivação (SHOO *et al.*, 2011).

Os jogos digitais provaram ser ferramentas importantes para a educação, pois envolvem intelectualmente o usuário. Na verdade, as motivações que fornecem os próprios elementos do jogo digital que o tornam divertido parecem ser internas. Portanto, adicionar elementos de jogos digitais à educação permite ao educador aproveitar a capacidade dos jogos digitais para atrair a atenção e libertar a imaginação do aluno (RAMOS; ROCHA; LUZ, 2016).

Importante, porém, é a separação das motivações em internas / emocionais e externas/transacionais. Uma motivação é considerada intrínseca quando a recompensa por uma atividade provém do envolvimento na atividade específica em si, e não do seu resultado, ou seja, quando o sujeito fica satisfeito apenas com sua atividade e não espera para ver o resultado para sentir que ele se beneficia (RAMOS; ROCHA e LUZ, 2016).

Quando a pessoa se envolve em uma atividade por vontade própria, por diversão, aprendizado ou pela sensação de realização que ela provoca, sua motivação é considerada interna. A motivação interna é importante na educação, porque graças a ela aumentam as habilidades cognitivas do indivíduo, enquanto a compreensão e a criatividade são aprimoradas (ALVES, 2006).

Em particular, a motivação intrínseca tem sido associada a níveis mais elevados de bem-estar mental, com uso mais eficaz de estratégias metacognitivas, com maior determinação e disposição para o esforço, persistência mais forte, níveis mais baixos de procrastinação, melhoria dos processos cognitivos e graus superiores (ALVES, 2006).

Extrínseca, ao contrário, é a motivação de quem realiza uma atividade ou adota um comportamento para se beneficiar do resultado dessa atividade/comportamento. O objetivo da motivação extrínseca pode ser o lucro, uma recompensa ou evitar uma punição. Distinguem a motivação extrínseca em regulações identificadas, introjetadas e externas, e argumentam que o grau em que a motivação extrínseca pode ser internalizada depende do grau em competência e relacionamento (RAMOS; ROCHA e LUZ, 2016).

4.3 Bases Pedagógicas e Psicológicas da Gamificação

Os princípios básicos utilizados pelos jogos digitais populares para aumentar a motivação intrínseca do público são teoricamente apoiados pelas ciências da psicologia e da pedagogia. Esses princípios foram categorizados por Gee (2005), quanto à sensação de controle (alunos empoderados) que conferem ao usuário o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas e o fortalecimento da compreensão.

4.3.1 A sensação de controle

Os princípios dos jogos digitais relacionados ao senso de controle incluem elementos de jogo que tornam o usuário um participante ativo e cocriador do jogo. Especificamente, a participação do usuário no produto, a adaptação ao estilo do usuário, a criação do papel e o controle remoto que os jogos digitais proporcionam estão relacionados à autonomia e à competência enquanto condições de motivação (RAMOS; ROCHA; LUZ, 2016).

Autonomia é o desejo de direcionar o rumo, a liberdade de escolha, que os jogos digitais proporcionam, e fortalece a motivação dos participantes. Os jogos digitais, além da participação voluntária, também dão aos jogadores a oportunidade de descobrir diferentes caminhos para a solução, após primeiro serem dotados de uma estrutura específica, mas flexível. O conceito de competência refere-se ao sentimento do sujeito de que é capaz de concluir a atividade que iniciou (BATTAIOLA, 2000).

A liberdade de escolha tem se mostrado extremamente importante para que um processo possa ser considerado um jogo em geral (*play*), pois é um dos fatores mais importantes que determinam a presença ou ausência de ludicidade. Especificamente, demonstram que a liberdade de escolha é decisiva para a perspectiva do indivíduo sobre o que é brincar, enquanto Papacek, Chai e Green (2015) concordam que para uma atividade ser caracterizada como brincadeira ela deve ser regida pela flexibilidade, autonomia e liberdade de escolha.

Portanto, caso o jogador entre no processo de jogo por compulsão, em vez de por escolha própria, ou se durante o jogo não tiver liberdade de escolha e capacidade de moldar o jogo de acordo com suas necessidades, é possível

questionar tanto a diversão quanto a motivação que o jogo deve oferecer, bem como seus benefícios educacionais. A liberdade de escolha é, portanto, de fundamental importância no caso dos jogos digitais, pois garante a autonomia do utilizador e determina tanto a forma de pensar do jogo digital como o tipo de motivação que será ativada (CLARK, 2006).

Ao mesmo tempo, jogos digitais bem-sucedidos dão ao jogador a sensação de que suas próprias decisões e ações – e não apenas as decisões dos desenvolvedores do jogo – cocriam o mundo virtual no qual ele vivencia as experiências do jogo digital e aprende de uma forma diferente, e cada um deve contribuir ativamente para a sua aprendizagem, tomando as decisões pertinentes (RAMOS; ROCHA; LUZ, 2016).

Oblinger (2004) concorda que os jogos digitais incentivam os usuários a assumirem um papel ativo no processo, apoiando assim a aprendizagem experiencial/ativa e as habilidades de resolução de problemas dos sujeitos. Esse controle e o poder que o sujeito tem sobre cada processo são fatores-chave para aumentar ou manter a sua motivação. O mesmo princípio também é apoiado pela Teoria da Autodeterminação, segundo a qual devem ser dadas ao aluno oportunidades de autonomia, senso de autossuficiência e sociabilidade.

Os papéis atribuídos aos usuários ao entrar no jogo estão significativamente relacionados à sua autoimagem. A importância da assunção de papéis (por exemplo, através de avatares) por parte dos utilizadores de jogos digitais, reside na ideia de que a aprendizagem requer envolvimento, e esse envolvimento é mais provável quando o aluno assume uma identidade relacionada com o objeto de aprendizagem e se aprofunda no isto (ALVES, 2006).

É necessária, nesse caso a existência de narrativa, roteiro e papéis. Quanto mais o aluno como protagonista investe em sua identidade virtual, mais facilmente ele assume os “deveres” desse papel para poder contribuir com o cenário. Ao final, tendo entrado na psicologia de seu papel, o aluno também poderá abraçar as características desse papel, e estima-se que o ambiente de aprendizagem gamificado será capaz de oferecer aos alunos os benefícios sociais que o *play* também lhes proporciona (ALVES, 2006).

É um lembrete da importância da autoimagem do aluno para o resultado cognitivo que alcançará. A autoconfiança do aluno de que pode ter sucesso

umenta sua motivação para o esforço. É o elemento de competência que, segundo Ryan e Deci (2009) e a Teoria da Autodeterminação, contribui significativamente para a criação de motivação interna.

Da mesma forma, se ele assumir o papel de protagonista da aula, abraçará os elementos positivos desse personagem, influenciado por seu “eu espelho”: ele se comportará como os outros esperam que o personagem que ele está interpretando se comporte. Afinal, é também assim que uma profecia autorrealizável é realizada na escola. Enquanto o aluno se sentir capaz e astuto, ele age como tal. Se, por outro lado, ele está convencido de que é mental e fisicamente desajeitado, seu sucesso é duvidoso (CHOO et al., 2011).

Os dados empíricos existentes verificam o valor do uso de avatares para promover comportamentos desejados. A experiência que alguém pode vivenciar por meio de um avatar pode mudar a maneira como alguém pensa no dia a dia. A pesquisa de Yee e Bailenson (2006) comprovou que a disponibilização de avatares idosos em uma amostra de população jovem foi capaz de reduzir a reprodução de estereótipos contra os idosos, enquanto em outro estudo, a disponibilização de avatar de idoso em uma amostra de idade jovem levou os participantes à decisão de criar uma conta bancária de aposentadoria. Além disso, fornecer aos sujeitos avatares parecidos com eles e fazer com que os avatares adotem determinados comportamentos parece induzir os sujeitos a adotarem os mesmos comportamentos.

Especificamente, o sequenciamento cuidadoso de problemas, aplicado pelos jogos digitais, refere-se à ideia de que os problemas apresentados a um usuário devem ser apresentados em tal ordem e natureza que a solução do primeiro possa ser usada como base seguinte para encontrar a solução. O sequenciamento adequado dos problemas pode causar no usuário algum tipo de estimulação exploratória, o que contribui para a mobilização da atenção (RAMOS; ROCHA; LUZ, 2016).

Ao mesmo tempo, as metas traçadas devem ser claras e de curto prazo, ter resultados incertos e ser caracterizadas pelo elemento surpresa, através de suas mudanças de dificuldade, do uso de níveis, da revelação inesperada de informações adicionais, ou simplesmente do fator do acaso. Assim, a motivação dos usuários permanece inalterada, pois é oferecido ao jogador uma espécie de desafio agradável. Um desafio é considerado agradável quando o objetivo é

alcançável, mas não tão fácil que o sucesso seja dado como certo (COUTINHO; ALVES, 2016).

Para garantir o sucesso de cada objetivo nos jogos digitais em salas de aula do ensino básico, é necessário completar ciclos contínuos de repetição da habilidade dominada, até que ela possa ser aplicada automaticamente de forma rotineira. O *feedback* imediato fornecido permite ao jogador avaliar e ajustar o resultado dos seus esforços, pois, quer atinja ou não o seu objetivo de curto prazo, o seu progresso é mensurável (COUTINHO; ALVES, 2016).

Somente quando a habilidade dominada não é suficiente para resolver um novo problema é que o usuário tenta dominar um novo, iniciando um novo ciclo de conquistas. Assim, através de extensos ciclos de prática e múltiplas verificações de habilidade, o jogador pode dominar uma habilidade, momento em que um novo desafio e um novo ciclo de prática e verificações começarão. É um sistema indutivo de dificuldade crescente, baseado nos princípios do construtivismo. A capacidade do usuário de elevar os níveis do mais fácil ao mais difícil aumenta o sentimento de competência (CLEOPHAS, 2020).

No mesmo contexto, os jogos digitais proporcionam uma versão simplificada do sistema que representam, quer isolados no início sob a forma de tutorial, quer integrados no jogo sob a forma de primeiros níveis, o que os torna capazes de apoiar a aprendizagem. Dessa forma, o usuário é gradativamente apresentado ao conhecimento do sistema em questão, a partir da compreensão das variáveis mais simples que o regem (RAMOS; ROCHA; LUZ, 2016).

Esse princípio dos jogos digitais é baseado na doutrina da Zona de Desenvolvimento Iminente e Andaimos de Vygotsky (1978), segundo a qual o sucesso do aluno é gradual. Hanus e Fox (2015) confirmam que a gamificação facilita o andaime com base nas necessidades de cada aluno individualmente, embora essa característica também seja mencionada por Kapp (2012), que atribui a capacidade dos jogos digitais de aumentar a motivação, ao fato de serem versões simplificadas da realidade.

Ao simplificar os sistemas e eliminar elementos realistas específicos, a complexidade é minimizada, as relações de causa e efeito são esclarecidas e a aprendizagem é facilitada. Essa prática, ao mesmo tempo, satisfaz a necessidade do sujeito de adequação (teoria da autodeterminação) e de perfeição (CLEOPHAS, 2020).

Quanto à prática necessária para dominar uma habilidade, geralmente é desagradável para os alunos quando solicitados a fazê-lo fora de um contexto relevante. Pelo contrário, considera-se benéfico ver a prática como uma estratégia para atingir um objetivo específico. Essa ênfase na funcionalidade e utilidade de cada atividade ou conhecimento também é sugerida pelo modelo ARCS para aumentar a motivação, mas também por Nakamura e Csikszentmihalyi (2009) como um elemento importante que motiva os alunos a se esforçarem mais.

Nos jogos digitais, as competências não são tratadas como um fim em si mesmas, mas sim como parte do processo para o sucesso do objetivo de longo prazo, para que os utilizadores compreendam que as competências que adquirem através da prática têm utilidade prática específica para os seus progressos no jogo. O enquadramento funcional da atividade, com uma simulação ou um contexto imaginário, também é considerado uma condição básica para o fortalecimento da motivação interna. Assim, fala-se de uma aprendizagem cognitiva (aprendizado cognitivo), onde a aprendizagem ocorre através de um contexto autêntico ou de uma atividade autêntica (COUTINHO; ALVES, 2016).

Fornecer informações exatamente no momento em que são necessárias é outra característica dos jogos digitais que está indissociavelmente ligada à prática pedagógica. Afirma-se que o homem enfrenta dificuldades quando lhe pedem para se conter ou mesmo para usar informações e conhecimentos que lhe são fornecidos fora de um contexto específico e relevante. Pelo contrário, é bom dar a informação exatamente no momento em que há necessidade de utilizá-la, e quando o usuário entende que é necessário que ele continue (BATTAIOLA, 2000).

Essa fragmentação do material e da aprendizagem intermitente facilita, de acordo com a prática da prática distribuída, uma compreensão e recordação mais profunda do conhecimento fornecido, em comparação com o fornecimento e estudo em massa do mesmo. Além disso, uma característica importante dos jogos digitais é que eles oferecem ao usuário um ambiente realista, de baixo risco, livre do medo do fracasso, principalmente quando se fala de crianças (RAMOS; ROCHA; LUZ, 2016).

Dentro desse ambiente, o usuário pode buscar o sucesso com confiança e conforto, pois os riscos são reduzidos, ao mesmo tempo em que desfruta da autenticidade do processo e de sua realização. Howard, Bellin e Rees (2002) confirmam essa visão e complementam que um ambiente que liberta o aluno do medo do fracasso tem maior probabilidade de atingir seus objetivos de aprendizagem.

4.4 Mídias Digitais no Dia a Dia

Integrar os meios digitais no dia a dia das creches e pensar em como podem ensinar educação digital ajudará as crianças a tornarem-se cidadãos digitais. Para fazer isso, podem-se usar orientações direcionadas e perguntas reflexivas, como “A *Internet* sempre diz a verdade?”. Algumas perguntas exploratórias em conjunto podem ser feitas, como escreve Alves (2006):

A aprendizagem não é uma via de mão única, mas um pacote social. Várias influências e eventos são registrados, examinados, expandidos ou descartados no discurso com outras pessoas, e usados e desenvolvidos nas atividades cotidianas. Aprender requer confiança, paixão e coragem. Requer um ambiente de aprendizagem estimulante e conversas contemporâneas, filosóficas e reflexivas. As crianças devem aprender a ser desencorajadas por um ambiente de aprendizagem exploratório experimental. Isto exige que os educadores facilitem, apoiem e orientem este tipo de aprendizagem como modelos, bem como reflexões sobre como o espaço é concebido e que materiais pedagógicos são escolhidos.

Brincadeiras com mídias digitais também podem vir à mente de algumas pessoas como uma ação lúdica passiva - uma criança usa um *iPad* para jogar (geralmente para si mesma) um jogo de entretenimento ou um jogo educativo. Contudo, a mídia digital pode expandir o jogo (RAMOS; ROCHA; LUZ, 2016).

A mídia digital pode fazer parte do jogo, sem necessariamente ser o centro dele. Incluir os meios digitais nas creches e fazer considerações didáticas sobre como podem conceber a educação digital de forma estimulante pode ajudar a acrescentar mais valor ao ensino e a preparar as crianças para o futuro (ALVES, 2006).

O apoio e a promoção do desenvolvimento infantil continuam a ser o objetivo central do Ensino Infantil. As crianças aprendem a compreender o

mundo, a comportar-se adequadamente, a ler, a escrever e a fazer contas. Além disso, aprendem a movimentar-se com segurança por espaços públicos, a regular o seu próprio comportamento e as suas próprias necessidades. Dessa forma, as crianças poderão crescer e tornar-se cidadãos maduras e responsáveis

4.5 Participação Adulta no Jogo

As atividades lúdicas devem ser apoiadas por adultos profissionais. A partir de uma posição de observação, os educadores podem tomar decisões que podem envolver novas direções de jogo, por exemplo, apoiar e envolver crianças numa posição vulnerável (BAUMGARTNER; MARIN; MUCHACKA, 2007).

A disponibilização de materiais lúdicos estimulantes e relacionados com a realidade da vida das crianças é outra tarefa importante que os profissionais da educação podem utilizar para apoiar as atividades lúdicas das crianças. Por exemplo, é mais fácil para as crianças ir ao cinema futuramente se já tiverem ido ao cinema com os adultos (CHOO, 2011).

4.6 Início da Compreensão Tecnológica

Quando uma criança acidentalmente pressiona um botão e vê algo acontecer e continuar porque algo acende e continua fazendo isso, desenvolve-se uma primeira compreensão da tecnologia. Com o tempo, à medida que a criança descobre conscientemente que o robô se move para a frente e para os lados ou se vira, uma compreensão tecnológica se solidifica. Nesse contexto, a aprendizagem através da brincadeira é particularmente importante, uma vez que a criança desenvolve lentamente uma compreensão da tecnologia através de uma abordagem experimental (RAMOS; ROCHA; LUZ, 2016).

Além disso, os brinquedos digitais incentivam as crianças (e os adultos) a terem coragem suficiente para cometer erros – isto é, continuar a tentar, mesmo que algo corra mal. Ao integrar os brinquedos digitais nos vários campos de aprendizagem, os especialistas em educação são capazes de formar as pessoas para utilizarem os meios digitais de forma consciente e crítica, estabelecendo assim as bases para as suas vidas futuras (BATTAIOLA, 2000).

Conforme mencionado, um dos objetivos da educação digital é que as crianças passem de consumidores a produtores. Por exemplo, as crianças podem gravar ruídos do dia a dia, vozes e as suas próprias palavras e utilizá-los como meio para promover a linguagem (CLEOPHAS, 2020).

Qualquer fundo pode ser projetado em pós-processamento digital usando tecnologia de tela verde, um processo de liberação de imagem baseado em cores, para que as crianças possam aprender como os filmes são produzidos. Na educação científica, os microscópios eletrônicos podem ser utilizados para examinar, por exemplo, poças de água e os microrganismos que nelas vivem (CLEOPHAS, 2020).

Os campos de aplicação acima mencionados para a utilização dos meios digitais nas diversas áreas da educação requerem considerações e objetivos didáticos. Tal como acontece com todos os materiais que fazem parte do trabalho educativo, são necessárias análises críticas e questões exploratórias (RAMOS; ROCHA; LUZ, 2016).

Se a tecnologia pretende ajudar a promover a inclusão, é uma tarefa pedagógica trabalhar conscientemente com a forma como a tecnologia pode compensar os desafios da criança na situação específica e colocá-la na brincadeira. O educador precisa examinar o que a tecnologia pode fazer e como ela atende às necessidades da criança. No encontro entre a pedagogia e as funções tecnológicas, o brincar torna-se inclusivo (COUTINHO; ALVES, 2016).

4.7 Mídia Digital e Inclusão

Um jogo não se torna inclusivo só porque é digital. A tecnologia inclui vários recursos para ajudar a compensar os desafios que algumas crianças enfrentam. Isso pode incluir desafios de leitura, manutenção da atenção, lembrança etc. Contudo, para que a tecnologia seja inclusiva, é uma tarefa pedagógica trabalhar conscientemente sobre como a tecnologia pode compensar os desafios de crianças em situações específicas (CLARK, 2006).

Os educadores podem primeiro examinar o que cada tecnologia pode fazer e considerar como isso atende às necessidades da criança. No encontro entre a pedagogia e as funções tecnológicas, o jogo torna-se inclusivo. Se quiser

tornar a brincadeira inclusiva, é crucial tomar como ponto de partida as necessidades e o potencial da criança (CHOO, 2011).

4.8 A Mídia Digital Pode Expandir e Apoiar o Universo dos Jogos

Quando um *iPad* com som é conectado a um projetor, ele pode criar uma paisagem de aventura – o mar com corais brilhando em cores vivas ou planetas no espaço. Por exemplo, pode-se montar uma tela verde representando a casa de panquecas de João e Maria para que as crianças possam mergulhar na história (RAMOS; ROCHA; LUZ, 2016).

No processo de aprendizagem com as mídias digitais é importante criar uma abordagem reflexiva e de troca com as crianças. Depois de um jogo, o momento pode ser aproveitado para abrir um diálogo. As seguintes perguntas podem ajudar (CLEOPHAS, 2020):

- Tudo na TV é como pensamos?; ou
- O meteorologista está diante de um mar agitado ou diante de uma tela verde na qual o mar é um filme de fundo?

Esses diálogos contribuem para a educação digital das crianças.

O jogo *tela verde*, por exemplo, tem como objetivo apoiar o universo lúdico infantil. Suponhamos que as crianças tenham se inspirado nas histórias de João e Maria e, agora, gostariam de tentar fazê-las um filme. O professor pode trabalhar com elas para montar cenas com tela verde e usar o *iPad* para filmar. Às vezes, as crianças podem precisar de ajuda para atribuir papéis e, outras vezes, elas próprias podem ser boas em iniciar o jogo (COTE; BORNSTEIN, 2009).

Em termos de apoio à aprendizagem, o professor pode assumir uma posição de observação ou de acompanhamento. É melhor envolver-se apenas quando as crianças pedem apoio, pois as crianças já podem ser muito independentes filmando em frente à tela verde durante as brincadeiras livres. Depois, quando as crianças virem o que foi filmado, o profissional da educação poderá, por exemplo, refletir sobre conceitos como ficção e realidade (PACHECO, 2018).

4.9 Fantasia e Mídia Digital

A imaginação da criança é acionada alternando entre o acesso à tecnologia digital como meio para o(s) jogo(s) e a utilização de outros materiais como papelão, livros, tintas e cola. Diferentes materiais apelam a diferentes sentidos e despertam um impulso criativo que abre novas práticas num ato de equilíbrio entre destruição e ordem (RAMOS; ROCHA; LUZ, 2016).

Há práticas que envolvem ganhar experiência em diferentes funções. Através dessa abordagem da cultura do jogo à prática tecnológica, os robôs não substituem o jogo, mas expandem o seu universo, tal como a prática do jogo não substitui a aprendizagem tecnológica, mas expande as possibilidades e as condições de enquadramento, bem como os papéis das tecnologias nas instituições (KARPOV, 2005).

4.10 Igualdade em Relação à Mídia

Através da integração sensata dos meios digitais na vida cotidiana da creche, essas tecnologias alcançam uma espécie de igualdade em comparação com outros materiais lúdicos, como legos ou quebra-cabeças - em resumo, trata-se de uma integração sensata dos meios analógicos e digitais (RAMOS; ROCHA; LUZ, 2016).

Às vezes, um robô de brinquedo pode ser integrado como outro brinquedo em um jogo grátis. Noutros casos, isso pode ser feito através da aprendizagem baseada em jogos, onde o objetivo pode ser atingir etapas de aprendizagem. A tarefa dos educadores é organizar ainda melhor a vida nas creches para que o brincar, a aprendizagem, o desenvolvimento e a educação possam ser promovidos da melhor forma (MOYLES, 2012).

Não se deve falar apenas de aprendizagem através da brincadeira, mas também de bem-estar, de desenvolvimento e de educação através da brincadeira. Por essa razão, é importante que os educadores possam incentivar diferentes formas de brincar com diferentes propósitos (SCHAEFER; REID, 2010).

4.11 Gamificação em Ambiente Hospitalar: Ensino de Ciências através dos Jogos para Alunos-Pacientes na Oncologia Pediátrica

Um dos maiores problemas que os professores parecem enfrentar quando se trata de utilizar técnicas de gamificação é que não existe um enquadramento adequado por parte do Ministério da Educação. O ministério quase não trata dessa questão e há poucas referências a tais técnicas nas instruções dadas aos professores.

Conseqüentemente, não existem recursos e meios suficientes para utilizar a gamificação na educação. O professor poderá organizar parte do curso como achar melhor, mas também é obrigado a seguir as instruções do ministério. Ele pode usar algumas técnicas, mas não pode fazer movimentos que o levem contra as instruções do ministério. Além disso, muitos dos meios de comunicação não são gratuitos e, claro, não é responsabilidade de cada professor cobrar as assinaturas necessárias para utilizá-los. Esses cuidados são custeados pelo governo e pertencem às despesas com educação.

Pode-se observar que os aplicativos propostos ainda estão em um estágio muito inicial e principalmente em fase de testes. Embora pareçam ter os efeitos desejados, não têm sido utilizados em larga escala. Sabe-se que existem aplicativos de gamificação que já estão em uso, mas são voltados principalmente para alunos que não enfrentam dificuldades de aprendizagem. Idealmente, os aplicativos e as soluções propostas em crianças com dificuldades de aprendizagem poderiam ser integradas nas aplicações existentes em uso, para que possam ser utilizadas simultaneamente por todos os alunos. Além disso, técnicas como o uso de crachás ou a tabela de notas pode ser dirigida a todos os alunos. Maior atenção é necessária no formato dos exercícios, em sua apresentação e dificuldade.

Ao adaptá-los para que também possam ser dirigidos a alunos com dificuldades de aprendizagem, os aplicativos poderão ser utilizados por todos na turma. O principal problema é o acesso a eles por parte de pessoas com dificuldades de aprendizagem e pessoas com deficiência, bem como a adaptação necessária para que sejam utilizáveis por todos. Isso ajudaria particularmente a socialização dos alunos com dificuldades de aprendizagem e a sua participação em sala de aula, reduzindo a discriminação entre

eles. Especialmente nas idades mais jovens, é mais importante socializar as crianças e incentivá-las a participar.

A gamificação pode contribuir drasticamente para tornar o processo de ensino mais interessante e acessível para todos os alunos (nesse caso, alunos gravemente enfermos). Ainda, ela pode contribuir para que os envolvidos lidem com quaisquer dificuldades que possam estar enfrentando. Os resultados da investigação e dos estudos diante dessa revisão parecem ser positivos e centram-se principalmente em saber se a gamificação ajuda os alunos a estarem mais envolvidos no processo de aprendizagem e no seu efeito a curto e longo prazo na psicologia e no desempenho dos alunos.

No ambiente hospitalar, que, em tese, é um lugar de tratamento, e não de estudo, qual a estratégia do professor no ensino de Ciências com esses alunos? O primeiro colaborador da pesquisa apresenta um pouco da sua prática como professor hospitalar:

Colaborador 1 - Licenciatura em Ciências/Biologia com mestrado em ensino de ciências e matemática, trabalha há quatro anos como professor hospitalar.

Como esse ensino pode contribuir para o processo de tratamento delas?

Colaborador 1 - *Muitos pacientes se interessam pela área das ciências por se tratar de uma disciplina que é focada no corpo humano e muitos querem entender como é a doença e também a ação dos medicamentos e da quimioterapia.*

O Colaborador 1 afirmou já ter ouvido vagamente falar em educomunicação, mas não sabe como se utiliza na sua prática diária com seus alunos-pacientes.

Já usou alguma prática educacional nas suas aulas no ambiente hospitalar?

Colaborador 1 - *Não sei bem ao certo, mas acredito que sim.*

Como estratégias lúdicas (como uso de jogos ou da lógica dos jogos) pode ser útil nesse contexto?

Colaborador 1 - *Ao meu ver, essas práticas são fundamentais, pois muitas vezes o aluno se encontra em precaução de contato, em que o material didático é pouco utilizado devido a essas restrições, e, com isso, a utilização de jogos auxilia o aluno no entendimento dos conceitos abordados na aula.*

Você já utilizou essas chamadas estratégias de gamificação? Quando? Como? Quais desafios enfrentou? Que resultados alcançou?

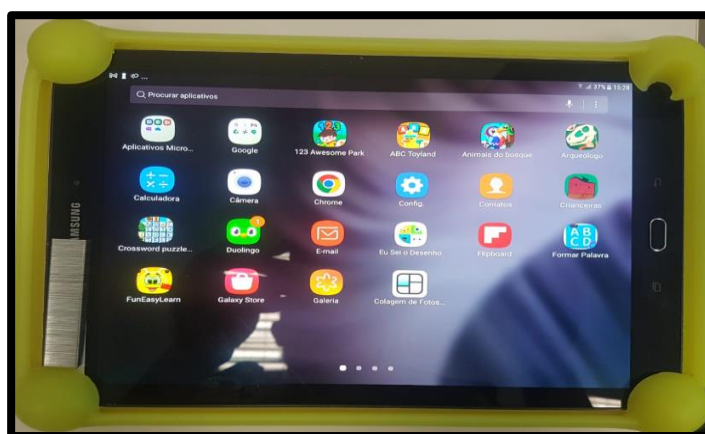
Colaborador 1 - *Já utilizei. Sempre utilizo em minhas aulas atividades interativas como jogos entre outras.*

É o estado de espírito com que alguém aborda uma atividade, lúdica ou não, que determinará o quanto essa atividade específica será divertida para ele e, portanto, o quanto ela o beneficiará. A mecânica do jogo digital são os seus componentes que determinam como ele é jogado (ações e comportamentos permitidos), ao nível dos algoritmos e da representação dos dados. Eles são essencialmente as regras físicas que regem o ambiente digital, permitindo ao usuário manipulá-lo apenas de determinadas formas já previstas pelos criadores (SHOO *et al.*, 2011).

A seguir, alguns jogos educacionais que o Colaborador 1 utiliza nas suas aulas em ambiente hospitalar.

Este é o tablet que o professor (Colaborador 1) utiliza em suas aulas. Nota-se que ele tem alguns aplicativos de jogos para suas aulas:

Imagem 1 – Tablet do Colaborador 1



Fonte: Foto do arquivo do Colaborador 1.

A seguir, alguns dos jogos educacionais utilizados nas aulas.

Imagem 2 – Jogo Pizarra mágica

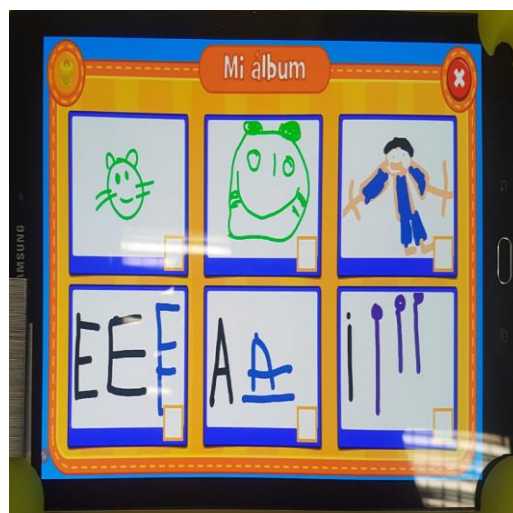


Este é um jogo para alunos de Educação Infantil. Como ainda estão em fase de alfabetização, o professor, mesmo sendo de ciências, utiliza atividades lúdicas para suas aulas através de jogos.

Fonte: Foto do arquivo do Colaborador 1.

A Imagem 3 apresenta uma atividade sobre mamíferos com criança em alfabetização.

Imagem 3 – Atividade sobre mamíferos



Fonte: Foto do arquivo do Colaborador

Uma outra atividade que o professor utiliza com as crianças em alfabetização e em anos iniciais são jogos e quebra-cabeças virtuais.

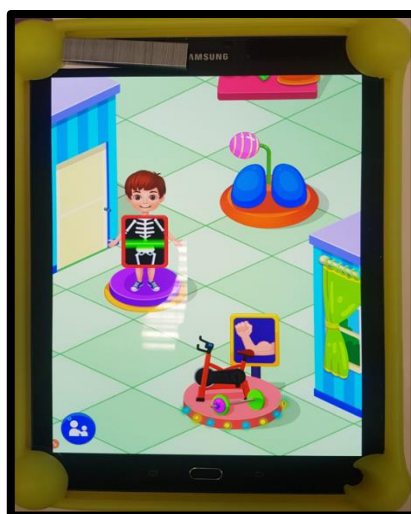
Imagem 4 – Jogo Arqueólogo

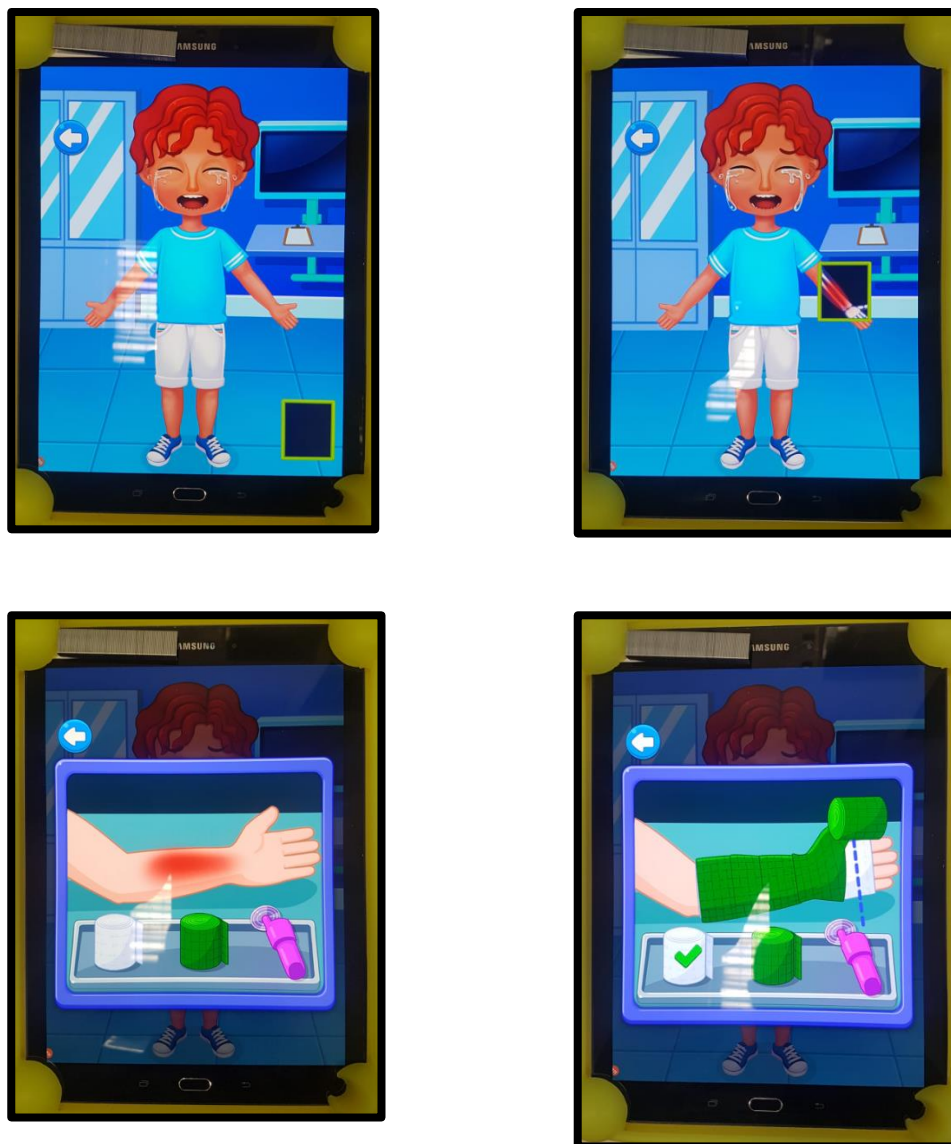


Fonte: Foto do arquivo do Colaborador 1.

Também há jogos para alunos do Ensino Fundamental, em que o professor, de forma lúdica, mostra a importância da atividade do profissional da saúde, trazendo a responsabilidade para o aluno em um processo de diagnóstico, tratamento e cura.

Imagem 5 – Jogo sobre saúde





Fonte: Foto do arquivo do Colaborador 1.

Uma questão interessante para reflexão neste trabalho é qual o interesse nas ciências para os alunos-pacientes e como esse ensino pode contribuir para o processo de tratamento delas.

Colaborador 1 - Muitos pacientes se interessam pela área das ciências por se tratar de uma disciplina que é focada no corpo humano, e muitos querem entender como é a doença e, também, a ação dos medicamentos e da quimioterapia.

Nesta figura, há um dos jogos que o Colaborador 1 utiliza com os alunos do Ensino Médio: um aplicativo de jogos sobre células.

Imagens 6 – Jogo sobre células

Fonte: Foto do arquivo do Colaborador 1.

A gamificação na educação básica, incluindo aqui também o ambiente hospitalar, deve lançar as bases para que as crianças tomem consciência de que a tecnologia não é criada apenas para pessoas, mas também por pessoas. A relevância da gamificação como prática educomunicativa no desenvolvimento educacional é compreender que a educação digital e a brincadeira com os meios digitais dizem respeito tanto a aspectos da participação num mundo digital como a novos meios didáticos que desempenham um papel importante na utilização dos meios de comunicação social. É importante conhecer os diversos campos de aplicação, ou seja, o conhecimento dos conteúdos mediáticos e sua análise crítica e a utilização dos meios de comunicação para fins próprios, bem como uma abordagem ativa e criativa, para que as crianças possam tornar-se cidadãos críticos. Este último ponto é discutido no próximo item deste trabalho.

5. Práticas educomunicativas no ensino de Português no ambiente hospitalar: leitura crítica das mídias

Na atual conjuntura educacional, o ensino de Português nos níveis do Ensino Fundamental II e Médio enfrenta o desafio constante de adaptar-se às mudanças rápidas e significativas na forma como os alunos interagem com diferentes tipos de mídia. O conceito de leitura crítica da mídia torna-se essencial nesse contexto, em que os estudantes são bombardeados com uma vasta quantidade de informações através de canais digitais e impressos. A habilidade de discernir e avaliar o conteúdo dos meios de comunicação é, portanto, crucial para o desenvolvimento intelectual dos alunos, preparando-os para se tornarem cidadãos conscientes e responsáveis em uma sociedade democraticamente ativa (Guldin; Madison; Anderson, 2021).

A importância da leitura crítica vai além do simples entendimento textual, estendendo-se à capacidade de analisar e interpretar as mensagens e intenções por trás das diversas mídias. Nesse sentido, o acesso crescente à mídia digital e impressa requer que as habilidades de leitura crítica sejam desenvolvidas para permitir que os estudantes naveguem eficientemente por um mar de informações muitas vezes contraditórias ou enganosas. Isso não apenas enriquece a experiência educacional, mas também fortalece a autonomia do aluno em face a uma sociedade mediada por informações, onde compreender os vieses e contextos torna-se uma competência indispensável (Choi, 2023).

Por fim, os desafios para integrar a leitura crítica da mídia nas aulas de Português são amplificados pela abundância de informações e pela polarização frequentemente observada nos conteúdos acessíveis aos alunos. Educadores precisam constantemente buscar métodos eficazes para ensinar essas habilidades críticas, enfrentando barreiras como a resistência à mudança e a falta de treinamento específico em literacia midiática. Superar esses obstáculos é fundamental para que o ensino de leitura crítica da mídia seja efetivo, contribuindo significativamente para o desenvolvimento de estudantes analíticos e questionadores (Pereira; Moura, 2018).

5.1. Fundamentos da leitura crítica da mídia

A leitura crítica da mídia é um processo que vai além da simples compreensão textual, envolvendo uma análise profunda das mensagens transmitidas pelos diversos meios de comunicação. Essa capacidade distingue-se da leitura comum por exigir do leitor uma postura ativa, analítica e questionadora, focada não apenas no conteúdo explícito, mas também nas subjetividades e intenções subjacentes do material consumido. No cenário atual, repleto de informações e frequentemente saturado de mensagens de naturezas diversas, desenvolver uma capacidade crítica torna-se essencial para a navegação eficaz e consciente no ambiente mediático (Meyrer; Kersch, 2022).

Os componentes fundamentais da leitura crítica incluem a análise de viés, a identificação de retórica e a compreensão do contexto em que a informação é produzida e distribuída. A habilidade de discernir o viés ajuda os leitores a reconhecer as perspectivas que moldam a apresentação das notícias e informações. Além disso, compreender a retórica utilizada permite aos indivíduos identificar as técnicas persuasivas que podem influenciar sutilmente a opinião pública. A contextualização das informações, por sua vez, envolve entender as condições sociais, econômicas e políticas que influenciam a produção de mídia, proporcionando uma leitura mais aprofundada e crítica dos conteúdos consumidos (Krylova-Grek; Shyshkina, 2020).

No contexto educacional, especialmente nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II e Médio, a leitura crítica da mídia é fundamental para o desenvolvimento de estudantes como cidadãos informados e analíticos. Integrar essa competência ao currículo escolar significa preparar os jovens para enfrentar um mundo onde a informação não é apenas abundante, mas também uma poderosa ferramenta de influência. Ensinar os alunos a questionar e analisar criticamente o que leem, veem e ouvem pode fortalecer sua autonomia intelectual e capacidade de participação social crítica (Pereira; Moura, 2018).

Entretanto, a implementação efetiva da leitura crítica nas escolas enfrenta diversos desafios, como a resistência por parte de educadores que podem não se sentir preparados para ensinar essas habilidades, ou a falta de materiais didáticos que suportem tais práticas. A superação desses obstáculos passa pelo desenvolvimento de estratégias pedagógicas inovadoras e pelo apoio institucional para capacitação

docente e criação de recursos adequados. Tais esforços são essenciais para incorporar a leitura crítica de forma efetiva e sustentável nas práticas educacionais (You; Kim, 2022).

Por fim, teorias educacionais como o construtivismo e a teoria crítica oferecem um suporte teórico robusto para o ensino da leitura crítica da mídia. Estas teorias enfatizam a importância de uma abordagem que seja reflexiva e que estimule o pensamento crítico, considerando o conhecimento como algo construído ativamente pelo aprendiz. Assim, ao aplicar estes princípios teóricos, é possível criar um ambiente educacional que não apenas transmite informações, mas que também capacita os alunos a se tornarem pensadores críticos e analíticos, prontos para interagir de forma consciente e crítica com o mundo ao seu redor (Guldin; Madison; Anderson, 2021).

5.2. Ferramentas e dinâmicas pedagógicas para a leitura crítica

A análise de artigos de notícias desempenha um papel crucial no desenvolvimento da leitura crítica da mídia, pois permite aos alunos identificar viés e verificar fatos de maneira eficaz. Em sala de aula, os educadores podem propor atividades como a comparação de como diferentes jornais reportam o mesmo evento, solicitando que os estudantes identifiquem diferenças na escolha de palavras, no destaque dado a certos aspectos e na omissão de outros. Essas práticas ajudam os alunos a entender como as informações podem ser moldadas pelos meios de comunicação conforme seus próprios vieses ou interesses editoriais, promovendo um pensamento mais crítico sobre as notícias que consomem (Faria-Ferreira; Ferreira; Marques, 2021).

O uso de vídeos e outros conteúdos multimídia é outra ferramenta efetiva para o ensino de leitura crítica. Analisar esses recursos permite aos alunos perceber como elementos visuais e auditivos podem ser usados para influenciar a percepção do público. Por exemplo, o uso de música emocional em um documentário pode ser discutido em termos de como ele afeta a resposta emocional do espectador e potencialmente guia sua interpretação dos fatos apresentados. Essas análises podem ser incorporadas por meio de projetos de grupo, onde os alunos avaliam diferentes aspectos da produção de mídia e apresentam suas descobertas para a classe (Choi, 2023).

Debates e discussões em grupo são essenciais para fomentar habilidades de argumentação e exposição de diferentes pontos de vista. Ao organizar debates sobre temas atuais apresentados na mídia, os professores podem encorajar os alunos a assumirem diferentes perspectivas e defenderem suas posições com base em evidências coletadas. Essas atividades não apenas melhoram as habilidades de fala e argumentação dos alunos, mas também promovem uma compreensão mais profunda das nuances envolvidas nas questões discutidas, preparando-os para participar de forma mais efetiva e informada nas discussões sociais (Souza; Barros, 2020).

Oficinas e projetos de pesquisa oferecem oportunidades para aprendizagem experiencial e aplicação prática da leitura crítica. Por meio de oficinas, os alunos podem participar de sessões práticas onde aprendem a aplicar técnicas de leitura crítica a diversos formatos de mídia, enquanto projetos de pesquisa podem envolver estudos mais aprofundados sobre como a mídia influencia a opinião pública em temas específicos. Essas atividades ajudam a solidificar o conhecimento teórico em contextos práticos, permitindo que os alunos desenvolvam um entendimento mais integral da importância da mídia na sociedade (Wexler *et al.*, 2020).

Por último, a avaliação e a devolutiva são componentes críticos para medir a eficácia das ferramentas pedagógicas utilizadas para ensinar leitura crítica. Métodos como avaliações formativas, autoavaliações e *feedback peer-to-peer* (retorno por pares) podem ser empregados para avaliar o progresso dos alunos e identificar áreas para melhoria. O chamado *feedback* construtivo, em particular, é vital, pois ajuda os alunos a refinar suas habilidades de análise e a entender melhor suas áreas de força e de necessidade de desenvolvimento. Esses métodos asseguram que o processo de aprendizagem seja contínuo e adaptado às necessidades individuais dos estudantes (Krylova-Grek; Shyshkina, 2020).

5.3. Leitura crítica da mídia nas aulas de Português em ambiente educacional hospitalar

Antes de abordar essa questão, é relevante discutir o método adotado pelas escolas quando um aluno está ausente por doença. Normalmente, os professores

enviam para casa do aluno o mesmo conteúdo que estão trabalhando em sala de aula com os demais colegas.

Especificamente em Língua Portuguesa, é comum enviar atividades de interpretação de textos do livro didático, exercícios de gramática, pesquisas sobre autores literários, produção de textos diversos, resumos e análises de livros lidos. As atividades mais apropriadas são aquelas que levam em consideração, principalmente, a saúde do aluno doente.

Além disso, são adequadas as atividades que possam ser compreendidas pelo aluno sem a ajuda direta do professor, uma vez que ele não teve a oportunidade de participar da aula, receber as instruções ou ver exemplos no quadro negro.

Portanto, o envio de atividades que dependam de uma explicação prévia não é recomendado. É essencial que as tarefas realizadas pelo aluno tenham um objetivo claro em relação ao seu progresso acadêmico, como resolver exercícios ou realizar pesquisas contínuas enquanto estiver afastado. Nesse momento, a interação do professor com o aluno por meio das atividades é fundamental, pois o docente não apenas orienta o trabalho a ser realizado, mas também explica o propósito por trás dele.

Antes de qualquer orientação metodológica, é essencial que os professores estejam cientes de que, ao se preparar uma atividade, é necessário conhecer as condições de saúde do aluno, como já mencionado anteriormente.

Para garantir uma aprendizagem significativa e facilitar a reintegração do aluno na escola após sua recuperação, sugere-se que o professor trabalhe com a produção de textos. Ao escolher a escrita como ferramenta nas Atividades Domiciliares, reconhece-se que "elaborar um texto escrito vai além da simples codificação de ideias e informações em sinais gráficos" (ANTUNES, 2003, p. 54). Escrever envolve conhecimento do tema, elaboração de frases gramaticalmente corretas, expressão em uma linguagem escrita, atenção ao enunciado proposto, entre outros aspectos. Na escola, o texto escrito é uma ferramenta de aprendizagem (Schneuwly; Dolz, 2004, p. 65).

Portanto, ao se propor uma atividade de escrita para o aluno doente, o professor deve não só corrigir erros ortográficos e sintáticos, mas também fazer comentários sobre o conteúdo do texto, a fim de demonstrar ao aluno que escrever envolve um

processo que vai além da simples escrita, como apontado por Irandé Antunes (2003), incluindo etapas como planejamento, escrita e revisão.

Essas etapas ajudarão o aluno a aprimorar sua habilidade na escrita, o que também beneficiará sua habilidade de fala e leitura, enquanto as atividades poderão promover a interação oral com familiares e a leitura de materiais indicados pelo professor.

5.4 Discussão metodológica sobre o encaminhamento de elaboração de atividade domiciliar de Língua Portuguesa

Propõe-se uma abordagem curricular na disciplina de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, levando em consideração os alunos que estão reclusos em casa. Nessa abordagem, é fundamental conceber o aluno a partir de sua linguagem, sem especificar se a interação ocorrerá no ambiente escolar ou no domicílio.

A interação com o outro deve ser o foco principal, pois a língua se atualiza a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações sociais com práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos.

É importante considerar que as ações de comunicação entre professores e alunos nas salas de aula nem sempre apresentam reciprocidade. A interação entre os sujeitos e com o conhecimento depende de diversos fatores como ligações afetivas, condições socioeconômicas, empatia e desenvolvimento cognitivo.

Mesmo os alunos que não frequentam a escola diariamente podem interagir com o professor e a escola. Além disso, é essencial ampliar a concepção de escola, considerando-a como o momento de interação entre o que se é e o que se pode vir a ser. Em relação à Língua Portuguesa, a constituição do aluno acontece no uso e apropriação da linguagem de acordo com suas necessidades.

Escrever, ler e falar para a escola, para o professor, para passar de ano, para argumentar, entre outros, são momentos que caracterizam a atividade linguística do aluno. A interação acontece independentemente do local onde o aluno se encontra, e as ações de leitura, escrita e fala são essenciais no ensino da língua portuguesa.

É fundamental desenvolver atividades que ampliem a competência linguística dos alunos, principalmente através da produção de textos escritos. Focar no trabalho de produção de textos escritos permite ao aluno se expressar e ser ouvido, mesmo à

distância. O professor deve orientar a produção escrita, visando o desenvolvimento gradual da maturidade da expressão escrita do aluno. A adaptação das atividades ao aluno e o uso de diferentes estratégias metodológicas são essenciais para garantir a compreensão dos conteúdos.

5.5. Apresentações de casos de leitura crítica da mídia nas aulas de Português em ambiente hospitalar

O Colaborador 2, que dá aula de Português no hospital para alunos-paciente do Ensino Fundamental I e II e Médio, tem Licenciatura em Letras (Português e Francês), pela Unifesp, com aprimoramento em Atendimento Educacional Hospitalar em Ambiente Hospitalar, na Unifesp/Graacc.

Uma das questões levantadas foi quais são os desafios das aulas de Português com as crianças que estão gravemente enfermas.

Colaborador 2: Os desafios maiores são a prática da escrita e o ensino de Gramática para aqueles que já estão alfabetizados, pois existe uma resistência com relação à escrita e uma defasagem escolar com relação não só à escrita, mas também à gramática, o que os deixa inseguros para aceitar atividades que cobrem essas frentes. Já os que estão em fase de alfabetização, a dificuldade maior é a constância e memorização daquilo que já foi ensinado em algumas aulas, porque muitas crianças não conseguem receber o incentivo que precisam. Isso ocorre porque estão afastadas da escola ou em processo de longas internações e também porque os pais ou responsáveis não têm estrutura para lidar com mais uma demanda, visto que já estão bem cansados e com diversas sobrecargas hospitalares, emocionais, de trabalho... Assim o desenvolvimento dessas crianças com relação ao domínio da leitura acaba ficando mais lento. Há também questões que envolvem perdas motoras, visuais, auditivas ou mesmo quando surge uma necessidade cognitiva na criança em decorrência do tratamento, e nesses casos todas as aulas precisam ser repensadas para atender a essas demandas, de forma que a criança continue se sentindo confortável em estudar e não se sinta limitada.

Então, como trabalhar a leitura crítica da mídia nas aulas de Português?

Colaborador 2: Com os alunos de Fundamental e Médio, costumo trabalhar mais a parte de leitura e interpretação de textos que falam sobre questões sociais

importantes, como racismo, machismo, crise econômica e ambiental, por exemplo, pois são conteúdos mais próximos do dia a dia e no qual eles têm uma bagagem de conhecimento que já os deixa confortáveis. Dessa forma, apresento um texto em que fazemos a leitura juntos; peço para que comentem sobre e assim vamos compartilhando alguns conhecimentos e vivências; dentre os textos também estão charges, letras de música e até algumas obras plásticas, pois eles demonstram mais interesse do que se houver somente o texto em prosa; por fim, apresento algumas perguntas para serem respondidas. Quando se trata de aulas de literatura, procuro vincular o contexto histórico do período e a obra com o contexto atual e peço para que tragam alguns exemplos.

Perguntei, ainda, como esse ensino pode contribuir para o processo de tratamento das crianças.

Colaborador 2: Acredito que as aulas funcionam como uma “pausa” da doença e do tratamento. Quando elas aceitam fazer uma aula, é o momento em que vão divagar e trocar experiências sobre qualquer coisa que não tenha vínculo com o que estão passando ali - funciona como uma fuga. O processo de aprendizado também fortalece a dinâmica de bem-estar das crianças, pois cria uma projeção de futuro, no sentido de que, apesar de estarem ausentes da escola e em tratamento, ainda estão estudando e podendo realizar as atividades escolares para acompanharem a turma, fazendo com que criem uma perspectiva de projetar no amanhã seus sonhos, ou seja, de que retomarão sua vida sem a doença.

Como ajudar, no ensino de Português, crianças e adolescentes que estão em tratamento oncológico a conseguirem ler o mundo que estão vivenciando (permeado pela realidade do câncer)?

Colaborador 2: Acho que a ideia de ensinar português, no sentido de lerem e interpretarem não só textos, mas mensagens de redes sociais, vídeos, músicas, arte, filmes, entre outras coisas, é mostrar para cada uma das crianças que suas vidas não se resume a doença, que ela é uma parte, mas que não engloba o todo que cada uma delas é e o que elas ainda estão se tornando. O objetivo das aulas é possibilitar sempre uma visão de futuro, de possibilidades e de superação, mesmo dentro de uma realidade tão incerta e cheia de perdas.

Nas leituras críticas da mídia, quais objetos de estudo você utiliza nas aulas?

Colaborador 2: *Geralmente, uso notícias ou procuro textos que já são usados em materiais escolares, como a “Trilha de Aprendizagem”. Também costumo usar as propostas do ENEM para a produção de redações e músicas para estudo de poemas ou literatura.*

Como as *fake news* podem ser combatidas nas aulas de leitura crítica da mídia?

Colaborador 2: *Costumo orientar os alunos sobre o uso de redes sociais como o TikTok e o YouTube, por exemplo, que são as redes nas quais eles costumam fazer pesquisas. Digo para seguirem fontes confiáveis como jornais conhecidos ou comentaristas que fazem parte de algum jornal famoso. Muitas vezes eles trazem tiktokers e youtubers desconhecidos e sugiro para que “deem um Google” sobre o assunto que eles abordaram ou que vejam em fontes mais confiáveis se aquilo é de fato verdade.*

O colaborador gentilmente disponibilizou um exemplo de material trabalhado em aula, cuja fonte são as Trilhas de Aprendizagem para o 9º ano, exposto nas páginas a seguir.

Exemplo de aula 1:

Campanha Vidas Negras - Pelo fim da violência contra a juventude negra no Brasil - O Sistema ONU Brasil lançou no Mês da Consciência Negra de 2017, a campanha nacional "Vidas Negras".

A iniciativa busca ampliar, junto à sociedade, gestores públicos, sistema de Justiça, setor privado e movimentos sociais, a visibilidade do problema da violência contra a juventude negra no país. O objetivo é chamar atenção e sensibilizar para os impactos do racismo na restrição da cidadania de pessoas negras, influenciando atores estratégicos na produção e apoio de ações de enfrentamento da discriminação e violência.

No Brasil, sete em cada dez pessoas assassinadas são negras. Na faixa etária de 15 a 29 anos, são cinco vidas perdidas para a violência a cada duas horas. De 2005 a 2015, enquanto a taxa de homicídios por 100 mil habitantes teve queda de 12% para os não negros, entre os negros houve aumento de 18,2%. A letalidade das

peças negras vem aumentando e isto exige políticas com foco na superação das desigualdades raciais.

Segundo pesquisa realizada pela Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e pelo Senado Federal, 56% da população brasileira concorda com a afirmação de que "a morte violenta de um jovem negro choca menos a sociedade do que a morte de um jovem branco". O dado revela como os brasileiros têm sido indiferentes a um problema que deveria ser de todos.

A campanha quer chamar atenção para o fato de que cada perda é um prejuízo para o conjunto da sociedade. Segundo dados recentemente divulgados pelo UNICEF, de cada mil adolescentes brasileiros, quatro vão ser assassinados antes de completar 19 anos. Se nada for feito, serão 43 mil brasileiros entre os 12 e os 18 anos mortos de 2015 a 2021, três vezes mais negros do que brancos. Entre os jovens, de 15 a 29, nos próximos 23 minutos, uma vida negra será perdida e um futuro cancelado.

A campanha defende que esta morte precisa ser evitada e, para isso, é necessário que Estado e sociedade se comprometam com o fim do racismo - elemento chave na definição do perfil das vítimas da violência.

<https://www.unodc.org/lpo-brazil/pt/frontpage/2017/12/campanha-vidas-negras---pelo-fim-da-violencia-contra-a-juventude-negra-no-brasil.html>



Imagem 7 – charge da **Campanha Vidas Negras**

Exemplo de aula 2:

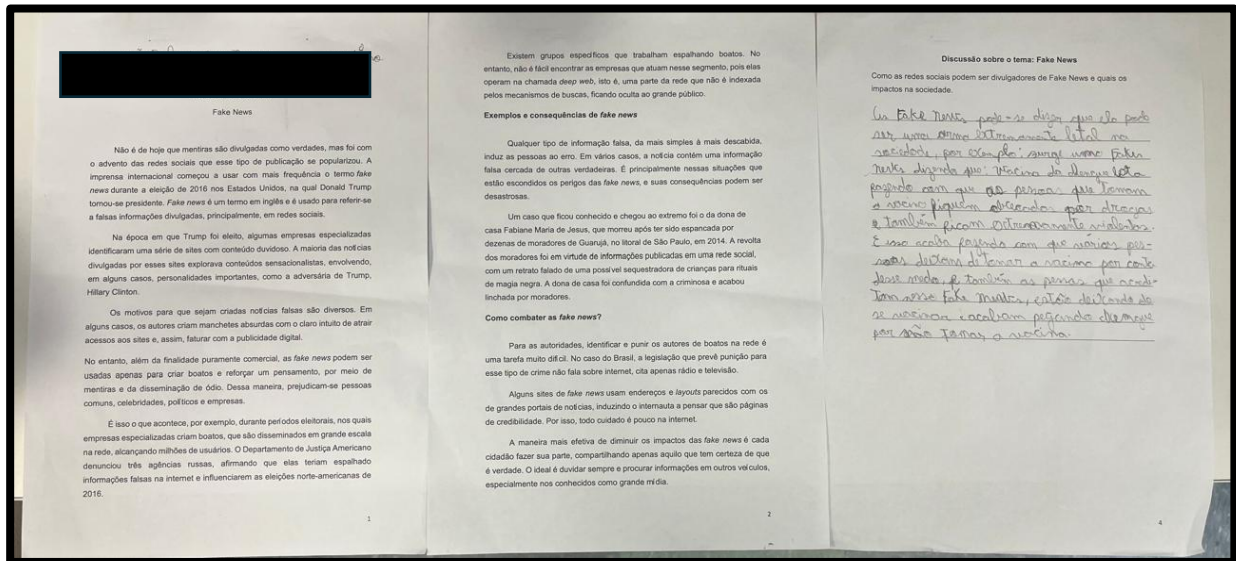


Imagem 8 – Atividade de leitura e reflexão de leitura crítica de um aluno (a) em ambiente hospitalar

Nesta segunda aula sobre Fake News podemos notar que o exercício que é solicitado pelo professor (a) o aluno tem uma preocupação de escrever sobre temas relacionados a saúde como no as vacinas.

Isso só demonstra que as práticas educacionais nas aulas como leitura crítica da mídia pode ser dialogada no ambiente hospitalar onde o aluno-paciente dialoga e entende o universo onde está inserido

Considerações finais

Os docentes de Ensino Fundamental que trabalham no ambiente hospitalar são convocados para criar projetos que visem ao conforto de jovens e adolescentes que, por razões de saúde ou lesões, necessitam de períodos prolongados de hospitalização.

Os profissionais competentes necessitam implementar estratégias que estimulem os jovens de maneira prática e instrutiva, desempenhando o papel de facilitadores da arte e empregando técnicas inovadoras para aprimorar a aprendizagem no cenário hospitalar, garantindo sua eficiência equiparável à de uma escola tradicional.

Em razão da incapacidade de comparecer à escola convencional devido à internação e fragilidade física, os alunos têm o direito de ter acesso à educação enquanto estão hospitalizados. É essencial que exista um apoio educacional personalizado para essas crianças, com uma abordagem interdisciplinar que contemple aspectos sociais, emocionais, humanitários e intelectuais.

O acesso à educação é garantido no artigo 205 da Constituição, com o seguinte alcance: "O ensino é um direito de todos e dever do Estado e da família, precisa ser promovido e estimulado com o envolvimento da comunidade, visando assegurar o desenvolvimento completo do ser humano, sua preparação para a vida em sociedade e sua qualificação para o mercado de trabalho."

Em meio a uma sociedade cada vez mais focada no consumo, a influência da mídia tem se fortalecido, juntamente com a disseminação de informações. É essencial fomentar a conscientização sobre a cidadania nas instituições de ensino, diante desse panorama atual. Conforme Canclini, citado por Ismar Soares (2000, p. 18): "Associar o consumo à cidadania implica em buscar uma nova posição do mercado na comunidade, visando à retomada criativa dos espaços públicos" .

Dessa forma, as estratégias educomunicativas possuem a capacidade de exercer influência potencializadora da motivação e da aprendizagem. A participação na intervenção educomunicativa no âmbito da Educação para a comunicação engloba todas as etapas da comunicação, desde a elaboração até

a interpretação das mensagens. Além disso, ao serem implementadas no ambiente educacional, essas estratégias visam formar indivíduos críticos em relação aos meios de comunicação.

Educar os estudantes para um consumo mais consciente e com foco na cidadania, algo raro nos tempos atuais, é o objetivo das orientações oferecidas. Além de abordar a teoria, busca-se explorar diferentes formas de comunicação. No entanto, apesar das tentativas de discutir esses temas em sala de aula, a educação midiática ainda não está totalmente integrada ao sistema educacional de maneira eficaz e consistente, como aponta Soares (1999, p. 30) ao afirmar que "o sistema de ensino ainda não absorveu completamente essas práticas".

Assim, fica evidente que a avaliação dos meios de comunicação é essencial para a formação de cidadãos críticos, assegurando uma sociedade capaz de analisar os meios de comunicação de forma apropriada e exigir a prestação de contas que lhes é devida.

No entanto, apesar das dificuldades encontradas ao introduzir a educação midiática no sistema educacional brasileiro, ao analisar as legislações e os programas do governo em vigor, nota-se que o país se sobressai na América Latina. A área da educomunicação está atuante no Brasil nas políticas públicas há cerca de pelo menos vinte anos, com investigações em andamento nesse setor e com os primeiros especialistas formados nesse ramo de estudo.

Assim como acontece nas escolas, os professores que trabalham em ambientes hospitalares precisam servir como uma conexão entre os alunos doentes e o conhecimento, levando em consideração as limitações e condições de saúde de cada aluno-paciente. O processo de ensino-aprendizagem acontece de forma diferente em um ambiente hospitalar, e um dos objetivos dos professores que atuam nessa área é auxiliar no aprendizado das crianças e adolescentes doentes, para que não fiquem em desvantagem quando retornarem à escola, além de compreender a realidade e contexto em que estão inseridos.

Na Educação em Ambiente Hospitalar, é compreendido como objetivo central dos professores e da equipe multidisciplinar proporcionar o desenvolvimento completo de cada aluno. Dessa forma, ao trabalhar no

ambiente hospitalar, os professores têm o papel de auxiliar na formação de indivíduos críticos, éticos e engajados, que serão capazes de participar ativamente na sociedade, utilizando como referência o conhecimento adquirido durante o tempo em que estiveram hospitalizados. Assim, é evidente a relevância da Pedagogia Hospitalar em garantir que os alunos em tratamento hospitalar tenham acesso ao conhecimento, promovendo sua recuperação e crescimento de forma integral por meio da abordagem humanizada dos pedagogos.

O que apresentou-se neste trabalho de conclusão de curso é que, apesar de os professores em atendimento educacional hospital da Escola móvel/Aluno Específico não serem educomunicadores, as atividades das práticas educomunicativas trabalhadas em aulas melhoram o fluxo de comunicação interna e capacitam os estudantes a terem uma visão mais crítica dos meios de comunicação de massa, entendendo melhor a lógica da comunicação e os interesses por trás das informações transmitidas.

Com a implementação de ações educomunicativas, as aulas em ambiente hospitalar para os alunos-pacientes na educação básica tornam-se um diálogo e uma troca de experiências entre esses alunos-paciente e os professores. Nesse cenário, o espaço de comunicação se torna verdadeiramente polifônico, com a participação de várias vozes: alunos, professores, médicos, entre outros personagens que circulam pelo hospital. Dessa forma, as aulas em ambiente hospitalar passam a democratizar não apenas o acesso à informação, mas também as possibilidades de produção de informação, aprendizagem e uma leitura crítica de mundo.

Referências:

- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ARAÚJO, K. S. X. de A.; RODRIGUES, J. M. C. Pedagogia hospitalar no Brasil: breve histórico do século XX aos dias atuais. **Políticas Educativas**, Paraná, v. 14, n. 1, p. 140-148, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações**. Brasília: MEC; SEESP, 2002.
- CHOI, J. Digital media literacy perceptions of Middle and High School students in Korea. **Korean Association for Literacy**, v. 14, n. 2, p. 241-276, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.37736/kjlr.2023.04.14.2.08>. Acesso em: 12 abr. 2024.
- COVIC, A. N. **Atendimento pedagógico-hospitalar: convalidando uma experiência e sugerindo idéias para a formação de educadores**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.
- COVIC, A. N.; KANEMOTO, E., PETRILLI, A. S. A frequência e a matrícula escolar de crianças e adolescentes com câncer. **RBSC**, São Paulo, n. 1, p. 10-15, 2004.
- COVIC, A. N.; OLIVEIRA, F. A. M. O aluno gravemente enfermo. São Paulo: Cortez, 2011.
- COVIC, A. N. *et al.* Estudo do desenvolvimento escolar de alunos da educação básica que passaram pelo tratamento oncológico. *In*: Congresso Brasileiro de Oncologia, XIV, 2014, Brasília. **Anais [...]** Brasília: [s.n.], 2014.
- FARIA-FERREIRA, A. P.; FERREIRA, P. A. F.; MARQUES, C. G. C. Motivating for reading through transmedia storytelling: A case study with students from a Middle School in the Médio Tejo Region. **Education in the Knowledge Society**, v. 22, e23680, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.14201/EKS.23680>. Acesso em: 12 abr. 2024.
- FLEISCHER, S.; FERREIRA, J. **Etnografias em serviços de saúde**. Rio de Janeiro: Garamond, 2014.
- FREIRE, M. C. B; PETRILLI, A. S; SONGONO, M. C. Humanização em oncologia pediátrica: novas perspectivas na assistência ao tratamento do câncer infantil. **Pediatr. Mod.**, São Paulo, v. 43, n. 5, p. 225-236, 2007.

- FREITAS, M. C.; BICCAS, M. S. **História social da educação no Brasil (1926-1996)**. São Paulo: Cortez, 2009.
- FONSECA, E. S. da. **Atendimento escolar no ambiente escolar**. 2.ed. São Paulo: Memnon, 2008.
- GULDIN, R.; MADISON, E.; ANDERSON, R. C. Writing for social justice: Journalistic strategies for catalyzing agentic engagement among Latinx middle school students through media education. **Journal of Media Literacy Education**, v. 13, n. 2, p. 71-85, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.23860/jmle-2021-13-2-6>. Acesso em: 12 abr. 2024.
- KOVÁCS, M. J. Morte no processo do desenvolvimento humano. A criança e o adolescente diante da morte. *In*: KOVÁCS, M. J. (Org.). **Morte e desenvolvimento humano**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992. p. 48-57.
- KRYLOVA-GREK, Y.; SHYSHKINA, M. Blended learning method for improving students' media literacy level. **CEUR Workshop Proceedings**, v. 2732, p. 1272-1285, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.31812/123456789/4467>. Acesso em: 12 abr. 2024.
- LANGDON, E. J. A doença como experiência: o papel da narrativa na construção sociocultural da doença. **Etnográfica**, v. 5, n. 2, p. 241-260, 2001.
- MARCHESAN, E. C. *et al.* A não-escola: Os sentidos atribuídos à escola e ao professor hospitalares por pacientes oncológicos. **Psicol. Cienc. Prof.**, v. 29, n. 3, p. 476-493, 2009.
- MEYRER, K. P.; KERSCH, D. F. Can High School students check the veracity of information about COVID-19? A case study on critical media literacy in Brazilian ESL classes. **Journal of Media Literacy Education**, v. 14, n. 1, p. 14-28, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.23860/jmle-2022-14-1-2>. Acesso em: 12 abr. 2024.
- MUKHERJEE, S. **O imperador de todos os males**: uma biografia do câncer. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- ORTIZ, M. C. A; LIMA, R. A. G. L. Experiências de familiares de crianças e adolescentes, após o término do tratamento contra câncer: subsídios para o cuidado de enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 15, n. 3, p. 1-7, maio/jun. 2007.

- PEREIRA, S.; MOURA, P. Assessing media literacy competences: A study with Portuguese young people. **European Journal of Communication**, v. 34, p. 20-37, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0267323118784821>. Acesso em: 12 abr. 2024.
- RODRIGUES, J. M. C. **Classes Hospitalares**: O espaço pedagógico nas unidades de saúde. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.
- SETYARINI, S.; SALIM, H.; PURNAWARMAN, P. Higher-Order Thinking Skills (HOTS)based literacy media: An innovative learning strategy to promote the secondary students' social awareness. **Forum for Linguistic Studies**, v. 5, n. 2, p. 1-19, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.59400/fls.v5i2.1706>. Acesso em: 12 abr. 2024.
- SOARES, I. de O. A Licenciatura em Educomunicação e as novas diretrizes para o Ensino Fundamental. **Comunicação & Educação**, v. 16, p. 7-15, 2011.
- SOARES, I. de O. Comunicação/Educação, a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. **Revista Brasileira de Comunicação Artes e Educação**, v. 1, n. 2, p. 5-75, 1999.
- SOARES, I. de O. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação**, v. 19, p. 12-24, 2000.
- SOUZA, M.; BARROS, M. D. M. Ensino de Língua Portuguesa: uma sequência didática com meme da internet. **Linguagem: Estudos e Pesquisas**, v. 24, p. 61-76, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/LEP.V24I1.64103>. Acesso em: 12 abr. 2024.
- TURKLE, S. **The Second Self**: Computers and the Human Spirit. Granada: The MIT Press, 1984. p. 281-318.
- WEXLER, J.; SWANSON, E. A.; KURZ, L. A.; SHELTON, A.; VAUGHN, S. Enhancing reading comprehension in Middle School classrooms using a critical reading routine. **Intervention in School and Clinic**, v. 55, p. 203-213, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1053451219855738>. Acesso em: 12 abr. 2024.
- YOU, J.; KIM, S. The influence that the integration lectures of poetry and video affect the student's ability to media literacy when College and High schools are connected. **Korean Association For Learner-Centered Curriculum And**

Instruction, v. 22, n. 18, p. 429-448. 2022. Disponível em:
<https://doi.org/10.22251/jlcci.2022.22.18.429>. Acesso em: 12 abr. 2024.

Autor:

Ivo Dias Alves - Doutorando em Ciências Sociais (PPGCS) na Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Doutor e Mestre em Educação e Saúde na infância e na adolescência PELA Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP, Bacharel em Sociologia e Política pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo - FESPSP, Tecnólogo em Fotografia pela Universidade Cidade de São Paulo - UNICID e cursando Licenciatura em Educomunicação na Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), Orientador Educacional e membro da equipe multiprofissional em cuidados paliativos do IOP / GRAACC

Orientadora:

Tháís Brianezi - Graduada em Jornalismo pela Universidade de São Paulo (2001), mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas - Ufam (2007) e doutorado em Ciência Ambiental também pela USP (2013), é professora do Departamento de Comunicação e Artes da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (CCA/ECA/USP).

Banca:

Monique Albuquerque - Graduada em Química pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - IFSP, Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pela mesma instituição e Doutoranda em Ensino e História das Ciências e da Matemática - UFABC é Orientadora Educacional e membro da equipe multiprofissional em cuidados paliativos do IOP / GRAACC



Carmen Lúcia Melges Elias Gattás - Doutora em ciências da comunicação pela ECA-USP. Foi professora colaboradora da disciplina Educomunicação Socioambiental, na ECA/USP; formadora credenciada pela Secretaria Municipal de Educação de SP - Núcleo de Educomunicação - para educadores e jovens indígenas nos CECIs Jaraguá, Krukutú e Tenondé Porã (desde 2009); integra o núcleo de pesquisa sobre mudanças climáticas no Instituto de Biociências (IB/USP) e participa do Projeto "Educação na Natureza"..

O presente estudo analisa a importância do ambiente educacional para crianças e adolescentes em tratamento hospitalar, a partir de uma abordagem sociocultural. A pesquisa se concentra em discutir, de forma qualitativa, o uso de práticas educomunicativas nas aulas ministradas nesse contexto. Conclui-se que a assistência hospitalar deve ser vista como um direito fundamental à saúde e à educação, sendo essencial fornecer suporte para que o pedagogo hospitalar possa desempenhar suas funções de maneira responsável e tranquila. É imprescindível que esses profissionais tenham autonomia para adaptar suas atividades às necessidades individuais de cada paciente, levando em consideração suas condições de saúde, idade, ano escolar e conhecimentos prévios. Dessa forma, é possível promover uma educação mais eficaz e garantir o bem-estar dos pacientes. A prática educomunicativa, realizada por esses educadores, é uma ferramenta essencial nos dias de hoje, desde que seja pautada em princípios éticos e na comunicação como meio de transformação no ambiente hospitalar.

