

A ESCUTA DOS(AS) ESTUDANTES NO PROJETO DE RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM

Deybson Pereira da Silva ¹

Isaias da Silva ²

RESUMO

Este trabalho é fruto de pesquisas e reflexões realizadas no contexto do projeto de ensino de Caminhos para o conhecimento: Estratégias de recomposição da aprendizagem, desenvolvido na Rede Municipal de Educação de Vitória de Santo Antão-PE. Essa iniciativa surge da necessidade de contribuir para o processo de ensino e aprendizagem de estudantes que, ao longo de sua trajetória escolar, não conseguiram se alfabetizar na "idade certa", aqui compreendida como o ciclo de alfabetização no Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Dessa forma, o objetivo geral deste trabalho é compreender a percepção dos(as) estudantes sobre a relevância e os impactos em sua trajetória escolar. Teoricamente nos aproximamos das reflexões sobre aprendizagem significativa, e os processos de alfabetização e letramento. Essa abordagem possibilita que a escola alinhe suas práticas curriculares às necessidades da comunidade, especialmente no atendimento aos(as) estudantes do Ensino Fundamental – Anos Finais que ainda não se encontram alfabetizados(as). A metodologia desta pesquisa se dá por meio de uma abordagem qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas para obter as narrativas dos(as) estudantes participantes do projeto recomposição da aprendizagem. Os dados obtidos ao longo da pesquisa foram analisados por meio da Análise de Conteúdo, com base na Análise Temática, permitindo o acesso aos núcleos de sentido que emergem dos discursos dos(as) estudantes. Os resultados da pesquisa indicam que o projeto tem contribuído significativamente para o processo de ensino e aprendizagem dos(as) estudantes, uma vez que os conteúdos e as abordagens metodológicas adotadas são voltados para suas necessidades individuais. Além disso, observa-se que a participação no projeto fortalece a confiança dos(as) estudantes no ensino regular, promovendo maior autonomia em seu processo de escolarização.

Palavras-chave: Recomposição da aprendizagem, Ensino, Aprendizagem, Alfabetização, Letramento.

¹ Graduando do Curso de Pedagogia do Centro Universitário Leonardo da Vinci- UNIASSELVI- PE, deybson511silva@gmail.com

² Professor orientador. Doutor em Educação Contemporânea, Centro Universitário Facol-UNIFACOL- PE, isaias.silva@unifacol.edu.br



INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto de um projeto de ensino intitulado “Caminhos para o conhecimento: Estratégias de recomposição da aprendizagem”, realizado no município de Vitória de Santo Antão- Pernambuco. O referido projeto justifica-se pela necessidade de contribuir para a aprendizagem de estudantes que não tiveram oportunidade de consolidar seus conhecimentos na idade adequada, especialmente aqueles matriculados do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais e que ainda não completaram o processo de alfabetização.

Desse modo, consideramos que “Alfabetizar não é apenas ensinar a decodificar signos, mas possibilitar ao sujeito compreender e interagir criticamente com o mundo da escrita.” (Soares, 2004, p. 23). Parte-se do pressuposto de que o este projeto de recomposição da aprendizagem pode favorecer a inclusão e o processo de alfabetização desses estudantes, considerando que tem como finalidade contribuir para o desenvolvimento de suas aprendizagens. Nesta direção, este trabalho tem como questão-problema: Qual a percepção dos(as) estudantes participantes sobre a importância do Projeto de Recomposição da Aprendizagem em sua vida escolar?

Assim, como objetivo geral, temos: Compreender a percepção dos(as) estudantes sobre a relevância e os impactos do Projeto de Recomposição da Aprendizagem em sua trajetória escolar. E, como objetivos específicos, elegemos: 1) Identificar os aspectos do projeto que os(as) estudantes consideram mais significativos para seu aprendizado; 2) Analisar as dificuldades e os avanços percebidos pelos(as) estudantes ao longo do processo.

Desse modo, a título de organização, este trabalho encontra-se estruturado da seguinte forma: Metodologia, Referencial Teórico, Resultados e Discussão, Considerações Finais e Referências. Esta estrutura possibilita que o texto apresente forma e conteúdo alinhados à perspectiva teórico-metodológica de se fazer-pensar pesquisa em educação.

METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, uma vez que busca compreender, de forma aprofundada e interpretativa, as percepções dos(as) estudantes acerca do projeto “Caminhos para o conhecimento: estratégias de



recomposição da aprendizagem”. De acordo com Minayo (2016), a pesquisa qualitativa permite analisar fenômenos em seu contexto natural, atribuindo significado às experiências dos sujeitos investigados.

Segundo Brandão (2001, 2001, p.13),

A pesquisa qualitativa (...) está relacionada aos significados que as pessoas atribuem às suas experiências do mundo social e a como as pessoas compreendem esse mundo. Tenta, portanto, interpretar os fenômenos sociais (interações, comportamentos, etc.), em termos de sentidos que as pessoas lhes dão; em função disso, é comumente referida como pesquisa interpretativa.

Nesse contexto, a pesquisa qualitativa configura-se como uma abordagem que analisa os conceitos levantados sob a perspectiva das práticas e experiências sociais dos sujeitos investigados. Para a produção dos dados, utilizou-se a entrevista semiestruturada como principal instrumento de coleta, por possibilitar maior flexibilidade na condução das perguntas e, ao mesmo tempo, garantir foco nos objetivos da pesquisa. As entrevistas foram realizadas individualmente com alguns os(as) estudantes participantes. Assim, “a entrevista semiestruturada combina perguntas previamente elaboradas com a possibilidade de explorar novas questões que emergem no decorrer do diálogo.” (Minayo, 2012, p. 64).

Como bem sabemos uma entrevista semiestruturada se destaca como um instrumento metodológico flexível e dinâmico, pois permite ao pesquisador aprofundar aspectos imprevistos que surgem na interação com o entrevistado. Essa característica favorece a compreensão mais completa e contextualizada dos fenômenos estudados, especialmente em pesquisas qualitativas nas áreas da Educação e das Ciências Humanas.

O roteiro de entrevista contemplou questões relacionadas às percepções dos(as) estudantes sobre a aprendizagem, motivação e confiança em relação à escola após a participação no projeto de ensino “Caminhos para o conhecimento: estratégias de recomposição da aprendizagem” no município de Vitória de Santo Antão.

Após a coleta, os dados foram organizados e analisados com base na Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), que permite identificar categorias temáticas emergentes e interpretar os sentidos atribuídos pelos(as) estudantes às suas experiências no projeto. Desse modo, evidenciamos que “A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos, a descrição do conteúdo das mensagens.” (Bardin, 2011, p. 47).



Essa abordagem possibilita compreender, de modo sistemático, as contribuições, impactos e desafios do projeto de recomposição da aprendizagem na vida escolar dos(as) participantes. Dessa forma, amplia-se a compreensão sobre os processos de ensino-aprendizagem e fortalecem-se as ações voltadas à equidade educacional.

O campo empírico do objeto de estudo corresponde à escola uma escola municipal da cidade da Vitória de Santo Antão-PE que participam do referido projeto, tendo como público-alvo estudantes matriculados do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental que ainda não consolidaram plenamente o processo de alfabetização. Irão participar da pesquisa 5 alunos o qual Lei de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (Lei nº 14.874/2024), que estabelece diretrizes para a proteção de participantes. Será usada uma sigla para representá-los, A1, B2, C3, D4 e E5 para dizer que é o aluno. A escolha desses sujeitos se deu de forma intencional, por se tratar do público diretamente beneficiado pelas ações do projeto.

REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção, apresentamos o referencial teórico que fundamenta este trabalho. Assim, este diálogo constitui-se a partir das seguintes categorias teóricas: Projeto de Ensino (Hernández e Ventura, 1998; Hernández, 1998; Ventura, 2002); Recomposição da Aprendizagem (Silva, 2024; Brito, Souza e Zuchetti, 2025; Silva, 2023); Aprendizagem Significativa (Moreira, 2022; Ausubel, 2023; MEC/BNCC, 2024; Autor, ano) e; Alfabetização e Letramento (Soares, 2004; Kleiman, 1995; Gabriel, 2017).

O presente trabalho fundamenta-se em um conjunto de reflexões teóricas que sustentam o projeto de ensino “Caminhos para o conhecimento: Estratégias de recomposição da aprendizagem”, o qual busca contribuir para o fortalecimento dos processos educativos e para o desenvolvimento de aprendizagens mais significativas no contexto escolar. A proposta articula quatro categorias teóricas essenciais: a) Projeto de Ensino; b) Recomposição da Aprendizagem; c) Aprendizagem Significativa; e d) Alfabetização e Letramento, que se complementam e dialogam entre si, oferecendo um referencial sólido para compreender os desafios e as possibilidades da prática pedagógica contemporânea.

No que diz respeito à primeira categoria, o Projeto de Ensino, Hernández e Ventura (1998, p. 61) destacam que:



A função do projeto é favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação a: 1) o tratamento da informação; e 2) a relação entre os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitem aos alunos a construção de seus conhecimentos.

Essa definição reforça a importância do projeto como instrumento pedagógico capaz de promover aprendizagens contextualizadas e interdisciplinares, aproximando os conteúdos escolares da realidade dos estudantes. Hernández (1998, p. 80) complementa ao afirmar que “ensinar mediante projetos não é fazer projetos”, evidenciando que o ensino por projetos exige planejamento, intencionalidade e objetivos educacionais bem definidos, não se resumindo a atividades pontuais ou desconectadas.

Ventura (2002, p. 4), por sua vez, amplia esse entendimento ao afirmar que “Chamamos de ‘projeto’ uma ação negociada entre os membros de uma equipe e entre a equipe e a rede de construção de conhecimento da qual ela faz parte, ação esta que se concretiza na realização de uma obra ou na fabricação de um produto inovador”. Dessa forma, o projeto de ensino assume um caráter colaborativo, em que o diálogo, a autonomia e o protagonismo dos estudantes se tornam fundamentais para a construção do saber.

Nesse viés, a Recomposição da Aprendizagem, surge como resposta às lacunas e desigualdades intensificadas pela pandemia da COVID-19 e pelos desafios históricos da educação brasileira. Silva (2024, p. 2259), em seu estudo sobre “a afetividade e o processo de recomposição da aprendizagem de crianças de 2º ano do ensino fundamental no contexto de pós-pandemia da covid-19”, afirma que: “O conjunto funcional da afetividade [...] contribui para a recomposição da aprendizagem”.

O autor ressalta que o vínculo emocional entre professor e aluno é essencial para restaurar a confiança e o interesse pelo aprender. De modo convergente, Brito, Souza e Zuchetti (2025, p. 41339) enfatizam “o papel mediador dos professores [...] para enfrentar desigualdades e aprimorar a qualidade da educação pública no contexto pós-pandemia”, o que evidencia que a recomposição não depende apenas de políticas institucionais, mas também de práticas pedagógicas sensíveis e contextualizadas.

Nesse mesmo sentido, Silva (2023) destaca a importância de “identificar quais as estratégias metodológicas utilizadas pelos(as) professores(as) [...] para atender a necessidade de recomposição da aprendizagem”, reforçando que o trabalho docente deve se basear em metodologias diversificadas, que valorizem o ritmo e as especificidades de cada estudante. Assim, ao refletirmos sobre Aprendizagem



Significativa, consideramos que se relaciona diretamente com o modo como o conhecimento é construído e internalizado pelo aluno. Moreira (2022, p. 405) aponta que “a aprendizagem ativa sem significado não tem sentido”, pois, para que o conhecimento seja realmente assimilado, o aluno deve participar diretamente desse processo.

Assim, o papel do professor é criar situações em que o aluno perceba sentido e aplicabilidade no que aprende. Ausubel (2023, p. 23) complementa que “A aprendizagem ocorre na medida em que o novo conhecimento interage de maneira não-literal e não-arbitrária com as ideias relevantes já existentes na estrutura cognitiva do aprendiz”. Essa teoria reforça a importância de relacionar novos conteúdos aos saberes prévios dos(as) estudantes, favorecendo a construção de significados significativos. Assim, o processo educativo deve promover o interesse, a curiosidade e o envolvimento do(a) discente, condições indispensáveis para o desenvolvimento de aprendizagens reais e transformadoras.

Nesse sentido, consideramos que a Alfabetização e o Letramento, constituem-se um eixo central no processo de construção do conhecimento, pois é por meio da linguagem que o sujeito se insere criticamente no mundo. Magda Soares (2004, p. 72) defende que: “A alfabetização e o letramento são, no estado atual do conhecimento sobre a aprendizagem inicial da língua escrita, indissociáveis, simultâneos e interdependentes”.

Essa concepção rompe com a ideia de que alfabetizar e letrar são etapas separadas, compreendendo-as como processos que ocorrem de forma integrada e complementar. Kleiman (1995, p. 19) amplia essa discussão ao afirmar que o letramento é “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistemas simbólicos e enquanto tecnologia, em contextos específicos”, ou seja, não se restringe à decodificação das letras, mas envolve o uso funcional, crítico e social da linguagem.

Gabriel (2017, p. 76), por sua vez, alerta que “o desenvolvimento do conjunto de habilidades da leitura e da escrita (...) que constituem a literacia plena não podem ser negligenciados, sob pena de ‘jogarmos fora o bebê com a água do banho’.” Assim, alfabetizar e letrar visam formar sujeitos capazes de compreender, interpretar e transformar a realidade por meio da leitura e da escrita.

Nesse sentido, o debate teórico aqui apresentado se interliga em um movimento de complementaridade e coerência. O projeto de ensino, ao organizar o processo educativo de maneira intencional e interdisciplinar, cria as condições necessárias para



que o estudante se torne protagonista da própria aprendizagem. Nessa perspectiva, o professor atua como mediador e articulador do conhecimento, possibilitando que as experiências vivenciadas pelos alunos sejam integradas aos conteúdos escolares. A abordagem por projetos permite contextualizar o ensino e tornar o ato de aprender mais dinâmico, colaborativo e significativo.

A recomposição da aprendizagem, por sua vez, é uma consequência direta da aplicação efetiva dos projetos pedagógicos e da compreensão da aprendizagem como processo contínuo. Diante dos desafios educacionais intensificados no cenário pós-pandêmico, torna-se imprescindível reconstruir vínculos e resgatar o engajamento dos estudantes. A afetividade, a escuta sensível e o protagonismo estudantil aparecem como estratégias fundamentais nesse processo. Dessa forma, recompor a aprendizagem não é apenas recuperar conteúdos, mas reconstruir sentidos e fortalecer a relação entre ensino, aprendizagem e vida.

Nessa direção, a aprendizagem significativa e o letramento constituem o alicerce epistemológico e linguístico que sustenta todo o processo formativo. Quando o ensino é planejado por meio de projetos, pautado na recomposição e mediado por práticas que valorizam o sentido do aprender, cria-se um ambiente propício à alfabetização e ao letramento em sua dimensão plena. Nesse contexto, o estudante não apenas aprende a ler e escrever, mas também desenvolve competências críticas e reflexivas, essenciais para a construção de uma educação emancipadora.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e discussão dessa pesquisa foram construídos a partir das entrevistas semiestruturadas realizadas com a participação de cinco Alunos (as) participantes do projeto. Neste estudo iremos identifica-los (as) pelos termos: A1, A2, A3, A4 e A5. Assim, os núcleos de sentido aqui apresentados emergiram através das seguintes questões: 1) Como você se sentia em relação aos estudos antes de participar do Projeto de Recomposição da Aprendizagem? 2) Quais mudanças você percebeu na sua aprendizagem desde que começou a participar do projeto? 3) De que forma o projeto influenciou sua motivação e sua confiança em relação à escola?

Assim, quando questionados como se sentiam antes do projeto, identificamos dois núcleos de sentido: Invisível e Excluído. No que se refere ao sentimento de invisível apresentado por A3 (2025), “Invisível, os professores não sabiam que eu não



Como afirma Freire (1996, p. 67), “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro”. Essa perspectiva reforça que o ato educativo deve ser dialógico, atento às singularidades de cada estudante e pautado na escuta, condição essencial para que o educando seja reconhecido como sujeito de saberes.

Nesse sentido, no que se refere a o sentimento de excluído apresentado por A1 (2025), “Excluído, que não aprendia igual aos demais”. O depoimento de A1 expressa uma experiência dolorosa de exclusão, marcada pela comparação constante com os colegas e pela sensação de não pertencer ao grupo escolar. O sentimento de exclusão evidencia um modelo educacional ainda pautado na homogeneização dos processos de aprendizagem que desconsidera os diferentes ritmos, estilos e contextos dos estudantes.

Nesse viés, compreender e acolher a diversidade são condições fundamentais para garantir o direito à aprendizagem de todos (as). Projetos como o de Recomposição da Aprendizagem devem, portanto, constituir-se como espaços de pertencimento e reconstrução da confiança dos (as) em sua própria capacidade de aprender.

apresentado por A5 (2025), “Vontade de estudar, o projeto mim fez sentir essa sensação, isso aumentou minha vontade de ler igual a todo mundo”.

O relato de A5 (2025) evidencia a dimensão afetiva e motivacional do processo de aprendizagem, revelando que o desejo de aprender nasce quando o estudante se sente valorizado e percebe sentido no ato de estudar. A “vontade de estudar” expressa, portanto, um movimento interno de reconexão com o aprender, despertado por práticas pedagógicas significativas e humanizadoras. Como afirma Freire (1996, p. 68), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Essa afirmação reforça que o educador deve assumir um papel mediador, capaz de inspirar o estudante a desejar o conhecimento e a reconhecer-se como sujeito ativo nesse processo.

Desse modo, o sentimento de “vontade de estudar” manifestado por A5 traduz a potência transformadora de uma prática educativa que valoriza a autonomia, o diálogo e o prazer em aprender, elementos essenciais para a recomposição da aprendizagem e para o fortalecimento do vínculo entre o aluno e a escola. Nesse sentido, quando lhes foi perguntado sobre de que formar o projeto influenciou sua motivação e sua confiança em relação à escola, identificamos dois núcleos de sentido: Protagonismo e Superação. No que se refere a o sentimento de Protagonismo apresentado por A2 (2025), “Protagonismo, o projeto fez minha motivação aumentar, vendo tudo que não estudei em sala de aula e fazendo mais capaz”. O relato de A2 (2025) evidencia o despertar do protagonismo estudantil como resultado direto da vivência no Projeto de Recomposição da Aprendizagem.

O(A) estudante passa a reconhecer-se como sujeito capaz de aprender, agir e transformar sua própria trajetória escolar. Esse sentimento reflete uma mudança de postura: o estudante deixa de ser mero receptor do ensino e assume papel ativo no processo educativo, fortalecendo sua autoconfiança e sua autonomia. Como afirma Libâneo (2012, p. 89), “a escola deve criar condições para que os alunos se tornem sujeitos de sua própria aprendizagem, desenvolvendo a capacidade de pensar, decidir e intervir na realidade”. Essa concepção aponta que o protagonismo é construído na medida em que o educando participa de forma crítica e criativa das práticas pedagógicas.

Dessa maneira, o sentimento de protagonismo expresso por A2 representa um avanço na perspectiva de uma educação emancipadora, na qual o estudante é reconhecido como autor de sua história e partícipe ativo das mudanças em seu próprio



processo formativo. Sob essa perspectiva, acerca de Superação apresentado por A4, (2025): “Me ajudou a superar as minhas dificuldades nas provas, o que mim deu motivação e fez eu confiar e gostar de estar na escola, que colocou um professor para cuidar da gente individualmente”.

O depoimento de A4 (2025) revela que o sentimento de superação está profundamente vinculado ao apoio pedagógico individualizado e ao reconhecimento das suas necessidades específicas de aprendizagem. Sentir-se acolhido e acompanhado por um professor que valoriza seu ritmo e suas potencialidades possibilitou ao estudante reconstruir a confiança em si mesmo e desenvolver novas motivações para aprender. Como afirma Vygotsky (1998, p. 115), “aquilo que a criança é capaz de fazer hoje com ajuda, será capaz de fazer sozinha amanhã”. Essa concepção evidencia que o processo de superação ocorre na interação com o outro, no espaço de mediação pedagógica que estimula o desenvolvimento e amplia as zonas de aprendizagem. Dessa forma, o sentimento de superação relatado por A4 traduz a importância de uma prática educativa que reconhece as dificuldades não como limites, mas como pontos de partida para o crescimento pessoal e intelectual do estudante, reafirmando o papel humanizador da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo mostrou que o Projeto de Recomposição da Aprendizagem tem desempenhado um papel fundamental na promoção de práticas pedagógicas inclusivas, afetivas e significativas, reafirmando a centralidade da escuta dos(as) estudantes como princípio formativo e transformador do processo educativo. As narrativas apresentadas pelos participantes revelaram que a escuta atenta e sensível possibilitou não apenas identificar suas necessidades, mas, sobretudo, reconhecer suas potencialidades, contribuindo para a reconstrução de vínculos com o aprender e com a escola.

Os resultados obtidos demonstraram que o projeto alcançou seu objetivo ao promover mudanças perceptíveis na relação dos(as) estudantes com o conhecimento, fortalecendo sua motivação, autoestima e autonomia. A partir das falas analisadas a partir dos núcleos de sentido: Invisível, excluído, Vontade de Estudar, Protagonismo e Superação, foi possível compreender que o processo de recomposição vai além da recuperação de conteúdos: trata-se de uma ação pedagógica que resgata o sentido da



aprendizagem e o protagonismo dos sujeitos, reafirmando a escola como espaço de pertencimento, acolhimento e transformação.

Consequentemente, entende-se que o objetivo deste trabalho foi plenamente atingido, uma vez que se compreendeu a percepção dos(as) estudantes sobre a relevância e os impactos do Projeto de Recomposição da Aprendizagem em suas trajetórias escolares. O estudo reforça a importância de políticas e práticas educacionais comprometidas com a equidade, à diversidade e a escuta ativa dos sujeitos, de modo que a escola continue sendo um espaço de esperança e emancipação, capaz de garantir o direito de aprender a todo(as).

REFERÊNCIA

AUSUBEL, David Paul. **Inter-relações entre Paulo Freire, Teoria da Aprendizagem Significativa e Metodologias Ativas**. São Paulo: Autêntica, 2023.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRANDÃO, Zaia. A dialética macro/micro na sociologia da educação. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, SP, n. 113, p. 153-165, jul. 2001.

BRITO, L. C.; SOUZA, M. R.; ZUCHETTI, D. **Recomposição das aprendizagens: desafios e estratégias nas políticas educacionais do Brasil e de Mato Grosso**. Cuiabá: EdUFMT, 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GABRIEL, Rosângela. **Letramento e alfabetização: caminhos para a literacia plena**. São Paulo: Cortez, 2017.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

KLEIMAN, Ângela B. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

MAGDA SOARES. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2004.



VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

