

Revista **a**

EVOLUÇÃO

Ano IV n. 41 Jun. 2023
ISSN 2675-2573

FESTA

JUNINA

Revista **a**



A COMBATE AO RACISMO NAS UNIDADES EDUCACIONAIS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO: ESTRATÉGIAS E POSSIBILIDADES
Rafael Fernando da Silva Santos Fitipaldi

Revista **1ª** EVOLUÇÃO

Ano IV - nº 41 - Junho de 2023

ISSN 2675-2573

Uma publicação mensal da Edições Livro Alternativo

Editor Responsável:

Antônio Raimundo Pereira Medrado

Editor correspondente (Angola):

Manuel Francisco Neto

Coordenaram esta edição:

Andreia Fernandes de Souza

Manuel Francisco Neto

Vilma Maria da Silva

Organização:

Manuel Francisco Neto

Vilma Maria da Silva

Colunistas:

Ana Paula de Lima

Isaac dos Santos Pereira

AUTORES(AS) DESTA EDIÇÃO

Andréa Godoy Miyashiro

Anildo Joaquim Da Silva

Célia Maria Batista

Diego Daniel Duarte dos Santos

Herbert Madeira Mendes

Joseneide dos Santos Gomes

Luís Filipe Narciso

Miriam Ferreira

Nayane Brito Veras Godinho Hermisdorf

Priscila Paula da Costa da Silva

Rafael Fernando da Silva Santos Fitipaldi

Viviane de Cássia Araujo

Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião da revista.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Revista Primeira Evolução [recurso eletrônico] / [Editor] Antonio Raimundo Pereira Medrado. – ano 4, n. 41 (jun. 2023). – São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2023. 134 p. : il. color

Bibliografia

Mensal

ISSN 2675-2573 (on-line)

Modo de acesso: <https://primeiraevolucao.com.br>

DOI 10.52078/issn2673-2573.rpe.41

1. Educação – Periódicos. 2. Pedagogia – Periódicos. I. Medrado, Antonio Raimundo Pereira, editor. II. Título.

CDD 22. ed. 370.5

Patrícia Martins da Silva Rede – Bibliotecária – CRB-8/5877

ACESSOS:

<https://primeiraevolucao.com.br>



<https://doi.org/10.52078/issn2673-2573.rpe.41>



São Paulo | 2023

Editor Responsável:

Antônio Raimundo Pereira Medrado

Editor correspondente (ANGOLA):

Manuel Francisco Neto

Coordenação editorial:

Ana Paula de Lima
Andreia Fernandes de Souza
Antônio Raimundo Pereira Medrado
Isac dos Santos Pereira
José Wilton dos Santos
Manuel Francisco Neto
Vilma Maria da Silva

Com. de Avaliação e Leitura:

Prof. Me. Adeílson Batista Lins
Prof. Me. Alexandre Passos Bitencourt
Profa. Esp. Ana Paula de Lima
Profa. Dra. Andreia Fernandes de Souza
Profa. Dra. Denise Mak
Prof. Dr. Isac dos Santos Pereira
Prof. Dr. Manuel Francisco Neto
Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco
Profa. Mirella Clerici Loayza
Profa. Dra. Patrícia Tanganelli Lara
Profa. Dra. Thaís Thomaz Bovo

Bibliotecária:

Patrícia Martins da Silva Rede

Colunistas:

Profa. Esp. Ana Paula de Lima
Profa. Ma. Cleia Teixeira da Silva
Prof. Dr. Isac dos Santos Pereira
Prof. Me. José Wilton dos Santos

Edição, Web-edição e projetos:

Antonio Raimundo Pereira Medrado
Vilma Maria da Silva
Lee Anthony Medrado

Contatos

Tel. 55(11) 99543-5703
Whatsapp: 55(11) 99543-5703
primeiraevolucao@gmail.com (S. Paulo)
netomanuelfrancisco@gmail.com (Luanda)
<https://primeiraevolucao.com.br>

Imagens, fotos, vetores etc:

<https://publicdomainvectors.org/>
<https://pixabay.com>
<https://www.pngwing.com>
<https://br.freepik.com>

Publicada no Brasil por:

Edições
Livro Alternativo

CNPJ: 28.657.494/0001-09

Colaboradores voluntários em:



A revista PRIMEIRA EVOLUÇÃO é um projeto editorial criado pela **Edições Livro Alternativo** para ajudar e incentivar professores(as) a publicarem suas pesquisas, estudos, vivências ou relatos de experiências.

Seu corpo editorial é formado por professores/as especialistas, mestres/as e doutores/as que atuam na rede pública de ensino, e por profissionais do livro e da tecnologia da informação.

Uma de suas principais características é o fato de ser **independente e totalmente financiada por professoras e professores**, e de distribuição gratuita.

PROPÓSITOS:

Rediscutir, repensar e refletir sobre os mais diversos aspectos educacionais com base nas experiências, pesquisas, estudos e vivências dos profissionais da educação;

Proporcionar a publicação de livros, artigos e ensaios que contribuam para a evolução da educação e dos educadores(as);

Possibilitar a publicação de livros de autores(as) independentes;

Promover o acesso, informação, uso, estudo e compartilhamento de softwares livres;

Incentivar a produção de livros escritos por professores/as e autores independentes;

Financiar (total ou parcialmente,) livros de professoras/es e estudantes da rede pública.

PRINCÍPIOS:

Os trabalhos voltados para a **educação, cultura** e produções independentes;

O uso exclusivo de **softwares livres** na produção dos livros, revistas, divulgação etc;

A ênfase na produção de **obras coletivas** de profissionais da educação;

Publicar e divulgar **livros de professores(as)** e autores(as) independentes;

O respeito à **liberdade e autonomia** dos autores(as);

O combate ao despotismo, ao preconceito e à superstição;

O respeito à **diversidade**.

**Esta revista é mantida e financiada por professoras e professores.
Sua distribuição é, e sempre será, livre e gratuita.**

Produzida com utilização de softwares livres

 **FREE SOFTWARE
FOUNDATION**



Filiada à:



Platform &
workflow by
OJS / PKP

Google Acadêmico



www.primeiraevolucao.com.br

A educação evolui quanto mais evoluem seus profissionais

SUMÁRIO

05 APRESENTAÇÃO

Prof^a. Dra. Andréia Fernandes de Souza

06 Catalog'Art; Naveg'Ações de Estudantes

Isac dos Santos Pereira



ARTIGOS

* Destaque

- | | |
|---|-----|
| 1. AS CONTRIBUIÇÕES DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS E AUDIOVISUAIS NAS ESCOLAS
Andréa Godoy Miyashiro | 9 |
| 2. PRINCIPAIS AMEAÇAS DE SEGURANÇA DE INFORMAÇÃO E FORMAS DE MITIGAÇÃO
Anildo Joaquim Da Silva | 17 |
| 3. CONCEITOS E ABORDAGENS SOBRE O DESENVOLVIMENTO NA INFÂNCIA
Célia Maria Batista | 27 |
| 4. HISTÓRICO DE MENDEL PARA ENTENDIMENTO DA GENÉTICA
Diego Daniel Duarte dos Santos | 33 |
| 5. REFLEXÕES SOBRE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM
Herbert Madeira Mendes | 41 |
| 6. A INCLUSÃO EDUCACIONAL DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISMO (TEA)
Joseneide dos Santos Gomes | 55 |
| 7. A UTILIZAÇÃO DE TECNOLOGIAS NO ENSINO DE CONCEITOS MATEMÁTICOS
Luís Filipe Narciso | 67 |
| 8. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REALIDADES E OBJEÇÕES
Miriam Ferreira | 93 |
| 9. CONTEXTOS DE APRENDIZAGENS: A IMPORTÂNCIA DA SUA APLICAÇÃO DESDE A EDUCAÇÃO INFANTIL
Nayane Brito Veras Godinho Hermisdorf | 99 |
| 10. A INCLUSÃO, EQUIDADE E A EDUCAÇÃO CAMINHAM JUNTAS
Priscila Paula da Costa da Silva | 109 |
| ★ 11. O COMBATE AO RACISMO NAS UNIDADES EDUCACIONAIS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO: ESTRATÉGIAS E POSSIBILIDADES
Rafael Fernando da Silva Santos Fitipald | 115 |
| 12. A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS
Viviane de Cássia Araujo | 127 |

CONCEITOS E ABORDAGENS SOBRE O DESENVOLVIMENTO NA INFÂNCIA

CÉLIA MARIA BATISTA

RESUMO

O objetivo desse artigo é mostrar que a Educação Infantil é fundamental para o desenvolvimento de bebês e crianças, reconhecida como uma ação educativa desde o nascimento até os cinco anos de idade. Seu objetivo é promover o desenvolvimento integral, proporcionando oportunidades de interação e comunicação com o outro, desenvolvimento físico, neurológico e socioemocional, conhecimento e aprendizado. A metodologia utilizada nesse artigo é baseada em pesquisa bibliográfica. Conclui-se que a primeira infância é reconhecida como uma fase em que o desenvolvimento das habilidades cognitivas, motoras, sociais, emocionais e de comunicação ocorre em um ritmo rápido. As vivências dessa fase são transcendentais para o resto da vida, enquanto as mudanças físicas são mais perceptíveis em relação às fases seguintes.

Palavras-chave: Comunicação; Desenvolvimento Integral; Habilidades.

INTRODUÇÃO

Dada a importância dos cuidados e estímulos que bebês e crianças recebem durante a primeira infância para o seu desenvolvimento, as pessoas que com eles mantêm uma relação sustentada, reconhecidas como cuidadoras, desempenham um papel fundamental. Depois do círculo familiar, existem os agentes educativos que assumem este papel para bebês e crianças que frequentam as escolas de educação infantil.

Os estudos da infância afetam três contextos espaciais: escola, sociedade e casa, explorados como estruturas condicionadas para o controle e regulação do corpo e da mente parental por meio de regimes de disciplina, aprendizado, desenvolvimento, amadurecimento, frequentemente considerados como locais estruturados por professores, pais e grupos sociais.

Para BARBOSA e HORN (2008) a pré escola no Brasil está procurando transformar o seu conceito onde sempre predominaram as condições assistencialistas e afetivas que não exige qualificação acadêmica dos profissionais professores e também não busca transformar o comportamento das crianças que apresentam dificuldades de aprendizado através dos métodos pedagógicos da escola que é possibilitado pelas atividades escolares que propõem o desafio para estas crianças poderem pensar e opinar dentro da sala de aula.

Como mostra VEIGA (2001) sem as transformações que foram provocadas a partir da lei de diretrizes e bases da educação infantil no país não teria evoluído e estaria num patamar de atraso comparado as nações subdesenvolvidas que não tem uma educação infantil de base de qualidade para as crianças.

Assim para promover uma educação inclusiva e o protagonismo infantil que é mostrado como uma condição relevante no comportamento da formação educacional das crianças que frequentam o ensino de base das séries iniciais deve ter a frente profissionais capacitados para a condução da organização das didáticas direcionada para este público infantil.

SOCIALIZAÇÃO: O PAPEL PARTICIPATIVO DAS CRIANÇAS

A socialização infantil tem sido entendida como o processo pelo qual a criança aprende uma série de elementos como crenças, comportamentos e sentimentos de acordo com o papel que desempenha em sua cultura. Refere-se às formas como as crianças se tornam membros social e culturalmente competentes do grupo social em que vivem.

Nos estudos sociológicos da infância, a socialização é muitas vezes tomada como sinônimo de aculturação, porque esse termo implica que a educação adquire a cultura do grupo humano em que se encontra.

A linguística também desenvolveu perspectivas que contribuem para a discussão sobre a socialização a partir da aquisição da linguagem, como a proposta por OCHS, ELINOR e BAMBI (1986, pp. 164-165), em que defendem que a socialização da linguagem começa partindo do momento do contato social na vida da existência humana, enfatizando a socialização como um processo interativo. Nesse sentido, a criança não é um recipiente vazio de conhecimentos socioculturais, mas um contribuinte de significados e fruto de interações com outros membros do grupo social.

Por outro lado, partindo da psicologia cultural, ROGOFF traçou elementos no mesmo sentido de considerar as crianças como participantes. A autora enfoca como ocorre a socialização das crianças em sua participação em atividades cotidianas com a orientação de adultos, de forma que propõe o conceito de participação orientada. Este conceito é definido como "um processo no qual os pais e seus cuidadores estão interligados de tal forma que as interações contínuas entre eles na forma de atividades normalmente organizadas fornecem aos pais oportunidades de aprendizagem implícitas e explícitas" (ROGOFF 1993, p. 97). As estratégias das crianças complementam-se na interação adulto-criança, onde a criança se encontra numa imersão gradual para a sua aquisição das competências e crenças da sua sociedade.

Estas ideias sobre a participação das crianças com adultos ou crianças mais velhas, que as orientam na sua socialização, são muito úteis, sobretudo, temos o potencial explicativo que poderá resultar de outros estudos em diferentes culturas que contribuam com mais elementos. No entanto, como aponta MARIETTE De HANN (1999), o conceito de participação guiada pode conter implicitamente a noção de que a aprendizagem das crianças depende do esforço explícito das instruções dos adultos.

De qualquer forma, a utilidade do conceito de participação guiada é importante porque destaca as diferenças culturais no qual ou processo de socialização que ocorre, considerando: a estrutura social e a forma como a sociedade organiza as atividades. (ROGOFF, 1993, p. 122).

As diferentes formas como as crianças participam da organização das atividades cotidianas que cada sociedade estabelece, nos dão uma diretriz para entender as diferenças culturais no que acontece com a aprendizagem das crianças. Nesse sentido, PAOLI, que estuda os processos de socialização, relata diferentes contextos ou esferas de significado em que ocorre a aprendizagem, entendidas como:

...uma realidade contemplada a partir de certas crenças e certas relações sociais, de configurações clínicas percebidas a partir de alguma visão de mundo e processos sociais específicos. A esfera do significado pressupõe uma história e é também um empoderamento do ambiente material e social. Nela, a realidade é dotada de significado intencional, projeto e ritmo. O valor [...] é necessariamente aplicado a esferas de significado e, portanto, apela para normas sociais de conduta. Essas regulações constituem contextos de legitimidade que regulam as esferas de sentido e pressupõem modos de ação e reação social (PAOLI, 2003, p.15-16).

Esse processo pode ser considerado universal na medida em que ocorre em todas as sociedades, mas com características particulares que cada cultura lhe imprime, dependendo dessas características culturais, o processo pode estabelecer espaços que permitam maior participação infantil.

APRENDIZAGEM: DIFERENÇAS CULTURAIS QUE DEFINEM FORMAS DE PARTICIPAÇÃO INFANTIL

Essas novas perspectivas de socialização, onde a educação é vista como participante ativa, lembram as contribuições da psicologia russa, principalmente nas obras de Lev S. Vygotsky, e posteriormente de alguns de seus discípulos, como AN Leontyev, que retoma suas ideias para gerar uma teoria da atividade que foca seu interesse na relação entre a consciência e o mundo material. Para esses autores, o problema decorre de uma posição teórica, no debate entre Marx e Engels sobre a ideologia e a crítica às primeiras teorias materialistas.

Essa crítica às teorias materialistas é encontrada por DURANTI (2000), que estabelece que a teoria da atividade de Vygotsky responde à questão formulada por Marx: como desenvolver uma teoria da mente humana que leve a sério ou o fato de que os sujeitos dificilmente pensam, mas eles também se movem, constroem, tocam, sentem e, sobretudo, interagem com outros seres humanos e objetos materiais por meio de atividades físicas e semióticas?

A resposta, diz Duranti, é conciliar o que parecem ser processos cognitivos controlados individualmente por meio da performance pública da interação, onde os indivíduos se envolvem em atividades que são mais do que meras somas de suas partes. Dessa forma, a solução oferecida pela teoria da atividade é inverter a relação usual entre o indivíduo e a sociedade.

Essa discussão não ocorre normalmente na psicologia cognitiva e muitos supõem que também ocorra na teoria de Jean Piaget. No entanto, Barbara Rogoff argumenta que:

...é justo dizer que tanto Piaget quanto Vygotsky levaram em consideração os processos sociais e naturais de desenvolvimento,

apontando que, por um lado, Piaget concentrou-se, acima de tudo, em não um indivíduo que ocasionalmente interage com outros para resolver problemas lógicos de origens sociais. Por outro lado, Vygotsky deu atenção especial à participação das crianças, juntamente com outras pessoas, na ordem social (ROGOFF 1993, p. 64).

De certa forma, Piaget considerava que aprender com crianças era mais eficaz entre pares, ou seja, com outras crianças de igual competência e não com adultos devido ao tipo de relações assimétricas que se mediavam entre eles.

Rogoff tenta conciliar as teorias dos autores, apontando os interesses particulares de cada um deles, que destacamos: um na ideia de desenvolvimento natural e evolutivo e outro no contexto das relações sociais de criação em seu desenvolvimento, escolhendo um sobre o outro para promover suas próprias teorias. A ideia, para Rogoff, é tratar as duas abordagens como suportes indissociáveis para o desenvolvimento individual.

No entanto, as ideias de Vygotsky, mais do que as de Piaget, são retomadas em teorias antropológicas recentes que tomam a cultura como práticas e não apenas como modelos de pensamento. Principalmente, as teorias da atividade e da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) são centrais para o estudo da socialização porque oferecem uma forma de analisar as relações do indivíduo com o mundo.

No caso da teoria da atividade, Vygotsky (1988) propõe que o sujeito humano envelhece na realidade para se adaptar a ela, transformando-se por meio de instrumentos psicológicos que ele chama de mediadores. Afirma ainda que a atividade é um conjunto de ações culturalmente determinadas e contextualizadas realizadas em cooperação com outras pessoas e que a atividade do sujeito em desenvolvimento é uma atividade socialmente mediada.

A atividade que Vygotsky propõe é culturalmente determinada e contextualizada. Nesse sentido, o próprio ambiente humano constitui os mediadores que são utilizados na relação com os objetos, tanto ferramentas quanto signos.

A linguagem, para Vygotsky, é a ferramenta que possibilita tomar consciência de si mesmo e exercer o controle voluntário de nossas ações. Portanto, não se simplesmente reage ao ambiente, mas com a linguagem se tem a possibilidade de afirmar ou negar, o que indica que o indivíduo tem consciência do que é, e que age de seu próprio livre arbítrio. Nesse momento, os indivíduos tornam-se distintos e diferentes dos objetos e dos outros, de tal forma que os sistemas de signos produzidos na cultura em que as crianças vivem não são meros "facilitadores" da atividade psicológica, mas que são os seus formadores (CASTORINA, 1996, p. 14).

ROGOFF (1993), estudiosa da aprendizagem infantil, é uma das autoras que amplia as ideias de Vygotsky, enfatizando não apenas a importância do contexto cultural para a aprendizagem infantil, mas também a diversidade de contextos culturais em que ela ocorre. A autora explora e desenvolve o conceito de ZDP, segundo o qual o desenvolvimento infantil evolui através da participação da criança em atividades ligeiramente distantes da sua competência, na sua "zona de desenvolvimento proximal", com a ajuda de adultos ou crianças mais velhas (VYGOTSKY, apud ROGOFF 1993, p. 38).

De HAAN (1999) defende a ideia de que cada prática cultural, a princípio, cria suas próprias formas de aprender e que essas produzem a indicação da prática cultural da qual fazem parte. Em outras palavras, aprendizagem e cultura são vistas como aspectos inseparáveis de um mesmo processo dinâmico de desenvolvimento, onde “as diferenças são mais importantes entre culturas... (ROGOFF 1993, p. 154).

Para De HANN, essas ideias podem levar à análise de uma visão de aprendizagem que vincule efetivamente determinados contextos institucionais a determinados formatos pedagógicos que são utilizados em detrimento de outros, e possibilita pensar a aprendizagem a partir de práticas de outras normas culturais e formas de estruturação ou organizar práticas de aprendizagem.

SOCIALIZAÇÃO, PARTICIPAÇÃO E INTERCULTURALIDADE

A ligação entre aprendizagem e cultura proposta por De Hann é complementada pelas contribuições oferecidas por Barbara Rogoff em seu conceito de participação guiada, a fim de reconhecer as diferentes formas pelas quais as crianças participam, em interação com outras pessoas, em sua socialização. Rogoff retoma o conceito da ZDP de VYGOTSKY, onde o desenvolvimento da educação é visto como uma atividade social que vai além de sua competência, com a ajuda dos adultos. O conceito representa uma região dinâmica de sensibilidade para experiências de aprendizagem em que o desenvolvimento da parentalidade é guiado pela interação social. É nesta região que se encontram a cultura e a aprendizagem (COLE 1981, IN ROGOFF 1991, p. 254). Nessa zona sensível, supõe-se que variações na interação social produzam adaptações de dois indivíduos em seu próprio ambiente cultural.

ROGOFF(1991, p. 172) argumenta que a participação guiada das crianças na interação social envolve as seguintes atividades:

1. Como uma ponte entre habilidades familiares ou informações necessárias para resolver um novo problema;
2. Adaptar e estruturar a solução-problema, e
3. Transferir gradualmente as responsabilidades na gestão de resolução de problemas para a criança.

Essas contribuições visam apontar a importância de trazer para a escola os modos culturais pelos quais as crianças aprendem no espaço de casa, a fim de dar continuidade ao processo de socialização infantil. Isso traz novas ideias para a formulação da educação intercultural em sociedades constituídas pela diversidade cultural.

Desta forma, a abordagem das práticas cotidianas das crianças que aprendem na sua cultura oferece novas alternativas na definição de objetivos para uma educação intercultural que possa ligar os saberes do lar aos da escola.

É neste momento do debate que se inscreve a reflexão sobre a Heterogeneidade Cultural, e também aquela que diz respeito à educação como sistema, com a sua filosofia própria, os seus objetivos, os seus métodos e recursos, as suas metodologias e pessoal especializado, sua compreensão do presente e do passado, suas possibilidades e limites para propor e acessar as mudanças necessárias a partir de uma sociedade que abrevia seus abismos sociais e culturais.

Em todo o continente, existem diferentes concepções e práticas sociais em torno da diversidade cultural e da educação. Este panorama, para além dos diferentes graus de experimentalismo ou consolidação dos processos educativos em causa, a quantidade e qualidade dos recursos humanos existentes, as intenções e exigências mais particulares, etc., coloca encruzilhadas tanto conceituais como pragmáticas, se necessário.

As concepções de cultura, diversidade cultural e educação deram origem a modelos, implícitos ou explícitos, e a diferentes práxis educativas, o que resulta num verdadeiro leque de possibilidades, com nuances e características próprias, provenientes dos contextos específicos em que o evento educacional ocorre.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A primeira infância é uma fase crucial no desenvolvimento humano, que compreende desde o nascimento até cerca de seis anos de idade. Durante esse período, ocorrem mudanças significativas no desenvolvimento físico, cognitivo e socioemocional da criança, que podem ter um impacto duradouro em sua vida.

Para promover o desenvolvimento saudável na primeira infância, é importante fornecer um ambiente seguro e estimulante para a criança, que inclua atividades adequadas à idade e interações positivas com adultos e outras crianças. Isso pode incluir brincadeiras, leitura de histórias, jogos interativos e outras atividades que estimulem o desenvolvimento cognitivo, físico e socioemocional.

O desenvolvimento integral diz respeito não só a formação cognitiva, mas sim a social, afetiva, emocional e física entendendo assim que a criança precisa se desenvolver em todas essas dimensões para se constituir como cidadão e um ser social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, M. C. S. e HORN, M. G. S. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- CASTORINA, JOSÉ ANTONIO, EMILIA FERREIRO, MARTA KOHL DE OLIVEIRA E DELIA LERNER, **Piaget-Vygotsky: aportes para repensar o debater**, Paidós, México. 1996.
- DE HAAN, MARIËTTE. **El aprendizaje como práctica cultural. Cómo aprenden los niños en una comunidad mazahua**. Escola Holandesa de Pesquisa em Política Social e Econômica, Amsterdã. 1999.
- DURANTI, ALESSANDRO. **Linguistic Anthropology**, Cambridge University Press, Madrid. 2000.
- PAOLI, ANTONIO. **Educação, autonomia e lekil kuxlejal: abordagens sociolinguísticas ao conhecimento dos Tzeltals**, UAM, México. 2003.
- _____. **Learners of Thought**. Paidós, Barcelona. 1993.
- VEIGA, Ilma Passos A. **Projeto Político Pedagógico: Uma construção coletiva**. 2ª edição São Paulo: Papirus, 2001.
- VYGOTSKY, LEV S. **Pensamento e linguagem**, Ediciones Quinto Sol, Mexico. 1988.

Célia Maria Batista - Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Assunção, UNIFAI, em 2007. Pós-Graduação, "Lato Sensu" em Nível de Especialização, na área das Ciências Humanas e Educação Infantil, em 2023 pela Faculdades Integradas Campos Salles, FICS. Professora de Educação Infantil, PEI na Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP.



ORGANIZAÇÃO:
Manuel Francisco Neto
Vilma Maria da Silva

AUTORES(AS):

Andréa Godoy Miyashiro
Anildo Joaquim Da Silva
Célia Maria Batista
Diego Daniel Duarte dos Santos
Herbert Madeira Mendes
Joseneide dos Santos Gomes
Luís Filipe Narciso
Miriam Ferreira
Nayane Brito Veras Godinho Hermisdorf
Priscila Paula da Costa da Silva
Rafael Fernando da Silva Santos Fitipaldi
Viviane de Cássia Araujo



Produzida com utilização de softwares livres



Platform &
workflow by
OJS / PKP

www.primeiraevolucao.com.br

