

A Psicologia em suas Diversas Áreas de Atuação 2

Daniel Carvalho de Matos
(Organizador)



Atena
Editora

Ano 2020

A Psicologia em suas Diversas Áreas de Atuação 2

Daniel Carvalho de Matos
(Organizador)



Atena
Editora

Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Karine de Lima

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. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
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 di 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. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
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
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
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 Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
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 Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
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
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
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
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
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

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Prof^a Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Prof^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof^a Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

P974 A psicologia em suas diversas áreas de atuação 2 [recurso eletrônico] / Organizador Daniel Carvalho de Matos. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-924-0

DOI 10.22533/at.ed.240201601

1. Psicologia. 2. Psicólogos. I. Matos, Daniel Carvalho de.
CDD 150

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

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

APRESENTAÇÃO

O livro “A Psicologia em suas Diversas Áreas de Atuação 2” é uma obra que agrega contribuições de profissionais e pesquisadores de várias instituições de referência em pesquisa do país. A Psicologia representa uma área do conhecimento que se caracteriza por uma diversidade de abordagens, ou perspectivas, com objetos de estudo bem definidos e procedimentos direcionados a várias questões humanas, buscando sempre assegurar o comprometimento com a promoção de qualidade de vida.

A obra foi organizada em seis sessões, reunindo capítulos com temas em comum. A primeira sessão compreende produções sobre Transtorno do Espectro Autista (TEA) e outros casos de desenvolvimento atípico. São abordados os seguintes assuntos: Avaliação de nível intelectual; comportamentos problemas; ensino de repertórios não verbais e verbais; educação inclusiva; papel do psicólogo escolar na inclusão escolar; prevenção do TEA.

A segunda sessão é dedicada ao desenvolvimento infantil. São abordadas as seguintes questões: “Adultização” da infância e formação do psiquismo; manejo de conflitos entre educadores e pais sobre formas de educar; manejo de comportamentos agressivos de criança; efeitos da equoterapia sobre modificação de comportamentos de agressores do bullying. A terceira sessão focou em psicoterapia sob diferentes perspectivas em psicologia, destacando os temas: Supervisão como parte de um processo psicanalítico; estudo de caso da Abordagem Centrada na Pessoa, estabelecendo a relação psicoterapeuta-cliente como favorecedora de um processo de autorrealização; caracterização das três ondas das terapias cognitivas e comportamentais e tratamento de transtornos mentais.

A quarta sessão apresenta contribuições da Psicologia quanto a possíveis questões identificadas na adolescência, destacando-se prevenção de suicídio e transição de gênero com promoção de autoconhecimento. A quinta sessão destaca o papel da Psicologia quanto a possíveis questões da gravidez, como prevenção de depressão na gravidez e intervenções da Terapia Cognitivo Comportamental para amenizar o sofrimento associado a um processo de aborto espontâneo.

A sexta sessão dedica-se a apresentar outras áreas de atuação do psicólogo, com ênfase nos seguintes temas: Análise da percepção de usuários de Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) em relação a oficinas terapêuticas; análise do perfil comportamental de estudantes universitários, a fim de favorecer reflexões sobre o papel da Universidade na condução do processo ensino-aprendizagem; apresentação da Psicologia do Trânsito voltada para processos de avaliação de motoristas e, também, buscando a compreensão do comportamento para prevenção de tragédias no trânsito.

A Psicologia é diversidade e tem um compromisso social com a promoção de qualidade de vida. Que todos os interessados tenham uma excelente experiência de aquisição de conhecimento.

SUMÁRIO

PROCESSOS DE AVALIAÇÃO, INTERVENÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR EM CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E OUTROS CASOS DE DESENVOLVIMENTO ATÍPICO

CAPÍTULO 1 1

QUAL A INFLUÊNCIA DO QI NOS PROBLEMAS DE COMPORTAMENTO INFANTIL EM CRIANÇAS COM TRANSTORNO DE LINGUAGEM?

Beatriz Alves
Fernanda Chequer de A. Pinto Jacy
Perissinoto
Marcia Regina Fumagalli Marteleto
Michele Azevedo e Silva
Rebeca Rodrigues Pessoa
Ruth Nogueira da Silva Rodrigues
Veronica Pereira do Nascimento

DOI 10.22533/at.ed.2402016011

CAPÍTULO 2 14

ENSINO DE REPERTÓRIO DE OUVINTE E INTRAVERBAL EM CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Daniel Carvalho de Matos
Ingrid Naiany Carvalho da Cruz
Abigail Cunha Carneiro
Pollianna Galvão Soares de Matos

DOI 10.22533/at.ed.2402016012

CAPÍTULO 3 27

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A DIALÉTICA DA EXCLUSÃO

Jerry Wendell Rocha Salazar
Marília Rosa Bogea Silva
Sheila Cristina Bogea dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.2402016013

CAPÍTULO 4 38

O FAZER DO PSICÓLOGO ESCOLAR NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO

Izabel Cristina Pinheiro da Cruz Miranda
Pollianna Galvão Soares de Matos
Daniel Carvalho de Matos

DOI 10.22533/at.ed.2402016014

CAPÍTULO 5 51

O SEMBLANTE: O EDUCADOR E A EDUCAÇÃO ESTRUTURANTE MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE NA PREVENÇÃO DO AUTISMO

Dorisnei Jornada da Rosa
Andrea Gabriela Ferrari

DOI 10.22533/at.ed.2402016015

DESENVOLVIMENTO INFANTIL E DESAFIOS: FORMAÇÃO DO PSQUIISMO, EDUCAÇÃO EMANEJO DE COMPORTAMENTOS INDESEJÁVEIS

CAPÍTULO 6 63

A “ADULTIZAÇÃO” DA INFÂNCIA NA CONTEMPORANEIDADE

Débora Kelly Duarte da Silva
Isabella Karen Borges dos Santos
Mauricio Cardoso da Silva Junior

DOI 10.22533/at.ed.2402016016

CAPÍTULO 7 70

CONFLITOS ENTRE PAIS E EDUCADORES DE CRECHES: MANEJOS A PARTIR DA RELAÇÃO COM O SABER SOBRE O EDUCAR NA INFÂNCIA

Mariana Rodrigues Anconi

DOI 10.22533/at.ed.2402016017

CAPÍTULO 8 79

AGRESSIVIDADE MANIFESTA EM SALA DE AULA EM CRIANÇA DE SEIS ANOS: UM ESTUDO DE CASO

Maria Januária Silva Wiezzel

DOI 10.22533/at.ed.2402016018

CAPÍTULO 9 91

A UTILIZAÇÃO DO CAVALO PARA FINS TERAPÊUTICOS AOS AGRESSORES DO BULLYING

Fabrine Niederauer Flôres
Renata Souto Bolzan
Aline Cardoso Siqueira
Suane Pastoriza Faraj

DOI 10.22533/at.ed.2402016019

A PSICOTERAPIA A PARTIR DE DIFERENTES PERSPECTIVAS EM PSICOLOGIA

CAPÍTULO 10 100

A IMPORTÂNCIA DA SUPERVISÃO PSICANALÍTICA:ASPECTOS TEÓRICOS E TÉCNICOS

Juliano Bernardino de Godoy

DOI 10.22533/at.ed.24020160110

CAPÍTULO 11 116

DA RIGIDEZ À FLUIDEZ: UM ESTUDO DE CASO NA ABORDAGEM CENTRADA NA PESSOA

Julia Nunes de Souza Teixeira
Ana Rafaela Pecora Calhao

DOI 10.22533/at.ed.24020160111

CAPÍTULO 12 128

EVOLUÇÃO E TENDÊNCIAS ATUAIS DAS TERAPIAS COGNITIVAS E COMPORTAMENTAIS

Claudia Cristina Novo Gonzales
Claudiane Aparecida Guimarães

DOI 10.22533/at.ed.24020160112

PREVENÇÃO E PROMOÇÃO DE SAÚDE FRENTE A PROBLEMAS IDENTIFICADOS NA ADOLESCÊNCIA

CAPÍTULO 13 145

UM ESTUDO SOBRE O SUICÍDIO NA ADOLESCÊNCIA

Anny Elise Braga

Mauricio Cardoso da Silva Junior

DOI 10.22533/at.ed.24020160113

CAPÍTULO 14 150

GRUPO PARA PESSOAS EM TRANSIÇÃO DE GÊNERO: CONSTRUINDO O PROJETO DE VIDA

Rayane Ribas Martuchi

Ticiane Paiva de Vasconcelos

DOI 10.22533/at.ed.24020160114

CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA QUANTO A PROBLEMAS RELACIONADOS A GRAVIDEZ

CAPÍTULO 15 161

DEPRESSÃO NA GESTAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA

Francielen Nogueira Oliveira

Tatiane Tavares Reis

Tarcísio Pereira Guedes

Elzeni Damasceno de Souza

Angélica da Silva Calefano

DOI 10.22533/at.ed.24020160115

CAPÍTULO 16 173

A REPERCUSSÃO DO ABORTO ESPONTÂNEO NA ESTRUTURA FAMILIAR E A IMPORTÂNCIA DA TERAPIA COMPORTAMENTAL E COGNITIVO

Criziene Melo Vinhal

DOI 10.22533/at.ed.24020160116

OUTRAS POSSÍVEIS ÁREAS DE ATUAÇÃO PARA O PSICÓLOGO: CENTROS DE ATENÇÃO PSICOSSOCIAL, ORGANIZAÇÕES E TRÂNSITO

CAPÍTULO 17 181

O SARAU – PERCEPÇÃO DOS USUÁRIOS DO CAPS CIDADE

Dalton Demoner Figueiredo

Chander Rian De Castro Freitas

Viviane Vale Carvalho

DOI 10.22533/at.ed.24020160117

CAPÍTULO 18	198
PERFIL COMPORTAMENTAL DOS ACADÊMICOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DE UMA UNIVERSIDADE DO RS	
Bruna Benetti	
Larissa Rodrigues Ferrazza	
Nádyá Antonello	
Eliara Piazza	
Claudia Aline De Souza Ramser	
DOI 10.22533/at.ed.24020160118	
CAPÍTULO 19	216
MITOS E VERDADE SOBRE A PSICOLOGIA DO TRÂNSITO	
Sandra Cristina Batista Martins	
Lélia Monteiro de Mello	
Vanessa Jacqueline Monti Chavez	
DOI 10.22533/at.ed.24020160119	
SOBRE O ORGANIZADOR	223
ÍNDICE REMISSIVO	224

CONFLITOS ENTRE PAIS E EDUCADORES DE CRECHES: MANEJOS A PARTIR DA RELAÇÃO COM O SABER SOBRE O EDUCAR NA INFÂNCIA

Data de aceite: 08/01/2020

Mariana Rodrigues Anconi

Universidade de Paulo, Instituto de Psicologia
São Paulo, SP

RESUMO: Este artigo é fruto de uma pesquisa de mestrado realizada no Instituto de Psicologia da USP (IP-USP) finalizado em março de 2017 com orientação da professora Maria Cristina Machado Kupfer. A partir das discussões realizadas nas reuniões de pesquisa da Metodologia IRDI nas creches surgiu a pergunta deste trabalho: Como os educadores podem lidar com os impasses/conflitos com pais na educação infantil? O objetivo central deste trabalho é oferecer possibilidades aos educadores de creches no manejo dos impasses e conflitos, representados muitas vezes pela agressividade, com as famílias das crianças. O estudo foi realizado a partir de recortes das falas de educadores e pais que apontam para suas posições subjetivas e sua relação com o saber sobre o educar e os efeitos destas posições na educação infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Creche; Psicanálise; Primeira infância.

CONFLICTS BETWEEN PARENTS AND
DAYCARE TEACHERS:

MANAGEMENT THROUGH THE
RELATIONSHIP WITH KNOWLEDGE ABOUT
EARLY CHILDHOOD EDUCATION

ABSTRACT: This article is the result of a master's research carried out at the USP Institute of Psychology (IP-USP), completed in March 2017 with the guidance of Maria Cristina Machado Kupfer. From the discussions held at the IRDI Methodology in the day care centers, the following question arose: How do educators deal with impasses / conflicts with parents in early childhood education? The central objective of this work is to offer possibilities for management of day care educators in the management of impasses and conflicts - often represented by aggression - with the families of the children. The study was carried out from clippings of the speeches of educators and parents that point to their subjective positions and their relationship with the specialized knowledge about education and the effects of these positions in early childhood education.

KEYWORDS: Child Education; Nursery; Psychoanalysis; Early childhood.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil na primeira infância é

repleta de questões importantes, tanto para os educadores quanto para os pais de crianças pequenas. Os dois lados enfrentam os desafios do educar para o futuro como uma aposta a ser feita no agora. Porém, não se trata de uma aposta no escuro, há o respaldo de conhecimentos e saberes que circunscrevem este campo, como por exemplo: a psicopedagogia, a psicologia, a enfermagem, a pedagogia, a medicina, etc.

A escrita deste trabalho teve como direção a construção de uma dissertação de mestrado no Instituto de Psicologia da USP que surgiu das discussões realizadas nas reuniões de pesquisa da Metodologia IRDI nas creches (Kupfer et al., 2014) e das questões que movimentaram o trabalho nestas instituições. O percurso nesta pesquisa tem início no primeiro semestre de 2012, no grupo de pesquisa coordenado pela Professora Dra. Maria Cristina Machado Kupfer no projeto intitulado: Metodologia IRDI: Uma intervenção com educadoras de creche a partir da psicanálise, com financiamento da FAPESP. Neste grupo, colaborei na aplicação do instrumento IRDI acompanhando bebês de zero a dezoito meses em creches na cidade de São Paulo.

De acordo com os relatos que apareciam nas reuniões, foi possível notar a repetição de uma questão presente em muitos acompanhamentos de bebês: a presença de conflitos entre educadores e as mães/cuidadoras, principalmente quando as opiniões sobre as crianças e o jeito de educar não estavam na mesma direção. Em alguns casos as mães se referiam a um saber diferente daquele que as educadoras consideravam o jeito certo (especializado) de educar as crianças, colocando o saber dos pais sobre seus filhos em um lugar não muito privilegiado em seu discurso.

Os conflitos e impasses entre pais e educadores podem ser efeitos da relação que estes estabelecem com o saber sobre o educar crianças. Nesse sentido, este trabalho aborda duas questões principais: Qual a posição dos educadores e dos pais frente aos saberes que circulam? E segundo: Quais manejos possíveis pelos educadores frente aos conflitos com pais na educação infantil? Como a segunda pergunta aponta, trata-se de um trabalho que propõe como interlocutor principal o educador, que lida diariamente com os pais/cuidadores das crianças matriculadas em creches.

A partir disso, este trabalho busca investigar mais a fundo o que estaria em jogo nestes conflitos. Portanto, através de alguns relatos recolhidos nestas reuniões da pesquisa foi possível escutar como alguns educadores se apropriavam do saber referente ao educar na primeira infância, muitas vezes colado a um discurso reforçado por outros saberes como o higienista, medicalizante, pedagogizante, psicologizante, etc. A presença dos saberes em questão no discurso dos educadores refere-se à construção histórica da própria instituição (creche) e também à influência do discurso científico na educação infantil.

Portanto, frente as questões que envolvem o educar na primeira infância, foi possível construir a pergunta que guiará este trabalho com foco na educação infantil: O que pode um educador fazer com os impasses/conflitos presentes na relação com pais e cuidadores? Esta pergunta, tem como objetivo produzir possibilidades de manejo

no educar infantil, uma vez que ela carrega em seu cerne um aspecto crucial relativo as diferentes relações estabelecidas com o saber ou formas de se apropriar dele e as implicações e efeitos disso no contexto da educação para, então, propormos os manejos possíveis aos educadores que devem lidar com estas questões diariamente.

Os saberes que circulam na educação infantil

O cuidar nas instituições de educação vai sofrendo transformações importantes, de acordo com os discursos que prevalecem a cada época, conforme veremos neste trabalho.

Na creche Campos (1994, p. 35) se refere ao cuidado como o que inclui todas as atividades “ligadas ao cotidiano de qualquer criança: alimentar, lavar, trocar, curar, proteger, consolar, todas as atividades que são integrantes ao educar. Significa, portanto, atitudes e procedimentos que têm como objetivo atender às necessidades da criança em seu processo de crescimento e desenvolvimento. Demanda, portanto, conhecimentos da área biológica e da área de humanas. Possui relação com a saúde e com a educação”.

O higienismo é o primeiro golpe na despossessão do ato educativo dos pais modernos. (Costa, 1983). No Brasil, a ação do higienismo começa com a destituição, no século XIX, do pai colonial, figura que era antes a da autoridade absoluta na família, na educação e na determinação dos destinos dos filhos.

Atualmente, o saber médico/higienista e, também, medicalizante está enraizado nas práticas em saúde mental com crianças desde que as creches foram se instalando pelo país. Na educação, este tipo de discurso está claro e evidente. Qualquer diferença individual, qualquer educação fica centralizado nos especialistas pedagogos, comportamento que escape do previsível ou dificuldade que o sujeito apresente é encaixado em uma visão patológica, em um diagnóstico médico, para que esta seja suprimida e eliminada através de intervenções e deixe de demandar um olhar “subjetivante” para a criança.

Vemos algumas instituições marcadas pelo saber “medicalizante” (a exemplo do papel de diagnosticador que vem sendo ocupado pelos educadores) e da (psico) pedagogia criticada por Lajonquière (1992) uma vez que saberes como pedagogia e psicologia caminham em uma lógica de normalização infantil. É comum também que os próprios pais venham marcados por esse discurso, apropriados de um saber médico, nestes casos, a posição do educador em autorizar o saber vindo dos pais, ou simplesmente ocupar um lugar de saber “não-todo”.

Vasconcellos (2012) afirma que as dificuldades escolares atuais decorrem do discurso pedagógico dominante na contemporaneidade, que se mistura com a dificuldade moderna de levar em consideração os limites impostos pela realidade. Ela destaca ainda que Freud inclui a educação, como a psicanálise, no rol das profissões impossíveis, no sentido que de que se pode afirmar ser impossível alcançar uma

solução absoluta. Ressalta também que no processo de aculturação, no qual estão imbricadas educação e constituição do sujeito, “é preciso que o homem seja capaz de sacrificar a satisfação plena de seus impulsos em prol da vida” (p.35), sacrificar o individual em prol do coletivo. Porém, o que presenciamos na cultura capitalista é uma busca desenfreada pelo prazer imediato, pela supressão do imprevisível e busca de certezas pautadas pelo discurso científico, além de uma uniformização do desejo do homem que acentua sua dessubjetivação.

Na modernidade vemos um contexto tumultuado pelo enfraquecimento do saber dos pais sobre como educar seus filhos, paralelamente ao crescente fortalecimento do discurso unívoco do especialista detentor das certezas sobre como proceder com a criança.

“A combinação efervescente entre o histórico assistencialista da creche, as fronteiras pouco claras entre público e privado, as inseguranças parentais e as certezas do especialista parecem efetivar-se na introdução de dietas alimentares para algumas crianças na instituição a partir de prescrições médicas e nos efeitos que são produzidos nas crianças e suas famílias”. (TEPERMAN, 2006, p. 56).

O mal estar e o impossível na educação

Apesar de aparecerem algumas referências à educação ao longo da obra de Freud, ele não se propôs a dialogar com ela enquanto um campo de saber, como fez com inúmeras outras áreas, por exemplo, as pesquisas antropológicas que fundamentaram Totem e tabu (Freud, 1913) ou os estudos biológicos que inspiraram noções sobre a teoria das pulsões (Freud, 1920); assim também como ele se pôs a aprender com a arte e a ciência, com a educação isso não aconteceu.

De acordo com Pereira (2015) o fundador da psicanálise tomou a educação mais como uma prática social do que como uma área do conhecimento, tanto que não fez uma distinção clara entre educação e pedagogia, e a educação parece ter-lhe interessado naquilo que ela tem de proximidade com a psicanálise.

Ao prefaciar o livro do educador August Aichhorn, em 1925, Freud compartilha a ideia de que educar, curar e governar são três profissões impossíveis. Mais tarde, no artigo Análise finita e a análise infinita (1937), ele suprime o curar substituindo-o pelo analisar como sendo a terceira dessas profissões. Nesse momento, saía de cena o interesse pela psicanálise enquanto uma prática e sua ciência e entravam em cena interrogações acerca do lugar subversivo aberto pelos atos da experiência psicanalítica.

De acordo com Costardi & Endo (2013) a ideia de impossibilidade, nesse contexto, não é claramente definida pelo fundador da psicanálise, e afirmam que consideram isto a partir da experiência de que o homem não pode ser completamente educado, analisado ou governado. Nesse sentido, haverá sempre um ponto de resistência, um resto ineducável, inalisável e ingovernável que testemunha a presença do sujeito.

Assim, como empreitadas comandadas pelo desejo, educar, governar e psicanalisar nunca alcançarão plena realização entre seus resultados. Qual destino pode ter uma análise ou qual a eficiência de um governo são questões que nunca poderão ser respondidas de antemão, e isso não se deve a alguma deficiência dos instrumentos utilizados nesses campos para a obtenção de seus fins, mas à própria estrutura do objeto sobre o qual pretendem intervir: o ser humano. Isso significa que há algo além que deve ser levado em conta e não negado, o qual não está comprometido com o projeto homogeneizador da civilização e ao qual podemos chamar singularidade, desejo, sujeito ou mesmo impossível. (Endo & Costardi, 2013)

Em Lacan, no seminário *O avesso da psicanálise* (1970), o autor acrescenta a essa série freudiana o “fazer desejar” – proveniente do discurso da histérica – não mais como uma profissão, mas enquanto impossíveis operações discursivas. Então governar, educar, fazer desejar, analisar, de profissões impossíveis que eram para Freud, se tornam operações discursivas impossíveis (Lacan, 1970).

Operações porque passam a compor o funcionamento dos quatro discursos formalizados por Lacan para pensarmos a estrutura da relação entre verdade e saber e os consequentes benefícios do sujeito em nossa sociedade contemporânea na vida, na linguagem e no trabalho. São impossíveis na medida em que não podemos estar seguros, em cada uma delas, de chegar a resultados satisfatórios. Além disso, os discursos sinalizam o modo como se faz laço a partir de quatro lugares: o saber, o agente, o produto e o outro.

Se Freud pensou a educação e a psicanálise a partir de um impossível, há aspectos particulares que as distanciam, a começar pela questão da ética psicanalítica que não está alinhada com a da educação, pois são campos discursivos distintos.

Segundo Costardi & Endo(2013, p. 4):

Considerando que a educação está comprometida com um projeto civilizatório e que ela faz uma demanda moral à criança, estaríamos nós propondo que ela se retirasse desse âmbito para se inspirar na ética do desejo, advinda da psicanálise? Não é essa a nossa intenção, na medida em que pensamos que a especificidade da ação educativa está ligada a inserir os ideais coletivos no regime da singularidade, ainda que o sujeito tenha de pagar com seu desejo a possibilidade de partilhar da herança de seus ancestrais.

Não se pode negar a proposta homogeneizadora da educação e, esta, sofre resistências das singularidades às quais ela se dirige e disso ela não pode se prevenir; como consequência, todas as técnicas didáticas e os saberes especializados que se dirigem à educação, seja ela realizada dentro da escola ou no sentido mais amplo da experiência social, têm que levar em conta o aspecto da impossibilidade no que diz respeito a incidência no sujeito.

O que vale ressaltar neste trabalho é que há, tanto no campo da psicanálise quanto no da educação, uma questão sobre a ética e que o modo como ela se apresenta em cada um desses campos dá provas da diferença radical de suas possibilidades de

incidência sobre o sujeito.

Posições dos pais e educadores em relação ao saber

Pesquisar sobre a relação estabelecida entre pais e educadores a partir dos saberes veiculados na educação infantil implica em considerar que, dependendo da posição subjetiva adotada pelos pais e pelos educadores, pode haver uma relação considerada harmoniosa e de parceria ou há a possibilidade de prevalecer conflitos e agressividade, buscando o apagamento do outro (semelhante) assim como no narcisismo das pequenas diferenças.

Os relatos de cenas discutidos nas reuniões referiam-se a diversos temas, como preocupações de educadores com crianças que, para eles, mereciam um “olhar especial”, até as dificuldades que envolvem a rotina de cuidar e educar crianças pequenas e o fato de se sentirem sobrecarregadas em suas atividades.

Dependendo da creche esse tipo de queixa entre as educadoras era comum, pois geralmente havia uma quantidade de crianças maior do que desejavam trabalhar, assim, com tantas crianças para olhar se sentiam cansadas. O significativo olhar não é aleatório neste contexto, uma vez que quando se trata de bebês, muitos profissionais ficam no lugar do vigilantes.

Ainda sobre os relatos, o que nos interessa, e que apareceu nas reuniões, foi a relação dos educadores com os pais das crianças que frequentam a instituição. Tornou-se possível através de alguns recortes ilustrar situações que apontam para as posições subjetivas adotadas tanto por parte dos educadores quanto por parte dos pais em relação aos saberes veiculados no ato de educar. Entende-se aqui o ato de educar não como prerrogativa dos educadores, mas também presente na maternagem por exemplo.

Estes recortes de falas ilustrarão as cenas ocorridas na creche e ajudarão a pensar posteriormente os manejos possíveis pelos educadores a partir dos conflitos e impasses que surgem nesta relação.

Relatos:

1. Em uma das reuniões com os pais, a mãe da M. não conseguia colocar um casaco nela, e então ela (professora) pega a bebê e diz: “O que é isso M.? Vai colocar a blusa i ” e a menina ficou quietinha, e a mãe lhe disse: “N a prô! Você precisa me ensinar como se faz isso ”.
2. A mãe da Ju é muito interessada na educação da filha. Está sempre me perguntando o jeito certo de fazer as coisas em casa. Por exemplo, ela pergunta até quais brincadeiras são mais adequadas para a idade e que ela pode fazer com a filha em casa. Conversamos bastante. Consigo orientá-la bastante.
3. Não podemos deixar as mães ficarem espiando pelo vidro seus filhos. Isso atrapalha, tira a concentração das crianças nas atividades propostas.
4. Não sei porque aqui ela não come, porque a mãe diz que ela come de tudo em casa (...) Ela fecha a boca, nós conseguimos dar umas duas colheradas no máximo.

No relato 1 temos a situação da professora conseguir realizar uma tarefa simples, mas que a mãe não estava obtendo sucesso com a filha. Ao conseguir realizá-lo, a mãe, imediatamente, ocupa uma posição de que nada sabe sobre isso e que, portanto, deveria aprender como se faz com a professora, pedindo que a ensine.

No relato 2 na fala da educadora, fica claro que a relação harmoniosa com a mãe tem a ver com certa passividade da mãe em relação a educação da filha. Esta mãe está sempre em uma posição de identificação ao saber da educadora (detentora do saber ideal aos olhos das duas). A mãe não se autoriza a escolher as brincadeiras com a filha supondo que a educadora possa indicá-la a que seja melhor de acordo com a idade.

No relato 3 Como exemplo podemos analisar as regras que permitem ou impedem o acesso da família ao ambiente dos berçários de creche. Os limites para a entrada dos pais são justificados em nome da prevenção de doenças e da higiene, embora quando analisamos o contexto e a organização dos cuidados percebemos que essa regra pode estar servindo para dar limites a uma ambiguidade ou falta de clareza quanto ao papel da família e dos educadores em relação aos bebês.

No relato 4 o fato da mãe poder dizer que em casa a criança come de tudo, provoca nas educadoras um incomodo, já que há um saber da mãe sobre como fazer a criança comer, que as educadoras não entendem, ou melhor, não o reconhecem. O interessante aqui é pensar que a mãe supostamente sustenta um saber e é muito criticada pelas educadoras de diversas formas, como no caso das roupas sujas. Parece que esse saber-fazer da mãe não é bom o suficiente para as educadoras, promovendo um efeito de rivalidade ou mesmo agressividade na relação.

Manejos possíveis pelos educadores

Voltamos ao relato 1 citado há pouco. Esta posição adotada pelo educador de quem sabe ou tem o “segredo” sobre a educação da criança – não devolvendo o saber aos pais – implica, muitas vezes, em um sentimento de impotência dos pais.

O manejo de, por exemplo, poder devolver o saber aos pais frente a identificação – da mãe como neste caso – poderá fazer diferença na relação entre eles, promovendo um dos efeitos que buscamos: a abertura e circulação do saber sobre o educar. Esta abertura, dá margem ao diálogo e não se fecha apenas em questões imaginárias presentes em ambas as partes.

Assim destacamos dois pontos que guiam as possibilidades de manejos quando se muda a posição em relação ao saber:

1. A desconstrução de um saber ideal;
2. Posição de reconhecimento do saber vindo do outro.

A questão da transmissão no cuidar e educar toca o ponto de interseção entre

pais e educadores e suas funções. O que se transmite dos saberes envolvidos na educação? A resposta para esta pergunta está atrelada à noção dos efeitos discursivos que se dão no “só-depois”.

A educação seria, em contraposição a ideia de pedagogia, uma filiação simbólica, efeito da produção de um lugar numa história para um sujeito, em virtude da transmissão de marcas simbólicas. Educação como a possibilidade de a criança vir no futuro a usufruir como um adulto do desejo que nos humaniza. O sujeito da educação é o mesmo sujeito do desejo sexual infantil e inconsciente: não há um sem o outro e vice-versa, no interior da única existência que conta, que é aquela do campo da palavra e linguagem.

As estratégias apresentadas por pesquisas em pedagogia (Bronfenbrenner, 1979; Davies, 1989; Epstein, 1989; Marques, 1993; Polonia & Dessen, 2005) não propõem um trabalho a partir das diferenças com os pais, mas, sim, no apagamento delas, deixando, assim, os educadores impotentes quanto a seu fazer impossível.

Lacan (1972-73) afirma que ao nos defendermos do impossível nos instalamos na impotência. Já foi dito anteriormente que todo discurso é uma tentativa de dar conta desse impossível, de nomear o inominável. Vimos que há algo de inapreensível no ato de educar, uma transmissão que apenas se tem notícias por efeito de retroação. Cada ato, seja ele educativo, psicanalítico ou político, reinventará a educação, a psicanálise ou a política. O sujeito sustenta a impossibilidade do ato ao reinventá-lo. O impossível está em saber, previamente, o que acontecerá.

O manejo proposto pelo campo simbólico permite “fazer furo” no saber total pelas infinitas teorias, que segundo Lacan, é onde o discurso da ciência se alicerça, o saber se encontra no lugar do senhor. E esta nova tirania do saber é o que o autor afirma tornar impossível que nesse lugar apareça, no curso do movimento histórico — como tínhamos, talvez esperanças —, o que cabe à verdade. Frente a esse saber no comando (S2), o educador poderá reposicionar-se saindo da posição de confronto na relação com os pais e permitindo que o saber circule.

REFEÊNCIAS

BRONFENBRENNER, U. (1996). **A Ecologia do Desenvolvimento Humano: experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre: Artes Médicas.

CAMPOS, M. M. **Educar e cuidar questões sobre o perfil do profissional de educação Infantil**. In Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação de Educação Infantil. Por uma política de formação do profissional de educação infantil. Brasília, 1994. p. 32-42.

COSTA, Maria I. Leite da. **Estudo das fugas infantis**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v.6, n. 18, p.416-431, dez. 1983.

COSTARDI, Gabriela Gomes; ENDO, Paulo Cesar. — **Ethics of psychoanalysis, education and civilization** II. Estilos clin., São Paulo, v. 18, n. 2, p. 327-341, ago. 2013. disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282013000200008&lng=pt&nrm=iso>.

Acessos em 10 jan. 2017.

EPSTEIN, J. **Toward a theory of family-school connections: teacher practices and parent involvement.** In K. Hurrelmann, F. Kaufmann, & F. Losel (eds.), *Social Intervention: Potential and Constraints*. New York/Berlin: Aldin/ de Gruyter, 1989.

FREUD, Sigmund. (1914) **À guisa de introdução ao narcisismo.** In *Escritos sobre a psicologia do inconsciente. Obras psicológicas completas de Sigmund Freud, v.1.* Rio de Janeiro: Imago, 2004. 223 p.

_____. (1917). **Luto e Melancolia.** Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud. Vol. XVII. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

_____. (1919). **O estranho.** Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, V. 17). Rio de Janeiro: Imago, 1990

_____. (1921). **Psicologia das massas e análise do eu.** Edição Standard Brasileira das Obras Completas Psicológicas de Sigmund Freud, V. 18). Rio de Janeiro: Imago, 1976.

_____. (1923). **O ego e o id.** In *O ego e o id, uma neurose demoníaca do século XVII e outros trabalhos. Obras psicológicas completas de Sigmund Freud, v.19.* Rio de Janeiro: Imago, 1969. 292 p.

KUPFER, M.C.M.; BERNARDINO, L.M.F.; MARIOTTO, R.R.M (orgs). **De bebê a sujeito: A Metodologia IRDI nas creches.** São Paulo: FAPESP/Escuta, 2014.

LACAN, J. (1970) **O Seminário, livro 17: O avesso da psicanálise.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2008.

_____. (1972-1973) **O seminário, livro 20: mais, ainda.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985. 201 p.

LAJONQUIÈRE, L. **De Piaget a Freud: para repensar as aprendizagens. A (Psico)pedagogia entre o conhecimento e o saber.** Petrópolis. RJ: Vozes, p.128, 1992.

MARQUES, R.A. **Colaboração Família-Escola.** *Educação e Ensino*, 5(7), 12-17, 1993.

PEREIRA, M. (2015) **Qual é o nome atual do mal-estar docente?** Disponível em: <http://www.apoa.com.br/uploads/arquivos/1007.pdf> Acesso em: 10/08/2016

POLONIA, A.C.; DESSEN, M.A. **Em busca de uma compreensão entre família e escola.** *Psicologia Escolar e Educacional*. vol 9, número 2, p. 303-312, 2005.

TEPPERMAN, D. **O psicanalista na instituição de educação infantil: uma posição ética.** In: *Psicanálise, educação e transmissão*, 6., 2006, São Paulo.

VASCONCELLOS, F. M. De. **“Não sei ainda, posso pensar?” Um estudo sobre os impasses escolares como um sintoma social.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abordagem Centrada na Pessoa 116, 117, 118, 119, 126, 127, 134
Aborto Espontâneo 165, 166, 170, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180
Adultização 63, 64, 65, 68, 69
Agressividade 70, 75, 76, 79, 80, 81, 83, 86, 87, 88, 89, 90
Agressores 91, 92, 93, 94, 95, 97
Atendimento Clínico 29, 79
Autismo 6, 26, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 56, 58, 59, 60, 61, 223

B

Bullying 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99

C

CAPS 181, 182, 183, 184, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197
CBCL 1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 11
Coaching 198, 204, 205, 206, 211, 214
Continuum de Mudanças 116, 121
Contratransferências 101
Creche 53, 58, 62, 70, 71, 72, 73, 75, 76, 127
Criança 1, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 30, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 92, 93, 94, 95, 97, 108, 127, 148, 162, 169, 172, 186, 215, 216, 223
Curso de Administração 198, 210, 213, 214

D

Depressão 6, 7, 11, 82, 95, 131, 133, 140, 147, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 175, 177, 178, 179, 191
Dialética 27, 28, 36, 47, 132, 134, 143

E

Educação Estruturante 51, 52, 55, 56
Educação Infantil 11, 12, 52, 60, 61, 70, 71, 72, 75, 77, 78, 79, 80, 84, 85
Educadores 32, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 63, 70, 71, 72, 75, 76, 77, 83
Equoterapia 91, 92, 93, 95, 96, 97, 98

F

Falante 14, 15, 16
Fatores 11, 29, 35, 93, 94, 96, 98, 104, 111, 132, 138, 145, 149, 154, 155, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 169, 170, 171, 172, 175, 200, 202, 204, 216
Formação Continuada 27, 30, 31

G

Gravidez 147, 161, 162, 163, 164, 165, 167, 169, 170, 172, 174, 175, 180

Grupo 7, 14, 31, 42, 43, 52, 53, 54, 55, 71, 92, 94, 113, 125, 134, 135, 150, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 165, 166, 167, 168, 171, 188, 189, 191, 195, 200, 203, 215

I

Inclusão 5, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 56, 94, 154, 163, 181, 182, 188, 213

Inclusão-exclusão 27

Infância 11, 51, 55, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 98, 133, 146

L

LGBT 150, 151, 152, 159

LRFFC 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25

Luto 78, 171, 173, 175, 176, 177, 178, 179, 180

O

Ouvinte 14, 15, 16, 17

P

Perfil Comportamental 198, 199, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 214, 215

Primeira Infância 70, 71

Problemas de Comportamento 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 147

Projeto de Vida 150, 151, 152, 153, 156, 157, 158, 159, 177

Psicanálise 51, 52, 53, 56, 58, 61, 62, 70, 71, 72, 73, 74, 77, 78, 79, 80, 83, 84, 89, 90, 100, 101, 104, 105, 106, 108, 110, 112, 113, 114, 115, 131, 171

Psicologia 2, 6, 8, 12, 13, 14, 27, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 63, 64, 68, 69, 70, 71, 72, 78, 79, 84, 90, 91, 93, 95, 98, 100, 115, 116, 117, 127, 128, 137, 138, 140, 145, 148, 150, 152, 158, 159, 160, 161, 163, 164, 166, 171, 172, 173, 174, 180, 181, 195, 196, 198, 205, 213, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 227

Psicologia Escolar 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 78

Q

QI 1, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11

R

Relações Familiares 173

S

SARAU 181, 182, 183, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 197

Semblante 51, 52, 58, 59, 60, 61, 62

SON-R 1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 12

Supervisão 41, 45, 94, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 134

T

TEA 14, 15, 16, 17, 19, 38, 40, 42, 46, 47, 49, 223

Tendência à Realização 116, 117, 119

Terapia Cognitiva 131, 132, 138, 140, 141, 143, 144, 173

Terapia Comportamental 12, 129, 130, 131, 132, 134, 135, 139, 141, 143, 144, 173, 174, 175, 178

Terapias Cognitivas e Comportamentais 128, 130, 131, 132, 138, 141, 143

Terceira Onda 128, 129, 130, 132, 133, 135, 138, 141, 142, 143, 144

Transição de Gênero 150, 151, 152, 153, 154, 157, 158

Transtornos Mentais 3, 12, 128, 129, 130, 134, 143, 147, 169, 170, 173, 176, 183, 185, 186, 187

U

Usuários 157, 181, 182, 183, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 196, 197

