

A ARTE (DES)VELANDO NARRATIVAS DE VIDA EM UM CENÁRIO FENOMENOLÓGICO-EXISTENCIAL (PRÉ)SENTE NA PEDAGOGIA HOSPITALAR

Ana Karyne Loureiro G. W. Furley

anakaryneloureiro@gmail.com

Hiran Pinel

hiranpinel@ig.com.br

João Porto

jlsporto@gmail.com

Cesar Augusto Rossato

cesar.rossatto@gmail.com

RESUMO

Propomos apresentar a você, leitor, uma reflexão acerca da educação e criação (arte) em espaços (não) escolares a partir de experiências descritas de Valle e Fiuza (FURLEY, 2021b), estudos em Furley (2019, 2021a), Furley e Pinel (2020), Issa et al. (2014), Milani e Vale (2020). A partir dessas leituras de sentido, elas mesmas, foram vividas na “postura fenomenológica”, onde nos envolvemos existencialmente com o conhecer indissociado da arte da criação de crianças em classe hospitalar e ou outro espaço, e ao mesmo tempo, delas procuramos descrever o significado e o sentido do experienciado/lido (distanciamento pela reflexão).

Palavras-chave: Pedagogia Hospitalar; arte ;narrativas de vida.

INICIANDO NOSSAS REFLEXÕES...

Consideramos, por ora, que a Pedagogia Hospitalar traz “adentro de si” - seu pensar, saber, sentir e agir - na classe hospitalar e na brinquedoteca (também) hospitalar, e nestes dois espaços, acontecendo o que denominamos de “Atendimento Educacional em Ambientes Hospitalares”, incluindo o atendimento educacional especializado - AEE; e será neste tipo de Atendimento Educacional em Ambiente Hospitalar que se desvelarão os desenhos livres considerados como práticas educacionais cujo teor (conteúdo) são marcado pelas atividades lúdico-pedagógicas.

O desenho livre é assim descrito como uma das muitas propostas que o professor, educador, brinquedista, pedagogo etc., pode oferecer ao paciente-estudante inserido nos atendimentos educacionais em hospitais e ou mesmo nos seus domicílios.

E como é ser professor e aluno nesse complexo processo de uma prática pedagógica fundamentada no desenho livre como algo existencial, algo revelador do ser-aí?

O professor facilita(dor) e media(dor) envolvido existencialmente no processo do desenho com a criança, o jovem, o adulto e ou o idoso adoentado, pode cuidar de si e do outro. O mestre procurará atuar dando força e potência a estas criações artísticas, emergindo desenhos cheios de desejos, vontades, motivações, necessidades a serem respondidas etc. Esse processo emergido de uma prática educacional da Pedagogia pode, em Sorges, revelar seus efeitos na autoimagem e imagem do outro (como si mesmo) do aluno paciente, tornando algo negativo em positivo, ainda que seja “experienciado isso-daí” por segundos, um tempo clínico de socorro, um espaço que pode (ou não) ser percebido como fenômeno de um mundo cruel (PINEL, 2016, p. 3).

E como é ser professor neste contexto dos desenhos livres nos atendimentos educacionais em ambientes hospitalares e domiciliares?

E, quando o negativo vir a lume, e com força, isso poderá provocar ao professor abordar sensivelmente o aluno, como parte da sua prática de magistério. A sensibilidade do educador, inclusive, pode vir com o “uso novamente” do desenho livre. Tal ferramenta didática, numa postura fenomenológico-existencial pode ser retomado sempre, e a criança expressará sua clínica, sua ansiedade patológica frente ao novo que virá na esfera da saúde - e como isso interfere na aprender conteúdos escolares, por ex. Estes (des)velamentos do “ser discente”, bem como o “ser docente” podem ser um aspecto favorecedor de novas e provocantes aprendizagens escolares (e não-escolares) e o incremento do desenvolvimento humano, ainda que a doença procure avançar, afinal, muitos resistem ou querem isso. No prosseguimento de um quadro clínico que não cede aos tratamentos, o pequeno poderá resistir o quanto puder, (ele pode) “ser esperançado”, algo que parece entranhar adentro do ser, de ser (humano), ou não (...) a expressão de si, nos desenhos livres, pode indicar o quão denso, tenso e intenso é desenhar livremente quando está doente, especialmente os estados gravíssimos, como um câncer em andamento com muita dor e uso de anestésicos poderosos e o não recuo desta vivência ora negativa, ora positiva. O desenho livre é um recurso riquíssimo para a educação escolar e não escolar (PINEL, 2016, p. 3-4).

Nesse diálogo, pontuamos aqui, três espaços garantidos por lei que determinam ao estudante o direito à educação formal ou não formal, como no caso das brinquedotecas, diante das atividades lúdicas pedagógicas presentes em sua constituição, a saber, no cantinho da leitura, no cantinho dos jogos, no cantinho das invenções, dentre outros. Diante disso, elucidamos que o estudante, agora paciente hospitalizado em regime de internação ou tratamento hospitalar terá direito ao espaço chamado brinquedoteca hospitalar estabelecido pela Lei Nº 11.104/05, que dispõe “(...) sobre a obrigatoriedade de instalação de brinquedotecas nas unidades de saúde que ofereçam atendimento pediátrico em regime de internação” (BRASIL, 2005a) e essa obrigatoriedade destina-se a instituições públicas e privadas.

A brinquedoteca, por lidar com o *ludens* do ser humano, traz o clima da alegria para dentro de um lugar marcado pelo tempo da dor. Não se trata de uma imposição do lúdico, mas o lúdico presentificando-se até mesmo nas vicissitudes. Quando um paciente morre, ou sai do hospital por alta, o brinquedo dela, o preferido por ela, fica lá contando sua história, de sucesso diante da vida e diante da morte, da dor, dos gritos. Observamos um lugar e um brinquedo e recordamos dos modos pessoais e íntimos do paciente-estudante ter brincado, ele está lá, é um dos modos de ser sendo dele junto ao outro no mundo (PINEL, 2015, p. 43).

Visto a potência do brincar na brinquedoteca, a lei procura acompanhar esse movimento fenomenológico do “que é” e “como é”. Mas não é apenas o brincar que é garantido ao estudante, cidadão de direitos, ser no mundo, lançado à sua própria existência. Esse estudante tem direito à educação, garantido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, alterada através da Lei Nº 13.716/2018 que,

Art. 4º-A. É assegurado atendimento educacional, durante o período de internação, ao aluno da educação básica internado para tratamento de saúde em regime hospitalar ou domiciliar por tempo prolongado, conforme dispuser o Poder Público em regulamento, na esfera de sua competência federativa. (BRASIL, 2018).

O atendimento educacional em regime/ambiente hospitalar é realizado no ambiente da classe hospitalar, nas enfermarias, no pátio, em espaços com a presença do professor da classe hospitalar. Esses professores possuem formação em licenciatura em Pedagogia e disciplinas específicas e nem sempre possuem especializações, visto que não existe uma regulamentação nacional para isso. O estudante terá acesso ao atendimento educacional desde que estando em atendimento em hospital dia (pacientes em quimioterapia, hemodiálise...), assim como internados.

O atendimento Pedagógico Domiciliar é o atendimento educacional que ocorre em ambiente domiciliar - no cotidiano do lar familiar, decorrente de problema de saúde que impossibilite o educando/aluno de frequentar a escola regular da comunidade, seja temporária ou permanentemente ou que esteja ele em casas de passagem, casas de apoio, casas-lar e/ou outras estruturas de apoio da sociedade (BRASIL, 2001). A escola encaminha os professores à casa do estudante mediante a comprovação do afastamento escolar via laudo médico. Pois bem, o estudante do APD, precisa estar matriculado em uma escola regular para receber esse tipo de atendimento educacional e boa parte desses profissionais envolvidos pode possuir algum tipo de especialização em educação especial e em atendimento educacional especializado (AEE), visto que a maior parte dos estudantes atendidos são público alvo da educação especial.

Nesse sentido, nosso olhar como educadores nos intui acerca da importância da espontaneidade, não apenas no ato de brincar, mas também mediante as atividades lúdicas pedagógicas. Atividades essas que utilizam diversas linguagens, como teatro, música, poesia, desenhos, pinturas como instrumentos, permitindo uma aproximação entre professor e aluno no contexto hospitalar e domiciliar e possivelmente favorecendo uma prática pedagógica freiriana, no sentido de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2003, p. 47), possibilitando que a arte (des)vele narrativas de vida.

A arte...

A Arte capacita o homem para compreender a realidade e o ajuda não só a suportá-la como a transformá-la, aumentando-lhe a determinação de torná-la mais humana e mais hospitaleira para a humanidade. A arte, ela própria, é uma realidade social. A sociedade precisa do artista, este supremo feiticeiro, e tem o direito de pedir-lhe que ele seja consciente de sua função social (FISCHER, 2002, p. 57).

Nesse tempo presente, apresentamos a arte como extensão corpórea, como meio de expressão, de linguagem, de comunicação, de autocompreensão, do retorno a si mesmo. Para Freire e Shor (1996) há indissociação entre “arte e educação”, tal (indissociação) é potente e vital, e ela precisa ser vista/sentida no/com o coração ainda do interior do que seja educar e educação: “O que faz da educação uma arte é precisamente quando a educação é também um ato de conhecer” (SHOR; FREIRE, 1996, p. 509). O ato do estudante e professora conhecerem arte, nos pontua que o educar não é passivo, mas, ativo. E quando conhecemos podemos nos perceber no fenômeno da atividade não-submissa, um protagonismo na ação educacional e vamos “pra cima” do que se conhece: “Esta é uma tarefa artística porque nosso conhecimento tem uma dada qualidade de vida, cria e anima objetos com o nosso estudo a respeito deles” (SHOR; FREIRE, 1996, p. 509).

O próprio Freire (2003, p. 89) descreve o impacto do cinema, que é a arte mais completa que existe, por envolver 11 artes, no seu desenvolvimento emocional. Ele diz que aplaudia, “como grande parte dos meninos de minha geração, a Tom Mix e seu cavalo branco, a Buch Jones e a Rin-TinTin” (FREIRE, 2003, p. 89).

Assim, nesse movimento do apaixonar pela arte como modo de conhecer, há ainda a possibilidade de representação da realidade tecida por palavras, por garatujas, por desenhos em preto e branco ou colorido, por sensações, por ações, pela pré-sença em doar-se ao ato da criação que por vezes, não precisa ser descrita, apenas representada por tramas de “sonhos rasgados mas não desfeitos” (FREIRE, 1992, p. 6), de uma infância violada e lançada à própria existência em um leito hospitalar ou domiciliar.



Fonte: Furley (2019).

Apresentemos o cenário, dois desenhos realizados por um garoto com câncer, com um dos membros inferiores amputados e diante disso, faz uso de muletas para apoio. Esses desenhos foram feitos como forma livre enquanto estava no espaço da brinquedoteca hospitalar de uma casa de apoio que acolhe pacientes e acompanhante em tratamento onco-hematológico.

“- Flam-bo-yant! Sou eu tia! Não está vendo, sou eu?” (FURLEY, 2019, p. 168). A cena nos (re)vela a subjetividade pelo desenho, donde uma folha de papel e lápis de cor são instrumentos para a manipulação da imagem de si mesma e do outro, projetando-se ao vivido, à experiência da percepção corpórea enquanto ser no mundo e com o mundo, transportando-se “para um mundo

diferente ao qual pode dar vida e com o qual pode se identificar ao mesmo tempo” (BROUGÈRE, 1988, p. 46).

Mãos amplas e braços longos, que parecem buscar contatos interpessoais e sociais, como se desejasse em um gesto abraçar, tomar para junto de si as possibilidades diante a finitude da vida na qual o a-dor-é-ser, rompe a existência de um *granfinalle* voltado à cura.

Um menino, apenas um menino, uma criança que nas palavras de Furley e Pinel (2020), não deixa de ser criança apesar de/por ter câncer, tampouco deixa de brincar e de sorrir. Brinca quando está triste, pois é ser em totalidade, não em fragmentos tendo o corpo como elo de existência projetar-se e entregar-se por inteiro ao vivido.

Nesse tempo vivido por Flamboyant, existem cores! Percebemos que uma simples folha em branco é presenteada com cores, muitas cores. Nesse ínterim, a cor preta não apresenta a tristeza e sim a cor mais parecida com o lápis de escrever, e assim ele escreve sua história, seus modos de ser e sendo representa o mundo real vivido. E esse mundo recebe cores para representar o direcionamento do olhar de uma criança desejosa pela vida, pelo sentir o sol amarelo em sua face, pelo comer frutos em uma árvore, pelo abrir a janela lá do alto e observar a beleza do encontro do sol e das estrelas. Esperança do verbo esperar percebida em um garotinho de 10 anos de idade que ao se revelar Flamboyant, nos ensina não apenas a pedagogia da escuta, da resiliência, mas uma pedagogia da esperança.

Não descrevemos apenas uma existência na subjetividade (e inter-subjetividade) esperar, mas, Flamboyant nos ensina, e com ele procuramos aprender, o ato concreto de assumir uma prática interligada de uma práxis questionadora e provocadora de uma teoria belicosa, mas, acima de tudo, de uma ação a favor do oprimido. Trata-se de uma politização do professor que pode contaminar positivamente os pequenos, com esse clima guerreiro, enfrentador, resistente. Na práxis “o conhecimento é construído a partir da reflexão crítica e dialética da experiência oriunda do mundo real que vivem os estudantes” (ROSSATO *et al.*, 2021, p. 44).

Rossato *et al.* (2021), respaldando-se em Freire, destaca o valor potencial do “(..) universo mágico (...) [da] infância [de Paulo Freire], onde ele aprendeu a escrever no chão do quintal de sua casa, explorando sua curiosidade” (p. 40). Na metáfora do “descansar à sombra (de outras) mangueiras”, nos indica que a educação proposta por Freire,

(...) também levar em conta, [este descansar à sombra] explorando metaforicamente e poeticamente –, as vivências dos estudantes na tentativa de construir currículos e pedagogias, baseados em ontologias e epistemologias que nos valorizem e nos empoderem como seres que constroem saberes a partir de seu lugar histórico social (ROSSATO *et al.*, 2021, p. 40).

Mas, pode haver rompimentos e rupturas de ser na infância - na sua aprendizagem e desenvolvimento que vinha acontecendo na escola da sua comunidade, ainda que a auto-transcendência, no atendimento educacional em ambiente hospitalar (e domiciliar), acaba por cuidar da criança para que ela possa explorar-se, bem como, envolver-se com a sua realidade vivida, um real revelador do seu ser curioso.

Ora, no hospital infantil, o adoecer tenta impedir o direito primordial da existência humana, o direito de ser e nesse caso, o direito de ser criança a partir da sua presença na instituição, visto que

ela passa a ser paciente e é percebida por uma patologia - mas como dissemos há resistência. Esse rompimento da vida no hospital e vida lá fora, o “estar fora do seu meio social abala o psicológico e compromete seus aspectos físicos e biológicos” (ISSA *et al.*, 2014, p. 47). O atendimento educacional em classe hospitalar perpassa a concepção de não apenas ter a garantia de um direito, mas, um ir para além de direito, onde se resgata vida a partir da projeção de futuro, de continuidade, de sequência cronológica ao ciclo natural da vida - e isso mesmo já é direito, mas tem um sentido de viajar pra fora, criando outras perspectivas no brincar, no lúdico que está no desenhar livre.

Como imaginar uma relação prazerosa em meio à dor e sofrimento? Podemos imaginar a partir de metáforas como um mistério a ser desvendado ou apenas pelo direcionamento que, enquanto profissionais da educação, damos a situação vivida. No palco da vida, para qual direção projetamos nosso olhar? Para o possível, para o que pode ser feito agora ou para onde barreiras excedem possibilidades?

Assim a práxis pedagógica na classe hospitalar, tendo o brinquedo e a brincadeira como fio condutor, privilegia o diálogo, a empatia, a escuta e ao incluir saberes sistematizados como a contação de histórias, a realização de atividades artísticas como desenhos assume um papel educacional e terapêutico frente a atividades curriculares propostas.

Nesse sentido, as professoras Márcia Pereira Martins Valle e Ive Carolina F. Milani (FURLEY, 2021b) pontuam a importância do professor do atendimento pedagógico domiciliar estar aberto à escuta, e nesse sentido, a escuta não é apenas verbo, é abertura ao outro, algo de empatia.

A empatia é a posse do conhecimento da vivência do outro. Não devemos entender como posse de algo que eu domino no outro. Diferente disso, a empatia é conhecimento da essência da vivência vivida pelo outro. A apreensão do objeto da vivência do outro é o momento onde se estabelece o ato empático, sendo que as ações e reações que ocorram a partir do estabelecimento deste ato não fazem mais parte da empatia, pois esta já ocorreu. Edith Stein explica que a empatia também não pode ser tida como resultado de uma associação de atos psicofísicos. Sendo assim, a teoria associativa (Die Assoziationstheorie) não estabelece a gênese da ação empática, como a filósofa alemã explicou na quinta seção do segundo capítulo de sua tese (VARGAS; FARIAS, 2018, p. 90).

Nesse ambiente profundamente empático, pelo menos idealmente, também marcado pela inter-relação “ensino-prática-práxis” é que se pode estar a entrelaçar currículo a uma variedade de estratégias para favorecer o ensino-aprendizagem, considerando a situação de saúde do estudante e as necessidades desse estudante.

Nessa relação dialógica, vivida na carne por professor e estudante, corroboramos com Freire (1987, p. 44), “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”, e como sujeitos de ação, em alteridade compreendem e transformam seus mundos.

Imagem: Relato de experiências



Fonte: Acervo dos autores/captura de tela (FURLEY, 2021b).

A imagem acima, na verdade uma captura de tela, representa para nós um cenário com sete atores, do qual buscamos após a leitura da transcrição do material da palestra apresentada, projetar um feixe de luz brilhante para quatro personagens, professora Márcia, professora Ive, estudante Batman, estudante Homem-Aranha, que constituem as cenas a seguir. Falamos de narrativas de vida sendo (des)veladas a partir da arte. De quantas artes estamos falando?

Que abram as cortinas! É chegada a hora e convidamos você a ser absorvido pela imagem e assim, metaforicamente assistir conosco a arte da vida entrelaçando-se a arte palpável, materializada em desenhos, telas, recortes de cartolinas. Essas/esses profissionais carregam consigo uma mochila com material lúdico-pedagógico. Pensando bem, carregam como extensão junto ao seu corpo, a necessidade do outro, através de materiais que servirão para potencializar o aprendizado e possibilitar uma educação emancipadora.

Faz-se necessário pontuar que, o Ministério da Educação, ao estruturar o APD enfatiza que o professor deve conhecer a patologia do seu aluno, perpassando também, nas palavras da professora Ive, “a curiosidade que Freire traz, a rigorosidade metodológica para o conhecermos”, porque “o que ele não faz em muitos casos é visível [...] e nós vamos trabalhar com potencialidades, [...] o que ele pode fazer?” (FURLEY, 2021b, 29’37-29’59).

Enquanto professoras, algo as move, “é fantástico perceber o quanto os nossos alunos, com muitas necessidades, com muitas dificuldades, conseguem avançar”, “Ive, como é que você sabe que ele está lendo?” (FURLEY, 2021b, 33’37). Lápis de cor, folhas de papel, lápis de escrever, adaptadores para escrita, quadro branco, caneta e apagador para quadro branco, letras de material emborrachado (EVA), são alguns dos materiais que são permanentes na mochila para o APD do Homem-Aranha. Um estudante com limitações físicas e todas as articulações inflamadas, mexe apenas os pés e as mãos, precisa de ventilação mecânica, alimenta-se por sonda e “exige fazer as atividades!”.

Como eu trabalho com ele? Ele mexe o pé, então eu posso colocar um lápis no pezinho dele, um lápis com adaptador na mão dele e eu seguro a mão dele para ele fazer. [...] e se comunica comigo pelo olhar, pisca o olho para o sim, franze a testa para o não. Ou quando ele quer, ele mexe o abdômen (FURLEY, 2021b, 32’42).

Mochila de materiais que, por vezes nos remete a escudos sendo entregues a dois super-heróis, escudos como prática de resistência em ser professor de APD e como educação libertadora para

estudantes marginalizados pela sociedade e pelo Estado. No caminhar da pedagogia da esperança, da diretividade educacional enquanto prática, para tornar-se concretude histórica, Batman foi alfabetizado. E mais uma vez, a professora compôs o cenário com uma peça fundamental, a mochila que carrega junto ao seu corpo, “com o quadro branco e as letras de EVA, primeiro fui montando com ele as palavras”.

Eu coloco as letras no quadro desordenadamente e pergunto para ele: borboleta começa com que letra? Simplesmente ele olha na direção e eu pergunto: é com essa aqui? Essa letra é A? Ele sacode o abdômen dizendo que não. Pergunto se é C, depois se é B, e ele concorda, balançando o abdômen para cima (FURLEY, 2021b, 34’26).

Esse encontro dialógico e generoso na relação docente-discente, entrelaçado a liberdade, a autoridade e competência no ato de ensinar, nos (re)vela a importância da atividade lúdica que ofereça elementos para o desenvolvimento cognitivo, psicossocial expressão artística, visto que é, ao desenvolver uma atividade prazerosa, que o estudante possivelmente, descobre e recria pensamentos a respeito de si, do outro e do mundo. Colocamos em destaque a fala da professora a respeito do Homem-Aranha, ele “exige fazer as atividades!” (FURLEY, 2021b, 32’55) e segue em busca da realização de um direito, o direito à educação.

(IN)CONCLUSÕES

O “que é” e o “como é” o cenário fenomenológico-existencial (pré)sente na Pedagogia Hospitalar desvelada em si pela produção de práticas educacionais lúdico-pedagógicas que podem compor o desenho livre? (PINEL, 2016, p. 14).

As práticas educacionais são objeto-foco da Pedagogia, e a prática educacional planejada, executada e avaliada para e com pacientes-alunos internados em hospitais, clínicas, domicílios etc., com estado debilitado de saúde, torna-se o fenômeno (tema, objeto) da Pedagogia Hospitalar e no caso de uma Pedagogia Hospitalar Fenomenológico-Existencial.

Cuidadosamente a "favor" (pró) deste cuidado (cura como *Sorge*) parece que compreendermos o ser humano como inconcluso e incompleto, sempre um “quer fazer”, nesse seu desejo de “ser mais”, ainda que enfrente adversidades e vicissitudes do seu quadro clínico-orgânico e das injustiças advindas do “macro-sistema” (políticas públicas efetivas de educação e de saúde, economia, justiça etc.) em cima do “micro-sistemas” (escolas, hospitais, clínicas, domicílios etc.).

O desenho livre pode ser uma atividade desveladora do modos-*Sorge* (Cuidado) que têm norteado nossas práticas educacionais para e com o aluno-paciente hospitalizado. A escuta empática, a aceitação do ser humano que somos todos nós, mas, especialmente, a criança, o jovem etc. A escuta procura desvelar o desejo lúdico dos envolvidos e que concretizam a prática educacional. O desenho livre, neste nosso estudo, perpassa essa vivência de uma Pedagogia Hospitalar desvelada em si, bem pela produção de práticas educacionais lúdico-pedagógicas (e no caso, os desenhos livres).

A escuta é parte integrante do diálogo freiriano. Freire criou uma Pedagogia concreta com práticas educacionais que emergem do (e no) real (concreto) da vida dos oprimidos, e dentre destes, podemos inserir os sujeitos doentes, e aqui destacamos as crianças e os jovens com quadros mais

severos de saúde, e que se tornam temas sistemáticos dos seus familiares, temas de um sistema familiar, como uma nova rotina a ser cumprida por toda uma rede de apoio que vivenciam um sistema de saúde, algumas vezes, sucateado, trazendo, ainda que poucas vezes, condutas profissionais indignas que dilaceram toda uma pessoa na sua plenitude, além da doença mesma etc.

Assim, podemos refletir que o cenário fenomenológico-existencial (pré)sente na Pedagogia Hospitalar é de cuidado; escuta; resistência contra o que opressor (ideologia dominante); empatia no ouvir e na expressão corporal; considerando a pessoa do aluno e do professor sempre inconclusas e incompletas; atuando na procura de uma autonomia humana não total, pois ela sempre se interliga ao outro - poderíamos dizer “(...) uma autonomia diante do outro, uma outriedade como modos de ser do ser no mundo - um ser-aí cidadão na alteridade de ser” (PINEL, 2015, p. 17).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei Nº 13.716, de 24 de setembro de 2018. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para assegurar atendimento educacional ao aluno da educação básica internado para tratamento de saúde em regime hospitalar ou domiciliar por tempo prolongado.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2018/Lei/L13716.htm. Acesso em: 23 de jun. de 2022.

_____. Lei Nº 11.104, de 21 de março de 2005. **Dispõe sobre a obrigatoriedade de instalação de brinquedotecas nas unidades de saúde que ofereçam atendimento pediátrico em regime de internação.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ ato2004-2006/2005/lei/111104.htm. Acesso em: 23 de jun. de 2022.

_____. Resolução CNE nº 02, 11.09.2001. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Ministério da Educação. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 23 de jun. de 2022.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura.** São Paulo: Cortez, 1995.

CUNHA, Nylse Helena Silva. **Brinquedoteca: um mergulho no brincar.** São Paulo: Aquariana, 2011.

ISSA, Renata Marques; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas; ROSA, Sírnia Dias Ismael; OLIVEIRA, Viviane Souza de; CRUZ, Maria Inês Andrade. A classe hospitalar na concepção de seus usuários. IN: FERNANDES, Edicléa Mascarenhas; ORRICO, Hélio; ISSA, Renata Marques. **Pedagogia Hospitalar: princípios, políticas e práticas de uma educação para todos.** 1. ed. Curitiba: CRV, 2014.

FISCHER, Ernest. **A necessidade da Arte.** Rio de Janeiro, Guanabara Koogan, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2003.

_____. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. **Cartas à Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis.** São Paulo: UNESP, 2003.

FURLEY, Ana Karyne L. G. **Módulo 5 Estudos e Reflexões sobre o Atendimento Pedagógico Domiciliar** FILHO, Gilberto de Ribeiro Araújo; MORAES, Fernando César de Carvalho; GRANEMAN, Jucelia Linhares (Orgs). Campo Grande, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 2021a.

_____. **Roda de Conversa: A prática pedagógica e desafios no atendimento educacional em ambiente domiciliar.** In: Módulo 5 Estudos e Reflexões sobre o Atendimento Pedagógico Domiciliar. FILHO, Gilberto de Ribeiro Araújo; MORAES, Fernando César de Carvalho; GRANEMAN, Jucelia Linhares (Orgs). Campo Grande, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 2021b. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9AiNQ6ITZH8>. Acesso em: 2 de jul. de 2022.

_____; PINEL, Hiran. **Por uma fenomenologia do brincar.** Curitiba: Appris, 2020.

MILANI, Ive Carolina Fiuza; VALE, Márcia Pereira Martins. Atendimento pedagógico domiciliar: estudo de dois casos na cidade de Salvador. In: PIMENTEL, Gabriela Rêgo; TAVARES, Christiane Regis (orgs). **Anísio Teixeira: Educação não é privilégio, é um direito/Anais do IV Encontro da ANPAE**, Bahia 2020.

PINEL, Hiran; BRAGIO, Jaqueline; GOMES, Vitor. Brinquedoteca: reflexões sobre o seu papel humanizador dentro de uma pedagogia escolar e não escolar In: PINEL, Hiran *et al.* **Pedagogia hospitalar numa perspectiva inclusiva: um enfoque fenomenológico existencial.** Terezina: 2015. cap. 2; p. 42-47.

_____. Pedagogia hospitalar numa perspectiva inclusivista. In: PINEL, Hiran *et al.* **Pedagogia hospitalar numa perspectiva inclusiva: um enfoque fenomenológico existencial.** Terezina: 2015. p. 10-41.

_____; SOBROZA, Márcio Colodete. **Pedagogia Hospitalar: uma abordagem centrada na pessoa encarnada.** São Paulo: Clube de Autores, 2016.

_____. **O desenho livre sob foco psicológico-existencial nos atendimentos educacionais em ambientes hospitalares e domiciliares: teoria e prática.** Vitória: Do autor/UFES/PPGE, 2016. Artigo em processo.

ROSSATO, César Augusto; BEZERRA, Charlene; MÜLLER, Antonio José; PORTO, João Luiz Simplício. À sombra de outras mangueiras: as interseccionalidades hegemônicas da branquitude e patriarcalismo dentro de uma (re)leitura freireana. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, VOL. 18, Nº 55 (2021); p. 38-61. Sítio: <http://revistaadmmade.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/9896/47968020>. Acesso em: 17 de jul de 2022.

SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. O professor como artista. In: GADOTTI, Moacir (org). **Paulo Freire: uma biobibliografia.** São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire; Brasília: UNESCO, 1996.

VARGAS, Carlos Eduardo de Carvalho; FARIAS, Moises Rocha. Análise fenomenológica da empatia na perspectiva do desenvolvimento de uma filosofia da pessoa humana. **Steiniana - Revista de estudos interdisciplinares.** Pontificia Universidad Católica de Chile, PUC. Centro UC – Estudios interdisciplinares en Edith Stein. Santiago, Chile: Vol. II, nº2, 2018. p. 81-104. Disponível em: https://www.academia.edu/37306426/An%C3%A1lise_fenomenol%C3%B3gica_da_empatia_na_perspectiva_do_desenvolvimento_de_uma_filosofia_da_pessoa_humana. Acesso em: 17 de jul. de 2022.

SOBRE O AUTOR/ A AUTORA:

Licenciada em Pedagogia, mestra em Educação e doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, PPGE da Universidade Federal do Espírito Santo, UFES. Bolsista da CAPES. Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva; em Atendimento Educacional Especializado; Pedagogia Hospitalar. E-mail: anakaryneloureiro@gmail.com

Bacharel em Psicologia. Licenciado: Psicologia, Pedagogia, Filosofia, Biologia e Matemática. Mestre em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo, PPGE - UFES; Doutor em Psicologia pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Pós-doutorados: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais e pela UFES/CE/PPGMPE. Professor titular; professor permanente da UFES/ PPGE. E-mail: hiranpinel@ig.com.br

Professor: Departamento de Linguagens, Cultura e Educação (DLCE) do Centro de Educação (CE) da UFES. Doutor em Educação e Práticas Educacionais Inclusivas pelo Programa de Pós-Graduação em Educação do da Universidade Federal do Espírito Santo (2013), bolsista CAPES (2012) no College of Education na University of Texas at El Paso, Texas, EUA. E-mail: jlsporto@gmail.com

Doutor: Sociologia da Educação, Multiculturalismo Crítico, Pedagogia Crítica - UCLA-University of California Los Angeles (1999). Mestrado em Educational em Administration - CSLA- California State University, Los Angeles (1993) Formado em Pedagogia Critica, no Brasil: Faculdade de Moema, SP. Diplomado em Teologia da Libertação: Faculdade de Moema, SP. Certificado em Filosofia: Faculdade de Moema, SP. É professor catedrático: The University of Texas at El Paso. E-mail: cesar.rossatto@gmail.com