

Experiências com produção audiovisual no Ensino Superior: enlases com a Campanha da Fraternidade 2024 e com o Objetivo do Desenvolvimento Sustentável 10

João Paulo Hergesel

Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Escola de Linguagem e Comunicação, Campinas, SP, Brasil
<https://orcid.org/0000-0002-1145-0467>

Resumo

Textos audiovisuais são eventos comunicativos multimodais que combinam elementos visuais e sonoros, podendo ser recursos didático-pedagógicos fundamentais para enriquecer a experiência educacional. O objetivo deste trabalho é apresentar a produção de textos audiovisuais no Ensino Superior como uma estratégia pedagógica integrada à Campanha da Fraternidade 2024 e ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 10. O estudo concentra-se em uma atividade interdisciplinar realizada na Faculdade de Letras da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, onde os alunos foram incentivados a produzir curtas-metragens abordando temas identitários e de justiça social. A metodologia adotada inclui a prática transdisciplinar e a aprendizagem baseada em projetos, desenvolvendo habilidades comunicativas e críticas nos estudantes. Os resultados mostram que os curtas-metragens não apenas promoveram a reflexão sobre desigualdades e inclusão, mas também fortaleceram a capacidade dos alunos de se engajar em discussões sociais contemporâneas. A conclusão reforça a importância de integrar práticas audiovisuais na educação superior, destacando seu papel na formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Palavras-chave

ensino superior; metodologias ativas; produção audiovisual; amizade social; redução das desigualdades

1 Introdução

Um texto audiovisual pode ser compreendido como um evento comunicativo multimodal que envolve múltiplos sistemas semióticos, incluindo elementos verbais, visuais e sonoros. De acordo com Cavalcante e Muniz-Lima (2022), a noção de texto não deve ser restrita apenas à linguagem escrita ou falada, mas também inclui semioses imagéticas (como imagens estáticas e dinâmicas), gestuais e sonoras. O texto audiovisual, portanto, combina essas diversas semioses para criar um evento único e irrepetível de comunicação, que é construído e interpretado na interação entre os participantes.

Para Mesquita, Oliveira e Ragi (2022), é fundamental que estudantes de Letras recebam formação em multiletramento audiovisual devido às inovações tecnológicas que transformam nossas interações sociais e a maneira como executamos diversas atividades diárias. Incluir linguagens audiovisuais amplia as competências dos estudantes e promove o desenvolvimento de habilidades sociodiscursivas fundamentais para compreender e atuar criticamente na sociedade contemporânea, marcada por desigualdades estruturais.

Aprofundando esse assunto, vemos, com Guindani (2017), que as práticas e narrativas audiovisuais evidenciam a importância de compreender a criatividade tanto como um elemento econômico, quanto como uma força que molda identidades culturais e sociais. Segundo o autor, esse processo é visto na capacidade dos indivíduos de se apropriarem, consumirem e produzirem tecnologia, demonstrando que a sociedade não é reduzida a processos uniformes de produção e controle. A produção audiovisual, portanto, atua como um veículo de memória e identidade, refletindo e respondendo às demandas históricas e contemporâneas de forma complexa e criativa.

Diante disso, surgiu o questionamento: como associar temáticas cidadãs emergentes na sociedade brasileira com os objetos de conhecimento atribuídos a estudantes de Letras: Português/Inglês, fazendo uso de produção audiovisual em um projeto interdisciplinar? Este artigo, portanto, tem como objetivo apresentar uma atividade realizada no âmbito da Faculdade de Letras da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, como um projeto integrador que adotou como tema *Práticas de linguagem, identidades e amizade social*, relacionando os conteúdos dos cursos de Bacharelado e Licenciatura com a Campanha da Fraternidade (CF) 2024 e com o Objetivo do Desenvolvimento Sustentável (ODS) 10.

O projeto fundamentou-se nas metodologias ativas, especificamente na Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP)), conforme preconizado por Moran (2018). Essa abordagem

encontra eco na “educação pela experiência” de Dewey (1979), que propõe o aprendizado como um processo social e democrático, e não meramente técnico. A atividade foi articulada com a CF 2024 e o ODS 10 da ONU.

Para a escrita deste artigo, foram adotados os *Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico* apresentados por Mussi, Flores e Almeida (2021). Para os autores, o primeiro passo é construir uma introdução que contextualize o tema abordado, apresentando os conceitos-chave e a relevância do relato. Em seguida, é importante detalhar os materiais e métodos utilizados, incluindo o período temporal da intervenção, a descrição do local onde ocorreu a experiência e o público-alvo envolvido. Além disso, é fundamental explicar o eixo da experiência, ou seja, o tema central abordado, e caracterizar a atividade realizada, descrevendo como ela foi desenvolvida e qual o tipo de intervenção realizada.

Ainda de acordo com os autores, na seção de resultados, é necessário apresentar de forma clara e objetiva os principais achados da experiência, relacionando-os com os objetivos propostos. Em seguida, na discussão, é importante estabelecer um diálogo entre os resultados obtidos e a literatura existente sobre o tema, além de fazer comentários acerca das informações apresentadas e realizar uma análise crítica dos dados. Ao concluir o relato, é fundamental retomar os objetivos inicialmente propostos e discutir as possíveis aplicações teóricas e práticas advindas da reflexão sobre a experiência (Mussi; Flores; Almeida, 2021).

Registramos, também de acordo com os *Pressupostos...*, que, por se tratar de um relato de experiência, este trabalho não precisou ser submetido a um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), haja vista que não menciona os nomes dos envolvidos e se refere tão somente à intervenção do próprio autor, baseada em suas vivências. Entendemos, ancorados em Mussi, Flores e Almeida (2021), que, sem a identificação direta dos participantes, os riscos éticos são minimizados, pois a confidencialidade e a privacidade são mantidas.

Por fim, declaramos que, alinhados aos princípios de transparência e uso ético de tecnologias emergentes (Sampaio; Sabbatini; Limongi, 2024), a redação deste artigo contou com o auxílio do modelo de inteligência artificial generativa Gemini, na versão Pro. A ferramenta foi empregada para tarefas específicas, como a síntese de resenhas teóricas extensas e a otimização da clareza e da coesão do texto, que foi posteriormente revisado pela ação humana. Ressalta-se, contudo, que a concepção do projeto, a condução das aulas, a criação dos roteiros, as gravações, a edição dos vídeos e a totalidade do processo criativo e analítico foram conduzidos exclusivamente pelos participantes.

2 Objetivos da atividade e descrição metodológica

O componente curricular *Projeto Integrador: Práticas Linguísticas Identitárias* fez parte do módulo Práticas de Linguagem e Identidade, que, por sua vez, integrava o ciclo Linguagens no Cotidiano e na Vida Universitária dos cursos de Bacharelado e Licenciatura da Faculdade de Letras da PUC-Campinas. Com 19 horas/aula teóricas no semestre e 85 horas de atividades autônomas, a ementa sugeria desenvolver “[...] um projeto interdisciplinar para integrar os conteúdos do semestre” (PUC-Campinas, 2024a, p. 1).¹

Da perspectiva acadêmico-pedagógica, os projetos integradores são:

[...] um nível mais avançado de realização de projetos [...] que articulam vários pontos de vista, saberes e áreas do conhecimento, trazendo questões complexas do dia a dia, que fazem os alunos perceberem que o conhecimento segmentado (disciplinar) é composto de olhares pontuais para conseguir encontrar significados mais amplos. [...]. Podem ser realizados utilizando todas as técnicas já apontadas (dentro e fora da sala de aula, em vários espaços, onde o digital pode ser muito importante, assim como o desenvolvimento de jogos, histórias ou produtos) (Moran, 2018, p. 65-66).

Foram os objetivos do componente: refletir sobre a identidade a partir das práticas de linguagem; explorar os conceitos de gênero, classe e raça; e promover um diálogo entre línguas, literaturas, culturas e sociedade. No 1.º semestre de 2024, ministrado pelo Prof. Dr. João Paulo Hergesel, estiveram listados como objetos do conhecimento: as características da linguagem visual; as características da linguagem sonora; as características da linguagem audiovisual; e os processos de produção de curta-metragem. As atividades autônomas foram dedicadas à produção de um curta-metragem original que evidenciasse alguma questão identitária, com base nas discussões transdisciplinares do semestre.

Para isso, em alinhamento com as diretrizes da universidade – “Nascida do coração da Igreja e pautada pelo discipulado de Cristo Jesus” (PUC-Campinas, 2024b) – foram considerados o tema e o lema da CF 2024 – “Fraternidade e Amizade Social” e “Vós sois todos irmãos e irmãs” (Bíblia, 2026, Mt, 23, 8), que, de acordo com o bispo auxiliar da arquidiocese de Brasília e secretário-geral da CNBB, dom Ricardo Hoepers, “[...] refletem a preocupação do

¹ Em conformidade com o Parecer CNE/CP nº 4/2024 (Brasil, 2024), homologado em 27 de maio de 2024, que estabelece as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Profissionais do Magistério, a PUC-Campinas promoveu uma reestruturação nos cursos de Letras. Como resultado, a partir de 2025, o componente *Projeto Integrador: Práticas Linguísticas Identitárias* passou a ser exclusivo do Bacharelado, visando integrar objetos de conhecimento ligados a práticas linguísticas e sua relação com as identidades. Em sua nova configuração, vigente desde o 1.º semestre de 2026, a disciplina compreende 38 horas/aula práticas, 40 horas autônomas e 60 horas de curricularização da extensão, reforçando a integração entre academia e sociedade.

episcopado brasileiro em aprofundar a fraternidade como contraponto ao processo de divisão, ódio, guerras e indiferença que tem marcado sociedade brasileira e o mundo” (CNBB, 2024).

Além disso, em atendimento ao Plano de Desenvolvimento Institucional – que prescreve que o estudante deve “[...] ser capaz de estabelecer relações produtivas, pacíficas e fraternas com outras pessoas, respeitando a pluralidade e a diversidade, compreendendo a importância e o valor da solidariedade como manifestação e reconhecimento da dignidade humana” (PUC-Campinas, 2021, p. 36) – foram considerados os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas. Houve um foco maior no ODS 10 – Redução das Desigualdades, cuja segunda meta objetiva orienta a “[...] empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade, gênero, deficiência, raça, etnia, origem, religião, condição econômica ou outra” (Nações Unidas Brasil, 2024).

A adoção desse projeto integrador alinha-se à necessidade de uma filosofia da educação fundada na experiência (Dewey, 1979). Para o autor, “[...] a educação é, essencialmente, um processo social. Esse característico social se afirma na medida em que os indivíduos formam um grupo comunitário” (Dewey, 1979, p. 54). Nesse sentido, o componente curricular passou pelo ensino teórico, mas priorizou a criação de um espaço em que o desenvolvimento da experiência ocorresse pela interação dos estudantes com causas sociais relevantes, como a amizade social e a redução das desigualdades.

Os encontros semanais foram compostos por aulas expositivas e dialogadas, a partir de dúvidas prévias, atendendo à metodologia ativa de aprendizagem chamada “ensino sob demanda” (*just in time teaching*). Segundo Novak (2011), essa é uma técnica pedagógica que combina preparação prévia dos estudantes com interação em sala de aula, promovendo um aprendizado mais ativo e engajado. Antes da aula, os estudantes recebem questões provocativas e abertas; a aula é então moldada pelas respostas dos alunos, que são discutidas em classe. Isso promove uma participação ativa dos estudantes, que já chegam com um entendimento inicial do tema, baseado na reflexão e na consulta de recursos.

De acordo com Novak (2011), essa técnica visa não apenas transmitir conhecimento, mas também desenvolver habilidades de pensamento crítico, conexão de conceitos e aplicação prática do aprendizado. Segundo o autor, estudos indicam que aulas que acionam essa metodologia podem levar a melhorias significativas no aprendizado cognitivo dos alunos, além de aumentar a motivação, a participação em sala de aula e reduzir taxas de abandono e notas baixas. Essa estratégia converge para o que Moran (2018, p. 41) define

como metodologias ativas: “[...] estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do conhecimento, de forma flexível, interligada e híbrida”. Aqui, as tecnologias digitais atuaram como o “[...] motor e a expressão do dinamismo transformador” (Moran, 2018, p. 24), permitindo que as dúvidas prévias dos alunos guiassem o aprofundamento teórico sobre a linguagem audiovisual.

Em nosso caso específico, as dúvidas giraram em torno de três pontos principais: como produzir o roteiro, quais temáticas poderiam ser abordadas e como preencher as pautas de gravação e edição. Diante disso, o professor preparou 8 aulas teóricas, sendo a primeira direcionada aos temas que correlacionam os eixos que seriam trabalhados e as demais dedicadas à produção audiovisual, fundamentadas no livro técnico-didático de Kimieck (2021).

Foram, portanto, os objetos do conhecimento abordados: (1) “Fraternidade e amizade social” e “Redução das desigualdades”; (2) Linguagem audiovisual: origens e desdobramentos; (3) A identidade linguística do audiovisual brasileiro; (4) Gêneros e formatos na linguagem audiovisual; (5) Técnicas de escrita de roteiro para audiovisual; (6) Linguagem visual: planos e sequências; (7) Linguagem visual: movimentos e ângulos de câmera; (8) Linguagem visual: *mise-en-scène*. Durante os encontros, discutiram-se as nuances e a sofisticação da linguagem audiovisual, tensionando que ficção e documentário não se equivalem técnica ou ideologicamente. Ressaltou-se que cada escolha carrega uma carga ideológica, assim como todo texto. Todavia, por tratar-se da primeira experiência dos estudantes de Letras com a produção fílmica, não houve imposição de um gênero específico, permitindo que a busca pela identidade de cada grupo guiasse a linguagem adotada.

Paralelo a isso, em equipes e em diálogo com os demais componentes curriculares, houve a produção de curta-metragem com temática relacionada às práticas identitárias, atendendo à metodologia ativa de aprendizagem chamada “aprendizagem baseada em projetos” (*project based learning*), simplificada pela sigla ABPj. Segundo Gary (2015), essa técnica envolve interações repetidas e sustentadas em equipe, focadas na solução de problemas que exigem a constante síntese e aplicação de conceitos fundamentais dos objetos de conhecimento ao longo do currículo.

Moran (2018) reforça que, na ABPj, os alunos se envolvem em desafios que possuem ligação com a vida fora da sala de aula, identificando problemas e buscando soluções criativas. No caso deste projeto, tratou-se de um “projeto construtivo” (Moran, 2018, p. 62), cuja finalidade foi construir algo novo e criativo tanto no processo quanto no resultado. Essa autonomia estudantil reflete o que Dewey (1979, p. 59) chama de “única liberdade de

importância duradoura”: a liberdade da inteligência, exercida por meio da observação e do julgamento crítico sobre temas intrinsecamente significativos.

A essência dessa metodologia, de acordo com Gary (2015), reside na colaboração intensa e prolongada dos estudantes em torno de um projeto específico, geralmente organizado em torno de uma questão motivadora. Essa abordagem não apenas desenvolve habilidades técnicas, mas também promove habilidades de comunicação, adaptabilidade e compreensão contextual; portanto, segundo o autor, ela não apenas melhora a preparação dos estudantes para o trabalho profissional, mas também promove uma aprendizagem mais profunda e contextualizada.

Em nosso caso específico, a produção do curta-metragem envolveu a escrita do roteiro, as gravações e a montagem do vídeo final, etapas realizadas com apoio do Laboratório de Imagem e Som (LABIS/PUC-Campinas). Essa atividade contou com as seguintes etapas de desenvolvimento: (a) reunião de planejamento das funções de cada membro da equipe; (b) reunião de *brainstorming* e definição das ideias; (c) desenvolvimento do argumento e criação dos personagens; (d) pesquisa e desenvolvimento do *storyboard*; (e) escrita da primeira versão do roteiro; (f) preparação do roteiro e escrita da versão final; (g) definição do elenco, das locações, do figurino e demais aspectos técnicos; (h) captação de imagens e sons (gravação do curta-metragem); (i) edição, montagem e renderização.

Por fim, a partir da combinação das aulas teóricas, da parceria com o LABIS e da ambientação com temas que versassem sobre o respeito à diversidade e à pluralidade humanas, foram produzidos dez curtas-metragens. Alguns grupos optaram por uma abordagem mais ficcional, apoiando-se ora no lirismo, ora na paródia, para narrar suas histórias; outros decidiram seguir uma linha mais documental, espelhando entrevistas ou programas jornalísticos; outros seguiram, ainda, por uma vertente mais experimental, adotando o uso da primeira pessoa ou de técnicas de convergência entre locução e imagens.

Entre os temas, estiveram presentes autonarrativas, relatos de violência doméstica, busca pela identidade, casos de aporofobia, além de questões indígenas, religiosas, periféricas, LGBTQIAPN+, afrodescendentes, entre outras presenças de identidades pessoais e culturais. A integração de temas como aporofobia e questões indígenas ao currículo de Letras buscou garantir que os “[...] novos objetos e acontecimentos estejam intelectualmente relacionados com os das experiências anteriores” (Dewey, 1979, p. 76).

Esse avanço na articulação consciente de fatos e ideias permitiu que a técnica audiovisual não fosse um fim em si mesma, mas um meio para que o estudante compreendesse sua agência na transformação das desigualdades sociais. Antes, porém, de

aprofundar no resultado do projeto, é imprescindível revisitar algumas bases teóricas que o fundamentaram.

3 Amizade social: bases teóricas

A reflexão sobre a amizade social e a fraternidade, como apresentada por diversos autores (Guimarães, 2023; Aquino Júnior, 2023; Alves, 2023; Agostini, 2023; Castro, 2023; Messias, 2023) e sob diferentes perspectivas, revela a urgência de repensar os fundamentos da convivência humana. Desde a crítica à lógica individualista até a proposição de uma pedagogia da fraternidade, os textos evidenciam a necessidade de promover uma cultura de encontro e solidariedade em contraposição aos modelos que alimentam a divisão e a indiferença. Nesse sentido, a construção de uma sociedade aberta, baseada no respeito mútuo, na inclusão e na justiça, emerge como um desafio e uma oportunidade para todos os envolvidos no processo de transformação social.

Guimarães (2023) propõe uma análise partindo de uma crítica fundamental à “amizade de mercado”, propondo em seu lugar a superioridade da amizade social, intrinsecamente ligada à doutrina cristã e ao humanismo proposto pelo Papa Francisco. Para o autor, o cristianismo não é uma mera filosofia, mas um projeto de vida integral, cujo fundamento é o amor. Essa visão prática da fé busca canalizar a fraternidade como um antídoto para a “globalização da indiferença” e para o individualismo exacerbado que dominam as relações contemporâneas.

O autor também adverte contra o perigo de a fraternidade se tornar um discurso vazio; para que ela seja real, deve ser prática, afetiva e refletida em ações concretas (Guimarães, 2023). Nesse sentido, o autor destaca a defesa do Papa Francisco por uma renda básica universal como mecanismo para garantir a dignidade humana e combater condições de trabalho opressivas. Ao introduzir o conceito de “amor político”, que se manifesta por meio de ações estruturais que visam ao bem comum, o autor afirma que a verdadeira transformação social ocorre na união para criar processos de justiça.

Explorando a encíclica *Fratelli Tutti*, Aquino Júnior (2023) foca na transição necessária de um “mundo fechado” para um “mundo aberto”. O autor sublinha a “densidade salvífico-espiritual” da fraternidade, posicionando-a como o núcleo do Evangelho, onde o amor a Deus e ao próximo são inseparáveis. A parábola do Bom Samaritano é utilizada como arquétipo para ilustrar uma fraternidade universal que transcende as relações interpessoais e deve permear as macroestruturas sociopolíticas, econômicas e culturais.

O autor também enfatiza que “pensar e gerar um mundo aberto” é uma tarefa processual e contínua, que exige a colaboração de todos os setores e saberes (Aquino Júnior, 2023). Para ele, a construção de um mundo fraterno só é autêntica quando mediada pela opção preferencial pelos pobres, resolvendo a tensão entre a universalidade do chamado e a parcialidade do foco nos mais vulneráveis. O autor também aponta para a necessidade de uma política global centrada na dignidade humana, capaz de fazer frente a uma globalização econômica que enfraqueceu os Estados nacionais.

Já Alves (2023) direciona sua análise para a esfera política, criticando a realidade atual em que o “outro” é frequentemente visto como inimigo, uma perspectiva exacerbada por líderes que fomentam a polarização. Utilizando os conceitos de Henri Bergson e Karl Popper, o autor contrasta a “sociedade aberta”, caracterizada pela liberdade e crítica, com a “sociedade fechada”, estática e autoritária. Ele critica tanto o populismo, que instrumentaliza o povo para projetos de poder, quanto o liberalismo extremo, que negligencia o bem comum em favor do mercado.

Como alternativa, Alves (2023) defende a “cultura do encontro” e o diálogo respeitoso como caminhos para construir pontes em vez de muros. Essa cultura promove a comunhão e combate o individualismo. Na mesma linha, Agostini (2023) aprofunda essa noção, vendo-a como um remédio para mazelas sociais específicas, como o feminicídio, o racismo e a xenofobia, e como uma resposta à “cultura do cancelamento”. Para o autor, a Igreja deve ser uma “tenda aberta”, acolhedora e em movimento, testemunhando a amizade através de ações concretas e conectando a crise social à crise ambiental.

Castro (2023) introduz uma ferramenta fundamental para a construção da amizade social: a “escuta ativa”. Segundo o autor, essa prática permite compreender e acolher verdadeiramente o outro, criando um espaço de confiança e respeito mútuo essencial para a inclusão. Ele critica o comportamento desumanizador da sociedade contemporânea, que substitui relações autênticas por interações utilitárias, e defende que a escuta atenta aos “sinais dos tempos” é crucial para que a Igreja se mantenha relevante e fiel à sua missão.

Messias (2023) argumenta que a transformação social requer uma “pedagogia da fraternidade” como resposta ao esgotamento do modelo neoliberal capitalista. Essa educação deve combater a cultura das armas e promover uma formação para o amor, o consumo consciente como ato político e uma revisão crítica da história que dê voz aos marginalizados. O autor defende um pensamento complexo e relacional, que cultive a ternura e a solidariedade em oposição à lógica da eficiência e do lucro que desumaniza as pessoas.

Em meio aos debates sobre a fraternidade e a amizade social, fica evidente a importância de traduzir os princípios éticos e espirituais em ações concretas que promovam o bem-estar coletivo e a dignidade de cada indivíduo. A CF 2024, ao destacar a escuta ativa e a valorização da diversidade, representa um convite para repensar nossas relações interpessoais, nossas práticas políticas e nossos modelos econômicos à luz dos valores da solidariedade e do cuidado mútuo. Em última análise, a construção de uma sociedade mais justa e fraterna requer não apenas reflexão, mas também compromisso e ação transformadora, em busca de um mundo onde todos possam verdadeiramente encontrar um lugar de pertencimento e dignidade.

4 Redução das desigualdades: bases teóricas

A base teórica para a discussão sobre a redução das desigualdades encontra seu principal alicerce no Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 10, parte integrante da Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU). Este objetivo representa um compromisso global para diminuir as disparidades socioeconômicas, não apenas dentro das fronteiras de cada país, mas também entre as nações, visando a construção de uma sociedade global mais justa, próspera e inclusiva.

A abrangência do ODS 10 é notável por sua abordagem multidimensional. Suas metas (Nações Unidas Brasil, 2024) não se limitam à dimensão da renda, como a meta 10.1, que visa o crescimento da renda dos 40% mais pobres. Elas se estendem à inclusão social, econômica e política de todos os indivíduos (meta 10.2), à garantia de igualdade de oportunidades (meta 10.3), à regulação dos mercados financeiros globais (meta 10.5) e à facilitação de uma migração segura e ordenada (meta 10.7), revelando uma compreensão complexa das diversas facetas que compõem e perpetuam a desigualdade.

Reconhecendo que a eficácia de uma agenda global depende de sua aplicação local, a ONU permitiu que os países membros adaptassem as metas às suas realidades específicas. O Brasil abraçou essa oportunidade, demonstrando um esforço para contextualizar os objetivos e torná-los mais pertinentes aos seus desafios internos. Essa nacionalização, documentada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2019), é um passo crucial para transformar um plano internacional em políticas públicas exequíveis.

Ao analisar as adaptações brasileiras, percebe-se um refinamento estratégico. A meta 10.1, por exemplo, tornou-se mais ambiciosa ao estipular que a renda dos 40% mais pobres deve crescer a uma taxa superior à da renda média dos 10% mais ricos, focando diretamente

no abismo entre os extremos da pirâmide social. Similarmente, a meta 10.4 foi ajustada para incluir explicitamente a política tributária como ferramenta de redução das desigualdades, e a meta 10.7 foi direcionada para a integração de migrantes e refugiados já em território nacional, refletindo prioridades contextuais.

Apesar da existência desse robusto arcabouço normativo, a implementação prática no Brasil enfrenta obstáculos severos. A análise de Khamis e Alves (2018) oferece uma perspectiva crítica e sóbria, destacando que, apesar de programas sociais de grande impacto como o Bolsa Família e o Minha Casa, Minha Vida, as desigualdades socioeconômicas no país persistem em níveis considerados alarmantes e estruturais.

Segundo Khamis e Alves (2018), essa persistência se deve a falhas profundas na implementação e na concepção das políticas públicas. Os autores apontam para a fragmentação das ações governamentais e para a falta de um engajamento efetivo do poder público em aplicar metas cruciais como a 10.2 (inclusão) e a 10.3 (igualdade de oportunidades). A crítica se aprofunda ao citar dados sobre a extrema concentração de riqueza, que ilustram como as iniciativas existentes são insuficientes para alterar as estruturas que perpetuam a disparidade no Brasil.

Em meio a esses desafios, as instituições de ensino superior emergem como atores fundamentais na promoção do desenvolvimento sustentável. O estudo de Viegas *et al.* (2023) argumenta que as universidades transcendem seu papel tradicional de ensino e pesquisa, atuando como agentes de transformação social. Elas são espaços privilegiados para a incubação de práticas sustentáveis e para a promoção direta dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.

Utilizando a Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) como estudo de caso, Viegas *et al.* (2023) demonstram concretamente essa atuação. A análise documental de projetos de ensino revelou um forte alinhamento com os ODS, especialmente no que tange à promoção de uma educação inclusiva e equitativa. A pesquisa evidencia o impacto positivo das iniciativas da universidade no desenvolvimento regional e aponta para a necessidade de aprimorar as ferramentas institucionais para melhor registrar e potencializar essa contribuição.

Além das respostas institucionais mais tradicionais, destacam-se abordagens inovadoras que utilizam a cultura como vetor de mudança. A produção audiovisual, em particular, é identificada como uma ferramenta pedagógica de alto impacto. O cinema, como argumentam Zorio *et al.* (2021), é uma mídia poderosa que não apenas entretém, mas também educa, politiza e serve como uma ponte para a discussão de temas sociais complexos.

Essa potencialidade se materializa em projetos como o PETMOVIES, descrito por Zorio *et al.* (2021), que utiliza filmes para catalisar debates sobre os ODS com estudantes e a comunidade, e no evento Arte que Transforma, relatado por Fertoni, Nogueira e Fontoura (2022), que explorou a interseção entre cinema, psicologia e desenvolvimento sustentável. Ambas as iniciativas demonstram como narrativas audiovisuais sobre pobreza e fome podem sensibilizar públicos diversos, promovendo reflexão crítica e engajamento social.

Em síntese, a luta pela redução das desigualdades no Brasil se desdobra em um campo complexo, que vai desde o ambicioso enquadramento do ODS 10 e suas adaptações nacionais até a dura realidade de sua implementação falha, como apontado pela análise crítica. Contudo, é no seio da sociedade que surgem as respostas mais promissoras: seja através do papel estruturante das universidades na promoção do desenvolvimento sustentável, seja por meio de iniciativas culturais inovadoras que utilizam o poder do audiovisual para educar, sensibilizar e, em última instância, catalisar a transformação social necessária para se alcançar um futuro mais justo e equitativo.

5 Resultados e discussão

A atividade pedagógica resultou em dez curtas-metragens, cujos participantes cederam o uso de voz e imagem para as produções, que materializam a “liberdade da inteligência” defendida por Dewey (1979). Ao exercerem a observação e o julgamento crítico sobre temas sociais, os estudantes deixaram a posição de espectadores passivos para se tornarem criadores de significados. Como “projetos construtivos” (Moran, 2018), as obras ilustram a noção de Amizade Social e funcionam como atos de multiletramento que desafiam desigualdades estruturais.

O curta ficcional *Memórias de Doroteia* lança luz sobre a realidade de mulheres impedidas de estudar por barreiras familiares e sociais, narrando a história de uma idosa que só alcança a educação após uma vida de opressão. A obra é uma representação pungente das desigualdades estruturais que o ODS 10 visa combater, especialmente em suas metas de inclusão e igualdade de oportunidades (10.2 e 10.3). A jornada da personagem ilustra a crítica de Khamis e Alves (2018) sobre a persistência de disparidades alarmantes no Brasil e a ausência da amizade social em sua forma mais primária, a familiar, enquadrando a protagonista como vítima de um “mundo fechado”, conceito de Aquino Junior (2023).

Em formato de documentário, *Poesia Marginal* mergulha no universo do *slam*, apresentando-o como um movimento poético que dá voz e afirma a identidade de grupos

historicamente marginalizados. A produção dialoga diretamente com a “pedagogia da fraternidade” proposta por Messias (2023), que defende uma educação que dê visibilidade aos oprimidos. O *slam* se revela um espaço de empoderamento que atende à meta 10.2 do ODS 10, promovendo a inclusão social e política de jovens da periferia. O preconceito relatado contra essa arte reflete a “sociedade fechada” de Alves (2023), enquanto a poesia visceral dos *slammers* exemplifica a criatividade como força que molda identidades, conforme aponta Guindani (2017).

Mornal Jacional, uma paródia de telejornal, satiriza um caso de aporofobia (aversão aos pobres) em ambiente universitário, focando na discriminação sofrida por alunos bolsistas. A obra expõe uma faceta da desigualdade de classe diretamente ligada ao ODS 10 e materializa a crítica de Alves (2023) à polarização que transforma o outro em inimigo. A resposta burocrática da instituição fictícia exemplifica a dificuldade de se promover a “cultura do encontro” (Agostini, 2023; Alves, 2023), reforçando, ao final, a necessidade do “amor político” de Guimarães (2023), que se traduz em ações concretas contra a discriminação.

Psicologia e Transexualidade explora a interseção entre a psicologia e a vivência transgênero por meio de entrevista com uma psicóloga. A obra é a encarnação do conceito de “escuta ativa”, defendido por Castro (2023) como ferramenta essencial para a amizade social. Ao descrever uma prática de acolhimento e respeito, o trabalho da psicóloga contrapõe-se ao comportamento desumanizador que a sociedade impõe às pessoas trans e se apresenta como um microcosmo de uma “sociedade aberta” (Alves, 2023), que promove a inclusão e o empoderamento previstos na meta 10.2 do ODS 10.

Dando protagonismo às vozes e vivências de jovens LGBTQIA+, o documentário *Diálogos sobre diversidade e pluralidade* se fundamenta na “escuta ativa” de Castro (2023). A conclusão unânime dos entrevistados de que a solução para o preconceito é “informação e diálogo” ecoa a defesa de Alves (2023) por um diálogo respeitoso como caminho para construir pontes. A busca por redes de apoio, inclusive virtuais, ilustra a formação de comunidades de base que Guimarães (2023) considera vitais para a saúde da sociedade.

O curta artístico *Dissonância* explora a ansiedade social e o deslocamento no ambiente universitário através de uma jovem que encontra na família e na arte um refúgio para se conectar com o mundo. A narrativa demonstra que a “cultura do encontro” (Agostini, 2023) pode ocorrer em diferentes níveis: o abraço materno como ato primordial de fraternidade e a banda como uma comunidade de aceitação. O filme sugere que a superação

da dissonância interna é um passo subjetivo, mas crucial, para a plena inclusão social, alinhada ao ODS 10.

Laços aprofunda a importância das redes de apoio para grupos minoritários, mesclando o documental com o experimentalismo poético. Os depoimentos em áudio sobre como a amizade com pares valida e fortalece a identidade LGBTQIA+ são uma manifestação do “amor político e afetivo” que Guimarães (2023) valoriza. Essas redes funcionam como um microcosmo do “mundo aberto” de Aquino Júnior (2023), demonstrando que a verdadeira fraternidade é, muitas vezes, construída ativamente em oposição a uma sociedade excludente.

Ao registrar a visita de uma organização humanitária à Reserva Indígena Rio Silveiras, *Raízes da Ancestralidade* conecta-se à “pedagogia da fraternidade” de Messias (2023), que clama pela valorização de culturas marginalizadas. A ênfase na língua Guarani como “língua mãe do Brasil” é um ato que combate o apagamento histórico. Ao mesmo tempo, ao expor dificuldades como o acesso limitado à água, o filme aponta para as desigualdades estruturais que o ODS 10 busca sanar, mostrando que a amizade social passa pela ação diante das necessidades do outro.

O curta *Jornal Pessoas* funciona como uma aula prática sobre a meta 10.2 do ODS 10, ao abordar de forma interligada a discriminação baseada em orientação sexual, religião e idade. Utilizando o formato de telejornal para politizar o debate, em linha com o que defendem Zorio *et al.* (2021) sobre o potencial educativo do audiovisual, cada entrevista expõe uma violação da amizade social e clama por uma “sociedade mais aberta” (Alves, 2023), onde as diversas formas de intolerância sejam ativamente combatidas.

Por fim, *A diversidade por meio dos indivíduos* serve como uma síntese poética do projeto, apresentando um mosaico de retratos íntimos sobre as diferentes realidades e identidades de jovens estudantes. Ao celebrar a diversidade como um valor em si, o filme materializa o lema da CF 2024, “Vós sois todos irmãos e irmãs”, mostrando que a fraternidade se constrói no respeito a trajetórias únicas. O curta é um convite à empatia, pré-condição para a redução das desigualdades, pois para lutar contra a exclusão é preciso primeiro reconhecer a riqueza contida em cada indivíduo.

A análise conjunta das obras revela que a produção audiovisual funcionou como um “projeto construtivo” capaz de converter conceitos abstratos em intervenções sociais concretas. Como apontado por Moran (2018), o engajamento dos estudantes em desafios com ligação direta com a vida fora da sala de aula permitiu que identificassem problemas, como a aporofobia em *Mornal Jacional* ou a exclusão de idosos em *Memórias de Doroteia*, e buscassem soluções criativas por meio da linguagem. Esse processo materializa a “liberdade da

inteligência” de Dewey (1979), em que a observação da realidade e o julgamento crítico sobre temas significativos tornam-se o motor da autonomia intelectual.

Nesse cenário, a distinção entre os gêneros adotados, seja a paródia telejornalística, seja o documentário de observação, não foi meramente técnica. O tensionamento dessas nuances durante as aulas permitiu que os grupos compreendessem que a linguagem audiovisual não é neutra; cada enquadramento e cada pauta, sobretudo em curtas como *Poesia Marginal* ou *Raízes da Ancestralidade*, atuaram como um ato de articulação consciente de fatos e ideias. Essa sofisticação estética prova que, mesmo sendo uma experiência inaugural para muitos, houve uma compreensão da agência necessária para dar visibilidade a identidades e causas marginalizadas.

A metodologia da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABPj), articulada ao ensino sob demanda, permitiu que a teoria não fosse um fim em si mesma, mas uma ferramenta para a solução de problemas reais de representação. A colaboração intensa e sustentada, descrita por Gary (2015) e observada na organização das equipes para produções como *Dissonância* e *Laços*, promoveu uma “aprendizagem mais profunda e contextualizada”. O resultado extrapola a técnica de edição: trata-se da construção de um grupo comunitário onde a educação se afirma como processo social e democrático.

A escuta ativa, pilar da Amizade Social, manifestou-se na própria estrutura metodológica do projeto. Ao registrarem vivências de pessoas trans ou de jovens LGBTQIA+ em *Psicologia e Transexualidade* e *Diálogos sobre diversidade e pluralidade*, os alunos exercitaram o que Moran (2018) define como o papel do estudante produtor de múltiplas linguagens. A tecnologia digital, leve e ubíqua, serviu como suporte para que a “pedagogia da fraternidade” (Messias, 2023) deixasse o plano discursivo para se tornar uma experiência de alteridade mediada pela lente da câmera.

Por fim, a integração do ODS 10 e do tema da CF 2024 ao currículo de Letras garantiu o que Dewey (1979) chama de continuidade da experiência: novos objetos intelectuais foram relacionados a experiências anteriores, gerando um avanço na percepção crítica da realidade brasileira. A produção audiovisual, portanto, não foi um mero cumprimento de uma etapa acadêmica; foi a contribuição para formar cidadãos capazes de usar a criatividade como força moldadora de identidades culturais, consolidando a universidade como agente de transformação social comprometido com a construção de um “mundo aberto”, como proposto por Aquino Júnior (2023).

6 Considerações finais

Ao criar curtas-metragens que abordaram temas como identidade, discriminação e desigualdade, os alunos puderam exercitar suas habilidades com os letramentos multimodais, bem como se engajaram em um processo de conscientização e reflexão crítica sobre o mundo ao seu redor, aproximando-se de debates sociais atuais e aprimorando o olhar crítico e respeitoso frente à valorização da diversidade cultural e da necessidade de práticas inclusivas em todas as esferas da vida. O foco na redução das desigualdades, tanto no Brasil quanto no contexto global, foi um eixo central do projeto, reforçando a importância da ação pedagógica como ferramenta de transformação social.

A produção audiovisual, ao integrar diferentes linguagens e formatos, permitiu que os alunos explorassem de maneira criativa e profunda as questões identitárias que perpassam a realidade de muitos grupos marginalizados, contribuindo para o fortalecimento de uma postura ética e solidária. Além disso, o trabalho interdisciplinar desenvolvido ao longo da atividade ampliou a compreensão dos estudantes sobre o impacto das produções audiovisuais na sociedade contemporânea.

Ao investigar e compartilhar histórias que abordam a experiência de grupos em situação de vulnerabilidade, como comunidades periféricas, povos indígenas, pessoas LGBTQIAPN+ e outros, os alunos foram desafiados a repensar seus papéis como futuros profissionais e cidadãos. O aprendizado gerado por essa atividade não se limitou à aplicação técnica, mas se estendeu à formação de um olhar mais sensível e comprometido com a construção de uma sociedade mais justa, solidária e inclusiva.

Por fim, este trabalho demonstrou o potencial da educação superior, especialmente quando aliada a práticas inovadoras e transdisciplinares, para promover discussões relevantes sobre justiça social e diversidade. A integração das temáticas da CF 2024 e do ODS 10 mostrou-se eficaz não apenas na reflexão crítica dos estudantes, mas também na prática de uma educação comprometida com a transformação social. Esse tipo de atividade pedagógica, ao estimular o engajamento ativo dos alunos com questões contemporâneas, fortalece a missão das instituições de ensino superior de formar cidadãos conscientes e preparados para atuar de forma ética e inclusiva na sociedade.

Referências

- AGOSTINI, N. Fraternidade e amizade social: a Campanha da Fraternidade de 2024. **Encontros Teológicos**, Florianópolis, v. 38, n. 3, p. 925-936, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.46525/ret.v38i3.1836>. Acesso em: 19 jun. 2026.
- ALVES, A. A. A amizade social na construção de uma sociedade aberta. **Encontros Teológicos**, Florianópolis, v. 38, n. 3, p. 903-924, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.46525/ret.v38i3.1822>. Acesso em: 19 jun. 2026.
- AQUINO JÚNIOR, F. “Fraternidade e amizade social”: De um “mundo fechado” a um “mundo aberto”. **Encontros Teológicos**, Florianópolis, v. 38, n. 3, p. 937-947, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.46525/ret.v38i3.1833>. Acesso em: 19 jun. 2026.
- BÍBLIA. Português. **Bíblia Sagrada**: Edição Pastoral. São Paulo: Paulus, 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP n. 4/2024. Altera o Art. 27 da Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais... **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 jan. 2024. Seção 1, p. 188.
- CASTRO, R. R. O. Campanha da Fraternidade 2024: Fraternidade e amizade social fundamentos para a vida em comunidade. **Encontros Teológicos**, Florianópolis, v. 38, n. 3, p. 883-901, 2023. Disponível em: doi.org. Acesso em: 19 jun. 2026.
- CAVALCANTE, M. M.; MUNIZ-LIMA, I. Texto e interação em contexto digital. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 12, n. 12 esp., p. 1-17, out. 2022.
- CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. Conheça o cartaz e a oração da Campanha da Fraternidade 2024. **Portal CNBB**, Brasília, 2024.
- DEWEY, J. **Experiência e educação**. 3. ed. São Paulo: Companhia Editoria Nacional, 1979.
- FERTONANI, E.; NOGUEIRA, F.; FONTOURA, R. Arte que transforma: cinema e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). **Expressão**, Curitiba, v. 11, n. 1, p. 79-81, 2022.
- GARY, K. Project-Based Learning. **Computer**, Los Alamitos, v. 48, n. 9, p. 98-100, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1109/MC.2015.268>. Acesso em: 19 jun. 2026.
- GUIMARÃES, J. G. M. Primazia da amizade social sobre a amizade de mercado. **Encontros Teológicos**, Florianópolis, v. 38, n. 3, p. 849-866, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.46525/ret.v38i3.1828>. Acesso em: 19 jun. 2026.
- GUINDANI, J. F. A produção audiovisual como protagonista de memória e identidade. In: GUIMARÃES, M.; SILVA, R. C. C. (org.). **Processos e práticas nas atividades criativas e culturais**: reflexões e interfaces da comunicação e da indústria criativa. Santiago: Oliveira Books, 2017. p. 95-110.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - 10: Redução das Desigualdades. **Portal ODS Ipea**, Brasília, 2019.

KHAMIS, R. B. M.; ALVES, J. S. A redução das desigualdades no Brasil e o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável n.º 10. **JURIS – Revista da Faculdade de Direito**, Rio Grande, v. 28, n. 2, p. 135-154, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.14295/juris.v28i2.8357>. Acesso em: 19 jun. 2026.

KIMIECK, J. **Introdução à produção audiovisual**. Curitiba: IESDE, 2021.

MESQUITA, L. G.; OLIVEIRA, L.; RAGI, T. R. Multiletramento audiovisual: a constituição dos sujeitos pela linguagem nos espaços de cineclube. **Caderno de Ensino, Linguagens e suas Tecnologias**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, p. 299-316, 2022.

MESSIAS, E. R. Da pedagogia do egoísmo à pedagogia da fraternidade. **Encontros Teológicos**, Florianópolis, v. 38, n. 3, p. 937-964, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.46525/ret.v38i3.1830>. Acesso em: 19 jun. 2026.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BABICH, L.; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. pt. I, p. 34-76.

MUSSI, R. F. F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9010>. Acesso em: 19 jun. 2026.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 10: Redução das desigualdades. **Nações Unidas Brasil**, Brasília, 2024.

NOVAK, G. M. Just-in-time teaching. **New Directions for Teaching and Learning**, San Francisco, v. 2011, n. 128, p. 63-73, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/tl.469>. Acesso em: 19 jun. 2026.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS (PUC-CAMPINAS). Pró-Reitoria de Graduação. Faculdade de Letras. **Letramentos de Língua Portuguesa: práticas identitárias - plano de ensino**. Campinas: PUC-Campinas, 2024a.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS (PUC-CAMPINAS). **Quem somos - nossa missão**. Campinas: PUC-Campinas, 2024b.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS (PUC-CAMPINAS). **Plano de Desenvolvimento Institucional (2021-2025)**. Campinas: PUC-Campinas, 2021.

SAMPAIO, R. C.; SABBATINI, M.; LIMONGI, R. **Diretrizes para o uso ético e responsável da Inteligência Artificial Generativa: um guia prático para pesquisadores**. São Paulo: Ed. da Intercom, 2024.

VIEGA, G. L. L. *et al.* O papel de uma universidade para o desenvolvimento sustentável. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, Curitiba, v. 16, n. 12, p. 32895-32906, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/revconv.16n.12-228>. Acesso em: 19 jun. 2026.

ORIO, T. B. O. *et al.* PETMOVIES: o cinema como ferramenta de debate e reflexão. In: ENCONTRO CENTRO-OESTE DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL, 8., 2021, Dourados. *Anais [...]*. Dourados: Universidade Federal da Grande Dourados, 2021.

Experience with audiovisual production in higher education: links to the 2024 Fraternity Campaign and Sustainable Development Goal 10

Abstract

Audiovisual texts are multimodal communicative events that combine visual and auditory elements, serving as fundamental didactic-pedagogical resources to enrich the educational experience. The aim of this work is to present the production of audiovisual texts in Higher Education as a pedagogical strategy integrated with the 2024 Fraternity Campaign and Sustainable Development Goal 10. The study focuses on an interdisciplinary activity conducted at the Faculty of Letters of Pontifical Catholic University of Campinas, where students were encouraged to produce short films addressing identity and social justice themes. The adopted methodology includes transdisciplinary practice and project-based learning, developing communicative and critical skills in students. The results show that the short films not only promoted reflection on inequality and inclusion but also strengthened the students' ability to engage in contemporary social discussions. The conclusion reinforces the importance of integrating audiovisual practices in higher education, highlighting their role in shaping conscious citizens committed to building a more just and solidary society.

Keywords

higher education; pedagogical experience; audiovisual production; social friendship; reduce inequality

Declaração de disponibilidade de dados

O conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo não está disponível publicamente.

Declaração de autoria e responsabilidade

Concepção e elaboração do estudo: João Paulo Lopes de Meira Hergesel

Coleta de dados: João Paulo Lopes de Meira Hergesel

Análise e interpretação de dados: João Paulo Lopes de Meira Hergesel

Redação: João Paulo Lopes de Meira Hergesel

Revisão crítica do manuscrito: João Paulo Lopes de Meira Hergesel

Autoria para correspondência

João Paulo Hergesel
joao.hergesel@puc-campinas.edu.br

Como citar

HERGESEL, João Paulo. Experiências com produção audiovisual no Ensino Superior: enlaces com a Campanha da Fraternidade 2024 e com o Objetivo do Desenvolvimento Sustentável 10. **Intexto**, Porto Alegre, n. 58, e-149530, 2026. DOI: <https://doi.org/10.22456/1807-8583.149530>

Recebido: 14/08/2025

Aceito: 27/04/2026

Copyright (c) 2026 João Paulo Hergesel. Creative Commons License. Este trabalho está licenciado sob uma licença [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). Os Direitos Autorais dos artigos publicados neste periódico pertencem aos autores, e os direitos da primeira publicação são garantidos à revista. Por serem publicados em uma revista de acesso livre, os artigos são de uso gratuito, com atribuições próprias, em atividades educacionais e não-comerciais.

