

**A PANDEMIA DO NOVO CORONAVÍRUS, O ENSINO DE LÍNGUAS
ESTRANGEIRAS E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS**

**THE NEW CORONAVIRUS PANDEMIC, FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND
DIGITAL TECHNOLOGIES**

Valquíria Carolina Pimentel Sales de Carvalho¹

RESUMO

O artigo discorre sobre a Pandemia do COVID-19, o ensino de línguas estrangeiras e a tecnologia digital nesse contexto, apresentando as diferenças entre EAD e RLR e as soluções encontradas pela escola. Fizemos um paralelo entre a pandemia de Gripe Espanhola de 1918-19 e a Pandemia do Novo Corona Vírus, verificando lições não aprendidas e como isso afetou a educação no início do século passado e agora. Terminamos fazendo previsões sobre a educação pós-COVID-19 e o uso crescente da tecnologia digital no ensino de línguas estrangeiras.

Palavras-chave: Pandemia do coronavírus. Ensino de língua estrangeira. Tecnologia digital.

ABSTRACT

The article talks about the COVID-19 Pandemic, the teaching of foreign languages and digital technology in this context, presenting the differences between Distance Teaching and Remote Teaching and the solutions found by the school. We made a parallel between the 1918-19 Influenza pandemic and the New Corona Virus Pandemic, looking at lessons not learned and how it affected education at the beginning of the last century and now. Finally, we made predictions about post-COVID-19 education and the increasing use of technology in teaching foreign languages.

Keywords: Coronavirus pandemic. Foreign language teaching. Digital technology.

1 INTRODUÇÃO

O ano de 2020 se tornou “aquele em que vivemos sob perigo”. Não, não se trata de título de filme, embora parecesse um filme roteirizado por Stephen King, dirigido por Tarantino, algo desse porte, a julgar pelo terror incitado nas pessoas e a violência com que um

¹ Doutora em Linguística e professora pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas).

vírus desconhecido para o qual não havia tratamento ou vacina atingia milhares de pessoas que morriam afogadas em seus próprios líquidos pulmonares.

Todas as instituições mundiais se viram, da noite para o dia, completamente desarticuladas e despreparadas para enfrentar o desconhecido. Tudo aquilo que víamos em filmes épicos de Hollywood, quando o governo dos Estados Unidos enfrentava alienígenas sanguinários, explodia asteroides desgovernados em direção à Terra ou algum vírus letal, sem mesmo tirar a gravata, podemos classificar como simples ficção. Constatamos que, até mesmo o governo dos Estados Unidos, devido à inépcia de seu governante ao início da Pandemia mostrou-se ineficaz em lidar com essa questão.

A saúde mundial se mostrou enferma, a economia, considerada tão forte e inabalável em muitos países, tem se revelado carente e miserável na maioria dos cantos do mundo. E a educação? Essa pandemia surpreendeu-nos, colocando-nos “cara a cara” com as desigualdades e fragilidades do nosso sistema educacional.

Todas as instituições (do mundo) têm sido afetadas, em algum grau, por essa pandemia. Governos internacionais, instituições ligadas à saúde, o mercado internacional, e como não poderia deixar de ser, a educação foi afetada, sobremaneira. Como a pandemia imiscuiu-se em nosso meio escolar durante o ano letivo, as escolas do mundo inteiro tiveram, literalmente, que se reinventar. O contato físico não era mais possível... O que fazer? Por séculos e séculos, desde que a instituição escola foi implantada, a presença física do professor e dos alunos é algo dado como “líquido e certo”. Inclusive a porcentagem da frequência dos alunos é considerada um fator decisivo no momento de sua aprovação ou não.

Como a escola se reinventou? Com o auxílio precioso da tecnologia digital... Estava tudo pronto para usar? Não, mesmo! Todos os professores já dominavam a tecnologia e as plataformas? De jeito nenhum! Todos os alunos contavam com computadores, *tablets*, celulares de última geração e internet ilimitada para se utilizarem dela em suas casas? Não é difícil adivinhar a resposta... Somos um país de terceiro mundo, ou, fazendo uso de um eufemismo, somos um país “em desenvolvimento”, que não consegue prover condições sanitárias decentes à maioria da população, imagine fornecer tecnologia para ser utilizada imediatamente...

Apesar dos pesares, a escola se reinventou! Na marra! Da noite pro dia! Mas foi! E aconteceu! Pelo menos nas escolas particulares, que consideraram que seus alunos teriam condições de prosseguir com as aulas por meio da internet, foram capazes de finalizar o semestre letivo. Não tem sido fácil para os usuários, nem para os coordenadores, nem para os professores e não tem sido fácil para os pais dos alunos, principalmente das crianças ainda pré-alfabetizadas. Pais se tornaram pseudo-professores da noite pro dia, o que pode ter trazido pelo

menos um benefício à classe dos professores: o reconhecimento do seu trabalho árduo e, na maioria das vezes, esquecido.

2 ENSINO À DISTÂNCIA (EAD) E REGIME REMOTO LETIVO (RLR)

E como foi essa reinvenção? As pessoas, ingenuamente, pensam: Já existe EAD, é só colocar em prática para todo mundo... Acontece que, embora com alguns pontos em comum, essas modalidades envolvem práticas distintas. O que EAD (Educação a Distância) e o Regime Letivo Remoto têm em comum é o fato de ambas acontecerem por meio da tecnologia digital e da Internet.

Para Costa (2020) “o ensino remoto praticado atualmente [na pandemia] assemelha-se a EAD apenas no que se refere a uma educação mediada pela tecnologia. Mas os princípios seguem sendo os mesmos da educação presencial”. Segundo a professora, “a educação a distância pressupõe o apoio de tutores de forma atemporal, carga horária diluída em diferentes recursos midiáticos e atividades síncronas e assíncronas. E isso não é, exatamente, o que está sendo feito durante a quarentena.”

Como professora universitária que leciona tanto disciplinas em modalidade EAD quanto em modalidade presencial, posso afirmar que a Educação a distância, aulas no formato EAD, se diferenciam bastante daquelas em modalidade presencial. As aulas em EAD contam com uma metodologia de ensino e materiais específicos a serem utilizados nessa modalidade.

A modalidade EAD, por exemplo, tem suas aulas gravadas previamente, às quais o aluno assiste utilizando-se de uma plataforma adequada a esse formato, que geralmente é desenvolvida pela instituição acadêmica ou, pelo menos financeiramente arcada pela instituição, como é o caso do Canvas e Moodle, além de outros.

Além disso, em EAD, temos como destaque o acompanhamento de tutores na realização das atividades da disciplina e o suporte do docente para solução de dúvidas e realização de avaliações.

O “Regime Letivo Remoto”, terminologia que se alterna a “Regime remoto temporário”, ERE, ensino Remoto Emergencial, por sua vez, sendo o formato adotado durante o advento excepcional da Pandemia do Novo Corona Vírus, segue um protocolo em que as aulas ocorrem de forma síncrona, pela Internet, pressupondo uma plataforma digital que as possibilitem, tais como o *Canvas* e o *Moodle*, já amplamente utilizadas pelas instituições

acadêmicas, além de outras tantas, previamente não utilizadas de forma institucionalizada academicamente como o *Microsoft Teams*, o *Zoom*, o *Google Meets*, o *Skype* e o *Hangouts*, dentre outras.

No Regime Letivo Remoto, doravante (RLR), as aulas são ministradas de forma síncrona e *on-line* por videoconferência, geralmente nos dias e horários em que as aulas ocorreriam presencialmente, por meio de ferramentas tecnológicas, TDICs (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação), podendo ser gravadas e disponibilizadas aos alunos para estudos em horários alternativos, ou mesmo para suprir as faltas do aluno que não pode comparecer no horário da aula. Desse modo, é possível que o aluno mantenha um contato direto tanto com os colegas quanto com seus professores, mesmo em tempos de isolamento social. O processo de ensino-aprendizagem tende a ficar menos comprometido, aproximando-se ao máximo das aulas normalmente praticadas de forma presencial.

As modalidades EAD e de Regime Letivo Remoto diferem em outro aspecto bastante relevante: a sequência em que as aulas e assuntos são abordados pelo aluno. No regime EAD, os alunos têm tarefas a serem desempenhadas durante um período de tempo, à medida em que eles vencem determinados módulos. O aluno tem, digamos, uma certa liberdade em termos de tempo, já que ele não tem encontros diários ou semanais que o obriguem a assistir aulas junto aos demais colegas. Desde que ele cumpra as tarefas de forma satisfatória e dentro do limite de tempo estipulado, ele determina quando realizará as tarefas.

Já a sequência das aulas do Regime Letivo Remoto, RLR, funciona nos moldes do regime presencial. Os alunos fazem prova juntos, apresentam trabalhos em grupo, assistem a apresentações do professor, fazem exercícios juntos, o professor tem oportunidade de corrigi-los, tudo acontece nos mesmos horários em que ocorreriam as aulas presenciais.

Entretanto, essa mudança exigiu uma adaptação muito rápida por parte dos professores, o que tem dado origem a debates e questionamentos em relação a professores, alunos, regime presencial, regime remoto e EAD. Estariam os professores preparados para lecionar remotamente? Um bom curso em EAD pressupõe apenas a transferência do conteúdo do formato tradicional para o ambiente virtual?

3 DO REAL AO VIRTUAL

É possível que o maior desafio esteja mesmo com os professores. Saber como adaptar os conteúdos, a dinâmica de sala de aula à “realidade virtual” pode parecer fácil pois muitas de nossas atividades já são realizadas virtualmente hoje em dia. Usamos o *Internet Banking* para

fazemos nossas transações bancárias, falamos com amigos e família por meio de aplicativos digitais, usamos as redes sociais, ouvimos músicas e lemos livros ou assistimos a filmes ou séries por meio de *streaming* e aplicativos digitais para nos entretermos. Enviamos arquivos inteiros por *e-mails* e podemos receber documentos e falar com pessoas do outro lado do mundo por meio da parafernália tecnológica que nos cerca.

Entretanto, as pessoas, entre uma invenção e outra, tiveram tempo para se acostumarem e se adaptarem às novidades tecnológicas... Ninguém começou, do dia pra noite, a usar internet pra tudo... Isso se deu de forma gradual. Foi aos poucos, uns, mais afoitos, tornavam-se usuários da tecnologia com mais rapidez e desenvoltura, principalmente os mais jovens...

Segundo Prensky (2001), ignorar-se a mudança dos alunos de um tempo para cá é a principal causa do declínio da educação nos Estados Unidos da América. Para o autor, os alunos mudaram radicalmente, não sendo os mesmos para os quais o sistema educacional foi criado. Para ele, a mudança dos alunos não se deu apenas em termos de avanço em relação aos alunos do passado, ou a aquisição de novas gírias, roupas, adereços corporais, ou estilos mais despojados, características da mudança nas gerações anteriores, mas marcada por grande descontinuidade. Essa descontinuidade poderia até ser chamada de “singularidade”, ou seja, um evento em que o *status quo* é alterado de forma a não ter volta.

Essa “singularidade” representa o advento da tecnologia digital ao final do século XX. Para Prensky, os alunos de hoje – da pré-escola à universidade – representam as primeiras gerações que cresceram com esta nova tecnologia. Essas crianças, hoje adultos, passaram a vida inteira rodeados por uma parafernália tecnológica que envolvia vídeo games, computadores, *tablets*, câmeras, música digital, telefones celulares e outros aparelhos e ferramentas da chamada Era Digital. Segundo o autor, acredita-se que o aluno graduado atual tenha passado menos de 5.000 horas lendo, mas seguramente, mais de 10.000 horas jogando vídeo game, além de cerca de 20.000 horas assistindo à televisão, sendo que os jogos de computadores, *e-mail*, a Internet, os telefones celulares e as mensagens instantâneas são partes integrais de suas vidas. Segundo Prensky (2001), os “novos” alunos da atualidade podem ser referidos como n-gen (net-generation] ou d-gen (digital-generation), como alguns sugerem, mas o autor considera “Nativos Digitais” o termo mais adequado, já que os nossos alunos hoje são “falantes nativos” da linguagem digital dos computadores, vídeo games e internet.

O que acontece, então, ao resto das pessoas? Nem todos nasceram no mundo digital, mas em algum momento nos fascinamos por essa tecnologia e acabamos adotando muitos desses recursos tecnológicos, porém, não somos exatamente “Nativos Digitais”. Somos,

segundo Prensky (2001), “Imigrantes Digitais”. Para fins de analisar como se deu o implante das tecnologias de forma forçada durante a pandemia do novo coronavírus, acho pertinente fazer a distinção de como os Imigrantes Digitais aprendem. Assim como todos os imigrantes em um país estrangeiro, alguns aprendem mais do que os outros a adaptar-se ao ambiente, porém, sempre mantendo, em certo grau, seu “sotaque”, a sua ligação com o passado. Podemos perceber esse “sotaque” de várias formas, segundo Prensky (2001). O imigrante digital geralmente usa a Internet para a obtenção de informações, ou a leitura de um manual para um programa em vez de assumir que o programa nos ensinará como utilizá-lo.

Na verdade, assim como dizem alguns cientistas, os mais velhos foram “socializados” de forma diferente das suas crianças em relação à tecnologia, por isso estão em um processo de aprendizagem que pode ser comparado à aprendizagem de uma nova língua. Segundo Prensky (2001), “E uma língua aprendida posteriormente na vida, os cientistas nos dizem, vai para uma parte diferente do cérebro.”

Para Palfrey e Gasser (2011), ao pensarmos no impacto que as inovações tecnológicas da era digital podem causar na educação, percebemos que os estudantes, atualmente, têm acesso a uma infinidade de recursos tecnológicos que acaba por influenciar o seu modo de estudar, de aprender, de pesquisar e de perceber sua cultura e seu mundo.

Segundo Palfrey e Gasser (2011), é importante perceber a lacuna digital que existe muitas vezes entre pais e ou professores, os chamados “Colonizadores Digitais”, pessoas que cresceram em um mundo apenas analógico, ou “Imigrantes Digitais”, pessoas que aprenderam tarde na vida a enviar *e-mails* e a usar as redes sociais, e seus filhos ou alunos, denominados “Nativos Digitais”, aqueles que só conhecem a linguagem digital e passam grande parte da vida *on-line*, sem distinguir sua identidade *on-line* e *off-line*.

Entender essa diferença de geração torna-se crucial para quebrar as barreiras da linguagem e da cultura tornando possível conhecer o comportamento dos Nativos Digitais e equilibrar a tomada de medidas efetivas tanto para protegê-los dos perigos virtuais quanto para projetar ações que tornem a educação mais eficiente e atraente para esses estudantes.

Para Palfrey e Gasser (2011), a segurança *on-line* é outro fator que preocupa os pais de Nativos Digitais, sendo um risco que essas crianças e jovens adultos ainda não percebem. Há diversos riscos inerentes às práticas *on-line*, sendo um deles a intimidação cibernética, um dano psicológico advindo da exposição a imagens prejudiciais como pornografia ou experiências negativas *on-line*, conhecidas também como *bullying* virtual. Danos físicos também podem ocorrer, segundo os autores, a vítimas que se encontram *off-line* com alguém que conheceram *on-line*. Torna-se imprescindível que um adulto responsável acompanhe e

aconselhe a criança/jovem adulto na navegação e exposição de informações pessoais na Internet.

Palfrey e Gasser (2011) apontam quatro ferramentas para mitigar os riscos de segurança que as crianças enfrentam na internet: desenvolver, no jovem, o bom senso do que postar e amigos que deve aceitar; tornar acessível a tecnologia tanto às crianças quanto aos pais, aos professores, e até mesmo à polícia, para minimizar a lacuna digital existente entre as gerações, com o intuito também de que os adultos saibam o que esses jovens estão postando na rede; desenvolver normas sociais positivas em torno da vida *on-line* e fazer cumprir a lei tanto em ambientes *on-line* quanto *off-line*.

Por outro lado, o professor, nesse contexto, enfrenta o dilema de apropriar-se desses recursos e utilizá-los de forma significativa no processo ensino aprendizagem, sem, contudo, ameaçar a segurança do aluno. Entretanto, há aqueles que ainda não estão inseridos nesse universo tecnológico. Há professores que resistem à tecnologia, não querem se utilizar dela, conseguem dar ótimas aulas sem se utilizarem de recursos tecnológicos, porém, viram-se forçados a manipular esses recursos tecnológicos durante a Pandemia do COVID-19.

Uma pesquisa desenvolvida na Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto (FMRP) em 2013 chama a atenção para a necessidade de mais iniciativas voltadas à inclusão digital que desmistifiquem os aparelhos tecnológicos para todos os interessados e não só para uma classe privilegiada. Segundo a autora do estudo, Taiuni Marquine Raymundo, um dos maiores fatores que implica na rejeição da tecnologia é o fato de a interação não ter sido realizada mais precocemente.

Segundo Diniz (2017) da revista UOL, um estudo realizado em julho de 2016 pela Hello Research, com 1280 pessoas das cinco regiões do país, apontou que o acesso dos brasileiros às redes sociais mais que dobrou nos últimos quatro anos, passando de 33% em 2012 para 69% em 2016. Esse dado é relevante, porém não explica a aversão à tecnologia sofrida por algumas pessoas.

Para o médico e psicólogo Roberto Debski, diretor da clínica Ser Integral, em Santos (SP), muitas pessoas não querem saber de tecnologia, buscando uma vida mais calma. "Há pessoas que já estiveram nas redes e acabaram se aborrecendo pela invasão de privacidade e porque viviam em um estado de estresse e ansiedade permanentes. Nesse caso, a saída é saudável, pois demonstra um movimento de busca pela saúde ..."

De qualquer forma, os professores, e aqui não me refiro apenas a professores brasileiros, mas de todo o mundo, viram-se forçados a usarem as tecnologias digitais de forma emergencial durante essa pandemia, aptos a usá-la ou não, querendo ou não.

Surpreendentemente, aconteceu. De formas diferentes, com graus de efetividade diferentes, envolvendo familiares, no caso de crianças, mas influenciando toda a família, que deveria alocar tempo, internet e equipamentos ao aluno nos horários de aula.

4 AS AULAS DE LÍNGUA ESTRANGEIRA DURANTE A PANDEMIA

Segundo Dias e Pimenta (2015), não se pode negar a abrangência das tecnologias digitais no mundo contemporâneo, já que estamos cercados por tecnologia e raramente nos damos conta de quanto a usamos para entretenimento, educação, transporte público e transações bancárias.

As autoras apontam ainda que muitas crianças, adolescentes e jovens adultos são tão familiarizados com a tecnologia que eles não conseguem interagir com outras pessoas sem ela. Eles são socialmente engajados por sites como Facebook, Instagram e Twitter, e por aplicativos em seus smartphones, sendo que a maioria deles é nativo digital, como diria Prensky (2001), falando fluentemente a linguagem da tecnologia.

Brydon (2011) alega que as novas tecnologias garantem que as sociedades sejam parcialmente moldadas por forças transmundiais, nas quais as línguas, formas de pensar, estilos de vida, comunidades, políticas e economias podem ser vivenciadas ao navegarmos pela internet, sem estarmos fisicamente em outros lugares.

Para Júnior e Costa (2012), as observações de Brydon (2011) têm implicações diretas no ensino de línguas, pois a tecnologia é tida como uma ferramenta de várias possibilidades no que diz respeito à utilização de materiais autênticos, oportunidades de comunicação com aprendizes de outras partes do mundo, mobilidade de utilização (escolas, cybercafés, casa, escritório), práticas de habilidades de leitura, escrita, fala e compreensão auditiva, além de proporcionar informações atualizadas a todo momento.

Sabemos que as tecnologias proporcionam situações reais de uso da língua por meio de *chats*, textos autênticos, *listenings*, filmes e vídeos. Ademais, os *chats* e as interações que eles proporcionam, e até mesmo os *e-mails* tornaram-se fonte na construção do conhecimento, tornando o aprendiz um coautor autônomo e com poder de decisão em sua aprendizagem

Para Brydon (2011) apud Júnior e Costa (2012), esse uso crescente da internet e suas *affordances* exige os chamados letramentos digitais, também conhecidos como multiletramentos. Segundo o autor, “Para que os professores se ajustem às modificações que se fazem presentes, dedicar-se e investir numa formação continuada que abarque essas mudanças é um passo importante para iniciar um trabalho mais conectado com todas as inovações que se

apresentam. Há ainda muito a ser feito para que o professor do século XXI desenvolva habilidades que o ajudem a tornar a tecnologia uma aliada à sua prática docente, como por exemplo, levantar reflexões a respeito da utilização das novas tecnologias, para que sua utilização não seja apenas mecânica ou modismo.”

O conceito de *affordances* também pode ser muito útil ao falarmos do uso de tecnologia para o ensino de línguas. Esse conceito, para Gomes Jr. et al (2018), remete à perspectiva ecológica da teoria psicológica de Gibson (1986), e tem sido utilizado também para explicar fenômenos como a aprendizagem de línguas. Essa abordagem aponta que os indivíduos devem ser considerados inseridos em seus mundos biológicos e ambientes; e esses como pertencentes à ecologia. Para Gibson (1986) “as *affordances* de um ambiente são o que ele oferece para o animal, o que ele provém ou fornece, tanto para o bem quanto para o mal”. Para Gibson (1986), *affordances* são relações complementares entre indivíduo e ambiente, compreendendo “a relação que passa pela percepção e ação do sujeito, na medida em que ele entende o que o ambiente pode oferecer e como ele precisará agir para que suas necessidades sejam atendidas”, como lembra Gomes Jr. Et al (2018). Pode haver muitas *affordances* em um mesmo ambiente, entretanto, somente a história do indivíduo, suas experiências de vida e suas necessidades no momento de contato com o ambiente tornarão a percepção de todas as *affordances* possível. Para exemplificar, ao nos depararmos com uma porta, sabemos que a maçaneta serve para abriremos essa porta. A maçaneta é ergonomicamente feita para o tamanho de mãos normais, a posição em que elas ficam localizadas, tudo isso nos possibilita manejarmos a porta sem a necessidade de instruções para tanto.

A internet e a tecnologia oferecem inúmeras *affordances*, ou nas palavras de Paiva (2009), propiciamentos a serem utilizados pelos alunos em uma aula de língua estrangeira. Para a autora, os propiciamentos dependem do próprio aprendiz e do ambiente. Como Paiva (2009) afirma, aprender-se inglês como língua estrangeira é muito diferente de se aprender inglês como segunda língua, vivendo-se em um país que fala inglês como língua nativa, já que nesse caso, todos os propiciamentos ocorrem em língua inglesa.

As *affordances* foram retomadas neste artigo com o objetivo de apontar que, no contexto da pandemia do COVID-19, ficamos à mercê da tecnologia digital. Tudo o que os computadores e a internet nos possibilitam fazer, principalmente como professores de língua estrangeira, podem ser considerados *affordances*. Dessa forma, os propiciamentos possibilitados pela tecnologia digital têm sido muito utilizados durante a pandemia do novo Corona vírus, entretanto, é difícil dizer se não houve subutilização de todas as possibilidades

devido a desconhecimento de uso, falta de treinamento dos professores ou mesmo uma certa fobia em relação às máquinas e à tecnologia em geral.

Ademais, Dias e Pimenta (2015) citam Warschauer (2002, 2011) para lembrar que uma parcela significativa das crianças e jovens adultos atuais não têm acesso à internet e à quantidade enorme de recursos (*affordances*) disponibilizada por ela.

A questão apontada por Warschauer (2002, 2011) tem sido um dos maiores problemas verificados pelos professores durante a pandemia no Brasil. No caso de professores de língua estrangeira, esse problema acaba se intensificando pela questão do áudio e das imagens tão utilizadas em nossas aulas. Não tendo acesso, ou com acesso limitado à Internet, muitos alunos deixam de usufruir de porções muito importantes das aulas de língua estrangeira.

5 LIÇÕES NÃO APRENDIDAS

A questão da Pandemia de COVID-19 trouxe à tona a Pandemia de Gripe Espanhola de 1918. Muitos de nós nem tinha conhecimento de que essa gripe havia chegado ao Brasil e causado um enorme estrago em termos de saúde no país.

Numa carta publicada no *British Medical Journal* décadas após a pandemia de 1918-1919, um médico dos Estados Unidos afirma que a doença começa como o tipo comum de gripe, mas os doentes “desenvolvem rapidamente o tipo mais viscoso de pneumonia jamais visto. Duas horas após darem entrada [no hospital], têm manchas castanho-avermelhadas nas maçãs do rosto e algumas horas mais tarde pode-se começar a ver a cianose estendendo-se por toda a face a partir das orelhas, até que se torna difícil distinguir o homem negro do branco. A morte chega em poucas horas e acontece simplesmente como uma falta de ar, até que morrem sufocados. É horrível. Pode-se ficar olhando um, dois ou 20 homens morrerem, mas ver esses pobres-diabos sendo abatidos como moscas deixa qualquer um exasperado”.

Segundo a Fio Cruz (2018), a gripe espanhola – como ficou conhecida devido ao grande número de mortos na Espanha – apareceu em duas ondas diferentes durante 1918. Na primeira, em fevereiro, embora bastante contagiosa, era uma doença branda não causando mais que três dias de febre e mal-estar. A segunda onda, contudo, em agosto, tornou-se mortal.

Já no Brasil, a epidemia chegou em setembro de 1918, quando o navio inglês "Demerara", vindo de Lisboa, desembarca doentes em Recife, Salvador e Rio de Janeiro, então, a capital federal. Ainda no mesmo mês, marinheiros prestando serviço em Dakar desembarcaram doentes em Recife. Em pouco mais de duas semanas, surgiram casos de gripe em outras cidades do Nordeste e em São Paulo.

Para a Fio Cruz, as autoridades brasileiras ouviram com descaso as notícias vindas de Portugal sobre os sofrimentos provocados pela pandemia de gripe na Europa. Para o governo brasileiro da época, o oceano impediria a chegada do mal ao país, crença que se revelou equivocada rapidamente...

As pessoas tinham medo de sair à rua. Na grande metrópole, São Paulo, quem tinha condições deixou a cidade, refugiando-se no interior, onde a gripe ainda não tinha chegado. Frente ao desconhecimento de medidas terapêuticas para se evitar o contágio, as autoridades aconselhavam apenas que se evitassem as aglomerações.

Proliferaram, segundo a Fundação Oswaldo Cruz, receitas caseiras para curar a doença: pitadas de tabaco e queima de alfazema ou incenso para evitar o contágio e desinfetar o ar. Algo familiar: com o avanço da pandemia, sal de quinino, remédio usado no tratamento da malária e muito popular na época, passou a ser distribuído à população, mesmo sem qualquer comprovação científica de sua eficiência contra o vírus da gripe.

Como afirmou Pedro Nava, historiador que presenciou os acontecimentos no Rio de Janeiro em 1918, “aterrava a velocidade do contágio e o número de pessoas que estavam sendo acometidas. Nenhuma de nossas calamidades chegara aos pés da moléstia reinante: o terrível não era o número de casualidades - mas não haver quem fabricasse caixões, quem os levasse ao cemitério, quem abrisse covas e enterrasse os mortos. O espantoso já não era a quantidade de doentes, mas o fato de estarem quase todos doentes, a impossibilidade de ajudar, tratar, transportar comida, vender gêneros, aviar receitas, exercer, em suma, os misteres indispensáveis à vida coletiva”.

A gripe espanhola domina os debates do Congresso Nacional na época. As falas dos parlamentares integram o acervo histórico do Arquivo do Senado e do Arquivo da Câmara, em Brasília, e mostram como o Brasil de 1918 se comporta diante da doença.

Assim como outros prédios públicos do país, o Senado e a Câmara, no Rio (que tem o status de Distrito Federal), passam vários dias fechados. Não há funcionários suficientes para tocar as atividades burocráticas no auge da epidemia. Muitos convalescem e outros tantos morrem.

Nem mesmo o presidente da República é poupado. Rodrigues Alves, eleito em março de 1918 para o segundo mandato, adoece e não toma posse. O vice, Delfim Moreira, assume interinamente em novembro, à espera da cura do titular. Rodrigues Alves, porém, morre em janeiro de 1919, e uma eleição fora de época é convocada.

Em relação aos efeitos da Pandemia da Gripe Espanhola sobre a educação, segundo o *Jornal Gazeta de Notícias* de 15/10/1918, os parlamentares apresentaram uma série de projetos

de lei com o objetivo de, em diferentes frentes, combater a doença e amenizar seus efeitos. Uma das propostas determina a aprovação automática de todos os estudantes brasileiros, sem a necessidade dos exames finais.

Segundo o Senador Paulo de Frontim (1918), “o momento em que se exige do estudante o máximo esforço são os últimos três meses do ano letivo, quando ele se prepara para o exame final. Exatamente nessa época, grande parte dos alunos foi atacada pela epidemia reinante e muitos faleceram. Na Escola Politécnica, choramos a perda de mais de um. Aqueles que se salvaram estão em uma convalescença que se pode considerar longe de ser completa.”

6 EDUCAÇÃO E HIGIENE: REMÉDIOS CONTRA A INFLUENZA ESPANHOLA

Segundo Bertucci-Martins (2003), nos primeiros dias de outubro de 1918, a cidade de São Paulo vivia atormentada, com notícias sobre a epidemia cada vez mais alarmantes e próximas. São Paulo começava a parar: de acordo com as instruções do Serviço Sanitário, as compras de várias famílias passaram a ser realizadas por uma única pessoa, para diminuir a probabilidade de contato/contágio, e alimentos "gelados" foram proibidos. “Passaram a evitar-se aglomerações que poderiam ser insalubres, missas e orações diurnas nas igrejas católicas foram reduzidas drasticamente e rezas coletivas à noite tornaram-se proibitivas; os cultos noturnos e a escola dominical da Igreja Presbiteriana foram suspensos. Teatros e cinemas foram fechados. Todas as reuniões noturnas foram especialmente condenadas: a diferença de temperatura, dentro e fora desses locais já favoráveis à propagação da doença, poderia ser fatal para as pessoas e, assim, para a difusão da gripe espanhola” (BERTUCCI, 2003).

No que concerne à educação, o diretor-geral da Instrução em São Paulo, Dr. Oscar Thompson, anunciava "medidas severas a fim de impedir que continuem funcionando escolas particulares depois que o governo entendeu indispensável encerrar instantaneamente as aulas das escolas oficiais". Paralelamente, Arthur Neiva determinava a desinfecção diária de todos os trens que chegassem a São Paulo procedentes da capital federal e de Santos; entretanto, o desembarque de passageiros continuava livre, o que despertava críticas e temores, que se avolumaram à medida que o número de enfermos cresceu (*O Estado de S. Paulo*, 23/10/1918, p. 3).

Talvez a falta de memória seja mesmo uma fonte inesgotável de erros... Observamos notícias da Pandemia de Gripe Espanhola e as incoerências parecem tão familiares: desinfecção de trens, mas desembarque livre de passageiros, abertura de Shopping Centers enquanto os

casos de COVID-19 se avolumam, pressão para abertura de comércio em geral por alguns setores da sociedade quando o número de baixas cresce vertiginosamente.

7 A SOLUÇÃO ENCONTRADA PELA EDUCAÇÃO

Temos, atualmente, um grande trunfo em relação à Pandemia da Gripe espanhola. Podemos dizer que a nossa "carta na manga" é, sem dúvida, o uso da tecnologia digital aliada à Internet.

Segundo Muñoz, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), realizou um mapeamento segundo o qual mais de 1,5 bilhões de estudantes foram afetados pela paralisação das aulas e fechamento temporário de escolas em 191 países e regiões, significando que uma nova realidade foi imposta a todas as pessoas de alguma forma envolvidas com a educação.

Muitos professores, com pouco ou nenhum contato com tecnologia, começaram a planejar aulas mediadas por computador junto a seus coordenadores pedagógicos, ao mesmo tempo em que descobriram o funcionamento de ferramentas tecnológicas.

Com aulas *on-line*, surgiram novos desafios incomuns nos encontros presenciais. Problemas de conexão, engajamento dos alunos à distância, falta de equipamentos, inabilidade de professores e alunos em lidar com a tecnologia, banda larga insuficiente para assistir às aulas são apenas alguns desses desafios enfrentados no meio escolar.

Segundo Tatiana Klix, diretora do Porvir, portal especializado em inovações em educação, um dos maiores desafios é a necessidade de adaptação a uma situação para a qual ninguém estava preparado. “Não é só uma questão de saber ou não usar a tecnologia ou de os alunos terem ou não computador em casa. A situação fica difícil também porque ninguém estava preparado para promover aprendizado de uma maneira diferente. Estamos precisando nos adaptar muito rapidamente sem ter um horizonte lá na frente.”

O corpo docente se viu diante de questões para as quais nunca havia se preparado, algo diferente na vida escolar, sempre meticulosamente planejada, mesmo se sabendo que haveria problemas para os quais não haveria solução fácil. Essa insegurança vivida pelos professores começou com as questões técnicas, a partir de meados de março, 2020. Dar aulas *on-line*, como seria isso? Gravar vídeos? Como os alunos vão acessar essas aulas? Todos têm os equipamentos necessários?

Para Klix (2020), uma outra fonte de inquietação viria a seguir: qual seria o grau de engajamento dos alunos nessas atividades on-line? Como o professor poderia medir isso? Como saber se os alunos estão entendendo a matéria? E as provas, meu Deus?

Há muitas questões a serem analisadas em relação aos professores e o RLR. Como ficam as avaliações? Os alunos vão copiar uns dos outros? É válido que um aluno “cole” do outro? Considero que a emergência dessa pandemia acabará por questionar seriamente nossos métodos de avaliação...

A pandemia do novo Corona vírus (Sars-CoV2) gerou graves transformações no sistema educacional, exigindo de instituições tanto de ensino básico quanto de ensino superior que se adaptassem ao ensino a distância, evidenciando um novo desafio, para além da forma de lecionar: a avaliação remota da aprendizagem.

A avaliação é indispensável no processo de ensino-aprendizagem, medindo a evolução de cada aluno com o objetivo de comprovar (ou não) a efetividade da metodologia de ensino adotada pelo professor.

Quantificar o conhecimento do aluno baseando-se em erros e acertos cometidos por ele/ela, aprovando-o ou não é o método clássico de avaliação. Esse método, contudo, vem sendo alvo de críticas já há algum tempo. O advento da educação remota em massa trouxe à baila uma oportunidade de se repensarem antigas práticas, descobrindo outras que funcionam para o ambiente virtual. Acredita-se, que, no momento oportuno, novas práticas poderão também ser aplicadas ao ensino presencial.

Para Eric Mazur, professor de Física na Universidade Harvard, o formato de aula convencional, prioritariamente composto de aulas expositivas, já não atende as expectativas dos alunos e tampouco se adequa à realidade do mercado de trabalho. Ele desenvolveu, então, uma nova metodologia de aprendizagem, a *peer instruction*, por volta dos anos 1990.

Atualmente, a *peer instruction*, instrução por pares, criada por Mazur, é uma das principais tendências da educação ativa. Nessa metodologia, os próprios alunos desenvolvem o aprendizado, a partir de uma breve introdução do professor, reunindo-se em pares e ajudando-se mutuamente na compreensão dos conceitos.

Segundo a teoria de Mazur, os sistemas de métricas utilizados em avaliações tradicionais não são capazes de medir as habilidades profissionais, e menos ainda de prever sucesso ou fracasso dos estudantes.

Para o professor, é preciso focar no *feedback*, não no ranqueamento. Daí a necessidade das instituições de ensino superior (IES) abandonarem as avaliações tradicionais.

Com a COVID-19, de certa forma, as avaliações tradicionais sofreram um abalo sísmico em suas bases. O professor não pode garantir que o seu aluno tenha feito a prova sozinho. Ele pode ter copiado do colega, ele pode ter pedido ajuda ao Google, são infinitas as possibilidades. As avaliações podem não estar desempenhando a sua função primordial: medir o grau de aproveitamento do aluno. De qualquer forma, acredito que as bases para o projeto de uma nova forma de se avaliar os estudantes está em sua gênese.

A impressão que fica é que muita coisa vai mudar no meio acadêmico. Entretanto, a suspensão das aulas presenciais e a continuidade das atividades acadêmicas de modo remoto não significa, absolutamente, a troca de modalidade de ensino. Este regime é temporário e veio para atender alunos e instituições, com a continuidade das aulas, seguindo Portaria do Ministério da Educação, enquanto enfrentamos o período de Pandemia da COVID-19.

8 IMPORTÂNCIA DE CONSIDERAR A REALIDADE LOCAL

Segundo dados da “*Teacher Task Force*”, uma aliança internacional coordenada pela UNESCO, mais de 800 milhões de estudantes que estão com aulas suspensas não têm equipamentos eletrônicos como um computador em casa, enquanto 43% do total de alunos não têm acesso à internet. Torna-se, desse modo, crucial entender a multiplicidade de formatos sob os quais os conteúdos podem ser oferecidos, considerando-se as realidades socioeconômicas do Brasil, que são muitas.

A maioria das escolas particulares decidiu-se a optar pelo RLR, na crença de que seus alunos teriam equipamentos e internet suficiente para assistir às aulas sem prejuízo próprio. Ao fim e ao cabo, depois de feitas as contabilizações do número de alunos que, eventualmente abandonaram as aulas ou algumas disciplinas, no caso do ensino superior, constataremos se essa foi uma decisão acertada.

Segundo Lobato, (2020), a pandemia do novo coronavírus vem mostrando a importância cada vez maior do uso das tecnologias digitais por toda a sociedade. A jornalista aponta que algumas iniciativas foram tomadas por instituições como a Fio Cruz, por exemplo. Com o objetivo de auxiliar professores, alunos e outros profissionais do ensino a prosseguirem com as suas atividades, o Campus Virtual Fiocruz produziu o Guia de Utilização de Tecnologias Educacionais. Nas palavras da coordenadora da iniciativa, Ana Furniel. “Criamos este espaço web como parte das ações de mobilização de toda a instituição para diminuir os impactos da pandemia. Neste momento é ainda mais importante incentivar as aulas virtuais e oferecer

alternativas para garantir que os professores e alunos consigam manter suas atividades. Do contrário teremos problemas com a agenda educativa”.

Em relação ao ensino público, segundo Lúcia Dellagnello, diretora-presidente do CIEB (Centro de Inovação para a Educação Brasileira), “redes que já tinham planejamento e alguma experiência no uso da tecnologia conseguiram se mover mais rápido e montar um projeto que realmente faz chegar aos estudantes algum modelo de ensino. Mas a pesquisa aponta que grande parte dos municípios simplesmente suspendeu aulas ou deu férias antecipadas. Isso tem a ver com falta de preparo e planejamento frente à pandemia, o que é agravado pela diferença de acesso à internet e a equipamentos para atividades online pelos estudantes, com grandes preocupações sobre o aumento de desigualdade”, afirma a diretora.

Para Dellagnello, o momento de estresse ao qual os professores estão submetidos – demandados a exercer uma função para a qual não estão preparados – e o seu papel em apoiar e manter o engajamento dos alunos são pontos fundamentais para a educação. “Poderíamos tirar um pouco dessa pressão para o conteúdo pedagógico e mostrar ao professor a importância de estar em contato com os alunos, estimulando a ler e a fazer atividades educativas, sem cobrar a questão do desempenho acadêmico nesse momento”, afirma.

É importante compreender que, embora desafiador, a situação atual pode trazer alguns aprendizados. O maior deles parece ser a necessidade de incorporar tecnologia no dia a dia das escolas, para que, em casos de emergência como esse, a transição para o mundo on-line seja mais fluida tanto para professores, como para os alunos.

Nas palavras de Dellagnello, “nós costumamos falar que a escola pública deve ser uma escola conectada não só no sentido da internet, mas ser um local que saiba usar tecnologia no dia a dia, que tenha infraestrutura adequada, com professores capacitados com habilidades e competências digitais desenvolvidas e um conjunto de recursos educacionais digitais que são complementares às aulas presenciais. Com isso, há um aumento do leque de experiências de aprendizagem para os estudantes.”

9 A EDUCAÇÃO PÓS-COVID 19

Ainda é muito cedo para previsões, pois estamos ainda em meio ao turbilhão causado pela Pandemia, mas mesmo no cenário mais otimista, segundo Aragón (2020) não podemos esperar mudanças rápidas ou drásticas. Para a professora, esses tempos de instabilidade nos convidam a abrir ou revitalizar discussões importantes que perpassam o esgotamento do atual

modelo de escola (transmissiva e centrada nos conteúdos) e a reafirmação da escola como espaço público essencial de interação, acolhimento e acesso ao conhecimento.

Podemos apontar alguns desafios à escola: Como podemos transformá-la em um ambiente mais favorável ao desenvolvimento das capacidades reflexiva, argumentativa, comunicativa, artística etc.? Quais pedagogias ajudariam os alunos a lidar com incertezas e problemas para os quais ainda não temos respostas?

Podemos inferir, com base na experiência em aulas on-line ministradas durante a Pandemia do Corona Vírus, que o uso das tecnologias digitais (TDICs) será mais visitado como possibilidade daqui em diante. Professores que nunca haviam considerado a tecnologia digital em suas classes, depois de ministrar aulas *on-line* como única alternativa, possivelmente terão mais confiança em fazer isso em bases regulares.

É provável que a educação a distância ganhe maior aderência nas universidades, pois muitos professores acabaram por se descobrir bons profissionais em ambientes virtuais. Não se pode, entretanto, correr o risco de simplificar essa modalidade, sendo necessário muito investimento na formação dos professores para atuarem com as construções pedagógicas apropriadas à modalidade virtual.

No Ensino Básico, depois de superado esse período de uso das TDICs sem planejamento e metodologias adequadas, as experiências deverão ser avaliadas buscando boas práticas para sua integração aos currículos. Não se trata de contrapor estudo presencial e a distância, mas sim de coordená-los, readaptando-os com o propósito de compor novos ecossistemas pedagógicos que incluam as TDICs, os chamados sistemas híbridos sendo uma grande possibilidade.

O ensino híbrido é uma metodologia que combina o método de aprendizagem virtual ao presencial. Na prática, o estudante recebe os conteúdos tanto por plataformas digitais, quanto de forma presencial, havendo uma porcentagem de cada modalidade.

Podemos pensar também numa maior aproximação entre as escolas e as famílias. Na quarentena, muitos pais acompanharam os estudos dos filhos e puderam constatar as dificuldades que envolvem o ensinar. Com a volta à rotina, será preciso buscar estratégias de manutenção dessa parceria, essencial para a aprendizagem dos alunos.

Os tempos pós-pandemia também exigirão esforços para garantir a recomposição da carreira dos docentes e a criação de políticas públicas que garantam o direito à educação, o acesso às tecnologias, a formação continuada do professor. Sem essas políticas, aumentaremos a exclusão social. A regulamentação do teletrabalho com vistas a prevenir a sua precarização também é uma preocupação reportada por Nunes (2018): “Nota-se que assim como a tecnologia

avança em velocidade assustadora, os postos de trabalho tendem a crescer, contudo sem atenção às novas estratégias de exploração e captura da subjetividade o tele-trabalhador.” Segundo a autora, isso pode levar a um aprisionamento do tele-trabalhador, no caso o professor, às ferramentas tecnológicas, com objetivo de cumprir metas de produtividade estabelecidas pelos padrões, no caso, as escolas. Com isso, o professor fica impedido de se desconectar tanto por metas impostas, jornada exaustiva voluntária ou receio de ser demitido. O teletrabalho, no caso, aulas on-line, defesas de dissertação e de teses, orientação de trabalhos de Conclusão de curso, correção de provas etc., podem resultar em profissionais adoecidos e tolhidos em seu direito de descanso e lazer, como afirma Nunes, 2018.

Por fim, os avanços dependerão, em grande parte, do diálogo que se consiga estabelecer entre as instituições de ensino, a sociedade em geral e, possivelmente, o Ministério da Educação que, no governo atual, tem se mantido afastado dos problemas fundamentais da educação brasileira.

REFERÊNCIAS

AMSTER, E. CHAIR, H. **The History of Medicine: What the past can tell us about Covid-19 and our future.** Disponível em:

<https://brighterworld.mcmaster.ca/articles/historys-crystal-ball-what-the-past-can-tell-us-about-covid-19-and-our-future/>. Acesso em: 29 jun. 2020.

ARAGÓN, R. **“Educação pós-coronavírus: mais tecnologias digitais e novos ecossistemas pedagógicos”** Disponível em:

<https://gauchazh.clicrbs.com.br/comportamento/noticia/2020/04/educacao-pos-coronavirus-mais-tecnologias-digitais-e-novos-ecossistemas-pedagogicos-ck9d76jx6004n017n2unxog1q.html>. Acesso em: 23 abr. 2020.

BRYDON, D. Local Needs, Global Contexts: Learning New Literacies. *In*: MACIEL, R.F.; ARAUJO, V. de A. **Formação de Professores de Línguas: Ampliando Perspectivas.** Jundiaí, Paco Editorial 2011, p. 93-109

DIAS, R.; PIMENTA, S. M. O. Technologies, literacies in English oral communication and teacher education: an empirical study at the university level. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 15, n. 3, p. 711-733, 2015.

GIBSON, J. J. **The ecological approach to visual perception.** Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1986.

GOULART, A. da C. **Revisitando a espanhola: a gripe pandêmica de 1918 no Rio de Janeiro.** **Hist. cie. saude-Manguinhos** [online]. 2005, v. 12, n. 1 [cited 2015-12-04], p. 101-142. Available from: ISSN 1678-4758.

KOLATA, G. **Gripe: a história da pandemia de 1918.** Rio de Janeiro: Record, 2002. 382p.

KOPE, B.; KALANTZIS, M. **Multiliteracies**: Literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000.

LEFFA, V. J. A aprendizagem de línguas mediada por computador. *In*: LEFFA, Vilson J. (org.). **Pesquisa em linguística Aplicada**: temas e métodos. Pelotas: Educat, 2006, p. 11-36.

LOBATO, F. **“Fiocruz lança Guia de Tecnologias Educacionais para facilitar atividades na pandemia”**. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/fiocruz-lanca-guia-de-tecnologias-educacionais-para-facilitar-atividades-na-pandemia>. Acesso em: 01 jul. 2020.

MENEZES, V. Affordances for language learning beyond the classroom. *In*: Benson, P.; Reinders, H. **Beyond the language classroom**. Basingstoke: Palgrave MacMillan, 2011. p. 59-71.

MUÑOZ, R. **“A experiência internacional com os impactos da COVID-19 na educação”**. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/artigo-a-experiencia-internacional-com-os-impactos-da-covid-19-na-educacao/>. Acesso em: 20 abr. 2020.

NUNES, T. C. G. **A precarização no teletrabalho**: escravidão tecnológica e impactos na saúde física e mental do trabalhador. Belo Horizonte: RTM, 2018. 329p.

PAIVA, V. L. M. de O. **O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras**: breve retrospectiva histórica. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/techist.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2020.

PAIVA, V. L. M. de O.; SADE, L. A. Avaliação, Cognição e Poder. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. v. 6, n. 2, p. 33-57, 2006.

PESQUISA tenta entender a complicada relação entre idosos e tecnologia. 25 de outubro de 2013. Disponível em: <https://www5.usp.br/35129/pesquisa-tenta-entender-a-complicada-relacao-entre-idosos-e-tecnologia/>. Acesso em: 22 jun. 2020.

PLANEJAMENTO, conectividade e tecnologia: quais são os principais desafios da educação em tempos de pandemia.– Disponível em: <https://gife.org.br/planejamento-conectividade-e-tecnologia-quais-sao-os-principais-desafios-da-educacao-em-tempos-de-pandemia/>. Acesso em: 28 jun. 2020.

PRENSKY, M. - Nativos Digitais, Imigrantes Digitais. **NCB University Press**, v. 9, n. 5, out. 2001 © 2001 Marc Prensky.

SANTOS, M. dos; SCARABOTTO, S. do C. dos A.; MATOS, E. L. M. **Imigrantes e nativos digitais: um dilema ou desafio na educação?** X Congresso de Educação –EDUCERE, Curitiba, 2011.

SILVA JR, J.H.; COSTA, K. F. **Uso da tecnologia no ensino de língua estrangeira**. ISSN 1981 6677. 02 jul. 2020.;

SINGHAL, M. The internet and foreign language education: benefits and challenges. **The Internet TESL Journal**, v. III, n. 6, June 1997. Disponível em: iteslj.org/Articles/Singhal-Internet.html. Acesso em: dez. 2012.

SOUZA, C. M. C. de. A gripe espanhola na Bahia de Todos os Santos: entre os ritos da ciência e os da fé. **Dynamis**, v. 30, p. 41-63, 2010.

TEIXEIRA, L. A. **Medo e morte: Sobre a epidemia de gripe espanhola de 1918**. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro/Instituto de Medicina Social, 1993. 32p. (Série Estudos em Saúde Coletiva, .59).