



## ENTRE VIVÊNCIAS E TEXTOS QUE DENUNCIAM: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COM GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO MÉDIO

Daniele Rodrigues Silva <sup>1</sup>  
Suellen Fernandes dos Santos<sup>2</sup>  
Pollyanne Bicalho Ribeiro <sup>3</sup>

### RESUMO

Diante do panorama atual da educação básica, ainda se faz imprescindível estabelecer conexões entre os textos oriundos do cotidiano dos estudantes e as produções literárias, que abordam temas transversais e estimulam uma postura crítica diante da realidade, conforme orienta as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). Nesse cenário, o presente artigo apresenta um relato de experiência de bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), a partir das práticas desenvolvidas com turmas do 1º ano do ensino médio em uma escola pública de rede estadual em Fortaleza (CE). A proposta da investigação foi promover a análise comparativa entre elementos de temas transversais em textos cotidianos e literários, incentivando a produção escrita do Diário, e fomentando discussões sobre questões sociais relevantes, como a fome e a desigualdade, em diálogo com as vivências dos próprios alunos. Para fundamentar a prática pedagógica, apoiamos-nos nos princípios de Paulo Freire (1989, 2002), especialmente na ideia de que a leitura do mundo deve estar integrada à leitura da palavra, dentro de uma perspectiva de educação crítica e libertadora. Do ponto de vista dos estudos da linguagem, adotamos como fundamentação teórica os conceitos de assimilação ativa da palavra alheia e dialogismo, conforme elaborados por Bakhtin (2011, 2017). A proposta metodológica teve como referência a carta escrita pelo jogador Endrick e o livro *Quarto de Despejo: o diário de uma favelada*, de Carolina Maria de Jesus, para uma abordagem dialógica nas aulas, além de respostas ao questionário sobre a intervenção feita. Os dados indicam que a articulação entre os textos literários e os textos do repertório dos estudantes proporcionou uma participação mais engajada nas aulas, além de contribuir para uma compreensão mais clara do papel social desempenhado por esses gêneros discursivos.

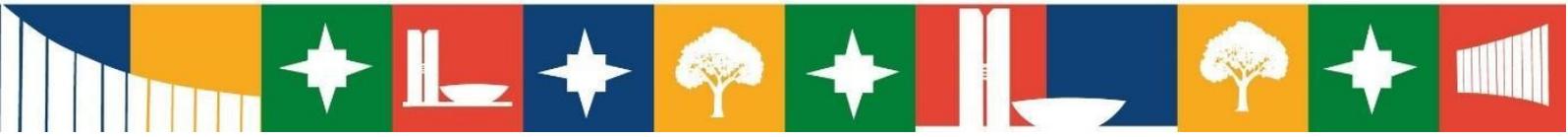
**Palavras-chave:** Dialogismo; Educação; Literatura; Temas transversais.

### INTRODUÇÃO

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Letras - Português da Universidade Federal do Ceará - UFC, daniele.rodrigs@alu.ufc.br

<sup>2</sup> Doutora em Linguística Aplicada pelo PosLA-UECE; Professora da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC-Ce); Supervisora do PIBID pela UFC; suellen.sfs9@gmail.com

<sup>3</sup> Pós-doutorado em Linguística Aplicada (USP); Professora do PROFLetras/UFC; Coordenadora do Pibid pela UFC; pollyanne\_br@yahoo.com.br





Os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) são temas sociais atuais trabalhados de modo transversal no currículo e integrados às áreas do conhecimento e às competências gerais, oriundos do Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997–1999) e prescritos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que visam desenvolver consciência crítica, ética e cidadania e viabilizam a contextualização de conteúdos abordados em sala de aula em prol de temas que instiguem o aluno, além de fomentar e desenvolver sua identidade como cidadão, evitando assim abordagem de temas abstratos descontextualizados, ou seja, aquém à realidade dos alunos. Considerando tal intuito pedagógico, a experiência aqui relatada ocorreu em sala de aula com alunos do 1º ano do ensino médio, em uma escola pública de Fortaleza (CE), em intervenções que buscaram objetivar a mediação de conhecimentos sobre elementos textuais do gênero Diário, utilizando como base temas transversais contidos em um texto escrito pelo jogador Endrick e na obra Quatro de Despejo: Diário de uma favelada de Carolina Maria de Jesus, fomentando discussões sobre questões sociais relevantes, como a fome e a desigualdade, em diálogo com as vivências dos próprios alunos.

As intervenções em sala de aula foram fundamentadas principalmente pelos conceitos de assimilação ativa da palavra alheia, dialogismo e responsividade de Bakhtin (2011, 2017) e pela ideia de educação libertadora de Freire (1989, 2002), tais fundamentações teóricas tornaram-se fulcrais para o planejamento de todo ato pedagógico exercido nessa experiência docente que resultaram em uma metodologia voltada para o dialogismo, o que conseqüentemente nos levou a discussões diversas sobre outras subtemáticas dentro do tema principal abordado: a desigualdade social.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é referência obrigatória na elaboração de propostas pedagógicas do ensino infantil ao ensino médio no Brasil. Assim, os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) - parte do currículo englobado pela BNCC - é uma parte crucial do currículo geral, posto que viabiliza o desenvolvimento do aluno como cidadão, trazendo assuntos que não pertencem a uma área específica de conhecimento, mas perpassa todas as áreas que, por fim, fazem parte também da realidade do próprio aluno. Anteriormente, Conselho Nacional de Educação (CNE) expôs amplamente sobre a transversalidade no Parecer Nº 7, de 7 de abril de 2010:





A transversalidade orienta para a necessidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre ~~aprender conhecimentos~~ <sup>aprender conhecimentos</sup> teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Dentro de uma compreensão interdisciplinar do conhecimento, a transversalidade tem significado, sendo uma proposta didática que possibilita o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada. Assim, nessa abordagem, a gestão do conhecimento parte do pressuposto de que os sujeitos são agentes da arte de problematizar e interrogar, e buscam procedimentos interdisciplinares capazes de acender a chama do diálogo entre diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas (CNE/CEB, 2010, p. 24)

Sob a orientação educacional abordada, a fundamentação teórica do trabalho em questão corrobora também com a ideia sobre o papel do educador abordada por Paulo Freire (2002, p. 81), que a caracteriza o ato pedagógico como uma tarefa de problematização ao conteúdo apresentado e não uma mera dissertação de conteúdo posto como já concretizado, como se já estivesse acabado, finalizado e concluído. De maneira aberta ao diálogo, o aluno deve ser mediado à problematização que refletirá em sua conclusão final sobre o assunto abordado; a reflexão instigada em sala de aula afasta o aluno da memorização, ou seja, da educação bancária.

Para tanto, o elemento-base para a construção do conhecimento mediado pelo professor é a visão de mundo do próprio aluno. De acordo com Freire (1989), “leitura do mundo precede a leitura da palavra”, a frase emblemática ressalta que o ponto de partida inicial para a construção de conhecimento é a realidade dos alunos. À vista disso, neste trabalho, a fundamentação freireana dialogou com a percepção de Bakhtin (2011, 2017) no que diz respeito à assimilação ativa da palavra alheia e o próprio dialogismo. Embora haja divergência ideológica entre os autores no tocante ao marxismo, Bakhtin traz à tona uma relevante reflexão sobre a palavra dita que pode ser introduzida ao contexto de sala de aula.

A vida da palavra está na passagem de boca em boca, de um contexto ao outro, de um coletivo social a outro, de uma geração a outra [...], e não pode libertar-se de todo o poder daqueles contextos concretos dos quais faz parte (BAKHTIN/ VOLOCHÍNOV, 2017).

Sendo as palavras vivas, os textos também são e podem ganhar novos significados em pleno diálogo no âmbito da sala de aula. Dessa forma, as interações entre os discursos dos indivíduos inseridos no contexto, proporcionando o diálogo entre visões de mundo diferentes na escola. Assim, tais fundamentações regeram toda a metodologia de ensino/aprendizagem da experiência aqui exposta.



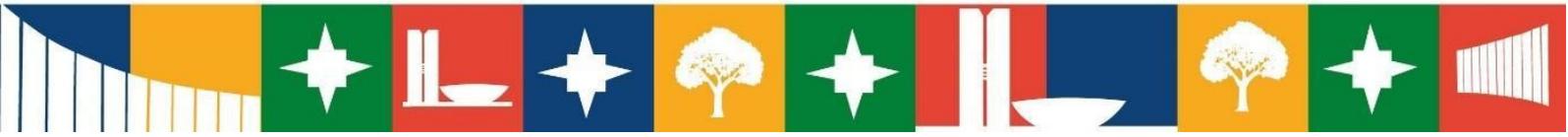
## METODOLOGIA

No início da experiência pedagógica dos bolsistas, o planejamento com base nas fundamentações teóricas foram úteis para todo o resto das atividades seguintes. Os primeiros contatos com os alunos ocorreram em aulas de produção textual do gênero carta, onde os bolsistas estiveram em acompanhamento direto com alunos, como forma de auxiliar a professora supervisora. As observações em sala de aula ajudaram a reformulação do planejamento já arquitetado. Em primeiro ato em sala de aula, como ferramenta pedagógica, utilizamos uma tela para projetar a seguinte imagem de Endrick e seu irmão<sup>4</sup>. Tal fotografia foi trabalhada para o reconhecimento dos alunos sobre a figura pública e seu irmão e percebemos que isso gerou estranhamento nos alunos, pois foi dito aos alunos que seria aula de redação, no entanto, a imagem é de Endrick - um jogador de futebol - com seu irmão mais novo. Diante disso, iniciamos a leitura da carta escrita pelo atleta e pedimos aos alunos que destacassem os pontos estruturais que diferem essa carta do tipo usual/comum de carta, intervindo apenas com perguntas como “qual é a intenção de carta comum? qual é a intenção da publicação midiática da carta escrita por Endrick?”. Na carta, o jogador relata:

“Outras vezes, quando a gente estava desesperado por dinheiro, a Mãe conseguia pedir emprestado arroz ou mesmo algum trocado. Mas um dia, irmão... Ela não tinha mais para quem pedir. Estava sem dinheiro e sem ter a quem recorrer. Ela ligou para o Pai e disse: “Douglas, estou com fome... não sei o que fazer”. Ela pegou a bolsa na cadeira e começou a revirar, cavando até o fundo. Ela achou 2 reais, irmão. Trocados perdidos. Um presente de Deus. Ela foi ao supermercado e comprou broinha de milho de dois dias. E se você perguntar a ela agora, ela vai te dizer que o sabor estava maravilhoso”.

O texto, de caráter autobiográfico e emotivo, narra a trajetória do atleta desde a infância marcada por condições de vulnerabilidade social até sua contratação pelo clube espanhol Real Madrid. A escolha desse material visou à contextualização inicial dos temas Desigualdade social e Fome e à aproximação dos estudantes com realidades que dialogam com o conteúdo da obra literária que seria abordado posteriormente: “Quarto de Despejo: o diário de uma favelada”. Na mesma aula, houve a introdução à biografia de Carolina Maria de Jesus, passando por sua infância e adolescência em Sacramento (MG), onde enfrentou diversos desafios, dentre eles a sua prisão por vadiagem, devido aos seus momentos de leitura

<sup>4</sup> fonte: <https://www.theplayerstribune.com/br/posts/carta-endrick-futebol-palmeiras-brasil>





em frente à sua casa (História Preta, 2023). No momento em que esse fato foi informado, foi perceptível o surgimento de curiosidade (elemento dinâmico tão importante para a educação) dos alunos perante a injustiça vivida por Carolina e, para além disso, foi apresentada também a antiga lei de Vadiagem prevista no artigo 59 do Decreto-Lei nº 3.688/1941 que, atualmente, é compreendida por especialistas como um concreto “sinal de racismo” da época (Westin, 2023).

A aula seguinte foi expositiva e dialogada, posto que houve a leitura de trechos da obra de Carolina Maria de Jesus selecionados pelos bolsistas com a finalidade de direcionar a atividade que seria proposta aos alunos. Além disso, utilizamos como ferramentas didáticas o quadro e o piloto para expor os elementos textuais que compõem o diário. Com isso, alguns alunos notaram a similaridade entre os elementos textuais do diário e da carta (assunto já assimilado).

Após isso, buscamos instigar os alunos a produzirem seus próprios textos denunciativos com a seguinte proposta de atividade: “Inspirado na obra de Carolina Maria de Jesus, que retrata com profundidade as desigualdades sociais de sua época, observe o espaço em que você vive e reflita sobre as problemáticas sociais que o cercam. Imagine que você está escrevendo um diário pessoal e descreva um momento significativo de sua vida em que percebeu uma desigualdade – seja ela social, racial, de gênero ou outra – que ocorre em sua realidade. Relate essa experiência, refletindo sobre como ela afetou sua percepção sobre as diferenças e injustiças presentes no mundo ao seu redor.”. Alguns alunos iniciaram as produções textuais em sala, mas outros levaram como uma atividade de casa; o que nos levou aos resultados e às discussões posteriores.

Com as produções textuais em mãos, classificamos os textos por temáticas: Desigualdade de classe, desigualdade de raça, desigualdade de gênero e capacitismo. Recebemos 25 redações, sendo 11 sobre desigualdade racial, 9 sobre desigualdade de classe, 3 sobre desigualdade de gênero e 1 sobre capacitismo.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### ALUNA 1

Transcrição: “A minha mãe foi demitida... Pela primeira vez em 5 anos meus dois pais estão desempregados. Minha mãe parece bem ou apenas está fingindo não surtar. Estou muito





*preocupada com ela e com todos nós, já estávamos com muitas dificuldades antes mesmo disso, principalmente porque meu irmãozinho ainda é muito novo, e ele custa muito caro.”*

Na correção e acompanhamento do que foi escrito pelos alunos, notamos a transversalidade entre a obra de Carolina e os textos dos próprios estudantes como fatores resultantes. A preocupação da Aluna 1 em seu texto assemelha-se à preocupação de Carolina no trecho selecionado pelos bolsistas.

“Aniversário de minha filha Vera Eunice. Eu pretendia comprar um par de sapatos para ela. Mas o custo dos gêneros alimentícios nos impede a realização dos nossos desejos. Atualmente somos escravos do custo de vida. Eu achei um par de sapatos no lixo, lavei e remendei para ela calçar. Eu não tinha um tostão para comprar pão. Então eu lavei 3 litros e troquei com o Arnaldo. Ele ficou com os litros e deu-me pão. Fui receber o dinheiro do papel. Recebi 65 cruzeiros. Comprei 20 de carne, 1 quilo de toucinho e 1 quilo de açúcar e seis cruzeiros de queijo. E o dinheiro acabou-se.”

Dentre os textos que denunciam, chamou-nos a atenção o fato de que a maioria dos relatos são sobre racismo. Consideramos esse um fato significativo para a nossa pesquisa, pois há relatos que falam sobre o que os próprios alunos vivenciaram, mas também sobre algum acontecimento que os alunos presenciaram.

### ALUNO 1

Transição: *“No ano passado (2024) meu irmão sofreu racismo na escola em que estuda e ele ficou tão mal com esta situação, e não queria nem contar, quando eu cheguei para trocar ele não tava na saída e antes que eu pudesse procurar ele um amigo da sala dele veio me contar o que tinha acontecido, falou que uma menina da sala dele tinha feito racismo com ele, ele chamou ele de macaco, negrinho, falou que ele devia vender ou usar droga por causa da cor dele, e ele chorou por causa disso, mais ele não quis contar quando eu perguntei, isso me faz refletir sobre como o racismo é ruim para a pessoa que sofre, pois é muito ruim ser humilhado ou tratado diferente por causa da sua raça ou cor, me faz refletir sobre esta sociedade racista, sendo que este povo sofreu tanto no passado na época da escravidão e até hoje em dia sofrem esses preconceito, e que merecia mais respeito.”*

Na redação, o aluno relata o preconceito sofrido pelo seu irmão mais novo, além de refletir sobre a violência histórica sobre o povo negro no Brasil: a escravidão. O aluno, ao assumir uma posição combativa e denunciadora, está também expressa uma vivência social significativa em uma atitude responsiva (Baktin, 2011), dialogando com discursos sociohistóricos sobre o período escravagista e suas consequências atuais na sociedade brasileira. O dialogismo presente na escrita do aluno demonstra ainda consciência crítica, posto que o aluno demonstra uma leitura crítica sobre o mundo (Freire, 1989), o que interfere em suas atitudes ao lidar com situações de opressão. Além disso, as problemáticas acerca do papel feminino nas famílias também foram questionadas nas produções textuais:

### ALUNA 2





Transcrição: *Hoje assisti novamente a um episódio de Todo Mundo Odeia o Chris e notei algo que nunca tinha percebido, Julius era o único pai presente da rua. Isso me fez refletir sobre as famílias de hoje em dia. Essa ainda é a realidade. A desigualdade de gênero é tão grande que a responsabilidade pelas crianças quase sempre é da mãe. Pai presente é uma exceção à regra. Isso me trouxe para minha própria realidade. Meus pais se separaram quando eu tinha 11 anos, a minha mãe passou a manter a casa sozinha. Era (e ainda é) muito difícil. A ausência paterna foi normalizada. O Julius é mais que um personagem, é uma crítica social, uma excessão da regra.*

Em seu texto, uma das alunas participantes questiona sua realidade a partir de uma comparação entre cenários fictícios e reais ao observar que “A desigualdade de gênero é tão grande que a responsabilidade pelas crianças quase sempre é da mãe. (...) A ausência paterna foi normalizada”. O diálogo entre sua realidade e a ficção engendrado pela aluna remete também a discursos culturais a cerca da paternidade, do gênero feminino e sua função social. Dessa forma, a estudante, em seu ato concreto do discurso, assumiu uma posição de conscientização ao denunciar a normalização da ausência paterna, explicitando em sua redação um gesto ético e político e cumprindo a função social de reflexão e libertação. Por fim, a única redação que problematizou situações de capacitismo em sala de aula, expôs o preconceito dos alguns colegas de turma contra um rapaz autista.

### ALUNA 3

Transcrição: *“Estava num dia comum na escola (...), durante uma aula de Formação Cidadã, estava muita bagunça, mesmo com a professora em sala, estava uma gritaria enorme, ela estava fazendo um debate na sala. Durante esse debate, um dos alunos chamou o meu amigo João Victor, que é PCD, de Frankenstein, eu achei um absurdo, sei que devemos tratar todos igualmente, incluir e tudo, mas não desta forma, aquilo era bullying, isso não se faz com ninguém.”*

O encontro de múltiplas vozes exposto na redação evidencia uma tensão entre a voz da professora em uma aula sobre Formação Cidadã, a voz do insulto capacitista e a voz da estudante que denuncia o ato da violência verbal. Sua atitude responsiva ao ato capacitista em “achei um absurdo” expressa de que maneira a aluna se expressou diante do discurso discriminatório e seguiu contestando-o e expondo-o em sua produção textual. Ademais, a





aluna põe em prática um posicionamento freireano do respeito às diferenças em contexto escolar ao praticar a humanização.

Todas as produções textuais foram devidamente corrigidas e elogiadas e, ao fim da intervenção dos bolsistas em sala de aula, houve um último debate sobre as temáticas abordadas pelos alunos, além da introdução que novas temáticas que transpassam a realidade dos alunos, dentre elas: as diferenças nos investimentos públicos entre bairros nobres e periféricos, com críticas construtivas à indiferença governamental frente aos mais vulneráveis; reflexões sobre o papel da mulher na sociedade e percepções acerca do preconceito nas redes sociais.

Esses temas foram fundamentais para nosso último debate em sala. Sobre formas de preconceito operadas pelas mídias sociais, dois alunos compartilharam experiências nas plataformas de jogos online (Discord e Free Fire), mencionando “frequentes demonstrações de preconceito contra pessoas negras” e uso comum de xingamentos racistas, como “macaco”, nesse ambiente digital. Esse relato abriu caminho para inserir na conversa uma atualização sobre a regulamentação das mídias sociais no Brasil, atualmente em debate no Congresso e no Supremo Tribunal Federal, já que, em 11 de junho de 2025, seis ministros votaram a favor de responsabilizar as plataformas por conteúdos ilegais, mesmo sem ordem judicial prévia. A proposta avança, enquanto se definem os critérios de responsabilização.

Foi então iniciado um debate sobre a necessidade (ou não) da regulamentação das redes sociais, o que levou a turma a refletir não apenas sobre os discursos de ódio e o preconceito propagado externamente, mas também sobre a importância da autocrítica. Destacou-se a responsabilidade individual na reprodução de comportamentos preconceituosos, especialmente considerando que, naquela mesma turma, já havia ocorrido um episódio de racismo anteriormente. Ao final, nós pedimos aos alunos que respondessem ao formulário elaborado por nós.

No formulário em questão, fizemos perguntas para o resgate de informações sobre os elementos textuais apresentados em sala de aula e sobre as semelhanças e as diferenças desses elementos nos gêneros diário e carta, além de questões abertas sobre as mudanças de percepção do aluno sobre visão de mundo, após a atividade.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**





Na experiência aqui descrita, que teve por objetivo o incentivo da produção escrita do Diário e a fomentação de discussões sobre questões sociais relevantes em diálogo com as vivências dos próprios alunos, pôde-se perceber que o ensino de gêneros textuais é mais facilmente compreendido pelos estudantes de Ensino Médio quando contextualizado em textos cotidianos. Fundamentado na teoria bakhtiniana, o desfecho da pesquisa advém do fato de que a linguagem é um ato social e dialógico, logo, todo texto é constituído a partir de outros discursos constituídos posteriormente, refratando valores éticos, morais e culturais que circulam no contexto em que o indivíduo está inserido. Dessa forma, ao trabalhar o gênero Diário a partir de problemáticas sociais observadas pelos(as) alunos(as), criou-se um ambiente de interação de vozes estudantis que se reconheceram como autores(as) responsáveis pela própria produção textual, agindo como participantes do diálogo social.

Paralelamente, a proposta se aproximou ao pensamento freireano na ideia de que o ato de ler e escrever está atrelado ao exercício de ler o mundo e conscientizar-se, promovendo uma educação humanizadora que trabalha com o desenvolvimento de habilidades de reflexão e percepção sobre problemáticas sociais que atingem as minorias. Portanto, concluímos, em nossas considerações finais, que a transversalidade dos assuntos abordados em sala de aula é um modo eficaz de instigar o pensamento crítico nos alunos, partindo de textos cotidianos e levando-os à literatura com base em uma temática em comum a fim de proporcionar um diálogo entre os textos. Essa articulação entre os textos literários e os textos do repertório dos estudantes proporcionou o engajamento participativo dos alunos nas aulas, contribuindo também para uma compreensão mais clara do papel social desempenhado por esses gêneros textuais na realidade social em que os alunos estão inseridos.

## **AGRADECIMENTOS**

Às professoras Suellen e Pollyane, pelas pontuações, correções, acompanhamento e ensinamentos que nos possibilitaram um melhor desenvolvimento de escrita, ensino, didática e aprendizagem em prol da nossa formação como docentes. Ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que incentiva a formação continuada em todo o Brasil e aos alunos que compartilharam suas experiências conosco.

## **REFERÊNCIAS**





BAKHTIN, M. *Palavra própria e palavra outra na sintaxe da enunciação*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Parecer CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, seção 1, p. -. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf). Acesso em: 8 jul. 2025.

ENDRICK. *Para o Meu Irmão* [tradução]. *The Players' Tribune Brasil*, São Paulo, 25 mar. 2024. Disponível em: <https://www.theplayerstribune.com/br/posts/carta-endrick-futebol-palmeiras-brasil>. Acesso em: 8 jul. 2025.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

HISTÓRIA PRETA. *Carolina | 1. Fora do Lugar* [podcast]. Temporada: “Carolina”. São Paulo: História Preta, 13 fev. 2023. Disponível em: <https://historiapreta.com.br/episodio/carolina-1-fora-do-lugar/>. Acesso em: 19 out. 2025.

JESUS, Carolina Maria de. *Quarto de despejo: diário de uma favelada*. 10. ed. São Paulo: Ática, 2014.

VOLÓCHINOV, V. (Círculo de Bakhtin). *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Trad., notas e glossário Sheila Grillo e Ekaterina V. Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

WESTIN, Ricardo. *Delito de “vadiagem” é sinal de racismo, dizem especialistas*. *Senado Notícias*, Brasília, 15 set. 2023. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2023/09/delito-de-vadiagem-e-sinal-de-racismo-dizem-especialistas>. Acesso em: 8 jul. 2025.

