



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

Relatos docentes sobre o ensino de matemática para estudantes com deficiência visual durante a pandemia

Wagner Rohr Garcez¹

Agnaldo da Conceição Esquincalha²

Este texto apresenta os relatos de dois docentes de matemática no ensino a estudantes com deficiência visual no período em que as aulas comumente presenciais foram substituídas pelo ensino remoto emergencial em virtude da pandemia de covid-19. Objetivando conhecer as dificuldades enfrentadas por estes docentes, bem como as estratégias que foram utilizadas para ensinar matemática aos estudantes com deficiência visual durante esse período, realizamos uma entrevista narrativa com estes dois professores. cremos que, por meio dos relatos obtidos, é possível ter acesso a conhecimentos relacionados aos processos de ensino e de aprendizagem destes alunos, valorizando as experiências daqueles que vivenciam o cotidiano escolar. Após a análise dos relatos, foi possível perceber as dificuldades dos estudantes em acessar os conteúdos, em decorrência da falta de equipamentos e de internet adequados para a participação nas aulas. Também se evidenciou nas falas docentes a necessidade do uso de recursos táteis acessíveis e de uma mediação presencial, de modo a favorecer a participação dos estudantes e, conseqüentemente, sua aprendizagem.

Palavras-chave: ensino de matemática; deficientes-visuais; ensino remoto; pesquisa biográfica; narrativas.

1. Introdução

Neste trabalho, apresentamos as narrativas de dois docentes que ensinam matemática a estudantes com Deficiência Visual (DV) em duas instituições públicas localizadas no estado do Rio de Janeiro: um colégio federal que possui alunos com DV incluídos e uma escola especializada no ensino a este público. A escolha por estes dois espaços educacionais distintos tem como objetivo apresentar um olhar sobre como os docentes que lecionam nestes ambientes escolares entendem e atuam na educação a este público, uma vez que nem sempre possuem à sua disposição os mesmos recursos para auxiliá-los neste processo.

Este tipo de abordagem nas investigações em educação se mostra relevante por permitir o protagonismo aos docentes de modo que, por meio de suas falas, conhecimentos essenciais acerca de si e do ensino a estes estudantes são apresentados sob o olhar daqueles que vivenciam o próprio cotidiano escolar. De acordo Bolívar (2002) as narrativas são uma forma valiosa de se construir conhecimento em educação. Por essa razão, nosso enfoque está

¹ Instituto Benjamin Constant, wagnergarcez@ibc.gov.br.

² Universidade Federal do Rio de Janeiro, aesquincalha@gmail.com



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

na narrativa biográfica, que “visa compreender a maneira pela qual os indivíduos [...] dão significado às suas experiências de formação e aprendizagem” (REIS; ALVES, 2018, p. 3). Dessa forma, a discussão dos temas que emergem a partir das análises dos relatos podem contribuir tanto para uma melhor compreensão dos processos de ensino e aprendizagem dos estudantes com DV quanto para a promoção de um ambiente escolar inclusivo.

As falas docentes apresentadas neste texto abrangem os anos letivos de 2020 e 2021 que foram impactados pela pandemia da covid-19. Naquela ocasião, em uma ação de caráter emergencial, as aulas presenciais passaram a acontecer em contexto remoto, afetando tanto docentes quanto estudantes, que precisavam se adaptar ao momento enquanto descobriam como utilizar as inúmeras ferramentas digitais que lhes eram apresentadas. Com relação aos estudantes com DV, as dificuldades mostraram-se mais evidentes em decorrência das especificidades inerentes às questões de sua deficiência. Sendo assim, julgamos pertinente ouvir as experiências destes docentes, buscando compreender suas percepções quanto ao momento vivenciado e as estratégias utilizadas para o ensino.

2. A pesquisa biográfica: experiência e temporalidade

Este modelo de investigação científica, de caráter qualitativo, trata da construção da experiência (DELORY-MOMBERGER, 2016), isto é, de como o indivíduo em seu espaço social dá forma às suas experiências, significando as situações e os acontecimentos de sua vida (DELORY-MOMBERGER, 2012). A pesquisa biográfica possibilita que as percepções próprias de fatos acontecidos ao longo da trajetória de vida dos participantes da investigação, bem como as reflexões oriundas destes acontecimentos, ganhem forma por meio de palavras. Esse olhar para a experiência individual, que leva em conta a subjetividade é uma característica essencial deste método, sendo a ela atribuída valor de conhecimento (FERRAROTTI, 2014).

Outro ponto que caracteriza esse tipo de investigação em educação é a temporalidade biográfica (DELORY-MOMBERGER, 2016). A pesquisa biográfica dá conta da dimensão temporal da experiência, organizada e construída segundo a lógica de uma razão narrativa, cujo embasamento encontra-se ancorada nos escritos do filósofo francês Paul Ricoeur, para o qual “o tempo se torna tempo humano na medida em que está articulado de maneira narrativa” (RICOUER, 1994, p. 15). Dessa forma,



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

o indivíduo humano vive cada instante de sua vida como o momento de uma história: história de um instante, história de uma hora, de um dia, história de uma vida. Algo começa, se desenrola, chega ao fim, em uma sucessão, uma acumulação, uma sobreposição indefinida de episódios e de peripécias, de provações e de experiências. (DELORY-MOMBERGER, 2016, p. 136)

A pesquisa biográfica também se reconhece na teoria da experiência desenvolvida por John Dewey (DELORY-MOMBERGER, 2022). Para este, ao passarmos por uma experiência, esta nos modifica, afetando a qualidade das experiências às quais seremos submetidos posteriormente, pois ao passarmos por estas, já não podemos mais ser vistos como as mesmas pessoas de antes. Em outras palavras, nossas experiências passadas influenciam as que são vividas no presente momento, e estas afetarão as futuras. De acordo com o próprio Dewey, “toda e qualquer experiência toma algo das experiências passadas e modifica de algum modo as experiências subsequentes” (DEWEY, 1979, p. 26). Disso é inferido que a maneira como passamos e procedemos durante uma experiência tem influência de situações experienciadas em momentos anteriores.

Assim, podemos dizer que a pesquisa biográfica se preocupa com o tempo e a história, tanto individuais quanto coletivas (DELORY-MOMBERGER, 2022), nos possibilitando o contato com as histórias narradas, que nos trazem o que é importante e faz sentido ao entrevistado. Dessa maneira, eles podem dar forma às suas vivências de sala de aula ao compartilharem as experiências vividas ao longo de sua jornada docente.

3. A entrevista narrativa

Nesta pesquisa, selecionamos dois docentes os quais chamaremos pelos nomes fictícios de Isabel e Luís. O critério para a escolha destes dois professores se deu por terem ou por já terem tido estudantes com DV incluídos em suas aulas de matemática.

Como meio para obtermos os relatos, fizemos uso de entrevistas narrativas tomando como base teórica o artigo de Jovchelovitch e Bauer (2019) que, por sua vez, inspiram-se nos escritos do sociólogo alemão Fritz Schütze, o qual traz “uma proposta sistemática de criar narrativas com fins de pesquisa social” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2019, p. 94). Em outras palavras, Schütze apresenta uma organização dos elementos necessários para a



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

captação de entrevistas a fim de obter narrativas, fornecendo uma metodologia científica para a apreensão de novos conhecimentos no campo das experiências humanas.

Segundo Schütze (2013, p. 213) a entrevista narrativa produz informações textuais que apresentam “o entrelaçamento dos acontecimentos e a sedimentação da experiência da história de vida do portador da biografia”. Moura e Nacarato (2017), explicando sobre o porquê fazer uso deste instrumento para a produção de dados de suas pesquisas, justificam que “nelas o sujeito se expressa, trazendo em sua voz o tom de outras, pensando no contexto de seu grupo, gênero, etnia, classe social, momento histórico, social e cultural” (p. 17). De maneira similar, Jovchelovitch e Bauer (2019, p. 93) apontam que

[...] a entrevista narrativa [...] tem em vista uma situação que encoraje e estimule um entrevistado [...] a contar a história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social. [...] Sua ideia básica é reconstruir acontecimentos sociais a partir da perspectiva dos informantes, tão diretamente quanto possível.

Para as entrevistas, três assuntos foram definidos como motivadores para a obtenção das narrativas. O primeiro, “Formação profissional”, buscava conhecer as motivações para lecionar matemática e as experiências destes docentes enquanto alunos na licenciatura e em cursos de pós-graduação. O segundo, “Experiências docentes”, os levava a compartilharem suas experiências inclusivas com estes estudantes, de modo que práticas consideradas positivas ou não poderiam ser apresentadas. No terceiro, “O ensino de Matemática para estudantes com DV”, uma das perguntas geradoras era: “O que é essencial saber para dar aula para pessoas com DV?”. A intenção era descobrir quais recursos os professores conheciam e quais utilizavam para tornar os conteúdos matemáticos acessíveis a este alunado.

A gravação foi realizada em dias separados, sendo explicado aos professores que esta seria uma entrevista narrativa em que estes três temas seriam apresentados como motivadores de suas falas. Durante a entrevista, buscamos alcançar os aspectos formativos, a vivência prática e o conhecimento metodológico dos docentes para o ensino de matemática a estes estudantes, sendo que, para este trabalho, o assunto que enfatizaremos tratará do ensino durante a pandemia da covid-19.



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

4. As narrativas sobre o ensino remoto durante a pandemia

Após o início da pandemia, as duas instituições em que os dois docentes lecionam interromperam as aulas presenciais por medidas de segurança, optando pelo ensino remoto emergencial como forma de dar continuidade ao ano letivo. Embora os dois docentes já tenham tido experiências no ensino a estudantes com DV em outros períodos de sua vida profissional, o contexto do momento os levou a questionar sobre a possibilidade de lecionar a distância para os estudantes com DV. Isabel cita sua dificuldade em lidar com a internet e a preocupações por ter que ensinar conteúdos essencialmente visuais, como os geométricos.

Eu até então eu tinha muita dificuldade com a parte de internet.... pegou todo mundo de surpresa! Eu me senti com dificuldade para ficar na frente de uma tela, e atrás dessa tela eu tinha um aluno esperando para eu dar aula de geometria. Eu entrei num desespero total. (ISABEL, 2022)

A necessidade de bons recursos tecnológicos e internet adequada era fundamental para o bom andamento do ensino remoto. Caso contrário, haveria uma dificuldade na apresentação dos conteúdos escolares, pois caso o aluno não conseguisse se conectar, ele consequentemente não teria acesso às aulas e às atividades. Isabel destaca a dificuldade de participação dos estudantes nas aulas por não disporem de aparelhos de celular ou de internet.

[...] tinha aluno que tinha que segurar a bateria do celular, porque sem a bateria, o telefone não funcionaria. Aluno com bateria amarrada para conseguir falar. Mesmo assim ele não faltava a minha aula. Ele ficava escutando. Aluno que ficava em cima de uma cama assistindo aula, segurando o telefone, e às vezes ele ia espirrar, o telefone pulava e ele ficava procurando onde estava o celular. (ISABEL, 2022)

Para Luís, o fato de não ter se preparado para enfrentar esse momento, o levou a um sentimento de frustração, talvez por não ter disponibilizado os materiais acessíveis aos estudantes antes do isolamento social. Em uma de suas falas, Luís menciona ser esse um tema importante a ser discutido pós-pandemia com os demais professores da instituição em que leciona.

A frustração que eu tive é uma experiência contextualizada com momento pandêmico, né, com a pandemia, porque... é... a gente, a gente não se preparou, por exemplo, ninguém imaginava um momento como esse. Se nós estivéssemos nos preparado [...] Aliás, isso é até uma coisa que bacana para a gente refletir [...] produção de material para aulas remotas. [...] Pode ser que volte algum dia ou volte daqui a seis meses, ou volte daqui a dez



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

anos, e a gente precisa minimamente ter material para os alunos. “Olha só, vai entrar de novo a pandemia e a gente vai ficar remoto”, “Está aqui seu material!”. (LUÍS, 2022)

Esta dificuldade apresentada faz referência a um contexto de ensino em que a presença de um professor mediando a aprendizagem por meio de recursos táteis acessíveis é entendida como essencial para o sucesso das aulas. Dessa maneira, ver-se diante de uma tela de computador ou celular, distante do aluno, tendo, a princípio, apenas a voz para orientá-lo no ensino dos conteúdos, gera uma sensação de incapacidade e frustração por não conseguirem atender as especificidades dos estudantes com DV, em especial, os cegos.

[...] Não dá para ele não ter minimamente um material que possa acompanhar, que possa nos ajudar a fazer a construção, porque no meu entendimento, posso estar errado, todas as minhas aulas e tudo que eu consegui fazer foi também apoiado nos materiais que eles tinham. (LUÍS, 2022)

[...] eu acho que para você ensinar matemática para deficientes visuais, a primeira coisa que o professor tem que ter em mente é usar material físico, sabe? Isso aí faz muita diferença. (ISABEL, 2022)

A experiência destes professores demonstra que o uso de materiais táteis acessíveis possibilita que o estudante com DV melhor compreenda o objeto em estudo. De acordo com Bernardo, Garcez e Santos (2019) estes recursos são fundamentais para que os alunos

[...]possam ter acesso aos conteúdos, atividades e exercícios que exigem apelo visual dos estudantes, de forma a participarem das aulas com mais autonomia. É também uma forma de materializar o que é compreensível aos olhos e possibilitar que os alunos com DV possam participar ativamente das aulas, evitando que fiquem renegados aos conceitos de forma teórica (BERNARDO, GARCEZ, SANTOS, 2019, p. 40)

É importante considerar que a abordagem dos conteúdos matemáticos limitada a apresentações na tela de celulares ou computadores, é inacessível aos estudantes com DV. Por essa razão, o docente precisa saber por onde conduzir estes alunos no aprendizado observando as suas especificidades (VIGOTSKY, 2021). Para um estudante com DV, em especial o cego, o professor deve proporcionar materiais que possam ser analisados por meio do tato, de modo que o aluno explore o objeto em questão, num processo de aprendizado semelhante ao de um aluno vidente ao observar os detalhes de algo que lhe é posto diante dos olhos.



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

Luís destaca que, no ano letivo anterior à pandemia, ensinou trigonometria em uma classe com um estudante cego e outro com baixa visão incluídos. Em seus relatos, ele destaca a importância do multiplano para a apresentação dos conteúdos trigonométricos, possibilitando a participação ativa da aula destes dois alunos.

A gente estava trabalhando com leis dos senos e lei dos cossenos. [...] E aí eu consigo trabalhar com o multiplano em sala de aula com esses meninos apresentando o trabalho e ensinando aos alunos videntes. [...] “Vamos lá, mostra aí, faz aí. Como é que a gente vai trabalhar com a lei dos senos? Qual é a lei dos cossenos? Cateto oposto, ângulo... Como é que a gente vai fazer isso?” E eles foram trabalhando também num contexto onde a gente precisava trabalhar com arcos de circunferências de raios diferentes [...] é uma questão em que você tem um burro amarrado e ele vai para um determinado ponto. Só que ele está amarrado na ponta como se fosse um quadradinho. Então quando ele vai se deslocando pela circunferência, ele tem determinados momentos que ele trava. Por quê? Porque ele bate num dos lados da casa. Então aquele raio diminui e aquele ângulo se altera. Então eles foram capazes de identificar o raio, inclusive com alunos videntes que não conseguiam. (LUÍS, 2022)

No entanto, durante o ensino remoto na pandemia, em uma nova turma com outros estudantes com DV incluídos, a estratégia para abordar a trigonometria envolvia uma metodologia em que os alunos deveriam fazer a construção do círculo trigonométrico. Dessa forma, os elementos do círculo e as propriedades trigonométricas seriam apresentadas por meio do material confeccionado pelos próprios estudantes em suas residências, entretanto, de acordo com Luís, essa experiência não foi bem-sucedida.

Qual era o meu problema? Eles eram alunos com deficiência visual e eu estava do outro lado da tela, estava na telinha deles. Eles não tinham nada palpável, o mínimo para poder tatear e dizer o que estava acontecendo e a gente poder dialogar. Então fazer o estudo de trigonometria era muito complicado, porque tem um apelo visual grande, a trigonometria. Eu falei assim: eu vou fazer uma proposta maker para eles. [...] criei todos os espaços para a criação do círculo [...] mas não era nem por conta da dificuldade por ser cego. Era um momento muito difícil para todo mundo, tanto para eles quanto para a gente. [...] às vezes fazer uma proposta dessa com um aluno que a gente está presencialmente... “Ó, vamos construir! Vamos fazer isso! E aí? O que você achou? O que você está observando? O que você acha?” [...] Agora para eles, longe e sendo cegos, eu não consegui trazer isso para essa sala de aula. (LUÍS, 2022)

Isabel, por ter feito naquele período um curso que ensinava as possibilidades do uso da gamificação nas aulas, decidiu valer-se desta estratégia para envolver os estudantes com DV. De acordo com Kapp (2012, p.10), este tipo de recurso busca “envolver as pessoas,



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

motivar a ação, promover o aprendizado e resolver problemas”. Sendo assim, Isabel passou a criar jogos de perguntas e respostas no *power point*, em que o aluno avançava conforme acertava as questões.

Nessa pandemia eu usei muito a gamificação. Toda minha aula tinha uma gamificação. Eu fazia meus jogos no PowerPoint, principalmente jogos de roleta. Usava muito áudio com eles [...] Então, para mim, na pandemia, o que me salvou muito foi a gamificação [...] (ISABEL, 2022)

É essencial ressaltar que, conforme observam Fiorentini e Miorim, “a simples introdução de jogos ou atividades no ensino da matemática não garante uma melhor aprendizagem desta disciplina” (FIORENTINI; MIORIM, 1990, p. 9). Isabel percebeu após o retorno às aulas presenciais que os estudantes apresentavam lacunas com relação aos conteúdos trabalhados no período da pandemia, mesmo com o aparente sucesso com o uso da gamificação.

[...] Os alunos, parece que eles esqueceram de fazer conta de dividir, de multiplicar., entendeu? Aí eu fico meio que me reavaliando: Será que eu pensei que ele aprendeu, e não aprendeu? (ISABEL, 2022)

No momento da entrevista, as aulas já haviam voltado ao modo presencial, então Isabel percebeu a necessidade de rever alguns dos conteúdos trabalhados durante o período remoto, dessa vez, fazendo uso dos recursos táteis acessíveis.

[...] eu estou numa experiência na turma de nono ano [...]quando na pandemia, eu trabalhei com eles equação. É o que eu te falei, eu não usei recursos físicos com eles, só falei. [...] Eles entenderam expressão algébrica. Eu senti que entenderam o conceito de equação, mas eles só vieram entender bem equação no momento que eu fiz a experiência da balança (ISABEL, 2022).

De acordo com a experiência de Isabel no ensino de matemática para estudantes com DV, é essencial o uso de recursos táteis para um aprendizado efetivo.

[...] Para mim, o aluno cego, ele tem muito benefício se o professor construir material para ele aprender. Se ele não tiver material, não adianta que você não vai dar, principalmente geometria. (ISABEL, 2022)

5. Considerações finais

Nas duas narrativas, identificamos que o ensino remoto emergencial não favoreceu os estudantes com DV, pois além da falta de equipamentos e de internet adequados, os



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

conteúdos apresentados através das telas do celular ou do computador nem sempre proporcionavam uma compreensão adequada dos assuntos abordados. Para minimizar essas dificuldades, Luís e Isabel optaram por outras metodologias, não obtendo sucesso no uso delas. Percebeu-se que a ausência de uma mediação presencial e o uso de materiais táteis acessíveis impossibilitou o entendimento dos conteúdos matemáticos ensinados.

6. Referências

BOLÍVAR, A. "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. **Revista electrónica de investigación educativa**, v. 4, n. 1, p. 01-26, 2002.

BERNARDO, F. G.; GARCEZ, W. R.; DOS SANTOS, R. C. Recursos e metodologias indispensáveis ao ensino de matemática para alunos com deficiência visual. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**, v. 9, n. 1, p. 23-42, 2019.

DELORY-MOMBERGER, C. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 51, p. 523-536, 2012.

DELORY-MOMBERGER, C. A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, v. 1, n. 1, p. 133-147, 2016.

DELORY-MOMBERGER, C. Le pouvoir formatif et performatif du récit dans la recherche biographique en éducation: entretien avec Christine Delory-Momberger, réalisé par Valérie Melin. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 14, n. 35, p. 17-29, 2022.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. Coleção **Cultura, Sociedade e Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979. v. 15. 3ª edição.

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: Edufrn, 2014.

FIORENTINI, D.; MIORIN, M. A. Uma reflexão sobre o uso de materiais concretos e jogos no Ensino da Matemática. **Boletim da SBEM-SP**, v. 4, n. 7, p. 5-10, 1990.



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, M. W. e GASKELL, G. **Pesquisa Qualitativa com Texto Imagem e Som: Um Manual Prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019, 13ª edição. 4ª reimpressão.

KAPP, K. M. **The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education**. John Wiley & Sons, 2012.

MOURA, J. F.; NACARATO, A. M. A entrevista narrativa: dispositivo de produção e análise de dados sobre trajetórias de professoras. **Cadernos De Pesquisa**, v. 24, n. 1, p. 15-30. 2017.

REIS, R.; ALVES, C. A. Pesquisa Biográfica em Educação e Juventude: Entrevista com Christine Delory-Momberger e Valérie Melin. **Debates em Educação**, v. 10, n. 20, p. 01-01, 2018.

RICOUER, P. **Tempo e Narrativa (tomo 1)**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1994

SCHÜTZE, F. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: WELLER, Wivian.; PFAFF, Nicolle. (Orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação: teoria e prática**. Petrópolis, Vozes, 2013, 3ª. ed. p. 210-222.:

VIGOTSKY, L. S. **Problemas de Defectologia v.1**. organização, edição, tradução e revisão técnica de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. 1 edição. São Paulo. Expressão Popular, 2021.