



VENLIC SUL

Encontro das Licenciaturas da Região Sul

V PIBID SUL | V Seminário do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
III ANFOPE SUL | Seminário da Associação Nacional pela Formação de Professores



O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E A HUMANIZAÇÃO DA CRIANÇA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA PIBIDIANO

Ingrid Damiana Sáez Melchor ¹
Lorena Azevedo de Lima ²
Lussuede Luciana de Sousa Ferro ³

RESUMO

Este estudo objetiva relatar e analisar as experiências vivenciadas no Programa de Iniciação à Docência (PIBID) em uma escola da região noroeste do estado do Paraná. As relações estabelecidas com 18 crianças do primeiro ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, evidenciou a necessidade de humanização no processo de alfabetização. Isso porque o cronograma verticalizado adotado nas escolas na referida região, tem focado em atingir índices sem dialogar com as reais necessidades de aprendizagem das crianças. Nesse percurso, aprender a ler e escrever é um desafio imposto para muitas crianças que não sabem o que escrever, como escrever, para quem e por que escrevem. Frente a essas considerações, fundamentada nos princípios da Teoria Histórico-Cultural, foram analisados os registros das primeiras interações com as crianças na escola e de duas ações coletivas, especialmente nas tarefas desenvolvidas por duas delas. Como resultado, evidenciou-se possibilidades de um trabalho pedagógico que permite às crianças não apenas decodificarem o mundo, mas se apropriarem da escrita como instrumento psicológico, marcando a individualidade no processo de apropriação das palavras, por parte da criança. Espera-se que o estudo possa inspirar ações didáticas humanizadoras nos processos de alfabetização, de forma que ler e escrever tenha sentido para as crianças.

Palavras-chave: PIBID, Alfabetização, Ensino e aprendizagem, Teoria Histórico-Cultural.

INTRODUÇÃO

O Programa de Iniciação à Docência (PIBID), com o subprojeto de alfabetização da Universidade Estadual do Paraná, atua em uma escola que atende alunos da periferia, em uma cidade do noroeste do Paraná, o presente trabalho foi estruturado diante as observações e produções feitas em conjunto com as crianças do 1º ano, do ensino fundamental I. Assim, possibilita às alunas atuação docente, de maneira assistida desde o planejamento, estudos e prática pedagógica, por meio de reuniões, intercaladas com a atuação na escola de campo.

¹ Graduada pelo Curso de História da Universidade Estadual do Paraná, Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual do Paraná, ingriddamiana@gmail.com;

² Graduada pelo curso de pedagogia da universidade estadual do paraná - lorenaazevedopedagogia@gmail.com;

³ Professora Adjunta da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR-Campus de Paranavai). Doutora (2023) e Mestre (2016) em Educa o, luciana.ferro@ies.unespar.edu.br.



As ações do Programa, desenvolvidas com foco na alfabetização, ocorreram nas tardes de quinta-feira, intercaladas semanalmente entre o campo escolar e a universidade. Na escola, as tarefas dividiram-se em dois momentos. Cada discente do programa trabalhou individualmente com um aluno até o intervalo e, após esse período, atendeu outro da mesma turma. A não rotatividade permitiu criar vínculos consistentes entre as crianças e as pibidianas.

O planejamento pedagógico na transição para os anos iniciais do Ensino Fundamental, responde a uma questão central: como reconhecer as crianças como sujeitos que aprendem na transição da Educação Infantil para o primeiro ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental? Desde o primeiro contato com o mundo, por meio da comunicação, manipulação de objetos e brincadeiras de papéis sociais, as crianças têm como referência principal os adultos que as acompanham. No trânsito de uma etapa escolar para outra, a criança ocupa um novo lugar nas relações sociais e, o brincar, coexiste com uma das principais necessidades das crianças nesse período do desenvolvimento.

Sistematizar a brincadeira de papéis como atividade principal entre os 3 e 6 anos de idade, exige reconhecer que, embora a ludicidade faça parte da infância, demanda intervenção intencional do professor na escola. Nesse processo, o professor é aquele que deve sistematizar as ações de ensino, por meio de um planejamento que fundamenta e norteia as ações de aprendizagem das crianças. Ostetto (2000, p. 177) define que “planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, interação, de experiências múltiplas e significativas para/com o grupo de crianças.”

Para colocar a atividade principal brincadeira de papéis em movimento no trânsito para a atividade principal de estudo, o planejamento deve considerar as especificidades do desenvolvimento da criança entre 5-7 anos, em que o lúdico é ressignificado, incorporando os diferentes conteúdos curriculares. De acordo com Pasqualini (2013), a atividade principal brincadeira de papéis, corresponde à ação e ao diálogo da criança com o mundo, por meio de representações em sua apropriação, ou seja, vivenciando o mundo social e imitando o adulto que integra o seu cotidiano.



Em relação à atividade principal de estudo, Pasqualini (2013) e Anjos (2013), apresenta que ao passo do desenvolvimento humano, as atividades principais perpassam de forma dialógica a sua atividade dominante e esfera de relação entre estas, sendo afetivo ou intelectual. Sendo o desenvolvimento, marcado por períodos de estímulos e respostas, por parte da criança, que quando respeitados e analisados no cerne do planejamento, no cotidiano do professor, possibilita ultrapassar relações já adquiridas pelo aluno.

No contexto da escola, constatamos alguns desafios na turma do primeiro ano do Ensino Fundamental- anos iniciais, onde desenvolvemos o trabalho, em especial com duas crianças de 6 anos: alta taxa de faltas; episódios de violência que marcam as vivências do contexto social e familiar e que refletem negativamente nos processos de desenvolvimento das crianças; alunos dos anos posteriores que observam, gritam e proferem palavras de baixo calão. Diante ao choque com a periodização e o sistema educativo, Elkonin destaca:

As mudanças que têm lugar no sistema educativo revelam que a “periodização pedagógica” não tem as devidas bases teóricas e não está em condições de responder a uma série de problemas práticos essenciais (por exemplo, quando é necessário começar o ensino escolar, em que consistem as particularidades do trabalho educativo durante a passagem a cada novo período, etc.) (ELKONIN, 1987, p. 104).

Diante dos desafios apresentados, o PIBID visa atender às necessidades de aprendizagem das crianças com foco nas possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento, por meio de ações de ensino que as motivem a conhecer mais sobre o mundo, neste relato, a leitura e a escrita. Isso não significa desconsiderar as condições objetivas de vida das crianças, mas problematizá-las, ressignificando os contextos.

A possibilidade de experimentar formas didáticas diversificadas, de criar modos de ensinar, de poder discutir, refletir e pesquisar sobre eles são características dos projetos Pibid ressaltadas como valorosas para a formação inicial de professores. Certa autonomia dada aos Licenciandos em suas atuações e em sua permanência nas escolas ajuda-os no amadurecimento para a busca de soluções para situações encontradas ou emergentes e para o desenvolvimento da consciência de que nem sempre serão bem-sucedidos, mas que é preciso tentar sempre (GATTI *et al.*, 2014, p. 58).



Nesse sentido, o PIBID possibilita aos futuros professores, vivenciar práticas que contribuem significativamente com os processos de formação docente e de desenvolvimento das crianças participantes do programa. Frente a essas considerações, objetivamos neste estudo, relatar e analisar as experiências vivenciadas no PIBID em uma escola da região noroeste do estado do Paraná. Diante disso, nosso compromisso segue na direção de continuarmos comprometidas com a educação de qualidade, direito de todas as crianças. Na sequência, apresentamos os caminhos metodológicos e os resultados encontrados.

METODOLOGIA

Este relato é resultado de uma pesquisa de natureza qualitativa, baseada em análise de conteúdos como proposto por Bardin (1977, p. 21), para quem a análise qualitativa “é a presença ou a ausência de uma dada característica de conteúdo ou de um conjunto de características num determinado fragmento de mensagem que é tomado em consideração” quando o interesse metodológico reside na investigação dos discursos presentes nos documentos elencados em uma pesquisa.

Nesse texto, o relato de experiência é uma perspectiva metodológica que apresenta por meio de observações cotidianas, da pesquisa desenvolvida, na área da alfabetização, de maneira dialógica a teoria do campo universitário, tal exercício conforme Tardif (2000, p. 14):

[...] Ele se apóia também naquilo que podemos chamar de conhecimentos curriculares veiculados pelos programas, guias e manuais escolares; ele se baseia em seu próprio saber ligado à experiência de trabalho, na experiência de certos professores e em tradições peculiares ao ofício de professor.

Fundamentadas na Teoria Histórico-Cultural, comungamos das ideias de Vigotski (2000), Pasqualini (2013) entre outros, que compreendem os processos de desenvolvimento humano como sendo histórico e social, ou seja, as pessoas se tornam humanas nas relações estabelecidas com o outro mediadas pelos conhecimentos historicamente produzidos e socialmente determinados.

Ao analisar o contexto social do espaço escolar onde realizamos as ações em campo, constatamos a difícil relação da criança com a alfabetização. Elkonin disserta:



Apesar das diferenças no conteúdo psicológico concreto, estas concepções estão profundamente emparentadas pela interpretação que fazem do desenvolvimento psíquico como desenvolvimento de mecanismos adaptativos do comportamento (Elkonin, 1987, p. 109).

Com base nesses princípios, realizamos estudos teóricos e relatamos e analisamos nossas experiências vivenciadas nas primeiras interações com as crianças na escola e duas ações coletivas, especialmente as tarefas desenvolvidas por duas crianças de uma turma de 18 alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental anos iniciais que acompanhamos no curso do programa no período de seis meses, conforme discussão a seguir.

REFERENCIAL TEÓRICO

A análise das produções evidencia trajetórias distintas de apropriação da escrita. Enquanto alguns alunos avançaram do reconhecimento silábico para a escrita alfabética com mediação de jogos e carimbos de madeira, outros mantiveram o desenho como principal forma de expressão, sinalizando a necessidade de respeitar ritmos individuais. A mediação, se faz na importância da educação para tal assimilação de mundo, sobretudo na humanização do indivíduo que nasce inculcido do meio social. Não bastando viver em sociedade, mas visando o desenvolvimento a ser atingido pela criança em meio a apropriação ao que foi historicamente produzido e acumulado pela humanidade. Ultrapassando, os conhecimentos do cotidiano, por meio da cientificidade, Anjos (2013). De acordo com o autor,

[...] para que haja um ensino promotor de desenvolvimento psíquico dos alunos, o conhecimento do professor deve girar em torno de dois aspectos: o primeiro caracteriza-se pela asserção de Vigotski de que o ensino deve preceder o desenvolvimento; o segundo, parte da premissa de que o professor deve transmitir o conhecimento clássico, sistematizado, conhecimento este que promove o desenvolvimento. E, conduzir o desenvolvimento psicológico por meio do ensino sistematizado, direto e intencional, implica conhecer as forças motrizes deste desenvolvimento (Anjos, 2013, p.13).

A resistência inicial à escrita formal, observada em um dos alunos, foi gradualmente transformada em engajamento através da diversificação de recursos: da lousa ao carimbo, do individual ao coletivo. Essa diversidade reforça a necessidade de planejamento flexível que contemple múltiplas formas de representação.



A humanização e apropriação da escrita pelas crianças transcende o movimento motriz, enfatizando seu caráter humano e humanizador. A linguagem escrita constitui a forma mais desenvolvida de expressão do indivíduo, objetivando o subjetivo. Por exemplo: a palavra "garrafa" objetiva uma ideia subjetiva e a imagem mental das letras, que não possui a mesma concretude do objeto físico que representa. Assim, as apropriações do mundo real ocorrem por meio dos processos psíquico; através de palavras, textos e diferentes formas de representação escrita. Trabalham-se gêneros perpassados por contextos e enredos, provocando reflexões sobre o código: quando usar vírgula, pontuação, acentuação, por exemplo.

Analisa-se, portanto: quem é essa criança? Em qual período do desenvolvimento infantil se encontra? A quem se direciona o ato de ensinar e aprender? Quais são os objetivos docentes e discentes? Quais tarefas podem nortear a atividade principal, potencializadas pelo que é organizado em seu entorno? Essas questões, guiadas pelas necessidades de escrever e ler, abarcam o processo de humanização da criança, dialogando com o compromisso social do ofício docente. O que, no presente trabalho, se evidencia com a responsabilidade e compromisso social fomentado pelo projeto de iniciação docente. Compreender a periodização do desenvolvimento infantil está no cerne ao analisar os períodos de transição e suas dificuldades. Para Elkonin (1987, p. 104):

Sua elaboração tem grande importância teórica já que a definição dos períodos do desenvolvimento psíquico e a revelação das leis do trânsito de um período a outro permite resolver, ao final, o problema das forças motrizes do desenvolvimento psíquico.

Assim, as imagens externas tornam-se parte do psiquismo através da escrita, que pode perpassar os papéis pautando-se no lúdico como ponte para a atividade de estudo. Conforme Vigotski, o conhecimento científico é o ponto de partida e de chegada, sendo o domínio do código essencial para a reprodução, no processo de alfabetização, desde a Educação Infantil até formas mais elaboradas de escrita e comunicação.

Buscamos apresentar a palavra como ideia (conceito) e enquanto unidade mínima para a compreensão da apropriação da língua escrita, pois ela concentra as múltiplas relações envolvidas na referida apropriação da escrita, recolocando em si o papel do ensino e da aprendizagem (Franco; Martins, 2021, p. 108).



Diante disso, sistematizamos ações de ensino que possibilitassem ressignificar as propostas de alfabetização desenvolvidas na escola, muitas vezes, centradas no aluno que “se adapta” ao currículo, e não no currículo que se reorganiza de acordo com as necessidades de aprendizagem das crianças.

Zerbato e Mendes (2021) iniciam com a questão da integração de alunos com dificuldades em salas regulares, evidenciando que o ponto de partida deve ser o conhecimento real dos estudantes - suas experiências, potencialidades e modos de aprender, e não apenas o que está descrito em laudos. Essa compreensão aproxima o professor do aluno em sua totalidade, tornando o planejamento mais humano e contextualizado. Reconhecer o aluno em suas condições objetiva de vida é o primeiro passo para propor estratégias inclusivas verdadeiras.

Ao mesmo tempo, as avaliações em larga escala- uma realidade contemporânea em todas as etapas do ensino paranaense, também acabam engessando o currículo e desconsiderando as especificidades locais. Mesmo assim, experiências em secretarias de educação e entre pesquisadores têm buscado ressignificar os processos de ensino e de aprendizagem com crianças que necessitam de mais atenção, independente de laudo, limpando a escola de práticas excludentes e propondo um ensino mais abrangente e equitativo.

Em uma das reuniões de estudo do PIBID, foi apresentada pela professora orientadora a animação *Cuerdas* (García, 2013), que ilustra de forma sensível a inclusão de um aluno com deficiência. A personagem Maria demonstra como a empatia e a criatividade transformam o cotidiano escolar: por meio de uma simples corda, ela permite ao colega participar das brincadeiras, revelando que o verdadeiro aprendizado nasce do encontro e da adaptação mútua. A cena reforça a perspectiva de Vigotski (2000), para quem o desenvolvimento das funções psíquicas é mediado pela linguagem e pela interação social, o que nos convida a criar intervenções pedagógicas mais ricas de possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento.

RESULTADOS E DISCUSSÃO



A proposta de estudo com as crianças buscou enriquecer as suas vivências de modo que a atenção delas estivesse voltada para as discussões, levantamento de hipóteses e soluções coletivas na aprendizagem da leitura e da escrita, o que envolveu diferentes gêneros textuais (literatura, música, rimas, parlendas), jogos envolvendo a relação fonema e grafema, problematizações que suscitaram a necessidade da leitura e da escrita para solucioná-las. Para essas ações, implicou estudo, discussões e sistematização intencional de planejamento, o qual foi estruturado nos encontros ocorridos na universidade, sob as orientações dos professores formadores e supervisores.

O livro "Palavra Viva" (Sérkez; Martins, 1996) foi o material de apoio que propõe alfabetizar estabelecendo diálogo entre literatura, gêneros textuais, construção de sentidos e análise do código linguístico. A obra fundamenta-se no conceito de escrita como representação que transforma o intangível (fala) em tangível (registro gráfico), objetivando a língua e tornando-a inteligível através de sua função social (Martins; Serkez, 1996).

A proposta metodológica trabalhada com as crianças envolveu ações que partiram de diferentes histórias, das quais destacamos uma delas: "*O coelho fujão*" (Buchweitz, 2023). A partir dessas obras literárias planejamos as ações didáticas com as crianças com situações problematizadoras que nos permitiu observar a compreensão e os processos de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças participantes. Nesse processo, reafirmamos o papel do professor como aquele que traz em si consubstanciado os conhecimentos da cultura humana que medeiam com os alunos.

Como pibidianas, assumimos essa função acompanhadas pela supervisora, observando, anotando, intervindo, retomando, reorganizando, ressignificando as ações de ensino e de aprendizagem, com o propósito de conduzir as crianças ao encontro delas com a leitura e a escrita. Isso significa, a criança compreender a relação entre sons, letras, grafia, sentido e significado. Sobretudo, ao que foi acumulado e produzido historicamente pela humanidade.

O desafio está em preservar a essência dialógica e participativa, adaptando os gêneros textuais às práticas sociais contemporâneas, sem fragmentar a coerência metodológica que ancora o trabalho com a alfabetização enquanto elemento vivo de interação e construção de mundo. A análise dos gêneros textuais na contemporaneidade evidencia a baixa recorrência de cartas, bilhetes e convites nas práticas sociais atuais, conforme explorado nas proposições didáticas "*O coelho fujão*" por Donaldo Buchweitz, conforme enfatizam Serkez e Martins (1996).



Esse descompasso temporal exige atualização metodológica sem desvalorizar os princípios originais: o diálogo como ferramenta pedagógica e a participação ativa das crianças no processo de codificação/decodificação. Assim, os diferentes gêneros foram trabalhados considerando a atividade de estudo, permeada pelos elementos da brincadeira de papéis (enredo, diálogo, objetos manipuláveis, situações imaginárias etc.). Nas figuras de 1 a 4, apresentamos a obra literária e a proposta de algumas ações desenvolvidas com as crianças do 1º ano, do subprojeto de alfabetização.

Assim com o reconhecimento das imagens dos animais e preenchimento das lacunas silábicas, conforme apresenta a Figura 1, observamos que ao olhar para o indivíduo, de maneira isolada, compreendendo a sociedade que o cerca e forma de maneira social e dialógica a sua existência, abarca a existência de dois fatores: facilitar ou dificultar o desenvolvimento, que age de forma inerente ao ser humano. Quando analisamos o período de desenvolvimento infantil e suas necessidades, conseguimos também direcionar os métodos que seguem na direção da superação por parte da criança de suas dificuldades para ler e escrever, por exemplo. Tendo, como plano de fundo o trabalho do professor, enquanto mediador cultural (Anjos, 2013).

Figura 1 – Reconhecimento silábico com imagens de animais

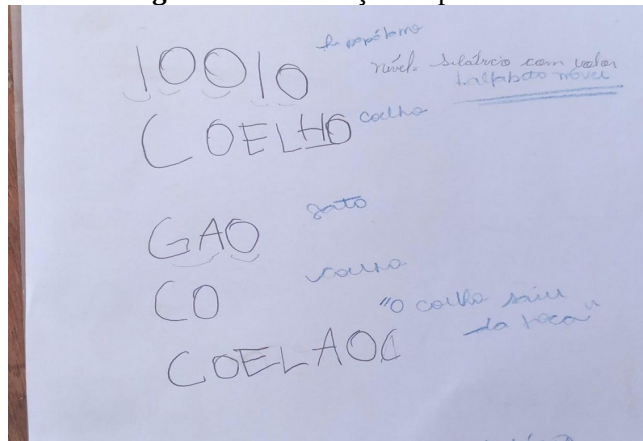


Fonte: Autoras, 2025.

A identificação dos animais presentes na história e a escrita dos seus nomes, a partir de problematizações propostas, a criança não mostrou interesse no reconhecimento silábico, por isso, recorremos ao uso de material manipulado, recortes de revista e panfletos. Dessa forma, a proposta não é reformar a metodologia que tem assumido o papel mercadológico ao trabalho do cotidiano escolar que visa o “aprender a aprender”, ideia amplamente difundida nos documentos norteadores, como Base Nacional Comum Curricular e o Currículo Paranaense para o Ensino Fundamental. É preciso considerar o indivíduo e suas necessidades no processo de aprendizagem, traçando estratégias mais eficientes de organização do ensino (Anjos, 2013), nesta pesquisa, da leitura e da escrita.



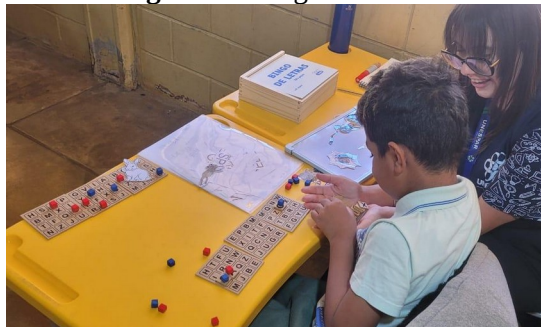
Figura 2 – Construção de palavras



Fonte: Autoras, 2025.

Com o uso de jogos de madeira, voltados para a alfabetização, dentre eles, o bingo para reconhecimento das letras e formação de palavras, buscamos estabelecer o diálogo com as crianças, para que elas pudessem refletir a escrita considerando o código linguístico e o sentido do seu uso pela sociedade.

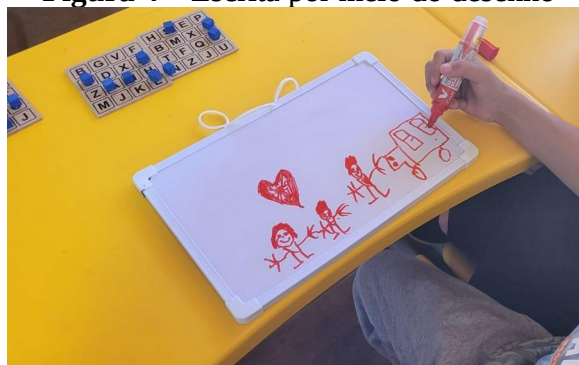
Figura 3 - Bingo das letras



Fonte: Autoras, 2025.

Também utilizamos o recurso lousa e canetão para que a criança pudesse manifestar as suas ideias por meio do desenho, percebendo as diferentes formas de comunicação.

Figura 4 – Escrita por meio do desenho



Fonte: Autoras, 2025.

Nessa tarefa, a criança se manteve em atividade, sob mediação da pibidiana. As relações sociais por parte da criança, contribui para a aquisição e compreensão da língua materna enquanto um elemento vivo e presente no seu cotidiano (Sérkez; Martins, 1996).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, evidenciamos que planejar para todos é também planejar para aqueles que aprendem de forma diferente. O professor deve observar as necessidades individuais e coletivas para elaborar experiências que considerem ritmos, estilos e modos diversos de aprender.

A pesquisa colaborativa se funde ao próprio planejamento e ao currículo, promovendo a reflexão contínua sobre o que se ensina e como se aprende, articulada à BNCC e ao desenvolvimento integral das crianças. Em síntese, propostas como as apresentadas potencializam o envolvimento de professores e alunos nas tarefas sistematizadas de forma significativa. Isso não apenas torna o ensino mais rico para as crianças, como também beneficia os processos de formação para a docência.

Esperamos que este estudo contribua com novas reflexões e práticas pedagógicas voltadas para o ensino da leitura e da escrita, na direção da constituição do psiquismo das crianças.

REFERÊNCIAS

- ANJOS, Ricardo Eleutério dos. **A periodização do desenvolvimento psicológico na infância**: contribuições da psicologia histórico-cultural para a educação escolar. Conexão, p. 1-15, 2013.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições, 70, 1977.
- CUERDAS. Direção: Pedro Solís García. Espanha: La Fiesta PC, 2014. (11 min.).
- ELKONIN, D. B. **Sobre o problema da periodização do desenvolvimento psíquico na infância**. In: DAVIDOV, V.; SHUARE, M. (org.). La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS (antología). Moscou: Editorial Progreso, 1987b. p. 104-123.
- FRANCO, Adriana de Fátima; MARTINS, Lígia Márcia. **Palavra escrita**: vida registrada em letras - a alfabetização para além da Política Nacional de Alfabetização (PNA). Goiânia: Editora Phillos Academy, 2021.



GATTI, Bernadete A. (et al.). **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. São Paulo: FCC/SEP, 2014. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/textosfcc/issue/view/298/6>. Acesso em: 22 jan. 2026.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão (org.). **Infância e pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2013. p. 71-97.

MARTINS, Sandra Mara Bozza; SERKEZ, Angela Maria Batista. **Trabalhando com a Palavra Viva: a sistematização dos conteúdos de Língua Portuguesa através do texto**. 1. ed., 1996.

OSTETTO, Luciana. **Planejamento na educação infantil: mais que atividade, a criança em foco**. In: OSTETTO, Luciana (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios**. Campinas, SP: Papyrus, 2000. p. 175-200.

PASQUALINI, Juliana Campregher. **Periodização do desenvolvimento psíquico à luz da escola de Vigotski: a teoria histórico-cultural do desenvolvimento infantil e suas implicações pedagógicas**. In: TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários**. Revista Brasileira de Educação, n. 13, p. 5-24, jan./abr. 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários**. Revista Brasileira de Educação, n. 13, , 2000. p. 5-24.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. **O desenho universal para a aprendizagem na formação de professores: da investigação às práticas inclusivas**. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 47, e233730, 2021. DOI: 10.1590/S1678-4634202147233730. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/XrThMT5Hhn6D9CSqcn3HHSM/?lang=pt>. Acesso em: 21 de out de 2025.

