

SIGNIFICADOS DA EDUCOMUNICAÇÃO E POTENCIALIDADES DO USO DE RECURSOS AUDIOVISUAIS COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO

Flaubert Cirilo Jerônimo de Paiva ¹

RESUMO

Este trabalho traz, de maneira abreviada, uma teorização referente ao conceito de Educomunicação e a sua respectiva historicização, entre os anos 1920 e o panorama atual. Para isso, nos valem de um levantamento bibliográfico e documental, tendo em vista identificarmos e compreendermos nuances pedagógicas e as respectivas maneiras de recepção diante dos conteúdos audiovisuais como instrumentos didáticos, que centralizam o nosso propósito de pesquisa. A mensuração referente ao uso de conteúdos audiovisuais em perspectiva didática foi realizada a partir de uma roda de conversas, mantida com cinco docentes de história – vinculados ao Ensino Médio – com o propósito de responderem a dois questionamentos focados no reconhecimento das potencialidades didáticas e do projeto metodológico destes para o manejo de tais recursos em sala de aula.

Palavras-chave: Educomunicação, Potencialidades, Recursos Audiovisuais, Instrumentos Didáticos.

INTRODUÇÃO

Desde os anos 1920, a partir de experimentos livres, realizados por professores franceses no processo de educação infantil, tendo em vista a utilização de periódicos diários no processo de alfabetização, bem como na contextualização de assuntos cotidianos junto ao universo infantil, Almeida (2013) nos apresenta as potencialidades educativas – numa perspectiva histórica – dos Meios de Comunicação de Massa no escopo das atividades escolares. A partir desse aspecto, é possível verificar que as ações de vieses educativos passam, mesmo que de maneira pontual, a integrarem os conteúdos disseminados pelos *medias*, nas décadas seguintes.

Ainda na década supracitada o periódico diário francês *Le Monde* passou a dedicar espaço à literatura infantil. Nos anos 1930 a *British Broadcasting Corporation of London*, já consolidada como uma poderosa rede de radiodifusão presente em todo Império Britânico,

¹ Doutorando em Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia – Lisboa; Mestre em Ciências da Educação pela ULHT/Lisboa; Docente das Faculdades Integradas de Patos – Paraíba, Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – credenciado junto à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – da referida IES, bem como dos Cursos de Jornalismo e Marketing. E-mail: paivaflaubert@gmail.com.

transpôs para o suporte televisivo conteúdos referentes à produção científica e tecnológica de então. Mesmo de maneira pontual, ações similares despontaram em espaços midiáticos, sobretudo aqueles de ordem estatal, pelo continente europeu, com características significativas ao princípio educativo e distanciamento aos apelos de consumo, peculiares aos conjuntos de informações expostos através dos meios de comunicação massivos.

Melo (2004) considera que as perspectivas educacionais caracterizam-se pelo poder mobilizador de ações, sobretudo oriundas das vivências comunitárias, através dos meios. Para isso vale-se dos exemplos de Paulo Freire – com quem teve convívio nos espaços da Universidade de São Paulo – cujas práticas de alfabetização de adultos, advindas do projeto *De pé no chão também se aprende a ler*, foram também disseminadas pelo rádio, a partir de ações dos Centros Populares de Cultura, Movimento de Educação de Base – ligado a grupos progressistas da Igreja Católica, liderados por Dom Hélder Câmara, Frei Betto, Leonardo Boff, Frei Tito, entre outros – e a União Nacional dos Estudantes, como relata Teixeira (2012).

Durante a segunda metade do século XX são observadas ações educacionais desenvolvidas entre o cinema, o rádio, a televisão e os periódicos impressos, todos focados em especificidades, corroborando com o pensamento da Função Pedagógica do Meios, defendida no contexto latino-americano, inicialmente por Beltrão (1986), reforçada por Melo (1992; 1998; 2004; 2006), confirmada por Gaia (2001) e expandida por Martín-Barbéro (2001; 2002) e Canclini (2006). Diante disso, é importante considerar a Educomunicação como um reflexo de ações híbridas, tanto do ponto de vista teórico-prático, quando do ponto de vista pedagógico-comunicacional, tendo por referência o uso das chamadas TICs. A partir dos anos 1990, dada a inserção mais democratizada dos recursos computacionais, as discussões – encampando as suas respectivas atividades e resultados – tornam-se mais constantes ao espaço acadêmico.

Nos aspectos aqui relatados, os anos 2000 caracterizam-se pela inserção das discussões pautadas em conceitos da educacionais nos currículos dos cursos envoltos à área da Comunicação Social, através das suas Diretrizes Curriculares Nacionais, com ênfase às graduações em Jornalismo, por manterem participação constante entre a comunidade e a produção de conteúdo, quer seja em ações de pesquisa, como também em caráter de extensão.

Gaia (2001) sinaliza que um dos maiores desafios às práticas educacionais é integrar professores e alunos na observação participativa do cotidiano, gerando conteúdo a partir das tecnologias necessárias às suas práticas. Diante disso, é perceptível até o momento atual o desenvolvimento necessário de ações capacitadoras e motivadoras aos docentes, diante do uso sistemático das ferramentas favoráveis ao desenvolvimento de tais práticas.

Em outro aspecto, Almeida (2013, p. 02) nos faz crer na Educomunicação como elemento formativo para além do espaço escolar, haja vista propor ao educando visão crítica diante dos *media* e dos seus respectivos conteúdos.

A educação para a mídia, em linhas gerais, diz respeito às práticas não profissionalizantes do estudo da mídia por cidadãos comuns, principalmente por crianças e jovens, tendo o objetivo de torná-los aptos a desenvolver um pensamento crítico sobre as finalidades e a atuação social dos veículos de comunicação, analisar as mensagens que neles circulam e usufruir dos benefícios e recursos dialógicos disponibilizados para as comunidades pelas tecnologias de informação e comunicação.

Através das tecnologias informacionais e conteúdos dispersos em recursos midiáticos, verificamos na Educomunicação múltiplas possibilidades em despertar a atenção estudantil para fatos do cotidiano, bem como construção e disseminação – através dos dispositivos móveis e computacionais – de narrativas que identifiquem grupos mediante os seus contextos locais, com incentivo ao participativo diálogo global. Entretanto, para isso, é urgente o desenvolvimento de literacias específicas aos usos das TICs, sobretudo em suas potencialidades de captura e transmissão por dispositivos móveis, cujo teor audiovisual é um dos elementos determinantes, como propõe Damásio (2007).

METODOLOGIA

Este trabalho iniciou com um levantamento bibliográfico e documental ao qual nos possibilitou compreender o traçado histórico do que hoje chamamos de Educomunicação, bem como observar as nuances pedagógicas, no tocante a aplicabilidade de recursos audiovisuais, como potenciais instrumentos didáticos. Para isso, destacam-se como autores fundamentais à percepção teórica sinalizada, tais como Adorno (2002), Aparici (2014), Beltrão (1986), Balloni (2005), Canclini (2006), Castillo (2014), Damásio (2007), Freire (2000), Gaia (2001), Kaplún (2014), Martín-Barbéro (2001, 2006), Melo (1998, 2004), Soares (2014), entre outros.

Através de uma roda de conversa com cinco docentes licenciados em História, vinculados a Escola Estadual de Ensino Médio Lyceu Paraibano, direcionamos dois questionamentos-chaves à nossa proposta de pesquisa doutoral, tendo em vista uma primeira sondagem para construção dos Grupos Focais a constituírem, posteriormente o processo empírico da tese a ser organizada, sob orientação do Prof. Dr. Manuel José Damásio – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (Lisboa).

Os professores foram previamente contactados através de um grupo de cinefilia, que reúne não apenas pessoas iniciadas na produção audiovisual, bem como apreciadores de filmes alinhados às estéticas mais sofisticadas e/ou postas ao eixo da produção audiovisual independente, diferentemente dos conteúdos disseminados em circuito comercial. Esse espaço cibernético, denominado *Jampa Cinéfila* é um grupo presente à plataforma *Facebook*. Nela foi possível descobrir 35 docentes, cuja participação é motivada pela busca de referências fílmicas para serem aplicadas às atividades em sala de aula.

Do quantitativo de docentes identificados, verificou-se que a totalidade desconhecia um espaço destinado para alguns dos filmes divulgados e debatidos com frequência na referida rede social, denominado *Cine Banguê*, situado nas dependências do Espaço Cultural, em João Pessoa – Paraíba. Por ocasião da exibição do filme *O processo*, lançamos a postagem: *Quem é professor e gosta de trabalhar com filmes em sala de aula? Por favor, destaque o Componente Curricular que ministra*. Em três dias, obtivemos as 35 respostas capazes de identificar os docentes, dispersos entre as licenciaturas em Química, Biologia, Língua Portuguesa, Literatura, Matemática e História. Este último grupo foi o escolhido em virtude de duas mensagens diretas, encaminhadas, revelando o interesse no uso de filmes como tentativa de aproximar relatos postos aos livros, às ocorrências cotidianas e ao tempo dos alunos.

Reexibido em João Pessoa no período de 14 a 21 de março de 2019, o filme *O processo* é um documentário dirigido pela cineasta Maria Augusta Ramos, com o propósito de mostrar os bastidores políticos que desmantelaram o governo da Presidente Dilma Roussef, com ênfase à votação favorável ao seu impeachment, durante sessão/plenária repleta de abjeções, realizada pela Câmara dos Deputados Brasileira em 17 de abril de 2016. Por se tratar de algo característico à nossa história recente e que tem despertado o interesse de pessoas ligadas aos eixos das Ciências Humanas, sobretudo aos professores, em razão de integrarem uma das categorias profissionais que demonstra significativa insatisfação ao atual governo, solicitamos a um dos que nos deu retorno através de mensagem privada, que reunisse um grupo de cinco colegas para assistirmos juntos à sessão e ao final conversarmos sobre o filme e sobre as maneiras de como eles tentam trabalhar com recursos audiovisuais em sala de aula.

Ao final da sessão, mantivemos uma rápida discussão relacionada ao documentário e entramos no direcionamento dos questionamentos, aos quais consideramos chave ao nosso estudo: Como os conteúdos audiovisuais em seus potenciais didáticos são usados no ensino médio? Os professores do ensino médio estão preparados metodologicamente para o uso de conteúdos audiovisuais em sala de aula?

DESENVOLVIMENTO

A decisão de usar o conteúdo audiovisual como ferramenta de análise motiva-se pelo fato de que, no momento, observamos a presença de instrumentos para exibição em várias escolas, no entanto, muitas vezes os conteúdos direcionados são trabalhados com pouca abordagem metodológica, sem adicionar percepções nos estudantes além de uma atividade lúdica. A pesquisa proposta visa abordar questões relacionadas à aplicação de uma didática audiovisual, levando em consideração as propostas viáveis do conceito de *Educomunicação*, designado por Gaia (2001).

Deixando o panorama da comunicação em seu contexto geral, em busca de restrições no espaço escolar, guiado pelo relacionamento ensino – aprendizagem, estabelecido principalmente em práticas que circunscrevem a sala de aula, devemos levar em consideração que os bons resultados em termos de ações pedagógicas devem buscar aproximações com os meios de comunicação, especialmente de natureza visual, tendo em vista dinamizar contextualizações, permitindo que os conteúdos repassados tornem-se mais próximos ao cotidiano e percepções variadas dos alunos, especialmente porque atualmente as relações educacionais necessitam transcender o espaço da sala de aula na tentativa de compreender e apresentar o contexto social. Para isso, Gomes (2007) ressalta a impossibilidade de ignorar o impacto da difusão de audiovisuais – com destaque aos elementos cinematográficos – na vida escolar, sem que fiquem como elementos de segundo plano, perante notas básicas postas aos livros didáticos convencionais.

O uso da mídia no processo de aprendizagem na escola leva os educadores a expandirem as variáveis de exemplificações dos conteúdos estudados, o que permite ao aluno orientar não apenas os resultados desejados da informação curricular contida no plano pedagógico, mas também em tomar decisões sobre as informações transmitidas pelos meios de comunicação. Esta necessidade parece ser cada vez mais evidente, especialmente com os identificadores da nossa sociedade contemporânea, considerados por Castells (2005) como uma sociedade da informação em rede, na qual, em comunhão com as idéias de Gaia (2001), é necessário determinar o espaço da escola como um meio/instrumento de reflexão sobre as mudanças experimentadas na vida cotidiana.

Cogo (2006) aponta que o uso do vídeo, seja na perspectiva do cinema ou da televisão – podendo o raciocínio ser muito bem direcionado às plataformas *streaming*, a exemplo do Netflix e YouTube – é determinante às práticas de trabalho que visem estimular alunos aos processos de interações dialógicas entre conteúdos repassados e as respectivas orientações de

criticidade entre as suas vivências e os reflexos demandados pelo cotidiano. Por outro lado, pode ser algo crucial, caso o uso dessas ferramentas atendam apenas aos critérios de entretenimento e não de treinamento.

Em vista de Gaia (2001), as práticas educomunicativas convergem para formar receptores mais críticos, observando a escola todos os dias – com a ajuda de elementos expostos pela mídia – como parte integrante do contexto social. Diante disso, Paiva (2011) destaca a importância da chamada teoria da recepção, proposta por Martín-Barbero (2001; 2003).

Pensar a televisão é também está em busca de uma resposta às questões relativas ao seu valor cultural. O mais comum, talvez muito importante, refere-se à essência do valor cultural produzido pelo veículo. Devido à exposição fragmentada de seus sinais, a narrativa da televisão estabelece entre os interlocutores - representados pelos remetentes e receptores - uma espécie de confusão sobre o conjunto de valores culturais transmitidos. (PAIVA, 2011, p.29).

Em suma, as mídias audiovisuais constituem seus modelos narrativos no dia-a-dia, que servem de fonte de inspiração imediata. Vale ressaltar que esta é a intenção dos emissores, por isso foi possível destacar, com a ajuda de acadêmicos e teóricos críticos da produção desses gêneros de comunicação. Portanto, é necessário estabelecer critérios sobre o uso de conteúdos audiovisuais na sala de aula, o que permite através de reflexões maduras e conscientes, de modo que isso resulte em uma formação integral, em relação à mídia e criatividade social .

O audiovisual – tradicionalmente caracterizado pelos conteúdos peculiares ao cinema e a televisão, agora dispostos também em plataformas computacionais, chamadas *streaming*, a exemplo do Netflix e o YouTube – pode ser considerado como um "novo" idioma, embora a proposta imagética, especificamente do cinema, já esteja incorporada ao cotidiano há 123 anos. Podemos simplesmente nos posicionar nesta conta pelo fato de que a decodificação de sua linguagem, tanto do ponto de vista estético como do ponto de vista cognitivo, ainda está longe das observações mais profundas, que não as vêem apenas como ferramentas de sedução ou imagens ilustrativas. Vale ressaltar que a escola descobriu o cinema mais tarde, como um instrumento de possibilidades de instrução e, juntamente com os conceitos subjacentes às práticas educomunicativas, é possível tê-lo como ferramenta para o desenvolvimento de possíveis narrativas dos alunos, bem como elementos que permitem avanços na organização do pensamento crítico e assuntos autônomos no processo educacional.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante das respostas obtidas durante a roda de conversa foi possível verificar que a utilização dos instrumentos audiovisuais são realizados de maneira intuitiva, sem uma recorrência sistemática. Todavia, todos sinalizaram as potencialidades para aproximação das discussões pautadas no suporte bibliográfico, ao *imaginário* – expressão utilizada por dois professores – dos alunos.

Quanto a primeira questão, as respostas deixaram perceptível que os conteúdos audiovisuais são utilizados em conferência às suas potencialidades didáticas, todavia, desconhecidas em plenitude por parte dos docentes. O segundo questionamento, por sua vez, em seu conjunto de respostas, sinaliza a necessidade de uma condução metodológica ao processo de utilização dos instrumentos audiovisuais em sala de aula, desde o que podemos conferir como recepção do conteúdo, ao direcionamento de atividades que façam valer os trabalhos com esses suportes, bem como a possibilidade de produção de conteúdos a serem disseminados pelos próprios alunos e professores. Entretanto, mesmo diante disso, é possível verificar a realização de atividades caracterizadas por práticas que conferem a recepção, produção e disseminação de conteúdos, mesmo que de maneira isolada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com recursos audiovisuais em sala de aula ajuda a escola redescobrir a cultura cotidiana e, através dela, encontrar evidências referentes aos elementos potenciais à identificação dos seus alunos. Portanto, vale a pena dar uma ênfase especial à linguagem cinematográfica, enfatizando que através do seu potencial é possível promover, para além das percepções estéticas, relações entre ideologia e valores sociais mais amplos. Os filmes sempre têm a possibilidade de desenvolvimento do trabalho da escola, pois todos possuem aspectos específicos da estrutura narrativa, gerando múltiplas interpretações, bem como um texto literário.

É importante enfatizar o fortalecimento de uma pedagogia audiovisual como agente influenciador na escolha, recepção e interpretação de conteúdos, podendo estar os alunos em uma posição mais autônoma, dada as possibilidades dialógicas e críticas. Para isso, é preciso compreender os conjuntos audiovisuais como elementos favoráveis ao preenchimento de espaços que a estrutura escolar, em sua dinâmica cotidiana, não consegue atingir, quer seja do ponto de vista cognitivo – característico às novas linguagens e narrativas, identificadoras da

chamada sociedade em rede – ou até mesmo estrutural, pela falta dos recursos necessários ao acesso desses conteúdos, cujos reflexos impactam diretamente nos processos favoráveis ao desenvolvimento de ações que tornem os sentidos da Educomunicação, através das linguagens audiovisuais, como práticas perenes na dinâmica escolar.

Com relação ao componente curricular de História, Reigada (1979) nos leva à reflexão de que o cinema apresenta fontes primárias e secundárias para análise dos conteúdos e dos seus respectivos contextos, tanto na perspectiva ficcional – posto à condição de fonte secundária – quanto na documental, compreendendo este à condição de fonte primária. Para isso, o autor sugere análise interpretativa e imagética, dividindo as categorias que caracterizam os aspectos de enredo, dramaturgia e diálogos, diante das narrativas ficcionais e/ou baseadas em fatos reais. No tocante às narrativas documentais, é fundamental considerar os depoimentos, as exposições de documentos e as narrativas que os cercam, bem como o conjunto de imagens que apresentam significativo valor historiográfico.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor. **Indústria cultural e sociedade**. Trad. Júlia Elizabeth Levy. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- ALMEIDA, Lígia Beatriz Carvalho. Educomunicação: o pensamento latino-americano sobre educação para a mídia e a produção literária nacional sobre o tema. In: José Marques de Melo; Mauro de Souza Ventura; Maria Cristina Gobbi (Org.). **Pensamento Comunicacional Latino-Americano através da Literatura**. 1 ed. São Paulo: INTERCOM/UNESCO/UMESP (PPGCOM), 2013. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/LigiaAlmeida4/publication/320394592_> Acesso em: 12 abr. 2019.
- APARICI, Roberto. Introdução: a educomunicação para além do 2.0. In: ____ (org). **Educomunicação: para além do 2.0**. São Paulo: Paulinas, 2014.
- AZEVEDO, Maria Verônica Rezende. Televisão regional e educomunicação para cidadania. In: Cidival Morais de Sousa (Org.). **Televisão regional: globalização e cidadania**. Rio de Janeiro: Sotese, 2006.
- BARDIM, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BELTRÃO, Luiz. **Subsídios para uma teoria da Comunicação de Massa**. 3 ed. São Paulo: Summus, 1986.
- BALLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. Campinas – SP: Autores Associados, 2005.

BENTES, Ivana. **Cartas ao mundo**. São Paulo: Cia. das Letras, 1996.

BERNANRDET, Jean-Claud. **O que é cinema**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.

_____. **Brasil em tempos de cinema: ensaio sobre o cinema brasileiro de 1958 a 1966**. São Paulo: Cia. das Letras, 2007.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época da sua reprodutibilidade técnica. In: **Coleção Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

BILHARINHO, Guido. **Cem anos de cinema brasileiro**. Uberaba: Instituto Triangulino de Cultura, 1996.

BOURDIEU, Pierre. **Sobre a televisão**. Trad. M^a Lúcia Machado. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

BRAIT, Beth. **A personagem**. São Paulo: Ática, 2002.

BRASIL. LEI 9.394/96. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas**. 2^a ed. São Paulo: Edusp, 2006.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 8^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

CASTILLO, Daniel Prieto. Construir nossa palavra de educadores. In: Roberto Aparici (org.). **Educomunicação: para além do 2.0**. São Paulo: Paulinas, 2014.

COGO, Denise Maria; GOMES, Paulo Gilberto. **Televisão, escola e juventude**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

DAMÁSIO, Manuel José. **Tecnologia e Educação – As tecnologias da Informação e da Comunicação e o processo Educativo**. Lisboa: Nova Veja, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. 4^a ed. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GAIA, Rossana Viana. **Educomunicação & Mídias**. Maceió: EDUFAL, 2001.

GOMES, Luiz Fernando. Vídeos didáticos: uma proposta de critérios para análise. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 89, n. 223, p.p 477 – 492. Brasília: INEP, 2009. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/688>> Acesso em: 12 abr. maio 2019.

KAPLÚN, Mário. Uma pedagogia da comunicação. In: Roberto Aparici (org.) **Educomunicação: para além do 2.0**. São Paulo: Paulinas, 2014.

MARTÍN-BARBÉRO, Jesus. **Os exercícios do ver: hegemonia audiovisual e ficção televisiva**. Trad. Jacob Gorender. São Paulo: Senac, 2001.

_____. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

_____. **Revista de Crítica Cultural**. Cali: Universidad del Valle, nº 07, p. 19 – 25, 1993.

MELO, José Marques. **Teoria da Comunicação: paradigmas latino-americanos**. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **A esfinge midiática**. São Paulo: Ed. Paulus, 2004.

_____. **Regionalização midiática: estudos sobre comunicação**. Rio de Janeiro: Sotese, 2004.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2009.

PAIVA, Flaubert Cirilo Jerônimo de. Didática televisual e os agentes da notícia: uma abordagem no tratamento da imagem do presidente Lula entre 2003 e 2005. **Biblioteca Online de Ciências da Comunicação**. Covilhã – Portugal: Universidade da Beira Interior, 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. Introdução à edição brasileira. In: Roberto Aparici (org.). **Educomunicação: para além do 2.0**. São Paulo: Paulinas, 2014.

REIGADA, Tiago. **Ensinar com a sétima arte: o espaço do cinema na didática da história**. Porto - Portugal: Edições Afrontamento, 1979.

TEIXEIRA, Wagner da Silva. Quando ensinar a ler virou subversão: a ditadura e o combate ao combate do analfabetismo. **XVIII Encontro Regional da Anpuh-Mg; Mariana**, 2012. Disponível em: <[http://www.encontro2012.mg.anpuh.org/resources/anais/24/1340763408_ARQUIVO_Wagner Teixeira_textocompleto.pdf](http://www.encontro2012.mg.anpuh.org/resources/anais/24/1340763408_ARQUIVO_Wagner%20Teixeira_textocompleto.pdf)> Acesso em: 12 abr. 2019.