

A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Atena
Editora
Ano 2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. 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.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
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. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
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 Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
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. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
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
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª 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. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	<p>A educação no âmbito do político e de suas tramas 1 [Recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A educação no âmbito do político e de suas tramas; v. 1)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-864-9 DOI 10.22533/at.ed.649192312</p> <p>1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Políticas públicas. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série.</p> <p style="text-align: right;">CDD 379.81</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O e-book “A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas” foi pensado de modo que pudesse reunir pesquisas sobre educação de diversas partes do Brasil. Fazendo um apanhado de discussões atualizadas e apresentando um conjunto de resultados e experiências inovadoras, visando contribuir com a educação, sobretudo, no âmbito político e suas tramas.

São 122 artigos divididos em 4 Volumes sendo que, no Volume 1, os artigos foram reunidos em torno de temáticas voltadas para Educação Infantil, Ensino Médio, Educação Superior e Ambiente Virtual de Aprendizagem, totalizando 33 textos inéditos.

O Volume 2, os temas selecionados foram Educação e Inclusão Escolar e Social, Arte e Cultura, Saúde e Educação. São 31 artigos que chamam para um diálogo provocante e construtivo. O índice é um convite a leitura.

O Volume 3, são 29 artigos em torno da temática Interdisciplinaridade e 11 artigos relatando propostas e experiências sobre Administração Escolar.

Fechando esta edição, no Volume 4 trazemos 29 artigos divididos entre as temáticas da Formação Continuada, Formação para a Cidadania, Formação Docente e Leitura e Educação.

Sejam bem-vindos ao e-book “A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas”.

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

EDUCAÇÃO INFANTIL

CAPÍTULO 1	1
A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: UMA PROPOSTA DE TRABALHO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ARACAJU	
Lavinia Vieira Dias Cardoso Laura Verena Correia Alves Mariane dos Santos Ferreira Lorena Lima dos Santos Cardoso Silviane dos Santos Rocha Nunes Grasiela Pereira Ferreira Nuala Catalina Santos Habib Jéssica Gleice do Nascimento Gois Gabriela Nascimento dos Santos Claudia Sordi	
DOI 10.22533/at.ed.6491923121	
CAPÍTULO 2	9
A GESTÃO ESCOLAR E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	
Jéssica Dombrowski Juliane Marschall Morgenstern	
DOI 10.22533/at.ed.6491923122	
CAPÍTULO 3	20
AS INTERFACES DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NUMA ESCOLA PÚBLICA DE BRAGANÇA, PARÁ	
Irani de Almeida Farias Francisco Pereira de Oliveira Raul da Silveira Santos Juliana Patrizia Saldanha de Souza Neidivaldo Santana Cruz	
DOI 10.22533/at.ed.6491923123	
CAPÍTULO 4	34
COM-POR EM JOGO: EXPERIÊNCIAS DE UMA PROFESSORA-PERFORMER NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Roberta Liz de Queiroz Sousa de Deus	
DOI 10.22533/at.ed.6491923124	
CAPÍTULO 5	44
DESENVOLVIMENTO DE BEBÊS PREMATUROS: UMA ANÁLISE LONGITUDINAL	
Elza Francisca Corrêa Cunha Margarida Maria Silveira Britto de Carvalho Stella Rabello Kappler	
DOI 10.22533/at.ed.6491923125	
CAPÍTULO 6	52
EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Adenir Vendrame Célia Danelichen	

Mariza Aparecida Bail

DOI 10.22533/at.ed.6491923126

CAPÍTULO 7 64

“HISTÓRIAS DE UM DICIONÁRIO MALUCO NO JARDIM DE INFÂNCIA”

Maria Filipa Ferreira Borges de Azevedo

Paulo Manuel Miranda Faria

Altina da Silva Ramos

DOI 10.22533/at.ed.6491923127

CAPÍTULO 8 78

INFÂNCIA: CORPO E APRENDIZAGEM

Silvano Severino Dias

DOI 10.22533/at.ed.6491923128

CAPÍTULO 9 87

OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL (IM)POSSIBILIDADES DE AUTORIA DOCENTE

Rosely Santos de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.6491923129

CAPÍTULO 10 97

REFLEXÕES ACERCA DO PAPEL DA EDUCAÇÃO INFANTIL: A VISÃO DOS PAIS DE ALUNOS DE UM CEIM EM SÃO MATEUS, ES

Juscilene Andrade de Oliveira Bittencourt

DOI 10.22533/at.ed.64919231210

ENSINO MÉDIO

CAPÍTULO 11 111

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: A EVASÃO ESCOLAR E ENSINO TÉCNICO NO CONTEXTO BRASILEIRO

Suzane Rodrigues da Silva

DOI 10.22533/at.ed.64919231211

CAPÍTULO 12 121

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO DE 2017: FINANCIAMENTO E MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Renato de Menezes Quintino

Silvia Elena de Lima

Sueli Soares do Santos Batista

DOI 10.22533/at.ed.64919231212

CAPÍTULO 13 133

EFETIVIDADE DO PROGRAMA EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS (PROERD) NA INIBIÇÃO DO USO DE DROGAS ENTRE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DO MUNICÍPIO DE TUBARÃO, SC

João Maurício de Souza Netto

Vilson Leonel

DOI 10.22533/at.ed.64919231213

CAPÍTULO 14 148

ESTATÍSTICA NO ENSINO MÉDIO: UMA ABORDAGEM POR MEIO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA A RESPEITO DA DENGUE

Luí Fellippe da Silva Bellincantta Mollossi
Pamela Paola Leonardo

DOI 10.22533/at.ed.64919231214

CAPÍTULO 15 157

O ENSINO DE CIÊNCIAS NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: PECULIARIDADES DE UMA EFA NA CONCEPÇÃO DOS MONITORES

Aleilde Santos Araujo
Davi de Souza Silva

DOI 10.22533/at.ed.64919231215

CAPÍTULO 16 169

O ENSINO DE CIÊNCIAS NO MÉDIO MEARIM: MOMENTO DE (RE) CONSTRUIR

Francisco Nunes Ferraz Filho
Leiliane da Silva Mesquita
Carolina Pereira Aranha

DOI 10.22533/at.ed.64919231216

CAPÍTULO 17 187

PERCEPÇÃO DO ALUNO DO 9º ANO SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA APÓS A REFORMA DO ENSINO MÉDIO

Cristiane Martins Viegas de Oliveira
Thiago Teixeira Pereira
Diego Bezerra de Souza

DOI 10.22533/at.ed.64919231217

EDUCAÇÃO SUPERIOR

CAPÍTULO 18 198

A DIDÁTICA E O ENSINO SUPERIOR

Cristiane Aparecida da Rosa Rossi

DOI 10.22533/at.ed.64919231218

CAPÍTULO 19 207

A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE

Gilcéia Damasceno de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.64919231219

CAPÍTULO 20 219

ADAPTAÇÃO DOS PRIMEIROANISTAS À UNIVERSIDADE

Cassandra Catarina Gonçalves Mineiro

DOI 10.22533/at.ed.64919231220

CAPÍTULO 21 233

AValiação DA APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA A LUZ DA UNIVERSIDADE DO SÉCULO XXI

Vialana Ester Salatino
Andréia Morés

CAPÍTULO 22 246

ENSINO SUPERIOR E A EDUCAÇÃO MEDIADA POR TECNOLOGIA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES

[Luiz Clebson de Oliveira Silvano](#)

[Adriana Lúcia Leal da Silva](#)

[Greicy Oliveira Nascimento](#)

DOI 10.22533/at.ed.64919231222

CAPÍTULO 23 256

LAS ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES EN ESPAÑA: ESTADO DE LA CUESTIÓN

[Ramón García-Perales](#)

[Ascensión Palomares Ruiz](#)

[Antonio Cebrián Martínez](#)

DOI 10.22533/at.ed.64919231223

CAPÍTULO 24 270

METODOLOGIA DA PESQUISA CIENTÍFICA E SUA APLICAÇÃO NUM PROJETO DE MESTRADO NA COSTA AMAZÔNICA BRASILEIRA: MÉTODO E CONCEPÇÕES DE ANÁLISES

[João Plínio Ferreira de Quadros](#)

[Elder José dos Santos Silva](#)

[Raul da Silveira Santos](#)

[Francisco Pereira de Oliveira](#)

DOI 10.22533/at.ed.64919231224

CAPÍTULO 25 283

METODOLOGIAS ATIVAS: MÉTODOS E OBJETIVOS DE ENSINO NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

[Renata dos Anjos Melo](#)

[Maria Luísa Bissoto](#)

[Fernando Jeronimo Neto](#)

DOI 10.22533/at.ed.64919231225

CAPÍTULO 26 292

O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: UMA EXPANSÃO FORÇADA

[Dalmo Dantas Gouveia](#)

DOI 10.22533/at.ed.64919231226

CAPÍTULO 27 302

REFLEXÕES SOBRE UMA PRÁTICA DE ENSINO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL INDÍGENA NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNEMAT/BARRA DO BUGRES/MT

[Regiane Cristina Custódio](#)

DOI 10.22533/at.ed.64919231227

CAPÍTULO 28 310

TRABALHO DOCENTE: PERSPECTIVAS, CONCEPÇÕES E EPISTEMOLOGIA DA PRÁXIS

[Rodrigo Soares Guimarães Rodrigues](#)

DOI 10.22533/at.ed.64919231228

AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

CAPÍTULO 29	324
A TUTORIA NO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UFRGS: UMA ANÁLISE DA ATUAÇÃO E INTERAÇÃO ENTRE TUTORES E ALUNOS	
Tais Barbosa Rosane Aragón Franciele Franceschini	
DOI 10.22533/at.ed.64919231229	
CAPÍTULO 30	337
AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM (AVA) BASEADO EM HIPERMÍDIA EDUCATIVA PARA A GESTÃO DO CONHECIMENTO NOS PROCESSOS FORMATIVOS	
Ruben Dario Montoya Nanclares	
DOI 10.22533/at.ed.64919231230	
CAPÍTULO 31	348
CURSOS DE NUTRIÇÃO NO BRASIL: VAGAS, PERMANÊNCIA E MODALIDADE EAD	
Karen Hofmann de Oliveira Clevi Elena Rapkiewicz Vanuska Lima da Silva Divair Doneda	
DOI 10.22533/at.ed.64919231231	
CAPÍTULO 32	360
O PROFESSOR ENQUANTO PROFISSIONAL ESPECIALISTA E REFLEXIVO: DESAFIOS E IMPASSES PARA SE CONSTITUIR COMO DOCENTE NA ERA DIGITAL	
Mauricio dos Reis Brasão	
DOI 10.22533/at.ed.64919231232	
CAPÍTULO 33	373
TRANSFORMAÇÕES DIGITAIS: POTENCIALIDADE E SUJEIÇÃO	
Marcelo Micke Doti	
DOI 10.22533/at.ed.64919231233	
SOBRE O ORGANIZADOR	381
ÍNDICE REMISSIVO	382

INFÂNCIA: CORPO E APRENDIZAGEM

Data de aceite: 02/12/2018

Silvano Severino Dias

PUC Minas - Uberlândia

silvanoseverinodias@gmail.com

RESUMO: A criança desde o nascimento, segundo Merleau-Ponty (1908-1961), está inserida numa sociedade, num grupo social, num meio existencial onde desenvolve sua aprendizagem e a si mesma. O corpo desta acaba sendo o lugar das ambiguidades, em que ela se constitui como interioridade e exterioridade, subjetividade e comportamento, ativo e passivo, e também da aprendizagem. Já Pavlov (1849-1936), descreve a relação do corpo com o meio, apoiando-se no processo de estímulo-resposta, acentuando o corpo como dependente e submetido aos feixes de estímulos. Essa compreensão parte do princípio de que há uma semelhança entre o corpo humano e o do animal, ou seja, reagindo a estímulos, o corpo-organismo é passivo em relação ao meio. A criança pequena, ao mover sua boca em direção ao seio da mãe, busca satisfazer suas necessidades. No entanto, para Merleau-Ponty (1908-1961) o bebê humano difere do de outras espécies de animais, por

ele está exposto as suas necessidades sem recursos biológicos para definir nem com que nem como satisfazê-las. Daí esse autor afirmar que a criança constitui-se como sujeito de relação, onde o seu desenvolvimento e a aprendizagem entrelaçam-se. Isso porque a aprendizagem das crianças pequenas não depende de uma operação cognitiva, mas da percepção.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Percepção. Corpo. Infância. Criança.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A fenomenologia abre um caminho para o estudo do corpo e do comportamento concreto do ser humano. No século XX, o ponto de partida das discussões foram as obras de Merleau-Ponty, intituladas *O Primado da Percepção e suas Consequências Filosóficas* (1946), *Projeto de Trabalho sobre a Natureza da Percepção* (1933), *A Natureza da Percepção* (1934), *A Estrutura do Comportamento* (1942) e *Psicologia e Pedagogia da Criança: cursos da Sorbonne* (1949-1952). Entretanto, alguns dos principais problemas da fenomenologia têm sido discutidos desde os filósofos gregos. No percurso da história da filosofia, esses

problemas foram debatidos principalmente no âmbito da metafísica, uma vez que se buscava descrever a constituição do ser humano, tendo como referência o conceito de natureza humana. Por exemplo, Aristóteles (384 a. C. – 322 a. C.) afirma que a natureza se realiza plenamente quando sua forma, que dará o caráter essencial e específico do ser humano, se atualizar completamente. Pode-se dizer então, que os seres humanos possuem certas características humanas responsáveis por toda a riqueza de comportamento que se encontra na sociedade humana, inclusive a capacidade de linguagem, de conhecer o mundo e de modificá-lo.

Entre os filósofos modernos, René Descartes (1596-1650), mesmo dizendo, no início de sua obra *O Homem*, publicada em 1664 e traduzida em 2009, que “Esses homens serão compostos, como nós, de uma alma e um corpo” (Grifo nosso), o corpo, para agir, para executar movimentos voluntários, depende do impulso da consciência. Além disso, esse autor, ao estabelecer uma oposição entre o domínio do mundo da vida e o da ciência, situa a criança no primeiro domínio, ou seja, afirmando que, no período da infância, os ditames naturais da preocupação com a sobrevivência do corpo sobrepõem aos do pensamento. Em outras palavras, a criança possui capacidades de se relacionar com outras pessoas, de responder as demandas do mundo da vida, mas suas hipóteses ou ideias sobre o domínio da ciência não devem ser levadas a sério, pois este autor as compreende como sendo falsas.

A noção de natureza humana postulada por Descartes conduz o seu pensamento a cisão entre o mundo da vivência e o da ciência e, entre o modo do pensar da criança e o do adulto. Pode-se dizer que a incapacidade da criança de pensar por si mesma é atribuída ao fato de que o seu modo de ser ainda está em processo de atualização. Somente quando se torna adulto, ela passará a utilizar a razão para discernir entre o falso e o verdadeiro. E, conseqüentemente, o corpo, que antes guiado pela sobrevivência da vida, passa a ser guiado pelo pensamento.

Ainda que, a partir do século XVIII, Rousseau (1712-1778) acentua algumas objeções à noção de natureza humana, é no final do século XIX e início do XX, que esse conceito entra em crise com as pesquisas realizadas pelas ciências humanas (Psicologia, Sociologia, História, Antropologia e Filosofia) sobre a infância e a criança, bem como com os estudos de Pavlov, em que a Psicologia começou a emergir como ciência empírica, ou seja, ao rejeitar o método introspectivo, busca compreender definir o ser humano a partir da noção comportamento e não da consciência. Com isso, esse autor, desloca a descrição da natureza humana do eixo filosófico e metafísico para o científico e empírico, onde o ambiente, o meio físico, exerce papel preponderante sobre o corpo-organismo.

Daí, esse estudo ter optado por estudar a relação entre corpo e aprendizagem, nas perspectivas de Merleau-Ponty e de Pavlov. Assim a questão problema está

posta da seguinte maneira: como Merleau-Ponty descreve a sua compreensão de corpo e sua relação com a aprendizagem? Em que difere das noções de Pavlov?

Assim, com o intuito de estruturar a exposição, o texto está organizado em dois tópicos. No primeiro, está contemplado o debate em torno das noções de corpo entre a perspectiva fenomenológica de Merleau-Ponty e a de Pavlov e, no segundo, a aprendizagem passa ser o foco da questão.

MERLEAU-PONTY E PAVLOV: O CORPO EM QUESTÃO

Pavlov (1984, p. 88) inicia o texto intitulado *Noção de reflexo (1924/26)* afirmando que

Descartes, há 300 anos atrás, estabeleceu a noção de reflexo, ato fundamental do sistema nervoso, considerando que a atividades dos animais era automática, e a do homem, não. Toda resposta do organismo é resposta necessária a algum agente do mundo exterior, na qual o órgão ativo está em relação de causa e efeito com o agente dado, relação esta que se estabelece com a ajuda de uma via nervosa determinada.

Pavlov não é o inventor do conceito de reflexo, mas o retifica a partir de experimentos com animais, tornando-o no 'modo operante' tanto do comportamento animal e humano, visto que com a observação e o controle de dados objetivos, esse processo é passível de descrição.

O estudo de Pavlov, como indicado acima, sobre o comportamento apoia-se em bases empíricas, em observações e análises de dados objetivos, e com isso rejeita os postulados da Psicologia da consciência, que empregava o método para compreender o ser humano. Ao fazer isso, esse autor entende que falar de consciência nada mais nada menos que falar do comportamento, da ação, da conduta das pessoas nos diversos contextos sociais em que elas vivem. E com isso, esse psicólogo propõe-se explicar o comportamento das pessoas com base na noção de reflexo condicionado.

Pavlov sustenta que é possível, não somente observar e prever os comportamentos que se estuda, mas, sobretudo, provocá-los. Pois, segundo Dias (2014, p.140)

Este processo de produção de comportamentos mediante associação de estímulos repetidos e a formação de respostas a estes estímulos, Pavlov denomina de reflexo condicionado. No entanto, para que essas respostas condicionadas ocorram, elas dependem dos reflexos incondicionados. Com a descoberta desse mecanismo, o comportamento encontra-se vinculado ao modo como o córtex cerebral processa as informações provenientes do meio. Desse modo, o comportamento dos animais "superiores" (cães, gatos, homem etc.) difere dos demais (peixes, invertebrados etc.) porque nestes, as reações condicionadas motoras não dependem de nenhuma estrutura anatômica particular, e naqueles o sistema nervoso dirige o comportamento por uma ação comparável à do timão de um barco.

Esse modo de descrever o comportamento apresenta o corpo sujeito aos estímulos provenientes do meio, das circunstâncias em que está inserido. Compreendido assim, o corpo humano encontra-se passivamente à mercê de feixes de estímulos.

Segundo Matthews (2010, p. 67):

Essa forma materialista, objetivista trata os seres humanos apenas como um tipo de objetos no mundo. Um objeto, diz Merleau-Ponty, pode ser definido como algo divisível em certo número de partes separadas e que tem apenas relações externas e mecânicas entre essas partes e com outros objetos.

Esse autor ressalta ainda que é assim que a ciência biológica encara os corpos humanos e outros corpos orgânicos. Isso porque,

Eles são sistemas físico-químicos complexos, cujo comportamento pode ser, em última análise, reduzido aos movimentos físicos da matéria no espaço ou às transformações químicas das substâncias. (...)

O objetivismo científico vê os organismos biológicos, então, como objetos; em outras palavras, “de fora”, de um ponto de vista afastado. (MATTHEWS, 2010, p. 67).

No entanto, Merleau-Ponty ao inserir na consciência a noção de percepção estabelece um vínculo entre a consciência e o mundo, funde consciência e corpo. Assim, o corpo humano passa a ser compreendido a partir de sua função ambígua, pois ao mesmo tempo ele é objeto, submetido às leis físicas da natureza, e sujeito, construindo gestos expressivos que realizam movimentos intencionais, portanto livres. O corpo é, ao mesmo tempo e de uma só vez, comportamento e subjetividade.

O corpo, neste sentido passa a ser o centro do mundo para o bebê. Tudo se relaciona com o seu corpo como um centro de ações. Todavia, estamos falando de um centro que se ignora. Só quando a criança começa a realizar movimentos coordenados entre si, capazes de ligar o corpo ao objeto, ela vai se tornando um corpo-sujeito.

Para Caminha (2012, p. 42)

Tornar-se um corpo sujeito é uma atividade de autoafirmação. O corpo interagindo com o mundo vai coordenando livremente suas ações. Quando um objeto, por meio da ação dos movimentos do corpo, é submetido ao seu controle ou manifesta resistência a esse controle, o que era mero movimento mecânico vai se tornando ação voluntária.

Em outras palavras, é pelos movimentos do corpo que o bebê vai inventando formas de se relacionar com o mundo, pois é daí que se pode falar de uma subjetividade fundada no poder de sentir e de se movimentar do corpo, vividos por meio de relações de interações com o meio ambiente. Pelo poder sensório-motor, o corpo da criança experimenta um transbordamento, uma saída de si e um alargamento do mundo. O próprio corpo vai transformando um fazer mecânico em

fazer livre.

Nesta mesma direção Caminha (2012, p. 42) afirma que

O corpo do bebê não somente responde mecanicamente aos estímulos do mundo. Aquilo que era reflexo de apreensão torna-se o esforço de alcançar o brinquedo. O corpo se movimenta para se fazer presente a um brinquedo que está distante. Tal movimento é a expressão da existência de um corpo que está no mundo por meio de seus gestos.

Pode-se dizer, então, que Merleau-Ponty subverte a relação entre sujeito e consciência, e passa a compreender o sujeito não somente como pura subjetividade, mas como corporeidade, e, portanto, como comportamento que se realiza na relação da criança no mundo e com os outros. É desse modo que ele descreve o corpo como estrutura constitutiva da criança.

Merleau-Ponty compreende o corpo próprio como sendo o lugar das ambiguidades, ou seja, como sendo, ao mesmo tempo, interioridade e exterioridade, subjetividade e comportamento, ativo e passivo, dependente e autônomo, determinado e livre. O corpo assim descrito não se confunde com o corpo organismo, que é visto como dividido em suas funções voluntárias e involuntárias, conscientes e inconscientes. Ele é uma inteireza, uma totalidade indivisível.

Referindo-se a Merleau-Ponty, Machado (2011, 16) aponta que

Pensar a infância de modo existencial parte de um descentramento, ou seja, tiramos o adulto do centro – bem como as teorias do desenvolvimento que o adulto criou. Assim, o filósofo formula, por meio de uma imagem feliz, que a criança não é egocentrada, ela é mundocentrada. Seu “ego” não se encontra formado, desenhado, é, antes, esboço a ser completado, burilado, vestido e acalentado.

A criança-corpo estabelece suas primeiras relações com o mundo não somente em função de suas necessidades de sobrevivência básica, mas também de sua constituição enquanto sujeito. Assim, o meio não é somente o irradiador de estímulos para as crianças responderem, é também o lugar em que o processo de constituição da criança vai acontecendo; é o espaço do movimento, do seu desenvolvimento como sujeito humano.

Essa compreensão difere da de Pavlov, que descreve a relação do corpo com o meio, apoiando-se no processo de estímulo-resposta. Desse princípio ele infere, por meio de comparação por semelhança, que o corpo humano reage tal qual o do animal. Por exemplo, quando a criança pequena, com a sua boca, move-se em direção ao seio da mãe, tendo em vista somente a satisfação de suas necessidades. Para Merleau-Ponty o bebê humano difere de outras espécies de animais, pois ele fica exposto as suas necessidades sem recursos biológicos para definir com quem e como satisfazê-las.

MERLEAU-PONTY E PAVLOV: A APRENDIZAGEM EM QUESTÃO

Como se dá a aprendizagem? Se, por um lado, a resposta de Pavlov encontra-se estruturada a partir da noção de reflexo condicionado, por outro, a de Merleau-Ponty apoia-se na noção de relação com o outro, no mundo.

A aprendizagem, para Pavlov, incorre na mudança de comportamento por parte da criança. Para que isso ocorra, a criança desde cedo aprende experimentando diversos objetos que estão presentes no ambiente, no meio físico e social em que ela se encontra. Pois, são esses objetos que constituem o mundo que estimulam a criança a buscar conhecê-los empiricamente.

Neste sentido, pode-se dizer que a atenção da criança passa a ser guiada pelos objetos que a circundam e, que ela fixa o seu interesse em conhecê-los. Para que a criança fixe a aprendizagem sobre um determinado objeto que experimentou é necessário que a mesma receba uma recompensa positiva ou em forma de premiação, ou de reconhecimento da própria ação. Esse processo é chamado de reforço. Mas, se a criança não aprende ou não consegue alcançar os seus objetivos diante da experimentação de um dado objeto, é necessário que esse comportamento de não aprendizagem, seja inibido, por exemplo, sendo avaliado pelo professor de forma insatisfatória, levando a criança a mudar o seu comportamento em direção a uma aprendizagem satisfatória.

É possível perceber esse processo de aprendizagem tanto no mundo da vida cotidiana das crianças, quanto em ambientes institucionais (escolas, creches etc), quando elas realizam experiências favoráveis ao desenvolvimento do seu conhecimento, recebem uma recompensa ou em forma de recompensa pessoal, ou o reconhecimento de outra pessoa (a/o professor/a ou a/o monitor/a), quando a atividade realizada for satisfatória. Contudo, se a experiência que realiza não for favorável ao seu desenvolvimento, ela não é nem reconhecida pela ação que fez, tampouco recebe qualquer tipo de premiação, de recompensa.

Nesta perspectiva, para que as crianças em idade escolar tenham sucesso em seus estudos, a escola precisa ser rica em estímulos, isso para que eles possam provocar no corpo reações e despertarem o interesse das crianças, tornando favorável a sua aprendizagem. O corpo, portanto, é visto como sendo um campo sensorial que sente os objetos e reage a eles. Assim, o ambiente escolar precisa ser modificado em função dos estímulos e interesses do desenvolvimento da aprendizagem das crianças e da mudança do comportamento das mesmas.

No entanto, o êxito da aprendizagem depende do bom funcionamento do sistema nervoso central, pois os estímulos advindos do meio físico ou do ambiente em que a criança está inserida precisam chegar ao cérebro, que por sua vez interpreta-os e responde em forma de ação a tais estímulos.

Assim, pode-se dizer que o sentido do termo aprendizagem (“learning”) decorrente da Psicologia Comportamental de Pavlov está intrinsecamente relacionado com a noção de reflexo condicionado. Lembrando que os estudos sobre reflexos são anteriores aos estudos de Pavlov (conforme mencionado anteriormente neste texto) este autor apenas atualizou e reformulou o conceito de reflexo condicionado, baseado em experiências empíricas, passando a enfatizar que os estímulos provenientes do meio e interpretados pelo cérebro promovem mudança de comportamento e que essas mudanças nas respostas de um organismo ao ambiente, tendem à conservação e ao desenvolvimento do próprio organismo.

Nesta perspectiva, a criança não é concebida como sendo uma folha de papel em branco, mas uma folha preenchida pelos vestígios biológicos dos seus antepassados. A aprendizagem passa então a ser explicada pelo mecanismo do reflexo condicionado, tanto no processo de experiência pessoal de cada criança, quanto no de experiências coletivas, onde a aprendizagem tende a alcançar fins sociais e pessoais.

Embora reconheça que a aprendizagem promove e desenvolve mudanças de comportamento, Merleau-Ponty aponta que este processo se dá no âmbito da vivência que a criança estabelece com outras pessoas. Diferentemente da reflexão própria do conhecimento científico que descreve a relação do corpo-organismo e meio a partir de observações de dados empíricos, do encadeamento lógico para formulação de hipóteses, de testes das hipóteses, com o intuito de confirmá-las ou refutá-las e de elaboração de princípios em formas de leis, esse autor, situa seus estudos no mundo pré-reflexivo, ou seja, num degrau anterior ao do conhecimento científico. Para Merleau-Ponty, o corpo não somente é tocado pelos objetos, mas ao mesmo tempo em que é tocado, ele também os toca. O sentir traduz-se por essa via de mão dupla, do tocar e ser tocado.

O comportamento, para Merleau-Ponty, não se dá em torno de uma resposta a um determinado estímulo, mas se constitui a partir da relação do sujeito-criança com os outros, no mundo. Para esse autor, a resposta do corpo da criança aos estímulos não tem um caráter linear, nem específico, em função de sua autonomia, ela reage de forma diversa diante da relação com os outros. Ainda na perspectiva desse autor, esse processo ocorre no nível da intercorporeidade. É assim que ele descreve a aprendizagem da criança pequena, visto que é na primeira infância que a criança desenvolve o processo de percepção. Ela, neste período de vida, estabelece uma relação que, ora é conflitiva, ora é harmônica com os outros, no mundo.

Para Merleau-Ponty, a percepção difere da sensação. A sensação define-se pela compreensão intelectual ou pela inteligência do sentir, da provocação de um estímulo proveniente do meio ou da circunstância em que a criança está inserida.

Por percepção, ele compreende o elo que o corpo-criança estabelece com o da sua mãe. Esse sentir, em primeiro lugar, não ocorre no nível intelectual, mas é anterior ao processo de formulação de conceitos, de descrições que se põem acima do sentir.

Desse modo, para esse autor, há uma estreita relação entre o sentir e a aprendizagem. A criança pequena não aprende em função somente do seu desenvolvimento intelectual, emocional, mas em função da constituição de seu modo de ser no mundo. Sendo assim, a relação da criança pequena com outras desencadeia o seu processo de aprendizagem e, ao mesmo tempo, de constituição do seu ser criança. Essa relação ocorre tanto no mundo da vida, quando em ambientes institucionais como a escola, as creches.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo, ao descrever as noções de corpo e de aprendizagem, tomando como referência o pensamento de Pavlov e de Merleau-Ponty, aponta que a criança pequena, com o seu corpo, estabelece sua relação com os outros no mundo. Se Pavlov ressalta que a formação do comportamento e da aprendizagem estrutura-se a partir da relação estímulo-resposta, Merleau-Ponty descreve esse processo em torno das relações intersubjetivas.

Merleau-Ponty destaca que a criança pequena, ainda bebê, relacionando-se com a sua mãe e com as demais pessoas que a circundam, bem como com os objetos que constituem o mundo, vai se tornando sujeito dependente e autônomo, livre e dependente. A relação entre ambos se dá como intercorporeidade, um corpo sentindo o outro, sem mediações conceituais, intelectuais.

A aprendizagem deriva, em Pavlov, da noção de reflexo condicionado, ou seja, do fato de que os estímulos do meio são fundamentais para provocação das respostas do corpo-organismo, compreendido também como sendo campo sensorial que responde as demandas desses estímulos. Assim, enquanto esse Psicólogo apresenta a aprendizagem como sendo uma atividade da criança sobre o meio, que a estimula conhecer, Merleau-Ponty assinala que esta se dá na relação com os outros, de tal modo que a criança que aprende, também ensina. Portanto, para Merleau-Ponty, mais importante que os estímulos, é o sentido que estes têm para as crianças.

REFERÊNCIAS

CAMINHA, Iraquitan de Oliveira. Corpo, motricidade e subjetividade em Merleau-Ponty. In: **Merleau-Ponty em João Pessoa**. CAMINHA, Iraquitan de Oliveira (Org.). João Pessoa, PB: Editora da Universitária da UFPB, 2012. p. 39-47.

DIAS, Silvano Severino. Merleau-Ponty e a Psicanálise: relação entre inconsciente e espaço. **Sapere Aude**, Belo Horizonte, v. 5, n. 10, p. 139-148, jul./dez. 2014.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Psicologia e Pedagogia da Criança: curso da Sorbonne 1949-1952**. Tradução Ivine C. Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2006a.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O Primado da Percepção e suas Consequências Filosóficas**. Tradução de Constança Marcondes César. Campinas, SP: Papirus, 1990.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **A Estrutura do Comportamento**. Tradução de Márcia Valéria Martinez de Aguiar. São Paulo: Martins Fontes, 2006b.

SOARES, Alexandre Guimarães Tadeu de. **O filósofo e o autor: ensaio sobre a Carta prefácio aos Princípios da Filosofia de Descartes**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2008.

DESCARTES, René. **O Mundo e O Homem**. Trad. César Augusto et ill. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.

MACHADO, Marina Marcondes. A fenomenologia da infância e a criança mundocentrada. In: **Revista do Instituto Humanitas Unisinos**. Toledo, n. 378, ano XI, p. 15-17, 2011.

PAVLOV, Ivan Petrovich. **Textos escolhidos**. Trad. Raquel Moreno et ill. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

STEVEYSON, Leslie Forster. **Dez teorias da natureza humana**. Trad, Adail Ubirajara Sobral. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

SOBRE O ORGANIZADOR

WILLIAN DOUGLAS GUILHERME - Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins, Câmpus de Arraias. Coordenador Substituto do Curso de Pedagogia. Representante Docente no Conselho Diretor. Membro do Comitê Interno de Assessoramento do Programa Institucional de Iniciação Científica/UFT. Líder do Grupo de Pesquisa/CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia” e membro do Grupo “Laboratório de Formação de professores e práticas dialógicas na Educação- Lapedi - UFT”. Tem Pós-Doutorado em Educação, 2018 (FACED/UFU). Doutor em Educação, 2016 (UNESP/Marília). Mestre em Educação, 2010 (FACED/UFU). Graduado em História, 2007, Bacharelado e Licenciatura (UFU), Bolsista IC/CNPq (08/2004 a 08/2007) integrando ao Núcleo de Estudos e Pesquisa em História e Historiografia da Educação (NEPHE/FACED/ UFU). Graduado em Pedagogia, 2013, Licenciatura, pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). Durante o mestrado, foi bolsista CAPES; Secretário da Revista Cadernos de História da Educação (NEPHE/FACED/UFU); representante Discente no Conselho da Faculdade de Educação (CONFACED); representante Discente nos Conselhos Superiores: CONSUN (Conselho Universitário) e CONPEP (Conselho de Pesquisa e Pós-Graduação); membro do CONAD (Conselho de Administração do Hospital de Clínicas da UFU); membro da CPAUFU (Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal de Uberlândia); membro da Comissão de Revisão do Estatuto e do Regimento Geral da UFU; eleito Coordenador Geral da APG-UFU (Associação dos Pós-Graduandos da Universidade Federal de Uberlândia) biênio 2008/2009. Desenvolve pesquisa na busca, identificação e catalogação de fontes primárias para a História da Educação como jornais, periódicos, atas, imprensa, leis, relatos, levantamento de acervos públicos e particulares, entre outros, tendo como foco a História Local e a História das Instituições Escolares, assim como efetiva participação em cursos de Especialização (lato sensu) voltados para a formação de professores com foco na gestão, organização, planejamento, orientação e avaliação na Educação Básica.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Ação Pedagógica 20, 22, 40, 282, 333, 370

Adaptação 6, 127, 166, 176, 219, 220, 221, 222, 224, 230, 231, 249, 300

Aprendizagem 2, 3, 4, 5, 20, 21, 22, 24, 25, 27, 29, 31, 36, 37, 43, 46, 49, 54, 66, 68, 70, 76, 78, 79, 80, 83, 84, 85, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 97, 99, 100, 102, 105, 109, 110, 117, 119, 155, 163, 171, 179, 180, 202, 206, 207, 208, 209, 210, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 224, 225, 226, 229, 233, 234, 235, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 283, 284, 285, 286, 287, 290, 307, 308, 312, 313, 315, 316, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 334, 335, 336, 337, 338, 340, 341, 342, 344, 345, 346, 350, 352, 356, 361, 362, 364, 368, 371

Avaliação 4, 8, 14, 44, 46, 49, 50, 51, 55, 62, 126, 130, 139, 140, 180, 203, 206, 213, 214, 219, 224, 226, 227, 231, 232, 233, 234, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 248, 268, 269, 291, 295, 301, 312, 319, 331, 335, 349, 350, 352, 355, 381

C

Campos de Experiências 87, 88, 89, 90, 92

Consciência Fonológica 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8

Corpo 25, 36, 37, 39, 40, 41, 43, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 100, 159, 167, 182, 189, 190, 195, 306, 351, 376

Crianças 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 69, 70, 72, 74, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 105, 107, 108, 109, 110, 124, 134, 160, 165, 181, 320, 362, 369, 371

D

Desenvolvimento 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 13, 17, 21, 22, 24, 26, 28, 29, 30, 31, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 54, 55, 56, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 76, 78, 82, 83, 84, 85, 89, 90, 91, 92, 94, 97, 99, 100, 101, 102, 105, 108, 109, 110, 113, 114, 117, 119, 120, 123, 126, 127, 129, 130, 131, 139, 149, 150, 158, 160, 163, 164, 165, 167, 170, 171, 172, 173, 176, 178, 179, 180, 188, 189, 198, 199, 201, 202, 205, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 215, 216, 217, 219, 220, 221, 222, 224, 225, 228, 229, 236, 240, 241, 242, 247, 248, 249, 253, 273, 283, 286, 290, 294, 310, 311, 312, 314, 315, 317, 320, 321, 324, 327, 328, 330, 334, 335, 338, 339, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 350, 351, 360, 366, 368, 371, 375

Desenvolvimento humano 97, 139, 164, 345

Desenvolvimento profissional docente 64, 66, 67, 68, 76

Didática 25, 28, 148, 149, 150, 151, 155, 168, 198, 199, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 211, 244, 251, 292, 307, 308, 340, 362

Digital 64, 65, 68, 75, 76, 249, 250, 329, 336, 346, 360, 365, 373, 374, 375

Docência universitária 207, 208, 209, 211, 212, 213, 215, 216, 217, 218

Docente universitário 199, 207, 208, 209, 213

E

Educação Física 35, 174, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 286
Educação Infantil 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 52, 53, 54, 55, 56, 60, 63, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 105, 108, 109, 110, 126, 134, 156, 181, 323, 326
Educação Matemática 148, 156
Educação Profissional e Tecnológica 121
Ensino de Ciências 148, 149, 157, 159, 161, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 180, 181, 182, 184, 185, 186
Ensino de Estatística 148, 150, 155
Ensino Médio 14, 23, 100, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 138, 140, 143, 148, 149, 150, 151, 156, 173, 175, 182, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 194, 196, 197, 221, 230, 291, 295, 297, 298, 299
Ensino superior 24, 115, 123, 124, 126, 127, 128, 131, 198, 199, 201, 203, 204, 205, 206, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 216, 217, 218, 219, 221, 222, 223, 224, 225, 232, 233, 235, 243, 244, 246, 248, 284, 286, 290, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 303, 305, 308, 326, 350, 355
Ensino Técnico 111, 112, 119, 121, 126
Escola Família Agrícola 157, 158, 168
Escola Pública 1, 20, 32, 33, 43, 140, 149, 151, 177, 322, 372
Escolas públicas 21, 22, 116, 117, 119, 131, 134, 135, 136, 169, 170, 171, 172, 298, 326
Estudantes primeiroanistas 219, 221, 231
Evasão Escolar 111, 112, 113, 115, 118, 127

F

Família 1, 14, 17, 18, 22, 30, 31, 46, 57, 61, 62, 75, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 107, 110, 133, 139, 144, 152, 157, 158, 160, 164, 168, 230, 295
Finanças 52, 54, 56
Fonoaudiologia 1, 2, 5, 7, 8, 50
Formação profissional 64, 65, 68, 116, 123, 130, 160, 207, 208, 209, 211, 212, 213, 217, 290, 318, 361, 368

G

Gestão escolar 9, 10, 11, 12, 16, 18, 32, 326

I

Infância 2, 12, 22, 23, 24, 33, 35, 40, 52, 54, 64, 65, 69, 70, 74, 78, 79, 82, 84, 86, 94, 97, 99, 126, 134, 156, 162, 177
Intus Forma 52, 53, 55, 63

J

Jogo 6, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 95, 190, 377, 379

L

Leitura 3, 4, 5, 7, 8, 64, 68, 69, 87, 88, 101, 102, 174, 175, 211, 303, 311, 317, 321, 329, 356, 364, 370

M

Médio Mearim-MA 169

Mercantilização da educação 121, 127, 130, 131, 132, 311

O

Oralidade 62, 64, 69

P

Percepção 2, 60, 61, 78, 81, 84, 85, 86, 139, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 196, 197, 224, 225, 230, 252, 282, 314, 374

Pio XII-MA 157, 158, 159, 160, 168, 172, 177

Política educacional 17, 112, 117, 118, 121, 124, 132

Políticas educacionais 9, 95, 125, 126, 129, 130, 132, 318

Práticas Educativas 9, 198, 328, 330, 338, 339

Práticas Pedagógicas 21, 23, 26, 69, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 96, 224, 243, 290, 303, 306, 333, 334, 345, 346, 355, 366

Prematuro 44, 45

Professores de Educação Infantil 87

Professor-performer 34, 39, 41

R

Reforma do Ensino Médio 111, 113, 119, 120, 121, 122, 123, 125, 126, 128, 129, 130, 131, 187, 188, 189, 192

Reformas educacionais 121, 122, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 312

Representações 120, 155, 219, 221, 224, 225, 227, 230, 231, 232

S

São Roberto-MA 169, 170, 171, 172, 173, 175, 178, 181, 182, 184, 185

Satubinha-MA 169, 170, 171, 172, 173, 178, 179, 180, 181, 182, 185

Sequência Didática 148, 149, 150, 151, 155

V

Vocabulário 3, 4, 64

