



Educação Matemática Inclusiva e Altas Habilidades/Superdotação: contribuições da Investigação Matemática na inclusão de estudantes superdotados matematicamente habilidosos

João Carlos Lemos Junior¹
Joyce Jaqueline Caetano²
Carla Luciane Blum³

Resumo do trabalho: O trabalho objetiva levantar as contribuições da Investigação Matemática (IM), enquanto estratégia para promover uma Educação Matemática Inclusiva (EMI), dando ênfase aos estudantes superdotados matematicamente habilidosos. Considera-se que a inclusão de pessoas com este perfil nem sempre se efetiva, visto que acabam não sendo reconhecidos como público alvo da Educação Especial e, consequentemente, são invisibilizados nas práticas pedagógicas. Assim, busca-se apontar como as tarefas exploratórias de IM podem ser exploradas na intenção de favorecer o engajamento, manifestação de criatividade e inclusão destes estudantes na sua expressão do pensamento matemático. A pesquisa possui natureza qualitativa e interpretativa, baseando-se em dados provenientes de uma dissertação de mestrado, a qual contou com estudantes superdotados matematicamente habilidosos do ensino fundamental (Anos Finais) que frequentam o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) do Paraná. As tarefas aplicadas foram desenvolvidas no formato remoto e analisadas por meio da Análise de Conteúdo. Os resultados reforçam e evidenciam que a Investigação Matemática colabora para um espaço potencialmente inclusivo, com pertencimento e desenvolvimento de potencialidades, por valorizar os diferentes níveis e estilos de aprendizagem, além de oportunizar um ambiente de enriquecimento curricular. Portanto, inferimos que os ambientes de caráter investigativo podem favorecer a expressão e desenvolvimento de habilidades relacionadas à matemática, ao mesmo tempo que tornam a diversidade mais autêntica e efetiva nas formas de aprender, construindo uma Educação Matemática mais inclusiva.

Palavras-chave: Inclusão; Altas habilidades/superdotação; Investigação Matemática.

Introdução

Apesar de evoluirmos nas políticas de inclusão no Brasil na última década, a heterogeneidade presente nos ambientes escolares ainda desafia práticas efetivas na Educação Matemática Inclusiva.

¹ Secretaria Estadual de Educação do Paraná, joao.lemos.junior@escola.pr.gov.br

² Universidade Estadual do Centro-Oeste, joyce@unicentro.br

³ Universidade Estadual do Centro-Oeste, cblum@unicentro.br



Com base no público-alvo da Educação Especial, reforçamos a necessidade de ampliar as discussões no âmbito das altas habilidades/superdotação (AH/SD), uma vez que este grupo acaba sendo invisibilizado em razão de mitos e equívocos sobre a condição.

[...] estudantes com altas habilidades/superdotação (AH/SD), que também precisam de atendimento especializado, estão quase invisíveis no contexto escolar. Muito embora estejamos num período de inclusão, é possível que estes estudantes, que fazem parte do público-alvo da educação especial, não sejam reconhecidos e consequentemente não recebam os atendimentos necessários ao seu desenvolvimento pleno (Valentin; Vestena, 2017, p. 135).

Na prática inclusiva é fundamental reconhecer os estudantes com suas potencialidades e fragilidades, com uma visão humanista e acolhedora, que vá ao encontro da condição de pertencimento do indivíduo ao espaço em que está inserido. Mantoan (2006) afirma que a inclusão é a capacidade de entender e reconhecer o outro, focando na convivência e compartilhamento com pessoas que são diferentes de nós. É fundamental que a educação inclusiva caminhe para o acolhimento de todos, sem exceção.

Em relação ao público superdotado, especialmente os superdotados matematicamente habilidosos, sendo os que apresentam desempenho excepcional e criativo na área do raciocínio lógico-matemático, podemos perceber um grande desafio da Educação Matemática Inclusiva. Estes estudantes apresentam características marcantes e desafiadoras.

Greenes (1981) aponta algumas características, em especial: formulação espontânea de problemas; flexibilidade no manuseio de dados; capacidade de organização de dados; agilidade mental na fluência de ideias; originalidade de interpretação; capacidade de transferir ideias e capacidade de generalizar.

Ao se deparar com esse perfil, o professor se vê diante do desafio de buscar estratégias que atendam à demanda desse público, promovendo a inclusão, em oposição ao uso de atividades monótonas e que não estimulam a criatividade e potencialidade de AH/SD na área da matemática.



Neste contexto, observa-se a Investigação Matemática (IM) na perspectiva de Ponte, Brocardo e Oliveira (2020) como uma metodologia para os estudantes superdotados em matemática, visto que propicia um espaço desafiador e promove o engajamento, a qual será detalhada ao longo do artigo. Assim, o enriquecimento curricular ocorrerá de forma a atender as necessidades educacionais especiais desse grupo da Educação Especial.

Na construção e fundamentação do trabalho, partimos do pressuposto de que IM contribui na perspectiva da Educação Matemática Inclusiva no atendimento de superdotados matematicamente habilitados. Diante disso, este estudo tem como objetivo analisar como a IM favorece cenários inclusivos em práticas de enriquecimento curricular, para os referidos estudantes.

Educação Matemática Inclusiva e altas habilidades/superdotação

O ensino quando construído de forma mecânica e monótona, reflete sem dúvida um espaço que não supre as necessidades educacionais especiais dos estudantes. Pensando em um espaço mais inclusivo, Mezzomo (2017, p. 172) afirma que “[...] o movimento pela educação inclusiva tem seus princípios fundamentais nos direitos humanos e na igualdade de oportunidades de acesso e permanência de todos na escola regular com uma educação de qualidade”.

Nesta perspectiva, torna-se relevante refletir e discutir práticas mais inclusivas no âmbito da Educação Matemática e da Educação Especial, estudo que dá origem à Educação Matemática Inclusiva (EMI).

A Educação Matemática Inclusiva é uma subárea que coaduna a Educação Matemática e a Educação Inclusiva na busca pela discussão acerca de práticas pedagógicas que considerem a diferença e a diversidade como partes intrínsecas ao processo de escolarização, que envolve a Matemática, em uma perspectiva de garantia de Educação para todos, sem exceção (Moura; Moreira, 2022, p. 404).

O principal objetivo da EMI é garantir que o conhecimento matemático seja acessível a todos, por meio de estratégias que levem em conta as diferenças entre



os indivíduos. Dessa forma, a Matemática torna-se um meio para compreender e explorar o mundo (Moura; Moreira, 2024).

No contexto da Educação Especial, um dos públicos-alvo são os estudantes com AH/SD, os quais frequentemente são rotulados pelo desconhecimento da comunidade escolar. Apesar de não existir uma definição universal de superdotação e haver diversidade de teorias no âmbito das AH/SD, a teoria mais conhecida mundialmente e amplamente adotada é o Modelo dos Três Anéis.

A concepção da superdotação no Modelo dos Três Anéis é a teoria que tenta mostrar as principais dimensões do potencial humano para a criatividade produtiva. O nome é derivado do marco conceitual da teoria – basicamente, três conjuntos de traços que interagem (habilidade acima da média, comprometimento com a tarefa e criatividade) e seu relacionamento com as áreas gerais e específicas do desempenho humano (Renzulli, 2014, p. 233).

Mesmo que sejam apontados os traços de criatividade, habilidade acima da média e comprometimento com a tarefa, é indispensável conceber cada sujeito na sua integralidade, levando em conta também as suas fragilidades, e não o encarar sempre como um produto acabado da superdotação.

Apesar de reconhecer e compreender que as inteligências são múltiplas, como proposto por Gardner, o trabalho dá enfoque aos AH/SD matematicamente habilidosos no cenário da inclusão. Machado (2013) reforça que este público tende muito a buscar caminhos muito originais nas suas resoluções. Possuem facilidade na justificação de conjecturas, interpretação e manipulação de dados.

Sabatella (2008, p. 85) afirma que “a diversidade de características encontradas nos superdotados implica a consciência da responsabilidade de utilizar os mais diversos recursos para a identificação e o atendimento das suas necessidades educacionais”.

É fundamental proporcionar práticas que reconheçam as diferenças dos estudantes, confirmando que os AH/SD com elevado rendimento têm o mesmo direito que os que possuem alguma dificuldade relacionada à aprendizagem.



Promover a inclusão deve também ser fruto de experiências diferenciadas oferecidas em um continuum de atendimentos diversificados (Renzulli, 2004).

A Investigação Matemática como prática inclusiva

O ato de investigar em Matemática possibilita que os estudantes manifestem suas ideias voluntariamente, por meio de tarefas abertas com foco na formulação de conjecturas, na intenção de prová-las ou refutá-las. Infere-se que a IM apresenta alto potencial de inserção no trabalho inclusivo de estudantes com AH/SD.

A IM na perspectiva de Ponte, Brocardo e Oliveira (2020) perpassa por quatro momentos essenciais, sendo eles: (i) exploração e formulação de questões; (ii) conjecturas; (iii) teste e reformulação e (iv) justificação e avaliação. Tais etapas permitem que o indivíduo matematicamente habilidoso construa um enriquecimento curricular mais sólido, ao mesmo tempo que possua espaço para manifestação de sua habilidade e criatividade na formulação de conjecturas.

Brocardo (2001, p. 572) apresenta alguns argumentos que justificam a introdução da IM e, dentre eles, destacam-se:

[...] a exploração de investigações motiva os alunos; as investigações favorecem um ambiente de aprendizagem vivo em que os alunos participam; a exploração de investigações desenvolve capacidades e facilita a aprendizagem; as investigações são importantes para perspectivar uma compreensão da atividade matemática.

Santos e Bellini (2016) afirmam que a IM gera um ambiente de elevado engajamento e desafio, pois dá abertura para interações entre os estudantes, como também entre os estudantes e o docente.

As tarefas exploratórias na IM, permitem que o docente conduza um trabalho de maior envolvimento e engajamento, uma vez que as questões dão mais liberdade à diversidade cognitiva, sendo assim, alinha-se à perspectiva de Ponte, Brocardo e Oliveira (2020, p. 137) ao afirmarem que:

Muitas tarefas favorecem caminhos divergentes, permitindo explorações com diferentes graus de profundidade e, conseqüentemente, podem ser



trabalhadas em vários anos de escolaridade e por alunos com níveis de desempenho muito diferenciados.

Neste cenário, as tarefas exploratórias constituem-se como uma estratégia potente para práticas pedagógicas mais inclusivas, especialmente que atendam ao perfil dos estudantes AH/SD.

Aspectos Metodológicos

O estudo é de natureza qualitativa e interpretativa, com foco na realidade dos indivíduos envolvidos na pesquisa. Lüdke e André (2018) reforçam que este tipo de abordagem é rico em dados descritivos. D'Ambrósio (2012) aponta que no âmbito escolar, a pesquisa é centrada no estudante e na sua complexidade.

Ressalta-se que os resultados se referem à aplicação remota de duas tarefas exploratórias, com participação de dois estudantes com AH/SD na área de Matemática, ambos do sexto ano e frequentadores do NAAH/S, nomeados como aluno A e B.

A coleta de dados ocorreu por meio da transcrição das gravações das aulas, em função de ter sido desenvolvida durante a pandemia do COVID-19 (SARS-CoV-2). Os dados foram analisados à luz da Análise de Conteúdo de Bardin (2016), na intenção de construir e analisar categorias, relacionando o perfil característico do estudante superdotado matematicamente habilidoso, manifestado em tarefas de IM, convergindo para a EMI.

O trabalho na íntegra que contempla todas as atividades com o grupo, pode ser acessado por meio do link ([link externo](#)), que para fim deste estudo tomou como base apenas as atividades (1) sequências com triângulos e (2) quadrados e palitos.

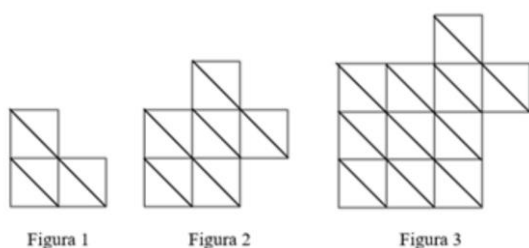
Resultados e Discussão

Com base na metodologia adotada para o trabalho, foi possível estabelecer algumas categorias emergentes dos dados, articulando então a IM e a AH/SD em Matemática, na intenção de efetivar a EMI.



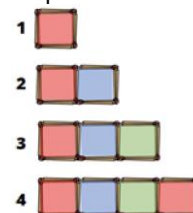
Por meio das tarefas 1 e 2 indicadas a seguir, a Análise de Conteúdo selecionado possibilitou a construção de algumas categorias, sendo (i) Elaboração de estratégias voluntárias e originais; (ii) Autonomia e engajamento investigativo e (iii) A IM como espaço de inclusão.

TAREFA 1: Observe a sequência de figuras a seguir:



- Qual será a próxima figura dessa sequência?
- Quantos triângulos terão na figura 10? (Tome como base o triângulo de menor área).
- É possível obter uma expressão para o cálculo do número de triângulos na n -ésima figura? (Tome como base o triângulo de menor área).

TAREFA 2: Observe as imagens a seguir, compostas por quadrados montados utilizando palitos de fósforo. Considere que as imagens 1, 2, 3 e 4 formam uma sequência:



- Continuando a sequência, quantos quadrados terão na imagem de número 5 (próxima figura da sequência)? E a figura que representará a imagem de número 10?
- Quantos palitos de fósforo seriam utilizados para montar a figura que representará a imagem 5? O que observas na quantidade de palitos de uma figura para outra?
- Com base nas respostas das questões anteriores, investigue possíveis formas de expressão para representarmos a quantidade de palitos na n -ésima figura.
- Como verificar quantos quadrados vermelhos, azuis e verdes existem na n -ésima figura?

Descrição das figuras: na figura da Tarefa 1 tem-se uma sequência de três figuras geométricas formadas por quadrados com diagonais internas, organizados em padrão crescente e escalonado, indicando ampliação progressiva da estrutura, e na figura da Tarefa 2 tem-se uma sequência de quatro figuras formadas por quadrados coloridos (vermelho, azul e verde) alinhados horizontalmente, apresentando aumento progressivo da quantidade de quadrados em cada etapa.

Algo bem comum evidenciado no momento das atividades investigativas com este público, e que gerou a primeira categoria é a elaboração de estratégias voluntárias e originais. Os estudantes não se limitaram com estratégias padronizadas, desenvolveram suas estratégias com base em inferências próprias, e sempre com muita segurança, sem indução do professor.

Na tarefa 01, foi observado pela fala do aluno A: “da primeira para a segunda aumentou 6, da segunda para a terceira aumentou 10 e da terceira para a quarta



aumentou 14. É sempre o valor anterior somado com 4 no número que foi somado antes, e aí junta estes dois números" e do aluno B: "se a gente seguir a lógica, a gente vai chegar a 202, pois tem a multiplicação quadrada mais aqueles dois."

Essa forma voluntária de manifestar ideias, evidencia a capacidade de generalização destes estudantes, uma vez que Greenes (1981) já destaca tal característica, assim não se limitam a padrões, buscando seus próprios caminhos de acordo com suas experiências e níveis.

Na linha da IM, conforme Ponte, Brocardo e Oliveira (2002), as formulações e testes norteiam todo o processo investigativo, o que acaba por favorecer o raciocínio dos AH/SD matemáticos. Dessa forma, o caráter aberto da metodologia da IM possibilita experiências mais amplas e enriquecedoras neste cenário, incluindo o estudante de acordo com seu nível.

Na próxima categoria, evidencia-se a autonomia e engajamento investigativo. Durante as atividades, notou-se que os estudantes protagonizam as decisões, do início ao fim da tarefa, desenvolvendo e aprofundando estratégias. Observa-se que muitas vezes ainda acabam indo além do que o solicitado.

Destaca-se novamente dois trechos dos alunos, em que o aluno A expõe: "Eu acho que como tem sempre palitos que são comuns em mais de um quadrado, na figura 2 vai ter 4×2 que dá 8 e aí se subtraio 1, que é o palito que está entre os dois quadrados, dando 7 palitos, e na figura 3 vão ter 4×3 e tiro 2, que vai dar 10...". Já o aluno B: "É, porque se sobrar 1, aí vai ter o que der na divisão e mais um, porque começa sempre com o vermelho e se sobrar 2, vai ser o resultado e mais um vermelho e outro azul".

Renzulli (2014) reforça na sua teoria o comprometimento com a tarefa, elemento essencial no seu modelo. Esse comportamento efetiva-se por meio da persistência dos estudantes frente ao desafio de cada tarefa e no interesse de explorar sempre para além do que é proposto.

Este envolvimento e engajamento dos estudantes favorece o ambiente do espaço investigativo. Para Ponte, Brocardo e Oliveira (2020) as atividades abertas



dão possibilidade para que todos possam participar dinamicamente e ativamente, assumindo responsabilidades e tomadas de decisões na construção dos saberes. Isso contribui para o desenvolvimento da autonomia da aprendizagem.

Na perspectiva da inclusão, esse aspecto revela-se como fundamental, visto que a IM promove uma participação ativa, respeitando o nível de cada um. Assim, Mantoan (2006) afirma que incluir não significa apenas garantir o acesso, mas promover condições para que todos participem ativamente das práticas educativas.

Na última categoria, percebe-se a IM como um ambiente pedagógico que favorece a inclusão, a qual consideramos como uma abertura para espaço de inclusão, no atendimento às necessidades educacionais especiais dos AH/SD matemáticos.

Durante a proposta das tarefas exploratórias, observou-se que os estudantes, mesmo tendo como base um mesmo problema, desenvolvem estratégias originais, como já referenciado por Greenes (1981) na originalidade da interpretação. Aluno A: “vai ter 34 quadrados vermelhos, 33 azuis e 33 verdes, que fecha 100”, já na sequência o aluno B complementou “Ah, acho que dá para dividir por 3, aí eu posso ver o que vai sobrar... se não sobrar nada, o resultado que der vai ser o número de cada cor...”.

Enquanto o primeiro aluno fazia uma afirmação numérica, o segundo já estava pensando e interpretando como o resto da divisão o ajudaria na solução dos problemas para uma maior quantidade de quadrados. Tal diversidade de estratégias não foi limitada; ao contrário, foi favorecida pelo perfil aberto da tarefa.

Na linha de pensamento de Ponte, Brocardo e Oliveira (2020), as atividades de IM, ao permitirem explorações com graus diferentes de profundidade, garantem maior acessibilidade aos estudantes com maiores níveis de desempenho. Assim, a IM é capaz de acolher essa diversidade no processo de aprendizagem.

Renzulli (2004) reforça que o enriquecimento curricular é uma estratégia fundamental no atendimento dos estudantes AH/SD, uma vez que possibilita



ampliar e aprofundar conhecimentos que muitas vezes não ocorrem no ensino regular, para além do currículo básico.

Uma abordagem investigativa no ensino da Matemática proporciona uma experiência produtiva ao nível dos processos envolvidos na matemática e no pensamento matemático, existindo assim múltiplas oportunidades para o trabalho criativo e significativo durante uma investigação (Ponte, 2001).

Conclui-se que a IM se configura como uma potente metodologia na EMI, visto que promove um espaço que acolhe a diversidade cognitiva, respeitando e valorizando os estudantes AH/SD, permitindo que desenvolvam suas habilidades de maneira significativa, ao articular os princípios da inclusão com a Educação Matemática.

Considerações Finais

Para Landau (2002, p. 35) “[...] um bom sistema educacional deve adaptar-se às necessidades da criança.” No ambiente escolar, é fundamental que se respeite a individualidade do outro, atendendo às necessidades educacionais especiais, sobretudo no contexto da Educação Matemática Inclusiva.

Com base na proposta de intervenção com a IM, os resultados apontam que as tarefas, quando possuem viés investigativo, favorecem a manifestação da diversidade cognitiva dos estudantes AH/SD, considerando sua potencialidade na área. O espaço resultante da prática evidencia a exploração de diferentes estratégias criativas, respeitando o repertório individual de cada um.

Os resultados evidenciaram, especialmente, a elaboração de três categorias centrais, sendo (i) Elaboração de estratégias voluntárias e originais; (ii) Autonomia e engajamento investigativo e (iii) A IM como espaço de inclusão.

Além disso, observa-se que as tarefas revelam contribuições para criação de um espaço mais inclusivo para os estudantes, pois não se baseiam em atividades mecânicas e monótonas de aprendizagem. Esse processo se efetiva quando se acolhe e rompe com práticas tradicionais.



Os profissionais da Educação precisam convergir para produções com foco na intervenção, devidamente planejadas e com constante avaliação dos efeitos, na intenção de trazer mais consistência às práticas adotadas (Almeida, 2017).

Assim, este trabalho contribui com a Educação Matemática Inclusiva, evidenciando as potencialidades da Investigação Matemática, enquanto espaço inclusivo na área AH/SD. Por fim, reforça-se a necessidade de ampliar as investigações acerca da articulação da IM com a inclusão, a fim de oportunizar práticas que vão ao encontro das necessidades educacionais especiais.

Referências

ALMEIDA, L. S. *et al.* Processos cognitivos e de aprendizagem em crianças sobredotadas: atenção dos pais e professores. *In: PISKE, F. H. R. et al. (Orgs.) Processos afetivos e cognitivos de superdotados e talentosos.* 1. ed. Curitiba: Prismas, 2017. p. 15-39.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.

BROCARD, J. **Investigações na aula de matemática:** um projeto curricular no 8º ano. 2001. 641f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Lisboa, Lisboa, 2001.

D'AMBROSIO, U. **Educação matemática:** da teoria à prática. Coleção perspectivas em educação matemática. 23. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

GREENES, C. Identifying the Gifted Student in Mathematics. **The Arithmetic Teacher.** v. 28, n. 6, p. 14-17, fev., 1981. ([Link externo](#)). Acesso em: 10 mar. 2026.

LANDAU, E. **A coragem de ser superdotado.** Tradução: Sandra Miessa. São Paulo: Arte & Ciência, 2002.

LÜDKE, M.; ANDRE, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. 2. ed. reimp. Rio de Janeiro: Gen, 2018.

MACHADO, J. M. **Habilidades cognitivas e metacognitivas do aluno com altas habilidades/superdotação na resolução de problemas em matemática.** 2013. 209 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar:** O que é? Por quê? Como fazer? 2ed. São Paulo: Moderna, 2006.



MOURA, E. M. B.; MOREIRA, G. E. Formação continuada de professores: Educação Matemática Inclusiva em foco. In: **Congresso Internacional Movimentos Docentes**, 2022, on-line. Caderno de Resumos [...] Diadema: V&V Editora, p, 404, 2022. ([Link externo](#)). Acesso em 14 mar. 2026.

MOURA, E. M. B.; MOREIRA, G. E. Educação Matemática Inclusiva: revisão sistemática sobre práticas pedagógicas de professores/as que ensinam Matemática. **Educação Matemática em Revista**, v. 29, n. 85, p. 1–18, 2024. ([Link externo](#)). Acesso em 10 mar. 2026.

PONTE, J. P.. Investigar, ensinar e aprender. In: **PROFMAT 2001 – Actas do Encontro Nacional de Professores de Matemática**. Lisboa: Associação de Professores de Matemática, 2001. p. 25-39. ([Link externo](#)). Acesso em: 12 mar. 2026.

PONTE, J. P.; BROCARD, J.; OLIVEIRA, H. **Investigações matemáticas na sala de aula**. 4 ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

RENZULLI, J. S. O Que é Esta Coisa Chamada Superdotação, e Como a Desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**, Porto Alegre, v. 27, n. 52, p. 75-131, jan./abr. 2004. ([Link externo](#)). Acesso em: 12 mar. 2026.

RENZULLI, J. S. A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. In: VIRGOLIM, A. M. R.; CASTELON KONKIEWITZ, E. (org.). **Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade**. Campinas, SP: Papirus, 2014. p. 219-264.

SABATELLA, M. L. P. **Talento e superdotação: problema ou solução?** 2. ed. rev. Curitiba: Ibpex, 2008.

SANTOS, C. H. M.; BELLINI, W. Investigações Matemáticas na Sala de Aula: Contribuições de uma Tarefa Investigativa no 1º Ano do Ensino Médio. In: Encontro Nacional de Educação Matemática, 12., 2016, São Paulo. **Anais do XII ENEM**. São Paulo: SBEM, 2016. p. 1-12. ([Link externo](#)). Acesso em: 13 mar. 2026.

VALENTIN, B. F. B.; VESTENA, C. L. B. Análise do juízo moral em estudantes com altas habilidades/superdotação: uma contribuição educacional. In: PISKE, F. H. R. et al. (Orgs.) **Processos afetivos e cognitivos de superdotados e talentosos**. 1. ed. Curitiba: Prismas, 2017. p. 134-161.