ISSN: 2358-8829

A AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS E OS DESDOBRAMENTOS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL[1]

Matilde Vitoriano –Mestranda PPIFOR -matildevitoriano@gmail.com; [2]
Izabel Gonçalves de S. Feliciano- Mestranda PPPIFOR-belsouza1971@gmail.com; [3]
Sheila M. V. da Silva-Mestranda do PROFEI-sheilamicheliunespart5@gmail.com;[4]
Rita de Cássia P. Oliveira - PPIFOR/PROFEI- rita.pizoli@ies.unespar.edu.br;[5]

1.INTRODUÇÃO

Este trabalho situa-se na área da Educação Especial e está vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (GEPEEIN/ NESP), ao PROFEI (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) e PPIFOR (Programa Mestrado Interdisciplinar em Formação de Professores). Tem o intuito de refletir sobre a avaliação em larga escala no contexto escolar dos anos iniciais e Educação infantil e os desdobramentos para a Educação inclusiva, por meio da metodologia materialista dialética.

O projeto de pesquisa intitulado Políticas educacionais na perspectiva da educação inclusiva no contexto escolar: o ensino na educação infantil e nos anos iniciais, norteou os estudos realizados no âmbito do mestrado desdobrando-se em quatro dissertações sobre a temática. Três pesquisadoras desenvolveram pesquisa empírica em escolas de ensino fundamental e Educação infantil para compor os dados de análise sobre os desafios da Educação especial frente às exigências da avaliação de em larga escala. O objetivo não é apresentar neste trabalho os resultados destes trabalhos de forma detalhada, mas trazer as principais reflexões que estes estudos e pesquisas tem suscitado a respeito da problemática central que são os desdobramentos das avaliações de larga escala no trabalho pedagógico, especificamente com relação ao ensino das crianças PAEE (Público alvo da Educação Especial).

O referencial teórico que norteia a análise dos documentos da legislação educacional é advindo da pedagogia crítica e autores contemporâneos que analisam os fenômenos singulares que ocorrem nas escolas locais a partir de uma visão mais ampla sobre o contexto econômico e político no qual estão inseridos. Dessa forma, buscamos perceber as relações entre o micro e macro a fim de compreender os conflitos presentes

na materialização das avaliações em larga escala no planejamento e práticas educativas cotidianas das escolas, bem como os desdobramentos para o ensino das crianças PAEE.

Os resultados apontam para o comprometimento das políticas de inclusão na escola comum pois a lógica inclusiva dessas políticas se confrontam diretamente com a lógica presente nas avaliações em larga escala, ocasionando um apagamento de suas possibilidades, visto que estão voltadas para a meritocracia e ensino padronizado, o que não condiz com a necessidade de tempo e espaço diferenciado para o ensino das crianças PAEE.

2.METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, voltada à compreensão das bases conceituais, políticas e históricas que sustentam o conceito de Estado Avaliador e a inserção das avaliações em larga escala na Educação Especial. O *corpus* de análise foi constituído a partir de duas frentes: a leitura crítica de documentos oficiais nacionais, como regulamentações ligadas ao SAEB, e internacionais, especialmente, as diretrizes da Organização para a cooperação e desenvolvimento econômico (OCDE) relacionadas ao “Baby PISA”; e o levantamento de produções científicas de autores clássicos da Teoria Histórico-Cultural, que discutem o desenvolvimento humano e a Educação Especial. O tratamento dos dados envolveu leitura exploratória, seleção analítica e sistematização em categorias de análise, confrontando as exigências dos testes padronizados com os ritmos singulares de aprendizagem e os impactos na formação docente e no currículo. Por se tratar de estudo bibliográfico e documental, não houve necessidade de submissão ao Comitê de Ética, sendo assegurado o rigor científico e ético na referenciação das obras utilizadas.

3.RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1.A Educação Infantil no contexto do Estado Avaliador e da Educação Especial

A Educação Infantil, historicamente marcada pela superação de uma perspectiva assistencialista e pela consolidação do conceito de infância como sujeito de direitos, passa a ocupar um espaço crescente nas políticas contemporâneas de avaliação. Esse

movimento precisa ser compreendido no interior das transformações mais amplas do estado e das políticas educacionais, nas quais a avaliação assume função estratégica de regulação, acompanhamento e controle dos sistemas de ensino. O BABY PISA (OCDE) constitui uma expressão desse movimento ao inserir a primeira infância em uma agenda internacional de mensuração do desenvolvimento infantil.

A consolidação do Estado Avaliador está relacionada à centralidade atribuída à avaliação como mecanismo de regulação das políticas educacionais. Para Afonso (2009), a expansão dos processos avaliativos acompanha mudanças na atuação do estado e o fortalecimento de mecanismos de comparação, controle e responsabilização. Nesse contexto, a avaliação deixa de ocupar apenas uma função pedagógica e passa também a constituir um instrumento de regulação das instituições e dos sujeitos educativos. Afonso (2009) destaca, ainda, a crescente presença do comparativismo internacional nas políticas educacionais, aspecto que contribui para ampliar a influência de referenciais externos sobre os sistemas nacionais.

Essa discussão aproxima-se da análise de Freitas (2012) acerca das reformas empresariais da educação. Para o autor, a centralidade conferida aos testes padronizados, aos resultados e aos mecanismos de responsabilização pode produzir uma concepção de qualidade educacional reduzida ao desempenho mensurável. A avaliação, quando articulada a essa racionalidade, pode contribuir para a padronização dos processos educativos e para o estreitamento curricular, subordinando diferentes dimensões da formação humana aos resultados previamente definidos.

Na mesma direção, Ball (2001) analisa a performatividade como uma tecnologia de regulação que introduz nas instituições educacionais valores relacionados ao desempenho, à eficiência e à produtividade. Nessa perspectiva, a avaliação não atua somente sobre os resultados, mas também sobre a organização do trabalho pedagógico e sobre aquilo que passa a ser considerado importante no processo educativo.

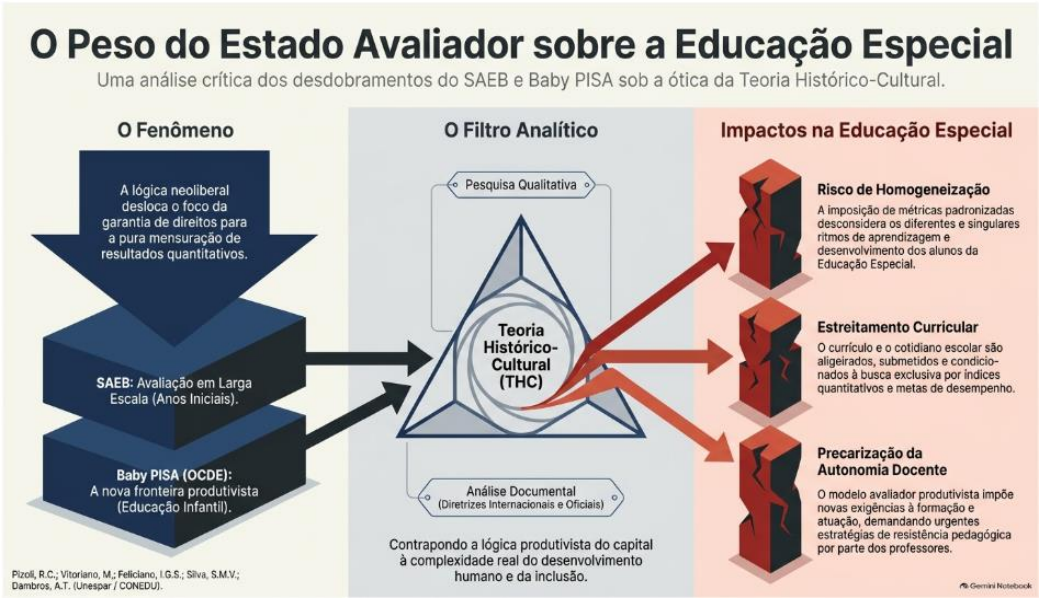
Ao trazer essa discussão para a Educação Infantil, torna-se necessário considerar que a expansão da racionalidade avaliativa ocorre em uma etapa que possui especificidades próprias. A trajetória histórica da Educação Infantil brasileira evidencia um movimento de superação do assistencialismo e de reconhecimento de sua função educativa, enquanto as políticas contemporâneas passam a incorporar, progressivamente, discursos relacionados ao desenvolvimento de competências, ao monitoramento e aos resultados.

É nesse contexto que se situa o BABY PISA (OCDE) A proposta da OCDE (2020) de avaliar crianças na primeira infância, considerando dimensões como alfabetização emergente, numeramento emergente, autorregulação e habilidades socioemocionais, amplia a presença da avaliação padronizada para um período anteriormente menos submetido a esse tipo de mensuração. Assim, mais do que considerar o BABY PISA de forma isolada, importa analisá-lo como parte de um movimento histórico em que avaliação, currículo e desenvolvimento infantil passam a ser relacionados a parâmetros de desempenho.

O BABY PISA constitui uma expressão singular de determinações mais amplas, relacionadas às relações econômicas, políticas e sociais que atravessam a educação. Para Saviani (2013) é preciso compreender a educação em sua dimensão histórica e social, vinculada às condições concretas de produção da existência humana. E, nesse caso, este instrumento avaliativo está inserido numa agenda internacional de avaliação da Educação infantil vinculada a interesses econômicos.

O quadro abaixo, trás elementos articuladores a respeito da entrada deste instrumento avaliativo nas políticas educacionais.

Quadro 1. Desdobramentos do BABY PISA na Educação Infantil



Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

Desse modo, a questão não consiste em negar a importância da avaliação, mas em problematizar qual concepção de criança, desenvolvimento e formação humana orienta

aquilo que é selecionado para ser avaliado. Quando determinados conhecimentos e habilidades passam a ocupar posição privilegiada porque podem ser quantificados e comparados, existe o risco de que outras dimensões da experiência infantil sejam secundarizadas.

As implicações desse movimento tornam-se ainda mais complexas quando consideradas as crianças público da Educação Especial. A lógica padronizadora das avaliações em larga escala estabelece parâmetros comuns para a análise do desenvolvimento, enquanto a perspectiva inclusiva pressupõe o reconhecimento da diversidade dos sujeitos, das diferentes condições de aprendizagem e da necessidade de recursos e mediações pedagógicas específicas.

Na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, o desenvolvimento humano não pode ser reduzido à manifestação isolada de habilidades individuais. Vigotski (2022) compreende o desenvolvimento como processo histórico e social, constituído nas relações estabelecidas pela criança com outras pessoas e com os instrumentos e conhecimentos produzidos culturalmente. Dessa forma, as possibilidades de desenvolvimento não podem ser definidas exclusivamente por aquilo que a criança realiza de maneira independente em determinado momento.

Essa concepção é especialmente importante para a Educação Especial. Vigotski (2022) destaca a existência de possibilidades de compensação e de caminhos alternativos de desenvolvimento, deslocando a atenção daquilo que falta para as possibilidades que podem ser produzidas mediante as condições sociais e educativas. Nessa direção, Prestes (2012), ao discutir os conceitos de mediação, instrução e Zona de Desenvolvimento Iminente, reforça a importância da intervenção intencional e da colaboração para a criação de novas possibilidades de desenvolvimento.

A partir dessa perspectiva, uma avaliação padronizada pode apresentar limites para apreender processos que são singulares, dinâmicos e mediados socialmente. O problema não está apenas no instrumento, mas na possibilidade de transformar seus resultados em referência para definir o desenvolvimento esperado de todas as crianças. Para aquelas que necessitam de recursos, estratégias diferenciadas e caminhos alternativos de aprendizagem, a adoção de parâmetros homogêneos pode favorecer interpretações centradas no *déficit*.

Essa questão dialoga com Pletsch (2014), cuja discussão evidencia que a efetivação da inclusão não se reduz ao acesso formal à escola. É necessário assegurar

condições concretas de participação, aprendizagem e apropriação do conhecimento. Assim sendo, a inclusão exige que o trabalho pedagógico considere as especificidades dos sujeitos e disponibilize as mediações necessárias para que todos tenham acesso aos conhecimentos socialmente produzidos.

Dessa forma, a análise do BABY PISA (OCDE) evidencia uma contradição importante: de um lado, as políticas de Educação Inclusiva defendem o reconhecimento da diversidade e a garantia de condições diferenciadas para a aprendizagem; de outro, as avaliações padronizadas tendem a estabelecer referências comuns de desempenho. A questão central passa a ser, portanto, como avaliar sem transformar a diferença em déficit e sem reduzir o desenvolvimento infantil àquilo que pode ser quantificado.

À luz da Teoria Histórico-Cultural, essa contradição exige compreender que o desenvolvimento da criança ocorre em movimento e depende das condições sociais, das relações, das atividades e das mediações pedagógicas. Por isso, a avaliação da criança público da Educação Especial precisa possibilitar a identificação de suas conquistas, necessidades, possibilidades e formas de participação, contribuindo para a organização do ensino, e não apenas para sua classificação.

Assim, a análise desenvolvida permite afirmar que a expansão do Estado Avaliador para a primeira infância, materializada em iniciativas como o BABY PISA (OCDE), produz tensionamentos importantes para a Educação Infantil inclusiva. Nesse sentido, o desafio consiste em assegurar que a avaliação permaneça subordinada à função social da educação e ao direito de todas as crianças à apropriação do conhecimento e ao desenvolvimento de suas possibilidades.

3.2.A avaliação em larga escala nos anos iniciais do Ensino Fundamental

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a avaliação em larga escala produz efeitos diretos sobre o cotidiano escolar. Etapa em que se concentram a alfabetização e a apropriação inicial dos conhecimentos básicos, ela é também a mais exposta às avaliações externas e aos índices delas derivados. Bonamino e Sousa (2012) mostram que, nas gerações mais recentes de avaliação, os resultados passam a ter consequências para as escolas, o que pressiona os sistemas e as equipes docentes a perseguirem metas de desempenho. Esses efeitos são sintetizados no Quadro 2, que relaciona as avaliações em larga escala aos seus desdobramentos para a Educação Especial, e aprofundados a seguir em três eixos.

No primeiro eixo problematizamos que a cobrança da escola por melhores índices, leva o planejamento a se orientar pelo que é testado. O trabalho pedagógico se volta ao treinamento para a realização das provas, e os conteúdos e as áreas que não são avaliados perdem tempo e prestígio no cotidiano escolar. O currículo, que deveria ampliar o acesso à cultura e aos conhecimentos historicamente produzidos, é reduzido a matrizes de referência e descritores, esvaziando a riqueza dos conteúdos do currículo básico.

Nesse sentido, Amarante (2019) situa esse movimento na lógica do Estado avaliador, em que a qualidade da educação é medida por indicadores, e discute as contradições que essa lógica impõe às políticas de alfabetização. Para os estudantes da Educação Especial, o estreitamento é ainda mais danoso, pois a redução dos conteúdos costuma ser justificada como "adaptação" e acaba por restringir o acesso ao conhecimento escolar, quando o que se espera é a organização de recursos e mediações que o garantam (Pletsch, 2014).

No segundo eixo de análise, problematizamos a volta ao paradigma da educação compensatória. A exigência de resultados homogêneos favorece uma leitura individualizante do fracasso escolar. Quando a criança não alcança o desempenho esperado, a explicação tende a recair sobre suas características biológicas ou sobre um suposto *déficit*, e não sobre as condições de ensino que lhe foram oferecidas.

Esse modelo biológico de deficiência recoloca a escola em uma função compensatória e clínica, voltada a "corrigir" a criança para que ela se ajuste ao padrão, o que representa um retrocesso em relação aos princípios da educação inclusiva. Witeze e Silva (2019) apontam o embate entre duas lógicas, a da avaliação padronizada e a da inclusão escolar, e esse embate se traduz, no chão da escola, em tensões entre atender à diversidade e atingir metas.

Na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, ao contrário, o desenvolvimento não se dá de forma linear nem uniforme, e a aprendizagem, quando bem mediada, impulsiona o desenvolvimento. Cabe à escola, portanto, criar as condições para que cada criança se aproprie do conhecimento, e não responsabilizá-la individualmente por não corresponder a um padrão. Esse retrocesso alcança também a Educação infantil, que pode ser reduzida a uma função preparatória para a alfabetização, em prejuízo do brincar e das experiências próprias da infância (Silva; Oliveira, 2026). Nessa direção, Feliciano e Pizoli (2025) e Vitoriano e Pizoli (2025) discutem, em suas análises, como a antecipação da lógica dos testes às etapas iniciais afeta o ensino das crianças público da Educação Especial.

Por fim, no terceiro eixo discutimos a resistência no âmbito da prática pedagógica. Diante desse cenário, o desafio é duplo: compreender e enfrentar. Desvelar a lógica econômica que sustenta os exames estatísticos é fundamental para instrumentalizar os docentes, de modo que não se tornem apenas executores de políticas pensadas fora da escola. A formação docente tem papel central nesse processo, pois é ela que permite ao professor analisar criticamente os indicadores, reconhecer seus limites e preservar a autonomia pedagógica.

Essa resistência não significa negar a avaliação, mas defender que ela esteja a serviço do ensino e da aprendizagem, com ênfase em processos qualitativos e formativos, conduzidos por quem conhece a criança. Nessa direção, propostas como o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) podem contribuir para planejamentos que considerem a diversidade desde o início, e não como exceção (Silva e Oliveira, 2026). Trata-se, portanto, de construir, de forma coletiva, uma resistência ativa e a defesa de uma educação humanizadora, que reconheça os diferentes ritmos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.

Abaixo, o quadro 2 sintetiza as reflexões tecidas e evidencia as contradições entre a lógica gerencialista de mensuração de resultados e os pressupostos de uma educação inclusiva pautada pelo pleno desenvolvimento humano.

Quadro 2 – Contradições entre a lógica gerencialista e a lógica humanizadora

Categoria Analítica	**Documentais/Empíricos (Achados)**	**Implicações para a Educação Especial Inclusiva**
1. Estado Avaliador e Produtivismo (SAEB)	Deslocamento da garantia de direitos para a mensuração quantitativa de desempenho e ranqueamento.	Materialização aligeirada e superficial das políticas inclusivas no cotidiano escolar.
2. Padronização na Infância ("Baby PISA"/OCDE)	Introdução de descritores fixos de letramento, numeramento e competências socioemocionais na Educação Infantil.	Incompatibilidade com os elementos didáticos prioritários da infância (brincar, interações e ludicidade).
3. Estreitamento Curricular e Sujeitos da Educação Especial	Alinhamento do ensino ao treinamento para testes estatísticos e imposição de métricas homogeneizadoras.	Negativa e invisibilização dos ritmos singulares de aprendizagem e dos caminhos alternativos de desenvolvimento.

4. Desmistificação dos Índices e Resistência Docente	Necessidade de desvelar a lógica mercantil por trás dos índices e redefinir o conceito de qualidade educacional.	Fortalecimento da autonomia pedagógica e da ação coletiva em defesa da aprendizagem humanizadora.

Fonte: Elaborada pelas autoras (2026).

Por fim, a partir dessas reflexões, ressaltamos a urgência de desvelar a neutralidade ideológica atribuída aos índices de avaliação em larga escala. Compreender que a mensuração quantitativa atende a uma lógica de mercado possibilita à comunidade escolar questionar a validade desses testes para a avaliação da aprendizagem real.

A superação desse cenário requer a articulação de estratégias coletivas de resistência docente ativa na escola. Essa resistência pauta-se na defesa de uma avaliação mediadora e formativa, que respeite os ritmos singulares dos alunos e reafirme o compromisso com uma Educação Especial Inclusiva voltada ao pleno desenvolvimento humano.

4.CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste estudo permitiu compreender de forma aprofundada como o fortalecimento do modelo de Estado Avaliador, impulsionado pelas diretrizes neoliberais de gestão pública, tensiona a garantia do direito à educação das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A transposição da lógica de mercado para o contexto escolar simbolizada pela centralidade do Sistema de SAEB e pela recente expansão do instrumento “Baby PISA” da OCDE para a Educação Infantil impõe métricas quantitativas e descritores padronizados que reduzem a complexidade do ato educativo à busca por metas e escores de desempenho.

Ficou evidente que a tentativa de universalizar e homogeneizar desempenhos na primeira infância e nos anos iniciais do Ensino Fundamental são contraditórios com os fundamentos da Educação Especial Inclusiva. Ao desconsiderar as especificidades pedagógicas da infância (centradas nas interações, na ludicidade e no brincar) e ao ignorar os ritmos e caminhos alternativos de aprendizagem revelados pela THC, os testes em larga escala rotulam o estudante público-alvo da Educação Especial sob a ótica do déficit, em vez de valorizar seus processos em consolidação na Zona de Desenvolvimento Iminente (ZDI).

A principal contribuição teórica e empírica desta pesquisa para a comunidade científica reside na desmistificação da suposta neutralidade pedagógica das avaliações em larga escala. Desvelar os interesses econômicos e produtivistas que subjazem a essas políticas oferece subsídios para que gestores, professores e pesquisadores compreendam que o verdadeiro conceito de qualidade educacional não se mede pelo ranqueamento estatístico, mas pela capacidade da escola pública em promover a apropriação dos conhecimentos elaborados e o pleno desenvolvimento humano de todos os estudantes. Reafirma-se a necessidade de fortalecer abordagens avaliativas de caráter formativo, processual e mediador, pautadas na observação atenta, na documentação pedagógica e no respeito às singularidades dos alunos.

Conclui-se que a ampliação da cultura da avaliação para esse nível de ensino gera preocupações ainda mais urgentes quando se considera o público da Educação Especial. Compreender essas avaliações no contexto amplo produtivista do capital se apresenta como uma possibilidade de desvendar as exigências impostas aos alunos, na contramão de propostas de ensino que consideram os diferentes ritmos de aprendizagem e desenvolvimento, bem como as exigências impostas à formação docente e ao currículo da Educação básica, a fim de vislumbrar possíveis estratégias de atuação docente e resistência ao modelo avaliador em curso.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Avaliação em larga escala; Anos iniciais; BABY PISA; Educação infantil.

AGRADECIMENTOS: Este artigo conta com o apoio financeiro por meio do fomento da Fundação Araucária-PR e PRPPG – Unespar, para participação de eventos da área.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional:** regulação e emancipação. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

AMARANTE, Maria de Fátima. **O Estado avaliador e as políticas de alfabetização no Brasil**: tensões e contradições. São Paulo: Editora Acadêmica, 2019.

BALL, Stephen John. Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem-estar. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 75, p. 109-136, 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/3DXRWXsr9XZ4yGyLh4fcVqt/?lang=pt. Acesso em 22 de mar. 2026.

BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Zákia. **Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil:** interfaces com o currículo da/na escola. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.

FELICIANO, I. G. S. ; PIZOLI, Rita de Cássia . Alfabetização e avaliações em larga escala nos anos iniciais: reflexões a partir da perspectiva in-clusiva. In: III SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA PROFEI NA ARTICULAÇÃO COM A EDUCAÇÃO BÁSICA Formação Docente: Caminhos para promover a equidade na prática pedagógica inclusiva, 2025, Pontal do Paraná. **Anais...** 2025.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379–404, 2012.

OECD. *Early Learning and Child Well-being: A Study of Five-year-Olds in England, Estonia, and the United States.* Paris: **OECD Publishing**, 2020. DOI: 10.1787/3990407f-en. OECD+1. Acesso em 18 de out. 2026.

PLETSCH, Márcia Denise. **Repensando a inclusão escolar**: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. 2. ed. Rio de Janeiro: NAU, 2014.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SILVA, Sheila V. e OLIVEIRA, Rita de Cássia Pizoli. DUA e a brincadeira na educação infantil: caminhos para acesso,participação e desenvolvimento. In: **Ensino, pesquisa e extensão: uma abordagem pluralista** –volume XLV. Goiania: Ed. Conhecimento livre. ISBN: 978-65-5367-799-9. 2026. P.186-189.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Obras Completas- Tomo Cinco: **Fundamentos de Defectologia.** Tradução de Programas e Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). Cascavel, Pr: EDUNIOESTE, 2022. 488p.

VITORIANO, M. ; PIZOLI, Rita de Cássia . Considerações sobre o documento Baby Pisa e os seus desdobramentos para o ensino das crianças público da educação especial. In: Congresso Nacional de Ensino do PPIFOR III, 2025, Paranavaí. **Anais ...:** UNESPAR, 2025. p. 585-597.

WITEZE, Erika Marinho ; SILVA, Régis Henrique dos Reis. Avaliação em larga escala e educação especial inclusiva: o embate entre duas lógicas. **Revista Educação Especial .** Santa Maria: v. 32, p.1-22. 2019.

ISSN: 2358-8829

[1] Este trabalho contou com apoio da Fundação Araucária e Unespar.
[2] Mestranda do PPIFOR, da UNESPAR de Paranavaí.
[3] Mestranda do PPIFOR, da UNESPAR de Paranavaí.
[4] Mestranda do PROFEI, da UNESPAR de Paranavaí.
[5] Prof. Dra em Educação, orientadora do trabalho.