

# sobre tudo

## EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA SALA DE AULA DE LÍNGUA INGLESA: O ESTÁGIO COMO LUGAR DE QUESTIONAMENTO E RESSIGNIFICAÇÃO

Hamilton de Godoy Wielewicki/UFSC

Vítor Pluceno Behnck/UFSC

**Resumo:** Este trabalho apresenta uma reflexão sobre educação inclusiva a partir de um relato de experiência docente ocorrida durante o Estágio Curricular Supervisionado do curso de Letras - Inglês no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina. Os estagiários desenvolveram atividades utilizando recursos não-verbais, como desenho, com o objetivo de promover a inclusão de um estudante no Transtorno do Espectro Autista (TEA). Para embasar essa abordagem, realizou-se uma revisão bibliográfica sobre o ensino de Língua Estrangeira para estudantes com TEA e o impacto das atividades de desenho nesse contexto. Por fim, os autores propuseram uma reflexão sobre a importância de uma formação docente crítica, que permita o reconhecimento das lacunas formativas e ofereça espaço para ações sensíveis às demandas de cada grupo.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Ensino de Inglês. Formação de Professores.

## **INCLUSIVE EDUCATION IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM: THE STUDENT-TEACHING EXPERIENCE TOWARDS QUESTIONING AND RESSIGNIFICATION**

**Abstract:** This paper presents a reflection about inclusive education base don a report of a teaching experience that occurred during the Supervised Curricular Teaching Practic of the undergraduate program in English at Colégio de Aplicação, in the Federal University of Santa Catarina. The student-teachers developed activities using non-verbal resources, such as drawing, with the aim of promoting the inclusion of a student with Autism Spectrum Disorder (ASD). To support this approach, a literature review was conducted on foreign language teaching to students with ASD and the impact of drawing activities in this context. Finally, the authors proposed a reflection on the importance of a critical teaching formation that allows the recognition of formative gaps and provides space for actions sensitive to the demands of each group.

**Keywords:** Inclusive Education. English Teaching. Teacher Training.

### **Introdução**

O Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (CA/UFSC), possui um histórico significativo de oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para “alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2022, p.11). Essa oferta ocorre dentro de uma perspectiva

inclusiva da Educação Especial, em que “destaca-se a importância de um ambiente sem barreiras (físicas, estruturais, atitudinais...) e a necessidade de adaptações para que este tenha seu desenvolvimento pleno”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2022, p.10).

Considerando esse contexto escolar, os graduandos do curso de Licenciatura em Letras Inglês na UFSC precisam concluir uma experiência de ensino de dois semestres na educação básica. Através de uma parceria Escola-Universidade, esses professores em formação vivenciam seus períodos de Estágio Curricular Supervisionado no Colégio de Aplicação, participando de um “processo dialógico de formação docente” (WIELEWICKI e RUHMKE-RAMOS, 2020, p.305). A partir do envolvimento dos estagiários no contexto da escola e das turmas de atuação, torna-se necessário levar em consideração questões relacionadas à acessibilidade no planejamento e execução de suas atividades. Esse movimento formativo é ainda mais relevante ao considerar que a escola em questão, o Colégio de Aplicação da UFSC, tem uma reserva de vagas para alunos-alvo do AEE (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2014).

Portanto, o presente relato de experiência de Estágio na Educação Básica visa descrever uma experiência de Ensino de Língua Inglesa, ocorrida durante o período de abril a novembro de 2022, no segmento dos Anos Finais do Ensino Fundamental (mais especificamente numa turma de 7º ano) do Ensino Fundamental. Nesse contexto, as questões relativas à acessibilidade foram um tema constante nas discussões da equipe pedagógica, devido a uma lacuna formativa do curso de graduação desses profissionais em formação representada pela falta de componentes curriculares que abordem de modo preciso e aprofundado questões de acessibilidade e inclusão. Durante esse percurso, um dos alunos no Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresentou demandas e potencialidades que alteraram as estratégias de planejamento de atividades dos professores em

formação envolvidos no processo. A resposta a esse contexto se deu por meio da utilização de recursos não-verbais (desenho) como uma possibilidade de automediação e suporte linguístico para a produção oral do estudante.

O objetivo desse relato é proporcionar uma reflexão sobre como partimos de uma condição de leigos acerca de um determinado contexto — nesse caso, alunos no TEA — para professores engajados em encontrar soluções para desafios que se apresentam durante a prática docente. Com isso, visamos contribuir para com o repertório de experiências inclusivas na Educação Básica, afirmando nosso entendimento de que, apesar das lacunas formativas para a Educação Inclusiva, as respostas para cada contexto devem ser sensíveis e responsivas às suas próprias singularidades e necessidades. Assim, nos próximos tópicos apresentaremos uma revisão de literatura que visa construir uma reflexão sobre a utilização de produções visuais como insumo na sala de aula de Língua Estrangeira (doravante LE). A partir disso, relacionamos esses resultados com as percepções da vivência dos professores em formação, discutindo como os desafios e adversidades nesse sentido foram superadas e utilizadas a nosso favor.

## **1. Aquisição de segunda língua, formação de professores e TEA**

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um distúrbio do neurodesenvolvimento que afeta o comportamento humano em termos de interação social, comunicação e estabelecimento de relacionamentos (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2021; LORD et al, 2000). Considerando que os alunos TEA estão incluídos no sistema regular de ensino, é importante identificar que tipos de ações de inclusão precisam ser realizadas para garantir o acesso à educação para estudantes

neuroatípicos<sup>21</sup>. Isso se torna um ponto central quando se reconhece que uma das características do TEA é um déficit na interação social e na comunicação (LORD et al, 2000). Para Vygotsky, a ligação entre pensamento e atividade comunicativa está na dupla função do signo, ou seja: ele se manifesta externamente como uma unidade de comportamento e interação social, e internamente como uma unidade de mente e pensamento. (LANTOLF e THORNE, 2006).

Os estudos acerca da aquisição da linguagem em crianças TEA podem colaborar para o entendimento do desenvolvimento da linguagem tanto para crianças neurotípicas, quanto neurotípicas (Eigsti et al, 2010). Um exemplo disso é o estudo de Wright et al (2020, p.1, nossa tradução), em que “trinta e uma crianças dentro e fora do espectro autista foram solicitadas a desenhar o significado de 10 conceitos básicos. Após cada desenho, as crianças explicaram seus desenhos ao pesquisador”. Em seguida, as sessões dos participantes foram transcritas e tiveram seu nível de complexidade sintática medido por um software de transcrição de linguagem.

Os resultados apontaram que crianças TEA não diferiram de seus pares fora do espectro em termos de palavras que representassem suas emoções ou pronomes pessoais, o que se apresenta como um resultado positivo, uma vez que

discutir desenhos pessoais pode potencialmente facilitar e expandir as habilidades sintáticas em crianças TEA. Além disso, o uso de expressões mais longas para

---

<sup>21</sup>De acordo com Ortega (2008, p.477), “Os indivíduos autodenominados “neurodiversos” consideram-se “neurologicamente diferentes”, ou “neuroatípicos”. Pessoas diagnosticadas com autismo [...] são a força motriz por trás do movimento. Para eles, o autismo não é uma doença, mas uma parte constitutiva do que eles são.”

explicar desenhos alude ao potencial dos desenhos para servir como peças centrais de conversação (Wright et al, 2020, p.9, nossa tradução).

A partir desses resultados, entendemos, enquanto professores da área de Linguagens, que perceber as diferentes possibilidades de produção e comunicação linguística é um elemento essencial no que diz respeito a compreensão das diferentes maneiras de ler e ser (n) o mundo, que precedem a experiência em sala de aula (FREIRE, 2021). Essa perspectiva é essencial no que diz respeito a formação de professores de línguas, considerando que

o atual e grande desafio posto para os cursos de formação de professores é o de produzir conhecimentos que possam desencadear novas atitudes que permitam a compreensão de situações complexas de ensino, para que os professores possam desempenhar de maneira responsável e satisfatória seu papel de ensinar e aprender para a diversidade (PLETSCH, 2009, p.148).

Assim, este relato visa apresentar estratégias adotadas por um grupo de três estagiários da disciplina de Inglês nos Anos Finais do Ensino Fundamental do CA/UFSC para adaptar atividades numa perspectiva inclusiva, levando em consideração os desafios e as potencialidades apresentadas naquele contexto.

## **2. Repensando a linguagem na adaptação de atividades: um relato**

É interessante ressaltar que a discussão apresentada anteriormente surgiu como um produto de uma demanda da prática de

professores em formação na sala de aula de Inglês como Língua Estrangeira. Essa demanda evocou a necessidade de entender mais acerca da inclusão de alunos com deficiência que se apresentou como uma lacuna no processo formativo dos estagiários de Licenciatura em Letras – Inglês na UFSC.

A partir dessa discussão, iniciamos nosso relato situando o leitor que durante o período de Estágio, os professores em formação se engajaram num processo de Análise Crítica de Necessidades (BENESCH, 1996). Essa perspectiva compreende que o planejamento didático e curricular se baseia na percepção das necessidades de aprendizagem dos estudantes a partir da interação contínua com o contexto e do refinamento das opções a partir dessas interações.

No que diz respeito aos alunos TEA, por muitas vezes os estagiários perceberam a necessidade de adaptar suas atividades que exigiam produção escrita. Esses estudantes tendiam a desistir facilmente desse tipo de atividade, comprometendo assim a continuidade de uma determinada sequência didática. Isso acentuava as diferenças no desenvolvimento das atividades entre os alunos TEA e seus pares, de uma forma que potencialmente poderia gerar uma relação de desigualdade.

Pensando nesse contexto, os professores estagiários, por sugestão da professora supervisora na turma, recorreram a uma linguagem com a qual os estudantes TEA apresentavam mais receptividade, que era a linguagem visual por meio de desenhos feitos à mão. Especificamente, um dos estudantes do 7º ano que apresentou resistência às atividades de escrita, tinha uma rotina de sala de aula em que o ato de desenhar estava presente frequentemente. No início de cada aula, esse estudante desenhava a si mesmo – às vezes por meio de um personagem imaginário –, às vezes a professora supervisora, que era a professora titular da turma, e em algumas situações ele representava seu entendimento do conteúdo da aula, desenhando

itens ou conceitos relacionados. O que se comunicava por meio desses desenhos se constituía, portanto, uma narrativa potente sobre suas interações no espaço da sala de aula.

Essa atitude apresentou um desafio aos professores-estagiários: como podemos utilizar uma linguagem visual e não-verbal que se torne um recurso que potencialize a comunicação em LE? A partir dessa problemática, os professores-estagiários adaptaram uma atividade que objetivava a avaliação da atuação dos professores e do desempenho individual de cada estudante. Essa atividade foi conduzida em português a fim de evitar quaisquer barreiras linguísticas, considerando que seu objetivo era compreender o desenvolvimento dos estudantes no decorrer do trimestre. Entretanto, os estudantes foram encorajados a responder às perguntas em inglês, sempre que se sentissem confortáveis. A dinâmica foi pensada dessa maneira pois se tratava de uma das etapas da Análise Crítica de Necessidades, que tinha como principal objetivo entender as percepções dos estudantes sobre a atuação dos estagiários.

Na atividade em questão, os estudantes tiveram que responder em uma folha às seguintes questões: I - Conte algo que você aprendeu de novo nas últimas aulas; II - Qual modalidade de esporte paralímpico você mais gostou? III - Como você avalia nossas aulas até agora? O que você mais gostou? IV - O que poderia ter sido melhor? Há algo faltando? V - Como você está se sentindo ultimamente?

Para o estudante TEA mencionado anteriormente, foi proposto que, ao invés da escrita, as respostas fossem registradas por meio de desenhos. Isso se deu por meio da substituição do espaço destinado a escrita, em linhas, por uma retângulo branco, onde o estudante poderia registrar suas representações. Após o registro, um dos professores estagiários se sentou ao lado do estudante e releu as perguntas em voz alta. O estudante explicou, em inglês, as respostas de cada uma das perguntas por meio de seus desenhos.



Na primeira pergunta (“Conte algo que você aprendeu de novo nas últimas aulas”), o estudante representou a si mesmo e a Dinho<sup>22</sup>, ambos fazendo renda de bilro. Na segunda (Qual modalidade de esporte paralímpico você mais gostou?), o estudante se representou pulando um obstáculo em cima de um cavalo. Quando perguntado a que aquele desenho se referia, ele respondeu — em inglês — “*equestrian*”, se referindo ao hipismo, uma das modalidades paralímpicas abordadas. Na terceira pergunta (Como você avalia nossas aulas até agora?), o estudante representou a si mesmo, sentado de frente para um professor, que possuía um livro aberto em suas mãos. Ele relatou que as aulas dos professores em formação eram como “contação de histórias”, devido a utilização de vídeos e relatos de personalidades locais da cidade. Na quarta pergunta (O que poderia ter sido melhor?), o estudante escreveu a palavra “nada”, dizendo que não havia nada a acrescentar. Por fim, na quinta questão (Como você está se sentindo ultimamente), o estudante se desenhou com um sorriso no rosto, afirmando estar se sentindo bem.

Assim, percebe-se que o recurso do desenho, por se tratar de uma linguagem que potencializa a capacidade de expressão do estudante, se apresenta como uma ferramenta que colabora tanto na mediação interna (WRIGHT et al, 2009) quanto externa do signo, que age como uma unidade de interação social (LANTOLF e THORNE, 2006). A utilização desse signo linguístico como ponto de partida para estabelecer uma comunicação oral com o estudante proporciona a produção de um *output* linguístico. A função do *output* na sala de aula

---

<sup>22</sup> Dinho é um artesão de renda de bilro local de Florianópolis/SC, conhecido por ser um dos poucos homens a trabalhar com renda, atividade historicamente atrelada às mulheres na cidade. Um vídeo sobre preconceito envolvendo papéis de gênero foi abordado nas aulas anteriores, o que fez com que o estudante o retratasse em seu relato.

de aula de LE, de acordo com Swain (1985, p. 248, nossa tradução), é “proporcionar a oportunidade para um uso significativo dos recursos linguísticos do falante”, além de testar hipóteses durante a fala e proporcionar uma situação em que os alunos passem do processamento semântico para o processamento sintático (SWAIN, 1985).

A atividade proposta, portanto, demonstra uma possibilidade de como diferentes linguagens podem levar a produção significativa de *output* oral para estudantes, principalmente no que diz respeito aos alunos TEA. A concepção dos desenhos, que a princípio podem ser entendidos como uma narrativa sintética, certamente envolvem complexas estratégias e competências de produção de linguagem do ponto de vista conceitual, visual e gramatical, por exemplo. Isso se demonstra tanto por parte dos professores, no que diz respeito ao planejamento e flexibilização das atividades pedagógicas, quanto para os estudantes, pensando nos objetivos comunicativos estabelecidos e como eles se manifestam nas trocas linguísticas. A partir desse entendimento, o que se almeja é não forçar o ajustamento do estudante ao contexto, mas fazer com que um contexto significativo ao estudante componha o arcabouço das possibilidades de linguagens dentro da sala de aula.

### **3. Considerações finais**

Considerando o relato apresentado, o posicionamento dos autores é que estratégias pedagógicas inclusivas, que levem em conta as potencialidades de estudantes neuroatípicos para além de suas limitações e dificuldades, possibilitam uma sala de aula onde todos os indivíduos, cada qual com suas especificidades, tenham espaço para participar e se expressar. A sala de aula, por sua própria natureza, é heterogênea e, portanto, diversa, o que demanda o desenvolvimento

da capacidade de lidar com essa heterogeneidade. Assim, concordamos com o exposto na *Proposta Pedagógica de Inclusão Educacional do Colégio de Aplicação da UFSC*, em que “cabe à escola adaptar e proporcionar ao aluno um espaço inclusivo, permitindo que esses alunos alcancem os objetivos da educação geral, dentro de suas capacidades e habilidades” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2014, p.24).

Além disso, entendemos que o processo de vivenciar o contexto de atuação profissional docente ajuda a perceber quais são as lacunas no processo formativo de uma forma situada social e historicamente. No que diz respeito ao nosso relato, compreendemos que o esforço deliberado do professor em tentar se comunicar com a produção intelectual do aluno vai ao encontro das práticas pedagógicas sensíveis às realidades dos indivíduos. No planejamento desse conjunto de ações que visam a inclusão, destaca-se o cuidado dos estagiários em pensar a prática inclusiva para além de compreender os desafios individuais de cada estudante, mas com o foco direcionado para explorar as potencialidades de cada sujeito, como meio de valorizar suas contribuições e sua existência singular no contexto da sala de aula.

Por fim, esse relato de experiência docente visa colaborar com a formação desses professores, fornecendo recursos para imaginar e praticar novas maneiras de agir pedagógica e socialmente. Em outras palavras,

[...] quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser por que estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica (FREIRE, 2021 p. 40)

A partir da discussão exposta, compreendemos que a escuta e o olhar atento são instrumentos essenciais para a atuação de um educador comprometido com a inclusão — não somente a inclusão de sujeitos neuroatípicos, mas também a inclusão social. “Por isso, a proposta de inclusão não pode ser pensada de maneira desarticulada da luta pela melhoria e transformação da educação brasileira como um todo” (Pletsch, 2009, p.153), mas como um modo de agir que visa atender essas demandas, ao passo que cria espaços educacionais que levam em conta as individualidades e diversidades dos sujeitos que os constituem.

## Referências

BENESCH, S. **Needs Analysis and Curriculum Development in EAP: An Example of a Critical Approach**. TESOL Quarterly, v.30, n.4, 1996, pp. 723-738.

EIGSTI, I. M.; MARCHENA, A. B.; SCHUH, J. M.; KELLEY, E.; **Language acquisition in autism spectrum disorders: A developmental review**. Research in Autism Spectrum Disorders, v. 5, n. 2, p. 681-691, abr./jun. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2010.09.001>. Acesso em 26 set. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021. 70 ed.

LANTOLF, J. P.; THORNE, S. L. **Sociocultural Theory and the Genesis of Second Language Development**. Oxford: Oxford University Press, 2006.

LORD, C.; COOK, E. H.; LEVENTHAL, B.; AMARAL, DAVID G. **Autism Spectrum Disorders**. Neuron, vol. 28, pp. 355–363. November 2000. Disponível em: [https://www.cell.com/neuron/pdf/S0896-6273\(00\)00115-X.pdf](https://www.cell.com/neuron/pdf/S0896-6273(00)00115-X.pdf). Acesso em 25 out. 2022.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Definição - Transtorno do Espectro Autista (TEA) na criança**. Disponível em:

<https://linhasdecuidado.saude.gov.br/portal/transtorno-do-espectro-autista/definicao-tea/>. Acesso em: 27 set. 2023.

ORTEGA, F. **O sujeito cerebral e o movimento da neurodiversidade**. Mana: Estudos de Antropologia Social, v.14, n.2, 2008, pp.477-509. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/TYX864xpHchch6CmX3CpxSG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 27 mar. 2023.

PLETSCH, M. D. **A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas**. Educar, n. 33, pp 143-156, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/VNnyNh5dLGQBRR76Hc9dHqQ/?lang=pt&format=html>. Acesso em 27 mar. 2023.

SWAIN, M. Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In: GASS, S.; MADDEN, C. **Input in second language acquisition**. Cambridge: Newbury House, 1985, pp. 235-253.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Colégio de Aplicação. **Proposta pedagógica de inclusão educacional do Colégio de Aplicação/UFSC**. Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://capl.paginas.ufsc.br/files/2020/08/Proposta-Pedag%C3%B3gica-de-Inclus%C3%A3o-Educacional.pdf>. Acesso em 16 nov. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Proposta Pedagógica para Estudantes Público-alvo da Educação Especial: a coletividade como fator de promoção de aprendizagem no CA/UFSC**. Florianópolis, 2022. Disponível em: <https://capl.paginas.ufsc.br/files/2023/03/Proposta-Pedag%C3%B3gica-para-estudantes-PAEE-do-CA-UFSC-FINAL.pdf>. Acesso em 27 set. 2023.

WIELEWICKI, H.; RUHME-RAMOS, N. K. Construção de uma relação orgânica e simétrica entre universidade e escola: Insights a partir da parceria no estágio curricular supervisionado em inglês no Colégio de

Aplicação da UFSC. In: SOUZA, A. R. B.; SOUTO-MAIOR, L. D.; FILHO, L. J. M.; SOLIGO, M. G. (Org). **Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Estágio Curricular Supervisionado e Formação Docente**. 1a ed. Florianópolis, SC: Editora Insular, 2020.

WRIGHT, B. M.; BENIGNO, J. P.; BOSTER, J. B.; MCCARTHY, J. W.; COOLOGHAN, B. K. **“Tell Me About Your Picture”**: Using Drawings to Support Expressive Language in Children with Autism Spectrum Disorder. *Communication Disorders Quarterly*, v. 42, p. 3–11. Disponível em:

<https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1525740119868440>.

Acesso em 29 out. 2022.

## NOTAS DE AUTORIA

**Hamilton de Godoy Wielewicki** é professor do Departamento de Metodologia de Ensino da Universidade Federal de Santa Catarina. Possui Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Mestrado em Letras e graduação em Comunicação Social pela Universidade Federal de Santa Maria.

Contato: [h.g.wielewicki@ufsc.br](mailto:h.g.wielewicki@ufsc.br)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0238-141X>

**Vítor Pluceno Behnck** é Licenciado em Letras - Inglês pela Universidade Federal de Santa Catarina e Mestrando em Inglês: Estudos Linguísticos na mesma Universidade. Atuou como Professor Substituto (2023) e estagiário (2022) de Língua Inglesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental no Colégio de Aplicação.

Contato: [vtorbehnck@gmail.com](mailto:vtorbehnck@gmail.com)

## Como citar esse artigo de acordo com as normas da ABNT

WIELEWICKI, Hamilton de Godoy; BEHNCK, Vítor Pluceno. Educação Inclusiva na sala de aula de Língua Inglesa: o Estágio como lugar de questionamento e ressignificação. *Sobre Tudo*, v. 14, n. 2, p. 178-192, 2023.

### **Financiamento**

Não se aplica.

### **Consentimento de uso de imagem**

Não se aplica.

### **Aprovação de comitê de ética em pesquisa**

Não se aplica.

### **Licença de uso**

Os/as autores/as cedem à Revista Sobre Tudo os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

### **Publisher**

Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação. Colégio de Aplicação. Publicação na página da [Revista Sobre Tudo](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus/suas autores/as, não representando, necessariamente, a opinião dos/as editores/as ou da universidade.

### **Histórico**

Recebido em: 01/04/2023

Aprovado em: 13/12/2023

Publicado em: 21/12/2023