

## EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS: um ensaio para tornar-se outra coisa

*Vitória da Silva Bemvenuto Bonifácio  
José Augusto Dalmonte Malacarne  
Luciana Marins Nogueira Peil*

### Resumo

Este ensaio deriva de uma pesquisa desenvolvida em um curso de especialização de uma universidade pública brasileira. Ao longo do texto refletimos sobre a educação de jovens, adultos e idosos e a educação física, na contemporaneidade, pensando-as como direitos garantidos, respeitados e inegociáveis, apostando na possibilidade poética e política de torná-las outras coisas, como nos ensina a *Didática da invenção*, de Manoel de Barros. O organizamos em quatro momentos escolares: a entrada, a chamada, a aula e a saída. Espaços-tempos para ensaiarmos possibilidades para transpor a hegemonia dominante, encontrando na educação, ambiência propícia para a emancipação dos estudantes, se aliando através da pesquisa com ações-teorias que visibilizam os/as sujeitos/as envolvidos/as na/com a educação de jovens e adultos (EJA). Gente que elabora suas juventudes e senioridades em conjunto, no chão da escola, no cotidiano. Assim, apostamos na experiência de um fazer acadêmico implicado com pessoas de conhecimentos aprendidos e criados ao longo de suas existências.

**Palavras-chave:** educação de jovens e adultos; educação física; educação.

## PHYSICAL EDUCATION AND EDUCATION FOR YOUNG, ADULTS, AND ELDERLY: an essay to become something else

### Abstract

This essay derives from research developed in a specialization course at a Brazilian public university. Throughout the text we reflect on the education of young people, adults and the elderly and physical education in contemporary times, thinking of them as guaranteed, respected and non-negotiable rights, betting on the poetic and political possibility of making them other things, as taught by *Didactics of invention* by Manoel de Barros. We organize it into four school moments: entry, roll call, class and exit. Space-times to rehearse possibilities to overcome the dominant hegemony, finding in education an environment conducive to the emancipation of students, combining through research with action-theories that make visible the subjects involved in/with youth and adult education (YEA). People who develop their youth and seniority together, on the school floor, in their daily lives. Thus, we rely on the experience of academic work involving people with knowledge learned and created throughout their lives.

**Keywords:** youth and adult education; physical education; education.

## EDUCAÇÃO FÍSICA Y EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES, ADULTAS Y ANCIANAS: un ensayo para convertirse en otra cosa

### Resumen

Este ensayo surge de una investigación desarrollada en un curso de especialización en una universidad pública brasileña. A lo largo del texto reflexionamos sobre la educación de personas jóvenes y adultas y personas mayores y la educación física en la época contemporánea, pensándolas como derechos garantizados, respetados e innegociables, apostando por la posibilidad poética y política de convertirlas en otras cosas, como impartido por *Didáctica de la invención* de Manoel de Barros. Lo organizamos en cuatro momentos escolares: entrada, pase de lista, clase y salida. Espacio-tiempos para ensayar posibilidades de superación de la hegemonía dominante, encontrando en la educación un ambiente propicio para la emancipación de los estudiantes, combinando a través de la investigación con teorías-acción que visibilicen a los sujetos involucrados en/con la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA). Personas que desarrollan su juventud y su antigüedad juntas, en el ámbito escolar, en su vida diaria. Así, nos apoyamos en la experiencia del trabajo académico involucrando a personas con conocimientos aprendidos y creados a lo largo de su vida.

**Palabras clave:** educación de personas jóvenes y adultas; educación física; educación.

### ENTRADA: CONVOCAR O ENSAIO

Experimentar um fazer acadêmico implicado com pessoas de conhecimentos aprendidos ao longo de suas existências, aliando ações-teorias para visibilizar esses/as sujeitos/as envolvidos/as na/com a educação de jovens e adultos (EJA). Essas foram as ideias que nos mobilizaram, em 2023, à construção de uma pesquisa em uma especialização *lato sensu* em uma universidade pública brasileira. Curso voltado ao estudo de uma educação física compromissada com a materialidade da vida.

Essas inspirações nos conduziram a este ensaio com o objetivo de refletirmos sobre a educação física e educação, na contemporaneidade, como direito garantido, à educação de jovens, adultos e idosos. Para isso, o ensaio nos é forma e método (Larrosa, 2003). Uma escolha política-estética já que *ensaiar* é uma ação que anda nas frestas da escrita acadêmica (Larrosa, 2003), borrando “[...] a distinção entre ciência, conhecimento, objetividade e racionalidade, por um lado; e arte, imaginação, subjetividade e irracionalidade por outro” (Larrosa, 2003, p. 106).

Assim como o ensaio, a educação de jovens, adultos e idosos no Brasil (Cabral, Vígano, 2017) e a educação física na EJA são forças de resistência, colocando “[...] em questão justamente a definição de padrão [...]” (Larrosa, 2003, p. 106): a EJA, como direito legal (Brasil, 1988, 1996), revoluciona o acesso à educação de qualidade, democrática e gratuita a todos/as que não puderam continuar e/ou concluir o ciclo da educação básica em idade *padrão*; a educação física, direito legal (Brasil, 1996) e, portanto disciplina obrigatória, resiste colocando em xeque o que pode significar sua prática na escola para os jovens, adultos e idosos; e o ensaio que *circo-circueta* as métricas fixas, a definição do que cabe dentro de um texto acadêmico (Larrosa, 2003).

Ao reconhecer que assumir uma liberdade temática e formal (Adorno, 2003) na escrita acadêmica, na escola e na vida, é uma necessidade política na contemporaneidade, apostamos em uma escrita não prescrita previamente, para provocar um campo “[...] tão reprimido e tão regulado como o do saber organizado” (Larrosa, 2003, p. 106) a se colocar à disposição para se tornar outra coisa (Barros, 2016).

Por isso, ocupamos aqui um lugar de despropósitos, não entregando de pronto todas as pistas textuais e convocando a quem lê ao processo de destrinchar as sessões para desvendar a escrita. Começamos com o que desejamos falar, seguimos elaborando a respeito do que nos ocorre, apresentando conceitos à medida que suas aparições fazem sentido. Finalizamos ao sentir que chegamos onde queríamos (Larrosa, 2003). Não um fim único, mas uma espécie de suspensão na cena da escrita que pode dar-se por reaberta ao passo que, novamente, algo convoque nosso corpo ao ensaio.

### CHAMADA: EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS É DIREITO E SABEDORIA COTIDIANA

Encaramos a educação de jovens e adultos e a educação física como campos que dia a dia se transformam, intervindo no mundo. Se, de acordo com Freire (2021, p. 96), essa “[...] intervenção [...] implica tanto no esforço de reprodução de uma ideologia dominante quanto ao seu desmascaramento”, optamos pela faceta desmascaradora, disruptiva. Neste processo de desvelar as nuances da realidade, elas dão a ver os desafios e bonitezas (Freire, 2021) que brotam das lutas que acontecem em seus terrenos e lhes formam, possibilitando “[...] mudarmos a nós mesmos dialeticamente mudando o mundo e sendo por este mudado” (Freire, 2021, p. 384).

Diante disso, compreendemos a EJA como uma modalidade da educação básica prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), que assegura o direito à educação e à aprendizagem gratuitas aos jovens e adultos (dos mais aos menos seniores) que, desde muito tempo, vinham batalhando por isso. Portanto, diante de todo enfrentamento, paragens e avanços ocorridos historicamente, e as “[...] tensões entre diferentes projetos de sociedade e as necessidades reais da educação voltada para jovens e adultos [e idosos]” (Cabral, Vigano, 2017, p. 204), defendemos que apenas a leitura do LDB não dá conta do entendimento necessário do que é/pode ser a modalidade da EJA para seguir, na contemporaneidade, sendo direito educativo fundamental, político e social.

Nesse sentido, acreditamos que a EJA não se trata só de uma modalidade que visa à alfabetização de jovens, adultos e idosos, direcionada – apenas – à diminuição da taxa de analfabetismo do país! De mãos dadas com a Declaração de Hamburgo sobre Aprendizagem de Adultos, elaborada na V Conferência Internacional de Educação de Adultos (Alemanha, 1997), compreendemos que ela é mais do que um direito de lei, é direito de vida e sabedoria cotidiana:

É tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. É um poderoso conceito para a promoção do *desenvolvimento ecológico sustentável*, da democracia, da justiça, da equidade de gênero, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental *para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça* (Unesco, 1998, p. 2, grifo nosso).

Nesse sentido, a EJA, para nós, se orienta com vista a superar a relação produtivista que vem sendo mantida com ela pela expansão das lógicas capitalistas em nosso país (Ventura, Bomfim, 2017). A EJA não é e não pode ser uma experiência estanque, pois, como modalidade que entendemos coadunar com a faceta desmascaradora da educação, não pode operar como um espaço de depósito de gentes que em um curto período se tornarão números nas escalas de *vencedores* que *superaram* o analfabetismo. Pelo contrário!

Como “[...] parte constituída e constituinte da sociedade” (Ventura, Bomfim, 2017, p. 170), a EJA na contemporaneidade é sim espaço-tempo de/para alfabetização e também de defesa, elaboração e manutenção de/para uma educação, aprendizagem, experiências formativas que se

espraíam ao longo da vida, de uma “[...] construção do saber [que] é feita pelos estudantes através de relações ativas no cotidiano” (Razeira, Günther, 2017, p. 190), em diálogo com os acontecimentos que atravessam não apenas esses/as estudantes mas também os/as professores/as que criam com eles/as essa modalidade: no dia a dia, no corpo a corpo, no chão da escola.

Sendo a EJA modalidade direcionada a todos/as que não tiveram acesso à educação básica entre quatro e dezessete anos (Brasil, 1988), é necessário que os sistemas de ensino assegurem a eles/elas “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho [...]” (Brasil, 1996, s. p.). O que nos direciona a olhar com disponibilidade para as gentes que compõem esse coletivo *alunado* ao qual a LDB se refere, tendo em vista que a EJA “[...] é marcada pela diversidade, seja de raça, crença, gostos, culturas, interesses” (Costa, Carvalho, 2017, p. 43).

Abertura e disponibilidade indispensáveis para atuar e compreender não *a EJA* mas sim *com a EJA*, sendo “[...] urgente e necessário identificarmos [...] os saberes dos jovens e adultos [e idosos], que chegam ou regressam às escolas. O que requer diálogo e escuta da vida e do contexto desses sujeitos” (Carvalho, 2017, p. 206). É com essa abordagem que a educação acontece com “[...] a afirmação do educando como sujeito de conhecimento” (Freire, 2021, p. 122). Assim, ele/a produzirá e construirá conhecimentos - individual e coletivamente.

Nessa trilha, conforme orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB):

[...] os cursos de EJA devem pautar-se pela *flexibilidade*, tanto de currículo quanto de tempo e espaço, para que seja: I – rompida a simetria com o ensino regular para crianças e adolescentes, de modo a *permitir percursos individualizados e conteúdos significativos para os jovens e adultos*; II – *previsto suporte e atenção individual às diferentes necessidades dos estudantes no processo de aprendizagem, mediante atividades diversificadas*; III – *valorizada a realização de atividades e vivências socializadoras, culturais, recreativas e esportivas, geradoras de enriquecimento do percurso formativo dos estudantes [...]* (Brasil, 2013, p. 41, grifo nosso).

Flexibilidade, adaptação, aproximação, escuta, criação de vínculo, observação atenta do que acontece na escola e ao que esses/as estudantes trazem para dentro dela é fundamental. Eles/as chegam/retornam à escola dotados/as de saberes experimentados, descobertos, construídos na relação com o mundo e suas diferentes ambiências: a do trabalho, a da própria família... Mesmo quando, muitas vezes, desconsideradas pelas lógicas dominantes – por se tratar de pessoas, “[...] na maioria dos casos, economicamente empobrecidas, negras e moradoras de periferias [...]” (Cabral, Vigano, 2017, p. 202) – é urgente os/as percebermos como jovens, adultos/as e idosos/as de sentido, que registram no mundo seus significados e assumem posição.

É imprescindível que a atuação dos/das professores/as da educação de jovens e adultos seja compromissada com propostas de ensino-aprendizagem que borrem os muros da escola e tracem rotas que permitam aos/às estudantes inscreverem-se mundo afora! Assim, as dimensões extra e intraescolar do processo educativo se retroalimentam e potencializam. Nessa direção, as DCNEB para a EJA se lançam à superação da “[...] a visão preconceituosa do analfabeto ou iletrado, reconhecendo a diversidade cultural e regional dos sujeitos da EJA, descritas aqui como pessoas com uma vasta cultura baseada na oralidade (Cabral, Vigano, 2017, p. 208).

Lembremos que muitos/as estudantes da EJA não experimentaram o ensino fundamental e Médio. Não podemos negar que há uma lacuna em suas trajetórias educativas formais. No entanto, esse espaço não poderá e não deverá, segundo a Proposta Curricular para a EJA, servir para “[...] compensar ‘o tempo perdido’, ‘complementar o inacabado’ ou substituir de forma compensatória o ensino regular” (Brasil, 2002, p. 3).

Tal lacuna, possibilita que o trabalho com esse alunado se volte a forjar situações pedagógicas que atendam suas necessidades de aprendizagem. Dessa forma, a educação de jovens, adultos e idosos não se trata de uma modalidade suplementar, mas sim fundamental: comprometida com a “[...] aprendizagem e qualificação permanente [...]” (Brasil, 2002, p. 18). Proposta que é referência à prática pedagógica da educação física.

### **AULA: EDUCAÇÃO FÍSICA É DIREITO E CORPO NO MUNDO**

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:  
I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;  
II – maior de trinta anos de idade;  
III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;  
[...]  
VI – que tenha prole. (Brasil, 1996, s. p., grifo nosso).

Uma cena se abre: imagine uma mulher estudante da EJA que tenha seus 40 anos, 2 filhos em uma média de 10-15 anos. Mãe solo. Ela precisa estar no trabalho às 8 horas da manhã. Acorda às 4 horas para se arrumar e liberar os filhos para a escola: eles precisam sair às 6 horas, pois têm aula às 7 horas. De 8 às 17 horas essa estudante trabalha. Enfrenta o trânsito sofrido da volta para casa e ao chegar, arruma o que for necessário, faz e dá o jantar às crianças. Então, se encaminha para a escola. Fica lá o tempo devido, retorna à casa, organiza mais algumas coisas. Assiste televisão. Dorme 0 horas para 4 horas estar de pé, recomeçando o ciclo do dia a dia.

Em que momento, se não for nas aulas de educação física escolar, essa estudante teria garantido um espaço-tempo oportuno para olhar para si, experimentar seu corpo por outros movimentos que não aqueles imbuídos nas condições de trabalho, de trânsito, de deslocamento? Referimo-nos à experimentação por meio de uma intervenção pedagógica que vise à descoberta de potências de vida e possibilidades de movimentos mais criativas, brincantes, críticas, fazendo frente à automatização do cotidiano. Por isso, como princípio de um plano disruptivo de aula na/da educação física para/com jovens, adultos e idosos, nossa ação pedagógica precisa considerar que esse/a é vestido de visões de mundo “[...] fantasias e decisões, atitudes e formas de comportamento em relação à aparência, sexualidade [...] limite e capacidade física, papel do esporte, repouso, atividade e lazer, padrões de beleza e saúde etc.” (Brasil, 2002, p. 203).

A educação física escolar “[...] ultrapassa a ideia de estar voltada apenas para o ensino do gesto motor correto” (Brasil, 2002, p. 194). Vai além de aspectos puramente mecanicistas, higienistas, positivistas e do consenso capitalista que se faz pedagogia ao passo que: “[...] sua tarefa consiste em educar as massas trabalhadoras para o exercício da tolerância. Tolerar políticas públicas privilegiadas, tolerar desigualdade natural entre os seres humanos, tolerar a exploração do homem pelo homem” (Marinho, 2012, p. 114).

Como prática pedagógica efetivamente libertadora, assume-se como:

[...] espaço de prazer, de relacionamento, de expressão, de diversão, de percepção e de entendimento do sujeito como corpo, o qual não pode ser percebido como algo dado, uma realidade fixa e engessada, mas que [assim como ela - a educação física] está em constante transformação, construção e repleto de possibilidades (Razeira, Günther, 2017, p. 199-200).

A educação física na EJA precisa “[...] problematizar, interpretar, relacionar, compreender junto com os alunos as amplas manifestações de sua área de ensino, de tal forma que eles entendam o significado das práticas corporais” (Brasil, 2002, p. 194), se fortalecendo como campo de conhecimento e disciplina da educação básica.

A educação física, a qual nos interessa como direito ético, político, estético e educativo, evidencia as contradições da sociedade ao invés de ocultá-las e/ou tolerá-las (Marinho, 2012). Tem função desmascaradora (Freire, 2021), que frente à desumanização resgata maneiras outras de perceber e sentir “[...] o corpo no que tange suas múltiplas dimensões, fonte de dor, prazer, emoção etc.” (Razeira, Günther, 2017, p. 199).

Se coadunamos que *os fins* da educação física têm a ver com um processo que “[...] proporcione aos estudantes uma consciência crítica e transformadora e que contemple suas necessidades, desejos e sonhos” (Razeira, Günther, 2017, p. 199), precisamos lembrar que a educação física é o espaço “[...] no qual o corpo é respeitado, entendido, [e] pode ser reapropriado através de práticas e situação que elaborem/construam conhecimentos de si” (Razeira, Günther, 2017, p. 199). Acreditamos que tanto a educação física quanto a educação de jovens, adultos e idosos, revolucionária, estão ainda por se fazer, justamente por estarem vinculadas com sujeitos/as de dimensões históricas, sociais, culturais. Para tanto, precisam tornar-se outra coisa (Barros, 2016).

### SAÍDA: COLOCAR-SE À DISPOSIÇÃO PARA SER OUTRA COISA

Para apalpar as intimidades do mundo é preciso saber:

- a) Que o esplendor da manhã não se abre com faca
  - b) O modo como as violetas preparam o dia para morrer
  - c) Por que é que as borboletas de tarjas vermelhas têm devoção por túmulos
  - d) Se o homem que toca de tarde sua existência num fagote, tem salvação
  - e) Que um rio que flui entre dois jacintos carrega mais ternura que um rio que flui entre dois lagartos
  - f) Como pegar na voz de um peixe
  - g) Qual o lado da noite que umedece primeiro.
- [...]

Desaprender oito horas por dia ensina os princípios (Barros, 2016, p. 15).

Esses princípios teóricos-poéticos-práticos mobilizam posturas diante da vida, da Universidade, da produção acadêmica e dos/das sujeitos/as da EJA, que contam sobre si e suas leituras de mundos. São fundamentais para pensar políticas de educação disruptivas, afetuosas, interculturais, saudáveis, humanizadoras de outros devires para/com jovens, adultos e idosos. São guias para forjar uma educação física e uma educação genuínas e significativas. O que implica que firmemos vínculo com “[...] uma cultura do corpo e uma cultura popular igualmente mais genuínas e significativas, desimpedidas de condicionamentos que dificultem a realização de um projeto de vida mais humano e digno” (Medina, 2013, p. 83).

Por isso, ensaiamos: para que nossa produção acadêmica esteja à disposição para ser outra coisa, para desacostumar o olhar e enxergar os jovens, adultos e idosos como pessoas que constroem a EJA e a si mesmos/as no cotidiano como sujeitos/as múltiplos/as, incorporados/as de experiências singulares. Pessoas que dialogam e expressam diferentes concepções sobre o corpo, possuindo “[...] representações sobre a escola e educação física, construídas a partir das vivências que compõem suas histórias de vida [...]” (Razeira, Günther, 2017, p. 199).

Gentes que quando adentram a aula de educação física e a escola fazem delas outras coisas! Criam e recriam saberes. Transformam os pontos de vista utilitaristas em material de criação, riscando novas entradas e saídas cotidianas, fazendo dos movimentos de seus corpos um rio que flui com coragem, luta e ternura (Barros, 2016). Fluidez que “[...] na sua possível inteireza, [nos possibilita] reconhecê-los em suas histórias de vida e de construção da sua corporeidade, marcada por múltiplas vivências, muitas delas de restrição, desrespeito e agressão ao próprio corpo” (Razeira, Günther, 2017, p. 199). Pessoas que tendo as experiências da/com a educação física e a educação como direito garantido, assumem suas sabedorias, transformando disruptivamente o mundo, fazendo-o mais humano, político e afetivo.

Por isso, ensaiamos: para espalhar que a educação física pode “[...] pegar na voz de um peixe”, enxergar o “[...] lado da noite que umedece primeiro”, desaprender princípios conservadores e admirar o “[...] esplendor da manhã” de mãos dadas com as subjetividades. Espalhar que a educação física pode seguir teimando nisso até que ela e a EJA se tornem outras coisas - fugindo das lógicas dominantes, ocupando espaço na educação e se espalhando por ela junto àquele rio de ternura.

## REFERÊNCIAS

- BARROS, Manoel de. *O livro das ignoranças*. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2016.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, 1988.
- BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*, 2013.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB n. 9.394/1996.
- BRASIL. *Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos*, 2002.
- CABRAL, Paula; VIGANO, Samira. Políticas públicas em educação para formação de professores na educação de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Política Públicas e Internacionais*, João Pessoa, v. 2, n. 1, jul. 2017, p. 201-220.
- CARVALHO, Rosa. A inclusão da educação física nos currículos: diálogo e formação com a educação de jovens e adultos (EJA). In: CARVALHO, Rosa Malena (org.). *Docência na educação de jovens e adultos (EJA) & educação física*. Curitiba: CRV, 2017, p. 203-216.
- COSTA, Júlio Cesar; CARVALHO, Rosa. A iniciação científica aproximando a licenciatura em educação física da educação de jovens e adultos (EJA). In: CARVALHO, Rosa Malena (org.). *Docência na educação de jovens e adultos (EJA) & educação física*. Curitiba: CRV, 2017, p. 39-56.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 69. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- LARROSA, Jorge Bondía. O ensaio e a escrita acadêmica. *Educação e Realidade*, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), v. 28, n. 2, p. 101-115, 2003. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25643/14981>. Acesso em 28 mar. 2022.
- MARINHO, Vitor. *Consenso e conflito: educação física brasileira*. 3. ed. São Paulo: Autores Associados, 2012.
- MEDINA, João Paulo. *A educação física cuida do corpo... e “mente”*: novas contradições e desafios do século XXI. 26. ed. São Paulo: Papirus, 2013.
- UNESCO. *Declaração de Hamburgo sobre Aprendizagem de Adultos da V Conferência Internacional de Educação de Adultos*, 1998. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116114> por. Acesso em 30 jun. 2023.

VENTURA, Jaqueline; BOMFIM, Maria Inês. Educação de jovens e adultos e formação docente inicial: lacunas e possibilidades nos cursos de licenciatura. *In: CARVALHO, Rosa Malena (org.). Docência na educação de jovens e adultos (EJA) & educação física*. Curitiba: CRV, 2017, p.169-185.

*Submetido em março de 2024*  
*Aprovado em abril de 2024*

### Informações das/do autoras/autor

Vitória da Silva Bemvenuto Bonifacio  
Universidade Federal do Rio de Janeiro  
*E-mail:* [bemvenutovitoria@gmail.com](mailto:bemvenutovitoria@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1300-0806>  
*Link* Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2201604139674449>

José Augusto Dalmonte Malacarne  
Universidade Federal do Rio de Janeiro  
*E-mail:* [ze\\_malacarne@hotmail.com](mailto:ze_malacarne@hotmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9232-7817>  
*Link* Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3397761856725083>

Luciana Marins Nogueira Peil  
Universidade Federal do Rio de Janeiro  
*E-mail:* [luciana.peil@eefd.ufrj.br](mailto:luciana.peil@eefd.ufrj.br)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0592-2085>  
*Link* Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4613828153965061>