

# mediação

EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

ISSN 2317-4838

ARTIGOS

1. DESIGN GRÁFICO: ESTRATÉGIAS DE COMUNICAÇÃO EM TEMPOS DE CRISE | pág. 6

2. UMA FELIZ LEITORA NA PANDEMIA | pág. 13

3. REFLEXÕES FILOSÓFICAS SOBRE ENSINO-APRENDIZAGEM: (RE) AVALIANDO ASPECTOS TEÓRICO METODOLÓGICOS | pág. 21

4. A VIOLÊNCIA NA ESCOLA E NA FAMÍLIA CONTEMPORÂNEA | pág. 29

5. TEATRO PERFORMATIVO COM AFÁSICAS: UM ESTUDO DA PERFORMATIVIDADE CÊNICA NO CONTEXTO DAS AFÁSIAS E A ELABORAÇÃO DE PROCEDIMENTOS CRIATIVOS E PEDAGOGIAS NAS ARTES DA CENA | pág. 37

6. COLCHA DE RETALHOS: HUMANIDADES DIGITAIS E INTERCULTURALIDADE NO APRENDIZADO DE LÍNGUAS | pág. 43

UNIVERSIDADE  
DO ESTADO DE MINAS GERAIS



UNIDADE UBÁ

# 13



**MEDIAÇÃO:** um veículo de comunicação da área de Ciências Humanas da Universidade do Estado de Minas Gerais, com interfaces para a atuação na Educação, Comunicação, Design, Artes, Letras e demais áreas.

**ISSN: 2317-4838**

**Editora:** Priscila Paschoalino

**Editor-gerente:** Billy Fádel

**Capa e Diagramação:** Billy Fádel

Publicação vinculada ao Departamento de Ciências Humanas e Linguagens da Universidade do Estado de Minas Gerais – Unidade Ubá.

Endereço para envio de submissões:

<http://revista.uemg.br/index.php/mediacao/index>

Av. Olegário Maciel, Nº 1429,  
Bairro Industrial.  
CEP: 36502-026

**editora | UEMG**

## Comissão Editorial

Prof<sup>ª</sup>. Priscila Paschoalino. Universidade do Estado de Minas Gerais/ UEMG - Ubá, Brasil.

Prof<sup>ª</sup> Kelly da Silva. Universidade do Estado de Minas Gerais/ UEMG - Ubá, Brasil.

Prof. Marco Antonio Barroso Faria. Universidade do Estado de Minas Gerais/ UEMG - Ubá, Brasil.

Prof<sup>ª</sup>. Orcione Aparecida Vieira Pereira. Universidade do Estado de Minas Gerais/ UEMG - Ubá, Brasil.

Prof<sup>ª</sup>. Taís de Souza Alves Coutinho. Universidade do Estado de Minas Gerais/ UEMG - Ubá, Brasil.

Billy Fádel M. Rampinelli. Graduando, Bacharel em Design. Universidade do Estado de Minas Gerais/ UEMG - Ubá, Brasil.

## Conselho Científico

Prof. Wallace Faustino da Rocha Rodrigues. Universidade do Estado de Minas Gerais/ UEMG - Barbacena, Brasil.

Prof. Leandro Luciano da Silva. Universidade Estadual de Montes Claros/ Unimontes - Montes Claros, Brasil.

Prof. Antônio Dimas Cardoso. Universidade Estadual de Montes Claros/ Unimontes - Montes Claros, Brasil.

Prof. Edgar Leite de Oliveira. Universidade Federal de Viçosa/ UFV - Viçosa, Brasil.

Prof<sup>ª</sup>. Cristina Simões Bezerra. Universidade Federal de Juiz de Fora/ UFJF - Juiz de Fora, Brasil.

Prof<sup>ª</sup>. Rose Elke Debiase. Universidade Federal de Santa Catarina/ UFSC - Florianópolis, Brasil.

Prof<sup>ª</sup>. Miriam Fábila Alves. Universidade Federal de Goiás/ UFG - Goiânia, Brasil.

Prof<sup>ª</sup>. Aline Aparecida Ângelo. Universidade Federal do Maranhão/ UFMA - São Luís, Brasil.

Prof. Fábio Boscaglia Pinto. Instituto Federal do Espírito Santo/ IFES - Aracruz, Brasil.

Prof. Adriano Mesquita Oliveira. Instituto Federal do Espírito Santo/ IFES - Guarapari, Brasil.

Prof. Eliesér Toretta Zen. Instituto Federal do Espírito Santo/ IFES - Vitória, Brasil.

Prof<sup>ª</sup>. Elizete Oliveira de Andrade. Universidade do Estado de Minas Gerais/ UEMG - Ubá, Brasil.

Prof<sup>ª</sup>. Janaina Nascimento Simões de Souza. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro/ UFRRJ - Seropédica, Brasil.

Prof. Douglas Christian Ferrari de Melo. Universidade Federal do Espírito Santo/ UFES - Vitória, Brasil.

Prof. Humberto Schubert Coelho. Universidade Federal de Juiz de Fora/ UFJF - Juiz de Fora, Brasil.

Prof. Luciano Caldas Camerino. Universidade Federal de Juiz de Fora/ UFJF - Juiz de Fora, Brasil.

Prof. Alexandre Ferreira de Souza. Secretaria de Estado da Educação/ SEDU-ES - Vitória, Brasil.

Prof<sup>ª</sup>. Milena Guerson. Universidade Federal do Tocantins/ UFT - Palmas, Brasil.

Prof<sup>ª</sup>. Andrea Vicente Toledo Abreu. Universidade do Estado de Minas Gerais/ UEMG - Carangola, Brasil.

Prof<sup>ª</sup>. Sofia Luíza Brito. Universidade do Estado de Minas Gerais/ UEMG - Ubá, Brasil.

Prof<sup>ª</sup>. Anna Cristina Barbosa Dias de Carvalho. Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo/ FATEC - Itaquera e São Bernardo do Campo, Brasil.

Prof<sup>ª</sup>. Débora Brandão Paula. Universidade do Estado de Minas Gerais / UEMG - Ubá, Brasil.

Prof. Wescley Dinali. Universidade do Estado de Minas Gerais / UEMG - Ubá, Brasil.

Prof<sup>ª</sup>. Nilza da Silva Moraes. Universidade do Estado de Minas Gerais / UEMG - Ubá, Brasil.

Prof. Jorge de Assis Costa. Universidade do Estado de Minas Gerais / UEMG - Ubá, Brasil.

## || Editorial

O número 13 da **Revista Virtual Mediação** traz discussões que contemplam experiências diferentes no âmbito das Ciências Humanas. Seus artigos apresentam questões relativas ao design, à literatura, à arte cênica, à filosofia e à educação.

Com mirada na pandemia e seus efeitos sociais, o artigo que abre a revista, intitulado “Design gráfico: estratégias de comunicação em tempos de crise”, dos autores Emmanuel Braga de Souza Oliveira e Taís de Souza Alves Coutinho, assume o objetivo de observar algumas ferramentas do design gráfico enquanto estratégias de comunicação de três empresas do ramo alimentício. Frente ao novo momento, muitas empresas acentuaram o uso de ferramentas virtuais para se comunicar com seus clientes. Observando este cenário, desenvolveu-se de um estudo bibliográfico, com base no método *desk research*. Foram realizadas coletas de dados e análises de posts das empresas McDonald’s, Burger King e Outback Steakhouse, publicados em suas redes sociais do Instagram, no ano de 2020. Os principais resultados são apresentados no artigo, que visa contribuir para a inovação em sua área.

Ainda atentos aos desdobramentos globais da infecção pelo vírus Sars/Cov-19, cinco autores - Izandra Alves, Leila Morás, Luana Paula Maldaner, Maysa Pellenz, e André R. Herzer - desenvolveram o segundo estudo desta edição, “Uma feliz leitora na pandemia”, que compila a discussão dos resultados de sua pesquisa, realizada durante o ano de 2021. O trabalho consistiu na observação quantitativa da frequência de visitas de leitores, dos habitantes do município de Feliz/RS, à Biblioteca Municipal Pedro Hahn, durante os anos de 2020/2021. A análise dos dados ratificou a tendência mundial, que expressa o reencontro dos cidadãos com a leitura e com as bibliotecas, visando atenuar suas tensões sociais. Revelou-se, por meio deste estudo, a valorização da leitura, com a finalidade de enfrentamento das crises, individuais e sociais, que assolaram a sociedade recentemente.

“Reflexões filosóficas sobre ensino-aprendizagem: (re)avaliando aspectos teórico metodológicos”, do autor Joilson Luiz de Oliveira, é o terceiro artigo apresentado nesta revista. O autor propõe uma reflexão sobre alguns aspectos da Filosofia da Educação, tomando como ponto inicial o processo ensino/aprendizado de questões filosóficas relevantes e básicas no contexto educacional. Pretendeu-se, por meio de uma breve revisão bibliográfica - fundamentada nos filósofos Heidegger (2005) e Deleuze (2003) -, instigar o olhar dos estudiosos da área sobre novas propostas de ensino e aprendizagem, que possam adentrar a perspectiva da interdisciplinaridade no contexto da educação.

O artigo de Thiago Augusto Narikawa e Olira Saraiva Rodrigues volta-se para compreensão científica e poética das Humanidades Digitais. “Colcha de retalhos: humanidades digitais e interculturalidade no aprendizado de línguas”, o quarto trabalho deste número, assume como ponto de partida a leitura de grandes teóricos, tanto do processo de globalização, quanto da interculturalidade, da transdisciplinaridade e os de Humanidades Digitais. O método de escrita da poética da costura da colcha de retalhos, suas definições, pensamentos e conhecimento compartilhados e adquiridos formam a base teórica deste estudo.

O artigo seguinte, “A violência na escola e na família contemporânea”, cujos autores são Bruna Guedes de Medeiros, Fernanda Rúbia Fagundes Maciel, Marcelle Ferreira Rodrigues Silva e Marina Coutinho Borges Gomes, discute questões inerentes à violência escolar e familiar, buscando compreender as mediações estabelecidas na relação escola, família e violência. Os lugares de fala e as relações de poder nos ambientes escolar e familiar são reconhecidos através de pesquisas com base em entrevistas e observações, de orientação qualitativa, visando delinear estratégias mitigadoras da violência escolar. Pretendeu-se também destacar neste estudo o trabalho do assistente social no âmbito escolar.

Por fim, o artigo “Teatro performativo com afásicas: um estudo da performatividade cênica no contexto das afasias e a elaboração de procedimentos criativos e pedagogias nas artes da cena”, dos autores Juliana Pablos Calligaris e Matteo Bonfitto, traz uma parte da pesquisa de doutorado que abrange a prática teatral performativa. Orientada pela observação da relação entre linguagem, corpo e cognição, relacionada às pessoas afásicas, esta pesquisa investiga a co-ocorrência multimodal de semioses (fala,

gesto, expressão corporal, olhar, etc.). Este estudo atentou-se para as interações de diferentes, ainda que compartilhados, processos semióticos. Ele pretende colaborar na pesquisa e construção de novas metodologias que incluam de processos artísticos-pedagógicos na contemporaneidade.

Ao longo dos artigos apresentados nesta edição, é possível perceber a confluência dos estudos multiculturais e multimodais no âmbito educacional. Além disso, discussões sobre as humanidades e seus desdobramentos se destacam nos trabalhos que abarcam, tanto questões que emergiram no período de pandemia, quanto as condições de ressocialização dela advindos.

Boa leitura!

**Priscila Paschoalino**

*Editora*

## DESIGN GRÁFICO: ESTRATÉGIAS DE COMUNICAÇÃO EM TEMPOS DE CRISE

*Emmanuel Braga de Souza Oliveira<sup>1</sup>*

*Taís de Souza Alves Coutinho<sup>2</sup>*

**RESUMO:** O estudo tem como objetivo identificar como algumas ferramentas do design gráfico auxiliaram nas estratégias de comunicação de três empresas do ramo alimentício, no período da pandemia. Diante do contexto de pandemia vivenciado no ano 2020, as empresas precisaram se comunicar com os clientes de modo virtual e, para isso, o design gráfico pode ser um aliado na divulgação profissional de um produto, através da edição de imagens para as mídias digitais. Faz-se necessário, portanto, compreender as possibilidades de atuação do designer gráfico através das estratégias de comunicação em design, em tempos pandêmicos. Trata-se de um estudo bibliográfico com o método desk research, cuja análise foi de posts no Instagram das empresas: McDonald's, Burger King e Outback Steakhouse, com coleta de dados no ano de 2020. Os principais resultados indicaram que as três empresas priorizam em suas artes cores quentes e que promovem desejo, além do uso de elementos gráficos, imagens em alta qualidade, tipografia que comunicam com o cliente e o atraem para o consumo do produto oferecido. Espera-se que o estudo contribua para o profissional da área que deseja inovar com a criação de artes gráficas em 2D.

**Palavras-Chave:** Design gráfico; comunicação; pandemia.

<sup>1</sup>Graduando em Universidade do Estado de Minas Gerais – Ubá, Minas Gerais, Brasil – [emmanuel\\_braga@hotmail.com](mailto:emmanuel_braga@hotmail.com)

<sup>2</sup> Docente em Universidade do Estado de Minas Gerais – Ubá, Minas Gerais, Brasil – [tais.alves@uemg.br](mailto:tais.alves@uemg.br)

## INTRODUÇÃO

O design é uma ciência social aplicada. Assim sendo, segundo Löbach (2001), “o conceito de design compreende a concretização de uma ideia em forma de projetos ou modelos, mediante a construção e configuração, resultando em um produto industrial passível de produção em série”. Dessa forma, o profissional dessa área deve desenvolver habilidades como: compreensão do funcionamento dos processos organizacionais, desenvolvimento e organização das sociedades e visão crítica no segmento artístico, ou seja, todo e qualquer produto que envolva cores e formas.

O design gráfico, área de atuação dentro da profissão, compreende um conjunto de atividades voltadas para a criação e a produção de objetos de comunicação visual, geralmente impressos, tais como livros, revistas, jornais, cartazes, folhetos e tantos outros (CARDOSO, 2008). O designer Rafi c Farah (YONAMINE, [20--]), entende que a criação depende muito do repertório do designer e do conhecimento do contexto em que está inserido para o melhor desenvolvimento do próprio trabalho. O autor ainda ressalta que o trabalho do designer seja equiparado ao seu discurso, portanto, reflexo de seu conhecimento.

O design, enquanto possibilidade de comunicação visual, é uma forma de comunicar com o meio, através de imagens, produtos, formas e cores, ou seja, é preciso “pensar na imagem como um texto verbal” (OLIVEIRA, 2005, p. 51). Assim, o profissional da área utiliza dos produtos criados para se comunicar com o usuário. Faz-se necessário entender o usuário, o que significa saber os hábitos de consumo, os gostos, a idade, o gênero, onde habita, ou seja, é comunicar sem usar palavras.

Nesse sentido, o contexto de pandemia vivenciado pela COVID-19 (SARS-CoV-2) no ano de 2020, fez com que a transformação digital do varejo se tornasse prioridade para poder manter os negócios em operação (AGÊNCIA BRASIL, 2020). Dessa forma, em momentos de crise, o design gráfico, pode ser utilizado para auxiliar na divulgação profissional de um produto, através da edição de imagens e vídeos, criação de conteúdo para as mídias digitais, criação de modos de interação entre cliente e empresa e outros.

Aliado a isso, uma vez que o designer gráfico cria suas peças baseado no reconhecimento de seu contexto e, ainda, apresenta, através da sua criação, soluções para a vida das pessoas (STRUNCK, 1999), faz-se necessário

compreender as suas possibilidades de atuação através das estratégias de comunicação em design, em tempos pandêmicos. Um exemplo dessas possibilidades são as empresas que mudaram os logos temporariamente para conscientizar a população sobre o distanciamento social, acarretado pela Covid-19. Segundo reportagem da Época Negócios (2020), diversas marcas modificaram seu logotipo no período, inclusive o Mercado Livre, uma plataforma de marketplace, que adotou o slogan “Juntos. De mãos dadas, ou não”. A fabricante alemã automotiva Volkswagen separou ainda mais as letras “V” e “W” do logotipo e a Audi separou as tradicionais argolas do seu logotipo visando comunicar com o meio exterior que permanecesse em casa.

Diante desse contexto, as empresas precisaram passar por um processo de atualização de suas estratégias de promoção e venda, de modo que se tornou necessária a migração para o ambiente virtual, investindo assiduamente em sites próprios e redes sociais (CRUVINEL, 2020). Empresas como: Amazon, Microsoft, Apple, Tencent, Facebook, Nvidia, Ifood, Netflix, Sony cresceram exponencialmente neste período. Um ponto em comum entre elas: todas trabalham o varejo online.

Desse modo, esta pesquisa pode contribuir para o reconhecimento das vantagens de se utilizar as ferramentas do design gráfico na propagação de uma mensagem, além de ajudar o designer a compreender a mudança no mercado pós pandemia e como ele, profissional, pode se inserir no “novo normal”. Para isso, o presente estudo tem como objetivo geral identificar como algumas ferramentas do design gráfico auxiliaram nas estratégias de comunicação de três empresas do ramo alimentício, no período da pandemia.

## MÉTODO E DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Trata-se de um estudo bibliográfico com o método *desk research* que consiste na análise de dados que já estão disponíveis no mercado. Nesta pesquisa a fonte de dados foi o Instagram. As redes sociais são consideradas como fontes de dados que são alimentadas constantemente, garantindo o entendimento de como as pessoas consomem conteúdos e se relacionam com as empresas (MERGO, 2021).

A escolha do Instagram se deu pela sua relevância no momento da pandemia, dado corroborado por uma pesquisa realizada



pela mLabs (MACIEL, 2021), plataforma de gerenciamento de mídias sociais, que ressalta que o Instagram possui uma taxa de engajamento quatro vezes maior que a do Facebook desde o início da pandemia, no início de 2020. Atualmente, a rede social possui cerca de 1bilhão de usuários ativos por mês. Hoje são um bilhão de usuários ativos por mês: o Instagram é a quinta rede social mais popular do mundo.

Foram escolhidas três empresas do ramo alimentício para análise de seus posts no Instagram, a saber: McDonald's, Burger King e Outback Steakhouse. A coleta de dados foi realizada no ano de 2020, momento em que foi decretada quarentena no país, de acordo com a lei 13.979/2020 de 6 de fevereiro de 2020. Os dados coletados foram posts em 2D feitos no Instagram das empresas, unificados num painel semântico desenvolvido para esta pesquisa.

Para análise dos dados, foram escolhidas as ferramentas do design gráfico como critérios de análise, a saber: tipografia, paleta de cores, sensação de cores, elementos gráficos (linha, profundidade, enquadramento, simetria, textura e grid), imagens com resolução de boa qualidade e gestalt. Com isso, buscou-se compreender como o Design Gráfico beneficiou na interação com o usuário e, para isso, foi criado um painel paramétrico para análise comparativa entre as empresas, com a finalidade de compreender como cada empresa se posicionava em seu feed do Instagram, no momento da pandemia.

### RESULTADOS DA PESQUISA

A partir da pesquisa desk (*desk research*) foram coletados os dados que se seguem abaixo, reunidos num painel semântico que serviram de material para análise paramétrica.

Figura 1: Painel Semântico Burger King.  
Fonte: www.instagram.com/burgerkingbrasil



Figura 2: Painel Semântico McDonald's.  
Fonte: instagram.com/mcdonalds\_br

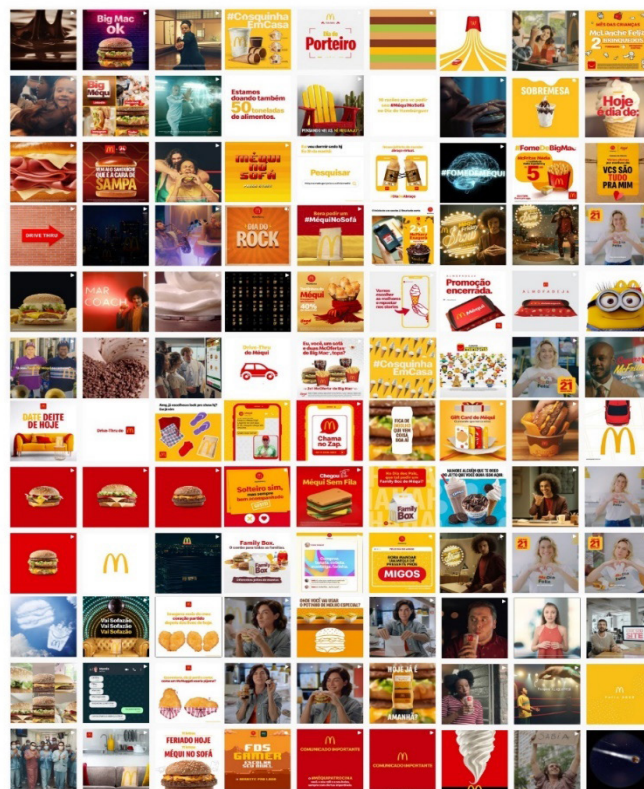
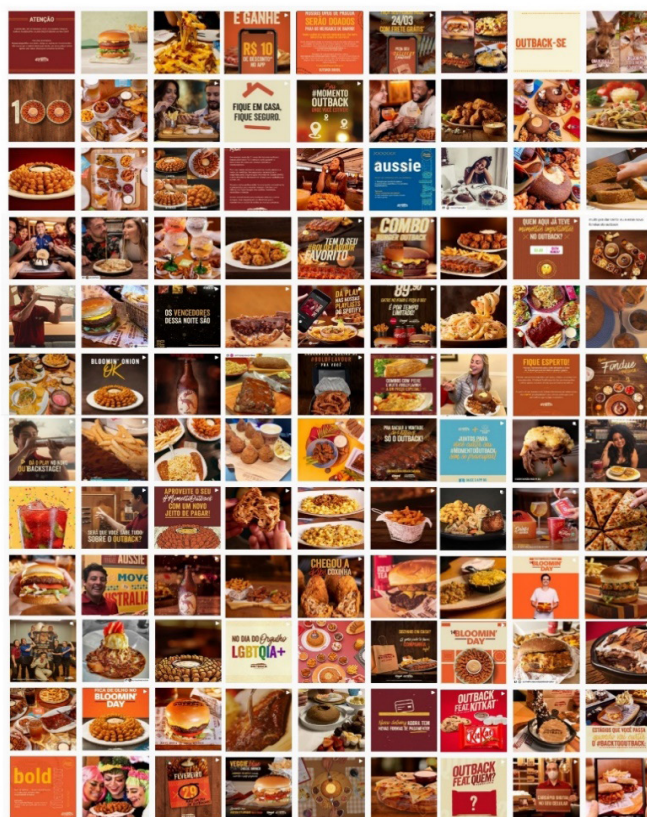


Figura 3: Painel Semântico Outback Steakhouse.  
Fonte: instagram.com/outbackbrasil





PARÂMETROS	BURGER KING	MCDONALD'S	OUTBACK STEAKHOUSE
<b>Tipografia</b>	Sans-Serif	Sans-Serif	Sans-Serif
<b>Paleta De Cores</b>	Tons de amarelo e Tons de vermelho	Tons de amarelo, Tons de vermelho e Tons de laranja.	Tons alaranjado, tons terrosos e tons de cinza.
<b>Sensação das Cores</b>	Cores Quentes	Cores Quentes	Cores Quentes
<b>Elementos Gráficos</b> (linha, profundidade, enquadramento, simetria, textura e grid)	Todos elementos são aplicados, porém, destaca-se o <b>Enquadramento</b> como muito utilizado pela empresa. Em algumas publicações utiliza-se de fotos enquadradas totalmente ou partes do produto. <b>Profundidade e textura</b> são perceptíveis também. Ademais, pode-se citar a <b>simetria</b> . Nela é possível perceber como nas artes existe um “peso” simétrico entre os lados direito e esquerdo, dando balanço a arte gráfica.	Todos elementos são aplicados, todavia, destaca-se a <b>profundidade</b> como um elemento característico que se repete em algumas artes 2d da empresa. Além disso, outro elemento utilizado é a <b>textura</b> , tal elemento aparece de diversas formas nas publicações 2d da empresa.	Todos elementos são aplicados, porém, destaca-se a <b>Simetria</b> como perceptível. Existe sempre o mesmo número de elementos de ambos os lados. <b>Linha</b> visíveis e invisíveis, como forma para dar destaque a algum elemento, foi bastante utilizado pela empresa.
<b>Imagens com resolução de boa qualidade</b>	Alta qualidade	Alta qualidade	Alta qualidade
<b>Gestalt</b>	PREGNÂNCIA	PREGNÂNCIA	PREGNÂNCIA

Tabela 1: Autor, 2022.

Respondendo ao objetivo deste estudo, no que se refere às ferramentas do design como auxílio às estratégias de comunicação em tempos de pandemia, as três empresas utilizaram majoritariamente em seus posts tipografia Sans-Serif, que ajuda na legibilidade e ao destaque à informação a ser passada ao usuário. A forma como esse tipo de letra é concebida possibilita ao leitor uma leitura clara e fluida do conteúdo visual. Em relação a tipografia voltada para a escrita, são frases curtas e objetivas, de modo que a empresa consiga se comunicar sem prender o leitor por muito tempo. O estudo da tipografia no desenvolvimento de um conteúdo possibilita que profissional organize o conteúdo e as informações, a fim de satisfazer as necessidades do usuário e com o objetivo de fornecer clareza na comunicação (PETTERSSON, 2012).

Em relação à paleta de cores e sensação das cores, ambas as empresas utilizaram tons quentes

para conceber as artes. A utilização desse tipo de cor está relacionada ao que a empresa deseja evocar, nesse caso, fome e desejo no usuário. Para Pedrosa (1995), ao considerarmos a cor como uma forma de linguagem capaz de comunicar e transmitir informação, sua aplicação é responsável pelo significado que pretende atribuir. Além desse tipo de tom de cor já estar presente no logotipo das empresas, elas fazem com que o cliente/ usuário seja levado a consumir o produto através da comunicação visual. No design gráfico, a cor tem quatro funções principais: atrair a atenção, manter a atenção, transmitir a informação e fazer com que a informação seja lembrada (BATTISTELLA, COLOMBO e ABREU, 2010).

No que tange aos elementos gráficos, no painel semântico do Burger King, todos elementos são aplicados, porém, destaca-se o enquadramento como muito utilizado pela empresa. Em algumas publicações, utiliza-se de fotos enquadradas

totalmente ou partes do produto, pois assim consegue evidenciar a qualidade do produto e faz recortes de confraternização, o que remete ao usuário uma ideia de produtos voltados para momentos de alegria. A presença dos elementos de profundidade dá destaque ao produto, colocando em evidência e a presença do elemento textura passa ao usuário uma ideia da qualidade e sabor dos produtos, como por exemplo a textura de um bife ou a textura de uma fumaça, que são atrativos. Por fim, pode-se citar a simetria, nela é possível perceber como nas artes existe um “peso” simétrico entre os lados direito e esquerdo, dando balanço a arte gráfica.

No painel semântico do McDonald's, percebe-se que todos os elementos são aplicados. Destaca-se a profundidade como um elemento característico que se repete em algumas artes 2d da empresa. Além disso, outro elemento utilizado é a textura, que cumpre o objetivo acima citado no caso da empresa Burger King. Em relação ao painel semântico do Outback Steakhouse, todos elementos são aplicados, porém, destaca-se a simetria que equilibra os elementos presentes na arte, igualando suas quantidades, trazendo uma ideia de equilíbrio perfeito: existe sempre o mesmo número de elementos de ambos os lados. Percebe-se também a presença de linhas visíveis e invisíveis, como forma de destaque a algum elemento, como por exemplo uma linha debaixo de um texto ou palavra, destacando a informação a ser passada.

Ficou evidente a preocupação das três empresas em fornecer artes de alta qualidade de resolução, ressaltando a seriedade e o profissionalismo presentes na criação do conteúdo que é mostrado usuário, o que faz com que remeta à ideia de qualidade também do produto oferecido nos *fast foods*. No que se refere à *Gestalt*, os três painéis semânticos denotam a presença de um objeto com alta pregnância com uma estrutura mais simples, equilibrada, homogênea e regular. Apresenta um máximo de harmonia, unificação, clareza formal e um mínimo de complicação visual na organização de suas partes ou unidades compositivas (GOMES FILHO, 2008). Nesse sentido, no momento em que se engloba vários elementos numa arte, é importante torná-la o mais simples possível.

Ficou claro que, além dos elementos gráficos apresentados, as empresas demonstraram preocupação em passar mensagens socioeducativas, denotando a importância de se cumprirem as

recomendações de saúde da Organização Mundial de Saúde (OMS). Além de se comunicar com o usuário no sentido de levar ao consumo de seus produtos, as empresas deram destaque ao slogan “fique em casa”, demonstrando conhecimento do momento vivenciado pelo mundo e levando isso para a criação de conteúdo. Segue abaixo os painéis que demonstram as ações voltadas para a comunicação em relação ao Covid-19.

Figura 4: Painel Semântico Burger King, Covid-19.

Fonte: [www.instagram.com/burgerkingbrasil](http://www.instagram.com/burgerkingbrasil)

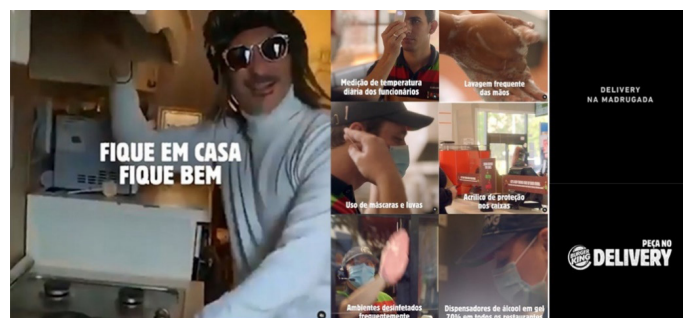


Figura 5: Painel Semântico McDonald's, Covid-19.

Fonte: [www.instagram.com/mcdonalds\\_br](http://www.instagram.com/mcdonalds_br)



Figura 6: Painel Semântico Outback Steakhouse, Covid-19.

Fonte: [www.instagram.com/outbackbrasil](http://www.instagram.com/outbackbrasil)



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve o intuito de identificar como algumas ferramentas do design gráfico auxiliaram nas estratégias de comunicação de três empresas do ramo alimentício, no período da pandemia. Para isso, abordou-se o cenário pandêmico, relatando como foi necessário, com o “novo normal”, concentrar investimentos financeiros e intelectuais na comunicação digital e no slogan “*fique em casa*”. Após o mapeamento das artes gráficas publicadas no Instagram das três corporações, no ano de 2020, pôde-se entender quais eram as tendências de mercado, na hora da publicação dos *post's* no ramo alimentício.

Foi proposto um estudo sobre as ferramentas elementares que compõem o universo do design gráfico, para isso foram elaborados painéis semânticos que auxiliaram na análise dessas ferramentas. Neste projeto em questão, foi estudada a rede social Instagram e as empresas Burger King, McDonald's e Outback Steakhouse. Assim sendo, pode-se concluir que os elementos gráficos são utilizados de acordo com a necessidade de cada empresa, segmento ou ramo. Foram identificadas semelhanças entre os elementos utilizados pelas empresas, como por exemplo a paleta e sensação das cores, entendendo seu objetivo em relação ao segmento alimentício.

Os outros elementos gráficos utilizados podem proporcionar ao usuário a experiência do desejo de consumir o produto, ainda que apenas pelo contato digital, demonstrando a importância do uso desses elementos na valorização do produto e na comunicação rápida e instigante, direcionada ao público dos *fast foods*. Este estudo pode, portanto, contribuir para o trabalho de profissionais da área do design gráfico no momento da criação de conteúdo, pensando nas estratégias utilizadas por grandes marcas que podem ser aplicadas em pequenos negócios do ramo da alimentação. Como lacunas, destaca-se o número reduzido de empresas estudadas e sugere-se que, para estudos futuros, sejam analisadas outras empresas que possam contribuir como base para criação desse tipo de conteúdo.

Logo, conclui-se também que os benefícios são enormes a quem investe em comunicação digital e, para esse fim, o designer gráfico é um profissional fundamental nesta engrenagem que se chama comunicar. Espera-se que o leitor compreenda a sua importância dentro da comunicação e das corporações no momento do planejamento e criação de projetos gráficos e consiga, de forma prática e direta, aplicar as etapas no ambiente em que ele precise atuar com o design gráfico.



## REFERÊNCIAS

- BATTISTELLA, Natalie; COLOMBO, Joana Ribeiro; ABREU, Karen Cristina Kraemer. A Importância da Cor nas Embalagens como Fator Influenciador no Momento da Compra. **Revista de Recensões de Comunic. e Cult.** Disponível em: <<http://bocc.ubi.pt/pag/bocc-kraemer-embalagens.pdf>>. Acesso em: 21 de jul. de 2020.
- CARDOSO, Rafael. **O design gráfico e sua história.** 2008. Disponível em: <<https://docente.ifrn.edu.br/carlosdias/informatica/programacao-visual/o-design-grafico-e-sua-historia>>. Acesso em: 21 de jul. de 2020.
- COVID-19: marcas mudam logos para conscientizar sobre distanciamento social. **Época Negócios**, 28 de mar. de 2020. Disponível em: <<https://epocanegocios.globo.com/Empresa/noticia/2020/03/covid-19-marcas-mudam-logos-para-conscientizar-sobre-distanciamento-social.html>>. Acesso em: 16 de out. de 2021.
- CRUVINEL, Ilton Belchior. Marketing digital em tempos de pandemia. **Gestão e Tecnologia**, Faculdade Delta, v. 1, ed. 30, jan./jun., 2020.
- GOMES FILHO, João. **Gestalt do objeto: sistema de leitura visual da forma.** São Paulo: Escrituras Editora, 2008.
- HÁBITOS de consumo online devem permanecer após pandemia. **Agência Brasil**, 18 de mai. De 2020. Disponível em: <<https://noticias.r7.com/economia/habitos-de-consumo-online-devem-permanecer-apos-pandemia-18052020>>. Acesso em 20 de agosto 2020.
- LÖBACH, B. **Design Industrial: bases para a configuração dos produtos industriais.** São Paulo: Edgard Blücher, 2001.
- MACIEL, Rui. **Instagram tem engajamento 4x maior que o Facebook desde o início da pandemia.** Canal Tech, 28 de abr. de 2021. Disponível em <<https://canaltech.com.br/internet/instagram-tem-engajamento-4x-maior-que-o-facebook-desde-o-inicio-da-pandemia-183731/>>. Acesso em: 14 de nov. de 2021.
- MERGO. **Desk research: o que é e como elaborado o seu.** UX Design Blog. 2021. Disponível em: <https://uxdesign.blog.br/desk-research-o-que-%C3%A9-e-como-voc%C3%AA-pode-elaborar-o-seu-db388992365>. Acesso em: 12 de mar. De 2022.
- OLIVEIRA, Sandra Ramalho e. **Imagem também se lê.** São Paulo: Edições Rosari, 2005.
- PEDROSA, Israel. **Da cor à cor inexistente.** 6. ed. Rio de Janeiro: L. Christiano, 1995.
- PETTERSSON, R. **It Depends: ID – Principles and guidelines.** Tullinge, 2012.
- STRUNCK, Gilberto. **Viver de Design.** Rio de Janeiro: 2AB, 1999.
- YONAMINE, Tiago. **IN MEDIAS RES, os processos criativos.** Web documentário - Trabalho de conclusão de curso, Centro Universitário SENAC, s/d. Disponível em: <<https://ppgdesign.anhembibr/wp-content/uploads/dissertacoes/65.pdf>>. Acesso em: 29 de ago. de 2020.
- Redes sociais:**
- Burger king: <https://www.instagram.com/burgerkingbrasil/>
- McDonald's: [https://www.instagram.com/mcdonalds\\_br/](https://www.instagram.com/mcdonalds_br/)
- Outback Steakhouse: <https://www.instagram.com/outbackbrasil/>



## UMA FELIZ LEITORA NA PANDEMIA

Izandra Alves<sup>1</sup>

Leila Morás<sup>2</sup>

Luana Paula Maldaner<sup>3</sup>

Maysa Pellenz<sup>4</sup>

André R. Herzer<sup>5</sup>

**RESUMO:** Este artigo traz a discussão dos resultados de uma pesquisa intitulada “Uma Feliz leitora na pandemia”, que foi realizada durante o ano de 2021, acerca da atividade leitora dos habitantes do município de Feliz/RS, frequentadores da Biblioteca Municipal Pedro Hahn, durante os anos de 2020/2021, período mais intenso da pandemia do coronavírus. Valendo-se de uma abordagem quantitativa, averiguou em que medida a procura pelos livros da biblioteca foi alterada, ao considerarem-se os números do ano pré-pandêmico, bem como se houve mudanças no comportamento e nas escolhas do público leitor. A motivação para essa investigação respalda-se em Michèle Petit (2009) que aponta a tendência mundial de que as pessoas, ao vivenciarem grandes crises/catástrofes, busquem nos livros, uma forma de auxílio para o enfrentamento. O que se pôde perceber com as análises feitas é que a biblioteca, mesmo com o período de pandemia, não parou. Os frequentadores diminuíram, no primeiro semestre de 2020, mas a quantidade de volumes retirados não caiu na mesma proporção. Assim, a tendência mundial de refugiar-se nos livros para amenizar as crises foi confirmada e as pessoas buscaram na leitura alguma forma de auxílio, refúgio, consolo e/ou motivação/inspiração/provocação para o enfrentamento da crise externa e, também, interna.

**Palavras-chave:** Leitura; Crise; Refúgio; Biblioteca; Pandemia

<sup>1</sup> Professora Doutora do IFRS, *Campus* Feliz – Feliz, Rio Grande do Sul, Brasil – [izandra.alves@feliz.ifrs.edu.br](mailto:izandra.alves@feliz.ifrs.edu.br)

<sup>2</sup> Bibliotecária na Biblioteca Pública Municipal Pedro Hahn de Feliz – Feliz, Rio Grande do Sul, Brasil – e-mail [lmsilva@feliz.rs.gov.br](mailto:lmsilva@feliz.rs.gov.br)

<sup>3</sup> Graduanda em Licenciatura em Letras – Português e Inglês no IFRS, *Campus* Feliz – Feliz, Rio Grande do Sul – e-mail [luana.maldaner@gmail.com](mailto:luana.maldaner@gmail.com)

<sup>4</sup> Graduanda em Licenciatura em Química no IFRS, *Campus* Feliz – Feliz, Rio Grande do Sul – e-mail [maysathaispe@gmail.com](mailto:maysathaispe@gmail.com)

<sup>5</sup> Graduado em Licenciatura em Letras – Português e Inglês no IFRS *Campus* Feliz – Feliz, Rio Grande do Sul – [deherzer@gmail.com](mailto:deherzer@gmail.com)

## INTRODUÇÃO

De acordo com os dados disponibilizados na página oficial da prefeitura de Feliz/RS, na internet, a população do município é de 13.068 habitantes (IBGE, 2014). Um aspecto bastante importante de mencionar é que 76,18% da população são residentes em área urbana e os outros 23,81% moram na zona rural, algo que interfere, diretamente, na pesquisa aqui descrita, pois por questões óbvias, o público citadino tem mais facilidade de acesso aos espaços públicos localizados na zona urbana. Assim, se há mais população na cidade, maiores são as chances de acesso à biblioteca e aos livros.

A Biblioteca Pública Municipal Pedro Hahn de Feliz foi fundada em 11 de março de 1964 e está localizada junto ao prédio administrativo da Prefeitura Municipal. Possui, aproximadamente, nove mil exemplares distribuídos em seis setores: área de referência (enciclopédias, guias, almanaques), área de pesquisa (nas diversas áreas do conhecimento), literatura (coleções, literaturas nacional e internacional e literatura infantil), multimeios e acervo de revistas.

Pesquisar sobre leitura e sobre livros em qualquer contexto é complexo porque envolve muito mais do que dados numéricos e gráficos; trata-se, na maioria das vezes, de memórias, de percepções, de sentimentos e de afetos, que são imensuráveis. No caso de espaços como as bibliotecas é, da mesma forma, muito desafiador. Isso porque, como diz a pesquisadora Vera Teixeira Aguiar (2006) é a biblioteca aquela que carrega em si um conceito de “agência social de comunicação da cultura” (p.258) e, portanto, de uma responsabilidade muito grande para com as comunidades e, maior ainda, para as regiões interioranas.

Em contexto pandêmico vivido pela humanidade a partir de 2020, a relação entre as pessoas, os livros e os distintos meios de acesso à cultura tornaram-se, naturalmente, mais difíceis. As restrições e os distanciamentos interferiram na vida do planeta. Dessa forma, os questionamentos são inevitáveis: como promover a cultura para uma comunidade interiorana em meio a uma pandemia tão violenta?

Essa foi, sem dúvidas, uma tarefa que se apresentou como um grande desafio para os pesquisadores e bibliotecária envolvidos nesta pesquisa<sup>1</sup>. Isso porque a biblioteca pública Pedro Hahn, da cidade de Feliz/RS, enquanto guardiã de livros e lugar que acolhe leitores de todas as idades, assim como a maioria dos espaços públicos, teve, em 2020 e 2021, muitos dias em que suas portas se mantiveram fechadas por conta das medidas restritivas em contenção ao coronavírus.

A ideia de pesquisar sobre o uso desse espaço de leitura durante a pandemia veio a partir do contato com teorias que afirmam que em momentos de

<sup>1</sup> Aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, no dia 30 de abril de 2021, sob o parecer 4.683.952.

catástrofes - como a que aconteceu no 11 de setembro de 2001, nos EUA, ou em guerras e conflitos e em crises migratórias – as pessoas buscam formas de suspender a condição de medo, dor e sofrimento e buscam refúgio nos livros. Michèle Petit (2009), pesquisadora francesa, menciona que em momentos de maior vulnerabilidade as pessoas buscam nos livros uma ponte de acesso a seus interiores a fim de encontrarem forças, alento e motivação para seguir.

Por conta disso, esta pesquisa visa averiguar se o comportamento dos usuários que retiraram livros da Biblioteca Municipal Pedro Hahn, durante o período pandêmico, se modificou, ou se não sofreu nenhuma alteração. Destaca-se que foram contabilizados, aqui, apenas aqueles que tiraram algum material da biblioteca, não levando em consideração os usuários que frequentaram para pesquisa local ou outras formas de uso.

Mesmo sabendo que a crise vivida neste período é distinta das que foram pesquisadas pela autora francesa que está aqui referenciada, nota-se possibilidades de aproximações no modo de abordagem teórica que ela faz daquele momento, com a crise sanitária global de 2020 e 2021. Assim, este trabalho traz o perfil do usuário que retirou material da biblioteca pública municipal felizense e como foi sua relação com esse espaço, no tempo de crise desencadeada pelo coronavírus. De antemão, já se destaca que a crise global que se apresentou em 2020 tinha o agravante do contágio pela aproximação, e isso restringiu muito a saída das pessoas de suas casas para buscar/retirar livros; talvez essa seja a maior diferença para com as pesquisas de Petit.

Assim, apresentam-se os dados do ano 2019, pré-pandêmico, para que seja possível compará-los com os anos 2020 e 2021 (até julho). O texto apresenta, primeiramente, um resumo do que foi coletado das planilhas disponibilizadas pelo setor responsável, com uma breve descrição, ano a ano, no que diz respeito ao gênero dos usuários que retiraram livros/materiais de pesquisa da biblioteca, a quantidade de volumes retirados e o gênero textual mais escolhido pelos leitores. Na sequência, apresenta-se a discussão do que os números revelam a respeito do perfil do leitor, da busca pelos materiais da biblioteca e dos seus interesses de leitura, e de como a crise sanitária global atingiu essa comunidade de leitores. Por fim, o texto traz o olhar atento e afetuoso da servidora responsável pelo setor da Biblioteca Municipal Pedro Hahn, a partir de uma entrevista realizada com ela acerca de seu trabalho no setor, principalmente, focado no período pandêmico.

Assim, as relações entre o espaço da biblioteca enquanto lugar acolhedor e promotor da leitura, o responsável por ele, os leitores e a pandemia são postas à mostra. Os dados que aqui são disponibilizados devem servir para que a comunidade felizense perceba a biblioteca não como uma caixa lacrada que guarda conhecimentos e saberes, mas como um lugar de abertura, de trocas, de autodescobertas.

## O LEVANTAMENTO DE DADOS: 2019, 2020 E 2021

O ano de 2019 foi o escolhido para dar início ao levantamento dos dados acerca da retirada de materiais de leitura/pesquisa da Biblioteca Municipal Pedro Hahn pelos munícipes felizenses. A partir das descobertas referentes a este ano, é possível estabelecer comparação com os anos seguintes, quando o comportamento dos leitores de todo o mundo foi alterado por conta da pandemia do coronavírus. Assim, sabedores de como era o antes, pode-se analisar o que vem depois.

De acordo com o levantamento, foi possível averiguar que o número total de usuários que, em 2019, levaram materiais consigo foi de 1.140, sendo 866 do gênero feminino e 254 do gênero masculino e 20 classificados com outros. Entre os livros, os três gêneros mais retirados ao longo do ano foram infantil/juvenil (1.533), romance (996) e histórias em quadrinhos (412). Junto com volumes de outros gêneros, houve um total de 3.249 itens retirados na biblioteca municipal de Feliz. Assim, sobre este ano, constatou-se uma média mensal de 95 usuários que retiraram, individualmente, 2,85 volumes da biblioteca.

Apenas em três meses (janeiro, fevereiro e março) foi observado o romance como sendo o gênero textual mais emprestado. Nos demais meses do ano, livros do gênero infantil e juvenil foram os mais retirados pelos usuários. Nota-se, ainda, uma presença mais tímida de retiradas pelos usuários nos três primeiros meses do ano e em dezembro - períodos nos quais é mais comum as pessoas estarem de férias.

O ano de 2020 foi quando deu início a pandemia do Covid-19 no Brasil. O vírus começou a circular na região do Vale do Caí, no Rio Grande do Sul, no final do mês de março e início do mês de abril. Este acontecimento assustou as pessoas e foi necessário que a população se adequasse à nova realidade da pandemia com o uso de máscaras e álcool gel para sair nas ruas e entrar nos estabelecimentos. No primeiro mês, houve a paralisação das atividades nas escolas, universidades, empresas, entre outros.

Os dados mostram que, no ano de 2020, foram retirados 2.794 volumes, por 817 usuários, uma média de 68 usuários ao mês que retiraram, individualmente, 3,41 volumes. A maioria desses usuários frequentadores da biblioteca são do gênero feminino, somando 611, e 206 do masculino. Dentre os materiais emprestados, o gênero textual mais retirado foi infantil e juvenil (1.356) volumes, e em segundo lugar o romance (761). Pode-se perceber que com o agravamento da pandemia de Covid-19 os números de empréstimos sofreram uma queda. Houve momentos em que a biblioteca também teve que permanecer fechada em decorrência das normas sanitárias que determinavam que alguns estabelecimentos permanecessem fechados. Isso ocorreu no mês de julho de 2020.

O ano de 2021, até o mês de julho, especificamente, está incluído no levantamento de dados acerca da retirada de material de pesquisa/leitura da biblioteca Pedro Hahn pelos moradores felizenses, durante a pandemia do coronavírus. É, portanto, o ano final desta análise. De modo geral, nota-se que o ano de 2021, até julho, alcançou a marca de 329 usuários que retiraram algum material de leitura/pesquisa: 251 são do gênero feminino e 78 do gênero masculino. Trata-se de 47 usuários/mês que retiraram 3,1 volumes. Os materiais mais buscados em relação ao gênero textual foram os infantis/juvenis. De janeiro até 22 de julho foram retirados ao todo 1.031 volumes, sendo destes 460 literatura infantil/juvenil e 355 de romance. O mês com maior número de retiradas e mais usuários foi maio (235 volumes e 74 usuários) e o mês com menor número de empréstimos e usuários foi março (16 livros e 8 usuários). Essa diminuição reflete o tempo que a biblioteca permaneceu fechada e pelo surto de Covid-19. Não se sabe ao certo o número de novos usuários cadastrados pois os dados eram inconclusivos.

## O QUE OS DADOS MOSTRAM?

### *Sobre quantidade de usuários e obras retiradas*

O que é evidente nos números revelados pela pesquisa junto aos usuários da Biblioteca Municipal Pedro Hahn é a relação existente entre as medidas restritivas e o número de usuários deste espaço. No ano de 2019, verificou-se a presença de 1.140 usuários que retiraram 3.249 volumes, uma média de 2,85 por usuário. Com a pandemia, em 2020, o número caiu para 817 usuários que retiraram materiais, contudo, o número de volumes não caiu na mesma proporção, foram 2.794 volumes retirados, ou seja, 455 obras a menos do que o ano anterior que possuía 323 usuários a mais; há, neste ano, então, uma média de 3,41 volumes por usuário. Nota-se, então, mesmo que tímido, um aumento de 0,56 volume por usuário, o que para um ano pandêmico e com muitas restrições, o número é considerado muito bom. Sobre 2021, mesmo que a pandemia estivesse mais controlada e com a vacinação em andamento, o número de leitores não se mostrou muito diferente de 2020. Foram averiguados os números até 22 de julho, ou seja, mais da metade do ano, e destaca-se a retirada de 1.031 volumes, por 329 usuários, ou seja, em média, 3,1 por usuário, o que se mostra menor que 2020, mas maior do que 2019.

Neste sentido, as pesquisas que apontam a leitura como uma forma de auxílio nas crises, aqui, ganham respaldo. Os habitantes felizenses viram na biblioteca um espaço onde encontrar maneiras de driblar a monotonia das restrições, a dor das perdas, e/ou as possibilidades de saídas para a situação que

se encontravam, cada um à sua maneira. Destaca-se, assim, através do que revelam os dados, o importante caráter formador (SILVA, 2009) que tem a biblioteca como um espaço público da cidade e que, principalmente neste período pandêmico, consolidou-se como um organismo vivo em meio ao caos.

### *Sobre o perfil do leitor*

Os dados colhidos nesta investigação, no que diz respeito ao público que retira materiais de pesquisa/leitura da biblioteca municipal Pedro Hahn, vai ao encontro do cenário nacional, ou seja, esses usuários são, majoritariamente, do gênero feminino. Nos três anos analisados por esta pesquisa, o público feminino foi muito superior ao masculino; aproximadamente, três vezes maior. No que diz respeito aos materiais retirados, as obras classificadas como infantis e juvenis são a maioria e os romances vêm em segundo lugar.

Como as pesquisas na área da leitura apontam a estreita relação entre a maternidade e o incentivo à leitura, acredita-se que estes números que colhemos vão ao encontro desta vertente que menciona ser a mãe, a vó ou a babá as primeiras incentivadoras da leitura na família. Como afirma Michèle Petit,

o meio social e familiar tem, nesse caso, uma influência determinante; antes que o professor, antes que o bibliotecário, o primeiro mediador é a mãe algumas vezes o pai, quando o mesmo é um grande leitor ou valoriza muito a leitura, ou uma avó, uma babá a quem a criança é confiada. (PETIT, 2006, p. 99).

Ter obras em casa, cantarolar histórias e falar sobre elas é um importante passo assumido pela família na constituição de filhos leitores. Mesmo sabendo que ter livros em casa, ler para e com os pequenos não garante que se tornem leitores, são, inegavelmente, importantes ferramentas na construção da personalidade leitora da criança e uma influência positiva em sua formação. Assim,

O gosto pela leitura não depende apenas, em grande medida, do interesse que os pais mesmos expressam pelos livros, mas também e antes disso, das inter-relações precoces que a mãe (ou a avó, a babá, às vezes o pai) teve com seu filho, onde o registro afetivo, a solicitação sensível e tônica do corpo, e o jogo da linguagem trazido pelas escanções e entonações da voz, estão estreitamente mesclados. (PETIT, 2006, p. 102)

Petit destaca, então, que antes da escola está a família como grande incentivadora da leitura e é ela quem dita, desde o início, as relações de afeto entre os livros, as histórias e os leitores. Então, a biblioteca se faz importante mecanismo de auxílio para mediar este encontro, principalmente, em épocas de crise, em que o poder de compra da população é baixo.

Assim, nota-se que o retrato feito pelos pesquisadores do projeto “Uma Feliz leitora na pandemia” revela que os usuários que retiram materiais para leitura da biblioteca felizense contribuem para a formação de leitores, desde muito cedo, visto que seu perfil aponta para um público feminino e apreciador da literatura infantil e juvenil. Além disso, revela, ainda, que a biblioteca cumpre com seu papel social de disponibilizar fontes de conhecimento e de entretenimento através dos livros, mesmo em tempos de pandemia.

### *A crise e a retirada de livros*

De acordo com as pesquisas na área da leitura, que analisa essa atividade e o comportamento dos leitores em momentos de crise, os usuários que retiraram materiais para leitura/pesquisa da Biblioteca Pública Municipal Pedro Hahn vão, mesmo que tímidas, ao encontro dos resultados de pesquisas globais sobre tempos de crise e a leitura. Mesmo que não dispondo do conhecimento, até o momento, de um levantamento acerca da relação existente entre uma crise sanitária global e a retirada de material físico de leitura das bibliotecas, estes dados aqui compilados podem ser relacionados com outras investigações desta área. O que existem, hoje, são estudos acerca da relação entre as crises políticas globais - de refugiados, jovens em situação de rua, presidiários, adolescentes que cumprem medidas socioeducativas - e a leitura como forma de busca de entendimento, refúgio, consolo.

Nesse sentido, cabe mencionar o que diz a pesquisadora francesa Michèle Petit (2009) acerca das crises estabelecidas não somente no mundo exterior, mas em cada um de nós. Ela menciona que todos, em algum momento da vida, foram ou são um espaço em crise. Assim, segundo a autora,

Cada um de nós é um espaço em crise. Os seres humanos têm, diga-se, uma predisposição originária, antropológica, à crise: nascemos prematuros, nós somos marcados por uma fragilidade cujos vestígios permanecem ao longo da vida. Porém, saídas nos são oferecidas para que não sejamos atingidos pelos componentes destrutivos daquilo com que somos confrontados. (PETIT, 2009, p. 33).

As saídas discutidas pela autora para essas situações de crise giram em torno das ideias. Segundo ela, são as ideias que, de certa forma, podem libertar as pessoas das aflições, na medida em que modificam as ações nocivas aos sentimentos e emoções, tornando-as um potencial transformador que libera alegria e permite ao leitor voltar a sonhar, a imaginar, a potencializar ações positivas. Essas ideias estão intimamente ligadas aos livros, à leitura em especial, pois “os livros



lidos ajudam algumas vezes a manter a dor ou o medo à distância, transformar a agonia em ideia e a reencontrar a alegria”. (PETIT, 2009, p. 34).

O que a pesquisa tem revelado, então, é que o encontro entre os livros e os leitores via Biblioteca Pública Municipal Pedro Hahn não foi amplamente prejudicado como se poderia, inicialmente, imaginar, dada a situação de restrições. Mesmo que a biblioteca municipal tenha sofrido redução no número de usuários e tempo de permanência aberta ao público, ao se fazer comparações com período não pandêmico, a pesquisa revela que os resultados não são tão desanimadores, principalmente, no que diz respeito ao registro de novos usuários da biblioteca.

Ao trazer presente ao debate, outras situações de crises como a mencionada por Michèle Petit (2009), que menciona a questão do ataque às torres gêmeas e ao Pentágono, nos EUA, em 2001, por exemplo, vê-se que a busca pelos livros foi grande.

Mais recentemente, no dia seguinte ao 11 de setembro de 2001, em um tempo em que o audiovisual já era onipresente, uma multidão acorria às livrarias nova-iorquinas, enquanto a frequência em todos os outros comércios diminuía: ‘o público se volta para a leitura para compreender a crise’, relata Le Monde de 22 de setembro de 2001. Após o primeiro impacto, as pessoas ‘vieram procurar os livros para superar a dificuldade’, comentou a diretora de uma grande livraria. Na França, os livreiros também constataram um movimento semelhante. (p. 20)

A procura por livros na circunstância descrita aqui por Petit é muito diferente da vivida pela humanidade, em 2020. Sair de casa neste momento representava perigo de contaminação e, talvez por isso, os números de retirada de livros da Biblioteca Municipal Pedro Hahn não sejam maiores. Quem sabe se a biblioteca dispusesse de um acervo *on-line*, os índices seriam outros.

Ao findar o período de restrições e a volta da normalidade, é preciso estar atentos à retomada do contato/convívio social dos felizes e observar se este retorno também revela uma maior procura pelo espaço da biblioteca municipal para retirada de material de leitura. Uma avaliação pela equipe responsável é fundamental para que se ampliem as atividades que deem visibilidade a este lugar tão importante para a prática da democracia e da cidadania pela comunidade.

Acredita-se que falar sobre livros, dar ênfase sobre a prática de olhar para o espaço da biblioteca como lugar de acolhimento, de cultura e de conhecimento poderá auxiliar a comunidade a enxergar os livros para muito além da informação apenas. Buscar esse espaço como lugar de fortalecimento de laços com a sua comunidade é, também, uma forma de sair das crises.

## O olhar da bibliotecária

Em entrevista com a bibliotecária responsável pela Biblioteca Municipal Pedro Hahn, foram colhidas informações acerca de alguns elementos importantes para a pesquisa acerca da retirada de materiais físicos durante a pandemia do coronavírus. O propósito é descrever a partir de seu olhar/percepção acerca dos materiais retirados e dos leitores/frequentadores desse espaço durante a pandemia. As informações colhidas dizem respeito, ainda, sobre a relação (ou não) que ela vê entre a leitura e os momentos de crise vividos pelas pessoas e se isso influencia ou não na procura pela biblioteca.

A bibliotecária possui 39 anos e é formada em Biblioteconomia pela UFRGS. Possui pós-graduação em Gestão de documentos e informação e, atualmente, é mestranda em Ciência da Informação na UFRGS – PPGCIN. Ela conta que sua atuação sempre foi na área da saúde, mas em 2014, fez graduação em Biblioteconomia e, desde então, trabalha na área. Conta, ainda, que atualmente atua na biblioteca pública do município e dá suporte às bibliotecas de algumas escolas municipais.

É importante salientar a importância de encontrar profissionais formados na área para trabalhar neste ambiente, pois muitos estão trabalhando em bibliotecas e não são formados, fazendo um trabalho que deixa lacunas em quesitos de organização, registros, auxílio na retirada de livros, auxílio em pesquisa, etc. Assim, o município de Feliz está, agora, muito bem assessorado neste setor.

A primeira pergunta da entrevista faz referências a um título ou autor mais solicitado pelos leitores. A bibliotecária diz que as solicitações são bem diversificadas. Os títulos mais retirados vão desde os das séries Harry Potter e Diário de um banana, passando por obras da autora Ana Maria Machado, bastante procurados, como os de literatura estrangeira: Danielle Still, Ágatha Christie, Carlos Ruiz Zafon, entre outros. Já entre o público infantil, os gibis da Turma da Mônica são os mais procurados.

Desta forma, é possível observar que há uma diversidade muito grande nos empréstimos de livros, pois tanto crianças como jovens e adultos formam o público leitor da biblioteca. É importante o destaque que dá à retirada de gibis; estas revistas são um começo para leitores que, a partir deles, avançam para outras leituras. Tais textos estimulam a criatividade e a imaginação, além de prepararem os pequenos para leituras mais complexas.

Acerca do questionamento sobre como ela percebe o comportamento do leitor na biblioteca - se ele é exigente, se busca títulos para compra, se pede sugestões ou se sabe o que quer ou se demora a decidir o que deseja - ela menciona que a grande maioria dos usuários já vem sabendo o que quer. Quando é usuário novo o comportamento se mostra um pouco diferente;

precisa de auxílio, talvez porque não conhece o espaço. Ela destaca que alguns também deixam sugestões ou solicitam títulos que a biblioteca não contempla. Quando isso ocorre, ela anota essas sugestões/pedidos para uma compra assim que possível.

Sobre o trabalho na biblioteca durante o período mais crítico da pandemia, foi questionada sobre como foi o expediente, se foi de forma presencial ou de forma remota. Também buscou-se saber se houve alguma mobilização por parte da comunidade para a biblioteca permanecer aberta. Acerca dessas questões, a bibliotecária diz que nos primeiros meses da pandemia, março e abril de 2020, a biblioteca ficou fechada e que trabalhou internamente e em *home office* por alguns dias. Diz ter focado em postagens via *Facebook* para poder suprir essa necessidade de leitura dos usuários, pois houve uma procura razoável pelos serviços da biblioteca.

A pandemia de Covid-19 foi um momento completamente novo para as pessoas, já que se trata de um vírus que até então não existia. Escolas, empresas, universidades e afins se encontraram numa situação delicada com o que estava acontecendo; houve um decreto para que, por um período de tempo, esses estabelecimentos deveriam permanecer fechados; apenas atividades essenciais poderiam permanecer abertos como supermercados e farmácias, por exemplo. O uso de máscara e álcool gel tornou-se obrigatório.

Com a chegada do novo vírus muitas pessoas estavam em casa, por isto, a responsável pela biblioteca foi questionada a respeito da mudança de comportamento dos leitores durante a pandemia, se retiraram mais ou menos livros, e se procuraram mais informações a respeito de leituras e livros. Diz ela que percebeu comportamentos bem diversificados. Alguns fieis usuários não procuraram a biblioteca no auge da pandemia, mas foram retornando, gradativamente. O que ela destaca é que, em contrapartida, novas pessoas procuraram a biblioteca quando reabriram as portas ao atendimento presencial individual, o que é uma alegria, porque tornaram-se usuários da biblioteca. Assim, ela reafirma o que os registros da pesquisa comprovam: sim, algumas pessoas procuraram refúgio/consolo/entendimento/redirecionamento nos livros durante este tempo de pandemia.

Também foi questionada acerca de haver ou não algum título/obra mais buscado/retirado neste período pandêmico. Para este questionamento, a resposta foi de que não houve “o mais” procurado. Ela menciona que os empréstimos são bem diversificados de forma geral e, no período aqui descrito também foi. O que ela diz ter notado é que a leitura foi uma “fuga para muitos usuários naqueles dias mais intensos da pandemia.”

Neste sentido, a pesquisadora francesa Michele Petit (2009) destaca a respeito da importância da leitura em momentos de crise, pois para além dos

problemas e desajustes internos, os livros podem servir de auxílio. Ela menciona que na crise do ano de 1930, nos Estados Unidos da América, por exemplo, que afetou milhares de pessoas, muitas delas buscaram uma espécie de refúgio nas bibliotecas/livros. Os livros são, então, como já tanto mencionado, uma forma de conhecer milhares de lugares sem sair do lugar; como as pessoas necessitavam de uma forma de manter a sanidade e esquecer do vírus, os livros oportunizaram essa saída, mesmo que metafórica.

Desta forma, as teorias aqui utilizadas dialogam com o depoimento da bibliotecária e com os dados revelados pelas planilhas. É possível fazer uma conexão com o que Petit (2009) destaca acerca das crises sobre as quais pesquisou e a realidade desencadeada pela pandemia de Covid-19. Assim como ela mencionou em seu depoimento, as pessoas buscavam nos livros um refúgio, uma forma de escapar da realidade e da situação que estavam vivenciando. Durante a pandemia, destaca a servidora, percebeu-se reforçada a ideia da importância de se ter saúde mental e os livros foram um fator importante para isso.

Outro questionamento à responsável pela biblioteca, foi se ela vê alguma relação entre a procura por leituras na biblioteca e o momento de crise vivido pelas pessoas. Para tanto, diz ela que é perceptível o aumento na busca por livros, principalmente, os espíritos; as pessoas parecem ter buscado alguma saída para seus problemas internos. Há, ainda, os que preferem de autoajuda, visando o encontro de outros caminhos, outras formas de pensar, através das palavras e histórias. O que se evidencia, então, é que as pessoas buscavam algo através dos livros, seja uma ajuda, um conselho, um afago, ou autoquestionamentos. Muitas perderam entes queridos em decorrência da pandemia, outras tiveram que reinventar seus modos de vida, visto que muitas atividades tiveram que acontecer em meio tecnológico/*online*. Assim, como afirma Petit (2009), os tempos de crise também são oportunidades, são transformações e os livros podem ser um caminho para que isto ocorra, já que estes também ensinam/desencadeiam/provocam algo novo.

No questionamento sobre como considera/avalia a procura pela biblioteca no município de Feliz/RS desde que trabalha neste espaço, ela diz que considera bem positiva. Desde que chegou na cidade, em junho de 2019, trabalha no controle de uso do espaço da biblioteca e dos livros retirados. O que tem notado é que os números só foram aumentando mês a mês. Mesmo com a chegada da pandemia, e as medidas restritivas, a procura diminuiu, mas as pessoas não esqueceram da biblioteca. Os números mostram que se os dados forem comparados ao período pré-pandemia, as retiradas são maiores. Ao final de 2021, com o atendimento normalizado e seguindo algumas orientações, a procura está em crescente.

Como último questionamento, a servidora

respondeu sobre o que poderia ser feito para que mais pessoas frequentassem a biblioteca municipal de Feliz. Ela destaca que por ser este um lugar democrático, pode promover ações no espaço físico local como, por exemplo, pequenos eventos como shows, teatro, rodas de conversas, contação de histórias, exposições, dentre outros. Estes eventos, além de ampliar a participação da comunidade e divulgar o espaço físico da biblioteca, são ricos em ensinamentos, pois oportunizam o encontro de pessoas de distintas idades e formação. Tais momentos abrem-se para diálogo com diferentes experiências/vivências locais para serem compartilhadas; são uma forma de trazer pessoas de todas as idades que estão distantes da biblioteca para ocuparem este espaço, construir entre elas um sentido para suas experiências compartilhadas.

Por fim, diz ela que para que as ações sejam realizadas e tenham sucesso, é necessário que haja ampla divulgação da existência da biblioteca pública no município e de todo o seu papel social e democrático de saberes. As pessoas precisam saber que todos, independentemente de sua formação e/ou classe social, podem e devem frequentar esse espaço. Muitos, segundo ela, infelizmente, não sabem da existência de um lugar como este no município de Feliz. Neste caso, o marketing é fundamental e a peça chave para o impacto no aumento dos números de usuários e para o incentivo à leitura e ao interesse da população em utilizá-la. No momento, o Facebook é a ferramenta utilizada por ela para estender o acesso à informação.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vale aqui fazer rápida menção à etimologia da palavra biblioteca, que revela, em grego, *biblion* = livro; *théke* = caixa, armário. É, então, uma espécie de cofre que guarda a memória, o tesouro da sabedoria da humanidade e uma herança à posteridade. Assim, cabe a pergunta: a chave desse tesouro está disponível a todos? É fácil abrir e penetrar em seus segredos? Qual é o papel da biblioteca na formação de leitores cidadãos?

Discussões realizadas por pesquisadores da área dos livros, da leitura e dos espaços culturais apontam que uma das maneiras de contribuir para a democracia e para a inserção do cidadão na vida social e política como forma de abrir-se à participação efetiva e responsável é tornar as bibliotecas públicas um espaço habitável para a cultura. Assim, a pesquisa que aqui foi apresentada revela importantes dados acerca de como a população felizense está envolvida e encara essa perspectiva.

É certo que as bibliotecas têm pouca parcela de contribuição na informação que circula na sociedade, dado o avanço das mídias digitais, contudo, possui uma importante tarefa: a de facilitar o acesso ao conhecimento científico, cultural e artístico. Isso se faz necessário porque o cidadão tem, na maioria das

vezes, um contato simplificado e trivial fornecido pela mídia, por isso, um compromisso respeitoso através de debates de temas relevantes à cultura e à democracia faz-se urgente. É como se fosse possível despertar o que há de consciência e sanidade, no alienado.

O período de pandemia e a relação entre os usuários e a biblioteca municipal de Feliz/RS apontam para a necessidade do encontro. Acredita-se que as pessoas que se utilizaram desse espaço de refúgio para histórias, versos e conhecimentos perceberam que não é somente a informação que permite sobreviver em um mundo globalizado e veloz, mas o olhar crítico e introspectivo despertado pelas boas leituras. Os números de retiradas de volumes alertam para o fato de que ler não é somente marca de sabedoria, mas sim, de cidadania, e os munícipes felizenses exerceram, dadas todas as dificuldades impostas pela pandemia, este papel cidadão.

Os infundáveis dias da pandemia da Covid-19 mostraram que a velocidade desenfreada das informações que eram recebidas pelas pessoas, diariamente, na palma das mãos, quase que ao mesmo tempo em que iam acontecendo, apenas apavoravam e não permitiam pensar, refletir, interiorizar com calma e verdade. Assim, a pesquisa aqui transcrita aponta que o espaço biblioteca contribuiu como uma potente forma de defesa do pensamento lento e pensante, que contrapõe ao *fast thinking*, de que fala Bourdieu (1996) quando menciona a rapidez e a velocidade das palavras ditas ou lidas na superficialidade, sem introspecção e reflexão. Assim, acreditamos ser a biblioteca, em especial a aqui mencionada, a Pedro Hahn, a guardiã da palavra escrita, que espera para ser lida, mas fora da caixa.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, V.T. de. O caminho dos livros: da biblioteca à comunidade. In: AGUIAR, V.T. de; MARTHA, A. Á. P. (Org.). **Territórios da leitura**: da literatura aos leitores. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.

BOURDIEU, P. **Sobre a televisão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

SILVA, L. L. M. da; FERREIRA, N. S. A.; SCORSI, Â. Formar leitores: desafios da sala de aula e da biblioteca escolar. **Biblioteca escolar e práticas educativas**: o mediador em formação. Campinas: Mercado de Letras, p. 49-67, 2009.

PETIT, Michèle. Un arte que se transmete. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**, v. 2, n. 1, p. 99-116, jan./jun. 2006.

\_\_\_\_\_. **A arte de ler**. São Paulo: Editora 34, 2009.



## REFLEXÕES FILOSÓFICAS SOBRE ENSINO-APRENDIZAGEM: (RE) AVALIANDO ASPECTOS TEÓRICO METODOLÓGICOS

*Joilson Luiz de Oliveira<sup>1</sup>*

**RESUMO:** Este artigo tem como objetivo refletir sobre aspectos da Filosofia da Educação, a partir da problemática do ensino-aprendizagem enquanto questões filosóficas relevantes e básicas no contexto educacional. Procura-se, fazer uma pequena revisão bibliográfica com os filósofos Heidegger (2005) e Deleuze (2003) no intuito de construir uma interpretação a esses problemas que são objetos dessa relação entre Filosofia e Educação. Para tal, amparamo-nos na metodologia com abordagem qualitativa e de cunho bibliográfico. Partimos da hipótese de que para pensar uma proposta de ensino e aprendizagem cogita-se que é importante valer-se da interdisciplinaridade no contexto da educação, especificamente seguindo o conceito de imaginação, relacionado a Vigotsky (2004).

**Palavras-chave:** Filosofia da educação; Ensino-aprendizagem; Poesia e Educação.

---

<sup>1</sup> Mestre em Ensino de Filosofia (UFABC), docente efetivo da E.E Raul Venturelli, (SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, SP) – Capão Bonito, São Paulo – e-mail [filosoficio@gmail.com](mailto:filosoficio@gmail.com)

## INTRODUÇÃO

Ensinar pressupõe uma atividade triádica, a saber, de três componentes indissociáveis, quais sejam: aquele que ensina, aquele a quem se ensina, e aquilo que se ensina. Desse modo, quando se diz que uma pessoa está ensinando algo a outra pessoa, compreende-se que a primeira saiba (ou domine) o que está ensinando e que a segunda não saiba (ou domine) o que está sendo ensinado. Diante disso, já se encontra um aspecto filosófico relevante a ser pensado: O que é ensinar?

Designar certas pessoas como autodidatas sugere uma afirmação, portanto, bastante infundada. Isso não quer dizer, porém, que alguém não possa aprender por si próprio certo conteúdo, sem que alguma outra pessoa necessariamente lhe ensine. Neste caso, porém, a pessoa que vem aprender um dado conteúdo por si próprio não é um autodidata, mas sim um auto aprendiz. Todavia, cabe aqui a segunda questão filosófica intrínseca à primeira: O que leva alguém a aprender?

Com essas duas perguntas lapidares pode-se iniciar a discussão em torno da educação de modo filosófico, ou pelo menos, lança-se a caminho no sentido de propor uma reflexão básica sobre a educação. Contudo, para que uma atividade se caracterize como uma atividade de ensino não é preciso que aquele a quem se ensina aprenda necessariamente o que está sendo ensinado; basta que o que ensina tenha a intenção de que aquele a quem ele ensina aprenda o que está sendo ensinado. Em primeiro lugar, ela implica a existência de ensino sem aprendizagem (o que se pode chamar de ensino ineficaz). Em segundo lugar, ela sugere que coisas realmente não ensinam, porque não podem ter a intenção de produzir a aprendizagem. Isto, por sua vez, significa que não é muito assertivo enfatizar: “a natureza me ensinou”, ou “a vida me ensinou”, etc. Significa, também, que é só com muita ressalva que se pode falar em ensino através de máquinas (máquinas de ensinar, computadores, por exemplo), ou mesmo através de livros. Um computador (ou um livro) só ensina na medida em que a pessoa que o programou (ou escreveu) teve a intenção de que alguém aprendesse através dele.

Entretanto, está-se diante de uma questão com desdobramentos bastante complexos e que não permite atropelos, pois tudo isso implica pensar a problemática atinente à intenção de produzir a aprendizagem, isto é, a intenção de ensinar. Esta só pode ser constatada mediante análise do contexto em que certas atividades são desenvolvidas e denominadas especificamente como educativas. Tal atenção ao exame das respectivas situações educacionais é, portanto, extremamente importante. A presente conclusão, quando vista à luz das precedentes, tem pelo menos três implicações assaz relevantes, embora ainda demandando reflexões contínuas, dada a sua complexidade. Indubitavelmente, âmbitos da Filosofia da Educação.

Em primeiro lugar, desde que ensinar é sempre ensinar alguma coisa, algum conteúdo, a alguém, quem quer que seja que pretenda estar ensinando tem a obrigação de indicar, de maneira clara e distinta, exatamente o que é que ele intenciona que seus alunos aprendam. Se o conteúdo a ser aprendido não é claramente indicado, a pessoa que o expõe pode estar fazendo uma variedade de coisas (um discurso, uma pregação etc.), mas dificilmente ensinará, pois se torna bastante problemático atribuir-lhe a intenção de que os alunos aprendam algo que não é especificado.

Em segundo lugar, é necessário que as atividades desenvolvidas por quem pretende estar ensinando estejam totalmente relacionadas, de alguma maneira, com o conteúdo a ser aprendido. Isto significa que, embora as atividades que possam ser consideradas atividades de ensino, em geral, sejam virtualmente ilimitadas, as atividades que podem ser concebidas para o ensino de um conteúdo específico são limitadas pela natureza do conteúdo em questão. Se as atividades elaboradas e realizadas não têm relação com esse conteúdo, torna-se difícil atribuir ao suposto docente a intenção de que seus alunos aprendam o conteúdo que lhes está sendo proposto.

Em terceiro lugar, desde que ensinar é concomitantemente ensinar alguma coisa a alguém, é necessário que quem pretende estar ensinando conheça e leve em consideração a condição de seus alunos (sua idade, seu desenvolvimento, seu nível intelectual, as circunstâncias específicas etc.) para não lhes apresentar conteúdo para os quais não estão preparados e que não têm condições de aprender e para não desenvolver atividades inadequadas à condição desses alunos.

Ademais, torna-se problemático atribuir a alguém a intenção de que seus alunos aprendam certo conteúdo se esse objeto de ensino, por exemplo, está acima da capacidade desses, ou se as atividades escolhidas como meios para alcançar esse objetivo não podem ser desenvolvidas ou acompanhadas pelos alunos. Disso resulta que a relação ensino-aprendizagem implica refletir sobre o processo educativo, que não pode prescindir dos questionamentos do que seja ensinar e aprender. Sendo essas questões eminentemente filosóficas da educação.

## ENSINAR E APRENDER: PERCURSOS TEÓRICOS E REFLEXÕES FILOSÓFICAS

Ser professor implica em estar em constante reflexão sobre o que efetivamente é demandado para que possa acontecer a aprendizagem. Nesse processo, repousa quaisquer preocupações sobre educação, pois pensar o ensino requer atenção aos processos pelos quais essa relação entre ensino-aprendizagem se constitui no seio da comunidade escolar. Para

compreender as questões atreladas ao contexto educacional onde professores e alunos estão inseridos é necessário problematizar os processos e as relações educativas partindo de duas interrogações iniciais: O que é ensinar? O que é aprender?

No intuito de aprofundar nesses questionamentos, retomam-se alguns filósofos e educadores numa perspectiva reflexiva e inquiridora, a fim de que se constitua um caminhar consciente e convicto da complexidade demandada, mas que também se possa buscar referenciais para continuar encontrando elementos para pensar. É diante disso que se postula que quanto mais se consiga compreender essas questões básicas mais se poderá avançar de fato na problemática educacional que tanto nos instiga e exige reflexão contínua, pois são as práticas educativas que se apresentam como objetos dessa pesquisa.

Na concepção de Favaretto, há uma tríade inquisitória na dimensão do ensino de filosofia, ou seja, o que deve ser ensinado, o que pode e como ensinar, mas que não pode prescindir do questionamento referente ao próprio estatuto que a filosofia possui para cada docente, pois:

*Assim, o professor de Filosofia [...] para enfrentar as injunções de sua atividade, antes de definir-se por conteúdos, procedimentos e estratégias (o que deve ser ensinado? o que pode ser ensinado? como ensinar?) precisa definir para si mesmo o lugar de onde pensa e fala. Neste sentido, pode-se dizer que o ensino de Filosofia vale o que vale o pensamento daquele que ensina. (FAVARETTO, 1996, p. 77)*

Para recorrer-se à dimensão filosófica, busca-se nas primeiras ponderações a seguir, oriundas do filósofo Heidegger, num texto acerca da questão sobre o que é pensar, para apontar um horizonte de questionamentos que sugerem algumas reflexões basilares sobre o significado do aprender.

*[...] estamos em vias de aprender a pensar. Percorremos juntos um caminho e não andamos com discursos exortativos. Aprender significa: por e fazer e omitir em correspondência com o que cada caso nos dá de essencial. Segundo o tipo deste essencial, segundo o âmbito do que procede sua doação, é diferente a maneira de correspondência e, com ela, a forma de aprender. Um aprendiz de carpinteiro, por exemplo [...] exercita no aprendizado não só a habilidade de usar instrumentos [...] se é um autêntico carpinteiro põe-se em correspondência, antes de mais nada, com os diversos tipos de madeira e com as formas adormecidas no seu interior,*

*com a madeira tal como destaca, mostrando a oculta plenitude de sua essência no habitar do homem. Esta relação com a madeira sustenta todo o ofício do artesanato. Sem esta relação ele afunda na atividade vazia. A ocupação torna-se, então, meramente definida como negócio. Toda a obra de um artesanato, toda a ação humana, corre sempre esse perigo. Disso se excetua tampouco o poetizar e o pensar. Contudo, o fato de que um aprendiz de carpinteiro chegue ou não no aprendizado a corresponder à madeira e assim obtenha coisas feitas desse material, sem dúvida depende de que haja ali alguém dotado da habilidade de ensiná-lo. (HEIDEGGER, 2005, p. 77)*

À medida que nos ocupamos das coisas de modo a estabelecermos com elas uma relação de sintonia, podemos assim adentrar à morada do homem. Desse modo, é possível compreender uma relação de aprendizado como uma coabitação. A vivência com o ofício de “adentramento” nas coisas faz do aprendiz não um mero reproduzidor da atividade do seu mestre, mas aquele que, escutando o “chamamento” das coisas aprendidas, não deixa o seu ócio esvaziar-se do sentido de apropriação delas e, por consequência, tornar-se (neg) ócio.

Todo agir humano enquanto aprendizado depara-se com esse “perigo”, a saber, perigo de desapropriação de si mesmo. Mas, se por um lado o aprendizado requer cuidados com aquilo que se aprende com apreensão, o ensinar é um chamamento afetuoso do outro que exige, por sua vez, envolvimento mútuo com a coisa ensinada; um pertencimento que essa “ação” alimenta que deixa parecer certa “impressão” de inutilidade quando, em verdade, tudo que é verdadeiramente útil foi apreendido. E, assim, confirma Heidegger (2005):

*Com efeito, ensinar é ainda mais difícil que aprender. Sabe-se muito bem disso, mas poucas vezes o pensamos. Por que ensinar é mais difícil que aprender? Não porque os docentes tenham que possuir o máximo possível de conhecimentos e tê-los sempre à disposição. Ensinar é mais difícil que aprender porque implica um fazer aprender (lernen lassen). O autêntico mestre somente ensina a arte de aprender (das Lernen). Por isso com frequência sua ação desperta a impressão de que com ele não se aprende propriamente nada. É que, inadvertidamente, por aprender agora se entende a transmissão de conhecimentos úteis. (p. 77- 78)*

Já o filósofo Castoriadis (1987,) afirma ser a educação uma atividade prática poética, pois nela a autonomia faz-se simultaneamente meio, isto é, a razão de ser própria da atividade, e fim, o possível produto a ser visado. Por essa interpretação, uma educação filosófica reúne o que a classificação aristotélica, em seus princípios, separa: a práxis da poíesis. O filosofar, enquanto exercício de pensamento, é também exercício dessa autonomia vibrante que atua concomitantemente tanto no favorecimento do sujeito agente quanto no outro (no caso o aluno) que, no próprio kinesis-dialético, move-se movendo. Todavia, como começar a pensar nessa problemática tão complexa? Novamente Heidegger (2000) apresenta um caminho pelo qual se pode trilhar considerando:

*Por outro lado, qualquer pessoa pode seguir os caminhos da reflexão à sua maneira e dentro dos seus limites. Por quê? Porque o homem é o ser que pensa, ou seja, que medita. Não precisamos, portanto, de modo algum, de nos elevarmos às regiões superiores quando refletimos. Basta demorarmos-nos junto do que está perto e meditarmos sobre o que está mais próximo (2000, p. 14)*

Seguindo essas ideias apresentadas pelo filósofo, é plausível aplicar tais proposições também no âmbito da discussão da educação enquanto reflexão, haja vista que para se refletir e meditar sobre algo é preciso estar atento ao que ocorre por perto, ao que está próximo. Assim sendo, para compreender o que é ensinar e o que é aprender, as práticas educativas exigem um pensar que reflita e que problematize seus acontecimentos de modo singular.

Nesse sentido, acompanhando as definições do filósofo alemão, depara-se com aquilo que compreende pelo ato de aprender enquanto atitude que só pode começar através do exercício radical de pensamento, que culmina até mesmo na conclusão de que é preciso aprender a desaprender, mas para isso também é necessário que se conheça, pois:

*Aprender significa: pôr nosso fazer e omitir em correspondência com aquilo que de essencial nos concede em cada caso. Para que sejamos capazes de realizá-lo, temos de nos colocar em caminho. E se nos entregarmos à tarefa de aprender a pensar, no caminho que tomamos ao certo, sobretudo não temos de enganarmos precipitadamente sobre as perguntas cruciais e temos de nos entregar a perguntas que buscam aquilo que não pode ser encontrado em nenhuma invenção. Ademais, os homens atuais só podem aprender quando desaprendem. No caso em questão: só aprendemos a pensar se desaprendemos em sua*

*base o que anteriormente conhecíamos. Mas para isso é necessário que ao mesmo tempo o conheçamos. (HEIDEGGER, 2005, p. 19-20)*

Sendo assim, até aqui é possível asseverar que em Heidegger encontra-se a proposição de dimensão de “desaprendizagem”, cuja dinâmica se constitui no exercício do pensar através das perguntas essenciais que movimentam o pensamento.

Entretanto, para chegar à prática do pensar enquanto processo de desaprender, é imprescindível saber o que nos faz disparar o pensamento. Todavia, em que consiste o par reflexivo ensinar-aprender na dimensão do pensamento filosófico?

Há no pensamento do filósofo contemporâneo Deleuze uma perspectiva que lança luz nessas veredas ainda assaz obscuras. Para ele há no aprender um processo inerente ao movimento de interpretação que se efetua por meio do encontro com os signos, pois:

*Aprender diz respeito essencialmente aos signos. Os signos são objetos de um aprendizado temporal, não de um saber abstrato. Aprender é, de início, considerar uma matéria, um objeto, um ser, como se emitissem signos a serem decifrados, interpretados. Não existe aprendiz que não seja “egiptólogo” de alguma coisa. Alguém só se torna marceneiro tornando-se sensível aos signos da madeira, e médico tornando-se sensível aos signos da doença. A vocação é sempre uma predestinação com relação a signos. Tudo que nos ensina alguma coisa emite signos, todo ato de aprender é uma interpretação de signos ou de hieróglifos [...]. (DELEUZE, 2003, p. 4)*

Essa exigência intrínseca à aprendizagem no que tange a necessidade de compreender que se trata de decifrar, interpretando esse encontro com os signos, produz uma perspectiva inquietante também com relação ao processo de ensino, tendo em conta que o mais importante nisso tudo é o surgimento de algo que nos force a pensar, uma criação que constituía as possibilidades de exercer o pensamento propriamente dito. Nas palavras de Deleuze (2003):

*O que nos força a pensar é o signo. O signo é objeto de um encontro; mas é precisamente a contingência do encontro que garante a necessidade daquilo que ele faz pensar. O ato de pensar não decorre de uma simples possibilidade natural; ele é, ao contrário, a única criação verdadeira. A criação é a gênese do ato de pensar no próprio pensamento. (p. 91)*

Por conseguinte, pensar pressupõe caminhar nos labirintos do pensamento percorrendo suas sinuosidades, encontrando no âmbito da criação as



saídas para continuar aprendendo. É nesse cenário que a arte, especificamente a imaginação ganha contornos promissores no processo do ensino-aprendizagem. Não obstante, ainda persiste a questão aberta referente à elucidação de como se aprende. Segundo Deleuze (2003):

*Nunca se sabe como uma pessoa aprende; mas, de qualquer forma que aprenda, é sempre por intermédio de signos, perdendo tempo, e não pela assimilação de conteúdos objetivos. Quem sabe como um estudante pode tornar-se repentinamente “bom em latim”, que signos (amorosos ou inconfessáveis) lhe serviram de aprendizado? Nunca aprendemos alguma coisa nos dicionários que nossos professores e nossos pais nos emprestam. O signo implica em si a heterogeneidade como relação. Nunca se aprende fazendo como alguém, mas fazendo com alguém, que não tem relação de semelhança com o que se aprende. (p. 21)*

Portanto, não havendo pensamento que não seja resultado de uma afecção propriamente dita, ou melhor, que não reflita afecções do homem na sua ordem existencial, não é do mesmo modo plausível conceber uma autêntica práxis filosófica que não seja concomitantemente uma atividade política e que, sendo dialeticamente construída, não favoreça a emancipação de outros atores sociais. Nesse sentido, a docência filosófica também se apresenta enquanto exigência de certo pertencimento engajado a um propósito que vai além dos muros da escola.

Nessa perspectiva é plausível pensar uma experiência que compreende não somente a mera aprendizagem, mas pressupõe afetação, um ato que perpassa o sujeito.

Na filosofia de Deleuze, é possível pensar o afeto enquanto ordem sensível, que se opõe à ideia de interpretação dos afetos em códigos sob os quais a realidade é remetida a uma narrativa lógica experiência estética, haja vista que constitui uma maneira de ampliar a potência afetiva, na qual os afetos se mobilizam para um olhar diferenciado na forma de perceber e viver a vida. Nesse sentido, a obra de arte, aqui especificamente a poesia, também constitui: “bloco de sensações, isto é, um composto de perceptos e afectos” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 213). Os perceptos não são percepções, os afetos não são sentimentos ou afecções, mas sim devires não humanos, segundo os autores (...) “A sensação não se realiza no material, sem que o material entre inteiramente na sensação, no percepto ou no afecto. Toda matéria se torna expressiva” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 217). Assim, para os autores, independentemente, do gênero artístico

todos expressam por meio de sensações. No entanto, as sensações, assim como os perceptos, não são percepções que remetem a um objeto ou referente, nem mesmo se identificam ao material, mantendo com esta outra modalidade de relação.

*Os perceptos não mais são percepções, são independentes do estado daqueles que os experimentam; os afectos não são mais sentimentos ou afecções, transbordam a força daqueles que são atravessados por eles. As sensações, perceptos e afectos, são seres que valem por si mesmos e excedem qualquer vivido (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 213).*

## VIGOTSKI E A IMAGINAÇÃO: PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

Segundo Vigotski (2004), a imaginação é oriunda de operações que articulam experiências vivenciadas pelo indivíduo. A partir dessa perspectiva histórico-cultural, pode-se entender a imaginação humana como um complexo produzido pelas experiências vividas, que são articuladas de diferentes formas pelo cérebro. As criaturas míticas exemplificam de forma simples a produção de complexos, como o Centauro: ser quadrúpede, meio homem, meio cavalo. Nesse caso, a produção imaginária (centauro) é criada pela decomposição e justaposição de seres existentes. Contudo, a criação pode adquirir formas mais variadas e/ou elaboradas, ou seja, por esse viés “a atividade criativa da imaginação depende diretamente do quão rico e variado é a experiência prévia do sujeito, pois essa experiência proporciona material com o qual os produtos da fantasia são produzidos” (Vigotski, 2004, p. 14).

No entanto, a dependência entre imaginação e realidade não impõe exclusivamente a reprodução de elementos existentes. Na maioria das vezes, há uma criação estética evidentemente nova, mesmo que tenha sido produzida pela justaposição de unidades reais. A elaboração imaginária pode ainda ser cristalizada em algum meio material: nesse caso, ela passa a constituir o mundo real e afetar outras pessoas, ou seja, pode ser incorporada como vivência humana que permite, inclusive, a mobilização de novas produções imaginárias, estabelecendo assim um repertório diversificado – ao ponto de algumas obras de arte poderem efetivamente ser consideradas como cristalização da produção imaginária humana, entre elas a poesia com sua notória influência na constituição do imaginário cultural. Elas são criações que possuem origem na imaginação e podem ser capazes de influenciar a consciência social e produzir relações entre o fato imaginário e o mundo real.

A produção imaginária, assim como qualquer outra produção humana, pressupõe certo aspecto de acabamento estético, seja ela uma figura mítica, uma história fantástica ou mesmo uma máquina capaz de revolucionar a atividade humana. Tal acabamento é produzido pelo sujeito e condicionado pelas relações sociais, históricas e econômicas que produzem o contexto da produção estética (MEDVIÉDEV, 2012).

Nesse sentido, a imaginação e a estética são capazes de ampliar o corpo de referência dos indivíduos, além de promover um tipo de relação entre elementos qualitativamente diferentes. Tal repertório estético é imprescindível ao processo educativo.

Entretanto, o uso de obras de arte ou de atividades que estão baseadas em produções artísticas é frequente na educação, mas ainda demanda reflexão cuidadosa, contendo possibilidades a serem exploradas, tanto poéticas como filosoficamente. Existem inúmeras histórias e contos que foram produzidos para representar determinados conceitos ou comportamentos sociais, sem contar tantas outras expressões artísticas (teatro, artes plásticas, fotografia, cinema etc.) que são tão ricas quanto a literatura. As interpretações dessas obras permitem diversas apreciações, mas é comum a abordagem de questões morais para as crianças e adolescentes, sem que se explore seu potencial reflexivo, até mesmo filosófico.

Vigotski (2004) argumenta de modo a enfatizar que o ato criativo se refere a um momento que se materializa como resultado de um longo processo produtivo. Desse modo, o ato criativo é desenvolvido por meio de diversos processos internos como a memória, a percepção, a cognição, a imaginação etc., que permitem a criação humana.

*Aquilo que a criança vê e escuta fornece os primeiros pontos de apoio para sua futura criação. Ela acumula materiais com os quais ela construirá, subseqüentemente, suas fantasias. Em seguida, ocorre um processo muito complexo de reformulação desse material. O componente mais importante deste processo são as dissociações e associações das impressões adquiridas através da percepção (VIGOTSKI, 2004, p. 25).*

Considerando esses processos complexos de dissociação e associação apontados pelo autor supracitado, é plausível propor que as crianças, por meio da dissociação, fragmentem a totalidade de certo fenômeno ou experiência em unidades isoladas, podendo ser associadas de formas diversas para a criação do novo, para a o fomento da expressão, do encontro com o poético. Todavia, não deixar de ressaltar a importância da imaginação, caso contrário o ato criativo estaria fadado a reproduzir aquilo que já existe no mundo humano, dado que desde os

gregos *poiesis* é produção, criação, invenção, algo que os processos educativos também pressupõem, ao menos em tese.

Outra característica fundamental da experiência estética está relacionada com a contemplação da obra, que não é uma atividade passiva. Vigotski (2004) enfatiza esse ponto quando reconhece a necessidade da percepção sensorial para a vivência estética, mas destaca que, se ela estivesse fundamentada exclusivamente nisso, muitas pessoas apresentariam as mesmas percepções, uma vez que os registros fisiológicos podem ser idênticos, já que “a emoção estética se baseia em um modelo absolutamente preciso de reação comum, que pressupõe necessariamente a existência de três momentos: uma estimulação, uma elaboração e uma resposta” (p. 333).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na tentativa de esboçar espécie de fechamento dessas reflexões atinentes ao processo de ensino-aprendizagem, cumpre dizer que o intuito perseguido desde o início consiste numa possibilidade de pensar a filosofia da educação. Tal procura vai ao encontro da problemática em torno das questões disparadoras: o que é ensinar, o que é aprender e como se dá essa relação?

Segundo os filósofos estudados, lançou-se uma perspectiva sobre a temática abordada de modo a rever a concepção do que seja ensinar e do que conseqüentemente seja aprender. Desse modo, com Heidegger considera-se que pensar e ensinar se apresentam enquanto exercício de pensamento que demanda colocar o problema sob o prisma da reflexão. Esse procedimento leva à conclusão de que para atingir o aprendizado requerem-se cuidados com aquilo que se aprende com apreensão, o ensinar é um chamamento afetivo do outro que exige, por sua vez, envolvimento mútuo com a coisa ensinada. Todavia, também para ocorrer nesse processo é necessário postular que se até se deve aprender a desaprender para pensar de modo filosófico essas questões complexas que envolvem a educação.

Já com outro filósofo contemporâneo, o francês Deleuze, depara-se com uma dimensão reflexiva acerca de como se elabora a relação de ensino-aprendizagem sob o ponto de vista filosófico. Pondera que há uma afetação nesse processo educativo, em que os objetos nos forçam a pensar e interpretar essa relação com os signos que nos provocam constantemente a criar modos de estabelecer novas aprendizagens. Portanto, para esse filósofo o pensar pressupõe intenso caminhar nos labirintos do pensamento, percorrendo suas sinuosidades, encontrando no âmbito da criação, invenção e criatividade, as saídas para continuar aprendendo. É nesse cenário que a arte, especificamente a imaginação ganha contornos promissores no processo do ensino-aprendizagem.

Considerando o conceito de imaginação no contexto da educação, Vigotski (2003) concebe essa atividade como fundamental na constituição das experiências estéticas. Ressaltando que se trata de uma dimensão essencial no desenvolvimento da aprendizagem, sendo assim indispensável de ser objeto de reflexão no âmbito do ensino.

Nessa perspectiva, o autor supracitado argumenta assertivamente em favor da importância da imaginação na aprendizagem, enfatizando apropriadamente que o ato criativo se diga respeito diretamente a um momento que se materializa como resultado de um longo processo produtivo. Dessa maneira, conclui-se que o ato criativo é desenvolvido por meio de diversos processos internos como a memória, a percepção, a cognição, a imaginação etc., que permitem a criação humana. Ademais, refletir filosoficamente sobre ensino-aprendizagem constitui uma necessidade constante do próprio contexto educacional.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, C. D. **Claro Enigma**. Rio de Janeiro: Record, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Reunião - 10 livros de poesia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1973.
- CASTORIADIS, C. **As Encruzilhadas do Labirinto I**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- DELEUZE, Gilles.; GUATTARI, Felix. **O que é a Filosofia?** Trad. Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Editora 34, 1992.
- \_\_\_\_\_, G.; **Proust e os Signos**. Tradução de Antonio Carlos Piquet e Roberto Machado. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- HEIDEGGER, M. **¿Qué Significa Pensar?** Tradução espanhola de Raúl Gabás. Madri: Editorial Trotta, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Os Conceitos Fundamentais da Metafísica: Mundo - Finitude - Solidão**. Trad. Marco A. Casanova. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Heráclito: A Origem do Pensamento Ocidental. Lógica: A Doutrina Heraclítica do Lógos**. Tradução de Márcia Sá C. Schuback. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2000.
- HERÁCLITO. **Pré - Socráticos**. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999.
- QUINTANA, M. **Poesia Completa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.
- VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. 2ª ed. São Paulo: Martins fontes, 2004.
- MEDVIÉDEV, P. N. **O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica**. São Paulo: Contexto, 2012.



## A VIOLÊNCIA NA ESCOLA E NA FAMÍLIA CONTEMPORÂNEA

*Bruna Guedes de Medeiros<sup>1</sup>*  
*Fernanda Rúbia Fagundes Maciel<sup>2</sup>*  
*Marcelle Ferreira Rodrigues Silva<sup>3</sup>*  
*Marina Coutinho Borges Gomes<sup>4</sup>*

**Resumo:** Este trabalho tem por objetivo desenvolver o tema em torno da violência escolar e na família, investigando como se dá a relação escola, família e violência. Discutem-se ainda como os diversos atores influenciam o ambiente escolar com base em entrevistas e observações obtidas através de pesquisa qualitativa. Para assim, elaborar estratégias para diminuir a ocorrência da violência escolar, ressaltando a importância do trabalho do assistente social no âmbito escolar. Para tanto, percebem-se as mudanças ocorridas na sociedade e na família tem reflexo direto na escola em especial nos problemas sociais e familiares atuais.

**Palavras-chave:** violência, escola, família, serviço social.

<sup>1</sup> Assistente Social. Mestranda do Mestrado Profissional em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador do Programa de Pós- Graduação em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador- Instituto de Geografia - Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Belo Horizonte, Minas Gerais. Brasil. Email: [brunagdemedeiros@gmail.com](mailto:brunagdemedeiros@gmail.com)

<sup>2</sup> Assistente Social. Graduada em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Contagem. Minas Gerais. Brasil. Email: [nandarubia.fm@gmail.com](mailto:nandarubia.fm@gmail.com)

<sup>3</sup> Assistente Social. Graduada em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte. Minas Gerais. Brasil. Email: [marinaligeiro@hotmail.com](mailto:marinaligeiro@hotmail.com)

<sup>4</sup> Assistente Social. Graduada em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte. Minas Gerais. Brasil. Email: [marcelle.marcer@gmail.com](mailto:marcelle.marcer@gmail.com)

## INTRODUÇÃO

A violência nas escolas do país se tornou um tema frequente nos meios de comunicação e um fenômeno social de grande impacto na vida de estudantes, professores e corpo docente destas instituições, o que demanda ações para seu enfrentamento. A escola, assim como a família passou por diversas mudanças ao longo dos anos, o que ocasionou, para a escola, além do papel de transmissão de conhecimento o de educar, antes atribuído a família. Nesta última há uma nova dinâmica familiar, na qual os pais trabalham o dia todo e o cuidado para com os filhos é atribuído aos familiares, terceiros ou à escola. Assim, as instituições, família e escola, passaram a se influenciar mutuamente.

O objetivo geral deste trabalho é pesquisar a violência na realidade das famílias e sua reprodução no ambiente escolar. Para alcançá-lo foi necessário elencar os seguintes objetivos específicos: conhecer as mudanças na configuração familiar e seu reflexo na vulnerabilidade das famílias às diversas violências; investigar se as mudanças na configuração familiar influenciam, também, a violência nas escolas; investigar se o corpo docente percebe a relação entre violência escolar e as mudanças na configuração familiar e sua vulnerabilidade; identificar quais os tipos de violência que ocorrem no ambiente escolar; refletir sobre a influência do contexto social na cultura atual e o fenômeno da violência escolar; refletir sobre o papel do Serviço Social na questão da violência escolar.

Percebe-se que cada vez mais problemas sociais e familiares na interioridade da escola, o que invade as salas de aula. O entorno dos estudantes de algumas escolas públicas e até particulares, é marcado pela guerra entre quadrilhas, tráfico de drogas e por outros tipos de violência. Assim, acredita-se que tal pesquisa é relevante, na medida em que possibilita um olhar mais detalhado sobre a violência escolar como, também, uma maior reflexão sobre meios de humanizar a educação através de um trabalho integrado entre escola, família e comunidade.

## REFERENCIAL TEÓRICO

### *A violência no cotidiano do tempo contemporâneo*

Para Odália (1991), o viver em sociedade foi sempre um viver violento, pois a violência sempre esteve presente e aparece em suas várias faces. É um fenômeno histórico na formação da sociedade brasileira desde a escravidão, a colonização mercantilista, o coronelismo e as oligarquias na formação do Estado autoritário.

Assim, na cultura brasileira, a violência é sempre justificada como instrumento para resolução de conflitos.

As manifestações violentas se reproduzem em todos os segmentos da população, mas atingem particularmente os grupos mais vulneráveis tais como: crianças e adolescentes, mulheres, negros, pessoas com deficiência e idosos. Dessa forma, o fenômeno da violência é complexo e multicausal, podendo ser entendido como atitudes agressivas, intencionais e repetitivas, sem motivação evidente, adotadas por um indivíduo ou grupo e executada dentro de uma relação desigual de poder. Sobre isso Solaira (2013) ressalta que existem diferentes tipos de violência, podendo ser verbal, física e material, psicológica e moral, sexual e virtual.

A análise dos resultados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar PeNSE, (2009), apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia (IBGE), as crianças, os adolescentes e jovens estão entre as principais vítimas da violência na vida cotidiana. O comportamento do autor de atos violentos ressalta Ventura (2011), é apontado por algumas correntes filosóficas como decorrentes de certos aspectos da vida familiar, ausência de limites, carência afetiva, afirmação dos pais sobre os filhos, por meio de maus tratos, exposição prolongada às cenas de violências pela mídia e jogos eletrônicos, entre outros. Formas de violência, dessa natureza, podem gerar um ciclo de produção e reprodução da violência e afetar instituições como, por exemplo, a família e escola.

### *A instituição escolar e a violência no seu cotidiano atual*

As instituições sociais são representadas por um conjunto de normas e servem para satisfazer as necessidades da sociedade, regular e controlar a vida do homem. A instituição escolar, por sua vez, é responsável pela transmissão do saber historicamente construído, de valores e desenvolvimento de potencialidades.

A Constituição Federal Brasileira de 1988 define a educação como um direito de todos, enquanto pública, gratuita e de qualidade. É, na escola, que este processo educacional se desenvolve de modo formal, “cujos objetivos conteúdos e meios são previamente traçados”, (PILETTI, apud FAUSTINO, 2008, p.1).

Para Rampazzo (1996), a educação é, primeiramente, responsabilidade da família e pode ser definida como um diálogo entre gerações porque, através dela, as gerações mais experientes transmitem seus conhecimentos e vivências às gerações mais jovens. A partir disso, a educação, de um modo geral, tem sofrido modificações, que incidem no enfraquecimento do papel da escola na sociedade, seja através da fragmentação na formação dos educadores, precariedade de salários dos professores, da falta de investimento do governo em políticas de educação voltadas para uma real democratização da escola, entre outros. A escola contemporânea não cabe apenas à prática educativa, pois esta instituição

é permeada pelo contexto escolar: comunidade, família, educadores e educandos.

Segundo Solaira (2013), a violência nas escolas acontece normalmente em áreas com supervisão adulta mínima ou nula. E pode ocorrer em qualquer parte, dentro ou fora das escolas. O aluno, vítima de violência escolar, pode recebê-la de forma direta com insultos, ataques físicos repetidos, ou de forma indireta com recusa em se socializar com a vítima, formulando críticas quanto ao modo de vestir ou outros aspectos socialmente significativos (etnia, religião, deficiência, etc). Desta forma, “muitas crianças, vítimas de Bullying, por exemplo, desenvolvem medo, pânico, depressão, distúrbios psicossomáticos e geralmente evitam retornar à escola” (BALLONE, 2008, p. 1).

As escolas, que apresentam maior violência, como afirma Solaira (2013), passam a ter níveis elevados de evasão escolar, alta rotatividade do quadro de pessoal, desrespeito pelos professores, alto nível de faltas sem motivos aparentes, dentre outros.

A Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar PeNSE (2009), apontou o percentual dos alunos que foram vítimas de bullying. O Distrito Federal com 35,6%, seguido por Belo Horizonte, com 35,3% e Curitiba com 35,2 %, foram as capitais com maiores frequências de alunos que declararam ter sofrido esse tipo de violência alguma vez. Ainda de acordo com esta pesquisa, 12,9% dos alunos informaram ter tido envolvimento em alguma briga, nos últimos 30 dias, na qual alguém foi agredido fisicamente. Os resultados da PeNSE (2009), também, revelaram que 9,5% dos escolares sofreram agressão por algum adulto da família.

### *A família e a violência na cultura e educação contemporânea.*

A família, segundo Milani (1999), é o primeiro grupo, a primeira escola, a primeira comunidade e a primeira experiência de exercício da cidadania, que todo indivíduo vivencia. Sendo essa experiência profundamente marcante e, muitas vezes, determinante. A família, enquanto instituição social, historicamente concentrou o poder disciplinador sobre a moral, afetividade, vida reprodutiva, sexualidade, ideologias e relações de dominação. Não obstante, ao longo da história as famílias passaram por transformações nos tamanhos, modelos, formas de reprodução e papéis na estrutura social.

No contexto de transformações, que afetam a família na contemporaneidade, Nogueira (2005) reflete que surgem, no âmbito da relação familiar, novos valores educacionais, ressaltando o respeito pela individualidade e autonomia juvenis. Estabelece-se, assim, o liberalismo nas relações entre pais e filhos, pautada na comunicação e diálogo.

A família, assim como a escola, se caracteriza como um espaço de inserção social para o indivíduo,

cabendo a essa o cuidado de seus membros, sustento, educação e outros. A convivência de ambas as instituições, segundo Lourau (1996), tende a influenciar uma a outra, de modo que qualquer alteração em uma instituição pode provocar mudanças na outra.

Embora o espaço de proteção social seja atribuído à família, ela, também, é um locus de desigualdade e violência. Em outros casos, é a família, que recebe as consequências da violência, ao ter seus filhos vítimas desta atitude. Além disso, esses “poderão crescer com sentimentos negativos, com baixa autoestima, apresentando sérios problemas de relacionamento no futuro. Poderão, outrossim, assumir um comportamento agressivo...” (BALLONE, 2008, p.1).

Segundo Solaira (2013), considerar a família como referência absoluta da violência exclui que o entorno de crianças ou adolescentes pode ser influenciador e que há aqueles que apresentam transgressão como base estrutural de suas personalidades.

### *O Serviço Social no espaço escolar e na família*

Segundo Gouvêa (2003, p. 08), “é no contexto do espaço escolar, marcado pelos conflitos naturais de uma instituição social, como a escola, que deve ser pensada a possível função dos Assistentes Sociais”.

O Assistente Social, como um profissional inserido no âmbito escolar, pode e deve ir além dos problemas educacionais, tendo em vista a complexidade da realidade social em que os alunos estão inseridos. A escola é um espaço no qual a educação é o objetivo primeiro, porém, não é o único. A atuação do Assistente Social é prioridade junto à família, enquanto locus de socialização de crianças e adolescentes e acesso à rede sócio assistencial, nos casos de vulnerabilidade e risco social.

A demanda pela presença do Assistente Social, nas escolas, se deu a partir das transformações sociais que interferiram no contexto escolar:

*Partiu-se do entendimento de profundas mudanças na conjuntura do grupo familiar, como o papel da família na sociedade contemporânea, a função da escola na pós-modernidade, as transformações culturais, sociais, políticas e econômicas e as novas demandas inerentes ao cotidiano escolar. (SCHNEIDER E HERNANDORENA, 2012, p.16 e 17).*

Dentre outras funções, o CFESS (2001) ressalta que são descritas ações para o Serviço Social, no espaço escolar tais como caracterização socioeconômica e familiar dos alunos; programas de orientação sócio familiar; elaboração e participação em programas preventivos (violência, drogas, DST's); e visitas sociais.

Argumenta-se ainda que a ação do Assistente Social deva ser pautada no reconhecimento da família como totalidade, e na diversidade de fatores que constituem dificuldades para seus membros. O profissional deve priorizar a conscientização dos membros desta instituição sobre a importância da participação política para a busca de melhores condições de vida. E, nesta ótica, que se deve avançar para emancipação das famílias.

Afirma-se, assim, que “a família tem sido percebida como base estratégica para a condução de políticas públicas, especialmente aquelas voltadas para a garantia de direitos” (ACOSTA E VITALE, 2010, p.11). O trabalho no combate a violência dentro das escolas deve contemplar a família, no sentido de integrá-la as ações desenvolvidas tais como: conhecer o processo e os elementos para esclarecê-las quanto aos direitos e deveres das crianças e adolescentes, papel dos pais e da comunidade no desenvolvimento destes sujeitos, etc.

## MÉTODO E DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

A pesquisa é de natureza qualitativa, uma vez que, os dados obtidos são resultados de entrevistas semiestruturadas e de observações realizadas com atores de escolas municipais e estaduais de Belo Horizonte e região metropolitana. Foram realizadas oito entrevistas com a equipe destas escolas, incluindo professores, pedagogos, disciplinarias, familiares e alunos, acerca da relação da violência na escola e na família.

As escolas, objeto da investigação realizada, são da rede pública e estão situadas em regiões periféricas. Bem como os alunos destas escolas são oriundos de bairros de classe média baixa ou baixa e vivem em regiões de vulnerabilidade social.

Os resultados obtidos abordam o conteúdo das observações realizadas no período do recreio escolar e nas entrevistas realizadas na escola, tendo como guia as variáveis: a escola como espaço de socialização e violência; a violência na escola e sua relação com o contexto social dos alunos; a violência na família e de que maneira esta se manifesta no espaço escolar; os aspectos gerais da violência; a relação da violência na escola com a família.

Observou-se ainda o período do recreio, saída da escola e o ambiente de sala de aula com o intuito de obter informações sobre resultados, processos e impactos aliados ao tema proposto.

O questionário utilizado para as entrevistas incluía as seguintes perguntas:

1. O que você acha desta escola?
2. Para você qual é o papel/função da escola? E na prática isto acontece?
3. O que mais lhe chama a atenção nesta escola?
4. Em sua opinião, como é a relação entre os professores na escola?

5. Como é a relação entre a coordenação da escola e o corpo docente?

6. De onde os alunos desta escola vêm?

### Violência

1. O que você pensa sobre violência?
2. Você acha que a sociedade de um modo geral, tem se preocupado com este assunto?
3. Você já foi vítima de violência? Se Sim, me conte um pouco sobre o ocorrido.

### Violência na Escola

1. E na escola, acontecem situações de violência? [Por exemplo, (1) verbal (2) física (3) patrimônio] Se sim, quais são as ocorrências mais comuns? Ela ultrapassa os limites da escola?
2. Você acredita que a escola tem medidas para conter a violência escolar? Se não, você tem alguma proposta?
3. Você tem informações se a escola desenvolve ou já desenvolveu algum programa de combate à violência na escola?

### Família

1. Como você percebe a presença da família na escola? Em quais momentos ela está presente? Por exemplo, (1) reuniões (2) festas (3) conselhos de pais (4) problemas com os filhos (5) reclamações.
2. Você acha que na família o fenômeno da violência está presente? De que forma? Isto reflete na escola?
3. Você acha que os problemas familiares como violência doméstica, por exemplo, interferem na vida dos alunos?
4. Você já foi informado de algum caso de alunos vítimas de violência familiar? Se sim houve alguma alteração no comportamento deste aluno? A escola tomou alguma providencia quanto a isto?
5. Para você qual a melhor forma de corrigir (educar) os filhos quando eles desobedecem aos pais?

## RESULTADOS DA PESQUISA

Ao analisar os dados obtidos é evidente que as expressões da vulnerabilidade estão na dinâmica familiar destes alunos, pois, grande parte dos desses possuem baixo poder aquisitivo e não tiveram acesso ao ensino superior, vivenciando situação de desemprego e privação social. Em alguns casos, tais alunos vivem com avós, tios ou outros familiares e estão inseridos no mercado de trabalho formal ou informal, de modo a auxiliar na manutenção da família.



## *A concepção do corpo docente sobre a violência na escola*

A escola nem sempre consegue atingir com êxito sua função primeira, de educar, pois vários são os problemas que incidem sobre ela. Isso se traduz na percepção dos entrevistados, o qual um explica que: “Há falta de estrutura de saneamento, de saúde e tudo isto reflete no aprendizado dentro da escola”; “(...) a escola necessita de uma formação dos docentes mais voltada para as causas sociais, com cunho filosófico e social”.

Para compreender melhor o fenômeno da violência foram observadas e registradas as percepções dos entrevistados sobre a violência de um modo geral. Eles relatam que a preocupação da sociedade com a violência se observa no enfrentamento da própria violência. Nesse sentido, relatam o seguinte: “Acho que cada um se preocupa quando é diretamente afetado”; “Se mobilizam pouco, mas assim, a gente não sabe de quem é a culpa, se é das famílias, se é das autoridades, a culpa é de todo mundo”.

Quanto ao fato de já terem sofrido algum tipo de violência na intimidade da família e, se na ocasião, receberam algum apoio, os fragmentos reproduzidos anunciam as circunstâncias mais frequentes, onde acontecem as violências: “Já, já... Eu fiquei muito triste, um sentimento que dói até hoje... teve do meu esposo, e pra mim, assim, foi uma ajuda muito boa, porque eu fiquei muito assim pra baixo com que o aconteceu” (uma mãe).

Considerando o fenômeno da violência, como um dos problemas, que afetam a escola, estabeleceu-se a relação entre a violência presente na escola e o contexto social dos alunos. Dessa forma um professor relata que: “Até por que eles acham que é porque eu moro no Morro das Pedras, no Morro do Papagaio, que eles têm direito, que eles estão acima de todo mundo e da própria lei”. A narrativa de outro professor, no que se refere aos limites da violência e se essa ultrapassa o espaço escolar também foi de associação entre a escola e contexto dos alunos: “Ah ultrapassa os limites da escola, ultrapassa, porque vem é de fora mesmo. Vem é de fora a violência”. Porém, embora morem no mesmo bairro, cada aluno se comporta de modo diferente um do outro, seja por interesse, educação, dedicação, etc. É o que reflete outro professor: “Existe um paralelo entre eles, que os colocam em posições diferentes e não diz respeito ao local, onde moram, mas à vontade de estudar”.

No espaço escolar, durante o período do intervalo, foi possível perceber que ocorrem brigas dentro da escola, embora a maioria aconteça do lado de fora da escola conforme as entrevistas realizadas. A violência verbal foi uma das formas de violência mais evidenciadas, seguida da violência física. Os atores envolvidos são os próprios alunos, professores, equipe pedagógica, público externo, familiares, o que fica notório nas falas a seguir:

*Aluno brigando com aluno, principalmente na parte da tarde. Elas brigam porque você não veio com o cabelo que ela gostou, ou você fez o cabelo do jeito dela, ela não gostou. Agressão física mesmo, e sempre tem que intervir a polícia. E aqui tem muito (Fala de uma disciplinaria).*

*Esse ano teve duas brigas, mas eu não estava presente. Sempre houve violência, mas existia um motivo válido, algo marcando, por causa de comida, território. Mas agora é por namorado, porque uma menina esbarrou na outra, ou por um olhar feio para outra e isso já é um motivo para briga. (Fala de um professor).*

Quando a violência tem como alvo específico os professores, a violência verbal e o assédio moral foram os casos de maior incidência. Conforme pode ser observado, na fala dos entrevistados, quando questionados se, já sofreram algum tipo de violência, disseram: “Moral, já sofri, já sofri um assédio moral... Olha eu não denunciei, mas foi a minha vontade a princípio foi (...). Não prejudicar o relacionamento no trabalho. Medo de perseguição”. Outras falas complementam o tipo de violência sofrido e sua presença no espaço escolar: “Verbal, porque, já fui em delegacia de polícia... Porque tem pessoas que vem aqui agredir mesmo”.

Observa-se ainda que a família atribui à escola a responsabilidade de resolver as questões, que perpassam o cotidiano do aluno na própria escola. A falta de uma cultura participativa da família na escola é percebida, pela própria escola, como algo negativo e que interfere na inserção: família, escola e comunidade. Isto fica claro, nas falas, a seguir: “a família é um pouco relapsa. Ano passado a escola fez uma reunião de pais. A escola chamou mais de 30 pais de alunos, que davam problemas, mas só vieram quatro. Agora, quando a criança chega a sofrer algum tipo de violência, ser agredida pelo colega, sofrer bullying, aí a família aparece”, comenta uma pedagoga da escola. Outro entrevistado aponta que, algumas famílias responsabilizam a escola pela educação do aluno, tal como anuncia o fragmento do depoimento de uma pedagoga: “É eles estão entregando o papel deles pra escola”.

## *A concepção dos docentes e familiares sobre a violência na família*

Quanto à presença do fenômeno da violência no cotidiano familiar, todos os entrevistados afirmam que a violência está presente nesta instituição. E com relação a este aspecto, os resultados demonstram que a violência se expressa através da forma física, verbal, simbólica, negligencial e outros. Na pergunta,

“Você acha que, na família, o fenômeno da violência está presente? De que forma? Os entrevistados responderam de modo geral: “Sim física e verbal”, pois são comuns as expressões das mães: “Desgraça, vai para puta que pariu”. “Chegou um caso da mãe chegar embriagada e xingar o aluno com estas expressões e o aluno vai reproduzir isso” é o que afirma um professor. Estas expressões se vinculam às situações de falta de condições materiais e psíquicas na família. “Há casos do aluno vir sujo para a escola, você vê que a criança não tem cuidado e nenhuma assistência, o que seria o ideal”, ressalta o professor.

Todos ressaltam, afinal, que a violência vivenciada, na família, é refletida no ambiente escolar. Quando indagados de que forma isto acontece, os entrevistados relatam: “Sim, reflete por que eles mudam a atitude, mudam o comportamento, ficam mais agressivos”, realça, mais uma vez, uma professora. “(...) o fato de o aluno ser violento é porque existe violência na família.”, “(...) ou ele fica rebelde ou ele fica tímido e se tranca”.

Quanto à maneira de educar os filhos, todos os familiares afirmam que o diálogo e o castigo são as melhores formas de corrigir os filhos. Em relação ao uso de violência, ressaltam: “Eu acho que a primeira coisa é a orientação, o exemplo, pois é errado eu falar, “menino não fala palavrão e eu falo”; “E também eu acho uma coisa que funciona bastante é tirar as coisas, que eles mais gostam, porque isso ajuda bastante”. Outros comparam a forma de educar os filhos com a maneira, que foram educados. “Então, pra mim fez muita diferença, porque meus pais não conversavam (...)”. “Isso pra mim, hoje, pra mim conversar com eles e colocar de castigo é a melhor forma do que bater”, reflete uma mãe.

De acordo com as falas, pode-se perceber que cada família possui sua própria linguagem, regras e também suas particularidades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS/ CONCLUSÕES

A pesquisa empírica realizada com os atores sociais das escolas da região metropolitana de Belo Horizonte acerca da relação entre violência nas escolas e realidade das famílias contemporâneas, objeto delimitado, contribuiu para compreender como este fenômeno está presente nas escolas.

Ao final deste trabalho, foi possível constatar que as violências presentes no contexto social, nos espaços escolares e familiares estão relacionadas, e podem afetar direta ou indiretamente, as instituições família e escola. O reflexo da violência sobre os atores sociais, o que permeia ambas as instituições, os torna tanto vítima quanto reprodutores desta. Esses aspectos modificaram o papel primeiro da escola (que é o de educar e socializar seus alunos), passando a lidar com

várias temáticas sociais, as quais não têm preparo.

Percebeu-se que o contexto social dos alunos que integram as escolas é marcado por violência e normas próprias, que afirmam o totalitarismo, enquanto poder dentro e fora da família numa inter-relação escola e sociedade. Tais características, associadas ao fato de os alunos residirem em locais vulneráveis e sem infraestrutura, ilustram a realidade vivida.

O corpo docente, também, é alvo da violência escolar e sofre as consequências deste fenômeno, o qual ocorre com mais frequência de forma física e verbal. Nas salas de aula, o respeito pelo professor foi substituído por ameaças e intimidações. Situações que levam para dentro das escolas, o medo e a insegurança e desestimulam professores e outros profissionais envolvidos com o processo educacional. Algumas delas ultrapassam os limites da escola e se transformam em caso de polícia ou chegam a órgãos de garantias de direitos.

Para além do contexto escolar, a violência está presente também no âmbito familiar. Embora a esta instituição seja atribuída à função de proteção social de seus membros, ela é também fonte de violência, que se expressa comumente na forma física, verbal e existem casos de negligência também por parte da família. A violência intrafamiliar ocorre entre os pais, dos pais para com os filhos, dos filhos para com os pais e envolvem, também, outros familiares como avós, tios, primos e responsáveis pelos menores. São famílias marcadas pela falta de diálogo, intolerância e agressividade. A falta de estrutura familiar adequada coloca em questão a quem cabe o papel de proteção nestas famílias, haja visto que a violência está presente dentro delas e, em alguns casos, os próprios pais participam de agressões junto aos filhos ou são agredidos por eles. A convivência familiar permeada por conflitos tende a gerar o fenômeno da produção e reprodução da violência, conscientemente ou não, na escola.

Foi possível perceber, também, que a relação família e escola é complexa. Para as escolas, a família, muitas vezes, não comparece, quando solicitada; não está presente no cotidiano escolar dos filhos e considera a escola como um local, no qual podem se ausentar de suas funções para com estes e/ou designar a ela seu papel de proteção e cuidado. Isso nos leva a acreditar que as famílias, de um modo geral, estão transferindo sua função de educar, à escola. Porém, a família é uma peça fundamental para auxiliar a escola a desenvolver seu papel e impulsionar os alunos no âmbito cognitivo e de cidadania. Como também a comunidade, pois nela estão os problemas sociais que requerem uma mudança na situação estrutural a qual os alunos estão inseridos.

No entanto, a escola não está preparada para dar conta de toda esta problemática e enfrenta dificuldades, pois não dispõe de recursos humanos habilitados para intervir nas situações de natureza social.

Desse modo, o assistente social, como profissional que consegue ter acesso a vida privada das famílias e realiza comumente trabalhos com grupos e comunidades, tem importância na redução do fenômeno da violência nas escolas. A demanda pelo Serviço Social nas escolas justifica-se pelo fato da profissão efetivar-se nas instituições, as quais manifestam problemas, conflitos e contradições diversas; levar em conta a situação socioeconômica e cultural dos sujeitos, que integram o contexto escolar, considerando seus hábitos e valores; realizar diagnósticos sociais para conhecer as causas sociais que interferem no processo de aprendizagem dos alunos; entre outros.

Trabalhar com esta questão requer conhecer previamente o contexto de vida dos alunos; como se dão as relações intrafamiliares; o lugar ocupado pela escola; dominar informações referentes à violência como sua origem e formas; dinâmica escolar; entre outros. Para atuar sobre esta temática, o assistente social pode e deve utilizar seu instrumental para desenvolver um trabalho com as escolas e famílias e também solicitar a participação de outros profissionais, da escola ou não, formando uma equipe multidisciplinar.

O combate à violência, no âmbito escolar, pode contar com a adesão da comunidade, outras escolas, programas e projetos existentes. Embora o trabalho com famílias seja importante, os alunos fazem parte de outras instituições, o que requer uma ação na escola e para além dela.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amália Faller (Org.). **Famílias: redes, laços e políticas públicas**. 4 ed. São Paulo: Cortez/Instituto de Estudos Especiais/PUC-SP, 2010.

BALLONE GJ, Moura EC. **Maldade da Infância e Adolescência: Bullying**. In **PsiquWeb**. Disponível em: <http://www.psiqweb.med.br/site/?area=NO/LerNoticia&idNoticia=126>. Acesso em 23 de Fev. de 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1996.

CFESS – CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Serviço Social na Educação** – Brasília, 2001. Disponível em: [http://www.cfess.org.br/arquivos/SS\\_na\\_Educacao%282001%29.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/SS_na_Educacao%282001%29.pdf). Acesso em 19 Mar. 2013.

FAUSTINO, Micheli Klauberg. **O serviço Social na educação: possibilidades de intervenção frente a situações de exclusão social, poder e violência**. Florianópolis. 2008.

GOUVÊA, Maria da Conceição Meireles. **O Serviço Social no Espaço Escolar**. O Serviço Social e a Política Pública de Educação. Disponível em: [http://docentes.ismt.pt/~eduardo/supervisao\\_estagio/documents/13\\_ServicoSocialnaEducacao.pdf](http://docentes.ismt.pt/~eduardo/supervisao_estagio/documents/13_ServicoSocialnaEducacao.pdf). Acesso em 19 Mar. 2013.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar** – Brasília, 2009. Disponível em: [www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/pense/comentarios.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/pense/comentarios.pdf). Acesso em 25, fev 2013.

LOURAU, René. **A Análise Institucional**. Vozes. Petrópolis. 1996.

MILANI, Feizi M. **Adolescência e violência: mais uma forma de exclusão**. Disponível em [http://www.educarevista.ufpr.br/arquivos\\_15/milani.pdf](http://www.educarevista.ufpr.br/arquivos_15/milani.pdf). Acesso em 20 Ago. 2012.

MINAYO. Maria Cecília de Souza (organizadora). **Pesquisa Social – Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

NOGUEIRA, Maria Alice: **A relação família escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas**. Lisboa, Out.2005. Disponível em: [http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?pid=S000325732005000400005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?pid=S000325732005000400005&script=sci_arttext). Acesso em 09 de set.

ODALIA, Nilo. **O que é violência**. 6º ed. Coleção Primeiros Passos. 1991.

RAMPAZZO, Suely. **Família e Educação**. Aparecida, SP. Editora Santuário,1996.

SCHNEIDER, Glaucia Martins; HERNANDORENA, Maria do Carmo A. **Serviço Social na Educação: Perspectivas e possibilidades**. Porto Alegre: CMC, 2012.

SOLAIRA, Rodrigo Medeiros de Paula. **Seminário Bullying - Assédio Moral. O que é? Como identificar? Como combater?**. Semana de Treinamento da ASSEMP. Belo Horizonte, 2013.

VENTURA, Adriano. **Bullying**. Câmara Municipal de Belo Horizonte, 2011.



# TEATRO PERFORMATIVO COM AFÁSICAS: UM ESTUDO DA PERFORMATIVIDADE CÊNICA NO CONTEXTO DAS AFÁSICAS E A ELABORAÇÃO DE PROCEDIMENTOS CRIATIVOS E PEDAGOGIAS NAS ARTES DA CENA

*Juliana Pablos Calligaris<sup>1</sup>  
Matteo Bonfitto<sup>2</sup>*

**RESUMO:** Esta comunicação apresenta uma pesquisa de doutorado desenvolvida através da prática teatral performativa baseada na observação da relação entre linguagem, corpo e cognição com pessoas afásicas e investiga a coocorrência multimodal de semioses (fala, gesto, expressão corporal, olhar, etc.) através de observações das interações de diferentes, ainda que compartilhados, processos semióticos, ativos na construção de significados, que podem servir como um estímulo para se (re)pensar os processos artísticos-pedagógicos na contemporaneidade, avançado na análise de processos criativos nas artes da cena expandida e diversa.

**Palavras-chave:** Teatro Performativo; Performance; Afasia; Pedagogia do Teatro

<sup>1</sup> Doutoranda em Artes da Cena no Instituto de Artes – IA da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Campinas, São Paulo, Brasil. [juliana.calligaris@gmail.com](mailto:juliana.calligaris@gmail.com)

<sup>2</sup> Prof. Dr. em Artes da Cena no Instituto de Artes – IA da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Campinas, São Paulo, Brasil. [matteo@unicamp.br](mailto:matteo@unicamp.br)

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa investigou a criação artística na cena contemporânea, a partir dos processos performativos do Programa de Expressão Teatral (PET) com pessoas atadoras afásicas desenvolvido no Centro de Convivência de Afásicos (CCA<sup>1</sup>) do Instituto de Estudos de Linguagem – IEL da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Deste modo faz-se necessário esclarecer que a cena contemporânea aqui considerada é expressa pela definição de Fabião (2009, p. 238), a partir da qual a pesquisadora defende que “cada performance é uma resposta momentânea para questões recorrentes: o que é corpo? (pergunta ontológica); o que move corpo? (pergunta cinética, afetiva e energética); o quê corpo pode mover? (pergunta performativa); que corpo pode mover? (pergunta biopoética e biopolítica)”.

Sobre a definição da afasia, temos de acordo com Morato (2002), que

*As afasias, grosso modo, são sequelas na linguagem decorrentes de um episódio neurológico, como acidente vascular cerebral (AVC), traumatismos cranioencefálicos ou um tumor cerebral. Essas sequelas acarretam ao indivíduo dificuldades nos processos de produção e interpretação de linguagem em vários níveis: fonoarticulatórios, sintáticos, quanto à capacidade de ordenar os elementos dos enunciados em formas “gramaticalmente” aceitas, como, por exemplo, a “fala telegráfica”, em que há ausência dos elementos conectivos; no nível lexical, dificuldade de acesso às palavras, além de dificuldades de produção e interpretação do sentido nos enunciados. (MORATO et alli, 2002 apud CALLIGARIS, 2020, p.2)*

A fim de situar o CCA/IEL/UNICAMP no tempo e na história, local de realização do PET e da pesquisa ao longo da IC, mestrado e doutorado, a seguir faço uma breve descrição.

Para começar o estudo que ora apresento, segui por um veio de investigação herdado do mestrado (2013-2016) e de minha história no CCA, considerando que a primeira prospecção que fiz foi retomar dados e materialidades sobre o trabalho de

<sup>1</sup> O Centro de Convivência de Afásicos (CCA), criado em 1989 por iniciativa de pesquisadores do Departamento de Neurologia e o de Linguística da UNICAMP, é um “espaço de interação entre afásicos e não afásicos. (Cf. Morato et alli, 2002), que funciona nas dependências do Instituto de Estudos da Linguagem – IEL/ UNICAMP, cujo objetivo é desenvolver estudos linguísticos e neurolinguísticos, bem como garantir às pessoas afásicas efeitos terapêuticos, artísticos e sociais possibilitados por um conjunto variado de experiências interacionais cotidianas.

teatro performativo que já havia realizado no centro ao longo dos anos, sobretudo porque havia diante de mim 13 anos de processos criativos no PET registrados, no âmbito de uma pesquisa inter, multi e transdisciplinar entre Artes Cênicas, Linguística e Semiótica. A lapidação desse material me fez olhar por um outro lado do prisma em relação ao que eu já havia construído com pessoas afásicas. Revisitando a dissertação acerca da dimensão multisemiótica do jogo teatral (CALLIGARIS, 2020; CALLIGARIS 2016), percebi que existia um procedimento de interação, resignificação e criação artística processual no meu *modus operandi* no PET.

Focada nesta observação foi que segui para o segundo veio de investigação da tese: a seleção de específicos trabalhos/processos teatrais, fossem da iniciação científica, mestrado ou doutorado para estudo e organização de procedimentos criativos e pedagogias nas artes da cena a partir da performatividade advinda de contextos de afasia.

Estes dois modos de prospecção estiveram diretamente conectados com a minha história e prática como artista, com meu modo e processo de criação individual e coletivo, inserido no contexto da minha companhia de teatro, da qual fui uma das fundadoras – a Cia Trilhas da Arte – Pesquisas Cênicas – que em 2022 completa 31 anos de existência, e com o início da minha parceria de trabalho com o ator e diretor José Tonezzi, através da companhia Laboratório do Ator, em 2001.

## O PROGRAMA DE EXPRESSÃO TEATRAL PET, A FUNDAMENTAÇÃO DO FENÔMENO TEATRAL E A NATUREZA SOCIOCOGNITIVA DA ARTE

A minha entrada no CCA se deu a partir do convite do Prof. Dr. José Tonezzi (UFPB), para que eu o substituísse como professora e coordenadora das atividades teatrais do grupo do coletivo coordenado pela Profa. Dra. Edwiges Morato (IEL/UNICAMP). As formas do jogo teatral que o Prof. Tonezzi abordava no CCA estavam relacionadas com a pesquisa que realizávamos na Cia. Laboratório do Ator de Campinas (LAC), sob direção e provocação cênica dele, para a construção do espetáculo teatral “Ainda”, que tratava do conceito da *incomunicabilidade humana* e seus desdobramentos sociais, afetivos, transculturais e históricos, num processo de investigação relacionado com a pesquisa de Doutorado<sup>2</sup> do Prof. Tonezzi. Foi por causa dessa parceria, como atriz e pesquisadora <sup>2</sup> PEREIRA, José Amâncio Tonezzi Rodrigues. O teatro das disfunções ou a cena contaminada. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, UNIRIO. Rio de Janeiro, fevereiro de 2008. Disponível em: [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=110888](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=110888). Acesso em: 14 mar 2022.

naquele espetáculo, que houve o convite para substituí-lo. Coincidentemente, à época, eu cursava minha segunda graduação, em Filosofia, pelo Instituto de Filosofia e Ciências Humanas – IFCH/UNICAMP. Então, como forma de unir ambos os estudos, dei início a uma iniciação científica – IC, sob orientação da Profa. Dra. Edwiges Morato. Foi por isso que, logo na primeira prospecção, minha tese teve como motivação inicial o resgate do meu primeiro momento de presença no CCA, de 2003 a 2007; porque o que desenvolvi naquele tempo fez parte da minha IC<sup>3</sup> (CALLIGARIS, 2019), que esteve vinculada à minha graduação em Filosofia.

Naquele período, com conhecimentos provindos das Artes Cênicas, da Semiótica e da Linguística – imbricadas com a Filosofia, identifiquei o recurso das pessoas afásicas participantes do PET a estratégias verbais e não verbais próprias de diferentes sistemas semióticos para expressarem-se performativamente, motivadas pela experiência com teatro.

Aquele estudo de IC prosseguiu para a pesquisa de mestrado (CALLIGARIS, 2016) em Linguística – com abrangência em teatro e semiótica, pelo IEL/UNICAMP de 2013 a 2016, que investigou a coocorrência multimodal de semioses (fala, gesto, olhar, etc.) com pessoas afásicas, através de observações das interações de diferentes processos semióticos – ativos na construção de significados – para analisar o papel da atividade cênica teatral e do jogo teatral na (re)organização de possibilidades comunicativas, performativas e expressivas daquelas pessoas.

O objetivo, pois, do doutorado, ancorado em parte na experiência daqueles estudos, recobre o aprofundamento dos interesses teóricos, estéticos, metodológicos e práticos acerca da encenação performativa com pessoas afásicas, já assinalados na dissertação, a fim de desenvolver um campo de estudos que contribua com as práticas e pedagogias de criação nas artes da cena.

Dessa maneira, os caminhos da tese tomaram um fluxo dinâmico, contínuo e vivo, com deslizamentos sem barreiras entre um processo investigado e outro. Por exemplo, num dado momento do mestrado no qual, após um período de experimentação performativa em que ministrei as técnicas da Máscara Neutra, Máscara Expressiva e Rasaboxes (SCHECHNER, 2006), chegamos à montagem de uma peça radiofônica com teor de teatro do absurdo (ESSLIN, 2018), intitulada “*Recuerdos de Ypacaraí – De Quando o Brasil Quase Entrou (de Nuevo) em Guerra Contra o Paraguay*”.<sup>4</sup>

<sup>3</sup> “Estudo das Semioses Coocorrentes no Trabalho de Expressão Teatral com Afásicos”. Bolsa de IC PIBIC/CNPq-PRP. Orientada pela Profa. Dra. Edwiges Morato. Calligaris, Juliana Pablos: Quotas 2004/2005; 2005/2006; 2006/2007.

<sup>4</sup> Disponível em: <https://youtu.be/v2ORyQdmacl>. Acesso em: 02/05/2022.

A observação da montagem da peça radiofônica acabou por me provocar questões epistemológicas bastante instigantes, que ora persistem: a de observar **i)** de que maneira se dá a ação performativa da pessoa afásica em contato com seu próprio corpo, durante o ato criativo; **ii)** o que isso causa a essa pessoa atuadora em termos de ganho cognitivo quanto a competências artísticas e de percepção de si mesma; e **iii)** qual o conceito de corpo e corporeidade nisso envolvidos.

Assim, na primeira parte da tese, partindo daquelas questões, relacionei alguns achados decorrentes delas a certas referências da cena performativa contemporânea. Ou seja, busquei estabelecer relações entre jogos teatrais e processos performativos com pessoas afásicas e a emergência de uma pedagogia de criação tendo como ponto de partida os projetos cênicos que desenvolvi no CCA propondo, deste modo, uma pesquisa sobre performatividade *no e a partir* do contexto das afasias.

Um exemplo do que passei a identificar como *performatividade afásica* foi um fato recorrente registrado durante a montagem da peça radiofônica: o de que uma forte interação relacional entre as afásicas<sup>5</sup> vinha ocorrendo com maior ou menor intensidade<sup>6</sup> à medida em que elas se decifravam e, portanto, reconheciam ter um corpo cênico capaz de criar semioses significativas, apesar de serem “expostas” pelo ato teatral. Com isso percebido, comecei a sondar, desde então, quais os pontos que poderiam provocar esse lugar de relação, esse lugar de tensão estética desvelada pela criação e pela percepção de si: entre as atuadoras afásicas e seu fazer teatral único, evidenciado pela prática de convívio coletivo, condição *sine qua non* do CCA.

Como no PET os variados universos sógnicos relevantes eram notados pela afásica no acontecimento de seu próprio fazer, à medida que os conflitos cênicos entre personagens apareciam e se estabeleciam na costura do texto e no formato final da peça radiofônica, o próprio conflito passou a guiar o jogo de improvisação das atuadoras, estimulando o elenco de modo muito criativo e de forma a fazer com que cada cena tivesse uma contracena convidativa ao jogo, ao mesmo tempo em que elas conquistavam autonomia para reagir aos estímulos expostos *em e pela* cena, cujo roteiro havia sido combinado coletivamente.

Priorizando os contrastes e as ambivalências desse contexto, a construção da peça radiofônica procurou enriquecer o paradoxal mundo expressivo da afásica onde, ritualisticamente, as coisas se

<sup>5</sup> Neste texto escolhi fazer a generalização no feminino; por isso, quando escrevo “atuadora afásica”, por exemplo, generalizo qualquer pessoa atuadora afásica do PET/CCA/IEL/UNICAMP, independente do seu gênero.

<sup>6</sup> A intensidade aqui mencionada refere-se à densidade modal, que se será apresentada mais adiante.

consagraram pelo que ela consegue desempenhar à sua maneira, por não ser capaz, muitas vezes, de falar oralmente tudo o que gostaria, da forma que gostaria.

Minha mais recente presença como atriz-pesquisadora junto ao PET e ao CCA se manteve em fluxo de fevereiro de 2013 a março de 2020. Este é um dos motivos que me permitiram entrever o campo de tensão que a investigação deste estudo tripartite – Performance, Teatro e Linguística – que aqui comunicação, instaura, provocando diferentes estados de percepção e uma ampla gama de leituras que foram objeto de análise na elaboração da tese.

## MÉTODO E DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Desta forma, o que este trabalho igualmente buscou foi a propositura de um estudo cujo *status* criativo foi a “fricção” das presenças. O que legitima uma pesquisa como a que proponho, é, no dizer de Fernandes (2013), quanto às “artes da presença”:

*A prática imersiva intensa e viva na obra de arte e suas particularidades constitutivas, ao qual se associam teorias conforme a coerência e necessidade da obra estudada (...). As artes – em especial as da presença (dança, teatro, circo) – são constituídas por movimento (pausa e ebulição), presente no corpo, na cena, no preparo, na recepção, no ensino, na pesquisa, na escrita, nas palestras, nos registros etc. (FERNANDES, 2013, p. 106).*

Por isso, na prática como pesquisa em “artes da presença”, que se dá no/pelo corpo, há de se considerar as relações com o sentir, o deslocar, o performar, o praticar, o compor/criar. A experiência com afásicas que fizeram teatro comigo foi um enorme divisor de águas na minha jornada como atriz e como formadora, uma vez que tive a oportunidade de conhecer a afasia, seu lugar de estudo, inventar para mim o seu lugar nas práticas artísticas, conhecer seu lugar de convívio e sua complexidade de campo. O interesse em realizar uma investigação verticalizada sobre a atividade performativa geradora de processos/pedagogias criativas a partir da observação das materialidades cênicas com atuadoras afásicas, nasce, então, primeiramente, da minha experiência como artista e, posteriormente, da minha experiência à frente do PET.

Desta maneira, considerando meu processo com atuadoras afásicas, o entendo como aquele que se insere como procedimento pedagógico de trabalho e criação a partir da naturalidade de singularidades corporais ou comportamentais próprias da pessoa afásica, sem que haja necessidade de a mesma fazer-se outra ou dissimular tais peculiaridades, conforme comenta Tonezzi (2011):

*É a partir deste contato, ao assumir denominações e recursos, em princípio ligados a manifestações de caráter performático, que a cena teatral se abre, tornando-se sensível ao reconhecimento e à apropriação dos distúrbios do corpo e da mente, não por uma questão ética ou social, e sim como elemento propriamente cênico. (TONEZZI, 2011, p. 60).*

Busquei, então, revelar um percurso de pesquisa baseado no reconhecimento das especificidades da criação artística com afásicas, qualificando-as como produtora de novas epistemologias da prática criativa.

Deste modo, posicionei “a prática como um objeto de estudo, não como um método de pesquisa, [...] a performance como pesquisa, pesquisa através da prática, pesquisa de estúdio, prática como pesquisa ou pesquisa guiada-pela-prática” (HASEMAN, 2015, p. 43-44) com as atuadoras do PET.

A natureza da performance, de acordo com Fischer-Lichte (2008, p.252) determina que as artistas em ação não podem ser separadas de seu *material*. Artistas fazem suas “obras de arte” a partir de material peculiar e intencional: seus corpos ou, como Plessner (1982, p. 407) aponta, “com o material da própria existência”. O papel peculiar do corpo como material estético ocupou um lugar central na teorias do teatro e da atuação, porque “a pesquisa guiada-pela-prática é intrinsecamente empírica e vem à tona quando a pesquisadora cria novas formas artísticas para performance e exibição” (HASEMAN, 2015, p. 44).

A tese cuja comunicação aqui apresento, objetiva propor algumas reflexões que proponham a percepção de como conteúdos relativos a corpo, percepção e experiência emergiram na prática do Programa de Expressão Teatral, e de que forma se articularam na relação entre a criação artística, a Linguística e a Pedagogia das Artes Cênicas, e, além disso, como poderiam servir como um estímulo para (re)pensar os processos artísticos-pedagógicos na contemporaneidade.

Por meio de alguns conceitos desenvolvidos nos capítulos que compõem o trabalho, pude antever que conhecer o potencial de efeitos de uma obra específica torna-se ainda mais relevante quando a observação recai sobre uma pesquisa-guiada-pela-prática como esta à qual me propus a perscrutar e que, pela sua própria natureza ética e inaudita, no que tange à ação da atuadora afásica no mundo privado e público, podem provocar percepções muito diversas por parte desta mesma atuadora.

Entretanto, a caótica e instável transição entre desejo e forma que naturalmente se instaura (conforme é sabido) nas primeiras etapas da criação exigiu alguma objetividade de observação. Uma ação surgida – até mesmo ao acaso, no embate da atuadora afásica durante o *ato performativo* (conceito desenvolvido na terceira parte da tese), com seus meios materiais, por exemplo, pode se impor, abrindo nova vertente em um trajeto que, por si só, já



se configura denso, devido à complexidade multimodal (NORRIS, 2009) do *ato afásico* (TONEZZI, 2007).

Em minha trajetória como atriz, depois como professora, orientadora, pesquisadora e diretora, de convívio com pessoas criadoras de diversas áreas envolvidas no fenômeno teatral de modo geral, e todos estes anos de trabalho e criação junto ao PET do CCA permitiram-me perceber que muitas são as projeções sobre os efeitos que se quer provocar na espectadora a partir das teatralidades invocadas neste estudo, porém escassas são as pesquisas de campo com prospecção profunda sobre a criação artística e o impacto que esse trabalho tem na vida das atuadoras afásicas e em sua ação no mundo e com seus pares e como fonte de elaboração de uma pedagogia da cena criativa.

Refiro-me ao impacto de um teatro performativo com afásicas, *não na ausência da afasia, mas na presença da afasia*, que abraça radicalmente esses corpos em relação e confronto ao dito “normal”, na cena, na criação e nas consequências apreendidas e vivenciadas pelas afásicas após a experiência performativa e o que esta investigação pode propor, enquanto ciência da cena, como uma nova pedagogia de criação e de elaboração.

A análise das atividades artísticas do PET pode contribuir para o desenvolvimento de uma ideia de pedagogia do teatro que esteja em consonância com as práticas contemporâneas que priorizam a experimentação direta, a sensorialidade e o ato estético como experiência. Nas práticas do PET as fronteiras entre arte e pedagogia são diluídas, pois estas ocorrem num campo liminar em que se concebe teatro performativo como experiência e a experiência corporal e sensorial como arte enquanto ciência cognitiva.

Apesar da complexidade que envolveu minha pesquisa no PET, busco destacar na tese os desdobramentos de uma visão de teatro performativo baseada na constante observação das epistemologias de criação e na exploração de procedimentos que geram estímulos à percepção. A pesquisa esteve centrada, pois, em um aspecto ainda pouco explorado no horizonte acadêmico e artístico brasileiro: a articulação entre práticas teatrais, conhecimentos e práticas advindas do campo da Linguística e da Semiótica e práticas pedagógicas, focalizando experimentação performativa realizada com atuadoras afásicas.

## RESULTADOS DA PESQUISA

A relevância desta pesquisa consiste na articulação de um olhar novo sobre a pedagogia do teatro em que a teoria, a prática artística e as atividades pedagógicas articulam-se entre si. As práticas pedagógicas de criação que abordei com as atuadoras afásicas nas práticas do

PET abarcou os mesmos procedimentos utilizados nos trabalhos com outras atrizes e companhias com as quais desenvolvi demais processos: com o foco na experiência viva, na ampliação de campos perceptivos, na exploração de materiais que servem à construção da ficção, na articulação entre a ficção, a narrativa e o real, entre outros.

A peculiaridade do trabalho que realizei no PET esteve em borrar os limites entre o trabalho da atuadora e o ensino do teatro, a experiência da cena e o processo de aprendizagem de uma competência cognitiva, ou seja a atuação e a fruição desse saber, caracterizando uma profunda e profícua contaminação entre criação e procedimento pedagógico.

Para dar vazão ao que foi estudado, a tese será estruturada em quatro capítulos. No primeiro capítulo é apresentado brevemente o percurso do CCA e do PET: sua relevância enquanto espaço de convívio, de compartilhamento de vida, enquanto espaço para a cena, enquanto espaço para a criação artística; sua estrutura física e sua produção.

No segundo capítulo são analisadas diversas experiências criativas inseridas no campo da pedagogia do teatro a partir da minha ação com o grupo ao longo dos anos, tendo como material de pesquisa registros audiovisuais do *AphasiAcervus*<sup>7</sup>, fotografias, registros escritos pessoais, fotos, vídeos pessoais e os DRAs, os diários de registros e anotações de cada sessão, realizados pelas demais pesquisadoras do CCA.

O terceiro capítulo se apresenta como uma análise de uma prática de resignificação performativa e seus processos criativos observados no PET, a performance paródica de “O Negrinho do Pastoreio”.

No capítulo final (quarto capítulo) são articulados os principais conceitos e ideias em torno das relações entre corpo, experiência e percepção que permearam as análises das práticas artísticas e pedagógicas do PET.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS/ CONCLUSÕES

Os conteúdos aqui apresentados tendo sido articulados na tese à luz das teorias teatrais contemporâneas com o objetivo de identificar possíveis contribuições para o desenvolvimento de um pensamento atual sobre o ensino do teatro e dos processos de criação da cena contemporânea.

Enfim, tendo esse referencial conceitual em vista e todo o estudo aqui relatado, referir-me-ei, pois, a um campo de tensão específico, de interações múltiplas e complexas, que é o território provisório que se instaura quando a cena – neste caso a cena performada por uma atuadora afásica – encontra seu público, quando os procedimentos de criação são compartilhados no tempo da afasia e no espaço da representação.

<sup>7</sup> Registro audiovisual dos encontros semanais do CCA (consentido oralmente e por escrito pelas participantes afásicas), com vistas à compreensão e acompanhamento das atividades ali desenvolvidas.

## REFERÊNCIAS

- CALLIGARIS, J. P. A Dimensão Multissemiótica do Jogo teatral: A Experiência de Elaboração de uma Peça Radiofônica com Afásicas e Afásicos. *DAPesquisa*, Florianópolis, v. 15, n. esp., p. 01-24, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/17959>. Acesso em: 4 de maio de 2022.
- CALLIGARIS, J. P. Estudo das Semioses Coocorrentes no Trabalho de Expressão Teatral com Afásicos. Resumos do 9º. Seminário de Pesquisas em Andamento PPGAC/CAC/USP. Orgs. Camila de Moura Venturelli; Christian Alexander Martins; Conrado de Sousa Santos; Daiana Felix Pereira; Danilo Corrêa; Nadya Moretto D'Almeida; Phelippe Celestino Pereira dos Santos; Rodrigo Severo dos Santos. São Paulo: PPGAC/CAC/ECA/USP, 2019.
- CALLIGARIS, J. P. A Dimensão Multissemiótica do Jogo Teatral: A Experiência de Elaboração de uma Peça Radiofônica no Programa de Expressão Teatral do Centro de Convivência de Afásicos (CCA – IEL/UNICAMP). Dissertação de Mestrado. Instituto de Estudos da Linguagem – IEL/UNICAMP. Campinas: UNICAMP, 2016. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1627814>. Acesso em: 04 maio 2022.
- ESSLIN, M. Teatro do Absurdo. Trad. original: Bárbara Heliodora. Trad. das atualizações: José Roberto O'Shea. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 2018.
- FABIÃO, E. Performance e Teatro: Poéticas e Políticas da Cena Contemporânea. *Revista Sala Preta on line*. Universidade de São Paulo - USP, 2009.
- FERNANDES, C. Princípios somático-performativos no ensino e pesquisa em criação. In: MARCEAU, Carole; SOARES, Luiz Cláudio Cajaíba (orgs.). *Teatro na Escola, reflexões sobre as Práticas Atuais: Brasil-Québec*. Salvador: PPGAC/UFBA, pp. 105-115, 2013.
- FISCHER-LICHTE, E. Entrevista concedida a Matteo Bonfitto. Transcrição: Andrea Paula Justino dos Santos. Conceição | *Concept.*, Campinas, SP, v. 2, n. 1, p. 131-141, jan./jun. 2013.
- HASEMAN, B. Manifesto pela Pesquisa Performativa. Trad. Marcello Amalfi. Cadernos do Seminário de Pesquisas em Andamento PPGAC/USP, v.3.1, 2015.
- MORATO, E. M. *et alli*. Sobre as afasias e os afásicos - subsídios teóricos e práticos elaborados pelo Centro de Convivência de Afásicos. Campinas: Editora da Unicamp, 2002.
- NORRIS, S. Multiparty interaction: a multimodal perspective on relevance. *Discourse Studies*, 8(3) p. 401-421, 2006
- PLESSNER, H. Laughing and Crying. A Study of the Limits of Human Behavior. Trad. J.S. Churchill e M. Greene. Evanston: Northwestern University Press, v. 11, 1970
- PEREIRA, J. A. T. R. O teatro das disfunções ou a cena contaminada. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, UNIRIO. Rio de Janeiro, fevereiro de 2008. Disponível em: [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=110888](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=110888). Acesso em: 14 mar 2022.
- SCHECHNER, R. Rasaesthetics. In The MIT Press Journals. Posted Online March 13, 2006
- TONEZZI, J. Cena e Contágio: o caso da Companhia de Arte Intrusa. In *Rev. O Percevejo on line*, vol. 3, n. 2. UFRJ. Rio de Janeiro, 2011
- TONEZZI, J. Distúrbios de Linguagem e Teatro: O Afásico em Cena. São Paulo: Editora Plexus, 2007

## COLCHA DE RETALHOS: HUMANIDADES DIGITAIS E INTERCULTURALIDADE NO APRENDIZADO DE LÍNGUAS

Thiago Augusto Narikawa<sup>1</sup>  
Olira Saraiva Rodrigues<sup>2</sup>

**RESUMO:** Neste artigo, objetivamos refletir de maneira científica e poética as Humanidades Digitais e os processos de interculturalidade no aprendizado de línguas. Perpassamos os pensamentos de grandes teóricos, tanto do processo de globalização, quanto os de interculturalidade, transdisciplinaridade e os de Humanidades Digitais. Para tanto, fundamentamos as nossas discussões em autores como Renan Castro (2019), Marco André Franco de Araújo e Francisco José Quaresma de Figueiredo (2015), Zygmunt Bauman (2001), Daniel Alves (2016) e outros. Utilizamos como método de escrita a poética da costura da colcha de retalhos e, através dela, definições, pensamentos e conhecimento são compartilhados e adquiridos. Deste modo, a compreensão do processo de interculturalidade e das Humanidades Digitais se tornaram ao mesmo tempo, mais leves e ilustram a ideia de incluir, agregar e produzir conhecimento a partir de diferentes formas.

**Palavras-chave:** Humanidades Digitais; Interculturalidade; Aprendizado de línguas.

<sup>1</sup> Mestrando pelo Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás (PPG-IELT/UEG). Especialização em Docência Universitária (UEG). Graduação em Letras (UVA). Graduação em Relações Internacionais (PUC-GO). Goiânia, Goiás, Brasil – augustonka@gmail.com.

<sup>2</sup> Professora do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Pós-doutorado pelo Departamento de Ciências da Comunicação e da Informação da Faculdade de Letras da Universidade do Porto em Portugal (FLUP). Pós-doutorado em Estudos Culturais pela Faculdade de Letras (UFRJ). Doutorado em Arte e Cultura Visual (UFG). Mestrado em Educação (PUC-Goiás). Graduação em Letras (UEG). Anápolis, Goiás, Brasil – olira.rodrigues@ueg.br.

## RETALHOS, LINHA, CONHECIMENTO

Conhecimento  
 Não utiliza cimento  
 Porque é movimento  
 Por entendimento, discernimento.  
 (RODRIGUES, 2021)

Ao longo dos séculos, a humanidade tem buscado novas formas de pensar e adaptar-se para compreender o mundo, aprender e ensinar. Desde os gregos até a atualidade, muito se modificou. Todavia, patente ressaltar a importância que tiveram no desenvolver das artes, educação e filosofia. Escrever sobre os processos de aprendizado de línguas trazendo para nós as Humanidades Digitais é, antes de qualquer coisa, um repensar de conceitos e definições, alinhar de maneira muito segura, mas também com a delicadeza de quem junta os pedaços de retalhos que, muitas vezes, estão separados por processos que dependem de algo ou alguém para uni-los, dar forma, organizar.

A linha que costura os tecidos e tessituras é a mesma que organiza os processos históricos que constitui conceitos, métodos e processos de aprendizagem. É preciso separar os retalhos do aprendizado das línguas para que, posteriormente, possamos embebê-los. Aquilo que distancia também aproxima cores, contrastes, definições e pensadores. O aprender nada mais é que uma grande colcha de retalhos que vamos construindo ao longo da vida. Alguns o fazem de maneira mais colorida, amena, humanizada, outros, contudo, de maneira mais monocromática, com pontos mais fortes e que não permitem que as diferenças façam parte da pluralidade do tecido chamado vida.

A colcha que iremos produzir ao longo do texto é simples, mas também complexa, permeada pelo conhecimento científico, mas também com a leveza poética dos traços, formas, tessituras e definições que direcionam o trabalho. Tal contraste não diminui a importância, pelo contrário, agrega.

Os gregos inventaram o método pedagógico da sociedade ocidental, trouxeram inúmeros benefícios para o conceito de educação tal como conhecemos. Agostinho de Hipona e São Tomás de Aquino provocaram um grande repensar e impulsionamento da pedagogia através da escolástica na Idade Média, Comenius com a Didática Magna, traz novos olhares sobre o processo, Rousseau e o ser sensível de Emílio reorganiza a didática do aprendizado, pensando no processo e no cuidado que devemos ter com as crianças. Freire, Vygotsky, Piaget, e tantos outros, irão moldar, recortar e separar as partes que usaremos para produzir a colcha de retalhos a partir do que já existia, o novo que é alinhavado ao antigo, trechos, pedaços, conhecimento.

Na compreensão das Humanidades Digitais, analisaremos quais implicações e importâncias que essa definição tem no processo de confecção das colchas de retalhos, que aqui denominamos como a interculturalidade do processo de aprendizado de línguas. Ao findar desse processo, pretendemos alinhar o conceito de interculturalidade do aprendizado em si, partindo do pressuposto da globalização e fluidez da Modernidade Líquida de Zigmund Bauman (2001).

Ao finalizarmos a confecção desta colcha, esperamos que os retalhos, as costuras, os arremates estejam bem alinhados, que os pontos possam estar bem feitos, para que o conjunto final seja de fato um belo exemplar, não somente pela perspectiva científica, mas que possa, de alguma forma, afetar quem ler e, juntamente conosco, construir novas colchas, novos recortes, novas perspectivas.

## TECIDOS E FEITIOS

Processos de aculturação  
 Na contemporaneidade  
 Envolvem ciências, conhecimentos  
 Sucedendo novos comportamentos  
 Na desenvoltura  
 Da cibercultura.  
 (RODRIGUES, 2021)

O fio de tecido que rege o conceito de Humanidades Digitais é, em última instância, um emaranhado e complexo conjunto de ideias, pensamentos e conceitos que ainda não estão prontos, mas que, assim como a colcha, vem sendo costurado ao longo dos últimos anos, ponto a ponto, ora precisa refilar, ora desfazer os pontos. Mas há de entendermos que o processo é contínuo, linear, chuleado para que não desfie, tomando forma cada vez mais nítida, tomando seu espaço e reforçando os pontos frouxos.

É preciso costurar os retalhos de definição para compreendermos o todo. Segundo Cuddon (2013, p. 204, *apud* OLIVEIRA e MARTINS, 2017, p. 11), as Humanidades Digitais podem ser entendidas como

*Um amplo campo multidisciplinar dedicado a entender a intersecção entre a tecnologia da informação e as humanidades tradicionais. As áreas cobertas incluem a digitalização de textos e o uso de computadores como ferramentas para linguística e análise de texto, apesar de que seu escopo em potencial é considerado mais vasto entre seus praticantes.*

Para Santaella (2021, p. 4), as Humanidades Digitais significam, em última instância, a convergência das mídias, disciplinas humanas, bem como ciências, tecnologias e as artes. Para ela, é preciso pensar global,



dividir o conhecimento nas mais variáveis formas e, a partir disso, fazer do conhecimento específico, algo multidisciplinar.

Portanto, é preciso compreender que as Humanidades Digitais apresentam, em última análise, um estudo relativo aos meios digitais e humanos. Assim, algo que é tratado por muitos como um processo antagônico, na visão desta teoria, é algo que se complementa, organiza e conjuga de um mesmo pensamento.

Tal como defende Castro (2019), o conceito das Humanidades Digitais ainda está sendo delineado, construído, costurado. Nada é sólido, tudo é fluido, mas repleto de signos e significados multiculturais, transversais e multidisciplinares. É preciso, por vezes, fazer um remendo nesse contexto. Ao costurarmos os conceitos, precisamos entender que a colcha de retalhos também conta uma história, história esta que ao pensar o agora, o antes um pouco já é passado e o que surgir, futuro.

O conceito ganha força na mesma proporção das novas tecnologias. O caseado à mão dá espaço ao bordado computadorizado, mas se tratando de Humanidades Digitais, mesmo que o bordado seja computadorizado, há elementos manuais que o torna diferenciado, envolto em significados que estão além, ao mesmo tempo que está à vista.

Para Gardier e Musto (2015, *apud* CASTRO, 2019, p. 30), é preciso nos atentarmos para uma diferença muito importante na maneira pela qual

*Os acessos digitais preservam, agregam e desagregam, apresentam, privilegiam e refletem de volta a erudição que pode deixar categorias antigas para trás e mudar a maneira como até os humanistas pensam, pesquisam, escrevem, publicam e interagem com suas próprias comunidades.*

A complexidade conceitual das Humanidades Digitais também se dá em parte pela rapidez e quantidade de informações que temos acesso na Modernidade Líquida. Patente lembrar o que defende Bauman (2001), ao dizer que vivemos em um tempo que temos muita informação e pouco conhecimento.

A velocidade com que a informação chega não é a mesma que a sociedade consegue processá-la, compreendê-la e organizar de maneira devidamente satisfatória. Essa pluralidade trouxe novos desafios e um emaranhado de linhas de cores nem sempre convergentes, mas que na beleza do conceito incluído das Humanidades Digitais faz com que o plural seja apenas um retalho a mais para ornamentar a confecção da colcha e dos saberes.

Alves (2016), exemplifica tão bem esse pluralismo ao formular uma definição partindo do livro da professora Susan Hockey, ao defender que

As definições de Humanidades Digitais, como as de qualquer outra área, campo ou conceito que esteja

a afirmar-se, são muitas, nem sempre consensuais, estando disponíveis para todos os gostos. Susan Hockey, professora da área das Ciências da Informação na *University College London*, no referido livro de 2004, refere que as Humanidades Digitais são uma área acadêmica interdisciplinar que fornece metodologias específicas da área das tecnologias digitais para serem incorporadas na investigação nas Humanidades como um todo. Vivenciamos um momento histórico em que os extremos tomam conta do processo (2016, p. 91).

Assim como Alves, Hobsbawm (1995), em seu célebre livro a Era dos Extremos corrobora com este conceito. Vivenciamos um momento de extremos nem sempre convergentes, tanto na política quanto na academia, nos ideais e nos contextos. Ao tentarmos costurar de maneira mais firme tais definições, podemos dar forma divergente daquilo que é o esperado, assim, é patente lembrar que um processo tão imbricado de vertentes, traz em si o acolher novos conceitos, agregar, costurar os retalhos, não excluir. Assim como o texto científico não exclui o poético, nas Humanidades Digitais não exclui o divergente, pelo contrário, tenta-se construir novos olhares, vertentes e conceitos através da inclusão.

Tal como a colcha que é confeccionada com o devido cuidado e afeto, nesse processo o olhar para o outro e a busca de novos prismas tornam o processo mais humano, mais contextualizado e, mesmo vivenciando o tempo da tecnologia, a perspectiva e o contexto das humanidades não podem ser excluídos. Partes que dão forma ao todo e é por meio dessas partes, tessituras e costuras que a confecção da obra vai tomando forma, nada é definitivo.

## RETALHOS, COSTURA, REFILADOS

Léxicos e ícones em vetores de devir,  
Espaços singulares com arfantes do porvir,  
Modus operandi no entremeio das pulsões,  
Como lugares de confrontos e tensões,  
Em redes semânticas de conexões.  
(RODRIGUES, 2019)

Separado o tecido e os feitiços, é necessário compreender os retalhos, o tipo de costura e os refilados que irão compor a confecção da colcha, moldar, dar forma. A nossa colcha é composta por quadrados que são formados a partir da confecção das definições, das vozes, das lembranças e dos autores que ao longo do tempo construíram seus recortes e que, ao longo da nossa escrita, tentaremos organizar os bordados que cada um produziu para construir um todo dentro da perspectiva.

Ao falarmos em Humanidades Digitais e a interculturalidade no aprendizado de línguas estrangeiras, não podemos esquecer de costurar um outro termo, termo este que configura uma grande transformação no modo de agir e pensar, principalmente posteriormente a década de 1950 até a atualidade; a globalização.

Dar forma a definição de globalização não é algo fácil e muito menos simplista. Nas Relações Internacionais, por exemplo, alguns estudiosos irão remontar aos tempos antigos, outros, a partir das grandes navegações e tantos outros, a partir da Revolução Industrial, e altamente acelerado no século 20, principalmente pelo surgimento de novas tecnologias, tais como: o avião, o computador, a Internet, fazendo com que aproximações e distanciamentos ocorram de maneira muito rápida, extremamente fluida. Sem dúvida alguma, o século passado foi um século de grandes transformações, que impactaram, modificaram e fizeram com que tudo que era sólido desaparecesse, tal como afirma Bauman (2001).

Houve aproximações e distanciamentos, aumentaram-se as distâncias físicas, diminuíram as digitais. As fronteiras que antes eram algo físico, real em nossas cabeças, foram desaparecendo de maneira virtual à medida que a Internet tornou-se mais rápida. Para Bauman (2001),

Fazendo uma retrospectiva histórica, podemos nos perguntar em que medida os fatores geográficos, as fronteiras naturais e artificiais dos territórios, as distintas identidades das populações e *Kulturkreise* [círculos culturais], assim como a distinção entre “dentro” e “fora” – tudo tradicionalmente objeto da ciência geográfica – foram no essencial meros derivativos conceituais, sedimentos/artifícios materiais de “limites de velocidade” ou, de forma mais geral, das restrições de tempo e custo impostas à liberdade de movimento. [...] As distâncias já não importam, ao passo que a ideia de uma fronteira geográfica é cada vez mais difícil de sustentar no “mundo real”. Parece claro de repente que as divisões dos continentes e do globo como um todo foram função das distâncias, outrora impositivamente reais devido aos transportes primitivos e às dificuldades de viagem (2001. p. 18).

Nesse mundo real citado por Bauman (2001), novas costuras começam a ser feitas. Povos, definições e, principalmente, culturas começaram a ser compartilhadas. A colcha já não é mais um pedaço isolado de um lugar, de uma cultura, começamos a compartilhar, independentemente de nossas vontades, ideais, pensamentos e, até mesmo, línguas. Começamos a formar uma colcha multicultural, cheia de novas nuances, retalhos de outras culturas, perfilados de maneira que todo o processo pode parecer orgânico, mas não é.

Grande parte das pessoas ainda está isolada do processo. Por mais que haja uma “democratização” do aprendizado, será que todas as pessoas que querem podem aprender uma nova língua, viajar para um outro país, ter acesso a tecnologias que possibilitem o aprendizado através dos processos digitais de letramento?

Independentemente de nossos anseios, o mundo chegou até nós, tal como Bauman (2001) e Ortiz (2003) afirmam. É um caminho que não há volta, uma costura que dificilmente pode ser desfeita. Os nós, os arremates estão costurados de uma maneira tão complexa e imbricada que nos faz refletir o papel da colcha, de quem a construiu e para qual propósito. Ortiz vai além ao afirmar que:

*Na virada do século, percebemos que os homens encontram-se interligados, independentemente de suas vontades. Somos cidadãos do mundo, mas não no sentido cosmopolita, de viagem. Cidadãos mundiais, mesmo quando não nos deslocamos, o que significa dizer que o mundo chegou até nós, penetrou nosso cotidiano (2003, p. 3).*

As dobras do tecido que antes eram os limites territoriais, atualmente são o que Chomsky (1998) defende de insinuações de definição. As metodologias pedagógicas uniformes e fixas estão dando espaço para as transdisciplinaridades, interculturais, transculturação e outros retalhos que formam essa colcha tão complexa denominada como aldeia global, termo criado e difundido por McLuhan em 1959 em seu famoso livro *A Galáxia de Gutenberg*.

Énessesalinhavos,dobrasdetecidoqueoembeber da confecção vai se organizando. A interculturação no processo de línguas estrangeiras vai tomando a forma que definirá os desenhos que irão sobrepor a colcha e darão a forma a qual a costura vai delimitando.

É notória a transformação dos meios pelos quais o ensino se faz presente, principalmente a partir do começo do século 20 no que diz respeito às novas tecnologias. O novo que muitas vezes encanta, também é o mesmo que traz tantas inseguranças e medos. Nas décadas passadas, as pessoas tinham que ir até as bibliotecas públicas ou procurar quem sabia sobre o assunto para fazer suas pesquisas. Atualmente tudo está ao alcance das mãos.

O aprendizado institucionalizado e tradicional já não é mais campo exclusivo do aprendizado de línguas. Muitos aprendem através de jogos, vídeos, plataformas e outros tipos de aprendizado não institucionalizados. Esse mundo que bate à nossa porta e que não pede licença para entrar como afirma Ortiz (2003) é, de fato, algo que está modificando horizontes.

Hoje os retalhos já não são somente pedaços de panos-conhecimentos soltos e aleatórios, existe uma significância que dá ao todo um contexto muito mais amplo que o signo a que se refere. A cultura, que por

muito tempo não foi levada em consideração, agora se faz presente nos processos de interculturalidade nos processos de aprendizado de línguas.

Para tanto, é necessário compreendermos a definição de interculturalidade para que possamos construir uma costura mais organizada. Para Figueredo (2010):

*A comunicação intercultural está, portanto, relacionada à ideia de identidade e interação. O falante intercultural é, portanto, alguém que, por estar consciente de sua própria identidade e cultura, é capaz de estabelecer relações entre culturas e mediar através de diferenças culturais, as explicando, as entendendo e as valorizando (2010, p. 16).*

Para Araújo e Figueredo (2015), é preciso compreender que:

*(...) aprender uma língua estrangeira envolve muito mais do que aprender regras e vocabulário. Em uma perspectiva intercultural, podemos construir pontes que levem o mundo para dentro da sala de aula. Nessa perspectiva, o professor pode se valer de uma vastidão de atividades que leve os seus alunos a se posicionarem diante da cultura de outros povos, de costumes, crenças e valores que são diferentes dos seus (ARAÚJO e FIGUEREDO, 2015, p.73).*

É dentro dessa perspectiva que os retalhos tomam forma, constroem ligações que no alinhavo começam a ressignificar os termos, as definições, as tessituras. Ao compreender a cultura do outro, seu espaço e a sua história, o indivíduo passa a ser agente da construção do seu conhecimento e não apenas como reproduzidor do que lhe foi passado.

Da mesma forma, é preciso repensar as metodologias de ensino. Ao compreender que as pessoas podem, independentemente de qual espaço que estão adquirir conhecimento, o processo torna-se plural e, com isso, muito mais enriquecedor. Vale ressaltar que em momento algum no processo de construção dessa colcha estamos desconsiderando o espaço formal de aula como de extrema importância para o aprendizado. Apenas discute-se as várias outras possibilidades de construção de conhecimento e o próprio conhecimento em si.

Tal como afirmam Scheyerl, Barros e Santo (2014), tal processo ultrapassa a compreensão estrutural da língua e, a partir do contexto intercultural, entende-se que a construção dos diálogos entre os sujeitos, as perspectivas que são estabelecidas e as texturas são de extrema importância para que possamos compreender tais sistemas.

O conhecimento não está mais atrelado ao banco e a escola tradicional, mas ao todo, ao global. A mundialização da cultura e a globalização faz com

que compreendamos que o mundo está em nós e nós estamos no mundo em momentos de aproximações e distanciamentos, ora maior, outras menores.

Neste sentido é que precisamos repensar os métodos e metodologias que utilizaremos na formação integral do indivíduo. Para Scheyerl, Barros e Santo (2014, p. 155), ao citarem Mendes (2008), essa formação deve levar o indivíduo a ter uma consciência reflexiva que promova a “consolidação de valores e de identidade cultural, para que os sujeitos possam desenvolver “competências para ser e agir de modo crítico, autônomo e criativo”” (MENDES, 2008, p. 59).

É na pedagogia da construção do saber de Walsh (2019) que se encontra as vozes, os discursos, os gritos que reverberam as necessidades do outro perante o que se tem como estabelecido. Nas Humanidades Digitais, a contextualização é a do humanizar para aprender, na compreensão de que a tecnologia não é antagonista ao humano, pelo contrário, é convergente, tal como são convergentes várias vozes, ideologias e discursos.

O ser humano pode aprender de várias formas, tanto de maneira tradicional, quanto transdisciplinar, de uma forma específica ao todo, ou de uma forma específica a ele. São saberes múltiplos, alinhavados a outros por pontos não tão fortes, mas que fazem da pluralidade algo maior, mais ampla e, em última instância; humana.

Assim como defendem Sant’Ana, Suanno e Sabota (2017), as tecnologias digitais de informação e comunicação, ou também chamadas TDICs, não são novidade. Equipamentos, computadores e recursos digitais já estavam presentes em salas de aula desde o século passado. Tal como os autores explanam ao longo do artigo, as Humanidades Digitais também se preocupam mais na formação integral do ser que na educação bancária. É preciso repensar os contextos transdisciplinares, a cultura do outro e suas singularidades para que possamos compreender os entrelaçados dos processos de maneira mais orgânica e mais humanizada.

Na Modernidade Líquida e fluida, cada pessoa irá aprender de uma maneira. Cada caso é um estudo individual dentro de um prospecto coletivo e o aprendizado de línguas não foge a esse enlace. Há muitas formas que os processos tecnológicos trazem e fazem com que o aprendizado se torne mais fácil, mais acessível e mais democrático.

Fato é que não podemos afirmar o que é mais certo ou mais errado, que a tecnologia é ruim ou irá tirar ocupar o espaço dos professores ou tantas formulações que surgem todos os dias. Mais importante que isso, ao menos nesta colcha de retalhos, é compreender que há diferentes contextos de aprendizado. O que não pode faltar é a vontade de aprender, um ambiente que possibilite o aprendizado, acesso à Internet e aos dispositivos tecnológicos que facilitem e possibilitem tal aprendizado e adequação



do método e metodologias para o real aprendizado e a formação integral do indivíduo, respeitando suas particularidades, suas verdades, seus contextos e as suas histórias.

É partindo da primícia do respeito e das singularidades que o aprendizado, não somente o de línguas, mas no contexto geral é que trará grandes transformações nos contextos em que estão inseridos. As Humanidades Digitais surgem como uma base, não somente teórica, haja vista que ela também está em construção, mas humanística para as novas formas de aprender a aprender. A tecnologia não exclui o humano e este não exclui a primeira. Tudo é parte de algo maior, complexo e convergente.

## TEARES EM MOVIMENTO

Confecciono palavras em dobras  
Relações rasgadas tecidas  
Estilos (re)toques forrados  
Alinhavos afagos de provas.  
(RODRIGUES, 2021)

O conhecimento não está mais atrelado ao banco e a escola tradicional, mas ao todo, ao global. A mundialização da cultura e a globalização faz com que compreendamos que o mundo está em nós e nós estamos no mundo em momentos de aproximações e distanciamentos, ora maior, outras menores.

Neste sentido é que precisamos repensar os métodos e metodologias que utilizaremos na formação integral do indivíduo. Para Scheyerl, Barros e Santo (2014, p. 155), ao citarem Mendes (2008), essa formação deve levar o indivíduo a ter uma consciência reflexiva que promova a “consolidação de valores e de identidade cultural, para que os sujeitos possam desenvolver “competências para ser e agir de modo crítico, autônomo e criativo”” (MENDES, 2008, p. 59).

É na pedagogia da construção do saber de Walsh (2019) que se encontra as vozes, os discursos, os gritos que reverberam as necessidades do outro perante o que se tem como estabelecido. Nas Humanidades Digitais, a contextualização é a do humanizar para aprender, na compreensão de que a tecnologia não é antagônica ao humano, pelo contrário, é convergente, tal como são convergentes várias vozes, ideologias e discursos.

O ser humano pode aprender de várias formas, tanto de maneira tradicional, quanto transdisciplinar, de uma forma específica ao todo, ou de uma forma específica a ele. São saberes múltiplos, alinhavados a outros por pontos não tão fortes, mas que fazem da pluralidade algo maior, mais ampla e, em última instância; humana.

Assim como defendem Sant’Ana, Suanno e Sabota (2017), as tecnologias digitais de informação e comunicação, ou também chamadas TDICs, não são

novidade. Equipamentos, computadores e recursos digitais já estavam presentes em salas de aula desde o século passado. Tal como os autores explanam ao longo do artigo, as Humanidades Digitais também se preocupam mais na formação integral do ser que na educação bancária. É preciso repensar os contextos transdisciplinares, a cultura do outro e suas singularidades para que possamos compreender os entrelaçados dos processos de maneira mais orgânica e mais humanizada.

Na Modernidade Líquida e fluida, cada pessoa irá aprender de uma maneira. Cada caso é um estudo individual dentro de um prospecto coletivo e o aprendizado de línguas não foge a esse enlace. Há muitas formas que os processos tecnológicos trazem e fazem com que o aprendizado se torne mais fácil, mais acessível e mais democrático.

Fato é que não podemos afirmar o que é mais certo ou mais errado, que a tecnologia é ruim ou irá tirar ocupar o espaço dos professores ou tantas formulações que surgem todos os dias. Mais importante que isso, ao menos nesta colcha de retalhos, é compreender que há diferentes contextos de aprendizado. O que não pode faltar é a vontade de aprender, um ambiente que possibilite o aprendizado, acesso à Internet e aos dispositivos tecnológicos que facilitem e possibilitem tal aprendizado e adequação do método e metodologias para o real aprendizado e a formação integral do indivíduo, respeitando suas particularidades, suas verdades, seus contextos e as suas histórias. É partindo da primícia do respeito e das singularidades que o aprendizado, não somente o de línguas, mas no contexto geral é que trará grandes transformações nos contextos em que estão inseridos. As Humanidades Digitais surgem como uma base, não somente teórica, haja vista que ela também está em construção, mas humanística para as novas formas de aprender a aprender. A tecnologia não exclui o humano e este não exclui a primeira. Tudo é parte de algo maior, complexo e convergente.

## ARREMATAS E A COLCHA DE RETALHOS

(Entre)textos de artesãos  
Urdiduras (convi)vidas  
Contexturas (entre)tecidas  
Eis a arte do viver!  
(RODRIGUES, 2021)

Ao começarmos a refletir sobre as Humanidades Digitais e os processos de aprendizado de línguas, segundo essa perspectiva, tivemos que cortar os retalhos, separar as histórias que comporiam a colcha de retalhos que tentamos construir ao longo do processo. Não é fácil embeber os retalhos de definições, sentidos



e contextos que tantos autores defendem e estudam de forma que por mais que os tamanhos sejam diferentes, possam em algum momento ficar do mesmo tamanho para que a costura possa ser linear.

Alinhavar os processos interculturais que codificam e constroem essas novas formas de ensino e aprendizagem fazem com que pensemos fora dos limites da colcha e, muitas vezes, dos limites da formação padrão instituída. Nem sempre os recortes combinam em cor, tamanho e forma. Quantas vezes dentro da própria academia não somos (re)cortados, (re)moldados, silenciados e desqualificados por pensarmos diferentemente daquilo que está instituído como a forma dita perfeita, o ponto certo, a colcha tal como deve ser.

Há tantos discursos de convergência no aprendizado, mas são tantas ações divergentes que a colcha que deveria ser de simetria orgânica, muitas vezes acaba como vários fragmentos sem sentido e disformes, pedaços costurados sem forma, sem beleza, sem verdade.

A Humanidade Digital, como um conceito em construção, também é libertária. Traz novos olhares, aprendizados e formas de compreender o mundo e a cultura do mundo digital, mas sem desconsiderar o humano. Revoluciona não pela novidade do conceito, mas pelas tessituras dos contextos.

É preciso aprender a organizar os retalhos de maneira simétrica e orgânica, mas sobretudo, respeitar a particularidade de cada qual que aprende. A transdisciplinaridade, interculturalidade e tantas outras definições que surgem para ajudar a entender as novas formas de aprendizado no sistema globalizado e da Modernidade Líquida de Bauman, faz-no repensar tantos textos, contextos, não somente de aprender, mas também de aprender a aprender e aprender a ensinar.

Que os retalhos tomem forma da mais alta tecnologia, mas que tenha os feitos singulares aos feitos à mão. Que a tecnologia não seja inimiga, mas parceira no aprendizado, que a democratização das novas formas de conhecimento e aprendizado de línguas possibilitem que a formação integral seja, de fato, não somente um processo conteudista, mas, sobretudo, de respeito aos limites, singularidades, cultura e história de cada ser humano que esteja no processo.

Ao costurarmos os pedaços da colcha, a cada ponto nos vem um autor, em cada pedaço uma definição diferente que agrega valor, estabelece forma à costura e embeleza o resultado final. Que possamos aquecer o conhecimento com colchas cada vez mais permeadas de novos olhares, não sobre algo que ainda não aconteceu, mas sobre o que já está e que muitas vezes é desprezado por não parecer “inédito”, como tantas vezes é defendido na academia.

Que as Humanidades Digitais possam abrir novos caminhos, não somente no aprendizado das línguas, mas na forma de pensar de muitos. Humanizar

é preciso, assim como ser pequeno para ser grande. Talvez no momento em que compreendermos que é nas singularidades é que estão os complementos, nossa colcha de retalhos se torne algo realmente bela, linear e que as histórias de quem a costurou, os conceitos que alinhavaram, os feitos que direcionaram o caminho, possam dar a forma do todo, reconhecendo que ao findar, tudo o que é parte, seja um todo, como um patchwork digital do processo de humanização no aprendizado de línguas do tecido social.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Daniel. As Humanidades Digitais como uma comunidade dentro do formalismo acadêmico: dos exemplos internacionais ao caso português. **Ler história**, n. 69, p. 91-103, mar./ set.2016. Disponível em: <https://journals.openedition.org/lerhistoria/2496>. Acesso em 13 mai. 2021.
- ARAÚJO, Marco André Franco de; FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. Cultura, interculturalidade e sala de aula de língua estrangeira: múltiplas perspectivas. **REVELLI**, Inhumas, v. 7, n.1, p. 63-76. Jun. 2015. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/3502>. Acesso em: 5 jul. 2021.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- CHOMSKY, Noam. **Linguagem e mente**: pensamentos atuais sobre antigos problemas. (trad.) Lucia Lobato. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.
- CASTRO, Renan. As Humanidades Digitais além de uma abordagem previsível: um delineamento de um conceito em construção. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 27-39, maio 2019. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/4566>. Acesso em: 17 mai. 2021.
- FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. Language learning in an immersion context: The points of view of the participants in the CAPES/FIPSE Program. *In*:
- CAMPOS, M. C. P.; FIGUEIREDO, F. J. Q. de. (Ed.). **Intercultural and Interdisciplinary Studies: Pursuits in Higher Education**. Viçosa, M. G.: Arka, 2010. p. 13-34. Disponível em: [https://www.academia.edu/43171422/Language\\_learning\\_in\\_an\\_immersion\\_context\\_The\\_points\\_of\\_view\\_of\\_the\\_participants\\_in\\_the\\_CAPES\\_FIPSE\\_Program](https://www.academia.edu/43171422/Language_learning_in_an_immersion_context_The_points_of_view_of_the_participants_in_the_CAPES_FIPSE_Program). Acesso em: 05 jun. 2021.
- HOBBSAWN, Eric. **A era dos extremos**: o breve século XX. 1941-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- MCLUHAN, Marshall. **A galáxia de Gutenberg**: a formação do homem tipográfico. (trad.) Leonidas Gontijo de Carvalho e Anísio Teixeira. São Paulo, Editora Nacional, Editora USP, 1972.
- MENDES, Edleise. Língua, cultura e formação de professores: por uma abordagem do ensino intercultural. *In*:
- MENDES, E.; CASTRO, M. L. S (Org.). **Saberes em Português**: ensino e formação de docentes. Campinas (SP): Pontes, 2008, p.57-77.
- OLIVEIRA, Luis F. R; MARTINS, Dalton L. O Estado da Arte em Pesquisas Sobre Humanidades Digitais no Brasil. **PRACS**, Macapá, v.10, n.1, p. 9-20, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/pracs/article/view/2635/0>. Acesso em 28 jul. 2021.
- ORTIZ, Renato. **Mundialização e Cultura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2003.
- RODRIGUES, Olira. Contexto Digital. *In*: **Lira Lírica**. - Anápolis: Editora UEG, 2019. Disponível em: [http://cdn.ueg.edu.br/source/editora\\_ueg/conteudo\\_compartilhado/11011/ebook\\_poesias\\_lira\\_lirica\\_2019.pdf](http://cdn.ueg.edu.br/source/editora_ueg/conteudo_compartilhado/11011/ebook_poesias_lira_lirica_2019.pdf). Acesso em: 28 out. 2021.
- RODRIGUES, Olira. Conhecimento. *In*: **Afagos**. Porto: Faculdade Letras da Universidade do Porto, 2021. Disponível em: [http://cdn.ueg.edu.br/source/observatorio\\_de\\_ideias\\_m\\_gestao\\_da\\_informacao\\_em\\_educacao\\_e\\_formacao\\_128/conteudo/11084/2021\\_AFAGOS\\_REVISAO\\_DA\\_AUTORA\\_2742021.pdf](http://cdn.ueg.edu.br/source/observatorio_de_ideias_m_gestao_da_informacao_em_educacao_e_formacao_128/conteudo/11084/2021_AFAGOS_REVISAO_DA_AUTORA_2742021.pdf)Acesso em: 28 out 2021.
- RODRIGUES, Olira. Cultura. *In*: **Afagos**. Porto: Faculdade Letras da Universidade do Porto, 2021. Disponível em: [http://cdn.ueg.edu.br/source/observatorio\\_de\\_ideias\\_m\\_gestao\\_da\\_informacao\\_em\\_educacao\\_e\\_formacao\\_128/conteudo/11084/2021\\_AFAGOS\\_REVISAO\\_DA\\_AUTORA\\_2742021.pdf](http://cdn.ueg.edu.br/source/observatorio_de_ideias_m_gestao_da_informacao_em_educacao_e_formacao_128/conteudo/11084/2021_AFAGOS_REVISAO_DA_AUTORA_2742021.pdf)Acesso em: 28 out 2021.

RODRIGUES, Olira. Bordado-vida. In: **Afagos**. Porto: Faculdade Letras da Universidade do Porto, 2021. Disponível em: [http://cdn.ueg.edu.br/source/observatorio\\_de\\_ideiasm\\_gestao\\_da\\_informacao\\_em\\_educacao\\_e\\_formacao\\_128/conteudo/11084/2021\\_AFAGOS\\_REVISAO\\_DA\\_AUTORA\\_2742021.pdf](http://cdn.ueg.edu.br/source/observatorio_de_ideiasm_gestao_da_informacao_em_educacao_e_formacao_128/conteudo/11084/2021_AFAGOS_REVISAO_DA_AUTORA_2742021.pdf)Acesso em: 28 out 2021.

RODRIGUES, Olira. Tessituras. In: **Afagos**. Porto: Faculdade Letras da Universidade do Porto, 2021. Disponível em: [http://cdn.ueg.edu.br/source/observatorio\\_de\\_ideiasm\\_gestao\\_da\\_informacao\\_em\\_educacao\\_e\\_formacao\\_128/conteudo/11084/2021\\_AFAGOS\\_REVISAO\\_DA\\_AUTORA\\_2742021.pdf](http://cdn.ueg.edu.br/source/observatorio_de_ideiasm_gestao_da_informacao_em_educacao_e_formacao_128/conteudo/11084/2021_AFAGOS_REVISAO_DA_AUTORA_2742021.pdf)Acesso em: 28 out 2021.

SANTAELLA, Lucia. O metabolismo digital das Humanidades. In ROCHA, Cleomar; NASCIMENTO, Hugo A. D. do; SOARES, Fabrizzio Alphonsus Alves de Melo Nunes Soares (org.). **Humanidades Digitais: performatividades na cultura digital**. [E-book], Goiânia: Cegraf UFG, 2021. p. 2 – 9. Disponível em: <https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/invencoes/livros/9/capitulos/c01.html>. Acesso em 09 jun. 2021.

SANT'ANA, Jonathas Vilas Boas de; SUANNO, João Henrique, SILVA, Barbra do Rosário Sabota. Educação 3.0, complexidade e transdisciplinaridade: um estudo teórico para além das tecnologias. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 6, n. 10. p. 160-184. Jan./ jun. 2017. Disponível em: <http://www.fecilcam.br/revista/index.php/educacaoelinguagens/article/view/1519> . Acesso em: 29 de jun. 2021.

SCHEYERL, Denise; BARROS, Kelly; SANTO, Diogo Nogueira do. A perspectiva intercultural para o ensino de línguas: propostas e desafios. **Estudos Linguísticos e Literários**, Inhumas, v.7 n.1, p. 145-174. Jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/estudos/article/view/14816>. Acesso em: 9 de jun. 2021.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder um pensamento e posicionamento “outro” a partir da diferença colonial. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Pelotas**, Pelotas, v. 5, n. 1, p. 6-39. Jan./ jul. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/revistadireito/article/view/15002> . Acesso em: 25 jul. 2021.