

“We can’t stop playing”: peraltagens e esperanças na educação linguística na infância

“We can’t stop playing”: frolicking and hopes in early childhood linguistic education

*Giuliana Castro Brossi**, *Marise Pires da Silva***, *Carla Conti de Freitas***

**Universidade Estadual de Goiás (UEG), *Universidade Estadual de Londrina (UEL)*

***Universidade Estadual de Goiás (UEG)*

Resumo: Este estudo, de natureza qualitativa crítica e interpretativista, apresenta discussões acerca das praxiologias inspiradas nas teorizações dos multiletramentos, desenvolvidas no decorrer do projeto transdisciplinar “*We can’t stop playing*”. Esse projeto integra a ação de extensão universitária denominada “*English for kids: inglês, comunidade e empoderamento social*”, cujo foco é a educação linguística (inglês) para crianças de 7 a 12 anos. O material empírico discutido advém de relatos e comentários dos/as participantes (professora, mães e crianças), do planejamento da professora da turma e de imagens e fotos das atividades desenvolvidas no decorrer do projeto. Os resultados sugerem que o desenvolvimento do projeto provocou a construção de sentidos significativos, que impactaram a ótica da professora acerca da educação linguística na infância e a relação das crianças com a comunidade por meio das linguagens, ressignificando os sentidos do brincar.

Palavras-chave: Educação linguística na infância. Transdisciplinaridade. Complexidade. Formação de professores/as. Multiletramentos.

Abstract: This critical enquire interpretive qualitative research presents discussions about praxiologies inspired in multiliteracy theories, developed throughout the transdisciplinary project “*We can’t stop playing*”. This project integrates a university extension activity entitled “*English for Kids: English, community and social empowerment*”, which its main focus is linguistic education for children aged 7 to 12. The discussed empirical material comes from participants reports and comments (teacher, parents and children); the teacher’s planning and pictures and images from the tasks developed during the project. The results suggest that the project fulfillment have caused the construction of significative meanings, that have impacted the teachers view regarding early childhood linguistic education and the children’s relationship with the community through languages, reframing the meanings of play.

Keywords: Early childhood linguistic education. Transdisciplinary. Complexity. Teacher education. Multiliteracy.

O menino aprendeu a usar as palavras.
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.
E começou a fazer peraltagens.
Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva nela.
O menino fazia prodígios.
Até fez uma pedra dar flor.
A mãe reparava o menino com ternura.
A mãe falou: Meu filho você vai ser poeta!
Você vai carregar água na peneira a vida toda.
Você vai encher os vazios
com as suas peraltagens,
e algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos!
Manoel de Barros¹

Introdução

Inspiradas nos versos de Manoel de Barros que trazemos na epígrafe deste artigo, apresentamos uma de nossas tentativas de “fazer prodígios”. Apesar da dureza que enfrentamos nesse tempo/espço em 2020, continuamos a acreditar que, tal qual o menino do poema, somos capazes de “fazer a pedra dar flor”, mesmo que aparentemente estejamos carregando água na peneira.

Em face das necessidades de desenvolvimento de cidadãos/ãs críticos/as capazes de compreender, interagir e questionar a sociedade na qual estamos inseridos/as (MONTE-MÓR, 2007), defendemos a educação linguística plurilíngue e crítica na infância² (no caso deste trabalho, em inglês), movidas por ideais que beiram a utopia (FREIRE, 2000). Dito de outro modo, argumentamos por uma educação linguística que tenha como foco i) a desestabilização de conceitos hegemônicos naturalizados, que são latentes na sociedade brasileira, às vezes ignorados na sala de aula de inglês como língua estrangeira para crianças (ILEC); e ii) o cultivo de valores éticos e de cuidados com o ser humano, com a vida e com o planeta onde coexistimos com outros seres não humanos.

¹ Trecho do poema *O menino que carregava água na peneira*, de Manoel de Barros (1999), da obra *Exercícios de ser criança*.

² Este estudo está vinculado aos seguintes grupos de pesquisa (Capes/CNPq): Formação de Professores e Ensino de Línguas para Crianças (FELICE) e Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação de Professores de Línguas (GEFOPLE). O artigo está também vinculado ao projeto de extensão *Teachers of English in Action* (TEIA), cadastrado na Pró-reitoria de Extensão da UEL, e ao projeto de extensão *English for Kids: inglês, comunidade e empoderamento social*, da UEG, Inhumas.

Todas as rápidas mudanças no mundo, propelas pelas tecnologias digitais de informação e de comunicação (TDICS) e pela globalização, acarretaram em ainda mais modificações naquilo que nossas crianças precisam aprender, da mesma forma como tais conhecimentos poderiam/deveriam ser ensinados. Concordamos, mais intensamente em 2020, com Cope e Kalantzis (2000, p. 5) ao afirmarem que “o que os jovens precisariam aprender estava mudando”³. O autor e a autora nos dizem, também, que a natureza do assunto da pedagogia dos letramentos mudava radicalmente devido à diversidade cultural e também à modificação nos meios de comunicação. Hoje, em 2020, com todas as drásticas mudanças causadas pela pandemia de COVID-19, há alguma dúvida sobre a validade e a coerência dessas afirmações? Mais do que nunca, o tema da mudança/adequação no currículo da educação linguística de nossas crianças deve ser discutido e contemplado, e por meio desse argumento, justificamos a relevância deste estudo.

O projeto transdisciplinar *We can't stop playing* foi realizado nos meses de setembro e outubro de 2016, e foi inspirado inicialmente no desejo da professora⁴ da turma em promover uma campanha de arrecadação de brinquedos que culminaria na doação destes a uma creche localizada nas proximidades da Universidade Estadual de Goiás (UEG), na cidade de Inhumas/GO.

A ideia foi construir uma educação linguística por meio de praxiologias suleadas⁵ pelas teorizações dos Multiletramentos, ancoradas em um projeto mais amplo, de natureza transdisciplinar, em que o estudo da língua inglesa, aliado à comemoração do mês das crianças, provocasse movimentos de i) reflexão nas crianças e em suas famílias acerca do consumismo, da solidariedade e da cidadania; ii) transformação social do corpo docente e discente da UEG envolvidos na campanha; e iii) colaboração entre todos os/as professores/as em formação engajados no planejamento e na execução do projeto.

Concordamos que uma das maiores contribuições da universidade é promover transformação social na comunidade local, de forma muito concreta, por meio de ações de extensão (BROSSI; SILVA; FREITAS, 2019; FREITAS; BROSSI; ROSA-DA-SILVA, no prelo). Neste sentido, objetivamos, neste artigo, discutir os movimentos que emergiram de um projeto transdisciplinar, sob o viés dos Multiletramentos na educação linguística na infância, por meio do ensino de língua inglesa. Para isso, consideramos uma das atividades da ação de extensão universitária denominada *English for kids: inglês, comunidade e*

³ Original: what students needed to learn was changing (COPE; KALANTZIS, 2000, p. 5).

⁴ Segunda autora neste estudo.

⁵ Utilizamos sulear no sentido freiriano (1992) na intenção de dar visibilidade à ótica do Sul, contrariando a lógica eurocêntrica dominante, e fortalecendo praxiologias emergentes, locais, realizadas no Centro-Oeste brasileiro, por nós, mulheres do Cerrado (REZENDE, 2017).

empoderamento social, que tem seu foco na educação linguística em língua inglesa para crianças da comunidade de 7 a 12 anos.

Este estudo, de natureza qualitativa crítica e interpretativista, propõe uma reflexão acerca das atividades desenvolvidas no decorrer do projeto transdisciplinar *We can't stop playing*. O material empírico discutido advém de relatos e comentários dos/as participantes (professoras, mães e crianças), do planejamento da professora da turma e de imagens e fotos das atividades no decorrer do projeto.

Além desta parte introdutória, o artigo é composto da seção dos pressupostos teóricos que sustentam nossos argumentos, seguida dos procedimentos metodológicos. Na sequência, apresentamos o projeto transdisciplinar, detalhando a sequência temática e discutindo o material empírico à luz dos estudos que nos apoiam e, finalmente, nossas considerações finais.

1 Multiletramentos e transdisciplinaridade: elos para uma educação crítica cidadã planetária?

Movidas pelo conhecimento da complexidade do ser humano e pela importância de se educá-lo/la, enquanto criança, para ocupar seu lugar no mundo, promovemos ações de extensão e grupos de estudo que incentivam discussões e ações entre os/as professores/as em formação dos três cursos oferecidos pela UEG Inhumas (Letras, Pedagogia e Psicologia), assim como da comunidade externa envolvida. As ações extensionistas criadas e desenvolvidas na UEG Inhumas estão voltadas para desestabilizar hegemonias e criar possibilidades de mudanças sociais em nosso contexto (BROSSI; FREITAS; SILVA, 2019; FREITAS; BROSSI; ROSA-DA-SILVA, no prelo; BROSSI, no prelo; MAGALHAES; FREITAS; AVELAR, 2019).

Por contexto nos referimos ao espaço terreno onde habitamos, no ambiente universitário, na sala de aula das escolas públicas na qual atuamos como professores/as e/ou estagiários/as, na comunidade inhumense, goiana e global, e as relações promovidas nesse contato, uma vez que acreditamos que “somos e compartilhamos uma cidadania terrestre” (PETRAGLIA, 2008, p. 31).

Apesar do silêncio da recém aprovada Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2017) em relação ao ILEC nos anos iniciais do ensino fundamental (TONELLI; ÁVILA, 2020), defendemos que o mesmo vem sendo realizado por meio de projetos (GIMENEZ et al, 2013; TANACA; MATEUS, 2014; TANACA, 2017; PERES, 2018), institucionalizado nas redes municipais (ROCHA, 2006; MELLO, 2013; BROSSI, no prelo), além de inúmeras

iniciativas como cursos de extensão (BROSSI; SILVA, 2018; BROSSI; SILVA; FREITAS, 2019), ações inseridas dentro da formação de professores/as no curso de Letras, como é o caso do campo de estágio do ensino de inglês do curso de Letras da UEL (FURIO, no prelo).

Nesse sentido, nos unimos a pesquisadores/as brasileiros que têm se debruçado em atuar e investigar esses cenários, construir praxiologias e divulgar o conhecimento produzido, na luta constante pelo reconhecimento desse campo da formação de professores para a educação linguística na infância (TONELLI, 2005; 2013; 2016; 2017; GIMENEZ; TONELLI, 2013; ROCHA, 2006; 2012; SANTOS, 2009; TONELLI; BROSSI; FURIO, 2018; EGIDO, 2020). Concordamos com as autoras e o autor acerca da importância da formação docente para atuar no ensino de ILEC, enfatizando que esse agir seja contemplado com experiências reais, locais e em colaboração com professoras que já estejam inseridas neste contexto com crianças das escolas públicas, em suas mais diversas particularidades.

O projeto transdisciplinar que apresentamos neste artigo foi realizado na ação extensionista *English for Kids*, que promove a interação e a relação entre comunidade e universidade, motivando a co-participação e a compreensão de cada pessoa envolvida como colaboradora e beneficiária do projeto e do conhecimento construído. Concordamos que o/a professor/a de ILEC precisa desenvolver um olhar “que se volte para uma percepção crítica das sociedades nas quais vivemos, para o desenvolvimento de pessoas que interajam nessas sociedades tendo mais capacidade de escolhas e de tomar decisões” (MONTE MÓR, 2007, p. 316), ancorando nossas discussões nas propostas de Multiletramentos (FREITAS, 2019; TAVARES; FREITAS, 2018) e de letramento crítico no ensino de línguas (MENEZES DE SOUZA, 2011; JORDÃO; FOGAÇA, 2007; SILVESTRE, 2017).

Entretanto, mais urgente que a percepção crítica desse contexto complexo no qual habitamos, é a consciência de si mesmo/a como um ser multifacetado, complexo (MORIN, 2012). O autor aponta a necessidade de compreendermos a integralidade do ser humano, e não apenas a dimensão da racionalidade, uma vez que “por toda parte onde o *homo* continua a pretender-se *sapiens*, onde imperam o *homo faber* e o *homo economicus*, a barbárie está sempre pronta para ressurgir” (MORIN, 2012, p. 117). Algumas “peraltagens” (BARROS, 1999) tais como viver a poesia da convivência criativa com crianças, sorrir diante de suas simplicidades, emocionar, esperar, sentir e vivenciar as experiências são necessidades que divergem da racionalidade de ser adulto. Temos ciência de que a nossa racionalidade é necessária em inúmeras situações; no entanto o uso exagerado de apenas uma dimensão do humano implica na perda da perspectiva de desenvolvimento, de cultivo da integralidade do ser. Segundo o autor:

A racionalidade transforma-se em seu contrário quando se degenera em racionalização. A abstração, a perda do contexto, o fechamento de uma

teoria em doutrina blindada, a transformação da ideia em bandeira, tudo isso conduz à racionalização ideológica delirante. O desconhecimento dos limites da lógica e da própria razão leva a formas frias de loucura: a loucura do excesso de coerência. A racionalização é a forma de delírio oposta ao delírio da incoerência, mas a mais difícil de identificar. Assim, homo demasiado sapiens torna-se, ipso facto, *homo demens*. (MORIN, 2012, p. 119).

Compreendemos, assim como Morin (2012), que as dimensões do humano entre *Sapiens* e *Demens*, assim como as demais (*empiricus e imaginarius, prosaicus e poeticus, faber e ludens, economicus e consumans*) não podem ser vistas como antagônicas, e sim como complementares, caracterizando a complexidade do ser humano. Morin (2012, p. 141) nos ensina ainda que “uma vida totalmente racional, técnica e utilitária seria não apenas demente, mas inconcebível. Uma vida sem nenhuma racionalidade seria impossível”.

Dessa maneira, sugerimos que a educação linguística não seja limitada e/ou reduzida a uma dessas características. Especialmente no que tange à educação linguística na infância: compreender a criança em suas diversas dimensões e buscar, de forma holística, a construção cidadã para a convivência numa sociedade mais justa e igualitária são objetivos que nos inspiram em nossos “despropósitos” como nos provoca Manuel de Barros (1999).

Ter em mente que uma educação complexa propicia a reflexão e a busca pelo resgate de nossa essência de ser humano – ao mesmo tempo biológico, físico, espiritual, psíquico, cultural, social e histórico – nos parece necessário por integrar o estudo da essência humana ao currículo das disciplinas. Com esse foco, o projeto *English for Kids* não objetiva apenas ensinar a língua estrangeira, mas vai além, problematizando os conceitos enraizados nas crianças que as distanciam da percepção de existir como cidadãos/cidadãs planetários/as e parte de uma comunidade terrena.

Concordamos com Pessoa e Urzêda Freitas (2012, p. 58) quando afirmam que “a posição de professores de língua é fazer com que os alunos percebam a sua capacidade de agir para modificar as injustiças sociais”, incentivando a consciência, a reflexão e a ação, por meio da linguagem e da inserção no mundo. É importante pensar no repertório linguístico em ação no discurso, de modo que esse venha contribuir para que as crianças se reconheçam como sujeitos ativos, envolvidos nas decisões, em situações às quais serão expostos, aptos a defenderem seu ponto de vista, buscando o bem estar social para a maioria, pensando em si como parte de um todo. Nesse sentido, Petraglia (2008, p. 39) argumenta que:

[u]ma nova política de civilização conta com a reforma do pensamento que integra e não isola ou fragmenta e conta com a produção inclusiva

de conhecimentos contextualizados, que considera a importância das conexões e inter-relações das partes e do todo.

Santos (2009) sugere algumas características desejáveis aos/às professores/as de ILEC além de serem graduados/as na LE a ser ensinada, como gostar da área e conhecer as particularidades da faixa etária. A autora defende também que a abertura a novos conhecimentos, metodologias e ferramentas que promovam a ludicidade nas aulas são importantes para o/a professor/a que atua nesse cenário. As professoras de ELIC na investigação de Brossi e Tonelli (no prelo), apontam quatro saberes considerados essenciais para o agir docente no contexto em questão:

[...] conhecer o desenvolvimento global da criança, saber adequar os conteúdos às características infantis, gostar de fazer atividades lúdicas e apropriar-se de brincadeiras, histórias infantis, músicas e outros instrumentos para agir sobre e com a criança.

Concordamos com as professoras e com as autoras a respeito dos saberes desejáveis aos/às professores/as que atuam neste cenário. Além dos saberes desejáveis/importantes, defendemos que a formação docente inicial para atuar no contexto em tela deveria ser interdisciplinar, numa parceria entre Letras, Pedagogia e Psicologia. Argumentamos também que não é mais possível ver o ensino da linguagem, no contexto da educação linguística na infância, descontextualizado e afastado da preocupação da existência humana neste planeta. É através da língua que nos constituímos como sujeitos (BAKHTIN, 2010), da mesma forma, fundamentamos nossa identidade e organizamos nossas conexões como comunidade. É por meio das línguas que nos comunicamos com o outro, nos conectamos ao diferente e desconhecido, e nos tornamos mais próximos da diversidade cultural.

Segundo Morin (1997, p. 128-129), “[...] impõe-nos que salvaguardemos a diversidade das culturas e desenvolvamos a unidade cultural da humanidade [...]. A pátria terrestre comporta a salvaguarda das diversas pátrias”. O conhecimento e o respeito à existência do outro preserva a existência e o respeito por cada um, como cidadão/ã no universo planetário. Para Petraglia (2008, p. 39),

[h]á de se preservar as diferentes culturas e, ao mesmo tempo integrá-las no universo planetário. A consciência de uma comunidade e origem de uma comunidade de destino nos indica a religação dos seres e dos saberes na teia complexa de uma pátria universal. Logo, não se pode perder de vista a urgência de uma reforma do pensamento que introduz o pensamento complexo norteador das relações antagônicas entre o local

e o global, entre as diversas dimensões humanas, de modo a responder positivamente aos desafios da contemporaneidade.

O/A professor/a da contemporaneidade deve conscientizar-se de que não há homogeneidade: precisamos ensinar o/a aluno/a a lidar com as diferenças, com a heterogeneidade, com o outro, com o único, com o singular, com o múltiplo, com o todo, mas também consigo mesmo. Defendemos, assim, a necessidade urgente de pensarmos em novas formas de atuação, para que o ensino e a aprendizagem sejam efetivos e integrais. Nesse sentido, concordamos com Moita Lopes (2012, p. 10):

[o] que se deseja como professor (a) de línguas é o engajamento do aluno no discurso com a esperança que possa usá-lo para fazer escolhas éticas sobre o mundo social que espelhem a possibilidades de refutar qualquer tipo de sofrimento humano.

Em sintonia com o autor, Jordão (2019, p. 62) cita Menezes de Souza (2011) para afirmar: “ser crítico, portanto, significa ser capaz de perceber-se implicado no processo de construção de sentidos que nos constitui, imerso nas emoções de ‘ler, se lendo’ (MENEZES DE SOUZA, 2011).” A autora considera que “perceber-se” remete não apenas “à percepção consciente”, mas também “à afetividade envolvida ao se sentir no mundo”, protagonizando a construção de sentidos e as práticas de letramento. Diante desse desafio da formação de um/uma professor/a de ELIC engajado com a ética complexa, com a justiça social e com a formação do/a cidadão/ã planetário/a (PETRAGLIA, 2008), que se percebe construindo novos sentidos e ressignificando práticas sociais, acreditamos em propostas de uma política que leve em conta o acesso ao conhecimento não enclausurado em áreas disciplinares, mas que transcenda os muros das escolas.

A partir dessa noção de cidadania planetária, sugerimos que o ensino por meio dos multiletramentos oferece uma possibilidade de compreensão sobre atuação de professores/as que integra os conhecimentos, contextualiza e conecta as partes e o todo em prol do desenvolvimento de um cidadão apto a interagir e especialmente agir no contexto da comunidade terrena, extremamente necessária atualmente. Neste sentido, a formação de professores de línguas deve “propor uma perspectiva de interpretação do mundo projetado por experiências transversais entre culturas, gêneros e estruturas sociais e econômicas” (TAVARES; FREITAS, 2018, p. 163). Neste estudo, entendemos que

considerar o conceito de multiletramento e compreendê-lo no contexto atual, requer uma releitura dos cursos de formação de professores e uma

busca por processos inovativos no intuito de gerar uma reflexão sobre as novas práticas que possibilitem o desenvolvimento da capacidade de leitura e de compreensão do mundo e não apenas de conteúdo. (FREITAS, 2019, p. 3).

Isso significa que, para nós, “uma nova sociedade exige multiletramentos” (TAVARES, FREITAS, 2018, p. 155), ou seja, nos abrem os olhos para novas leituras da realidade por meio da multimodalidade – expressando as diferentes formas que cada pessoa ou comunidade tem de ver o mundo; e refletindo as diversas culturas que nos constituem.

2 Percorso Metodológico

Este estudo é caracterizado como de natureza qualitativa crítica (DENZIN, 2018), e foi desenvolvido na ação de extensão *English for kids: inglês, comunidade e empoderamento social*, criado e desenvolvido pela segunda autora em 2016, reeditado em 2017, 2018 e 2019. É uma ação de extensão por atender a diversas demandas da comunidade onde se insere, na educação linguística das crianças, constituindo-se em um espaço para a formação de professores/as de inglês, além das contribuições sociais advindas desta ação, desenvolvida na UEG em Inhumas.

Em 2016, o *English for Kids* começou como um curso de inglês, em parceria com um centro de idiomas, para crianças de 7 a 10 anos, sendo desenvolvido como projeto de Iniciação Científica pela segunda autora, bolsista do curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Linguagem, Cultura e Ensino, ofertado pela instituição. Além da oferta gratuita de ILEC, o curso disponibilizou a turma para observação e prática de ensino para professores/as em formação do curso de Letras.

O curso atendia cerca de vinte crianças da comunidade, oferecendo semanalmente uma hora e meia de aulas contextualizadas e embasadas em pressupostos teóricos transdisciplinares, por um viés dos Multiletramentos e de formação da cidadania, que suleiam o ensino de inglês para crianças.

Participaram deste estudo as crianças do curso de ILEC⁶, mães das crianças, a professora da turma, Flora⁷, além de professores/as em formação que participam do projeto como bolsistas ou voluntários. Concordamos com Egido (2020) na percepção de que “a

⁶ As falas das crianças serão identificadas em A1, A2, e assim por diante, garantindo o anonimato das mesmas.

⁷ Pseudônimo da professora escolhido por ela por questões éticas.

pesquisa não se torna ética, ela nasce ética”, nos adequando assim à observância das normas vigentes de pesquisa com seres humanos (CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, 2016). Dito isso, destacamos que cuidados éticos foram atentamente observados e pensados, tais como: o constante diálogo com mães e pais acerca das atividades desenvolvidas no curso; a apresentação dos objetivos da pesquisa em andamento com apresentação, explicação e assinatura do TCLE; cuidados quanto ao anonimato das crianças e de suas famílias. Consideramos também o princípio da contribuição social da pesquisa (EGIDO, 2020), destacando que a participação das famílias e das crianças neste estudo tem promovido impactos significativos nas políticas de formação de professores de ILEC e na própria política pública de educação vigente no município de Inhumas (BROSSI, no prelo).

3 *We can't stop playing*: projeto transdisciplinar desenvolvido na ação de extensão *English for kids*

A realização da sequência temática *We can't stop playing* culminou na doação de brinquedos arrecadados em campanha realizada pelas crianças do curso *English for kids*, para crianças de uma creche local, com participação efetiva dos pais das crianças participantes do curso, de docentes, servidores/as e acadêmicos/as da unidade universitária, além de professores/as e funcionários/as da creche beneficiada.

O planejamento desse projeto transdisciplinar teve como foco a educação linguística por meio de:

- Uso de vídeos, slides, imagens, material reaproveitado e reciclado;
- Colaboração de professores/as em formação dos cursos de Letras e Pedagogia, das mães e pais das crianças, e docentes da UEG;
- Valorização de brincadeiras tradicionais (amarelinha, dança das cadeiras, esconde-esconde, telefone-sem-fio, dança das estátuas) em todas as aulas no momento *playtime*;
- Discussão acerca da cidadania ativa e promoção de ações que contribuem para a comunidade local;
- Problematizações e construção de sentidos no viés do Letramento Crítico.

Quadro 1 – Detalhamento da sequência temática

Projeto transdisciplinar <i>We can't stop playing</i>			
Aulas	Procedimentos	Objetivos	Colaboração
Aula 1	Sessão de cinema com pipoca da animação <i>Toy Story 3</i> legendado.	Problematizar acerca da doação de brinquedos, consumismo, solidariedade.	Interdisciplinar com a oficina de design, do projeto Meninas da Vila. (Imagem 1)
Aula 2	Retomada de cenas da animação, questionamentos e reflexões. Dinâmica com <i>flash cards</i> em grupos. (Imagem 3) confeção de cartazes para a divulgação e mobilização para a arrecadação dos brinquedos. "Play time!".	Apresentar o repertório linguístico relacionado à temática <i>Toys e donation</i> .	Apoio de professores/as em formação do Curso de Pedagogia para confecção dos cartazes de divulgação da campanha de doação. (Imagem 2)
Aula 3	Dinâmica "Adivinhe o brinquedo" Apresentação de slides com imagens e problematização. "Play time!"	Problematizar a naturalização de percepções acerca de brinquedos e brincadeiras de menino ou menina; Refletir sobre a responsabilidade de guardar e zelar de seus brinquedos.	
Aula 4	Reflexão sobre brincadeiras tradicionais; Vídeo de mímicas das brincadeiras e adivinhação; Jogo com as placas com nomes das brincadeiras. Criação de brinquedo a partir de material reciclado.	Refletir Conhecer	Oficina de criação de brinquedos a partir de material reciclado.
Aula 5	Culminância do projeto "We can't stop playing"	Realizar a entrega dos brinquedos as crianças da creche.	Docentes e acadêmicos se solidarizaram em prol da realização da entrega dos brinquedos com festa e lanche. foram doados: refrigerantes, cachorro-quente, bolo com a

			temática do filme e salada de frutas. no momento da confraternização, as crianças alunos do curso <i>English for Kids</i> , e as crianças da creche fizeram apresentações culturais.
--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: As autoras

Como podemos observar no quadro 1, as atividades realizadas no decorrer desse projeto transdisciplinar transitam em diversas áreas do conhecimento, demonstrando traços de uma formação docente pautada na complexidade do ser humano de acordo com o pensamento de Morin (2012), sem perder de vista o objetivo do curso de ensino da língua estrangeira. Em seu relato, Flora nos informa acerca do procedimento metodológico e, particularmente, ético, relacionado à decisão sobre o projeto transdisciplinar a ser proposto para culminar no mês de outubro, em comemoração ao dia das crianças. O fato de apresentar a proposta na reunião de colegiado do curso de Letras e, acima de tudo, reunir-se com pais e mães para esclarecer sobre a mesma, evidencia o respeito a toda comunidade na qual a ação de extensão se insere, e com as especificidades de atuar com crianças. Nas palavras de Flora:

Excerto 1:

Nos meses de setembro e outubro de 2016, desenvolvi o projeto “*We can't stop playing!*”. Pensado para trabalhar o vocabulário *toys*, sob o viés transdisciplinar e crítico com os alunos. A proposta de trabalho foi apresentada em reunião de colegiado e aprovada por unanimidade. Em seguida, foi realizada uma reunião com as crianças e com os pais e/ou responsáveis para esclarecimento acerca da ação que seria desenvolvida. A participação das famílias das crianças foi de suma importância, pois os mesmos ajudariam na arrecadação dos brinquedos e os acompanhariam no dia da entrega dos brinquedos na creche parceira. O próximo passo foi buscar parceria com uma creche da comunidade, a visita foi realizada e a parceria foi concretizada. (Flora, Relato).

Além dos detalhes éticos que a professora revela em seu relato, podemos apontar também a presença do lúdico na proposta transdisciplinar por meio da valorização das brincadeiras tradicionais na atividade denominada de “*Play time*”, no excerto a seguir:

Excerto 2:

O fechamento da aula se deu com o momento “*Play time!*” / “Hora de brincar!”, que almejava o resgate de brincadeiras tradicionais e o contato físico dos alunos, ou seja, o cuidado com o outro, com o espaço em que estavam inseridos (princípio da transdisciplinaridade). A brincadeira do dia foi amarelinha. (Flora, Relato)

As brincadeiras tradicionais com as crianças na língua inglesa nos mostram que a prática social do ‘brincar’, associada ao ensino da língua, é percebida por Flora como uma forma de inserir o ILEC nos momentos lúdicos das crianças, além de possibilitar momentos de a criança ser “protagonista” (MONTE MÓR, 2007) de sua relação com as outras crianças, indicadas nos excertos 3 e 4:

Excerto 3:

As brincadeiras do dia foram: telefone sem fio e dança da estátua. Consideramos primordial promover momentos que integrem diversão e ensino para o desenvolvimento intelectual e pessoal das crianças. Uma vez que as brincadeiras eram feitas em grupos, assim elas interagiam a todo momento como protagonistas de sua formação. (Flora, Relato).

Excerto 4:

Na quarta aula propus uma reflexão sobre as brincadeiras tradicionais. Pedi para que os alunos comentassem a experiência de brincar em equipe ao final das aulas. O *feedback* não podia ser melhor! As crianças comentaram que brincam mais sozinhas e com aparelhos eletrônicos no dia a dia, e que poucas vezes se divertiram tanto. Para dar continuidade, apresentei imagens de brincadeiras tradicionais e perguntei de quais delas eles haviam brincado... (Flora, Relato).

Acreditamos que Flora combinou os Multiletramentos em diversas modalidades de linguagem presentes nas brincadeiras apresentadas nas imagens e na prática social da língua alvo, aos princípios da educação transdisciplinar em um viés complexo, oportunizando momentos de construção de um repertório linguístico suleado por uma cidadania ativa, de respeito ao outro e às diversidades de faixa etária, cultural e linguística. A iniciativa que poderia ser voltada para o ensino da língua vai além dessa tarefa e provoca ‘peraltices’ nas crianças, nas famílias, na comunidade, e especialmente nas crianças da creche atendida. Para

nós, não há dúvidas do caráter social da ação extensionista, conforme as palavras da própria professora:

Excerto 5:

A princípio seria apenas um projeto de ação *social*, mas diante do exposto, nota-se que foi além disso. Foi possível *sensibilizar* todos os envolvidos, alguns acadêmicos e professores da unidade universitária contribuíram para que fosse uma ação formadora de *cidadania* e um *momento festivo* inesquecível. O encerramento do projeto se deu com um dia festivo e de *aproximação intelectual e cultural* entre as crianças alunas do Projeto de Extensão *English for kids* e as crianças da creche parceira.⁸ (Flora, Relato).

Excerto 6:

Alguns professores e acadêmicos se *solidarizaram* e contribuíram para que fosse servido um delicioso lanche. Foram doados um bolo com o tema do filme trabalhado nas aulas, salada de frutas, cachorro quente e refrigerante, a confraternização e entrega dos brinquedos foi um momento único, de *aproximação de culturas e linguagens*, que contou com a apresentação cultural das crianças da creche e das crianças do Curso *English for Kids*. (Flora, Relato).

Excerto 7:

A iniciativa foi brilhante, as ações vêm gerando resultado de curto e acredito que também em longo prazo, nos nosso filhos. Oxalá outras instituições tivessem essa iniciativa. (Mãe, comentário⁹).

Flora nos brinda com a sensível percepção do papel do projeto transdisciplinar como uma ação além do social (excerto 5), envolvendo diversas dimensões que corroboram o pensamento de Morin (2012), expressos em seus dizeres nos excertos 5 e 6 (ação social, sensibilizar, cidadania, momento festivo, aproximação intelectual e cultural, aproximação de culturas e linguagens, solidarizaram), que nos aproxima das dimensões que constituem o ser

⁸ Grifo nosso.

⁹ Os comentários das mães foram registrados nos formulários preenchidos após a culminância do projeto transdisciplinar em questão.

humano, preconizadas pelo autor. Por outro lado, Flora se mostra sensível, possuidora de um olhar freireano, de uma esperança provocadora de mudanças, que, segundo Monte Mór (2007), se volta para perceber que a comunidade onde atua precisa de indivíduos capazes de escolher e de tomar decisões, criando sentidos que desestabilizem conceitos hegemônicos (JORDÃO, 2019), que contemplem a complexidade do ser humano, e que compreendam seu papel atuante no contexto local, e também como parte do todo terrestre (PETRAGLIA, 2008). A possibilidade de novas leituras e interpretações por meio dos Multiletramentos (FREITAS, 2019) reflete a busca por legitimar as diversas culturas dentro dessa comunidade percebidas na ótica de Flora. No excerto 7, a mãe reconhece que 'o resultado', que entendemos como benefícios, não são apenas momentâneos, ou seja, de possíveis mudanças em algumas das percepções das crianças. A educação linguística de fato preenchendo vazios, reforçado ainda pela fala de outra mãe:

Excerto 8:

Se não fosse essa oportunidade que a UEG oferece para as nossas crianças, meu filho não teria condições de estudar inglês. (Mãe, comentário).

A professora Flora nos relata ainda algumas de suas estratégias, assim como a reflexão acerca da sua própria prática, e em relação à sua percepção no que tange às crianças:

Excerto 9:

Ao analisarmos a metodologia utilizada nas aulas acreditamos que o fato de deixar as crianças à vontade para fazerem as atividades, contribuiu muito para o desenvolvimento e independência da turma. Já que as crianças são de faixa etária, grau de escolaridade e contextos diferentes, o formato de mediação possibilitou que os alunos socializassem o que já sabiam. (Flora, relato)

Acreditamos que a liberdade que Flora concedeu às crianças de se expressarem independentemente da idade ou do grau de conhecimento que poderiam ter, e a escuta de cada um, valorizando suas inserções (algumas reproduzidas a seguir), são dois saberes relevantes para professores/as que atuam na educação linguística para crianças, com o foco no desenvolvimento holístico desse/a futuro/a cidadão/ã, que complementam as percepções de Santos (2009), Brossi e Tonelli (no prelo), dentre outros/as estudiosos/as da área.

Na aula 3, Flora apresentou às crianças imagens variadas de meninos e meninas

brincando juntos/as, com uma variedade de brinquedos – ditos de meninas e meninos –, com o intuito de questionar conceitos socialmente estabelecidos em relação aos gêneros.

Nesse sentido, percebemos que a professora levou em conta princípios dos letramentos críticos (PESSOA; URZÊDA FREITAS, 2012; MONTE MÓR, 2007; JORDÃO, 2019), buscando problematizar, ainda que de forma amena, conceitos hegemônicos e que podem causar sofrimento humano, construindo novos sentidos para o brincar:

Excerto 10:

Antes da exposição dos slides, orientei que os alunos identificassem as palavras que eles já conheciam, e buscassem o sentido geral da pergunta, e os encorajei a usarem as palavras que conheciam para formular as respostas, ou seja, mesclar língua materna e língua alvo. Com tais orientações, paciência e acima de tudo com um ambiente de aprendizagem e autonomia na construção do saber, o resultado foi surpreendente! A turma é desinibida e participativa, o que facilita o processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, o objetivo era abordar a perspectiva crítica de ensino de línguas. Proporcionando aos envolvidos uma reflexão acerca da importância da brincadeira e diversão sem se preocuparem com o que a sociedade impõe (brinquedo de menino/brinquedo de menina). (Flora, Relato).

Podemos perceber que a professora não teve o intuito de impor sua percepção, ou classificar as opiniões como ‘certas ou erradas’: as crianças se expressaram livremente, comentando as imagens à medida que a professora as apresentava. A seguir, apresentamos algumas das curiosas inserções feitas pelas crianças, registradas em relatórios por professores em formação inicial. É possível nos excertos perceber a liberdade que as crianças sentem – verbalizada por Flora no excerto 10 – em se expressarem, inclusive misturando os repertórios linguísticos nos dois idiomas.

Excerto 11:

Acho que não tem nada a ver *boy* brincar de *doll*. Isso não quer dizer nada. Se ele tiver *happy*... Isso que importa. (A 8).

Excerto 12:

Eu também acho que não tem nada a ver, é como se o *boy* fosse o *father*.

O *father* não cuida do filho? Então, o que tem o *boy* brincar de *doll*? (A 7).

Excerto 13:

Uma *girl* brincar de *car* não tem problema, quando eu crescer vou ter um *car* novinho. (A 18).

Excerto 14:

É mas o *boy* brincar de *doll* não é muito legal não. (A 17).

Excerto 15:

Eu brinco com meu *brother* e é muito divertido. Mas, meu *father* não gosta que ele brinque com as minhas *doll*. (A 1).

Acreditamos que as ações de Flora, na seleção das temáticas, na forma de agir e no engajamento das crianças com as reflexões evidenciadas nos excertos 11-15 vão ao encontro da construção de sentidos do Letramento Crítico (JORDÃO, 2019), “com a esperança que [a criança] possa usá-lo [o discurso] para fazer escolhas éticas sobre o mundo social que espelhem a possibilidades de refutar qualquer tipo de sofrimento humano” (MOITA LOPES, 2012, p. 10)

Outras problematizações foram propostas acerca de brincadeiras ‘solitárias’ e brincadeiras/jogos com outras crianças, de brinquedos construídos/aproveitados a partir de outros materiais, do consumismo e acúmulo de brinquedos que não são aproveitados e que posteriormente tornam-se lixo no meio ambiente, da responsabilidade das próprias crianças em cuidar e guardar seus brinquedos, dentre outros.

A linguagem das brincadeiras tradicionais na prática social, sob o viés dos Multiletramentos, nesse caso foi além do ensino do tema *Toys*, tópico que integrava o currículo do curso *English for Kids*, corroborando outras leituras e interpretações do mundo (FREITAS, 2019). A ótica complexa e transdisciplinar da professora Flora trouxe o lúdico, o imaginário, o poético, dentre outras dimensões para a sala de aula de ILEC, para a universidade e para a comunidade inhumense nos arredores físicos desta instituição, mas especialmete se espalhou nos arredores imaginários de cada uma das vidas tocadas pelo projeto *We can't stop playing*.

Considerações Finais

Interessadas em conhecer os diversos sentidos (JORDÃO, 2019) construídos no decorrer do projeto transdisciplinar em questão, reconhecemos alguns dos ‘despropósitos’ que esperançosamente teimamos em acreditar, e esperamos (FREIRE, 1992) continuar realizando. Nos recusamos a desistir da proposta de uma educação linguística que perceba a criança, e o/a educador/a linguístico, como seres complexos, constituídos de tantas dimensões que se complementam e que estão em constante transformação. É por meio das palavras, das peraltagens, das quedas, das insurgências, dos conflitos e das (des)reconstruções que reagimos e resistimos às discontinuidades que enfrentamos na educação de modo geral nesse espaço/tempo de 2020.

Destacamos, em primeiro lugar, o movimento de expansão de perspectivas (MONTE MÓR, 2013) que o projeto (planejado, realizado e discutido) provocou em Flora, uma professora em processo de formação continuada, que se reconheceu educadora linguística com um papel social, muito além do que imaginara durante o planejamento do projeto. Sua ótica em relação às leituras de mundo que provocou nas crianças e das relações das crianças com a comunidade por meio das linguagens nos indica o movimento de “ler-se lendo” (MENEZES DE SOUZA, 2011) enquanto professora (e ser humano) em constante formação.

Outro movimento de construção de sentidos bastante significativo foi o de envolvimento da comunidade no entorno da universidade onde o projeto aconteceu: famílias e crianças (do projeto e da creche), corpo docente e discente protagonizando uma ação social a partir do projeto transdisciplinar de educação linguística.

Além disso, os Multiletramentos nesse projeto, assim como em outros dentro da mesma ação extensionista, tem propiciado às crianças um novo olhar para as linguagens, para as mídias, oferecendo outras/novas possibilidades de interpretar o mundo.

Apontamos também a construção de sentidos por meio da ressignificação do que é brincar, legitimando as brincadeiras tradicionais, valorizando as relações e as interações em práticas sociais de brincar com as outras crianças, além da problematização da questão de gênero proposta através do tema da brincadeira de meninas e meninos.

Consideramos que tanto o ensino de ILEC quanto a formação de professores/as para atuação neste contexto fazem parte de um campo teórico que ultrapassa as fronteiras disciplinares da Linguística Aplicada e da Educação, se complementando com vivências e saberes que transitam pelas linguagens da poesia, da emoção e da inspiração.

Além desses sentidos mencionados, acreditamos que o movimento maior vem da professora Flora que, ao esperar por meio da educação linguística em inglês, buscou atravessar fronteiras do conhecimento de forma inter e transdisciplinar na sua formação, não

se atendo aos limites enclausuradores das disciplinas compartimentadas do curso de Letras ou de Pedagogia. Essa foi sua maneira de ir atrás, de manter a “fé ativa nas obras” (FREIRE, 1992), de esperar.

Esperançamos que este artigo seja uma chuva na tarde (BARROS, 1999) de muitos/as professores/as que, assim como nós, carregam “água na peneira”, sem desistir! Sabemos que existem muitas Floras, Paulos, Manoéis, Giulianas, Carlas e Marises se juntando, indo atrás de suas utopias (com criticidade e agentividade), encontrando poesia e emoção, usando a racionalidade e a emotividade, com arte, com números, com palavras, mas principalmente com a consciência de que toda ação reverbera no local onde coexistimos, em comum a todos os seres do planeta.

Escolhemos finalizar este artigo com esperança. Deixamos bem claro que não é a esperança de espera, mas sim um esperar. Entendemos, assim como Paulo Freire, que a nossa esperança não é o suficiente. “Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia” (FREIRE, 1992, p. 5). Sigamos em frente, com coragem para os embates e esperança pois “enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã” (FREIRE, 1992, p. 5).

Referências

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BROSSI G. C.; SILVA M. P. English for kids: ensino e pesquisa na extensão. In: FREITAS et al (Org.). *Diálogos entre a universidade e a escola na (trans)formação de professores de língua*. Anápolis, GO: Editora UEG, 2018.

BROSSI G. C.; SILVA, M. P; FREITAS, C. C. English for kids project: reframing teaching and research through extension. In: SILVA et al (org.) *Information management, education and technology*. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2019.

BROSSI, G. C.; FREITAS, C. C.; ROSA-DA-SILVA, V. Small steps and a big change: facing internationalization as a community. *Fórum Linguístico*, UFSC. (no prelo).

BROSSI, G. C. *Políticas Educacionais e Formação Crítica de Professores de Língua Inglesa para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental: Desdobramentos e Construções*

Colaborativas. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, (no prelo).

BROSSI, G. C.; FURIO, M.; TONELLI, J. R. A. Currículo e formação de professores de inglês em duas universidades: questões e desdobramentos. *Reflexão e Ação*, v. 28, p. 96-112, 2020.

BROSSI, G. C.; TONELLI, J. R. A. A construção do agir docente por professoras de língua inglesa para crianças: um olhar para o ensino como trabalho. *Alfa*, UNESP, (no prelo).

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, Resolução n. 510, de 7 de abril de 2016. Estabelece as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes. Brasília: Ministério da Saúde. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2020.

COPE, B.; KALANTZIS, M. Multiliteracies: the beginnings of an idea. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge, 2000. p. 3-8.

DENZIN, N. K. Investigação Qualitativa Crítica. *Sociedade, Contabilidade e Gestão*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 105-119, jan/abr, 2018. DOI http://dx.doi.org/10.21446/scg_ufrj.v13i1.14178.

EGIDO, A. A. [S.l: s.n.], 2020. Live no II Fórum sobre Iniciação Científica. Publicado pelo canal *Littera-se*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PmGu8LIZz3U&t=5478s>. Acesso em: 30 out. 2020.

FREITAS, C. C. Multiletramentos na formação inicial de professores de línguas: das limitações às novas práticas curriculares. *Revista Coralina*, v. 1, n. 1, 2019, p. 67- 80.

FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. (Notas: Ana Maria Araújo Freire.)

FURIO, M. C. *O currículo e o estágio: práticas de formação crítica para o ensino de língua inglesa para crianças*. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, (no prelo).

GIMENEZ, T. English at primary school level in Londrina: challenges and perspectives. In: ENEVER, J.; MOON, J.; RAMAN, U. (org.). *Young Learner English Language Policy and Implementation: International Perspectives*. Kent: IATEFL Young Learner Special Interest Group, 2009, p. 25-35.

GIMENEZ, T. et al. The Introduction of English Language Learning at Early Stages of Schooling: the experience of Londrina Global. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 2, n. 16, p. 343-362, jul. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15451/9637>. Acesso em: 03 nov. 2020.

GIMENEZ, T.; TONELLI, J. R. A. Building an EFL Curriculum for Young Learners: A Brazilian experience. *International Journal of English Language and Translation Studies*, v. 1, p. 92-101, 2013.

JORDÃO, C. M.; FOGAÇA, F. C. Ensino de inglês, letramento crítico e cidadania: um triângulo amoroso bem-sucedido. *Línguas & Letras*, v. 8, n. 14, p. 79-105, 2007.

MENEZES DE SOUZA, L. M. T. O professor de inglês e os letramentos no século XXI: métodos ou ética? In: JORDÃO et al (org.). *Formação "desformatada" práticas com professoras de língua inglesa*. Campinas: Pontes, 2011. p. 279-303.

JORDÃO, C. M. O lugar da emoção na criticidade do letramento. In: FERRAZ, D. de M.; KAWASHI-FURLAN, C. J.; *Bate-papo com educadores linguísticos: letramentos, formação docente e criticidade*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019, p. 58-66.

MAGALHÃES, C. R.; FREITAS, C. C.; AVELAR, M. G. DIGITAL PLATFORMS: language teachers' perception based on an extension action. In: SILVA, Armando Malheiro da. [et al.] (org.). *Information management, education and technology – Covilhã: Universidade da Beira Interior*, 2019. p. 123-134. (Coletânea Luso-Brasileira 10).

MOITA LOPES, L. P. Linguagem e escola na construção de quem somos. In: FERREIRA, A. J. (org.). *Identidades sociais de raça, etnia e sexualidade: Práticas pedagógicas em sala de aula de línguas e formação de professores*. Campinas, SP: Pontes, 2012. p. 9-12.

MONTE MÓR, W. Investigating critical literacy at the university in Brazil. *Critical Literacy*, v. 1, p. 41-51, 2007.

GIULIANA CASTRO BROSSI

Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade de Brasília (UnB), doutoranda em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Docente no curso de Letras - Português/Inglês da Universidade Estadual de Goiás (UnU Inhumas, Goiás, Brasil).

Lattes ID: <http://lattes.cnpq.br/9116379052295447>

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-0130-843X>

E-mail: giuliana.brossi@ueg.br

MARISE PIRES DA SILVA

Graduada em Letras Português/Inglês (UEG), graduada em Pedagogia (FAEL), especialista em Linguagem, Cultura e Ensino (UEG), em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica e em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental (FATEG). Graduanda em Psicologia pela Universidade Estadual de Goiás (UEG).

Lattes ID: <http://lattes.cnpq.br/0009638837188168>

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-6493-0202>

E-mail: marisep2013@outlook.com

CARLA CONTI DE FREITAS

Docente no Programa de Pós-graduação em Língua, Literatura e Interculturalidade (POSLLI) Universidade Estadual de Goiás (UEG) e curso de Letras Português/Inglês da mesma universidade (UEG Inhumas, Goiás, Brasil).

Lattes ID: <http://lattes.cnpq.br/5357556016311932>

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-7217-1664>

E-mail: carla.freitas@ueg.br