



A REPRESENTAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR E O ALUNADO LGBTQIAPN+ NA HISTÓRIA EM QUADRINHOS *HEARTSTOPPER*.

THE REPRESENTATION OF THE SCHOOL SPACE AND LGBTQIAPN+ STUDENTS IN THE *HEARTSTOPPER* COMIC BOOK.

Adorando Ribeiro da Silva Netoⁱ
Universidade Federal de Goiás

RESUMO

Este trabalho busca mostrar como as Histórias em quadrinhos podem ser utilizadas para representar a comunidade LGBTQIAPN+. Para isso, fez-se um estudo de caso da HQ *Heartstopper*, a qual narra as vivências e romance de Charlie e Nick, mostrando nuances das experiências vividas por pessoas LGBTQIAPN+. O texto problematiza a norma da sexualidade heterossexual e expõe como o alunado que foge a essas normas são, muitas vezes, excluídas e agredidas nos espaços escolares. Ao mesmo tempo, articulado com a HQ, mostra-se algumas atitudes que podem transformar o ambiente escolar em um lugar propagador de uma cultura de respeito e igualdade.

PALAVRAS-CHAVE

História em Quadrinhos. LGBTQIAPN+. Escola. Representação. *Heartstopper*.

ABSTRACT

This work seeks to show how comic books can be used to represent the LGBTQIAPN+ community. To this end, a case study of the HQ Heartstopper was carried out, which narrates the experiences and romance of Charlie and Nick, showing nuances of the experiences lived by LGBTQIAPN+ people. The text problematizes the norm of heterosexual sexuality and exposes how students who deviate from these norms are often excluded and attacked in school spaces. At the same time, in conjunction with the comic, it shows some attitudes that can transform the school environment into a place that propagates a culture of respect and equality.

KEYWORDS

Comic. LGBTQIAPN+. School. Representation. Heartstopper.



Introdução

O crescente desenvolvimento tecnológico tem afetado o mundo de diferentes formas. No entanto, certos aspectos básicos de conduta, respeito e educação não parecem acompanhar o mesmo ritmo de desenvolvimento. Ainda em 2024, o preconceito e discriminação continuam afetando a vida de certos grupos sociais.

Nesse artigo será apontado dois artifícios capazes de corroborar para combater e diminuir esta tratativa discriminatória. O primeiro é a educação que vem se transformando e se tornando mais inclusiva, porém, ainda com um longo caminho a percorrer; a segunda é a arte, em especial as HQs (sigla para histórias em quadrinhos), que estão inseridas em diversos campos sociais por serem acessíveis financeiramente e de fácil leitura e compreensão. Isso por que as HQs possuem uma linguagem que podem traduzir, de forma simples, diversos conceitos e de diferentes níveis de complexidade.

Dessa forma, aponta-se as HQs e a educação como potentes ferramentas de transformação e desenvolvimento social. Nesse contexto, *Heartstopper* se torna um objeto de estudo pertinente, uma vez que engendra ao mesmo tempo, elementos relacionados a educação e questões de gênero através de uma história em quadrinhos. *Heartstopper* exemplifica, de forma simples e sensível, aspectos da vida escolar de pessoas LGBTQIAPN+, demonstrando essa relação complexa, repleta de gostos e desgostos, cenas de violência e exclusão, mas também de acolhimento e de desenvolvimento.

Para isso propõe-se realizar um estudo de caso, levando-se em conta que o método estudo de caso é um estudo detalhado e focado em poucos ou apenas um único objeto, o qual é trabalhado e estudado exaustivamente (BRANSKI, 2010). Portanto, este estudo detém-se sobre a HQ *Heartstopper*, analisando suas linguagens e códigos, enquanto a relaciona a conteúdos e autores referentes a estudos voltados à educação, sexualidade e à comunidade LGBTQIAPN+.



A escola e a homofobia

O ambiente escolar detém a capacidade de discutir valores tais como solidariedade e justiça, por meio da ênfase no respeito aos direitos humanos e de diversidade, o que Reis (2009) chama de promoção da cultura de paz. Reis (2009) aponta que um dos obstáculos ao desenvolvimento desses valores é a violência escolar onde quem é diferente do padrão convencionalmente aceito pela sociedade é estigmatizado e, conseqüentemente, sofre diversas formas de preconceito.

Para Nancy Stancki (2009) a escola pode se apresentar para os/as alunos/as de diversas formas, podendo contribuir ou não para a formação destes. Quando a escola e seus educadores respeitam a trajetória de seus educandos e suas culturas identitárias, a escola pode “construir relações nas quais a dignidade humana e a igualdade de direitos poderão ser princípios norteadores” (STANCKI, 2009, p.37). Com pensamento semelhante Martins (2014) afirma que cultura e aprendizagens são indissociáveis, não importa se em ambientes *intra* ou *extramuros* das instituições escolares”.

Em relação à apresentação da escola ao seu alunado e às diversas formas de aprendizado, Martins (2013) coloca que estas últimas são construídas no e através do corpo, “envolvendo práticas sociais aprendidas em contexto, formas de relação instaladas no nosso modo de ser e viver e, portanto, já fazem parte do nosso repertório cotidiano de participação em diferentes comunidades” (p.61). Na mesma direção, Toni Reis (2009) coloca que “a escola é um ambiente detentor de um potencial que pode tornar a sociedade mais solidária e justa, por meio de uma educação voltada para a cultura da paz e ao respeito aos direitos e diversidade humana” (p.247).

Porem, quando a escola não leva em consideração as experiências vividas pelos alunos(as), não respeita suas identidades e culturas, ela gera desinteresse e afastamento no alunado (STANCKI, 2009). Toni Reis alerta que, para muitos, o papel da escola é o de “perpetuar os valores e ‘bons costumes’ que acreditam serem corretos” (p. 247). Estes valores a serem perpetuados partem do discurso



hegemônico de normalidade e exclui os indivíduos ou grupos que não se encaixam no padrão imaginado, e assim, “dependendo do grau de não-conformidade - podem sofrer diferenciação, humilhação e até rechaço social” (Reis, 2009, p. 247).

Nessa constituição escolar excludente, os e as jovens que fogem aos padrões de normatividade social, dentre estes/as os/as LGBTQIAPN+ (sigla para Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Pan/Pôli, Não-binárias e mais), são os mais atingidos, se tornando párias excluídos ou alvo de violência e *bullying*, vistos como “falhas do desenvolvimento ou impossibilidade lógica” (Butler, 2016, p. 44).

Essa relação de exclusão e rechaço social é exposta na HQ (sigla para Histórias em Quadrinhos) *Heartstopper*. A HQ aborda o amadurecimento de adolescentes e de suas identificações como LGBTQIAPN+. Nela, o preconceito, a discriminação e o *bullying* são abordados, assim como as amizades, companheirismo e partilha.

Heartstopper foi criado por Alice Oseman e teve sua primeira publicação em 7 de fevereiro de 2019 e foi lançada no Brasil em 14 de setembro de 2021. A história conta, de forma leve, a descoberta da sexualidade de Nick e sua relação amorosa com Charlie. Parte da trama se passa na escola onde estudam, evidenciando o *bullying* e o processo de exclusão que jovens LGBTQIAPN+ costumam passar, como ilustrado na figura 1, a seguir.



Figura 1. Charlie sofrendo homofobia na escola (OSEMAN, 2021, v. 1, p. 105).

O HQ *Heartstopper* também ressalta como os indivíduos LGBTQIAPN+ são excluídos em ambiente escolar. Mostra também que, mesmo pessoas que se encaixam nas normas, se desafiarem a decisão de isolar o indivíduo diferente, também podem sofrer exclusão e/ou rechaço social, como ilustrado na figura 2 a seguir.



Figura 2. Nick sendo compelido a se afastar do menino gay (OSEMAN, 2021, v. 1, p. 229).



Oseman (2022) usa um recurso interessante para potencializar e dramatizar as cenas de agressões. A autora mostra o peso destes atos com ilustrações dinâmicas ressaltando que muitas vezes o *bullying* acontece em grupo. Na figura 3, a autora exagera o tamanho dos agressores mostrando que aqueles que se enquadram nas exigências normativas se sentem maiores, principalmente quando estão em grupo, enquanto diminuem o “outro”, o desviante.



Figura 3. Grupo de agressores retratados em projeções maiores às da vítima (OSEMAN, 2022, v. 3, p. 201).

Essa potencialidade da imagem também pode ser percebida na figura 4, quando o personagem Nick, se posiciona como bissexual para sua mãe. A imagem expõe, com linhas divergentes e flores saltando, como o personagem se sente bem em finalmente poder mostrar parte de sua identidade que permanecia escondida.



Figura 4. Nick contando à sua mãe sobre sua sexualidade (OSEMAN, 2021, v. 2, p. 290).

Margaret Arroyo (2007) aponta que há um desencontro entre a escola e a juventude e que isso se deve principalmente por a escola conceber os jovens participantes desses espaços apenas como estudantes, negando a cultura destes nos espaços consagrados ao ensino. Como consequência a essa perspectiva, os e as estudantes não se identificam com o ambiente escolar e muitos o evitam por medo da violência ou por falta de interesse no que é transmitido nesses espaços, o que é retratado na figura 5.



134

Figura 5. Charlie tinha medo de ir à escola pois, sofria vários tipos de violência. (OSEMAN, 2021, v. 2, p. 134).

O papel do/a professor/a na transformação da escola

Para mudar essa realidade, para transformar a escola em um ambiente acolhedor, as escolhas e influências do professorado é de fundamental importância. Pensando nisso, é indispensável “a capacitação dos profissionais da educação, o que lhes dará mais segurança para lidarem com esses assuntos em sala de aula” (REIS, 2009, p. 259). Para essa capacitação, Reis sugere duas alternativas: a primeira é a disponibilização de especializações em educação sexual que envolva, não somente conteúdos sobre reprodução humana, como também ofereça respaldos a questões da sexualidade e da diversidade sexual; a segunda alternativa proposta por Toni Reis é a inclusão da temática da diversidade nos currículos de formação acadêmica de professores (p. 259).

Com um pensamento semelhante, Arroyo (2003) afirma que é preciso que a escola formule uma pedagogia que parta dos interesses de seu alunado, levando em consideração suas culturas, vivências, gostos e preferências. Para Alice Martins (2014) “cultura e aprendizagens são indissociáveis, não importa se em ambientes *intra* ou *extramuros* das instituições escolares”.



Nessa pedagogia direcionada aos interesses dos jovens, o papel do professorado se faz indissolúvel, o que requer uma valorização desses profissionais e um maior incentivo em sua formação continuada e atualizada.

Em se tratando da função desempenhada pelos/as professores/as na formação dessa pedagogia voltada aos interesses dos estudantes, a HQ *Heartstopper* não explora muito o papel do professorado pois, não é o foco da trama, mas pontua em determinados momentos as intervenções positivas e/ou, muitas vezes controladoras, dos/as professores/as sobre o alunado. Nesses apontamentos, podemos perceber como a professora de Educação Física está preparada para lidar com as questões pessoais (de sexualidade) dos/as alunos/as.

Na figura 5, a professora se mostra atenta ao acompanhar seus alunos e, ao perceber sinal de diálogo indelicado, ela corta o assunto, direcionando-os às atividades.



Figura 6. A professora de educação física combate comentários indelicados.
(OSEMAN, 2021, v. 2, p. 98).

Em algumas páginas seguintes, a professora se depara com Nick e Charlie se beijando na sala de materiais de educação física e trata com naturalidade. Após o ocorrido, a professora se mostra solidária e compartilha suas próprias experiências. Percebemos, na figura 7, que esse preparo e sensibilidade da professora provém de sua própria trajetória. Dessa forma, a HQ além de mostrar que os/as professores/as podem contribuir de forma significativa na vivência escolar dos/as alunos/as, também evidencia que os/as profissionais da educação possuem vidas extraescolares e que também possuem suas histórias românticas.



Figura 7. Professora compartilhando suas experiências pessoais com Nick (OSEMAN, 2020, v.32, p. 47).

A escola como agente transformador social

A escola age, muitas vezes, como um mecanismo de manutenção da ordem heteronormativa (BUTLER, 2016), onde a única sexualidade aceita é a heterossexual. Mas ainda assim, nesses espaços, pessoas que não se enquadram nos padrões estabelecidos pela sociedade hegemônica ainda podem encontrar proteção, acolhimento e apoio de seus colegas e professores. Esses comportamentos são facilitadores de todo o processo de autodescoberta e identificação. Como quando Tao, amigo de Charlie, se esforça para proteger Charlie do *bullying* e homofobia ou quando Tara se mostra contente ao descobrir que Nick está namorando.

Nesse processo de transformação e promoção da identificação e valorização da pluralidade identitária a arte/educação e, em especial, a educação da cultura



visual pode contribuir significativamente. Educação da cultura visual pode ser entendida como

a recente concepção pedagógica que destaca as ubíquas representações visuais do cotidiano como os elementos centrais que estimulam práticas de produção, apreciação e crítica de artes e que desenvolvem cognição, imaginação, consciência social e sentimento de justiça (DIAS, 2006, p. 103).

Para Dias (2006), a educação da cultura visual busca promover uma pedagogia plural, primando pela construção da “identidade individual e a justiça social na educação” (p.109) ao mesmo tempo que “integra a visualidade do cotidiano ao currículo” (p.109). De forma semelhante, Martins (2006), entende a educação da cultura visual como um campo de investigação que “quer ajudar aos indivíduos e, principalmente, aos alunos, a desenvolver uma visão crítica em relação ao poder das imagens” (MARTINS, 2006, p.72).

Outro fator que corrobora para uma autoidentificação como LGBTQIAPN+, sem medo de exclusão ou homofobia, é a presença de representações e “imagens positivas”, imagens que invalida estereótipos reducionistas e apresentam significados positivos às imagens subalternizadas (HALL, 2019). No entanto, referências LGBTQIAPN+, ou estudos sobre este grupo, são quase inexistentes no contexto escolar.

Nesse sentido, Hall (2016) conceitua representação como sendo a conexão entre o sentido, a linguagem e a cultura. Em outras palavras, representação é “a produção de sentido pela linguagem” (HALL, 2016, p. 32). Para Louro, as representações exercem “papel ativo” na formação do sujeito, “elas produzem efeitos, elas fazem os sujeitos e não são apenas pistas ou indicações de outras formas ou determinações sociais” (2003, p. 107) e isso faz com que todas as representações façam sentido.

Com uma interpretação semelhante, Costa (2008), afirma que na sociedade contemporânea, rodeados por mídias, somos frequentemente invadidos e inseridos em informações de todos os tipos, e que essas informações, esses referenciais “forjam identidades sociais, sugerindo insidiosamente, às pessoas,



conceitos daquilo que elas anseiam e almejam a ser, identidades visuais que tendem a ser consideradas como universais, estáveis e indispensáveis” (p.190). Elas agem como uma espécie de “adestramento” nos direcionando ao que devemos ser e ao que não devemos ser, ao que podemos ou não desejar.

Com isso em mente, pode-se perguntar por que não há representações LGBTQIAPN+ nas escolas? Por que as imagens e discursos representativos LGBTQIAPN+ foram excluídos dos espaços escolares? O que torna essas imagens inaceitáveis nas instituições de ensino?

Para Louro (2003), a linguagem empregada (em especial nas escolas) “demarca os lugares. No entanto, o que não é dito é ainda mais determinante (LOURO, p. 71). Dias (2006), afirma que as representações LGBTQIAPN+ não são trabalhadas em escolas por estas acreditarem que as crianças e jovens são vulneráveis e influenciáveis. Para Dias, esse conceito é limitado e limitante, percebendo os e as jovens como seres passivos, vulneráveis e dependentes, ao mesmo tempo que “não reconhece o poder da interação entre espectadores e os objetos que estão sendo vistos” (p.120).

Segundo Louro (2023), provavelmente, o maior exemplo de ocultamento nos espaços escolares sejam os/as homossexuais e a homossexualidade. Por esse apagamento se pretende “evitar que os alunos e as alunas ‘normais’ os/as conheçam e possam desejá-los/as. Aqui o silenciamento - a ausência da fala - aparece como uma espécie de garantia da ‘norma” (p. 72). A esse respeito, nesse lugar de apagamento ou, nesse “não lugar” de pertencimento (AUGÉ, 2012), Bimbi (2017) diz que “de todas as coisas da vida que proibiram aos gays, a adolescência é a mais injusta” (p. 12).

Esse apagamento é responsável por dificultar o processo de identificação do sujeito, sendo a identificação uma construção, nunca completada – “como algo sempre “em processo” (HALL, 2008, p. 106). Sobre a identificação e sobre o processo de construção de identidade, Hall coloca que a construção da identidade se dá na relação com o outro, “da relação com aquilo que não é” (HALL, 2008, p.110). Para saber o que se é, é preciso saber o que não se é. E



aqui se instaura outro problema para jovens que estão no processo de identificação como LGBTQIAPN+:

Há ainda uma difícil barreira de sentido a superar: para que um/a jovem possa vir a se reconhecer como homossexual será preciso que ele/ela consiga desvincular gay e lésbica dos significados a que aprendeu a associá-los, ou seja, será preciso deixar de percebê-los como desvios, patologias, formas não naturais e ilegais de sexualidade. Como se reconhecer em algo que se aprendeu a rejeitar e a desprezar? Como, estando imerso/a nesses discursos normalizadores, é possível articular sua (homo)sexualidade com prazer, com erotismo, com algo que pode ser exercido sem culpa? (LOURO, 2003, p. 87).

De forma semelhante, Martins (2013), Compreende que identidade “se trata de uma referência plural por princípio. Identidades, sendo múltiplas, são também mutantes, (p.67) podendo ser entendidas como “modos de performances culturais, formas de comportamento que atendem/cumprem funções sociais” (p.68).

A HQ *Heartstopper* evidencia a dificuldade dos jovens para conseguirem se identificar como LGBTQIAPN+ Na figura 8, Nick se sente culpado por não conseguir dizer a seus amigos e colegas que é bissexual. Isso se deve, em parte, pela ausência de referências e imagens LGBTQIAPN+ positivas. Quase não temos referências de pessoas LGBTQIAPN+, menos ainda referências de LGBTQIAPN+ bem-sucedidos ou que possam ser exemplos admirados.



Figura 8. Nick mostra enfrentar dificuldades para se identificar como LGBTQIAPN+ e teme reação das pessoas (OSEMAN, 2020, v.2, p. 42).

Más, quando ocorre o contrário, num contexto onde as imagens plurais são exibidas e trabalhadas, a educação da cultura visual contribui significativamente, uma vez que esta entende que a interpretação de imagens precisa acontecer de forma crítica, compreendendo que “arte e imagem são ideológicas, e que o artístico, inclusive dentro da sua especificidade estética, faz parte de uma economia sociocultural que outorga às obras e às imagens uma dimensão de valor” (MARTINS, 2006, p. 76). Aqui o autor entende que a arte e as imagens têm uma função de “articular e colocar em cena uma diversidade de sentidos e significados” (MARTINS, 2006, p.74) e não o papel de perpetuar preceitos e preconceitos já estabelecidos.

Quando há representações plurais, quando podemos identificar referências e imagens LGBTQIAPN+ positivas, a identificação ocorre de forma mais leve. Ao mesmo tempo, as relações de preconceito, discriminação e inferiorização do diferente, passa a ser transformada e combatida. Muitas vezes esse processo consegue converter atitudes discriminatórias ou coniventes em atitude de simpatia e amizade.



Em *Heartstopper*, como mostrado na figura 9, os amigos de Nick presenciaram Harry tentar diminuir Charlie, e não fazem nada. Nick fica chateado com o ocorrido e passa a evitar todos eles. Talvez, por isso seus amigos, coniventes com o *bullying*, perceberam que a escolha de não fazer nada também gera consequências ou uma reação.



Figura 9. Os amigos de Nick o pedem desculpas por terem sido coniventes com o comportamento homofóbico de Harry (OSEMAN, 2020, v.2, p. 27).

Para Harry a mudança foi ainda mais significativa. Na cena abaixo, figura 10, Harry, que antes fazia *bullying* com Charlie, agora o defende. Essa mudança se deve, possivelmente, por perceber que seus próprios amigos não o apoiam mais no *bullying* e que, apesar de estarem fora dos padrões heteronormativos, Charlie e Nick permanecem bem relacionados com seus pares e professores. Assim, a presença e aceitação de figuras LGBTQIAPN+ na escola corroboraram para que Harry entendesse que não havia motivos para discriminar Charlie ou Nick por terem uma sexualidade diferente.



Figura 10. Harry passa por mudanças de comportamento e passa a corrigir o posicionamento homofóbico de seus amigos (OSEMAN, 2022, v.3, p. 191).

Referências

ARROYO, Margarete. **Escola, juventude e música: tensões, possibilidades e paradoxos**. Porto Alegre: Em Pauta, 2007.

AUGÉ, Marc. **Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade**. Papirus Editora, 2012.

BIMBI, Bruno. **El fin del armario**. Scribd Audio, 2021. Disponível em: <https://www.editorialmarea.com.ar/admin/files/libros/146/Muestra-Findelarmario.pdf>

BUTLER, J. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão de identidades**. Tradução de Renato Aguiar. 11. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

BRANSKI, Regina Meyer; FRANCO, Raul Arellano Caldeira; LIMA JUNIOR, Orlando Fontes. Metodologia de estudo de casos aplicada à logística. In: **XXIV ANPET Congresso de Pesquisa e Ensino em Transporte**. 2010. p. 2023-10.

COSTA, Adriane Camilo; MARTINS, Alice Fátima. O cinema como mediador na educação da cultura visual. **Visualidades**, v. 6, n. 1 e 2, 2008. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/18083/10783>



DIAS, Belidson. Acoitamentos: os locais da sexualidade e gênero na arte/educação contemporânea. **Visualidades**, v. 4, n. 1 e 2, 2006. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/18001/10729>

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz. T. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2008. cap.3, p.103-133.

HALL, Stuart. Cultura e representação. **PUC-Rio: Apicuri**, v. 23, p. 10-23, 2016.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. (6ª ed.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MARTINS, Alice Fátima. Becos e trânsitos entre escola e cinema. **MARTINS, R.; TOURINHO, I. Pedagogias Culturais**. Santa Maria: Editora UFSM, p. 177-196, 2014.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene; MARTINS, Alice Fátima. Entre subjetividades e aparatos pedagógicos: o que nos move a aprender. **Visualidades**, v. 11, n. 2, 2013.

MARTINS, Raimundo. Porque e como falamos da cultura visual. **Visualidades**, v. 4, n. 1 e 2, 2006. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/17999/10727>

OSEMAN, Alice. **Heartstopper, volume 1: dois garotos, um encontro**. 1. ed. Tradução Guilherme Miranda. São Paulo: Seguinte, 2021.

OSEMAN, Alice. **Heartstopper, volume 1: minha pessoa favorita**. 1. ed. Tradução Guilherme Miranda. São Paulo: Seguinte, 2021.

OSEMAN, Alice. **Heartstopper, volume 1: um passo adiante**. 1. ed. Tradução Guilherme Miranda. São Paulo: Seguinte, 2022.

REIS, Toni. Homofobia e a escola. In: LUZ, N. S. da (Org); CARVALHO, M. G. de (Org). CASAGRANDE, L. S. (Org). **Construindo a igualdade na diversidade: gênero e sexualidade na escola**. Curitiba: UTFPR, 2009.

STANCKI, Nanci da Luz; CARVALHO, Marília Gomes de; CASAGRANDE, Lindamir Salete. **Construindo a Igualdade na diversidade**. Curitiba, editora **UTFPR**, 2009.

ⁱ Mestrando em artes visuais no Programa de Pós-graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás, (UFG). pós-graduação em Arteterapia e em Ensino de artes-técnicas e procedimentos pela FAVENI. Licenciado em Artes Visuais pela Universidade Federal de Goiás. Professor no ensino fundamental na cidade de Anápolis, GO. E-mail: adorandoribeiro@discente.ufg.br. Lattes ID: <https://lattes.cnpq.br/0381645037967548>. Anápolis, Brasil.