

Américo Junior Nunes da Silva  
(Organizador)



Atena  
Editora  
Ano 2021

Américo Junior Nunes da Silva  
(Organizador)



**EDUCAÇÃO:**  
**SOCIEDADE CIVIL, ESTADO**  
**E POLÍTICAS EDUCACIONAIS**  
**7**



**Atena**  
Editora  
Ano 2021

**Editora Chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Assistentes Editoriais**

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto Gráfico e Diagramação**

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremona

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

**Imagens da Capa**

Shutterstock

**Edição de Arte**

Luiza Alves Batista

**Revisão**

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena

Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial**

**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco

Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará

Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá

Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto

Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná

Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá  
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Me. Abraão Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí  
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais  
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional  
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa  
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Profª Drª Andreza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia  
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais  
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco  
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar

Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos  
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná  
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo  
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas  
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília  
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa  
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás  
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia  
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases  
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina  
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil  
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita  
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás  
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí  
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein  
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás  
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora  
Prof. Me. Fabiano Eloy Atílio Batista – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas  
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará  
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo  
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária  
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás  
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina  
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro  
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza  
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College  
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará  
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social  
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe  
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay  
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco  
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás  
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFGA  
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia  
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis

Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR  
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará  
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ  
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe  
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná  
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz  
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados  
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas  
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos  
Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo  
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior  
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo  
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará  
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie  
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos  
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa  
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba  
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão  
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo  
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana  
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista



**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira  
**Bibliotecária:** Janaina Ramos  
**Diagramação:** Camila Alves de Cremo  
**Correção:** Flávia Roberta Barão  
**Edição de Arte:** Luiza Alves Batista  
**Revisão:** Os Autores  
**Organizador:** Américo Junior Nunes da Silva

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

E24 Educação: sociedade civil, estado e políticas educacionais 7  
/ Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta  
Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-774-1

DOI 10.22533/at.ed.741212701

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da  
(Organizador). II. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

contato@atenaeditora.com.br

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

## APRESENTAÇÃO

Fomos surpreendidos em 2020 pela pandemia do novo coronavírus. Nesse entremeio de suspensão de atividades e de distanciamento social, fomos levados a repensar as nossas relações e a forma de ver o mundo. Mesmo em 2021 e com a recente aprovação do uso emergencial das vacinas no Brasil, seguimos um distanciamento permeado por angústias e incertezas: como será o mundo a partir de agora? Quais as implicações do contexto pandêmico para as questões sociais, sobretudo para a Educação no Brasil? Que políticas públicas são e serão pensadas a partir de agora em nosso país?

E é nesse lugar histórico de busca de respostas para as inúmeras problemáticas postas nesse período que estão os autores e autoras que compõe esse livro. Sabemos, partindo do que nos apresentaram Silva, Nery e Nogueira (2020, p. 100), que as circunstâncias do contexto pandêmico são propícias e oportunas para construção de reflexões sobre os diversos “aspectos relativos à fragilidade humana e ao seu processo de ser e estar no mundo, que perpassam por questões culturais, educacionais, históricas, ideológicas e políticas”. Essa pandemia, ainda segundo os autores, fez emergir uma infinidade de problemas sociais, necessitando assim, de constantes lutas pelo cumprimento dos direitos de todos.

Esse movimento sistemático de olhar para as diversas problemáticas postas na contemporaneidade, faz desencadear o que o que Santos (2020, p. 10) chamou de “[...] claridade pandêmica”, que é quando um aspecto da crise faz emergir outros problemas, como os relacionados à sociedade civil, ao Estado e as políticas públicas, por exemplo. É esse, ainda segundo o autor, um momento catalisador de mudanças sociais. Direcionar e ampliar o olhar em busca de soluções para os inúmeros problemas postos pela contemporaneidade, portanto, é um desafio, aceito por muitas professoras e professores pesquisadores brasileiros, como os compõe esse livro.

Destarte, as discussões empreendidas nesta obra, “**Educação: Sociedade Civil, Estado e Políticas Educacionais**”, por terem a Educação como foco, como o próprio título sugere, torna-se um espaço oportuno de discussões e (re)pensar da Educação, considerando os diversos elementos e fatores que a inter cruzam. Reúne-se aqui, portanto, um conjunto de textos originados de autores e autoras de diferentes estados brasileiros e países.

Os autores e autoras que constroem essa obra são estudantes, professoras e professores pesquisadores, especialistas, mestres, mestras, doutores ou doutoras que, muitos, partindo de sua práxis, buscam novos olhares a problemáticas cotidianas que os mobilizam. Esse movimento de socializar uma pesquisa ou experiência cria um movimento pendular que, pela mobilização dos autores/autoras e discussões por eles e elas empreendidas, mobilizam-se também os leitores/leitoras e os incentiva a reinventarem

os seus fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, a educação brasileira. Nessa direção, portanto, desejamos a todos e todas uma instigante e provocativa leitura!

Américo Junior Nunes da Silva

## REFERÊNCIAS

SILVA, A. J. N. DA; NERY, ÉRICA S. S.; NOGUEIRA, C. A. Formação, tecnologia e inclusão: o professor que ensina matemática no “novo normal”. **Plurais Revista Multidisciplinar**, v. 5, n. 2, p. 97-118, 18 ago. 2020.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

## SUMÁRIO

### **CAPÍTULO 1..... 1**

#### **ENSINO REMOTO: ANÁLISE DAS IMPLICAÇÕES PARA A SAÚDE DO DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19**

Iraneide Nascimento dos Santos

Isabela Nascimento dos Santos

Priscilla Vasconcelos Aguiar

Danielle Alessandra Souza de Holanda Cavalcanti

**DOI 10.22533/at.ed.7412127011**

### **CAPÍTULO 2..... 12**

#### **INTERFACES DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE MUDANÇAS CONSTANTES**

Evandro Roque Rojahn

Júlio César Pinheiro do Nascimento

Roney Ricardo Cozzer

Samuel Cândido Henrique

**DOI 10.22533/at.ed.7412127012**

### **CAPÍTULO 3..... 24**

#### **POLÍTICAS EDUCACIONAIS E VALORIZAÇÃO DOCENTE NO BRASIL**

Maria da Conceição de Moura Silva

Viviani Fernanda Hojas

Renata Cristina Lopes Andrade

**DOI 10.22533/at.ed.7412127013**

### **CAPÍTULO 4..... 38**

#### **POLÍTICAS EDUCACIONAIS: MOBILIDADE ACADÊMICA INTERNACIONAL DE ALUNOS DO ENSINO TÉCNICO NA VISÃO DE DOCENTES E GESTORES DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS**

Maurilio José Pereira

Adriana Leônidas de Oliveira

**DOI 10.22533/at.ed.7412127014**

### **CAPÍTULO 5..... 55**

#### **REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

Wanessa Costa dos Santos

Camila Braga da Conceição

Raianny Oliveira da Silva

Nágila Alves da Silva

Elizete Cambraia Oliveira

Juliene Abreu da Silva

Jucilene Márcia Rameiro de Araújo Cruz

Maria do Carmo dos Santos Silva Ramos

Tatiane da Conceição Silva

Aurineia Barbosa da Silva

**DOI 10.22533/at.ed.7412127015**

<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>64</b>
AÇÕES EDUCADORAS ARTICULADAS EM AUTOGESTÃO: DOS VÍNCULOS AOS COLETIVOS DE UMA ESCOLA WALDORF	
Tereza de Magalhães Bredariol	
Rayanne Suim Francisco	
Alexandra Cleopatre Tsallis	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7412127016</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>76</b>
A CONSTRUÇÃO DE CORDÉIS PEDAGÓGICOS: UMA PRÁTICA DE EXTENSÃO EM EVIDÊNCIA PARA PROFESSORES DA CEEJA ATRAVÉS DO PICP	
Marilza Sales Costa	
Maria Luzia do Nascimento Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7412127017</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>90</b>
GAMES EDUCATIVOS: DIFERENTES FERRAMENTAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA	
Gislaine Beretta	
Tatiane Beretta	
Bruna de Oliveira Bortolini	
Juliano Bitencourt Campos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7412127018</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>103</b>
AS POLÍTICAS CURRICULARES CONTEMPORÂNEAS E A (RE)ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Elane Luís Rocha	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7412127019</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>121</b>
APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO SEGUNDO VIGOTSKI: POSSIBILIDADE DE SUPERAÇÃO DA INCLUSÃO ESCOLAR	
Denis Correa Ferminio	
Thaise de Oliveira	
Vidalcir Ortigara	
Vânia Vitória	
<b>DOI 10.22533/at.ed.74121270110</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>132</b>
O USO DO LÚDICO COMO INSTRUMENTO FACILITADOR DA APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Vanessa Cordeiro Hermogenio	
Jocitiel Dias da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.74121270111</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>143</b>
A INFÂNCIA NEGRA E QUILOMBOLA NA PERSPECTIVA DA LEI 9.394/1996 EM	

ALCÂNTARA – MA

Ricardo Costa de Sousa

DOI 10.22533/at.ed.74121270112

**CAPÍTULO 13..... 154**

A PARTICIPAÇÃO DA SOCIEDADE CIVIL NA CRIAÇÃO DO *CAMPUS* DA UECE NO SERTÃO DOS INHAMUNS

João Álcimo Viana Lima

DOI 10.22533/at.ed.74121270113

**CAPÍTULO 14..... 166**

DESENVOLVIMENTO DA ATITUDE CIENTÍFICA: UMA EXPERIÊNCIA DE ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA NO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Vania Fernandes e Silva

Rosângela Veiga Júlio Ferreira

Ricardo Vicente da Cunha Júnior

Letícia Cunha Reis

DOI 10.22533/at.ed.74121270114

**CAPÍTULO 15..... 172**

“VELHO” E *NOVO MAIS EDUCAÇÃO*: AJUSTES NA FUNÇÃO DA ESCOLA AFEITOS AO CAPITAL?

Saraa César Mól

Cosme Leonardo Almeida Maciel

Ana Maria Clementino Jesus e Silva

Flávia Silva Martins

DOI 10.22533/at.ed.74121270115

**CAPÍTULO 16..... 184**

PROPOSTAS DE INSTRUMENTOS MEDIACIONAIS PARA FOMENTAR A QUALIDADE DAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO AMBIENTE DE SALA DE AULA VIRTUAL

Fernanda Maria Furst Signori

Alexsandro Barreto Gois

DOI 10.22533/at.ed.74121270116

**CAPÍTULO 17..... 193**

SOBRE SINCRONIAS, ENCONTROS E AFETOS – O MUNDO ENQUANTO SALA DE AULA ou A SALA DE AULA É O MUNDO

Angela Zamora Cilento

DOI 10.22533/at.ed.74121270117

**CAPÍTULO 18..... 209**

O USO DO CINEMA EM SALA DE AULA: UM DEBATE NECESSÁRIO NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E NO TRABALHO DOCENTE

Douglas Soares Freitas

Manoel Messias Rodrigues Lopes

Suely dos Santos Silva

DOI 10.22533/at.ed.74121270118

<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>225</b>
LET'S SING FOR A MULTICULTURAL EDUCATION Juan Rafael Muñoz Muñoz Javier González Martín <b>DOI 10.22533/at.ed.74121270119</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>235</b>
OFICINAS DE REFLEXÃO E ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS: INSTRUMENTOS DE PESQUISA NA ABORDAGEM QUALITATIVA NO ÂMBITO EDUCACIONAL Rosimeire Ferreira Diniz <b>DOI 10.22533/at.ed.74121270120</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>244</b>
RECURSOS DIDÁTICOS E A RESSIGNIFICAÇÃO DE CONCEITOS: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA Givaedina Moreira de Souza Cintia Dias de Mattos Toyoshima Maria Irene dos Anjos Souza da Silva Américo Junior Nunes da Silva Ana Maria Porto do Nascimento <b>DOI 10.22533/at.ed.74121270121</b>	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR</b> .....	<b>253</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>254</b>



# CAPÍTULO 10

## APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO SEGUNDO VIGOTSKI: POSSIBILIDADE DE SUPERAÇÃO DA INCLUSÃO ESCOLAR

*Data de aceite: 22/01/2021*

*Data de submissão: 08/12/2020*

### **Denis Correa Ferminio**

Prefeitura Municipal de Criciúma  
Criciúma - SC

<http://lattes.cnpq.br/4842165670444953>

### **Thaise de Oliveira**

Prefeitura Municipal de Urussanga  
Urussanga - SC

<http://lattes.cnpq.br/9104792426611660>

### **Vidalcir Ortigara**

Universidade do Extremo Sul Catarinense  
(UNESC)  
Criciúma - SC

<http://lattes.cnpq.br/0570152053531223>

### **Vânia Vitória**

Universidade do Extremo Sul Catarinense  
(UNESC)  
Criciúma - SC

<http://lattes.cnpq.br/2475587935376775>

**RESUMO:** Na atualidade, a inclusão escolar ocorre em referência à idade cronológica dos alunos, deficientes ou não. Defendemos que as reflexões de Vigotski sobre o desenvolvimento, e os níveis de desenvolvimento atual e iminente servem de parâmetro para os educadores repensarem a organização e a inclusão escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inclusão escolar; nível de desenvolvimento atual; zona de desenvolvimento iminente.

**ABSTRACT:** Currently, school inclusion occurs in relation to the chronological students age, disabled people or not. We argue that Vigotski's reflections on development and the levels of current and imminent development serve as a parameter for educators to rethink school organization and inclusion.

**KEYWORDS:** School inclusion; current level of development; zone of imminent development.

## 1 | INTRODUÇÃO

Ao conviver com a educação inclusiva, ao lecionarmos em uma escola considerada pólo em inclusão, deparamo-nos com uma realidade conflitante no ensino regular. Estudantes em situação de inclusão eram frequentemente vistos fora da sala de aula, incluídos no espaço escolar, mas excluídos das relações essenciais/gerais da escola, relações de aprendizagem de conhecimentos, hábitos e habilidades, em afazeres que não condiziam com as do grupo em que estavam matriculados. Essa experiência, somada às nossas apropriações teóricas da Psicologia Histórico-Cultural, nos possibilitou alçar um novo olhar para a inclusão escolar do aluno com algum tipo de deficiência, no sentido de suas relações com o objetivo da escola e sua organização.

Ao leitor queremos alertar que somos favoráveis à Educação Inclusiva, e que as questões suscitadas têm o intuito de refletir sobre ações que possibilitem garantir ao aluno

com deficiência física ou cognitiva, acesso à educação que promova o desenvolvimento de suas potencialidades.

Consideramos a existência de um elemento, possível de ser discutido, que articula tanto o deficiente mental, o deficiente físico quanto o dito não deficiente: os níveis de desenvolvimento elencados por Vigotski (1994; 2006). São estes: o nível de desenvolvimento real, o nível de desenvolvimento potencial e a correspondente zona de desenvolvimento proximal ou iminente.

O artigo pretende expor os resultados possíveis da contraposição entre uma organização escolar etapista e uma baseada nos níveis de desenvolvimento propostos por Vigotski e seus colaboradores da Psicologia Histórico-Cultural, expondo reflexões sobre a promoção do desenvolvimento dos sujeitos como resultado da aprendizagem e sustentando que essa referência serve como parâmetro para orientar os processos de inclusão escolar que efetivamente possibilitem o desenvolvimento do aluno em razão da atividade escolar.

O estudo, de análise bibliográfica, desenvolveu-se com a leitura das referências básicas do autor russo. Dentre elas, destacam-se as obras *Psicologia Pedagógica* (VIGOTSKY, 2004), em que o autor expõe a reflexão sobre os níveis de desenvolvimento, e *A Construção do Pensamento e Linguagem* (VIGOSTSKI, 2009), que traz os novos termos: Zona de Desenvolvimento Atual e Zona de Desenvolvimento Iminente. Gostaríamos de esclarecer que os textos de Vigotski que abordam o tema do desenvolvimento humano, *Interação entre Aprendizagem e Desenvolvimento* (1994) e *O problema do ensino e do desenvolvimento mental na idade escolar* (2006), foram por nós utilizados para abordar o tema central, ainda que ambos tratem do mesmo tema. Neles, Vigotski desenvolve a reflexão sobre a relação desenvolvimento e aprendizagem, explicitando como o desenvolvimento ocorre em unidade dialética com a aprendizagem.

Destacamos ainda que O nome do autor aparece nas traduções para as línguas ocidentais de diversas maneiras. Optamos por utilizar a grafia Vigotski, porém nas citações das obras utilizamos a grafia nelas contida.

As orientações bibliográficas foram relacionadas com as observações do cotidiano escolar e com relatos de colegas professores, o que nos permitiu refletir sobre as atuais condições da educação inclusiva e indicar possibilidade de sua superação pelos princípios vigotskianos. Tais princípios estão embasados na exposição que o autor realiza da relação desenvolvimento e aprendizagem, base para a compreensão do processo de formação humana, independente se os alunos são considerados normais ou deficientes. Vejamos.

## **2 | A ORGANIZAÇÃO TRADICIONAL DE ENSINO E OS PROCESSOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO**

No Brasil, segundo Almeida *et all* (2007, p. 329), “(...) a implementação da inclusão é pontuada por um conjunto de leis e documentos subsidiários oficiais, que possibilitam

a criação e a execução de políticas públicas” que visam, além da Educação Inclusiva, a formação de professores preocupados em diminuir os “sintomas” históricos da exclusão.

A inclusão escolar tem como princípio a garantia a todos da possibilidade de educação. Entretanto, devemos questionar se essa educação favorece o capital ou é a que almejamos, centrada no desenvolvimento dos seres humanos.

O ensino tradicional cumpre um papel social perante a sociedade capitalista contemporânea, por conceber a escola como uma instituição de transmissão de informações, ideias, hábitos, atitudes etc. Davídov (1987, p. 143), referindo-se à escola tradicional, argumenta que

(...) a finalidade social principal da educação de massa consistiu em incutir na maioria das crianças e dos trabalhadores somente os conhecimentos e habilidades, sem os quais é indispensável obter uma profissão mais ou menos significativa na produção industrial e na vida social.

O autor russo ainda explicita que a “escola não somente ditava a seleção de conhecimentos e habilidades utilitário-empíricos como também determinava e projetava a fisionomia geral, o tipo de pensamento predominante dos alunos que por ela passavam” (DAVÍDOV, 1987, p.144). Essa escola conduzia as crianças a fixarem as leis do pensamento empírico racionalista discursivo, resultante da prática social cotidiana.

Kuenzer (2007), ao analisar a relação entre educação e trabalho no regime de acumulação flexível, apresenta-nos indicações para compreendermos como a escola tem um papel fundamental nesse processo. Segundo a autora, por meio da dualidade estrutural<sup>1</sup> configura-se na sociedade uma escola dualista, ou seja, correspondente a diferentes classes sociais, não garantindo um conhecimento igualitário, pelo contrário, aprofundando as diferenças de classe através da negação do conhecimento mediante a justificativa das necessidades do mercado. Assim, a escola que não desenvolve seus alunos lhes confere o lugar determinado quando é chegada a hora de inserir-se no mercado de trabalho. Seu desenvolvimento será sua possibilidade de ocupar postos de trabalho de forma precarizada. A este movimento a autora denominou de **inclusão excludente**. Basicamente essa dualidade desenvolve-se no objetivo da escola, formar trabalhadores ou dirigentes, por meio da separação do trabalho intelectual e da atividade prática.

Da mesma forma, Martins (2006) afirma que a escola não é planejada para acolher a diversidade de indivíduos, mas sim para a padronização, buscando atingir os objetivos educativos dos considerados dentro dos padrões de normalidade. Assim, segrega e exclui os que fogem desses padrões, por requererem respostas específicas ou diferentes das comumente dadas à média dos alunos em seu processo de aprendizagem.

Silva e Santos (2014) concordam que a necessidade de inclusão escolar não é específica dos alunos com deficiência, uma vez que o fracasso escolar tem atingido

---

<sup>1</sup> A dualidade estrutural assenta-se na separação entre trabalho intelectual e atividade prática no trabalho, que conduz à não integração entre a educação geral e a profissional (KUENZER, 2007, p. 1157).

principalmente alunos de escola pública, na maioria pobres, deficientes ou não. O documento *Política Nacional da Educação Especial* (BRASIL, 2010) assevera que, mediante formas diferentes, a exclusão tem se apresentado de maneira corriqueira em processos de segregação e integração que implicam selecionamento, tornando, assim, o fracasso escolar como algo natural.

Analisando os alunos com deficiência, agora excluídos da infrequência às turmas consideradas regulares, estão incluídos mediante a possível frequência a esta escola, garantida constitucionalmente. Estando incluído na escola, o deficiente passa a ter como sua realidade e “direito” a rotina da sala de aula, seus objetivos, tarefas e obrigações. Não por acaso, esse aluno tem dificuldades em acompanhar a turma na qual se encontra incluído no modelo atual – salvo exceções, como deficientes físicos e bem assistidos, que podem acompanhar os outros no desenvolvimento psíquico. Os demais necessitariam de um tempo pedagógico maior ou, como evidencia Freitas (2013), uma vez que seu processo é lento, há a necessidade de ajustar o passo de quem é incluído ao compasso dos demais para acompanhar a turma. A situação se complica ainda mais se consideramos que a organização atual da escola ocorre pelo princípio etapista, que sofre a pressão para uma formação precária, básica, tornando o ensino de modo geral trivial. Ou seja, os alunos deficientes incluídos na escola estão agora excluídos do seu padrão de organização, de suas etapas, no sentido de não terem respeitados o tempo e as condições necessárias para seu desenvolvimento.

De modo semelhante, considerando os alunos deficientes mentais leves que conseguem acompanhar o andamento da aula – os objetivos do planejamento do professor – com a ajuda do segundo professor, estes estariam incluídos nos objetivos, todavia excluídos da lógica presente no grupo, do tratamento para com o todo, uma vez que seus colegas não têm apoio de um segundo professor, necessitando garantir-se autonomamente e de um único professor para todas as necessidades da turma. Ademais, ficariam expostas suas dificuldades e necessidades de auxílio, o que pode potencializar sua exclusão.

O *Documento Subsidiário à Política de Inclusão* (PAULON; FREITAS; PINHO, 2005), do Ministério da Educação e Secretaria de Educação Especial, reforça a necessidade e o cuidado que se deve ter na abordagem do conhecimento, pois uma vez realizada de forma particularizada, como plano individualizado para os alunos deficientes, assumiria o papel de reforço da própria exclusão. Embora concordemos com essa visão de reforço à exclusão, o que os autores sugerem a seguir, isto é, um planejamento feito a partir do todo da turma, das especificidades da turma e não de um único aluno, no caso a pessoa com deficiência incluída na escola, ao nosso olhar mantém a exclusão. A sugestão aponta também para uma superação do atendimento particularizado do segundo professor ao aluno por hora incluso, pois isso pode ter resultado inverso ao desejado, potencializando a exclusão, na medida em que expõe suas necessidades diferenciadas do padrão até então oferecido aos demais. Logo, o Documento afirma a importância de um planejamento que parta do todo da turma.

Porém, ao se partir das possibilidades de todo o grupo de estudantes, corre-se o risco da referência ser o que se entende como média, resultando em um nivelamento em nível inferior, principalmente para aqueles com maiores condições de aprendizagem. Ambos, ditos normais e incluídos, acabam tendo o seu desenvolvimento dificultado. Sob esse ponto de vista, vale o alerta de Vigotski: “Ensinar a uma criança aquilo que é incapaz de aprender é tão inútil como ensinar-lhe a fazer o que é capaz de realizar sozinha.” (VYGOTSKI, 1978, p. 245, tradução nossa). Isso significa que os alunos com maiores possibilidades provavelmente confrontar-se-iam somente com o que já sabem. Ou o contrário, aqueles com estágio de desenvolvimento inferior aos demais confrontar-se-iam com situações obstaculizantes, que lhes impedem de se apropriar dos conteúdos do conhecimento em voga. E não podemos deixar de refletir também, que, ao partir somente das possibilidades do dito incluso, se excluiria toda uma turma.

Pode-se interpretar que estaríamos defendendo, então, que caberiam diferentes atividades sobre o mesmo conteúdo, atividades que abarquem todas as possibilidades particulares dos alunos, e que as socializações ou as relações entre os alunos seriam promissoras pelo simples contato entre eles. Ledo engano. O que necessitamos é de uma nova proposição de educação e de organização do ensino. Ao compreendermos que o objetivo da escola – e da Educação Inclusiva – é desenvolver as potencialidades dos alunos, é imprescindível, conforme alerta Vigotski (2006), compreender a relação entre o aprendizado e o desenvolvimento na idade escolar.

### **3 | APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO: OS NÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO DE VIGOTSKI, POSSIBILIDADE DE UMA NOVA ORGANIZAÇÃO DO ENSINO REGULAR E SUPERAÇÃO DA INCLUSÃO EXCLUDENTE**

De acordo com Vigotski (2004), a resolução dos problemas referentes à análise psicológica do ensino exige um estudo da relação entre o aprendizado e o desenvolvimento de crianças em idade escolar. O que para nós é imprescindível para refletir o processo da inclusão escolar, considerando que seu objetivo é desenvolver as capacidades dos alunos, uma vez que essa relação é a mesma para os deficientes e os ditos não deficientes.

Os textos de Vigotski (1994; 2006) expõem que são três as grandes correntes teóricas que trataram da relação entre o desenvolvimento e aprendizagem. A primeira afirma a independência total entre o desenvolvimento e a aprendizagem. Para essa vertente teórica o aprendizado, como elemento secundário, externo, serve-se do avanço do desenvolvimento, ou seja, primeiro a criança “amadurece”, e somente após ter determinados complexos desenvolvidos é que aprende. Asbahr e Nascimento (2013, p. 418), observam que

[...] o desenvolvimento, para essa teoria, comanda a aprendizagem, cabendo a esta última apenas aproveitar aquilo que o desenvolvimento já lhe ofereceu.

Nessa visão, o estudante reúne ou não as condições ou aptidões para aprender, de acordo com as características hereditárias que possui.

O desenvolvimento entendido como um amadurecimento das funções genéticas implica sustentar a ideia do aluno ter ou não condições para um específico processo de aprendizado é condição hereditária, imutável, logo justificam-se as diferentes capacidades como naturais, eximindo a escola de organizar-se para a promoção de outro desenvolvimento.

A segunda teoria, conforme Vigotski (2004, p. 469), é o oposto da primeira, ou seja, considera que aprendizagem é desenvolvimento. Nela, cada etapa do aprendizado corresponde a uma etapa do desenvolvimento. O autor explica que, nesta teoria, a educação se daria por meio da “organização de hábitos de comportamento adquiridos e propensões para a ação”; a cada nova resposta uma reação igualmente do desenvolvimento.

A terceira teoria partiria da combinação das anteriores, cuja ideia central é de que um aprendizado aumentaria a capacidade global, no sentido de que todas as outras habilidades dependentes dessa área seriam beneficiadas. Por exemplo: se uma criança aprende a jogar xadrez, significaria que as ações nele exigidas – como atenção, memória, concentração – seriam automaticamente aplicadas em outras atividades que as exigiriam. Vigotski (2004) observa que essa teoria foi questionada pelos psicólogos. Cita o entendimento de Koffka, em que a diferença entre o aprendizado pré-escolar e o escolar é o de que, no primeiro caso, o aprendizado é não sistematizado e, no segundo, o aprendizado é sistematizado. Mas, para o autor, esse não é o único fator, afirmando que o aprendizado escolar produz algo fundamentalmente novo no desenvolvimento da criança. Para compreender “esse novo”, é necessária outra compreensão do próprio desenvolvimento, em que estabelece níveis em seu processo de estabelecimento.

Para Vigotski (2004), é preciso analisar a relação entre aprendizagem e desenvolvimento e suas implicações no contexto da formação dos sujeitos. Em primeiro lugar, é preciso considerar que os alunos chegam à escola com algum nível de aprendizagem e, portanto, de desenvolvimento. Isso possibilita explicitar que a criança, ao se relacionar com o complexo social denominado escola, passa a estabelecer um conjunto de interrelações que engendram sua formação. Consideramos que, ao esclarecer esse processo, podemos melhor analisar a “inclusão escolar” dos alunos ditos “deficientes” pela política de inclusão escolar, como explicitamos adiante.

Vigotski (2004) expõe que o desenvolvimento das crianças pode ser observado pela capacidade de resolução de tarefas: as que realizam sem a ajuda de outrem e as que, não sendo capazes de resolvê-las sozinhas, as fazem com o auxílio de outrem. Isso expressa dois níveis distintos de desenvolvimento, o *atual* e o *iminente*. O primeiro expressa o nível de desenvolvimento das faculdades mentais da criança que se estabelecem como resultados de certos ciclos de desenvolvimento já completos, ou seja, aquilo que a criança já é capaz de fazer sozinha. Em geral, alerta o autor, as psicologias que buscam saber a idade mental

de uma criança, quociente de inteligência (QI), por exemplo, normalmente referem-se a este nível, o desenvolvimento atual. O segundo nível, o desenvolvimento iminente, expressa as faculdades mentais em desenvolvimento que se manifestam na solução de tarefas com o auxílio de algum colega ou de um adulto, no caso da escola, do professor. A relação entre os dois níveis é o que ficou conhecido como zona de desenvolvimento iminente, ou proximal. O desenvolvimento, então, é resultado dos processos de aprendizagem, isto é, esta última antecipa-se ao desenvolvimento. Desta forma, segundo o autor russo, só pode ser determinado o estado de desenvolvimento mental de uma criança se forem revelados os seus dois níveis. (VIGOTSKII, 2006).

Questões que podem ajudar e elucidar o significado de se considerar ou não os níveis de desenvolvimento são apontadas por Vigotski no texto *A coletividade como fator de desenvolvimento da criança deficiente* (VYGOTSKI, 1997), quando cita uma das pesquisas de Krasuski sobre coletividades que se formam livremente. Conclui que crianças com níveis de deficiência intelectual não se agrupavam buscando o outro pelo mesmo nível de desenvolvimento real, mas os agrupamentos aconteciam em referência às potencialidades, na medida em que se formavam zonas de desenvolvimento proximal, uma vez que essas promovem uma espécie de serviço mútuo. O que é intelectualmente mais dotado adquire a possibilidade de manifestar-se socialmente com respeito ao menos dotado. E o menos dotado vê a possibilidade de extrair aquilo que lhe resulta inacessível. A diferença de idade mental com maior incidência nessa pesquisa foi de 3 a 4 anos, inclusive mantendo essa regularidade nos ditos normais. Não significa que estando fora dessa média de idade não haja interação, mas o determinante aqui é as crianças estarem em proximidade de zona de desenvolvimento proximal. Essa lógica de agrupamento de Krasuski pode ser observada diariamente nos corredores da escola, onde mais facilmente se observam grupos de jovens. Por mais impactantes que possam ser algumas deficiências físicas – sem deficiência mental –, crianças com tais deficiências articulam-se com os grupos dos ditos normais, ou seja, uma vez que os níveis de desenvolvimento se aproximam, criam uma zona de “interesse” entre os pares. Ou então, nos grupos dos ditos normais a referência à idade é facilmente observável.

A partir dessas observações, no caso de um estudante incluso com deficiência intelectual – como acontece com algumas síndromes que acarretam deficiência múltipla – ele não vislumbra possibilidades de interação mútua com os alunos ditos normais de sua turma, pois estes se encontram em um nível de desenvolvimento além da possibilidade do aluno incluso. Isso devido ao fato de níveis de desenvolvimento não estarem próximos, não formarem uma zona próxima entre os níveis do considerado normal e do deficiente intelectual.

Na sala de aula o mesmo acontece, não no imediatamente visível, com relação aos alunos ditos normais, porém seus níveis de desenvolvimento encontram zonas de interseção que possibilitam ao professor organizar tarefas de estudo que abarquem a todos,

na perspectiva do desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Nesse sentido, o aprendizado pelo aprendizado não é o próprio desenvolvimento das funções superiores, mas um instrumento que, se adequadamente organizado, resulta em desenvolvimento (VIGOTSKII, 2006).

Nisso se expressa a relevância da organização escolar em vista da apropriação pelos alunos da cultura historicamente desenvolvida, concentrada no conhecimento sistematizado. O que queremos dizer com isso é que ele se aplica a todo ser humano, deficiente ou não, e sua variação pode se dar por fatores biológicos ou sociais, mas sempre na relação de apropriação da cultura.

Podemos afirmar, a partir dos exemplos de Vigotski (2004) de alunos com mesmo nível desenvolvimento atual, mas com níveis potenciais distintos, que a forma de organização escolar por etapas, homogeneizada pela idade cronológica, supondo o mesmo nível de desenvolvimento iminente, já é um limitador para uma educação efetiva, e esse fato se torna ainda mais relevante no caso da inclusão de deficientes na escola regular, em turmas de sua idade cronológica.

Aqui, abrimos um parêntese. Consideramos esse um fator fundamental para que a escola deixe de ser dualista, pois, se levado em consideração os níveis de desenvolvimento, e não a organização por etapas, a organização escolar aumentaria as chances de inclusão social e efetiva formação dos sujeitos. Independente dos níveis em que se encontra cada aluno, a inclusão ocorreria em referência a seu nível de desenvolvimento iminente, e não por sua idade cronológica, como geralmente ocorre.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu Artigo 23, oferece a possibilidade de construção de uma nova escola, com novos enfoques educacionais, ao dispor que:

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e **em outros critérios**, ou por **forma diversa de organização**, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, 1996, grifo nosso).

O Coletivo de Autores (1992, p. 34) já anunciava uma proposta para uma organização por ciclos de escolarização, mas sem abandonar a referência aos anos de escolaridade, justamente por considerar um processo que deve ser paulatinamente superado. “Nos ciclos, os conteúdos de ensino são tratados simultaneamente, constituindo-se referências que vão se ampliando no pensamento do aluno de forma espiralada, desde o momento da constatação de um ou vários dados da realidade, até interpretá-los, compreendê-los e explicá-los.” Embora se mantenha a referência à cronologia, esta não se organiza por etapas. Dependendo da organização dos dados, os alunos podem vivenciar diferentes ciclos ao mesmo tempo.

Assim sendo, acreditamos que a resistência à mudança na organização escolar ocorre, principalmente, pela tentativa de manutenção da ordem social vigente. Ao expor o



projeto político pedagógico, o Coletivo de Autores (1992) também contribui para o debate quando sustenta que “É preciso que cada educador tenha bem claro: qual o projeto de sociedade e de homem que persegue? Quais os interesses de classe que defende? Quais os valores, a ética e a moral que eleger para consolidar através de sua prática?”

Se professores, profissionais da educação e demais interessados pelo assunto conseguirem identificar os níveis de desenvolvimento, o atual e o iminente, que possibilita identificar potencialidades futuras, teriam condições de refletir sobre a organização da educação, em linha gerais, podendo contribuir para a superação do atual modelo de educação inclusiva.

#### 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os documentos legais orientam para a efetivação de uma inclusão excludente, pois o fato de considerarem a possibilidade de um desenvolvimento pleno, expõe a compreensão de um limite para esse desenvolvimento ou de almejar um ponto suficiente, como por exemplo, capacidades mínimas para o trabalho. Da maneira como está organizada a escola, segundo as garantias legais dos documentos específicos da Educação Inclusiva, não se assegura ao deficiente o direito de se apropriar dos conteúdos do conhecimento como forma de promover o seu desenvolvimento, podendo ainda, do modo como for conduzida a inclusão em cada instituição, excluir também os ditos não deficientes.

Desta forma concluímos que eficiência e deficiência são conceitos relacionados à organização social vigente onde, em busca de um padrão social estabelecido, utiliza-se de termos como a “meritocracia” para justificar as desigualdades e manter o *status quo*.

A Educação Inclusiva, nessa perspectiva, não deve estar articulada somente à frequência ao espaço da educação do chamado ensino regular, mas também à finalidade da escola: desenvolver os alunos em suas máximas capacidades, segundo suas possibilidades sócio-cognoscitivas. Diante disso, é imprescindível, conforme alerta Vigotski (2006), compreender a relação entre o aprendizado e o desenvolvimento na idade escolar, visto que o desenvolvimento é promovido pela aprendizagem e ao mesmo tempo estabelece as potencialidades de novas apropriações, de acordo com seus níveis de desenvolvimento.

A partir dos níveis de desenvolvimento elencados por Vigotski e da observação da organização escolar, acreditamos na importância dos alunos serem organizados em determinada turma por encontrarem-se próximos ou na mesma zona de desenvolvimento iminente, e não no mesmo nível real.

Isto porque, embora tenhamos assistido a escola ter dado conta do processo de aprendizagem, do ponto de vista pragmático, essa lógica formal de organização é obstaculizante para a criança com deficiência pois, se seu nível atual já não condiz com o da turma em casos de inclusão pela idade cronológica, sua zona iminente está ainda mais aquém. Se considerássemos o nível de desenvolvimento atual das crianças, a inclusão

escolar poderia ocorrer de forma efetiva a todos os alunos, considerados deficientes ou não.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Dulce B. et all. Política Educacional e formação docente na perspectiva da inclusão. **Revista Educação**. Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 327-342, 2007.

ASBAHR, F. S. F.; NASCIMENTO, Carolina P. **Criança não é manga, não amadurece: conceito de maturação na teoria histórico-cultural**. Psicologia: Ciência e Profissão. Brasília, vol. 33, n. 2, p. 414 - 427, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Marcos Político-legais da educação especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DAVIDOV, Vasili. V. Análisis de los principios de la escuela tradicional y posibles principios de la enseñanza en el futuro próximo. In: **La Psicología Evolutiva y pedagógica em la URSS**. Moscú: Editorial Progreso, 1987.

FREITAS, Marcos C. **O aluno incluído na educação básica: Avaliação e permanência**. São Paulo: Cortez, 2013.

KUENZER, A. Z. **Da Dualidade assumida à Dualidade Negada: o discurso da flexibilização justificada à Inclusão Excludente**. Educação & Sociedade. Campinas, SP, v. 28, n.100 nesp, p. 1153 -1178, out, 2007.

MARTINS, Lucia de A. R. Inclusão escolar: algumas notas introdutórias. In: MARTINS, Lucia de A. R. **Inclusão: compartilhando saberes**. Petrópolis: Vozes, 2006.

PAULON, Simone M.; FREITAS, Lia B.; PINHO, Gerson S. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticaedeinclusao.pdf>> Acesso em 06 fev. 2015.

SILVA, Luciene M.; SANTOS, Jaciete B. (Orgs.). **Estudos sobre o Preconceito e a Inclusão Educacional**. Salvador: EDUFBA, 2014.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 2ª edição. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKII, L. S. **Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar**. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 2006. p. 103 - 117.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

\_\_\_\_\_. **Psicologia pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VYGOTSKI, L. S. **A coletividade como fator de desenvolvimento da criança deficiente.** Obras escolhidas. V 5. Madrid: Editorial Pedagógica, 1997.

\_\_\_\_\_. **Obras escolhidas.** V 3. Madrid: Editorial Pedagógica, 1978.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Abordagem qualitativa 38, 43, 174, 235, 236, 237

AEE 55, 56, 57, 58, 60, 61, 62

Afetos 69, 193, 195, 198, 199, 201, 202, 203, 204, 206, 208

Alcântara 143, 144, 145, 146, 147, 149, 150, 151, 152, 153

Alfabetização científica 166, 167, 168

Ambiente de aprendizagem virtual 184

Aprendizagem 1, 2, 5, 6, 13, 14, 15, 16, 17, 21, 23, 27, 31, 33, 56, 57, 60, 61, 62, 65, 66, 76, 77, 81, 85, 87, 90, 91, 92, 94, 96, 98, 99, 100, 101, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 114, 121, 122, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 149, 167, 170, 176, 177, 178, 179, 182, 184, 185, 188, 189, 190, 191, 192, 197, 209, 210, 212, 214, 217, 219, 223, 239, 240, 241, 245, 246, 247

Aprendizagem matemática 132, 138

Atitude científica 166, 167, 168, 169, 170

Autogestão 64, 65, 66, 67, 70, 74

### C

Capital cultural 209, 214, 221

CECITEC 154, 155, 156, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165

CEEJA 76, 77, 78, 79, 86, 87, 88

Cidadania 41, 65, 79, 85, 103, 104, 106, 107, 108, 111, 113, 115, 116, 117, 174, 195, 243

Cinema 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 219, 220, 221, 222, 223, 224

Coronavírus 1, 2, 5, 10

Covid-19 1, 2, 3, 7, 8, 9, 10, 11, 18, 64, 70, 72, 135

Cultura 6, 7, 10, 15, 27, 42, 48, 53, 54, 69, 74, 80, 84, 85, 101, 104, 105, 112, 115, 116, 118, 119, 128, 139, 145, 149, 150, 151, 152, 157, 163, 168, 171, 177, 178, 185, 206, 209, 212, 213, 214, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 241, 242, 251, 253

### D

Desenvolvimento regional 38, 42, 47, 164

Docente 1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 32, 34, 35, 36, 37, 47, 49, 51, 52, 58, 60, 61, 76, 84, 87, 98, 101, 109, 111, 118, 130, 136, 140, 142, 170, 176, 181, 183, 195, 204, 209, 210, 211, 215, 216, 217, 219, 241, 253

## E

Educação 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 40, 41, 42, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 67, 70, 71, 72, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 136, 137, 138, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 162, 164, 165, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 191, 192, 193, 198, 199, 204, 206, 209, 211, 212, 213, 214, 216, 217, 218, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 232, 235, 238, 242, 243, 247, 251, 252, 253

Educação em tempo integral 102, 172, 173, 182, 183

Educação especial 55, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 124, 130

Educação integral 89, 172, 174, 175, 176, 177, 178, 180, 181, 182, 183

Educação matemática 54, 132, 138, 247, 253

Educação online 184, 185

Ensino 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 39, 40, 46, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 56, 57, 58, 62, 66, 70, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 87, 88, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 98, 99, 100, 101, 103, 104, 105, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 116, 117, 118, 119, 121, 122, 123, 124, 125, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 138, 139, 140, 141, 149, 150, 151, 155, 156, 157, 158, 161, 164, 165, 166, 167, 168, 171, 174, 176, 178, 179, 180, 182, 185, 188, 189, 190, 193, 204, 205, 206, 207, 209, 210, 212, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 223, 224, 225, 239, 241, 242, 245, 246, 247, 250, 251, 253

Ensino de ciências 84, 167

Ensino remoto emergencial 1, 3, 4, 10

Ensino técnico 38, 39, 40, 46, 47, 48, 50, 51, 52

Entrevistas 38, 44, 45, 154, 155, 235, 237, 238, 240

Escolas Waldorf 66, 73

Espaço compósito 193, 195, 203

Espinosa 23, 193, 194, 195, 198, 201, 202, 203, 204, 206, 207, 208

Extensão 5, 76, 77, 78, 86, 88, 155, 158, 160, 165, 201, 202

## F

Facilitador metodológico 132

Formação de professores 56, 61, 63, 78, 86, 105, 109, 111, 118, 123, 142, 150, 244, 246, 251, 252, 253

## **G**

Games 90, 91, 92, 97, 99, 100, 101, 218

Governança 64, 65, 66, 71, 177

## **I**

Inclusão escolar 57, 63, 121, 122, 123, 125, 126, 129, 130

Infância negra e quilombola 143, 144, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152

Instrumentos lúdicos 132

Interação 5, 12, 16, 17, 28, 42, 88, 97, 99, 104, 115, 122, 127, 138, 150, 184, 185, 186, 188, 190, 191, 216, 219, 226, 248

Interiorização universitária 154, 156, 161

## **L**

LDB 9.394/96 85, 143, 144, 148, 149, 150, 151, 152

Legislação educacional 24, 35, 36, 151

## **M**

Mercado 18, 27, 35, 39, 42, 48, 84, 99, 103, 108, 109, 110, 112, 114, 116, 123, 177, 187, 214

Metodologia 3, 53, 54, 58, 63, 68, 80, 82, 90, 130, 135, 136, 140, 141, 167, 189, 209, 216, 235, 236, 239, 240

Metodologia científica 53, 235

Mobilidade acadêmica internacional 38, 40, 48, 51, 52

Mudança 5, 19, 31, 42, 72, 95, 111, 114, 118, 128, 175, 184, 191, 224, 241

Multicultural interaction 225, 227, 229, 230, 231, 232

Musical education 225, 227, 228

## **N**

Nietzsche 193, 194, 195, 198, 199, 200, 201, 203, 204, 206, 207, 208

Nível de desenvolvimento atual 121, 129

## **O**

Oficinas 70, 76, 235, 237, 239, 240, 241, 242

## **P**

Pandemias 1, 3

PIBID 193, 194, 195, 204, 205, 206, 253

Políticas curriculares 103, 104, 113, 115, 116, 119

Políticas educacionais 6, 24, 25, 34, 35, 36, 38, 79, 109, 116, 119, 143, 144, 149, 150, 151, 152, 172, 174, 180, 183, 209

Políticas públicas 9, 38, 76, 77, 86, 88, 103, 112, 113, 118, 119, 123, 153, 173, 175, 182, 210, 212, 251

Prática pedagógica 10, 68, 84, 103, 115, 137, 139, 140, 214

Processo dialético 184, 186, 189

Programa Mais Educação 172, 173, 174, 181, 182, 183

Programa Novo Mais Educação 172, 174, 178, 181, 182

## **R**

Recursos didáticos 90, 91, 109, 244, 245, 246, 247, 250, 251

Reformas 20, 35, 80, 103, 104, 113, 114, 115, 116, 118

Relacionamentos interpessoais 184, 188

Ressignificação de conceitos 244, 246

## **S**

Song 225, 227, 228, 229, 230, 231

## **T**

Teletrabalho 1, 2, 3, 4, 9, 10

## **U**

UECE 154, 155, 156, 158, 160, 161, 162, 163, 164, 165

## **V**

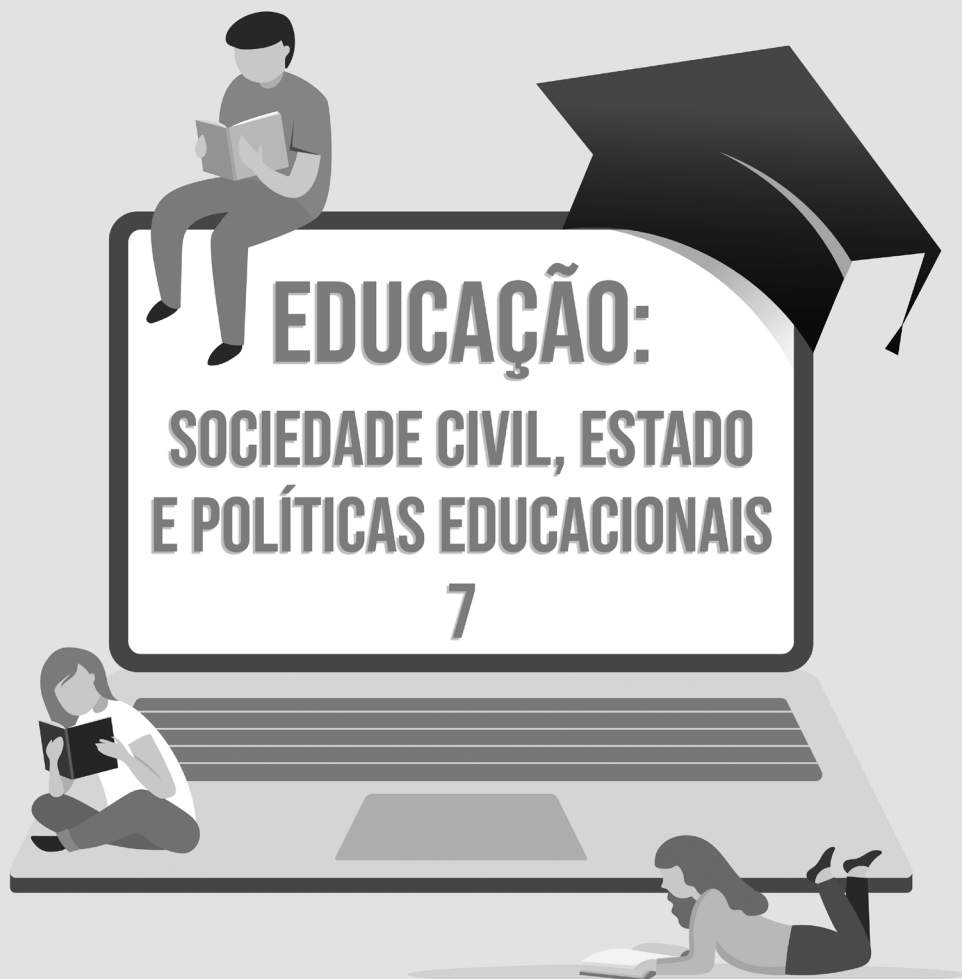
Valorização docente 24, 25, 26, 27, 30, 32, 34, 35, 36, 37

Values and emotions 225

Vínculos 64, 65, 69, 70, 71, 74, 189, 191

## **Z**

Zona de desenvolvimento iminente 121, 122, 127, 129



[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

@atenaeditora 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

  
Ano 2021





[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

@atenaeditora 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

  
Ano 2021