



EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR NO BRASIL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA E ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE ALTERNATIVAS NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19

NON-SCHOOL EDUCATION IN BRAZIL: A BIBLIOGRAPHICAL REVIEW AND SOME REFLECTIONS ON ALTERNATIVES IN THE CONTEXT OF THE COVID-19 PANDEMIC

Carlos Eduardo Poerschke Voltz **1**

Dinora Tereza Zucchetti **2**

Marta Nörnberg **3**

Resumo: O objetivo deste artigo é investigar e discutir as contribuições das pesquisas científicas dos últimos anos para os estudos sobre crianças e adolescentes que frequentam projetos de educação não escolar em organizações sociais no turno inverso à escola. Trata-se de um estudo de revisão bibliográfica (Vosgerau; Romanowski, 2014) envolvendo a análise de Teses disponíveis em dois bancos de dados brasileiros (Catálogo da CAPES e Biblioteca Digital de Teses e Dissertações), defendidas entre 2012 e 2019. Partimos da discussão sobre a educação integral no Brasil, analisamos as Teses por meio do interpretativismo (Santana; Sobrinho, 2007), refletimos sobre a educação não escolar no contexto da pandemia da Covid-19 e apresentamos algumas considerações sobre possibilidades de educação não contempladas nos currículos escolares evidenciadas na pandemia.

Palavras-chave: Educação Não Escolar. Organização Social. Turno Inverso.

Abstract: The purpose of this article is to investigate and discuss the contributions of scientific research in recent years to studies on children and adolescents who attend non-school education projects in social organizations in the shift away from school. This is a literature review study (Vosgerau; Romanowski, 2014) involving the analysis of Theses available in two Brazilian databases (CAPES Catalog and Biblioteca Digital de Teses e Dissertações), defended between 2012 and 2019. We start from the discussion about integral education in Brazil, we analyze the Theses through interpretivism (Santana; Sobrinho, 2007), we reflect on non-school education in the context of the Covid-19 pandemic and we present some considerations about education possibilities not contemplated in the school curricula evidenced in the pandemic.

Keywords: Non-school Education. Social Organization. Reverse Shift.

-
- 1** Doutor em Diversidade Cultural e Inclusão Social pela Universidade Feevale. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0535485821824614>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4919-6879>. E-mail: carlospvoltz@hotmail.com
 - 2** Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora Titular do PPG em Diversidade Cultural e Inclusão Social/ Feevale. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5003571199553094>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7122-1025>. E-mail: dinora@feevale.br
 - 3** Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora Associada do Departamento de Ensino da Faculdade de Educação e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7467574585513397>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9865-7056>. E-mail: martanornberg0@gmail.com

Introdução

Este artigo pretende contribuir para os estudos sobre crianças e adolescentes que frequentam projetos de educação não escolar em organizações sociais no turno inverso à escola (também chamado de contraturno) com uma revisão bibliográfica das Teses defendidas entre 2012 e 2019 e apresentar alternativas para a educação não escolar no contexto da pandemia da Covid-19, que assola o mundo desde 2019. Os estudos sobre o contraturno escolar se inserem no contexto da discussão sobre Educação Integral. Por isso, realizamos uma breve apresentação da discussão teórica sobre a educação integral no Brasil.

O desenvolvimento da concepção de educação integral no Brasil insere-se no movimento por uma educação democrática, a escola nova, contra a educação escolar tradicional elitista da década de 1920, centrada no aumento do controle social dos indivíduos. O principal idealizador da escola nova foi Anísio Teixeira (1900-1971) – um dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932 (Azevedo, 2006) que, inspirado na filosofia de John Dewey (1859-1952), defendeu e implementou as primeiras escolas públicas de período integral no Brasil, enquanto atuante político. A proposta das escolas era oferecer um currículo flexível, alternando atividades intelectuais com atividades práticas de artes e lazer (Gadotti, 2009).

Para Gadotti (2009), a integralidade é o princípio geral da educação integral, que deve ser integral, integrada, integradora e em tempo integral. Para o autor, a integralidade é a base de uma educação de qualidade, para que seja possível desenvolver todas as potencialidades humanas.

A concepção de educação integral de Guará (2006, p.16) centraliza as preocupações da educação nos sujeitos. Para tanto, é necessário que as pessoas sejam compreendidas em sua totalidade (cognitiva, física, espiritual, afetiva).

Em outro texto, a autora explicou que muitas organizações sociais e escolas têm realizado parcerias que possibilitam experiências escolares e não-escolares de educação no contraturno escolar. Com tais experiências há uma revalorização das comunidades, pois proporcionam a integração entre as diferentes organizações de educação e de proteção social (Guará, 2009, p.65).

Educação não escolar se refere às práticas de educação realizadas nas últimas décadas principalmente pelas entidades sociais em caráter extraclasse, como complementares à escola. Tais práticas têm alavancado o enfrentamento do processo de exclusão social de crianças e adolescentes ao possibilitar que permaneçam em outros espaços educativos (Zucchetti; Moura, 2016). Dessa forma, a educação não escolar praticada no contraturno escolar assume um relevante papel educativo na vida de quem vive em situação de vulnerabilidade social, pois quando não estão na escola podem praticar atividades sociais, comunitárias, artísticas, de lazer.

A revisão compõe um dos artigos para a construção de uma Tese. A análise dos dados coletados para a revisão situa-se no interpretativismo (Santana; Sobrinho, 2007), em que o doutorando foi colocando seus questionamentos e interagindo com os dados coletados. Embora ao longo do texto o caminho percorrido vá se delineando com o surgimento de considerações, na seção final serão apresentados os resultados da revisão de maneira organizada, acompanhadas de indagações sobre alternativas de educação não escolar que emergem do contexto da pandemia da Covid-19.

Realizamos uma revisão bibliográfica sobre adolescentes que participam de práticas de educação no contraturno escolar. Vosgerau e Romanowski (2014) destacaram que milhares de Teses e Dissertações são defendidas anualmente no Brasil e disponibilizadas no banco de dados da CAPES, evidenciando a relevância da realização de pesquisas nesse banco por permitir verificar os assuntos, as abordagens teóricas e metodológicas, os resultados e as lacunas que possibilitam a realização de novos estudos. Os estudos de revisão fornecem diferentes olhares sobre determinado tema de pesquisa, sua constituição histórica e os diferentes locais de produção do conhecimento, pois “consistem em organizar, esclarecer e resumir as principais obras existentes, bem como fornecer citações completas abrangendo o espectro de literatura relevante em uma área” (Vosgerau; Romanowski, 2014, p.167).

Para a revisão da produção sobre o contraturno escolar que contribui com as escolas públicas para a realização da Educação Integral no Brasil, realizamos uma pesquisa no Catálogo de Teses &

Dissertações da CAPES¹. As Teses encontradas demandaram um alargamento da pesquisa para além da Educação, o que foi feito em outra base de dados: a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Buscamos, com isso, avançar para uma postura oposta à assumida pelos defensores da ciência disciplinar, baseada numa filosofia cartesiana da modernidade, primando pela neutralidade, objetividade e exatidão das ciências exatas na construção do trabalho científico-acadêmico (Bicudo, 2009).

Ressaltamos, neste trabalho, a concepção de interdisciplinariedade, que coloca duas ou mais áreas do conhecimento em relação, e transdisciplinariedade, que abre os construídos disciplinares para a transformação. Enfim, nos propomos a realizar uma pesquisa contemporânea, que considera os diversos aspectos da vida social na construção do conhecimento científico (Bicudo, 2009).

A educação no contraturno escolar no Brasil: uma pesquisa no catálogo de teses e dissertações da CAPES

No Catálogo de Teses & Dissertações da CAPES as palavras pesquisadas foram “educação não escolar”, “organização não governamental”, “contraturno escolar”, de 2012 (nos anos anteriores a 2012 as teses não se encontravam disponíveis para acesso *online*) até 2019, utilizando o recurso de colocar cada expressão entre aspas. Os resultados foram refinados por: grande área do conhecimento (ciências humanas) e área do conhecimento (educação). Foram encontradas oito teses com publicação autorizada.

A maior parte dos trabalhos foram realizados em universidades localizadas na região sudeste do Brasil: Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Federal de São Paulo (USP), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e Universidade Metodista de São Paulo (UMESP). As outras Universidades nas quais foram defendidas as Teses foram: Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Católica de Brasília (UCB) e Universidade Federal de Sergipe (UFS).

O foco de todas as teses analisadas é investigar organizações sociais que oferecem educação não escolar. A seguir, faremos um breve apanhado dos contextos e sujeitos de cada tese. Ressaltamos que nesta seção são todas teses defendidas na área da Educação. Na próxima seção, ampliamos a pesquisa para todas as áreas de pesquisa em outra base de dados – a BDTD.

Alencar (2017) tem como contexto de pesquisa uma unidade de internação de adolescentes em conflito com a lei - chamada Centro - na qual analisou as relações entre a medida socioeducativa de internação e a fase inicial de reintegração social não escolar desses adolescentes. Pereira (2017) investigou o percurso formativo em espaços não escolares no curso de pedagogia da universidade do estado da Bahia (UNEB). Nunes (2017) contou a história de uma ONG chamada Comitê para Democratização da Informática (CDI) e sua atuação em Sergipe. Tratam-se de diferentes contextos, mas com algo em comum: discussões sobre crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social e a relação com as organizações que os acolhem, vigiam ou punem.

Apesar de analisar o contexto escolar, Almeida (2014) constatou que as vivências das crianças fora da escola influenciam seu desempenho e sua frequência na escola. A participação das famílias nas atividades com os alunos dentro e fora da escola, suas expectativas quanto ao futuro dos alunos, a socialização, as vivências no bairro e as redes de apoio do entorno social são fatores determinantes no processo de aprendizagem.

Ficou evidente na Tese de Almeida (2014) que a educação não se limita às vivências das crianças no espaço-tempo da escola, apesar da importância dessa instituição na constituição do sujeito. A escola está associada aos fatores extraescolares e, por isso, precisam ser pensadas e praticadas experiências geradoras de qualidade social no entorno, como a abertura da escola aos finais de semana para oficinas, conforme é mencionada pela autora e realizada por uma das escolas que investigou.

Pereira (2017) explica que a experiência, tanto escolar quanto a não escolar foi menosprezada pelo modelo escolar do século XX. Com isso, a escola fechou-se em si mesma, e organizou-se uma “fragmentação padronizada dos tempos (aula de uma hora), dos espaços (sala de aula), do

1 Disponível em <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>.

agrupamento dos alunos (turma) e dos saberes (disciplinas) (Pereira, 2017, p.53). Considerando a rigidez da organização do modelo escolar brasileiro, que tem a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como norteadora do currículo de cada etapa da educação básica, dividida em grupos etários e cargas horárias a serem cumpridas, torna-se primordial a discussão sobre práticas de educação não escolar.

Apesar de não estar presente no rol de Teses encontradas na busca realizada no Catálogo de Teses & Dissertações da CAPES, a Tese de Severo (2015b) traz algumas discussões relevantes para esta pesquisa. O autor pesquisou os processos de formação de pedagogos para a intervenção em espaços de educação não escolar no Brasil, analisando os conteúdos de 20 Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de Pedagogia brasileiros e de questionários aplicados a 38 pedagogos que atuavam em espaços não escolares de educação (Severo, 2015b). Foram discutidas as dimensões epistemológica, formativa e profissional do Pedagogo. Segundo Severo (2015b, p.243), os profissionais investigados “demonstraram que as práticas que desempenham, mobilizam diversos saberes que atravessam o campo da Pedagogia e envolvem também campos interdisciplinares em que se situam temáticas como política e legislação social, gestão de projetos, etc.” Saberes que os cursos de Pedagogia pouco contemplam em seus currículos, visto que os profissionais que atuam nos espaços de educação não escolar necessitam recorrer à formação continuada e especializações no âmbito do social.

Severo (2015a) explica que o conceito de educação não escolar foi criado para explicar uma realidade histórica na qual se fortalecem práticas educativas estruturadas fora dos limites da escola. Apesar de parecer uma negação à escola ou remeter a um outro tipo de educação, o adjetivo não escolar se identifica com o escolar no sentido de complementariedade e suporte ao longo de toda a vida, de acordo com as necessidades dos indivíduos. Essa noção supera as divisões tradicionais de espaços e tempos para educar por meio de um paradigma dinâmico de educação,

tida como um processo que acompanha a vida das pessoas, preparando-as para o seu exercício social, e como instrumento de potencialização de qualidades que lhes permitam maior bem-estar global. Esse paradigma se concretiza por meio de práticas educativas abertas, plurais e contextualizadas, em que a cultura e a experiência vivida pelo sujeito sejam a base para a construção de saberes e atitudes críticas e criativas (Severo, 2015a, p.566).

Ao analisar os discursos da mídia e realizar dez entrevistas com moradores do Cantagalo, favela localizada na zona sul do Rio de Janeiro, em sua tese, Will (2015) verificou que são criados discursos que moldam as formas de sentir, pensar, perceber e agir de grande parcela da população. De acordo com Will (2015, p.227): “enquanto a guerra, sangrenta e genocida, prossegue, eterna, nos becos e vielas dos territórios infames, a urdidura mantém-se rígida à espera de um arremate que não há. A história dos heróis e vilões, por anos a fio, vem sendo estampada no tecido da memória”. Os vilões são os jovens negros da favela, percebidos como perigosos, inclinados para a criminalidade. Os projetos socioeducacionais, nesse sentido, têm a função de disciplinar e controlar em vez de potencializar qualidades.

Alencar (2017) e Nunes (2017) defendem a preparação do jovem para o mercado de trabalho como opção para superar processos de exclusão. Nunes (2017, p.167) explicou que a ONG que pesquisou tinha o propósito de “incluir o excluído, a fim de que esse pudesse ser o ator principal da sua vida, buscando conhecimento, educação e empregabilidade”. Ao falar dos jovens que cumprem medidas socioeducativas e dos jovens que moram em bairros mais vulneráveis, Alencar (2017, p.152) afirmou que o trabalho “permite aos adolescentes de 14 a 16 anos, na condição de aprendizes, reconstruírem a sua dignidade, por meio do exercício e aprendizagem da responsabilidade, afastando-os do mundo do crime”. O autor defende também a prática do esporte e o lazer para a construção de identidades positivas.

Em sua tese, Russo (2018, p.295) olhou para além da inclusão nas instituições escolares para falar de políticas públicas de cunho social. Ela integrou a concepção da cidadania (direitos civis, políticos e sociais) “em especial, no âmbito do poder público, para que as políticas sejam

planejadas, propostas e executadas, tendo em vista o Estado de Bem-Estar Social para todos os indivíduos sem exceção, independentemente de suas características ou de suas condições sociais”. A autora defende uma política de inclusão direcionada ao atendimento das necessidades básicas dos seres humanos, possibilitando a ascensão social.

O que há em comum nas teses encontradas no Banco da CAPES é a discussão sobre práticas educativas com crianças e adolescentes. A tese de Silveira (2016) teve como objetivo investigar a relação entre infância e poesia. Nos interessa de seu texto a reflexão sobre a forma como a criança contemporânea vai se constituindo como sujeito na leitura e na narração de sua história. Por meio de estratégias de natureza etnográfica e principalmente gravação de vídeos, a autora faz o esforço de se libertar do tradicional olhar que chama de adultocêntrico na relação adulto-criança, atribuindo crédito às falas e opiniões das crianças nos modos como conseguem expressá-las. A autora pontua que ao ver e atuar junto às crianças, os pesquisadores precisam perceber, “em primeiro lugar, que existem múltiplas e diferentes infâncias e, ainda, que as crianças podem ser as melhores informantes do seu tempo-espaço, porque são atores sociais transformando e sendo transformados (Silveira, 2016, p.130).

Uma das diferenças encontradas nas Teses refere-se ao contexto de cada pesquisa. Almeida (2014) investigou quatro escolas municipais para compreender como diferentes desempenhos escolares de escolas da rede municipal de Campinas se relacionam com seu entorno social, na visão dos envolvidos. Verificou que as quatro escolas analisadas apresentavam atividades de contraturno escolar, divididas em atividades extras (quadras esportivas abertas à comunidade, eventos durante a semana e aos finais de semana voltados para a comunidade e ampliação da jornada escolar por meio do Programa Mais Educação) e atividades de reforço escolar.

Ampliando o debate sobre o contraturno escolar: uma pesquisa de teses no BDTD

No BDTD pesquisamos as expressões “contraturno escolar”, “educação não escolar” e “organização não governamental” de 2012 até 2019. Não retornaram resultados. Tentamos, então, contraturno e ONG, retornando apenas uma Tese. Após várias tentativas de cada termo e suas combinações, optamos por pesquisar todas as teses que contivessem o termo contraturno. Na busca foram encontradas 16 Teses de diferentes áreas do conhecimento (Economia, Estatística, Administração, Psicologia, Educação e Interdisciplinar). Por meio da leitura dos resumos, exploramos as Teses que se referiam à educação não escolar desenvolvida principalmente em organizações sociais com crianças e adolescentes, restando sete trabalhos para análise mais aprofundada. Destas, uma foi defendida em 2014, cinco em 2015 e uma em 2017. Três são da área da Educação, três da área da Psicologia e uma interdisciplinar: Estudos do Lazer da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), concentradas em universidades públicas (cinco federais e uma estadual) das regiões sul e sudeste do Brasil.

No que se refere aos estudos para a conclusão do Doutorado em Psicologia, todos foram defendidos no ano de 2015 e enfatizaram crianças em situação de vulnerabilidade social, participantes de projetos de contraturno escolar. Queiroz (2015) investigou e descreveu as relações entre aspectos morais e cognitivos das crianças, tomando como base a teoria de Piaget. Participaram da pesquisa frequentadores de um projeto mantido pela prefeitura de Vitória-ES, o projeto CAJUN, vinculado à rede de Proteção Social Básica do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), com idades de 07 e 10 anos, de ambos os sexos. A autora utilizou os instrumentos de Avaliação: do Nível de Desenvolvimento Moral (IANDM) e Avaliação do Nível de Desenvolvimento Cognitivo (IANDC). Concluiu que os investigados de 10 anos apresentaram melhor avaliação que os de 07 anos, mostrando a importância dos instrumentos para o diagnóstico psicológico em vulneráveis (Queiroz, 2015).

Camargo (2015) investigou o Ateliê Acaia, ONG que recebia crianças, adolescentes e famílias de duas favelas do entorno da Companhia de Entrepósitos e Armazéns Gerais de São Paulo (Ceagesp) para a realização de oficinas no contraturno escolar. Inserida no projeto desde 1997 como psicóloga, a autora buscou investigar a ONG como um organismo vivo e propulsor de estratégias de

intervenção psicanalítica. Concluiu que a ONG tem sido um lugar de troca e discussão no âmbito do crescimento das favelas no país, podendo ser uma inspiração para novos projetos sociais de contraturno.

Partindo da observação de que os jovens são influenciados pelas vivências nos contextos familiar, escolar e de atividades extra-escolares (AEEs), Matias (2015) verificou os impactos dessas atividades no desempenho escolar, na satisfação de vida e o clima familiar de estudantes do 4º e no 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública localizada na região Leste de Belo Horizonte-Mato Grosso do Sul. O autor utilizou o método misto sequencial como estratégia de pesquisa, investigando inicialmente 78 crianças para verificar a diferença entre os que frequentavam uma AEE e os que ficavam em casa, principalmente sob os cuidados das mães, concluindo que esses últimos tinham um desempenho maior na escola. Partiu, então, para um segundo estudo envolvendo 193 crianças da mesma escola para verificar aspectos relacionados ao clima familiar, não encontrando diferenças entre os que não frequentam AEE e os que frequentam. Por fim, pesquisou 106 estudantes, relacionando desempenho escolar, satisfação de vida e clima familiar, constatando que os resultados não apresentaram diferenças discrepantes entre os dois grupos. Matias (2015) ressaltou o papel protetivo e de possibilitar acesso à cultura e à arte das AEEs, mas afirmou que as atividades possuem pouca articulação com as atividades curriculares, concluindo que

a forma como as AEEs se constituem no país demonstra falta de planejamento e apresenta-se permeada por improvisos. Elas não se configuram como escolas de tempo integral e nem como AEE com objetivos e estruturas próprias. No entanto, são contabilizadas como atividades de escolas de tempo integral, possuem recursos financeiros para seu desenvolvimento, quando executadas pela própria escola, mas sem pessoal especializado para as ações (Matias, 2015, p.148).

Uma Tese de caráter teórico interdisciplinar (principalmente por meio das relações entre a psicologia genética e a educação), embora apresentada no programa de pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa, também trouxe o papel da família e da escola como complementares (Serpe, 2015). A autora investigou as representações que envolvem família, escola e valores e ouviu distintas vozes, incluindo as de jovens em situação de vulnerabilidade social atendidos em instituições de contraturno social em Ponta Grossa-PR. Foi realizada uma pesquisa etnográfica e o método clínico piagetiano com 624 sujeitos de duas instituições de contraturno escolar que foram observados, entrevistados e a quem foram submetidos questionários. A autora problematizou a passagem do sujeito da infância para a adolescência, explicando que esta implica em transformações com relação à construção da identidade, com experiências, memórias e marcas que podem definir a idade adulta. Desta maneira, acredita que “que o meio social onde a criança vive, brinca ou estuda é passível de exercer grande influência nas representações de mundo e de relações, que essa vai elaborando e reelaborando no decurso de sua vida” (Serpe, 2015, p.43). Com relação à família em situação de pobreza e sua integração social, Serpe (2015, p.46) realçou os seguintes sentidos da escola: “acesso ao trabalho e a um futuro promissor; e, contenção, provisão e cuidado frente à incerteza do presente”. Constatou que as escolas se posicionam de forma unilateral e tradicional, não considerando os alunos como sujeitos do processo, de modo que os professores carregam um olhar ingênuo para os jovens vulneráveis (Serpe, 2015).

Vivian (2015) reforça o papel disciplinar das escolas que oferecem contraturno escolar, pela dificuldade dos professores em se desprenderem do currículo em direção a uma integração das atividades. Para a autora, o espaço-tempo ampliado é marcado por disciplina, improviso ou processo inventivo, conhecer e conviver, proteção. O objetivo de sua pesquisa foi compreender como o tempo escolar ampliado proposto pelo Programa Mais Educação é operacionalizado em duas instituições de um mesmo município do Rio Grande do Sul e quais seus efeitos no currículo escolar. Foram realizadas observações, diário de campo, e entrevistas semiestruturadas com professores, alunos e equipe diretiva das escolas, aplicados questionários a alunos e professores, e analisados os documentos do Programa Mais Educação, do Projeto Municipal de Turno Integral e os Projetos Político-Pedagógicos das escolas. Em sua análise, Vivian (2015, p.215) considerou que

a educação promovida nas duas escolas analisadas, A e B, pretendia-se integral mas caminhava no sentido da ampliação da jornada escolar. Isso porque o tempo proporcionado a essa extensão da jornada escolar tornou-se aprisionado pela cultura escolar moderna, de horários fixos e delimitados, distribuídos para alunos que estavam separados por faixa etária, sem a possibilidade de escolha dos saberes a serem construídos no espaço escolar.

Outras marcas do tempo expandido nas escolas foram: o imprevisto por meio de situações-problema do cotidiano escolar ou curiosidade das crianças; a convivência, com maior tempo para alunos e professores criarem vínculos afetivos e, ao mesmo tempo, vigilância dos alunos pelos professores. Enfim, o tempo “assume um potencial criador para assegurar, ou não, práticas para o desenvolvimento do sujeito em suas múltiplas dimensões” (Vivian, 2015, p.220).

Geber (2015) analisou as práticas dos educadores das oficinas culturais, esportivas e de reforço escolar realizadas no contraturno de duas escolas de ensino fundamental do Programa Escola Integrada da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte-PR. Os educandos e educadores moravam em locais próximos às escolas, tornando possível que questões relacionadas à construção da identidade, a socialização e o lazer fossem trabalhados de forma pedagógica. O autor explicou que ao falar de agentes, se referia também a jovens: “sujeitos com desejos, anseios, projetos de vida, busca pela geração de renda e qualificação profissional” (Geber, 2015, p.144). A partir de observações e entrevistas, o autor concluiu que as práticas dos agentes sociais (Geber, 2015) contribuíram para a ampliação dos saberes desenvolvidos na escola, oportunizando “uma aproximação da escola com as famílias e territórios e também desenvolviam ações na perspectiva de formação ampla dos educandos, estimulando o desenvolvimento de dimensões como a identitária, a socialização e o lazer” (Geber, 2015, p.143).

Em sua Tese, Silva (2017) também se propôs a investigar a implementação dos programas Escola Integrada e Segundo Tempo e as representações de esporte e lazer no contexto da prática, por meio de um estudo de caso na cidade de Belo Horizonte - Minas Gerais. Para a coleta de dados, foram utilizadas observações, caderno de campo e entrevistas com os sujeitos da comunidade escolar (estudantes, gestores, professores, monitores, estagiários universitários e pais). Para a análise dos dados foi realizada a análise do discurso e da representação social. Foram encontrados enunciados no imaginário sociodiscursivo dos sujeitos investigados referentes à proteção social e o cuidado aos estudantes praticantes das atividades de contraturno escolar, estendidos às suas famílias. Nos programas de contraturno “o lazer e o esporte assumem um protagonismo e são reconhecidos na política educacional como potencializadores dos processos educativos” (Silva, 2017, p.96). A ideia de que o esporte e o lazer proporcionam saúde, cuidam e protegem os estudantes de crimes e drogas, presente nas falas dos sujeitos investigados. Tal ideia leva para o universo da escola uma demanda que deveria ser integrada com políticas públicas (saúde, segurança, esporte, lazer, moradia, emprego, etc.) além de induzir a uma conduta disciplinada esperada. Segundo o autor, com isso, a escola “provoca lacunas e insatisfações no que diz respeito aos resultados que se espera dela, principalmente, no que diz respeito a melhoria da aprendizagem dos conhecimentos científicos” (Silva, 2017, p. 146).

Santos (2015, p.38) propôs “compreender as contradições entre os objetivos propostos e as práticas desenvolvidas por três organizações sociais que atuam com programas de políticas de assistência social em São Leopoldo/RS”. As ONGs estudadas foram: Instituto Lenon Joel pela Paz, Centro Medianeira e Casa da Criança e do Adolescente. As perguntas que nortearam o estudo da autora foram:

- a)Quais tensionamentos do social servem como fundamento às práticas sociais hoje?
- b)Como as organizações sociais planejam e desenvolvem as suas ações?
- c)Que tipo de orientações coletivas ou visões de mundo emergem das práticas desenvolvidas pelas ONGs?

d) Como a comunidade percebe as ações desenvolvidas por estas organizações? (Santos, 2015, p.38-39).

As constatações de Santos (2015) apontaram importantes fechamentos como respostas às suas perguntas, ao mesmo tempo que revelaram aberturas de novas possibilidades de estudo. A autora mostrou que mesmo carregando em sua história um potencial contra-hegemônico, as ONGs pesquisadas necessitam realizar parcerias com o Estado, o que as coloca numa posição contraditória: de luta pela transformação das questões sociais das comunidades nas quais atuam, ao mesmo tempo que servem como mola propulsora de ideias neoliberais ao tratarem tais questões por serem dependentes de investimentos governamentais. Dessa forma, apesar da vontade de atuarem conforme as demandas das comunidades, as práticas das ONGs ficam engessadas em relações sem diálogo, alinhadas à lógica imposta pelo poder público para que continuem com suas portas abertas (Santos, 2015).

Com relação à análise dos efeitos gerados pelas práticas das ONGs na comunidade, Santos (2015) destacou o medo gerado pela violência na comunidade, dificultando a participação desta no planejamento e ações das ONGs; a dificuldade de se autodenominarem por não haver uma intenção concreta das ações das ONGs, o que reflete nos profissionais que com elas se constroem; necessidade de maior coerência entre o que é dito e o que é feito nas ONGs, aumentando o diálogo; disputa entre as ONGs, que praticam um trabalho individualizado em vez de desenvolverem relações solidárias em direção à mudança social. Por fim, a autora percebeu que o trabalho das organizações investigadas tiveram como intencionalidades o cuidado e a criação de uma consciência cidadã, embora envolvidas em tensões e ambiguidades, podendo contribuir tanto para a conservação quanto para a transformação das comunidades (Santos, 2015).

As Teses se aproximam no sentido de focarem em estudantes de comunidades pobres que frequentam escolas públicas com jornada integral ou organizações sociais que complementam a atuação das escolas públicas com seus projetos de contraturno. Outro aspecto em comum entre os trabalhos analisados refere-se à escuta do que as crianças e adolescentes tinham a dizer sobre as atividades que realizavam no contraturno, suas relações com as famílias e com as comunidades nas quais vivem e aprendem.

As principais diferenças entre as Teses analisadas da BDTD estão relacionadas às teorias utilizadas e aos caminhos metodológicos percorridos, embora observações e entrevistas tenham se repetido como instrumentos de coletas de dados, especialmente combinados (Serpe, 2015; Vivian, 2015; Geber, 2015). Matias (2015) combinou observação participante com questionários e entrevistas e Silva (2017) utilizou apenas entrevistas para a coleta de dados. Queiroz (2015) lançou mão de métodos de avaliação de desenvolvimento cognitivo e Camargo (2015) realizou uma pesquisa-ação. As diferenças teóricas e metodológicas das investigações talvez sejam justificadas pela diversidade das áreas de estudos das Teses, que apontaram para um fechamento disciplinar. Ao mesmo tempo, a Tese de Silva (2017) evidenciou a relevância de trabalhos interdisciplinares e a Tese de Serpe (2015) navegou por conceitos de diferentes áreas, mesmo tendo sido defendida no Programa de Pós-graduação em Educação. Trabalhos desse tipo conectam conhecimentos e se abrem às relações dos objetos de pesquisa.

Reflexões sobre a educação não escolar brasileira no contexto da pandemia

A revisão das Teses apontou para uma reduzida quantidade de estudos que partiram do olhar das crianças e adolescentes, demonstrando a necessidade de novos estudos não apenas sobre eles, mas com eles. Entretanto, a revisão dos dois repositórios e das Teses de Severo (2015b) e de Santos (2015) - utilizadas neste trabalho apesar de não terem sido encontradas nas buscas realizadas na CAPES e na BDTD - revelou algumas possibilidades de educação não escolar: disciplinar; preparadora do jovem para o mercado de trabalho; potencializadora de qualidades; protetora; articulada a escola, a família e a comunidade; voltada para o cuidado e para a cidadania. Essas revelações inspiram novas pesquisas sobre as organizações sociais que oferecem contraturno

escolar e as contribuições das experiências na vida dos adolescentes por elas atendidos.

Outros caminhos de educação escolar e não escolar podem emergir do cenário brasileiro atravessado pela Pandemia da Covid-19. Por isso, apresentamos algumas reflexões sobre a pandemia realizadas por Boaventura de Souza Santos (2020) e Edgar Morin (2020) e possibilidades de educação não escolar que se abrem no contexto brasileiro durante e após a pandemia.

Ao refletir sobre este período de pandemia, Santos (2020) destacou o caráter discriminatório da quarentena, mais difícil de ser enfrentada pelos grupos sociais que já eram vulneráveis antes da quarentena. A situação desses grupos, que compõem o que o autor chama de Sul, tende a se agravar no pós-pandemia. Para o estudioso, Sul não se refere a espaço geográfico, mas “um espaço-tempo político, social e cultural. É a metáfora do sofrimento humano injusto causado pela exploração capitalista, pela discriminação racial e pela discriminação sexual” (SANTOS, 2020, p. 15).

No mesmo livro, Santos (2012) analisou a quarentena na perspectiva de alguns coletivos que têm sofrido as injustiças e dominação: as mulheres; os trabalhadores precários, informais, ditos autônomos; os trabalhadores da rua; os sem-abrigo ou populações de rua; os moradores nas periferias pobres das cidades, favelas, *barriadas*, *slums*, *caniço*, etc; os internados em campos de internamento para refugiados, imigrantes indocumentados ou populações deslocadas internamente; os deficientes. Também se propôs a imaginar possibilidades de mudanças sociais após a quarentena.

Os intelectuais devem estar atentos às necessidades dos cidadãos no pós- pandemia, especialmente os que estiverem indefesos e vulneráveis e partir delas para teorizar (Santos, 2020), tentar ouvir e falar sua linguagem, entender suas inquietações e contribuir com a ação para a mudança social. É urgente que “se pense em alternativas ao modo de viver, de produzir, de consumir e de conviver nestes primeiros anos do século XXI” (Santos, 2020, p. 29), especialmente ao modo como nos educamos em sociedade.

Em 2020 Edgar Morin publicou um livro que apontou novos caminhos para a humanidade a partir da pandemia. Ele também apresentou os desafios com os quais teremos que enfrentar a sociedade que se apresenta com a Pandemia da Covid-19. “A experiência de isolamento precisa, em primeiro lugar, abrir nossos olhos para a existência daqueles que o suportam na penúria da pobreza, que não tiveram acesso ao supérfluo e ao frívolo e merecem atingir o estágio e, que se tem o supérfluo” (Morin, 2020, p.2.). Nossa fragilidade estava esquecida e nossa precariedade estava ocultada diante do mito ocidental de que o homem é capaz de tornar-se dono da natureza. A Covid-19 têm nos mostrado que quanto mais degradamos a natureza, mais nos degradamos porque nos tornamos cada vez mais dependentes dela.

Morin (2020, p.5) coloca, então, uma questão fundamental: “e como não nos fazer uma pergunta que não tem em lugar nenhum nos currículos escolares, mas que diz respeito a cada um de nós: que é ser humano?” Tal questionamento recoloca o debate sobre a sustentabilidade da vida humana no contexto da pandemia.

A sustentabilidade deve ser compreendida por meio das contradições entre crescimento econômico e conservação da natureza” (Silva, 2012, p. 204). Como os ecossistemas são complexos, auto-organizados e autorreprodutíveis, a insustentabilidade pode ser gerada quando a intervenção humana desestrutura esse processo de complexificação, auto-organização e autorreprodução (S1, 2012, p.728).

Essa dinâmica complexa de pensar a sustentabilidade da vida humana pode ser um caminho para a educação não escolar. Expressa-se o desafio de fazer com que as solidariedades que emergiram no contexto da pandemia sejam estimuladas e outras nasçam por meio da problematização das questões sociais por meio de práticas educativas de educação não escolar. A atividade humana está intimamente ligada aos ecossistemas. Na pandemia, “pudemos ver que, com a parada dos transportes e das atividades industriais, o ar voltou a ser puro, a natureza parecia renascer” (Morin, p. 11).

Outro desafio desenvolvido por Morin é a consciência de pertencimento à comunidade por meio de uma reforma do pensamento. Segundo o autor, para tal reforma é necessário:

- conhecer segundo o conhecimento complexo, que instiga os saberes para conceber os problemas fundamentais e globais;
- pensar segundo a razão sensível, que realiza a dialética permanente razão/paixão;
- agir segundo o imperativo ético primeiro de responsabilidade/solidariedade.
- viver segundo a necessidade poética do amor, comunhão e encantamento estético (Morin, 2020, p.58).

Enfim, um humanismo que deve-se realizar em cada um por meio da educação. Com o que foi dito, se tornam atuais as palavras de Paulo Freire (2000, p. 31),

urge que assumamos o dever de lutar pelos princípios éticos mais fundamentais como do respeito à vida dos seres humanos, à vida dos outros animais, à vida dos pássaros, à vida dos rios e das florestas. Não creio na amorosidade entre mulheres e homens, entre os seres humanos, se não nos tornamos capazes de amar o mundo.

Humanismo, para Morin (2020, p.3), “não é apenas o sentimento de comunhão humana, de solidariedade humana, é também o sentimento de ser parte dessa aventura desconhecida e incrível, e ter a esperança de que ela continue para uma metamorfose, da qual nasceria um novo devir”. O humanismo é um caminho que já se apresentou como possibilidade de educação não escolar nas Teses analisadas neste trabalho e que pode ser uma indicação de um caminho a seguir no contexto de pandemia e pós pandemia, em que as fraturas das sociedades, em especial a brasileira – nosso recorte - ficaram expostas e urgindo trabalho com nossas crianças e adolescentes, que contruirão o futuro de nosso país. Disso nasce mais uma questão: que futuro nós, pesquisadores, vislumbramos para nossas crianças e adolescentes brasileiras? E um desafio: nos educarmos em comunhão para que eles sejam capazes de buscar alternativas mais solidárias, humanizadas e ecossustentáveis.

Gadotti (2001) aponta para uma ecopedagogia, que fundamenta-se num pensamento crítico, numa educação sustentável e ambiental que tem o propósito de formar cidadãos com consciência local e planetária. Uma formação de tal calibre pode ter como propulsoras as práticas sociais desenvolvidas nos espaços de educação não escolar.

Considerações sobre alternativas de educação não escolar

Pode-se afirmar que os estudos sobre a educação não escolar no Brasil são recentes, devido à pouca quantidade de Teses encontradas sobre o assunto. Esta constatação é confirmada no trabalho de Zoppei (2015), que realizou uma revisão bibliográfica sobre educação não escolar e entrevistou alguns dos principais estudiosos brasileiros sobre a temática. A hipótese que o autor tinha sobre um campo constituído ou em vias não se sustentou com sua pesquisa, pois o que Zoppei (2015, p.251) encontrou no Banco de dados da Capes foram trabalhos, principalmente Dissertações, que descreviam e analisavam as práticas educativas não escolares, apresentando “uma quase ausência de trabalhos preocupados em trabalhar a partir de um recorte histórico e de conjunto sobre o universo da educação não escolar”.

Zoppei (2015) também ressaltou a carência na formação de educadores para atuação nos contextos não escolares e afirmou que há “divergências entre os estudiosos quanto a nomenclatura a ser usada e como definir os diversos tipos e os âmbitos de educação não escolar” (Zoppei, 2015, p.252), mas há um esforço de se constituir um campo com certa autonomia frente ao campo da educação no Brasil. No entanto, as entrevistas que o autor realizou com pesquisadores sobre o assunto permitiram verificar os esforços de cada um para consolidar sua posição no novo campo: Osmar Fávero, com os estudos sobre a educação extra-escolar; Maria Stela Santos Graciani, com pesquisas sobre a constituição histórica da educação não escolar brasileira; Maria da Glória

Marcondes Gohn, Roberto da Silva e Valéria Aroeira Garcia, com a teorização da educação não formal e educação social brasileira desde os anos 1980.

Na revisão, algumas possibilidades de educação não escolar revelaram-se nas Teses pesquisadas: disciplinar; preparadora do jovem para o mercado de trabalho; potencializadora de qualidades; protetora; articulada a escola, a família e a comunidade; voltada para o cuidado e para a cidadania. No que se refere à pandemia, esta colocou em evidência a situação dos grupos que já viviam em situação de vulnerabilidade, exigindo a prioridade da discussão acadêmica sobre alternativas de modos de viver e educar em sociedade (Santos, 2020).

Por meio das reflexões geradas pelas mudanças sociais provocadas pela crise do coronavírus, somos instigados a olhar para alternativas no horizonte da educação não escolar brasileira, considerando as lições e os desafios apresentados por Morin (2020), numa terceira via para a sociedade. Tendo em vista que o surgimento de novas variantes do Covid-19 ainda atormentam o mundo nesta transição do ano de 2021 para 2022, ainda é cedo para falarmos em pós-pandemia. Mas algumas indagações com relação a educação já provocam ideias de pesquisas futuras: será que a pandemia nos conduz a tratar a natureza de forma mais respeitosa? Seremos capazes de olharmos para o outro de forma diferente e conseguiremos praticar a solidariedade em nossas relações? Será possível uma educação mais humanizada? Ou simplesmente a sociedade vai, aos poucos, voltando ao ritmo anterior à pandemia, tentando resgatar formas de pensar e agir anteriores ao advento da Covid-19? As instituições sociais e as pessoas que nela trabalham serão capazes de enxergar novas possibilidades? E de que forma as crianças e adolescentes atendidos por tais instituições terão suas vidas impactadas pelas ações (antigas ou novas)? São todas questões provocativas e que suscitam novas pesquisas, especialmente após a pandemia, pois ainda é cedo falar em pós pandemia.

Também alguns aprendizados sobre antigas e novas questões sociais já nos permitem pensarmos em alternativas de educação não escolar. Pois, do contexto da pandemia, emergiu a discussão de outras possibilidades de educação não contempladas nos currículos escolares: uma educação que estimule consciência de pertencimento à comunidade, uma educação mais ética, mais solidária e voltada para a sustentabilidade da vida humana.

Referências

ALENCAR, Ivoneide. **Adolescentes em conflito com a lei e direitos humanos**: relações entre medidas socioeducativas e reintegração social. 2017. 181f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2017.

ALMEIDA, Luana C. **Relação entre o desempenho e o entorno social em escolas municipais de campinas**: a voz dos sujeitos. 2014. 326f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, 2014.

BRASIL. **Constituição Federal 1988**. Brasília, 1988.

BRASIL. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96). Brasília: Ministério da Educação, 1996.

BRASIL. Lei nº 12435 complementa a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS). Lei nº 12.435, de 6 de julho de 2011. Dispõe sobre a organização do setor e institui o Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Brasília: Imprensa Nacional. 2011. Disponível em: http://prattein.com.br/home/images/stories/Assistncia_Social/Lei_SUAS.pdf Acesso em: 18 jun. 2020.

DEMO, P. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1981.

GADOTTI, Moacir. Pedagogia da terra: Ecopedagogia e educação sustentável. In: **Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI**. Buenos Aires, CLACSO, 2001. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101010031842/4gadotti.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo; UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

[MARTINS, José de Souza. **A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais**. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.](#)

[MARTINS, José de Souza. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 2009.](#)

MORIN. E. É hora de mudarmos de via: as lições do coronavírus. Lisboa: Bertrand, 2020.

NUNES, Cristiane Tavares. **Bits de inclusão em sergipe: uma história da educação digital no comitê para democratização da informática (1998-2011)**. 2017. 205f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, Sergipe, 2017.

OLIVEIRA. Avelino da Rosa. Exclusão social. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

OLIVEIRA, E. Paradigma Interpretativista nos Estudos Organizacionais. In: **Anais do IV Seminário dos Cursos de Ciências Sociais Aplicadas do Campus de Campo Mourão da Universidade Estadual do Paraná Campo Mourão**. Paraná. 2018. p.1-12 Disponível em: <file:///C:/Users/Claudio/Desktop/INTERPRETATIVISMO%20TESE%202.pdf> Acesso em: 17 dez. 2021.

PEREIRA, Ana Lúcia N. **O estágio curricular supervisionado em espaços não escolares no curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB): as contribuições no percurso formativo**. São Paulo: PUC-SP, 2017. 171f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

RODRIGUES, Sílvia; BORGES, Tammi; SILVA, Anamaria. Com olhos de criança: a metodologia de pesquisa com crianças pequenas no cenário brasileiro. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 25, n. 2, p. 270-290, maio/ago. 2014. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3188/2698>. Acesso em: 20 maio 2020.

RUSSO, Maria José. **A complementaridade das políticas públicas para a inclusão socioeducacional**. 2018. 390f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, 2018.

SANTANA, Élcio; SOBRINHO, Zaki. O Interpretativismo, Seus Pressupostos e Sua Aplicação Recente na Pesquisa do Comportamento do Consumidor. In: **Anais do I Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade**. ANPAD: Recife, 2007.

SANTOS, B. **A cruel Pedagogia do vírus**. Edições Almedina: Coimbra, 2020.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 96, n. 244, p. 561-576, Dec. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S217666812015000300561&lng=en&nrm=iso Acesso em: 26 jun. 2020.

SILVA, Carlos E. M. Desenvolvimento sustentável. In: CALDART, Roseli Salette *et al.* (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012. p. 204-209.

SILVA, Carlos E. M. Sustentabilidade. *In: CALDART, Roseli Salete. et al. (Org.). Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012. p. 728-732.

SILVEIRA, Rosilene de Fátima Koscianski. **Infância e Poesia: encontros possíveis no espaço-tempo da escola**. 2016. 376f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

VOSGERAU, D.S.R.; ROMANOWSKI, J.P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional**, v. 14, n. 474, p. 165, 2014. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2317>. Acesso em: 20 jun. 2020.

WILL, Sharon Varjão. **Vigiar, Punir, Educar e Matar: Discursos de disciplinamento, controle e extermínio da população preta e pobre do Rio de Janeiro**. 2015. 264f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2015.

ZOPPEI, Emerson. **A educação não escolar no Brasil**. São Paulo, 2015. 354f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

[ZUCCHETTI, Dinora.](#); [MOURA, Eliana](#). Educação não escolar: gênese de um novo modo de educar. *In: XI Seminário Internacional da Rede ESTRADO*, 2016, Mexico. **Anais de Eventos**, v. 1. p. 1-15, Mexico: UPN, 2016. Disponível em: http://redeestrado.org/xi_seminario/pdfs/eixo9/143.pdf Acesso em: 28 jun. 2021.

Recebido em 29 de janeiro de 2022.

Aceito em 23 de fevereiro de 2024.