

## GARCÍA LORCA: O TEXTO POÉTICO E O ENSINO DE LÍNGUAS

### *GARCÍA LORCA: EL TEXTO POÉTICO Y LA ENSEÑANZA DE LENGUAS*

### *GARCÍA LORCA: POETIC TEXT AND LANGUAGE TEACHING*

Alexandre Silveira CAMPOS<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho tem como proposta principal discutir as várias formas de utilização da poesia no âmbito das práticas de ensino de língua estrangeira. Para tanto, se apresentará uma atividade que tem como centro a obra e a biografia do poeta Federico García Lorca, direcionada para uma turma de ELE (Espanhol como Língua Estrangeira) de alunos brasileiros. A partir da ideia de que a figura mítica do poeta granadino atrai a atenção do aluno e instaura o processo natural de interesse pela língua e pela cultura espanhola, podem ser desenvolvidas algumas sequências de atividades de aprendizagem significativa. Assim, o aluno pode construir seu próprio caminho de aprendizagem, pois ao mesmo tempo que, através das atividades pedagógicas, lê, observa e analisa o texto (língua) e o contexto (cultura) dos poemas, tem que – de acordo com a intenção de cada atividade – posicionar-se crítica e ideologicamente frente à aquisição de uma segunda língua.

**PALAVRAS-CHAVE:** Práticas pedagógicas. Literatura. Ensino de língua estrangeira.

**RESUMEN:** *Este trabajo tiene como propuesta principal discutir las variadas formas de utilización de la poesía en el contexto de las prácticas de enseñanza de lengua extranjera. Para eso se presentará una actividad que tiene como central la obra y de la biografía del poeta Federico García Lorca, direccionada a una clase de ELE de alumnos brasileños. A partir de la idea de que la figura mítica del poeta granadino atrae la atención del alumno e instaura el proceso natural de interés por la lengua y por la cultura española, pueden ser desarrolladas algunas secuencias de actividades de aprendizaje significativo. Así, el alumno puede construir su propio camino de aprendizaje, pues al mismo tiempo que a través de las actividades pedagógicas lee, observa y analiza el texto (lengua) y el contexto (cultura) de los poemas, tiene que – de acuerdo con la intención de cada actividad – posicionarse crítica e ideológicamente frente a la adquisición de una segunda lengua.*

**PALABRAS CLAVE:** *Prácticas pedagógicas. Literatura. Enseñanza de lengua extranjera.*

**ABSTRACT:** *This paper has as its main purpose to discuss the various ways of using the poetry in the context of foreign language teaching practices. To this end, an activity will be presented that focuses on the literature and biography of the poet Federico García Lorca, directed to a class of Brazilian students of Spanish as a foreign language. From the idea that the mythical figure of the Grenadian poet attracts the student's attention and establishes the natural process*

<sup>1</sup> Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara – SP – Brasil. Professor do Departamento de Letras Modernas. Doutorado em Estudos Literários (UNESP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6819-6159>. E-mail: campos.profalexandre@gmail.com

*of interest in the Spanish language and culture, some meaningful learning activity sequences can be developed. Thus, the student can build his own learning path, because at the same time that, through pedagogical activities, he reads, observes and analyzes the text (language) and the context (culture) of the poems, he has to - according to the intention of each activity - to be critically and ideologically positioned in the acquisition of a second language.*

**KEYWORDS:** *Pedagogical practices. Literature. Foreign language teaching.*

## Introdução

Para esta proposta de trabalho tomamos de início, como exemplo e contraponto, a perspectiva do modelo didático para o ensino de línguas do Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas: ensino, aprendizagem e avaliação (2001), que fixa um ambicioso horizonte, o qual funcionou durante muito tempo como orientação para os modelos de cursos de língua estrangeira, tanto dentro como fora do contexto da União Europeia – âmbito para o qual ele foi exclusivamente pensado – e que trata em seus aspectos fundamentais da construção da competência plurilinguística e pluricultural. Essa macrocompetência compreendia os saberes e habilidades que deveriam possuir o estudante de línguas estrangeiras que aspirasse a ser, por sua vez, agente social, mediador intercultural e aprendiz autônomo. A cultura, no sentido mais amplo do termo, dentro destes novos parâmetros programáticos, deixava de ser um elemento decorativo e subalterno na aprendizagem dos idiomas, para converter-se em uma parte substancial do processo de aquisição. Nessa perspectiva metodológica e pragmática, a cultura é o contexto no qual se produzem, decodificam e interpretam as mensagens. É o destino e a origem dos enunciados de uma língua, no caso não nativa, muitas vezes indecifrável para aqueles que não possuem conhecimento suficiente das chaves culturais dessa língua.

Nesse sentido, a literatura ou o texto literário nem sempre ocupou um espaço de protagonismo nos processos de aprendizagem de língua estrangeira, e com frequência isso se deu por conta de preconceitos, tais como: uma suposta distância em relação aos interesses dos alunos; a falta de contato com a realidade sociocultural; e, inclusive, uma incorreção ou violação da norma linguística culta que supostamente se perpetra nas práticas literárias.

Em contraposição a esse tipo de concepção reducionista do papel da literatura na didática de línguas estrangeiras que se acaba de mencionar, percebe-se premente a importância de apresentar-se outra perspectiva, na qual os textos literários constituam um meio para a construção da competência léxico-gramatical, da competência discursiva, da competência sociocultural, cultural e intercultural; e, sobretudo, para o desenvolvimento de atividades de

compreensão leitora e de expressão escrita que não poderiam ser exequíveis a partir de textos sem o relevo e a densidade conotativa que caracteriza os textos literários.

Por outro lado, não se pretende insistir aqui na possibilidade de se ensinar gramática ou outra ciência do texto através do fragmento literário, já que essa ainda é uma opção tão factível como a de ensinar gramática através de um excerto de diálogo entre dois amigos. Parece-nos mais proveitoso aproximar os objetivos didáticos do estudante de língua estrangeira aos objetivos pragmáticos com que um nativo lê, normalmente, um texto literário: a conformação do conhecimento cultural, sociocultural e intercultural e o desfrute do prazer do próprio ato de leitura.

Desse modo, compreende-se a literatura como um espaço de encontro entre os conhecimentos da cultura cotidiana, abordada desde uma perspectiva antropológica e sociológica, e da cultura como arte ou saber institucionalizado de prestígio, todo o corpus histórico, político, estético, científico e propriamente literário. Portanto, a literatura oferece exemplos de atavismos culturais, de comportamentos e de tradições que se projetam nos rituais comunicativos e nas interações comuns da língua com as quais um falante não nativo aspira justamente a se familiarizar.

### **Proposta de prática pedagógica**

Em consonância com o já exposto, este trabalho pretende apresentar uma proposta de prática pedagógica realizada no sentido de contemplar algumas possibilidades do uso da literatura nas aulas de língua estrangeira, nesse caso, no ensino de língua espanhola para alunos falantes de português no Brasil. Assim, propõe-se discutir algumas formas de utilização da obra e da biografia do poeta Federico García Lorca na aula de ELE (Espanhol com Língua Estrangeira) para alunos brasileiros de nível universitário. A partir da ideia de que a figura mítica do poeta granadino atrai a atenção do aluno e produz um tipo de processo natural de interesse pela língua e pela cultura espanhola, podem ser desenvolvidas várias sequências de atividades de aprendizagem significativa, em que o aluno seja o protagonista ativo do referido processo. Assim, utilizando a obra e a vida de Lorca como porta de entrada ao universo da cultura espanhola pretende-se que o aluno possa construir seu próprio caminho de aprendizagem, pois ao mesmo tempo que, através das atividades pedagógicas, lê, observa e analisa o texto (dimensão linguística) e o contexto dos poemas (dimensão cultural) tem que – de acordo com a proposta de cada atividade – posicionar-se crítica e ideologicamente frente ao que propõe o conhecimento da obra (dimensão literária) e da vida de Lorca (dimensão

histórica).

Como já dito, um dos objetivos principais da sequência didática a ser apresentada é investigar como os textos literários e biográficos podem facilitar o processo de aprendizagem da língua espanhola como língua estrangeira, para alunos no âmbito das universidades brasileiras. Para isso, se descreverá aqui alguns procedimentos já utilizados na UNESP de Araraquara/SP (Brasil) e os resultados obtidos com os alunos que desenvolveram atividades de compreensão auditiva, leitura, análise, produção oral e escrita a partir dos textos (escritos e audiovisuais) do poeta Federico García Lorca e sobre sua vida. Os objetivos pragmáticos desta proposta são, desenvolver a competência discursiva, que aqui entendemos pela prática da capacidade de produção de discursos coerentes e funcionais no processo de comunicação, a competência leitora, entendida aqui pela valorização do aspecto conotativo textual e do potencial didático das figuras literárias, a competência linguística, entendida através do estudo e análise do léxico e da sintaxe do texto e, por último, a competência cultural, entendida no âmbito dessa atividade por colocar em destaque a influência de Lorca no contexto da cultura universal para que assim se abra a possibilidade de discussão sobre questões como gênero e identidade, por exemplo.

O trabalho apresentado como mostra de funcionalidade e rediscussão da proposta foi realizado com alunos do primeiro semestre da disciplina de língua espanhola, o que pressupõe alunos de nível A2. No entanto, como comumente acontece, o grupo se apresentou bastante heterogêneo quanto ao nível de conhecimento da língua espanhola, pois uma parte dos alunos, mais ou menos vinte e cinco por cento do grupo, já tinha conhecimento prévio e formal da língua, podendo ser considerados alunos de nível C1. A média de idade e de nível de escolaridade era muito próxima, sendo todos universitários entre os dezenove e vinte e cinco anos de idade.

### **Descrição da sequência didática**

A primeira etapa foi uma atividade de compreensão auditiva na qual todos os alunos escutaram sem nenhum tipo de apresentação prévia ou comentário a leitura, realizada pelo professor, do poema *Romance Sonámbulo*, publicado por Lorca em 1928. Em seguida, os alunos se dividiram em grupos, escolhidos em um primeiro momento por eles mesmos, respondendo à seguinte sequência de questionamento: Você conhece esse texto? Sabe quem é seu autor? O que foi apreender do sentido do texto em uma primeira audição? Poderia compartilhar os sentimentos que lhe foram suscitados ao ouvir esse poema?

A apresentação das respostas foi feita oralmente, todos responderam em espanhol como lhes foi pedido, na condição de “se possível”. Concluiu-se que em relação às duas primeiras perguntas, que tratam de um tipo específico de conhecimento prévio, apenas dois alunos já haviam tido algum contato com o texto e ninguém sabia quem era seu autor.

Aqui se trabalhou, principalmente, com o conceito de “Input +1” (KRASHEN, 1982), quando o aluno entra em contato com a língua estrangeira em um grau de dificuldade um pouco maior em relação ao que já tem, porém não tão distante, para que possa inferir o sentido do ato de comunicação.

Na etapa seguinte os grupos receberam o texto escrito e, com a possibilidade do uso do dicionário, foi feita a seguinte proposta para que cada grupo, composto a essa altura por cinco alunos: fazer uma tradução de cunho denotativo para o português.

Trabalhou-se nesse momento com a ideia de “tradução de serviço”. Foi explicado aos alunos que esse é um termo utilizado pelos tradutores profissionais para definir uma primeira etapa do processo de tradução, o que seria uma espécie de transposição direta do chamado “texto base”, com o objetivo de se obter uma compreensão denotativa dos significados mais usuais na língua para a qual se vai traduzir o texto, também chamado de “texto fim”.

A sugestão, que não foi feita nessa atividade específica, é de que se discuta nesse momento a utilização da tradução nas aulas de ELE, sendo este um tema que sempre foi muito debatido em todas as etapas da história do ensino de línguas estrangeiras.

Para terminar a segunda etapa, os grupos leram suas traduções e se realizou um debate sobre as possibilidades de escolhas de léxico, de vocabulário e de construções sintáticas, tanto do texto base como dos textos produzidos em português.

Na terceira etapa da proposta cada grupo fez uma breve pesquisa sobre um determinado tema relacionado a Lorca (chamados de temas específicos), sendo que cada indivíduo deveria contribuir com o tema de seu grupo buscando entre duas a três informações para compor uma única apresentação sobre cada tema específico elegido. Tais temas foram previamente definidos como:

Tema Específico 1 - Vida de Lorca;

Tema Específico 2 - Obras literárias, poéticas e narrativas, de Lorca;

Tema Específico 3 - O teatro de Lorca;

Tema Específico 4 - Morte de Lorca, história e especulações.

Essa etapa foi desenvolvida com o conceito de grupos de trabalho cooperativo (FERNANDES, 1997). Depois de uma semana de preparação, a apresentação foi feita oralmente em espanhol por todos os participantes de cada grupo. Assim, o resultado do trabalho final dessa etapa dependia de uma combinação dos esforços individuais de cada aluno e de buscar, em conjunto, uma melhor maneira de selecionar e juntar as informações encontradas para a realização do produto final, o qual seria apresentado para a classe.

Ao final da apresentação dos quatro grupos, se fez uma discussão geral sobre os vários aspectos da vida e da obra de Lorca, em que todos os alunos puderam contribuir e ajudar na composição de um quadro mais amplo do que foi a vida e a obra do poeta granadino.

A quarta etapa se constituiu com a proposta do conceito de escrita criativa (CORREIA, 2019), em que a ideia foi reescrever o poema *Romance Sonámbulo* sob novas temáticas. Aproveitando a estrutura frasal dos versos do poema, os alunos criaram outras obras poéticas, com outros possíveis significados, a partir da troca de alguns léxicos ou algumas estruturas sintáticas mais simples.

Aqui também se trabalhou com a ideia de produção autônoma (MORÁN, 2015) junto aos conceitos de grupos cooperativos e escrita criativa, pois cada tema dos produtos de reescrita teve como base não só as investigações, mas todas as conclusões feitas no processo de discussão sobre Lorca.

Para um maior esclarecimento do processo e observação da qualidade da atividade transcrevem-se abaixo os resultados alcançados no caso específico deste grupo de alunos.

- Exemplo I

Libertad que te quiero libertad  
Libertad roja. Libertad de palabras  
Mi barco me lleva hasta mi tierra  
Y allá me quedo preso  
Intentando encontrarme  
Pero yo ya no soy libre  
Ni mi España es mi España  
Libertad que te quiero libertad  
Bajo la luna gitana  
La libertad me está mirando  
Pero yo ya no puedo mirarla

-Compadre quiero cambiar  
Mi vida por la muerte  
Porque al final yo estaré  
Libre.  
Libertad que te quiero libertad  
Libertad roja. Libertad de palabras.

(Obs.: *Roja* é também como os espanhóis chamavam os homossexuais naquele período)

- Exemplo II

Vida que te quiero Vida.  
Vida viento. Vida ramas.  
El barco sobre la Vida  
y la vida después de la muerte.  
Con la sombra en la cintura  
ella sueña en su baranda,  
Vida carne, pelo Vida,  
con ojos de fría plata.  
Vida que te quiero Vida.  
Bajo la luna gitana,  
las cosas le están mirando  
y ella no puede mirarlas.

¿Pero quién vendrá? ¿Y por dónde...?  
¡Lorca! ¿Dónde está, dime?  
¿Dónde está mi Vida amarga?  
¡Cuántas veces te esperó!  
¡Cuántas veces te esperara,  
cara fresca, negro pelo,  
en esta Vida!  
Pero yo ya no soy yo,  
ni mi casa es ya mi casa.  
Vida, quiero morir  
decentemente en mi cama.

- Exemplo III

Lorca que te quiero Lorca  
Es la sangre, la rosa, el toro  
El poeta vuelve a España  
Y la revolucionaria  
Lorca que te quiero Lorca  
Con sus obras en las manos  
La palabra que quiere hacerse humana  
Fuiste Farsas, Comedias, Dramas  
Lorca que te quiero Lorca

La verdad en sus entrañas  
La misticidad en sus ojos  
El drama en su corazón  
La poesía en su vida  
Lorca que te quiero Lorca  
Las mujeres son tragedia  
Los hombres son pasionaria  
Y de pasión muere el poeta  
Lorca que te quiero Lorca

- Exemplo IV

Incógnita que te quiero incógnita  
Incógnita vida. Incógnita muerte.  
El cuerpo bajo el polvo  
y el pueblo por detrás del gatillo.

Con la palabra en la cintura  
el sueña en su zanja  
roja carne, pelo rojo,  
con ojos de fría muerte  
Bajo la luna impasible,  
las cosas le están mirando  
y él no puede mirarlas.

A quinta etapa da sequência didática foi o registro oral das reescritas criativas dos grupos. Cada grupo elegeu dois alunos que declamaram os poemas coletivos, os quais foram gravados e novamente escutados pela classe. A proposta com essa etapa é, em um primeiro momento, avaliar as dificuldades fonéticas no processo de pronúncia de cada aluno, observando quais são os problemas encontrados em todos ou na maioria, e quais dificuldades podem ser qualificadas como consequência da interferência da vertente do português falado no Brasil. Em um segundo momento, relacionar os erros individuais, aqueles que se apresentam em apenas alguns ou em um único aluno e, em seguida, fazer um levantamento das possíveis causas de cada erro individual.

Uma outra possibilidade de continuação à proposta dessa etapa seria fazer um processo contínuo de gravações do mesmo texto, feitas pelos mesmos alunos em períodos que podem variar de meses a anos. Assim, se poderia obter uma visão mais ampla da evolução individual de cada aluno em sua competência fonética e, por extensão, em sua competência comunicativa do idioma.

A última etapa da sequência foi uma avaliação feita pelos alunos sobre a própria atividade didática em geral e sobre cada etapa desta. Cada grupo produziu um texto opinativo argumentativo em conjunto, escrito em espanhol, sobre como esta sequência de atividades foi importante para seu processo de aprendizagem, que conteúdos e competências conseguiram aprender, desde seu ponto de vista, e quais foram as maiores dificuldades que tiveram em todo o processo. Ainda lhes foi pedido que apontassem quais foram os aspectos positivos e os aspectos negativos, desde a perspectiva de aprendizagem do aluno, e quais as sugestões de outras etapas que poderiam ser acrescentadas à sequência. Aqui se pretendeu desenvolver o sentido crítico do aluno em relação ao seu próprio processo de aprendizagem e estimular a



prática de autoavaliação do professor de ELE, visto que essa sequência foi realizada em uma turma de licenciatura.

Desde o ponto de vista dos conceitos de metodologias ativas (MORÁN, 2015), entende-se que a crítica, a discussão com os alunos sobre os modos de “dar aula” e a autocrítica sejam os meios mais eficazes para a evolução do processo de ensino e de aprendizagem. É necessário apontar que a grande maioria dos alunos participantes declararam que nunca fizeram algo nesse sentido, ou seja, nunca tiveram a oportunidade de expressar sua opinião de modo sistematizado e diretamente ao professor sobre as atividades feitas em classe ou sobre os procedimentos didáticos aos quais são submetidos.

Também para uma melhor visualização do processo e de seus resultados segue abaixo um resumo das avaliações feitas pelos alunos sobre a atividade realizada (os textos estão aqui em sua língua e forma originais):

- Grupo I

Discussão a) “A nosotros nos gustó esta actividad porque en la parte de la traducción pudimos comprender el poema con más profundidad y después en la investigación de la muerte de Lorca pudimos comprender las orígenes del poema y de su vida. Y también hemos aprendido más sobre el vocabulario de la lengua española”.

Discussão b) “Los puntos negativos son cuando los otros grupos hablaron sus temas. las informaciones estuvieron sueltas y no pudimos entender mucho por cuenta de la rapidez”.

Discussão c): “Como respuesta al punto negativo sugerimos que en las próximas actividades sea presentado un texto base sobre los temas buscados y sea presentado para toda la clase. Y también debería haber el análisis de otros poemas de Lorca y otros poetas de su generación de modo que pudiéramos aprender y tener más inspiración para la creación”.

- Grupo II

Discussão a) [aspectos positivos] “Conocer más el poeta; hacer la investigación de su vida; trabajar en grupo”.

Discussão b) [aspectos negativos] “La fragmentación de la actividad en varios días”.

Discussão c) [sugerencias] “hacer la actividad en uno o dos días”.

- Grupo III

Discussão a) “Los aspectos positivos de la actividad son: la adquisición de vocabulario, la interacción con la literatura, el conocimiento de vida del autor, la escrita”.

Discussão b) [aspectos negativos] “Una evaluación más crítica del poema, una mejor interacción de los grupos”.

Discussão c) [sugerencias] “Buscar otros textos de Lorca que tienen relación con los textos hechos por cada grupo u otros del autor”.

- Grupo IV

Discussão a) “Esta actividad nos ha ayudado a aumentar el sentido crítico. El desarrollo del análisis de la subjetividad y la evaluación oral nos han hecho aumentar el conocimiento sobre el autor, sobre el vocabulario y sobre el género poético”.

Discussão b) “Tuvimos dificultad en hacer la traducción tanto literal como poética”.

Discussão c) “Como sugerencia podríamos hacer una interpretación teatral”.

### Considerações finais

Para concluir, é necessário apontar que foram realizados durante o processo prático variados posicionamentos metodológicos, sob os quais foram aplicadas variadas atividades de aprendizagem. Dentre as que se destacaram nesse sentido: enfoque por tarefas, trabalho cooperativo e autônomo, escrita criativa, procedimentos de pesquisa acadêmica, análise de texto, metodologias ativas e reescrita com variação de gênero textual.

Portanto, pode-se concluir que os discentes tiveram uma efetiva evolução em seu processo de aquisição da língua através do uso da literatura e do manejo de uma obra poética junto à biografia do autor. Sobretudo nesse caso específico de Lorca, no qual puderam confrontar-se, para além da autorreflexão sobre procedimentos e conceitos metodológicos, com questões atuais de literatura, cultura e gênero.

### REFERÊNCIAS

BALDIN, M. J. **O enfoque por tarefas no ELE: reflexões teórico práticas.** Orientador: Odair Luiz Nadin da Silva. 2013. Monografia (Trabalho de Conclusão do Curso de Letras) – Universidade Estadual Paulista, 2013.

BRUN, M. (Re)construção identitária no contexto da aprendizagem de línguas estrangeiras. *In: MOTA, K.; SCHEYERL, D. (org.). Recortes interculturais na sala de aula de línguas estrangeiras.* Salvador: EDUFBA, 2004.

CORREIA, A. F. C. **Escrita Criativa: práticas para o desenvolvimento e competências da escrita no 2º CEB.** Orientador: Prof. Doutor Pedro Balau Custódio. 2019. Dissertação (Mestrado em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de

Portugal do 2º Ciclo do Ensino Básico) – Escola Superior de Educação de Coimbra, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.26/28071>. Acesso em: 15 jan. 2020.

FERNANDES, E. O trabalho cooperativo num contexto de sala de aula. **Análise Psicológica** [online], Universidade da Madeira, v. 15, n. 4, p. 563-572, 1997.

GARCÍA LOPEZ, J. **História de la literatura española**. Barcelona: Ed. Vicens Vives, 1987.

GARCÍA LORCA, F. **Obra Poética Completa**. Trad. Willian Angel de Mello. 5. ed. São Paulo: Editora W Martins Fontes, 2012.

GARCÍA LORCA, F. **Romancero Gitano**. Madrid: Editora Austral. Col. Contemporánea, 2000.

GIBSON, I. **Vida, pasión y muerte de Federico García Lorca**. Madrid: Elboomeran, 2016.

MATIAS ALVES, J. **Quadro comum europeu de referência para as línguas: ensino, aprendizagem e avaliação**. Trad. Maria Joana Pimentel do Rosário. Lisboa: Edições ASA, 2001.

MORÁN, J. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II]. São Paulo: Proex/UEPG, 2015. v. 2.

PEÑA, J. G. La Generación del 27. **Boletín de la real academia de Córdoba, de ciencias, bellas letras y nobles artes**, Córdoba (Espanha), n. 154, p. 153-162, 2008.

TABASH, N. B. La Lectura creativa: propuestas para fortalecer la expresión escrita. **Revista Electrónica Educare**, Costa Rica, n. 2, p. 99-111, 2002.

### Como referenciar este artigo:

CAMPOS, A. S. García Lorca: o texto poético e o ensino de línguas. **Rev. EntreLínguas**, Araraquara, v. 6, n. 2, p. 238-248, jul./dez., 2020. e-ISSN: 2447-3529. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v6i2.13013>

**Submetido em:** 04/10/2019

**Revisões requeridas:** 30/05/2020

**Aprovado em:** 14/07/2020

**Publicado em:** 30/09/2020