

O ACESSO E PERMANÊNCIA À ESCOLA COMO ESTRATÉGIA DE DIMINUIÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS E DE GÊNERO: UM OLHAR PARA O FEMININO

K.F.M. VIVEIROS

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1243-7595>*

kilza.viveiros@ufrn.com

Submetido 01/04/2024 - Aceito 30/07/2024

DOI: 10.15628/holos.2024.17442

RESUMO

Este artigo se inscreve sobre os fundamentos desenvolvidos por nossas investigações no campo dos estudos feministas e história da infância, hoje ramificados pelos estudos e pesquisas sobre a relação educação pobreza, desigualdade social, e direitos humanos. Nesse último campo, se destacam estudos sobre a educação, acesso e permanência de pobres e vulneráveis na escola básica. A nossa abordagem teórica metodológica se orienta por referenciais do campo da história da educação, da história cultural, da sociologia, das políticas educacionais e da pedagogia, com destaque aos estudos de cultura (BURKE, 2005), educação

emancipadora (FREIRE, 1998), estratégia (CERTEAU, 2007), representação (CHARTIER, 1988), cultura escolar (JULIA, 2001), currículo (MOREIRA & SILVA, 2005; APPLE, 2000; SACRISTÁN, 2000; PACHECO, 2001) e Desigualdade e justiça social (VIVEIROS, 2020). Objetiva refletir sobre a presença dos femininos e suas representações no acesso e permanência à escola como direito social e humano, assim como maneira de garantia de uma sociedade mais igualitária. Conclui acreditando ser a educação o caminho inicial para a superação das desigualdades e injustiças sociais e, a escola, o lugar da experiência do incluir, portanto lugar de garantia de um direito humano.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Desigualdades Sociais, Femininos, Direitos Humanos, Justiça Social

ACCESO Y RETENCIÓN ESCOLAR COMO ESTRATÉGIA PARA REDUCIR LAS DESIGUALDADES SOCIALES Y DE GÊNERO: UNA MIRADA A LO FEMENINO

RESUMEM

Este artículo se basa en los fundamentos desarrollados por nuestras investigaciones en el campo de los estudios feministas y la historia de la infancia, hoy ramificados por estudios e investigaciones sobre la relación entre educación, pobreza, desigualdad social y derechos humanos. En este último campo destacan los estudios sobre educación, acceso y retención de personas pobres y vulnerables en la escuela básica. Nuestro enfoque teórico metodológico se guía por referentes del campo de la historia de la educación, la historia cultural, la sociología, las políticas educativas y la pedagogía, con énfasis en los estudios culturales (BURKE, 2005), la educación emancipadora (FREIRE, 1998), la estrategia (CERTEAU, 2007). representación

(CHARTIER, 1988), cultura escolar (JULIA, 2001), currículo (MOREIRA & SILVA, 2005; APPLE, 2000; SACRISTÁN, 2000; PACHECO, 2001) y desigualdad y justicia social (VIVEIROS, 2020). reflexionar sobre la presencia de las mujeres y sus representaciones en el acceso y permanencia en la escuela como un derecho social y humano, así como una forma de garantizar una sociedad más igualitaria. Concluye creyendo que la educación es el camino inicial para la superación de las desigualdades e injusticias sociales y, la escuela, el lugar para la experiencia de inclusión, por tanto, un lugar para garantizar un derecho humano.

PALABRAS CLAVE: Educación, desigualdades sociales, Mujeres, Derechos Humanos, Justicia Social

1. APRESENTAÇÃO

Este artigo se inscreve sobre os fundamentos desenvolvidos por nossas investigações no campo dos estudos feministas e história da infância, hoje ramificados pelos estudos e pesquisas sobre a relação educação pobreza, desigualdade social, e direitos humanos. Nesse último campo, se destacam estudos sobre a educação, acesso e permanência de pobres e vulneráveis na escola básica

Outro aspecto fundamental vai ao encontro da temática deste artigo: Feminismos e seu acesso e permanência nos espaços educativos, uma vez que a nossa atuação como pesquisadora sempre esteve relacionada ao campo da educação não escolar e escolar, sob a orientação de uma pedagogia social e seus fundamentos sócio educativos. Para tanto, a nossa abordagem teórica metodológica se orienta por referenciais do campo da história da educação, da história cultural, da sociologia, das políticas educacionais e da pedagogia.

A nossa escrita, hoje, se delinea por dois campos de conhecimento que se entrecruzam; O direito à educação básica - enquanto direito humano, e a presença do feminino nessa modalidade de ensino. Nessa via, poderíamos então, tratar os femininos na educação básica por diversos caminhos, mas nos deteremos a pensá-la a partir do direito humano das meninas à educação, seu acesso e permanência, permeado por nuances curriculares, do direito, e pelas singularidades que contornam essa temática.

Na perspectiva das relações de poder que se constroem a partir dessas categorias, ou seja, entre o poder político, no que diz respeito ao acesso à escolarização básica e a cidadania feminina, e do papel que nos cabe como formadora de educadores e educadoras, assumida de uns dez anos para cá, numa cultura combativa aos direitos humanos, sobretudo do feminino, do nosso lugar de fala como mulher, professora nordestina e formadora de professoras e professores.

Para um início de conversa, trazemos o Estado com a responsabilidade de provedor de direitos e a necessária participação social na vigilância da concretização desses direitos e, aqui, é onde se insere os direitos da mulher. Como segunda dimensão, chamamos a atenção para os mecanismos que o Estado se apropria para forjar esses direitos, sobretudo no âmbito educacional como as políticas públicas para a educação, reformas curriculares, como a Base Nacional Comum Curricular e como consequência, uma terceira dimensão, provocada por essas reformas que é a negação do direito à educação, sobretudo, às meninas no contexto de suas singularidades.

Quando falamos de negação ao direito à educação das meninas, relacionamos tudo àquilo que impede o sucesso escolar delas. Tudo àquilo que a interfere culturalmente, e que tradicionalmente está banalizado em nossa sociedade. Basta lembrarmos que os homens, historicamente, foram primeiro à escola que as mulheres, que ainda existem sociedades onde a mulher não tem o direito a estudar e concluir os ciclos mais avançados de sua formação em seu processo de escolarização, incluindo o seu acesso e permanência na escola, dada as responsabilidades atribuídas a elas desde tenra idade.

Assim, não poderíamos deixar de tecer algumas proposições que nos fazem tentar compreender a negação desse direito em dias atuais, como falar das clássicas relações de poder que se assentam numa linha de segregação entre o Estado e a sociedade. Daí destacam-se as

democracias, como modelo político que se legitimam na escolha livre e periódica dos seus representantes com número, ainda, muito maior de homens no poder do que de mulheres.

No entanto, este modelo simples, pelo qual os cidadãos exaurem o seu papel de intervenção está claramente ultrapassado. Os agentes políticos mostram-se incapazes de realizarem, sozinhos as tarefas de uma solidariedade que é exigida em nome dos direitos. Os direitos humanos, em específico, o direito à educação das mulheres, pedem ao Estados um novo protagonismo e uma nova função articuladora com a participação de todos os cidadãos, incluindo a mulher, a menina, as idosas e todas as suas representações.

O modelo social comprometido com a dignidade humana obriga à transformação do modelo político e de sociedade. A lógica da separação entre o Estado e a sociedade civil deve dar lugar a uma lógica de articulação, de comprometimento recíproco e de direitos igualitários.

A realidade, diariamente, nos evidencia a insuficiência do Estado na realização dos direitos humanos e na formação de uma comunidade/sociedade mais digna, mais humanizada, mais inclusiva e mais cidadã.

Nas sociedades neoliberais tal segregação entre o Estado e a sociedade se cristaliza na negação de direitos básicos assegurados pelo exercício das meritocracias, na banalização da corrupção, no interesse de pequenos grupos e nas ideologias dominantes, onde, por exemplo, os feminismos são colocados em segundo plano, num discurso anacrônico de composição familiar segundo o modelo tradicional cristão, de padrões sexuais, de camuflagem religiosa, de literatura tendenciosa à homofobia e transfobias. Onde a violência, como o feminicídio, são estimulados à pessoa humana e seguidos como proposta política de grupos fascistas que ganham força em nossa sociedade apoiados num discurso conservador.

No entanto, vale ressaltar que não se pode esquecer que estamos num Estado Democrático, por lei, que tem a responsabilidade em assegurar às pessoas os seus direitos humanos e sociais e, aqui destaco a pessoa mulher e suas representações, a menina em idade escolar, os seus direitos de cidadania, de direitos humanos e direitos de **ser**.

Os direitos humanos mobilizam-se para uma ação que está, simultaneamente, dentro e fora da lei, e atravessa as fronteiras do Estado, dos dogmas. Esses direitos podem ser um valor associado à cultura e tradição (BURKE,2005) de povos, por isso a importância da Educação como ação política.

Tomar os direitos humanos e sociais como responsabilidade, e nessa oportunidade destaco o direito de acesso e permanência à educação de toda representação feminina, mulheres e transgênero feminino, significa tornar necessária uma nova função do Estado que é de articular as tarefas políticas da sociedade através da garantia desses direitos, da garantia da comunicação entre eleitos e eleitores, da relação entre partidos políticos e cidadania. Daí emergir a garantia social, de poder viver a polis - cidadania em sua plenitude.

Nesse contexto se torna necessário refletir sobre o que é considerado essencial numa ação política pela garantia de direitos. O essencial é o investimento do Estado em Educação, em políticas públicas que asseguram a garantia de todos e todas terem direitos. Deverá haver investimento numa educação igualitária e de qualidade, comprometida socialmente, não sexista, e

politicamente. Respeitada enquanto um direito humano, social, portanto, vital para o exercício da cidadania. Esse direito é o que vai nos assegurar o desenvolvimento social e humano, indiscriminadamente.

Portanto, o que nos faz pensar aqui hoje não pode ser desligado de um discurso geral sobre inclusão, que considera também a situação de seres humanos mais vulneráveis, como é o caso das pessoas da terceira idade, os deficientes, os LGBTQIA + (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, queer, intersexuais, assexuais e demais orientações sexuais e identidades de gênero, os pobres e, longe das fragilidades, as singularidades do feminino e suas representações (CHARTIEU, 1988).

Essa reflexão aponta para a observação de que os métodos de ação política para as instituições organizadas na sociedade, não tem funcionado mais. Os métodos de ação política para inserção social utilizados, não trazem os resultados esperados pela sociedade e, tampouco por nós, educadoras. Com isso, se impõe uma cultura combativa aos direitos, ao contrário de se impor a uma cultura que assegure os direitos.

É nesse caminho que constituímos a nossa reflexão de que enquanto não fizermos emergir uma solução educativa, includente, enquanto não pensarmos de maneira estratégica (CERTEAU,2007) a Educação, a sociedade, as mulheres e suas representações e a política, não adquirirão níveis mínimos de dignidade e de excelência, e, assim, continuaremos a escrever uma história difusa, uma história elitizada.

Pensar estrategicamente a Educação é dar a ela a importância de uma ação transformadora (FREIRE,1998) humana e, sobretudo, social e política. Pensar a educação nessa via é tê-la como a própria ação política. É reconhecê-la como um direito humano de alcance à todos, mulheres e homens. É tornar possível a visibilidade sócio-política e histórica de um povo.

É necessário cogitar sobre os direitos individuais, que requerem uma consideração isenta de uma lógica numérica. Cada ser humano, cada menina e cada menino, é um ser único, ao mesmo tempo que é uma imensidão. É esta irredutibilidade que tem de estar presente no discurso dos direitos e na ação política. Quando falamos desse ser humano único, refletimos as cifras estatísticas dos números educacionais e as notas atribuídas pelos sistemas de avaliações que dispomos em nosso país, como IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), por exemplo. Todas estão carregadas de intencionalidades, todas estão à serviço de uma conformidade dos grupos de poder político, dos grupos hegemônicos, esquecendo do ser humano.

Quando falamos que a irredutibilidade humana deve estar presente na ação política, falamos concretamente na oferta justa, no sentido de justiça social (VIVEIROS, 2020), de vagas em nossas escolas de educação básica oficiais, falamos das maneiras de evitar o abandono e o fracasso escolar. Aqui se insere, em especial, o nosso olhar para o alcance da oferta às meninas - 3 a 18 anos, desse direito e a sua permanência na escola, com ênfase à vida escolar, social e cidadã na educação básica.

É fato que há uma oferta assegurada pelas leis brasileiras, Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e bases na educação Nacional- LDB, de 1996, assim como é fato a igualdade e o direito entre as pessoas. No entanto a manutenção dessa oferta e a segurança do direito se inscrevem numa história de contradições marcadas por um sistema educacional, que apesar de

sua evolução, ainda é responsável pela segregação da sociedade entre ricos e pobres, entre pobres e vulneráveis, entre crianças e adultos, entre brancos e negros, jovens e idosos e entre mulheres e homens.

Falar desse sistema nos propicia remeter à escola fundamental brasileira e pública, lócus da ação política do Estado no cumprimento do direito à educação.

Seria interessante se pudéssemos fazer um parêntese para tecer reflexões e compreendermos historicamente os debates e as reformas do projeto educacional republicano no Brasil e sua evolução, mas não podemos nessa oportunidade se não nos distanciaremos daquilo que, hoje, é essencial. No entanto, é importante destacar que não podemos deixar que a nossa escola pública se torne lócus de críticas, responsabilizando o seu fracasso aos professores e suas instâncias formadoras. Lembramos que quando tivemos, no início do período republicano, um projeto de escola com métodos, arquitetura e teorias pedagógicas voltadas para o real desenvolvimento da educação, os grupos escolares, mas devido ao custo e a sua inovação pedagógica, seu público alvo, que deveriam ser os pobres, cedeu lugar às classes privilegiadas da sociedade à época.

Não poderemos deixar de mencionar que vários fatores podem ser apontados à tensão vivida pela escola pública hoje a se iniciar por uma política instável de formação inicial dos profissionais da educação incompatível com a complexidade e as necessidades das escolas públicas e de seus alunos. Uma a cultura escolar (JULIA, 2021) que sempre se modelou e privilegiou a criança branca, do meio urbano, de classe favorável, católica, heteronormativa, saudável, saneada e masculina. Portanto, tratados como estranhos, a grande maioria dos frequentadores dessa escola, não correspondem a essa representação.

Ainda referente à essa política de formação temos que enfatizar as políticas salariais, as excessivas cargas horárias, as políticas de formação continuadas, ausentes desde o governo passado, já se extinguindo, atualmente.

Nesse bojo de lamentações chamo a atenção para a cultura da escola, seu layout, sua materialidade, e seu currículo. Tudo excludente, revestido de um discurso includente. A escola pública de qualidade que tanto lutamos, ao longo da história da educação brasileira, anda incluindo quem mesmo? Estamos de fato assegurando o direito de acesso e permanência da menina e do menino? O modelo dos programas sociais tem apontado os resultados esperados? Será que não é necessário investir mais nesses programas para diminuir os abismos existentes entre as classes sociais e com isso diminuir as desigualdades, a pobreza, a segregação social?

Em meio a tudo isso, questiono onde estão as meninas, as abordagens femininas no discurso educacional e em sua prática, o acesso, a permanência, a história dos êxitos, o por que dos fracassos, o direito feminino de ter um currículo voltado para a cultura de uma sociedade inclusiva e destaco as singularidades desse universo feminino, como o corpo feminino, o corpo transfeminino, a cultura construída historicamente sobre as responsabilidades do feminino.

A nossa intenção não é incrementar o currículo escolar apenas com ideologias feministas, mas, sabendo que a figura do feminino é historicamente colocada como vítima nos variados contextos de violência e discriminação. Seria fundamental que alunas e alunos se situassem diante

de práticas que podem ser desmitificadas, reelaboradas e vivenciadas de uma maneira a termos uma sociedade igualitária e de direitos humanos e sociais.

É necessária uma relação entre os feminismos e a educação, possibilitando a emergência de um currículo transgressor que produza igualdade entre os gêneros. Mesmo com teorias curriculares que valorizam as especificidades de cada ser, ainda prevalece, nos ambientes escolares, sejam por práticas, sejam por políticas públicas, o currículo que reforça o arquétipo branco, eurocêntrico, cristão, heterossexual, numa sociedade héteronormativo, de classe favorecida financeiramente e, todos aqueles que não se adequam a esse modelo, são violentados e excluídos do processo educacional. É desta forma que o currículo oficial e oculto (MOREIRA & SILVA, 2005) colabora diretamente para a reprodução e produção das injustiças, e opressões sofridas pelas grandes massas (MOREIRA & SILVA, 2005).

É evidente que para que o sistema dominante prevaleça soberano, o currículo precisa se manter essencialmente masculinizado e isso impede novos questionamentos sobre a superação das desigualdades sociais nas relações de gênero. Porém, cremos na superação das desigualdades, pois a escola é o lugar, por excelência, onde as desigualdades podem ser desconstruídas, onde podemos criar uma cultura de direitos e justiça sociais. A escola pode ser emancipadora (FREIRE, 2002) por ser um lugar de diálogo, de organização de novas ideias, de conhecimentos e valores.

Diante de tudo que já falamos é importante compreender o currículo na perspectiva de Pacheco (2001, p.48), como lugar onde se deve percorrer. Daí seu sentido corresponde a um curso a ser seguido, a um conteúdo a ser estudado, sem refutar às concepções de currículo oculto (SACRISTAN, 2000) e currículo social e cultural (APPLE, 2000).

Nesse caminhar, mais uma vez eu questiono: Onde está o universo feminino no currículo da nossa escola fundamental, básica? Onde está a sua singularidade? Como transgredir, se os caminhos que nos indicam as políticas públicas reforçam aquele modelo tradicional de sociedade e de conhecimento héteronormativo?

Temos que ousar, que percorrer o caminho solitário, porém ao lado daqueles que creem na verdade de que é possível uma sociedade igual, justa, inclusiva, longe dos preconceitos e dos padrões que culturalmente nos foram inculcados na escola. Temos que acreditar na escola democrática, na compreensão do termo **para todos** - grifo nosso- e resistir aos modelos dominadores de educação.

Para finalizar trago em destaque alguns números que refletem a exclusão do espaço da educação fundamental e quem são esses sujeitos excluídos.

Vale dizer que esses dados são de Natal- RN, lugar onde vivo e onde desenvolvemos uma pesquisa sobre inclusão de pobres ao direito de acesso e permanência à escola. No entanto tais dados apresentados não exibem o número do feminino devido a pesquisa entrar nessa fase a posteriori, no entanto podemos adiantar que o número de baixa frequência de meninas na escola se apresenta em maior número, graças às responsabilidades imputadas a figura do feminino nessa sociedade pesquisa, onde podemos destacar gravidez precoce, tarefas domésticas, atividades de cuidar, e trabalho infantil.

Ord.	Escolas	Total de Baixa Frequência Anual (Abs.).	% Média da Baixa Frequência Mensal	N. Bolsas
1º	E.M Maria Cristina Ozorio Tavares	370	9,76% m 3,40% h	379
2º	E.M São Francisco de Assis	356	7,62%	467
3º	Casa do Menor Trabalhador	258	12,65%	204
4º	E.M Profa. Tereza Satsuqui	222	11,38%	195
5º	E.M Prof. Herly Parente	221	12,42%	178
6º	E.M José de Andrade Frazão	204	3,60%	566
7º	E.M Estudante Emmanuel Bezerra	202	2,89%	698
8º	E.E Prof. Severino B. de Melo	201	10,52%	191
9º	E.M Profa. Vera Lúcia Soares Barros	182	5,78%	315
10º	E.M Nossa SRA dos Navegantes	179	8,73%	205
11º	E.M Prof. Luis da Câmara Cascudo	146	17,18%	85
12º	E.E Aldo Fernandes de Melo Ens. 1ºG	138	5,13%	269
13º	E.E Euripedes Barsanulfo	133	6,30%	211
14º	E.M Prof. Arnaldo Monteiro Bezerra	129	12,52%	103
15º	E.M Djalma Maranhão	124	2,71%	457
16º	E.M Prof. Ascendino de Almeida	112	2,19%	512
17º	E.M Prof. Carlos Bello Moreno	108	15,0%	72
18º	E.E 12 de Outubro	77	9,63%	80
19º	E.E Café Filho Ens. 1ºGrau	49	5,76%	85
20º	E.M Juvenal Lamartine	80	4,32%	185
21º	E.M Prof. Francisco Assis Varela Cavalcanti	89	2,88%	309
22º	E.M Prof. Verissimo de Melo	81	1,55%	522
23º	E.M Profa. Francisca de Oliveira	84	1,98%M 0,89%H	424

*Quadro referente às escolas da zona urbana de Natal de ensino fundamental sobre a baixa frequência escolar/bosistas do Programa Bolsa Família

Assim é importante finalizar nosso texto dizendo que o currículo carrega todas as intenções ideológicas que escola deseja ao ensinar seus educandos e a quem servir. Se deseja servir a uma sociedade onde os direitos humanos, sociais e igualitários sejam primordiais, não pode manter-se reproduzindo antigas condutas que levam à segregação da sociedade e reforçam as desigualdades sociais, mesmo sob o discurso inclusivo e legalista.

Trazer os femininos e suas teorias, estudos e pesquisas para o pensamento educacional brasileiro tentaria desconstruir esses paradigmas em torno dos comportamentos homogêneos e machistas da sociedade, propondo a discussão sobre o pluralismo e todas as singularidades encontradas em cada sujeito, seja ele homem ou mulher.

Pensar dessa maneira seria para as mulheres e suas representações, um caminho para o empoderamento, e para os homens, a aprendizagem sobre o lugar de domínio que ocupam culturalmente. Assim, para ambos, homens e mulheres, seria o caminho inicial para a superação das desigualdades e injustiças sociais e, a escola seria o lugar da experiência do incluir, portanto lugar de garantia de um direito humano.

Referências Bibliográficas

- APPLE, Michael W. (2000). Política cultural e educação. São Paulo: Cortez.
- BURKE, Peter. (2005). O Que é História Cultural? Rio de Janeiro: Zahar.
- CERTEAU, Michael de. (2007). A invenção do cotidiano. Artes de fazer. 13.ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- CHARTIER, Roger. (1988). A história cultural entre práticas e representações. Trad. De Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difusão Editora.
- FREIRE, Paulo. (1998). Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. Ed Paz e Terra, Rio de Janeiro. 8ª Edição.
- FREIRE, Paulo. (2002). Pedagogia do Oprimido. Ed Paz e Terra, Rio de Janeiro. 34ª Edição
- JULIA, Dominique. (2001). A cultura escolar como objeto histórico. Revista Brasileira de História da Educação, Campinas, n. 1, p. 9-43,
- MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (Orgs.). (2005). Currículo, cultura e sociedade. 8. ed. São Paulo: Cortez,
- PACHECO, J. A. (2001) Currículo: teoria e práxis. 2. ed. Porto: Editora Porto,
- SACRISTÁN, Gimeno. (2000). O Currículo: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed.
- VIVEIROS, K. F. M. de. (2020). EDUCAÇÃO, DIREITOS HUMANOS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: reflexões e proposições. Cadernos De Pesquisa, 27(4), 8–28. Recuperado de <https://doi.org/10.18764/2178-2229.v27n4p8-28>
- Viveiros, K. F. M. de. (2023). EDUCAÇÃO, POBREZA E DESIGUALDADES SOCIAIS: ESTUDOS COMPARADOS NA ÍBERO-AMÉRICA. HOLOS, 2(39). Recuperado de <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/15128>

COMO CITAR ESTE ARTIGO

Viveiros, K. F. M. de. (2024). um O ACESSO E PERMANÊNCIA À ESCOLA COMO ESTRATÉGIA DE DIMINUIÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS E DE GÊNERO: UM OLHAR PARA O FEMININO: UM OLHAR PARA O FEMININO. HOLOS, 4(40). Recuperado de <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/17442>

SOBRE A AUTORA

K.F.M. VIVEIROS

Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

E-mail: kilzaviveiros@gmail.com

ORCID-ID: <https://orcid.org/0000-0003-1243-7595>

Editor: Maura Costa

Ad Hoc Reviewers: Marlúcia Menezes Paiva and Valentin Martínez-Otero Pérez



Recebido 01 de abril de 2024

Aceito 30 de julho de 2024

Publicado 1 de novembro de 2024