

Discursos,

Práticas, Ideias e Subjetividades

na Educação

Américo Junior Nunes da Silva
Ilvanete dos Santos de Souza
Reinaldo Feio Lima
(Organizadores)

3



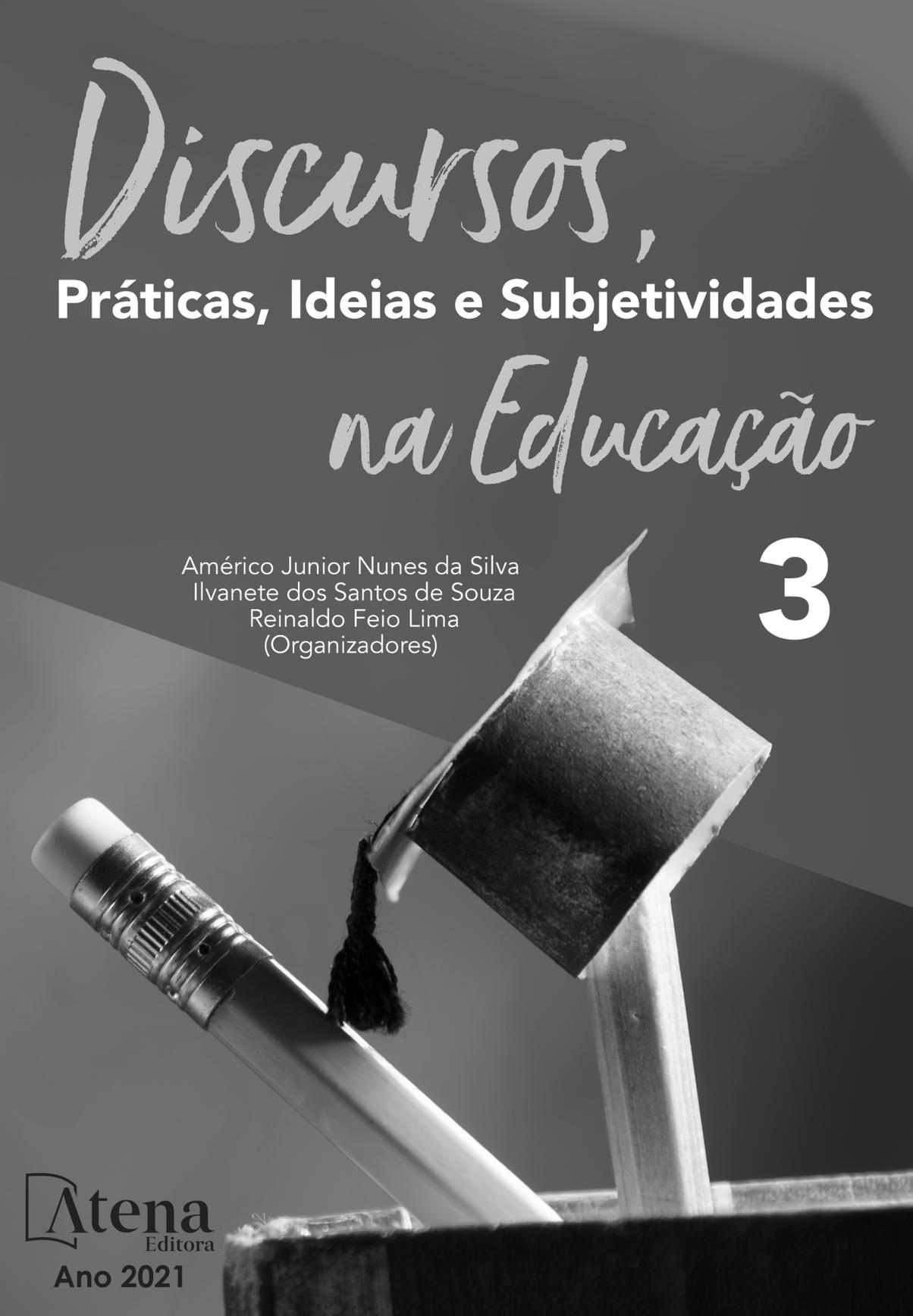
Atena
Editora

Ano 2021

Discursos, Práticas, Ideias e Subjetividades na Educação

Américo Junior Nunes da Silva
Ilvanete dos Santos de Souza
Reinaldo Feio Lima
(Organizadores)

3



Atena
Editora

Ano 2021

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

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. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant'Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
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. Arinaldo Pereira da Silva – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
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 Gírlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Jayme Augusto Peres – Universidade Estadual do Centro-Oeste
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
Profª Drª Daniela Reis Joaquim de Freitas – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Fernando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Fernanda Miguel de Andrade – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federacl do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Welma Emidio da Silva – Universidade Federal Rural de Pernambuco

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Profª Drª Ana Grasielle Dionísio Corrêa – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande

Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Sidney Gonçalves de Lima – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo
Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo,
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 Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Profª Ma. Adriana Regina Vettorazzi Schmitt – Instituto Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Amanda Vasconcelos Guimarães – Universidade Federal de Lavras
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Me. Carlos Augusto Zilli – Instituto Federal de Santa Catarina
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa

Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Edson Ribeiro de Britto de Almeida Junior – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Me. Fabiano Eloy Atilio Batista – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará
Prof. Me. Francisco Sérgio Lopes Vasconcelos Filho – Universidade Federal do Cariri
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Lilian de Souza – Faculdade de Tecnologia de Itu
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Me. Luiz Renato da Silva Rocha – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos

Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Dr. Pedro Henrique Abreu Moura – Empresa de Pesquisa Agropecuária de Minas Gerais
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Rafael Cunha Ferro – Universidade Anhembi Morumbi
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Renan Monteiro do Nascimento – Universidade de Brasília
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Discursos, práticas, ideias e subjetividades na educação 3

Bibliotecária: Janaina Ramos
Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Giovanna Sandrini de Azevedo
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizadores: Américo Junior Nunes da Silva
Ilvanete dos Santos de Souza
Reinaldo Feio Lima

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

D611 Discursos, práticas, ideias e subjetividades na educação 3 / Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, Ilvanete dos Santos de Souza, Reinaldo Feio Lima. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-025-1

DOI 10.22533/at.ed.251212904

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Souza, Ilvanete dos Santos de (Organizadora). III. Lima, Reinaldo Feio (Organizador). IV. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

APRESENTAÇÃO

Inicialmente localizamos o leitor quanto ao contexto de organização desta obra; pois, nesse momento, (sobre)vivemos em um contexto pandêmico no qual os desafios enfrentados perpassam as “(...) relações entre a preservação da vida e as necessidades sociais tão preciosas a nós humanos, seres gregários que somos, bem como as dificuldade relativas ao trabalho, à economia e à sustentabilidade das instituições.” (GATTI, 2020, p. 30¹).

Neste contexto, é com entusiasmo de dias melhores que apresentamos o livro: **“Discursos, Práticas, Ideias e Subjetividades na Educação”** cujas temáticas focam a problematização da educação em relação as práticas, discursos, subjetividades e ideias, voltadas a formação de professores, gestão educacional, contexto pandêmico, inclusão, gênero e diversidade, ensino de Ciências e Matemática, práticas interdisciplinares, profissionalização e trabalho docente, Educação à Distância, entre outros.

Uma obra estruturada a muitas mãos e que tem por objetivo socializar as diferentes produções, desde relatos de experiências a textos de pesquisas, vinculados a diferentes instituições nacionais e internacionais, ampliando o olhar acerca das temáticas que evidenciamos anteriormente. O número expressivo de artigos encaminhados para este livro e os resultados aqui apresentados, revelou a relevância da temática e dos estudos e pesquisas que vêm sendo realizados por diferentes pesquisadores, bem como reafirma o entendimento da imprescindível necessidade de Discursos, Práticas, Ideias e Subjetividades na Educação.

Dessa forma, esperamos que esta obra seja a mola propulsora para futuras reflexões e inspirações para docentes em formação e/ou exercício da docência. Que ao ler os textos que apresentamos nesse volume inspiremos investigações e práticas exitosas, permitindo um ressignificar dos processos de formação, ensino e de aprendizagem. Os artigos que compõe este livro – cada um sob olhares, discursos, práticas, ideias e impressões de seus autores – buscam galgar por questões que inquietam o cotidiano social da educação, principalmente, contribuir com as discussões que promovam a qualificação do ensino no Brasil, reafirmando a necessidade de olhares mais apurado para subjetividade que compõem as diferentes práticas e discursos educacionais.

Nesse sentido, portanto, desejamos a todos uma ótima e profícua leitura.

Américo Junior Nunes da Silva
Ilvanete dos Santos de Souza
Reinaldo Feio Lima

¹ GATTI, A. B. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos Avançados**. vol.34 no.100 São Paulo Sept./Dec. 2020.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

CIÊNCIA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE: AS IMBRICAÇÕES ENTRE A CONSTITUIÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENSINO TECNOLÓGICO

Rosangela Santos da Silva

Ana Cláudia Ribeiro de Souza

DOI 10.22533/at.ed.2512129041

CAPÍTULO 2..... 12

IMPACTO DOS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM (AVA) NO ENSINO MÉDIO E NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Mónica Rocío Barón Montaña

Ruth Johanna Núñez Uribe

Jenny Patricia Ortiz Quevedo

Diana Milena Parra Montaña

DOI 10.22533/at.ed.2512129042

CAPÍTULO 3..... 23

FECHAMENTO DE ESCOLAS NO CAMPO – UMA CRUEL REALIDADE

Elias Canuto Brandão

DOI 10.22533/at.ed.2512129043

CAPÍTULO 4..... 37

A ESCOLARIZAÇÃO E A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL DE SOCIOEDUCANDOS EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE SEMILIBERDADE: DADOS DE REALIDADE E POSSIBILIDADES

Alexandra de Campos Bittencourt

Daniela Andrade da Anunciação

DOI 10.22533/at.ed.2512129044

CAPÍTULO 5..... 52

PANORAMA E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA NO BRASIL

Claudia Rogéria Fernandes

Fabiane Ferraz Silva Fogaça

DOI 10.22533/at.ed.2512129045

CAPÍTULO 6..... 62

EXU NAS ESCOLAS E A DESCOLONIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO MUSICAL: COTIDIANO E CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Affonso Celso de Miranda Neto

DOI 10.22533/at.ed.2512129046

CAPÍTULO 7..... 76

MODELO DE EDUCACIÓN DIALÓGICA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA

Ana María Villón Tomalá

Boris Daniel Farez Paguay
Kleber Andrés Valverde Muñoz
DOI 10.22533/at.ed.2512129047

CAPÍTULO 8..... 88

PEDAGOGIA SISTÊMICA: UMA NOVA PERSPECTIVA PARA A EDUCAÇÃO

Elisiane do Carmo Neneve

DOI 10.22533/at.ed.2512129048

CAPÍTULO 9..... 101

ANÁLISE SOBRE OS ENTRAVES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA OS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

Cristiane Carminati Maricato

DOI 10.22533/at.ed.2512129049

CAPÍTULO 10..... 113

A DIDÁTICA E O ENSINO DA MÚSICA - POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM

Adelcio Machado dos Santos

Rubens Luís Freiburger

Daniel Tenconi

Danielle Martins Leffer

Alisson André Escher

DOI 10.22533/at.ed.25121290410

CAPÍTULO 11..... 121

A POESIA DE PEDRO MUNHOZ EM UM DIÁLOGO COM O CONCEITO DE SOLO: ANÁLISE DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Richard Lima Rezende

Heitor Vieira Passos

Antonio Fernandes Nascimento Junior

DOI 10.22533/at.ed.25121290411

CAPÍTULO 12..... 134

USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NA DISCIPLINA DE SEMINÁRIO INTEGRADOR DO CURSO DE MEDICINA DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR (IES): RELATO DE EXPERIÊNCIA

Camila Cescatto Gonçalves

Cainã Matucheski

Carolina Reinert

Eduardo Schneider

Fabrcio Mulinari de Lacerda Pessoa

João Luiz Baú Carneiro

Rogério Saad Vaz

Francelise Bridi Cavassin

DOI 10.22533/at.ed.25121290412

CAPÍTULO 13..... 141

AS ATIVIDADES LÚDICAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA APRENDIZAGEM DAS

CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Juarez Oliveira Ferreira
Mariluzza Sartori Deorce

DOI 10.22533/at.ed.25121290413

CAPÍTULO 14..... 157

O PROFESSOR DE INGLÊS QUE ATUA NA ESCOLA PÚBLICA: NA TENSÃO ENTRE OS DISCURSOS DE VALORIZAÇÃO E DESVALORIZAÇÃO QUE PERPASSAM A DOCÊNCIA EM LÍNGUA INGLESA

Renata Helena Pin Pucci

DOI 10.22533/at.ed.25121290414

CAPÍTULO 15..... 172

A PRODUÇÃO DO DISCURSO CIENTÍFICO SOBRE A DOENÇA NO RIO GRANDE DO SUL NO INÍCIO DO SÉCULO XX

Gustavo Bocon Lopes
Márcia Maria de Medeiros
Luiz Alberto Ruiz da Silva

DOI 10.22533/at.ed.25121290415

CAPÍTULO 16..... 183

A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR – ALUNO E A RELEVÂNCIA DA TEMÁTICA NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

Any Carolina Ribeiro Silva
Thiago Simão Gomes
Marisa Catta-Preta

DOI 10.22533/at.ed.25121290416

CAPÍTULO 17..... 187

EDUCAÇÃO INFANTIL E O RESSIGNIFICAR DA PRÁXIS DOCENTE POR MEIO DA METODOLOGIA INDICADORES DE RISCO DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL - IRDI

Rômulo Fabiano Silva Vargas
Loiva Lucia Herbert

DOI 10.22533/at.ed.25121290417

CAPÍTULO 18..... 211

A BATALHA IMUNOLÓGICA DAS CÉLULAS CONTRA OS PATÓGENOS: A PROPOSTA DE UM MODELO DIDÁTICO TRIDIMENSIONAL DE BAIXO CUSTO PARA O ENSINO DE IMUNOLOGIA

Tiago Maretti Gonçalves

DOI 10.22533/at.ed.25121290418

CAPÍTULO 19..... 221

ANÁLISE DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA SOBRE O CONCEITO DE DECOMPOSIÇÃO DA MATÉRIA A PARTIR DO POEMA “LATAS” DE MANOEL DE BARROS

Luciana Marques Farias
Richard Lima Rezende
Débora Rezende Ferreira

Antonio Fernandes Nascimento Junior

DOI 10.22533/at.ed.25121290419

CAPÍTULO 20..... 235

APRENDIENDO NUTRICIÓN CON LOS NIÑOS

María Eugenia Vera Herrera

DOI 10.22533/at.ed.25121290420

CAPÍTULO 21..... 241

O CAMINHO VIRTUOSO DAS ESCOLAS PAROQUIAIS NAS FRENTES AGRÍCOLAS NO SUL DO BRASIL: IMPACTOS DA LEI DA NACIONALIZAÇÃO DE 1938

Paulino Eidt

DOI 10.22533/at.ed.25121290421

SOBRE OS ORGANIZADORES 254

ÍNDICE REMISSIVO..... 256

CAPÍTULO 17

EDUCAÇÃO INFANTIL E O RESSIGNIFICAR DA PRÁXIS DOCENTE POR MEIO DA METODOLOGIA INDICADORES DE RISCO DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL - IRDI

Data de aceite: 28/04/2021

Data de submissão: 09/02/2021

Rômulo Fabiano Silva Vargas

Psicólogo CENER/FCEE

Loiva Lucia Herbert

Psicóloga da FCEE à disposição na
CORREG/SC
Corregedoria-Geral do Estado de SC

RESUMO: Estudo transversal realizado na Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE) / Centro de Reabilitação Ana Maria Philippi (CENER) em parceria com o Núcleo de Formação, Pesquisa e Assessoramento da Educação Infantil (NUPFAEI) da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Florianópolis de Santa Catarina. Transcorrido no ano letivo de 2019 com supervisores e professores dos grupos de G1 e G2 de bebês na faixa etária de 04 (quatro) meses a 23 (vinte e três) meses inseridos nos Núcleos de Educação Infantil Municipais (NEIMs). A investigação visou avaliar o efeito do processo formativo em Metodologia de Indicadores de Risco ao Desenvolvimento Infantil (IRDI) sobre as práticas e cuidados com bebês e a proposta contemplou etapas de: Formação Teórica, Grupos de Estudos e Devolutiva. Utilizou a aplicação de pré e pós testes padronizados de questionário misto e registro dissertativo

¹ Pesquisadores: Caroline de Souza Mattos, Terapeuta Ocupacional/FCEE; Geovana Régis, Fisioterapeuta/FCEE; Laura de Macedo Haeser, Psicóloga/FCEE; Loiva Lucia Herbert, Psicóloga da FCEE à disposição na CORREG/SC e Rômulo Fabiano Silva Vargas, Psicólogo/FCEE.

de questão aberta e anotações dos discursos de supervisores. Contou com a participação de professores e supervisores de Educação Infantil e os resultados do estudo dos eixos psíquicos norteadores do desenvolvimento infantil da Metodologia IRDI, apontaram que os pesquisados puderam reelaborar significados para suas práticas docentes com ênfase na ética do cuidar, na singularidade e constituição psíquica na primeiríssima infância.

PALAVRAS-CHAVE: Prevenção, detecção e intervenção precoce, desenvolvimento psíquico, indicadores de risco ao desenvolvimento infantil (IRDI).

EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND THE RE-SIGNIFICATION OF TEACHING PRAXIS THROUGH THE CHILD DEVELOPMENT RISK INDICATORS - IRDI METHODOLOGY¹

ABSTRACT: Cross-sectional study carried out at the Santa Catarina Foundation for Special Education (FCEE) / Ana Maria Philippi Rehabilitation Center (CENER) in partnership with the Center for Training, Research and Advisory of Early Childhood Education (NUPFAEI) of the Florianópolis Municipal Department of Education (SME) Santa Catarina. Elapsed in the academic year of 2019 with supervisors and teachers from the groups of G1 and G2 of babies in the age group of 04 (four) months to 23 (twenty-three) months inserted in the Municipal Early Childhood Education Centers (NEIMs). The investigation intended to evaluate the effect of the training

process in Child Development Risk Indicators Methodology (IRDI) on the practices and care of babies and the proposal included stages of: Theoretical training, Study Groups and Feedback. It used the application of standardized pre and post tests of mixed questionnaire and open question dissertation record and notes of supervisors' speeches. It counted on the participation of teachers and supervisors of Early Childhood Education and the results of the study of psychic guiding lines in child development of the IRDI Methodology, pointed out that the respondents were able to re-elaborate meanings for their teaching practices with an emphasis on the ethics of care, singularity and psychic constitution in early childhood.

KEYWORDS: Prevention, early detection and intervention, psychic development, child development risk indicators.

INTRODUÇÃO

A alteração dos critérios diagnósticos proposta na 5ª edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) estabeleceu um paralelo de aumento da incidência dos diagnósticos de patologias na primeira infância. Nas estatísticas apresentadas pelos Centros Americanos de Controle e Prevenção de Doenças (CDCs, 2010), em 2007 havia, 1 criança com autismo em cada 150. Em 2009, esse número cresceu 1 dentre 110 crianças. Em 2012, 1 para 88. No relatório de 2014, esse número passou de 1 para 68 e em 2018, 1 dentre 59 crianças. Ou seja, houve um crescimento de 23% de 2006 a 2008, de 78% de 2002 a 2008 e um acréscimo de 57% de 2008 a 2018. Esses números quando comparados com os do início dos anos 90, surpreendem; pois lá, apenas 4 em 16 mil crianças eram diagnosticadas com autismo. Portanto, a alteração nos critérios diagnósticos da última edição do DSM-5, na qual a definição geral de “Transtornos do Espectro Autístico” - TEA inclui quadros não considerados antes como autismo – a síndrome de Asperger é um exemplo – pode explicar o aumento considerável deste diagnóstico nas décadas recentes.

Com base nos apontamentos acima, cabe ainda salientar a incidência numerosa de críticas relacionadas ao modo como o DSM-5 foi construído. Um dos pontos em especial é a discordância em relação ao determinismo que está na base desta visão. A etiologia orgânico-genética do autismo defendida pelo DSM, pela Psiquiatria e pela Neurologia Organicista, além de não ter sido definitivamente demonstrada (Jerusalinsky e Fendrik, 2010), propõe um destino determinado de antemão com a afirmação que uma criança já nasce com TEA (Schwartzman, 2011; Daniels et al., 2014; American Psychiatric Association, 2014).

Essa visão organicista produz ainda um fenômeno social contemporâneo já denunciado por inúmeros trabalhos: a medicalização da infância, que assume proporções alarmantes (Lacet, 2014; Meira, 2012; Diniz, 2008; Kupfer, 2011; Kamers, 2013). Entenda-se por medicalização “a transformação das questões sociais, políticas, econômicas, subjetivas e culturais em problemáticas médicas, sobretudo, por meio da racionalidade da biomedicina, ou seja, das práticas biologizantes. Neste sentido a medicalização designa um esforço para conceber a patologia mental tomando como modelo a patologia orgânica

(Calazans & Lustoza, 2008).

A essa visão patologizante, contrapõe-se o modelo psicanalítico de compreensão do bebê, da criança e de seu desenvolvimento e dos problemas que podem acometê-lo. Quando um bebê apresenta em seu primeiro ano de vida uma vulnerabilidade e uma susceptibilidade, muitas vezes constitucional, que dificulta extremamente a montagem e a evolução do vínculo com seus pais, ele estará em risco de não se inserir no campo da linguagem, e seus laços sociais com os outros não poderão se estabelecer. Entende-se que um bebê com sinais de desconexão é uma criança em sofrimento psíquico e em risco de evolução autística, processo que pode, porém, ser interrompido caso haja uma intervenção adequada e a tempo.

Desta forma, “prevenir não é prevenir a doença mental, não é buscar incessantemente o fora da norma, não é buscar a adaptação de uma criança a padrões de conduta. Desta perspectiva, a noção de doença é substituída pela noção de sofrimento psíquico” (Kupfer, Bernardino e Marioto, 2012, p. 12). Neste sentido, o que se busca prevenir a tempo é que o sofrimento psíquico da criança devido às dificuldades nos âmbitos relacionais, intrapsíquicos e intrapsíquicos dure muito tempo e tenha como consequência a instalação de uma patologia grave.

Entende-se o desenvolvimento psíquico como a dimensão responsável pela constituição da subjetividade, sobre a qual se apoiam os vínculos afetivos e de desejo dirigidos aos seus semelhantes. Esses vínculos se constroem muito cedo e ditam a direção das relações da criança no curso de sua existência. (Bernardino, 2006). Os bebês com sinais de alerta podem ter seu desenvolvimento global prejudicado se uma intervenção a tempo e oportuna não for realizada. Neste posicionamento, a prevenção e a intervenção precoces aparecem como respostas possíveis, tanto para combater o excesso de diagnósticos como para intervir precocemente logo que surjam os sinais de alerta que podem levar a evoluções psicopatológicas. Com esta perspectiva, a Pesquisa Multicêntrica de Indicadores Clínicos de Risco para o Desenvolvimento Infantil (IRDI) realizada de 2000 a 2008 (Kupfer et al., 2009) pelo Grupo Nacional de Pesquisa², composto inicialmente por dez especialistas brasileiros de diferentes regiões do país, buscou criar indicadores capazes de dar aos pediatras um instrumento de detecção precoce de risco psíquico para o desenvolvimento infantil.

O instrumento IRDI de avaliação e acompanhamento da constituição psíquica de bebês de zero a 18 meses de idade, pressupõe quatro eixos teóricos que embasam e organizam seus indicadores: suposição do sujeito (SS), estabelecimento da demanda (ED), alternância presença/ausência (PA) e função paterna (FP). Estas quatro operações

2 Grupo Nacional de Pesquisa - Composto pelos especialistas: Leda M. Fischer Bernardino (Curitiba); Paula Rocha e Elizabeth Cavalcante (Recife); Domingos Paulo Infante, Lina G. Martins de Oliveira e M. Cecília Casagrande (São Paulo); Daniele Wanderley (Salvador); Lea M. Sales (Pará); Regina M. R. Stellin (Fortaleza); Flávia Dutra (Brasília); Octávio Souza (Rio de Janeiro); Silvia Molina (Porto Alegre); coordenadora técnica Maria Eugênia Pesaro; coordenador científico Alfredo Jerusalinsky e coordenadora nacional Maria Cristina Machado Kupfer; reunidos inicialmente no Ministério da saúde e depois em um Projeto Temático Fapesc.

constitutivas devem estar presentes na relação do bebê com seu cuidador de referência. O IRDI está dividido em quatro faixas etárias: zero – 4; 4 – 8; 8 – 12; 12 – 18, meses respectivamente. Seus indicadores oferecem a possibilidade de identificar sinais de risco por meio de formulário específico construído a partir de uma linguagem acessível aos que acompanham a dupla mãe ou outra pessoa que opere como maternante e seu bebê.

Nas especificidades dos eixos teóricos do IRDI, a suposição do sujeito requer que a mãe ou seu substituto cuidador suponha que a criança ainda que se encontre em fase de constituição, já possua existência psíquica. Estabelecimento de demanda se refere a capacidade do cuidador em interpretar o endereçamento de pedidos do bebê, a si. Alternância presença/ausência está relacionada ao surgimento de um intervalo de tempo que permite a formulação de uma possibilidade de resposta por parte do bebê, após ele ter emitido uma demanda e receber satisfação. Instalação da função paterna requer a percepção da presença de um lugar de terceiro na relação mãe-bebê e ao qual mãe e bebê estão submetidos.

O exposto do que consta nos eixos do IRDI e considerando que o período inicial de vida e a relação mãe(cuidador)-bebê tem recebido atenção especial nas últimas décadas, em decorrência de uma percepção maior tanto na comunidade científica quanto em relação às Políticas Públicas que reiteram a importância do investimento subjetivo na primeira infância pois se trata de um momento crucial no desenvolvimento dos sujeitos. Os achados científicos revelam que a maturação, o desenvolvimento e os processos psíquicos que ocorrem no primeiro ano de vida são decisivos na determinação das configurações nervosas e na estruturação do sistema mental, uma vez que indicam que as experiências infantis precoces são fundamentais para a constituição subjetiva e permanecem inscritas por toda a vida, afetando a aprendizagem, o comportamento e a saúde (Izquierdo et al., 1992; Jerusalinsky et al., 1997; Izquierdo, 1999; CDC, 2010; Shonkoff, 2009; NCPI, 2014).

Entretanto, na literatura sobre desenvolvimento infantil, ainda é pequeno o número de trabalhos que versam sobre detecção e prevenção precoce de problemas de desenvolvimento, temas de grande atualidade e para os quais os gestores públicos no mundo estão começando a centrar sua atenção. Para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, “a última década forneceu mais evidências de que a boa qualidade dos programas de cuidados e educação na primeira infância, na família e em programas mais estruturados têm impacto positivo sobre a sobrevivência, o crescimento, o desenvolvimento e o potencial de aprendizagem da criança”. (UNESCO, 2001).

Neste cenário de prevenção e estimulação precoce se encontra o serviço de Estimulação Precoce da FCEE para o atendimento de crianças de zero a seis anos. Um levantamento realizado sobre o período de atendimentos nos últimos 5 anos, revelou que a maioria das crianças que chegaram para uma intervenção precoce (antes dos três anos de idade) nesta instituição, vieram em função de marcadores biológicos, como por exemplo,

síndromes ou paralisia cerebral. Nos casos relacionados à questões psíquicas (com sinais de desconexões), as crianças chegaram tardiamente (acima de três anos de idade), ou seja, quando já havia uma possível psicopatologia instalada. Ainda foi apurado por meio de conversas dos profissionais com as famílias, que muitos pais percebiam certos sinais já no início do desenvolvimento de seus bebês, mas que frequentemente suas percepções eram ignoradas pelos profissionais de saúde. Com efeito, tardiamente crianças com risco psíquico que não apresentam uma visibilidade corporificada, chegam ao serviço de estimulação precoce porque as demandas passam despercebidas.

Contudo, o ideal para um programa de Estimulação Precoce é que as crianças cheguem mais cedo no serviço e a intervenção precoce aconteça para evitar o prematuro estabelecimento de um diagnóstico, a patologização e a medicalização da infância.

"Devemos isso aos bebês e a suas famílias, mantidas em conduta expectante até a decisão da patologia em um tempo que sabemos ser absolutamente precioso e decisivo para mudar os rumos ainda não decididos da constituição de um bebê". (Jerusalinsky, 2018, pág. 96)

Sob estes fundamentos, entende-se que os espaços que contam com profissionais que cuidam de bebês, são lugares potenciais para articular o olhar atento e qualificado de identificação e prevenção de risco psíquico no desenvolvimento infantil.

Educação: um novo campo para o trabalho com os problemas da primeira infância

As creches são uma realidade na vida dos bebês contemporâneos: as famílias modernas e especialmente as que vivem em grandes centros urbanos precisam contar com elas (Ministério do Planejamento, 2010). Não se pode deste modo negligenciar sua responsabilidade no desenvolvimento físico e mental das crianças. No entanto, as creches percorreram um longo caminho em sua história até aportar em seu modelo atual em que são concebidas como instituições de educação infantil. Mas, ainda assim, comumente não se pensa a educação infantil como uma ferramenta promotora de saúde mental ou, dito de outro modo, de desenvolvimento psíquico.

No entanto, a formação de docentes da educação infantil voltada para a promoção do desenvolvimento psíquico tem sido muito pouco significativa (Oliveira, 2002), embora já tenha havido grande progresso no que diz respeito à formação de professores de educação infantil para o atendimento ao desenvolvimento intelectual, motor e mesmo afetivo. Junto a isso, o discurso e a prática pedagógica que atravessam as creches, muitas vezes, orientam a professora a deixar de lado a dimensão do materno que, da perspectiva da psicanálise, deveria também estar presente nos cuidados dirigidos às crianças. Aprimorar a formação dos profissionais da educação infantil é algo essencial para prepará-los de modo a ampliar a sua função ao propor a articulação entre cuidar e educar crianças pequenas, com o objetivo de promover, desde a primeira infância, a saúde mental.

Em 2012, seguindo com o trabalho de detecção e intervenção precoce, o IRDI ampliou sua utilização para o campo da educação, visto que os profissionais de educação infantil encontram-se ao lado dos familiares nos cuidados e na educação das crianças pequenas e são também, muitas vezes, responsáveis por um encaminhamento cuidadoso e no tempo preciso quando há o aparecimento de sinais de alerta de atraso no desenvolvimento. Bem como, dispõem de oportunidades de investimento que podem auxiliar na mudança de curso de instalação de uma patologia ou na mitigação de seus efeitos. O conhecimento e o uso desta metodologia capacita os profissionais de educação infantil a se tornarem auxiliares na promoção de saúde mental.

Nesta perspectiva, encontramos a iniciativa da pesquisa Metodologia IRDI nas creches (Kupfer et. al, 2012) que buscou investigar se o uso de uma metodologia, nomeada Metodologia IRDI nas creches, contribuiria para a diminuição da incidência de problemas de desenvolvimento psíquico ulteriores. A metodologia IRDI define-se como um procedimento de acompanhamento do desenvolvimento psíquico feito por psicanalistas em instituições de educação infantil junto aos professores e seus bebês por meio de indicadores clínicos com valor de previsão precoce de problemas de desenvolvimento (Kupfer, Bernardino e Mariotto, 2014). A Metodologia IRDI nas creches refere-se a uma proposta de acompanhamento do desenvolvimento psíquico ao mesmo tempo que oferece uma formação aos professores.

Destacam-se três vertentes dos efeitos da Metodologia IRDI nos achados no estudo acima mencionado que se relacionam à formação dos professores: a articulação do discurso subjetivante dos professores com o fazer pedagógico; a construção da relação do professor com cada um dos bebês e, a possibilidade de articular o um-a-um e o coletivo.

Em relação a primeira vertente, os achados apontam indicativos da presença de discursos associados ao fazer pedagógico que operam simultaneamente no processo de subjetivação do sujeito nas creches participantes da pesquisa. No entanto, apesar da prevalência da discursividade subjetiva presente no *modus operandi* educativo dessas instituições, não houve por parte dos pesquisados, nomeação explícita e ou verbalização consciente acerca da autoidentificação da presença do elemento discursivo subjetivante adjunto ao fazer pedagógico.

Na seção dos resultados e discussão do referido estudo, a análise quantitativa demonstra que os professores percebem a aproximação do fazer pedagógico em relação à operação constitutiva subjetiva, para além dos cuidados necessários dispensados à evolução motora e cognitiva. Em relação aos aspectos qualitativos da pesquisa em questão, os pesquisadores situam alguns discursos do âmbito do aspecto subjetivo, presentes em enunciados pedagógicos ou medicalizantes. Esta análise sobre o elemento evidenciado, considerou que muitas vezes, o discurso declarado incide na impossibilidade de captura consciente acerca da posição subjetivante do professor.

Aliado ao exposto nas considerações finais do trabalho acima exposto, coadunou-se que a partir da oferta de capacitação e acompanhamento aos professores por meio da

Metodologia IRDI, os discursos constitutivos do sujeito em meio às práticas e cuidados presentes nos berçários das escolas infantis, passou a ocupar lugar nas verbalizações discursivas dos docentes e contribuiu em especial, na direção orientada à adoção de posicionamento que os autorize considerar a função maternante auxiliar que pode advir junto à prática pedagógica nos ambientes escolares.

Em relação a segunda vertente sobre os efeitos da Metodologia IRDI para a construção da relação singular do professor com cada um dos bebês, em “A Metodologia IRDI e as construções do espaço e do tempo simbólico a partir da elaboração da angústia de separação entre um bebê e as professoras da creche”, a autora³ afirma que a pesquisa IRDI nas instituições de educação infantil empreende a ideia da possibilidade de construção de enlace afetivo crescente e consistente entre o bebê e sua professora. Portanto, é esperado que o empreendimento do pesquisador volte-se para a identificação da existência desse laço dual e para o incentivo ao estabelecimento de enlaçadura que pode surgir no tocante ao contato humano, especialmente entre as crianças e seus professores, bem como do que possa emergir no relacionamento entre o pesquisador e os educadores.

[...] o espaço da creche confirma como sendo um lugar privilegiado onde o cuidador, dentro da série de Outros simbólicos para a criança, pode oferecer condições para o fortalecimento da estrutura simbólica do bebê e a sua consequente representação da falta do Outro para que ela opere de maneira que ele se posicione como sujeito na sua relação com o Outro. Sujeito que pode dizer-se sem precisar falar, mas com as bases da linguagem no caminho de sua estruturação. A Metodologia IRDI oferta de um lugar de sujeito também para a professora, ajudando-a operar de maneira a igualmente se colocar como um sujeito de desejo, que deseja o desenvolvimento de seu aluno, que orgulha-se de suas conquistas. (Kupfer, Bernardino e Mariotto., 2014. p. 134).

No conjunto dos estudos apresentados em Metodologia IRDI: uma intervenção com educadores de creche, Fonseca & Lins observam que a pesquisa ao tomar a relação professor-bebê como possível objeto de intervenção, empreende uma aposta em que o efeito incida no reposicionamento que o professor desenvolverá frente ao seu pequeno aluno. Para as autoras acima citadas, a intervenção diferencia-se da orientação, pois esta última estaria intimamente relacionada ao fornecimento de uma técnica, cujo objetivo trata de informar ou dar a conhecer a constituição psíquica, ao docente.

Em “A Metodologia IRDI na construção do laço entre professoras e seus bebês: dois casos ilustrativos”, as autoras⁴ observam que segundo Lacan (1995), a noção de Outro Primordial instaura-se junto à tríade: do desejo, da filiação e da sexualidade. Estes elementos operados pelos pais e ou cuidadores desejantes, encontram-se condicionados à constituição do sujeito (bebê). Desse modo, embora o docente possa estar numa posição

3 Pellicciari, Fabiana Sampaio. In: KUPFER, Maria Cristina Machado, BERNARDINO, Leda Mariza Fischer; MARIOTTO, Rosa Maria M..(orgs.). **De bebê a sujeito: a metodologia IRDI nas creches**. - São Paulo : escuta/Fapesp, 2014.

4 Bridon, Daniela; Kupfer, Maria Cristina Machado. In: KUPFER, Maria Cristina Machado, BERNARDINO, Leda Mariza Fischer; MARIOTTO, Rosa Maria M..(orgs.). **De bebê a sujeito: a metodologia IRDI nas creches**. - São Paulo : escuta/Fapesp, 2014.

de outro implicado no processo constituinte subjetivo, sua função junto ao bebê não poderá confundir-se com a do Outro Primordial. Isso significa que o professor ainda que não esteja no lugar primordial do Outro deve buscar exercer uma função de continuidade da função materna propriamente dita - esta função de continuidade é definida como “função maternante” (Kupfer, Bernardino, Mariotto, 2012).

Dessas considerações surge o questionamento acerca do ponto de ancoragem sobre o qual o professor empreenderá tal processo, uma vez que não lhe resta lançar âncoras nos elementos de filiação nem ao campo de sua sexualidade, emerge ao docente a possibilidade de alicerçar seu intento no âmbito dos ideais profissionais.

“O exercício da função maternante é, com efeito, bastante específico, e exige do educador que subjetivamente localize sua função junto ao bebê nesse campo do ideais profissionais, ainda que possa, em primeiro momento, passar pelo registro pulsional por meio dos objetos voz e olhar nos quais se apoia para falar, por exemplo, em manhês. Mas será principalmente no registro narcísico, e em seu deslocamento para os outros, deslocamento no qual o reconhecimento de sua competência profissional será sua recompensa, que o investimento do professor se fará, e lhe permitirá construir, a partir daí seu trabalho como Outro experiente e atento. (ob. cit., p. 173)

E, em relação a terceira vertente, a articulação do um-a-um com o coletivo, a aplicação da Metodologia IRDI no estudo “O laço subjetivante na relação educador-bebê ou a surpresa como dimensão ética”, apresenta em sua discussão, incidência do aspecto singularização do sujeito que advém da utilização dessa metodologia por oportunizar ao professor o resgate do “um a um da relação educador-bebê” que fará “frente a tendência universalizante presente na rede discursiva escolar [...]. O giro discursivo e o reposicionamento do educador possibilita que este tome o bebê numa relação singular[...]” (p.199)

A possibilidade acima apresentada seria de grande valia no sentido de propiciar condições para a constituição psíquica dos bebês, evitando assim o tempo de sofrimento psíquico e a cristalização de graves patologias, pois como observado na pesquisa “Metodologia IRDI...”:

[...] algumas atividades na creche adquirem um caráter técnico e se distanciam de uma relação pessoal, transformando em cumprimento de uma rotina do cotidiano de cuidados. Nesse ponto, estas tarefas não são vivenciadas pelas educadoras como momentos de contato com a pessoa do bebê e acontecem de forma fragmentada e descontinuada. (p.236)

Para Mariotto & Wakamatsu a Metodologia IRDI por meio da abordagem psicanalítica instaura espaços de escuta, de discussão e possibilita o despertar para o papel que os professores desempenham junto à constituição psíquica da criança que encontra-se aos seus cuidados.

Fundamentos teóricos da Metodologia da Formação para supervisores dos Núcleos de Educação Infantil

Esta proposta de formação a partir da Metodologia IRDI no estudo realizado com a Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, como mencionado acima a partir das pesquisas anteriores, não se constituiu pela via da orientação, ou seja, não se tratou do fornecimento de orientações feitas por “especialistas”. Este processo formativo optou por uma abordagem que não incidisse num caráter prescritivo de modelo ou receita, e sim por um processo pelo qual fosse possível por meio de um dispositivo discursivo, orquestrado entre pesquisadores e profissionais dos NEIMs, a criação das condições para o despertar sobre a constituição subjetiva dos bebês, bem como evitar o prolongamento do sofrimento destes, e assim não permitir a cristalização de graves psicopatologias com vistas à promoção de saúde mental. Neste sentido, ressalta-se a importância da valorização do saber-fazer, da experiência do professor, do supervisor e de suas condições de trabalho, que historicamente vem superando o viés assistencialista, valorizando-se enquanto prática pedagógica e incorporando traços da função subjetivante (Cavagioni & Anconi, 2014).

Não se trata de uma orientação a partir de saberes já constituídos sobre o desenvolvimento infantil e implica, assim, em uma construção em conjunto. Uma construção discursiva que seja capaz de incidir de forma positiva na promoção de saúde mental a partir da prática e dos cuidados dos profissionais dos NEIMs junto aos bebês. Portanto, não se trata de uma orientação, um ensinamento ou de uma transmissão de um saber já pronto, tampouco, de conceitos teóricos. Outrossim, cabe a pergunta: a proposição de um dispositivo formativo implicaria em uma transmissão? Que tipo de transmissão estaria em jogo neste processo?

Para responder tal indagação, o conceito de práxis se faz útil para a descrição dos fundamentos deste dispositivo formativo. Isto porque este termo nos permite refletir acerca de algumas formas de transmissão calcadas na simples distinção entre transmissão da teoria e transmissão da prática. Comumente, tem-se por definição que a transmissão de uma teoria acontece de forma hierarquizada, sendo realizada por um agente que detém um conhecimento àquele que não a detém. Ter-se-ia, portanto, um agente e um dependente deste para ter acesso ao conhecimento. Também de forma comum, poder-se-ia dizer que a transmissão de uma prática não estaria necessariamente vinculada a uma condição teórica e sim à prática - ao fazer em si mesmo.

É neste sentido que o termo práxis aponta uma direção para o entendimento do processo delineado a partir da Metodologia IRDI. Aristóteles faz uso do termo práxis para conceber uma ação genuinamente humana, cujo fim é o produto da ação - produto que, desta maneira, coincide com a própria ação, diferenciando-se de outros tipos de ação cujo fim são as produções de objetos ou de estados de coisas exteriores à ação. Desta forma, práxis seria uma experiência definitivamente humana que visa à criação de condições

para que a ação seja a própria finalidade da práxis. O dispositivo proposto a partir da Metodologia IRDI, portanto, se configura em uma práxis no sentido de se estabelecer como uma experiência potencializadora de condições para o engendramento de ações acerca da promoção de saúde aos bebês junto aos profissionais dos NEIMs.

Ainda no sentido de delinear as bases do dispositivo formativo a partir da Metodologia IRDI e especificar as potencialidades das consequências de tais ações, a conceitualização de práxis em Karl Marx pode ser de grande valia. Marx fornece elementos para que o conceito de práxis ultrapasse a dicotomia teoria-prática, pois a práxis seria justamente uma atividade humana específica teorizada antes de sua execução tendo como objeto de transformação a natureza, a sociedade, os outros homens, enfim, o real. Nesta medida, há um ultrapassamento das dicotomias teoria-prática e passividade-atividade; a teorização sem o objetivo de transformação da materialidade não pode ser considerada uma práxis e uma prática que não envolva uma teorização, objetivando esta transformação, antes mesmo de sua execução incorreria em uma mera reprodução. Sendo assim, o processo estabelecido a partir da Metodologia IRDI se constitui como uma práxis visando a criação de condições para ações que incidam de maneira transformadora nas práticas e cuidados com bebês, engendrando também possibilidades para que essas transformações se estendam à Políticas Públicas de prevenção e promoção de saúde. Ainda para fins de delineamento de fundamentação da pesquisa aqui disposta, faz-se importante ressaltar que neste movimento proporcionado pela práxis - diferentemente da prática objetiva, utilitária e pragmática e da teoria contemplativa; a ação do movimento a partir da teoria designa vetores para a criação de condições para uma ação transformadora do mundo humano e histórico, pois aquele que aí se implica também se transforma. Sendo assim, uma práxis guarda consigo os fundamentos de uma ação criadora, de transformação da realidade social e histórica, bem como uma dimensão subjetivante, capaz de proporcionar um reposicionamento dos sujeitos diante do real.

Lacan afirma que o termo práxis designa “uma ação realizada pelo homem, qualquer que seja, que o situa na condição de tratar o real pelo simbólico”. (LACAN, 1964/65-1985, p.14). Desta maneira, a proposta aqui disposta, configurada a partir de estudos em torno da pesquisa IRDI e da Metodologia IRDI, propõe por meio de um dispositivo formativo (simbólico) a possibilidade da criação de condições para a intervenção a tempo sobre o sofrimento psíquico (Real).

Tendo como ponto de partida um planejamento delineado segundo a teoria e as consequentes pesquisas estruturadas a partir deste, a pesquisa buscou se configurar como uma práxis que incidisse de forma positiva nas práticas e cuidados com bebês em NEIMs, a partir de um acolhimento e da sustentação da “série” (ou do conjunto) dos adultos que se relacionam com os bebês: os supervisores que “sustentam” (no sentido de dar sustentação) aos professores para que eles, por sua vez, sustentem as bases para a constituição psíquica dos bebês.

Neste sentido, a expressão dispositivo formativo como delineamento da proposta apresentou elementos importantes para a fundamentação desta práxis. Isto porque o termo dispositivo, de acordo com Foucault, refere-se a:

“[...]um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode tecer entre estes elementos.”
(Foucault, 2000, p. 244).

Na rede de ensino em questão, como no registro acima mencionado, existe uma heterogeneidade importante de discursos, leis, políticas públicas e aspectos científicos envolvidos. Desse modo, o dispositivo proposto pela pesquisa se tornou um instrumento capaz de possibilitar uma leitura de um problema específico, no caso o sofrimento psíquico em bebês, possibilitando assim, por meio da utilização deste aparelho, o delinear da constituição e organização de sujeitos nestas instituições de primeiríssima infância (Dreyfus & Rabinow, 1995). Seu caráter formativo indica que algo pode acontecer no âmbito da transmissão, sendo que a expressão conjunta, dispositivo formativo, aponta para uma transmissão na ordem de um saber-fazer.

Desta forma, respondendo a questão acima, “que tipo de transmissão estaria em jogo neste processo?”, poder-se-ia responder que se trata de uma transmissão em que o desejo se apresenta como o motor e a sustentação da possibilidade de intervenção (saber-fazer) sobre a constituição psíquica, o sofrimento psíquico, o desejo de criação, o desejo de trabalho.

A partir do exposto acima, são importantes as medidas para a inclusão de um discurso e um olhar subjetivante no acompanhamento aos bebês, para a detecção e intervenção precoce de problemas no desenvolvimento na primeira infância, em especial àquelas direcionadas à educação infantil. E, ao mesmo tempo, a inclusão de dispositivos que acolham e dêem sustentação ao trabalho dos professores de bebês porque não há como, diria Winnicott, o bebê existir sem o adulto.

Como mencionado inicialmente, o desenho da pesquisa IRDI nas creches (Kupfer et al. 2012) valorizou o papel do professor na prevenção e na promoção de saúde mental, o que foi confirmado pelos resultados apresentados, bem como, era o pesquisador que fazia a sustentação e o acolhimento do professor, denominado de “holding do holding”.

A proposta de promoção da detecção e intervenção precoce de problemas no desenvolvimento infantil, por meio de metodologia de formação aos profissionais da educação infantil na primeiríssima infância, inovou na proposta de capacitação aos supervisores dos Núcleos de Educação Infantil. Cabe salientar que no âmbito das atribuições dos supervisores dos NEIMs de Florianópolis está previsto o assessoramento ao planejamento dos professores com foco nas observações e registros do movimento do

grupo de crianças, cujas pautas são subsidiadas com sugestões de práticas e referencial teórico. Integra os itens destas atribuições, também, o planejamento de educação continuada nas reuniões pedagógicas, grupos de estudos e hora atividade; bem como, na promoção de discussões com o coletivo dos profissionais sobre a documentação produzida pela rede de ensino municipal, e sobre o Projeto Político Pedagógico nas etapas de processo, organização e documentação. Inclui ainda, a realização do planejamento com o grupo de professores sobre a organização dos tempos e espaços da rotina escolar, o encaminhamento para a rede de serviços, em parceria com os pais ou responsáveis das crianças que necessitam de atendimento especializado. E, zelar pelo respeito aos direitos das crianças; participar de estudos e formação continuada com vistas à qualificação pedagógica; realizar o acompanhamento do processo de seleção, acesso e permanência e organização dos agrupamentos, das crianças nos núcleos. Participar dos momentos de avaliação dos professores substitutos e efetivos; e ser articulador e mediador nas relações escola-família em todos os momentos de encontros e interações ofertados.

A questão norteadora da pesquisa objetivou avaliar como o processo formativo em metodologia IRDI poderia possibilitar a inserção de elementos da constituição psíquica de bebês no saber-fazer do supervisor/professor de grupos 1 e 2 de NEIMs de Florianópolis. Considerou o saber-fazer do supervisor/professor nos momentos de planejamento em conjunto desses profissionais, em registros, conversas ou em reuniões.

A hipótese circundou a ideia de que a metodologia de formação de supervisores de NEIMs por meio do instrumento “Indicadores Clínicos de Risco para o Desenvolvimento Infantil” IRDI, proposto no estudo, aprimorasse os cuidados oferecidos aos bebês nos NEIMs. Considerou também que ao propor uma formação que levasse em conta não só o bebê, mas também o lugar do professor e sua atuação junto à criança, ou seja, o laço professor-bebê estaria, ao mesmo tempo, ampliando a atuação do professor para a promoção do desenvolvimento psíquico e aprimorando a sua prática ao atribuir-lhe uma participação ativa nesse processo.

O conhecimento e o reconhecimento dos norteadores do desenvolvimento psíquico de crianças de zero a 18 meses, bem como os sinais de risco para possíveis alterações da constituição subjetiva geradores de problemas ulteriores, pelos supervisores e professores integrantes da pesquisa, apresentou-se como objetivo geral do estudo. Já a análise da presença dos eixos do protocolo IRDI nas práticas e cuidados infantis dos profissionais em NEIMs; a oportunidade de um processo formativo aos supervisores com extensão aos professores integrantes da pesquisa em Metodologia IRDI e a instrumentalização dos supervisores integrantes da pesquisa, com vistas à incorporação em suas reuniões pedagógicas com os professores no acompanhamento do desenvolvimento psíquico das crianças, estavam expressos nos objetivos secundários.

A pesquisa ocorreu por meio da adoção de uma metodologia quantitativa e qualitativa para aferição da incorporação de elementos do acompanhamento do desenvolvimento

psíquico no planejamento do supervisor com o professor dos grupos 1 e 2 dos NEIMs.

Para avaliação da internalização de conhecimento com a metodologia da formação proposta foi utilizada análise quantitativa comparando o pré-teste⁵ e o pós-teste⁶. Na avaliação da inclusão de elementos do acompanhamento psíquico de bebês no planejamento do supervisor/professor foi utilizada a metodologia qualitativa. As falas dos supervisores nos grupos de estudos, denominados de grupos de palavra e reflexão, receberam análise qualitativa a partir dos registros escritos realizados e organizados em categorias de acordo com os objetivos do presente estudo; ou seja, foram correlacionados a discursividade dos pesquisados com os eixos e os indicadores de acompanhamento da constituição psíquica.

A Metodologia de análise de dados para aferição da aquisição de conhecimento foi realizada por meio de análise quantitativa dos questionários pré e pós testes. Os dados contínuos de cada variável foram inicialmente comparados com a curva normal através do teste de distância K-S e classificados em paramétricos e não paramétricos. Os dados paramétricos foram representados através de média e desvio padrão da amostra dos grupos independentes comparados entre si através do teste t de Student para medidas não repetidas, para avaliação dos grupos dependentes foram utilizados o teste t de Student para medidas repetidas. Para os dados não paramétricos, a representação se deu por meio de mediana e quartil inferior (percentil 25) e quartil superior (percentil 75); os grupos independentes foram comparados entre si através do teste de Mann-Whitney e os grupos dependentes comparados através do teste de Wilcoxon. Foi realizado teste de consistência interna dos instrumentos aplicados utilizando-se o teste de alfa de Cronbach, observando o limite inferior de consistência de 0,7 (inconsistente) e limite superior de 0,9 (redundância). Os dados categóricos foram representados através de frequência absoluta (n) e frequência relativa (%) e os grupos foram comparados através do teste de Qui-quadrado de Pearson para análise entre grupos e Teste de Mc'Nemar para avaliação de mudança de estado ou categoria ao longo do tempo. Foi utilizado teste de correlação de Pearson entre variáveis contínuas e/ou semi-contínuas para dados paramétricos e Correlação de Spearman para dados não paramétricos, foram consideradas aquelas correlações significantes com índice de correlação ($r > 0,5$), como sendo verdadeira. Foi considerado para o estudo risco alfa menor ou igual a 5% de cometer erro tipo I ou de 1^o espécie e risco Beta menor ou igual a 5% de cometer erro tipo 2 ou de 2^a espécie.

No tocante a população da pesquisa, os dados da Secretaria de Educação de Florianópolis, evidenciaram a existência 31 grupos 1 e 38 grupos 2, nos NEIMs que atendem bebês das faixas etárias acompanhadas pelo instrumento IRDI. Os 69 professores dos grupos 1 e 2 são acompanhados por 47 supervisores. Deste modo, a quantitativo da população deste estudo totalizou 116 participantes. Os critérios de inclusão para o estudo, exigia exercício na função professor de grupo 1 ou grupo 2 ou estar em atividade como supervisor

5 Anexo 1

6 Anexo 2

de professores de grupo 1 ou grupo 2 das NEIMs de Florianópolis e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado. Os critérios de exclusão contemplavam professores ou supervisores da Rede Municipal de Educação de Florianópolis que não estivessem exercendo a função de professores ou a função de supervisores em NEIMs; e do grupo acima, os profissionais que tivessem expectativa de afastamento das atividades no decorrer do período letivo de 2019, por licença.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A decisão de realização da pesquisa em NEIMs de Florianópolis decorreu da receptividade favorável dos gestores da Secretaria Municipal de Educação e da estrutura organizacional dos recursos humanos existente nos núcleos de educação infantil do município.

Em 2018, iniciou-se o processo de construção prática do projeto de pesquisa. As primeiras ações dos pesquisadores foram realizadas junto à Gerência de Educação Continuada para a apresentação da proposta. A partir destes contatos os pesquisadores foram encaminhados ao Núcleo de Formação, Pesquisa e Assessoramento da Educação Infantil - NUFPAEI e junto a essa equipe foi realizado um rigoroso trabalho para aferir se a proposta da pesquisa se adequava aos pressupostos mantenedores das estratégias das ações pedagógicas desenvolvidas pela Gerência e NUFPAEI. Um dos pontos mais exigentes de trabalho foi justamente pelas características da pesquisa apresentar como base um instrumento de avaliação o quê exigiu que fosse avaliado em sua pertinência, pois poderia ir de encontro às diretrizes da educação infantil da rede pública de Florianópolis, haja vista preconizarem o respeito à diversidade das manifestações fundamentais das crianças, com o objetivo de desenvolver um cuidar e educar que considere a criança como sujeito central do planejamento, incorporando seus interesses e desejos manifestados de formas singulares (PMF, 2015). Neste primeiro momento de trabalho, pôde-se asseverar uma confluência de objetivos e a parceria entre os pesquisadores da FCEE e a equipe do NUFPAEI deram seus primeiros passos.

Os passos seguintes foram estabelecidos por meio de parceria com a prof. Dr^a Maria Eugênia Pesaro⁷. Por meio desta inestimável assessoria realizada pela prof^a Maria Eugênia, o projeto e o desenho desta pesquisa ganharam consistência e o estudo foi enviado ao Comitê de Ética para a apreciação. Após a aprovação do Comitê e um intenso trabalho

7 Possui graduação em Psicologia pela Universidade de São Paulo (1992), mestrado em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo (1997) e doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo (2010). Atuou como consultora da área de Saúde da Criança do Ministério da Saúde (1999 a 2003) e como coordenadora de projetos do Centro de Referência em Saúde da Criança do Instituto da Criança/HC/FMUSP (2003 a 2016). Atualmente é sócia do Lugar de Vida - Centro de Educação Terapêutica. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Tratamento e Prevenção Psicológica, atuando principalmente nos seguintes temas: psicanálise, infância, desenvolvimento infantil, saúde pública, pesquisa interdisciplinar, educação especial, autismo e psicose infantil. A professora Maria Eugênia foi uma das coordenadoras da Pesquisa Multicêntrica IRDI.

de elaboração do planejamento para que as formações fossem realizadas, foi iniciada a pesquisa propriamente dita.

No primeiro encontro com o grupo de professores e supervisores dos grupos 1 e 2 dos NEIMs, denominado Seminário, foi apresentado a pesquisa multicêntrica e consequentemente a sua transposição para a área da educação. Um dos aspectos muito trabalhado neste momento foi a descaracterização do IRDI como um instrumento diagnosticador. Pôde-se notar uma intensa permeabilidade dos profissionais da rede aos instrumentos diagnosticadores tão difundidos atualmente. Neste instante, ficou evidente que essa descaracterização deveria ser construída e de acordo com o desenho da pesquisa, tal construção dependeria muito dos supervisores, haja vista que os professores só participariam novamente do seminário final no segundo semestre. Durante o percurso, os professores trouxeram as queixas dos professores em não participarem nos grupos de estudo. Este aspecto foi densamente trabalhado nos primeiros encontros com os supervisores, nos quais o desenho da pesquisa e o próprio passo dado pela pesquisa em relação às pesquisas anteriores, com a valorização da inserção da metodologia IRDI no espaço de planejamento dos professores com seus respectivos supervisores, sem necessariamente a presença de um especialista externo ao cotidiano dos NEIMs, pudesse ser aceito e passasse a fornecer aos professores o suporte necessário para começarem a fazer operar esta proposta de trabalho.

Desde o primeiro seminário, ficou evidente a necessidade de trabalho em torno das situações do diagnóstico, das práticas em torno das psicopatologias e seus consequentes encaminhamentos. O próprio instrumento serviu como meio para este trabalho. Neste sentido, como descrito acima, no dispositivo formativo, diferentemente de meios de aprendizagens fundamentados pela distinção entre transmissão da teoria e transmissão da prática, com o próprio trabalho com o instrumento IRDI uma práxis foi sendo construída, permitindo que a cada avanço nas condições teóricas houvesse a constituição de liames pertinentes aos fazeres cotidianos dos profissionais dos NEIMs. Essa construção tangenciava de forma crucial, dentro da proposta da formação, temáticas como o diagnóstico, os encaminhamentos, a constituição subjetiva, os laços professor-bebê, o sofrimento psíquico, detecção precoce de riscos, as intervenções precoces possíveis e as funções da família neste processo, bem como costurava uma consistente rede entre os temas, evidenciando o papel de agente essencial de cada profissional cujo desejo o colocava em movimento neste intenso percurso.

Outrossim, o registro discursivo do processo dos grupos de estudos se mostrou de uma enorme riqueza, avalizando assim, em um primeiro momento, confluência relativa ao objetivo da pesquisa, de que no processo formativo proposto pela pesquisa os supervisores e professores integrantes deste estudo pudessem conhecer e reconhecer norteadores do desenvolvimento psíquico de crianças de zero a 18 meses, bem como os sinais de risco para possíveis alterações da constituição subjetiva geradoras de problemas ulteriores.

Portanto, este processo formativo evidenciou que os espaços de escuta aos supervisores e professores, a formação continuada e interlocução interdisciplinar são dispositivos importantes para a promoção de uma práxis voltada à atenção à saúde mental na primeiríssima infância. E neste sentido, a continuidade de programas que envolvam a temática do desenvolvimento infantil, são imprescindíveis para a atuação docente nas creches.

A retomada da consolidação do banco de dados para a conclusão da análise estatística por especialista na área, retomará seu curso após o executivo estadual autorizar a contratação de outros serviços não exclusivos ao combate à pandemia pelo COVID-19.

Neste ínterim, nos apoiamos na ideia que o prosseguimento da construção de saberes e o compartilhar de experiências entre os profissionais dos campos de conhecimento, pedagogia e psicanálise, evidenciam ampla aceitação e promovem saúde mental.

REFERÊNCIAS

American Psychiatric Association (2014). Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais-DSM 5. Porto Alegre: Artmed.

Bernardino, L.M.F. (2006). A abordagem psicanalítica do desenvolvimento infantil e suas vicissitudes. In: L. Bernardino (org). O que a psicanálise pode ensinar sobre a criança, sujeito em constituição. São Paulo: Escuta, p. 19-41.

Calazans, R., Lustoza, R.Z. (2008). A medicalização do psíquico: os conceitos de vida e saúde. Arquivos Brasileiros de psicologia. V. 60, nº1.

Anconi, M. R. ; Cavaggioni, A. P. M. (2014). As posições discursivas dos educadores de creche e seus efeitos nas práticas com bebês. In: Maria Cristina Kupfer; Leda Bernardino; Rosa Mariotto. (Org.). De bebê a sujeito: A Metodologia IRDI nas creches. 1ed.São Paulo: Escuta/Fapesp, v. 1, p. 9-301.

CDCS (CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION) (2010). Identified Prevalence Of Autism Spectrum Disorder. Disponível em: <http://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html>. Acesso em: 04 de maio de 2014.

Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância (2014). Estudo nº 1: O Impacto do Desenvolvimento na Primeira Infância sobre a Aprendizagem. <http://www.ncpi.org.br>.

Daniels A. M., Halladay, A. K., Shih, A., Elder, L. M., & Dawson, G. (2014). Approaches to enhancing the early detection of autism spectrum disorders: a systematic review of the literature. J Am Acad Child Adolesc Psychiatry, 53(2), 141-52.

Dreyfus, HL. Rabinow, Paul. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

Foucault, M. Sobre a história da sexualidade. In: *Microfísica do poder*. Rio De Janeiro: Graal, 2000.

Izquierdo I, Da Cunha C, Rosat R, Jerusalinsky D, Ferreira MBC, Medina JH (1992). Neurotransmitter receptors involved in post-training memory processing by the amygdala, medial septum and hippocampus of the rat. *Behav Neural Biol* 1992;58:16–26.

Izquierdo I, Medina JH, Vianna MR, Izquierdo LA, Barros DM. (1999). Separate mechanisms for short- and long-term memory. *Behav Brain Res* 103: 1–11.

Jerusalinsky, A. & Fendrik, S. (2011). *O livro negro da psicopatologia contemporânea*. SP: Via Lettera.
Kamers, M. (2013). A fabricação da loucura na infância: psiquiatrização do discurso e medicalização da criança. *Estilos clin.* SP, v. 18, n. 1 jan/abr, 153-165.

Jerusalinsky D, Kornisiuk E, Izquierdo I. (1997). Cholinergic neurotransmission and synaptic plasticity concerning memory processing. *Neurochem Res* 22:507–515.

Jerusalinsky J. (2018). Detecção Precoce de Sofrimento Psíquico Versus Patologização da Primeira Infância: Face a Lei N° 13.438/17, Referente ao Estatuto da Criança e do adolescente. *Estilos clin.* Vol.23 no.1 São Paulo jan./abr. 2018 <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v23i1p83-99>. Acesso em: 18 de fevereiro de 2020.

Lacet, C. (2014). *A escuta psicanalítica da criança e seu corpo frente ao diagnóstico de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)*. 2014. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica).

Lacan, J. *O seminário, livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise* [1964]. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 1985.

Kamers, M. (2013). A fabricação da loucura na infância: psiquiatrização do discurso e medicalização da criança. *Estilos Da Clínica*, 18(1), 153-165. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v18i1p153-165>.

Kupfer, M.C.M. (2011). Educação terapêutica para crianças com Transtornos Globais do Desenvolvimento: uma alternativa à medicalização da educação. In: Jerusalinsky, A. & Fendrik, S. *O livro negro da psicopatologia contemporânea*. SP: Via Lettera.

Kupfer, M. C. M.; Bernardino, L. M. F.; Mariotto, R. M. M. (2012) *Psicanálise e ações de prevenção na primeira infância*. São Paulo: Escuta/FAPEESP, 2012.

Kupfer, M.C.M.; Bernardino, L.M.F.; Mariotto, R.M.M. (2014) *Metodologia IRDI: uma intervenção com educadores de creche*. In: M.C. M. Kupfer, L.M.F. Bernardino e R.M.M. Mariotto (org): *De bebê a sujeito: a metodologia IRDI nas creches*. São Paulo, Escuta, 2014.

Kupfer, M.C.M.; Jerusalinsky, A.N.; Bernardino, L.F.; Wanderley, D.; Rocha, P.S.B; Molina, S.; Sales, L.M.; Stellin, R.; Pesaro, M.E. & Lerner, R. (2009). Valor preditivo de indicadores clínicos de risco para o desenvolvimento infantil: um estudo a partir da teoria psicanalítica. *Lat. Am. Journal of Fund. Psychopath.* Online, v. 6, n. 1, maio, p. 48-68.

Meira, M. E. M. (2012). Para uma crítica da medicalização na educação. *Psicol. Esc. Educ.*, v. 16, n. 1, p.136-142.

Secretaria Municipal de Florianópolis. Diretoria de Educação Infantil. Prefeitura de Florianópolis. *Currículo Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis*. V. III, 2015.

Schwartzman, J. S. (2011). Transtorno do espectro do autismo: conceito e generalidades. In J. S.

Schwartzman, & C. A. Araújo (Eds.), Transtornos do espectro do autismo (pp. 37-42). São Paulo: Memnon

Shonkoff JP, Boyce WT, McEwen BS. Neuroscience, molecular biology, and the childhood roots of health disparities: Building a new framework for health promotion and disease prevention. JAMA: The Journal of the American Medical Association 2009;301(21):2252-2259.

UNESCO (2001). Educação para todos: o compromisso de Dakar. Brasília: UNESCO, CONSED. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>(Acesso em 17/09/2014)

ANEXO I

Pré-Teste

Participantes:

Professor ()

Supervisor ()

Responda às questões a partir do seu modo de entender como devem ser os cuidados com um bebê de zero e dezoito meses nos núcleos de educação infantil municipal. Justifique a sua resposta.

1. Quando um bebê chora, antes de mais nada é importante que:
 - a. a professora saiba o que ele quer, tomando por base as teorias sobre o desenvolvimento da criança.
 - b. a professora saiba o que ele quer, porque já se estabeleceu entre elas um tipo de vínculo que permite à professora supor que já conhece o bebê.
 - c. a professora atenda imediatamente o bebê.
 - d. a professora chame a auxiliar de sala.
 - e. Nda

2. As mães falam com seus bebês com uma voz melodiosa e muito carinhosa.
 - a. a professora deve aprender como a mãe fala com o seu bebê para fazer igual.

- b. é uma forma de estabelecer um vínculo privilegiado com o bebê.
 - c. Infantiliza o bebê e prejudica o bom desenvolvimento.
 - d. não deve ser usado para que o bebê não aprenda a falar errado.
 - e. Nda
-
-
-
-

3. Entre quatro e oito meses:

- a. o bebê já tem uma linguagem própria.
 - b. o bebê ainda não consegue expressar suas necessidades.
 - c. o bebê vocaliza para treinar as cordas vocais
 - d. o bebê vocaliza exclusivamente para ir se preparando para aprender a falar.
 - e. nda.
-
-
-
-

4. Quando um bebê de 8 meses busca brincar com o corpo da professora:

- a. a professora deve desestimulá-lo.
 - b. a professora pode permitir, se considerar importante para ele.
 - c. a professora não deve permitir para não reforçar preferências dele em relação aos outros bebês.
 - d. isto acontece porque a professora não está sendo profissional, mas está se deixando envolver pelo bebê.
 - e. nda.
-
-
-
-

5. Se um bebê de um ano quer comer com as mãos:

- a. a professora pode permitir que ele o faça com alguns pedaços de comida.
 - b. é importante que ele coma toda a comida, sem brincar com ela.
 - c. ainda é cedo para dar a ele alguma autonomia.
 - d. todos os bebês devem comer de igual modo.
 - e. nda.
-
-
-

6. Sobre falar com bebês:

- a. é inútil porque ainda não nos entendem.
 - b. devemos falar com eles para que aprendam o mais cedo possível a falar.
 - c. o mais importante é a melodia das palavras dirigidas ao bebê.
 - d. a professora deve falar com todos em conjunto, para os bebês aprenderem a fixar a atenção.
 - e. nda.
-
-
-

7. As regras de comportamento:

- a. devem ser colocadas para os bebês o mais cedo possível.
 - b. podem ser colocadas a partir de oito meses de idade do bebê.
 - c. são importantes porque seu objetivo principal é torna-lo obediente.
 - d. evitam um maior envolvimento da professora com os bebês.
 - e. nda.
-
-
-

8. Deve-se esperar que a criança entre na rotina na creche desde os 5 meses de idade porque:

- a. desde cedo precisa obedecer.
- b. isso mostra que ela já está se transformando em um ser submetido à nossa cultura.
- c. com isso ela deixará de sentir falta de casa.
- d. ela terá um melhor aproveitamento das horas de sono.
- e. Nda

ANEXO II

Pré-teste

Participante:

Professor ()

Supervisor ()

Responda às questões a partir do seu modo de entender como devem ser os cuidados com um bebê entre zero e dezoito meses nos centros de educação infantil. Justifique a sua resposta.

1. Quando você troca o bebê:
 - a. você fala com ele somente porque os bebês precisam aprender desde cedo a fala humana.
 - b. Você fala com ele porque, entre outras coisas, isso fortalece o vínculo do bebê com você.
 - c. Você não fala com ele.
 - d. Não dá tempo de falar com ele.
 - e. Nda

2. O manhês (voz melodiosa e carinhosa):

- a. deve ser evitado porque você não é a mãe da criança e a criança pode confundir você com a mãe.
 - b. é uma forma de estabelecer um vínculo privilegiado com a criança.
 - c. Infantiliza a criança e prejudica o bom desenvolvimento.
 - d. não deve ser usado para que a criança não aprenda a falar errado.
 - e. Nda
-
-
-
-

3. Se uma criança de seis meses sorri ou vocaliza quando a professora está se dirigindo a ela:

- a. Você não deve responder para não proporcionar um tratamento individualizado, já que é ao grupo que você deve dirigir-se sempre.
 - b. Você pode acolher o sorriso e sorrir também.
 - c. Você não deve responder, para evitar que se estabeleça um vínculo excessivamente próximo.
 - d. Você deve apenas estimulá-la a falar mais, tomando o cuidado de ensiná-la a falar corretamente.
 - e. Nda
-
-
-
-

4. Quando um bebê faz gracinhas

- a. Isto mostra que você já deve colocar limites para ele.
- b. Ele está querendo chamar a atenção e não deve ser incentivado.
- c. Ele está interessado em agradar aos outros.

- d. Está se mostrando mal educado.
 - e. Nda
-
-
-
-

5. A partir de um ano:

- a. O bebê permite que a professora se ausente brevemente sem chorar.
 - b. O bebê não percebe quando a professora falta na creche por mais de três dias.
 - c. O bebê não precisa mais ligar-se à professora.
 - d. O bebê ainda não precisa falar e não precisamos ainda falar com ela.
 - e. Nda
-
-
-
-

6. Quando o bebê demonstra não gostar de alguma coisa, chorando ou fazendo birra:

- a. Você percebe que ele já está mostrando ter vontade própria.
 - b. Você sabe que deve repreendê-lo.
 - c. Você deve pedir uma avaliação do bebê para um profissional da saúde.
 - d. Você sabe que isso não tem nenhuma importância.
 - e. Nda
-
-
-
-

7. Quando o bebê tem mais de um ano, ele já demonstra curiosidade. Você valoriza essa demonstração de curiosidade principalmente quando:

- a. O bebê revela, com sua curiosidade, que está tendo um bom desenvolvimento sensório-motor.

- b. O bebê revela, com sua curiosidade, que está interessada pelo mundo que a cerca.
 - c. O bebê revela, com sua curiosidade, que quer saber mais sobre as pessoas à sua volta.
 - d. Sua curiosidade é demonstrada de forma serena e não ruidosa.
 - e. Nda.
-
-
-
-

8. Se um bebê de um ano quer brincar com objetos que pertencem à professora:

- a. a professora deve repreende-lo duramente, para que ele não volte a fazer isso.
 - b. A professora entende que é uma forma de o bebê mostrar que gosta dela.
 - c. A professora precisa impedi-lo de fazer isso para não estimular seu desejo de se apropriar de objetos alheios.
 - d. A professora entende que o bebê está sendo mal educada.
 - e. Nda
-
-
-
-

ÍNDICE REMISSIVO

A

Ações educativas 141

Ambiente virtuais de aprendizagem 12

Aprendizado 7, 8, 29, 53, 56, 113, 119, 129, 130, 132, 146, 157, 162, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 177, 211, 213, 224, 232, 235

Aprendizaje dialógico 76, 77, 79, 80, 83, 86

Aprendizaje significativo 22, 77, 235

Arte 60, 71, 113, 115, 116, 121, 122, 124, 125, 131, 132, 133, 145, 169, 223, 224, 226, 228, 232

Artigo científico 135, 136, 213

Atividades lúdicas 141, 142, 145, 147, 149, 150, 152, 153, 155

Avaliação da aprendizagem 74, 221, 231, 232

B

Barreiras 13, 14, 37, 45, 97, 99, 101, 102, 103, 105, 108, 254

C

Ciência 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 26, 69, 89, 90, 99, 100, 115, 116, 122, 124, 125, 131, 132, 133, 140, 141, 179, 180, 181, 190, 202, 212, 226, 229, 233, 234, 252

Cotidiano 14, 19, 42, 50, 59, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 73, 74, 116, 125, 142, 144, 146, 148, 152, 153, 165, 194, 201, 226, 229, 233, 244

D

Desafios 9, 10, 15, 16, 18, 19, 21, 47, 51, 52, 53, 56, 57, 62, 66, 94, 99, 118, 134, 137, 153, 155, 156, 233

Desaparecimento dos camponeses 23

Descolonização 62, 63, 75

Desenvolvimento psíquico 94, 144, 187, 189, 191, 192, 198, 201

Deteção 187, 189, 190, 191, 197, 201, 203

Didática 15, 16, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 133, 182, 231, 233, 255

Direitos 6, 28, 35, 38, 39, 40, 41, 42, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 99, 101, 102, 104, 105, 106, 107, 109, 111, 143, 146, 198

E

Editorial 87, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 181, 182, 186

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 23, 24, 25, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 43, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 58, 59, 60, 61,

62, 63, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 75, 88, 89, 93, 94, 96, 99, 100, 101, 102, 103, 105, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 116, 117, 118, 119, 124, 125, 129, 132, 133, 139, 140, 141, 143, 146, 151, 152, 154, 155, 156, 157, 164, 166, 168, 169, 170, 171, 172, 175, 183, 184, 185, 186, 187, 190, 191, 192, 193, 195, 197, 198, 199, 200, 201, 203, 204, 207, 220, 221, 223, 225, 226, 227, 231, 232, 233, 234, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 251, 252, 254, 255

Educação ambiental 221, 231, 232, 233, 234

Educação inclusiva 101, 102, 103, 107, 108, 110, 111, 112

Educação médica 172

Educação musical 62, 63, 70, 71, 73, 74

Educação rural 23, 35

Educação superior 3, 12, 58

Ensino 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 25, 34, 35, 43, 46, 48, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 89, 93, 96, 100, 107, 108, 110, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 129, 130, 132, 133, 134, 138, 139, 140, 141, 146, 155, 156, 157, 158, 159, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 173, 175, 182, 183, 184, 185, 186, 197, 198, 203, 211, 212, 213, 215, 220, 221, 223, 224, 226, 229, 231, 233, 234, 241, 242, 243, 244, 247, 248, 249, 250, 251, 253, 254, 255

Ensino à distância 52, 54, 55, 58, 59, 60

Ensino médio 4, 12, 43, 71, 213, 221, 223, 226, 229, 233

Ensino tecnológico 1, 2, 3, 7, 8, 9, 10, 11

Escola pública 141, 157, 158, 159, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 243, 248, 249, 251

Escolarização 29, 37, 40, 41, 42, 46, 50, 108, 119, 122, 129, 222, 245

Estética da ginga 62, 64, 70, 74

Exu 62, 63, 64, 65, 66, 70, 71, 73, 74, 75

F

Fechamento de escolas 23, 24, 28, 31

Formação de professores 1, 2, 6, 8, 10, 11, 29, 35, 59, 121, 122, 124, 125, 133, 157, 169, 183, 185, 186, 191, 223, 224, 225, 233, 244, 254, 255

H

História da medicina 172

Humanização 88, 89, 93, 94, 131

I

Imunologia 211, 212, 213, 215, 220

Indicadores de risco ao desenvolvimento infantil (IRDI) 187

Institutos federais 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11

Interação 16, 20, 54, 58, 68, 90, 92, 93, 94, 96, 109, 124, 129, 132, 141, 142, 143, 145, 146, 148, 152, 153, 155, 160, 161, 170, 215, 221, 230, 232

Intervenção precoce 187, 190, 191, 197

L

Linfócitos 211, 213, 214, 215, 219, 220

M

Matemática 76, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 150, 154, 168, 254, 255

Material didático 53, 56, 60, 211, 213, 215, 253

Metodologia 52, 56, 57, 58, 67, 70, 88, 89, 95, 121, 127, 130, 139, 151, 169, 185, 186, 187, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 212, 213, 225, 227

P

Panorama 25, 52, 53, 62, 123

Pedagogia sistêmica 88, 89, 94, 95, 96, 97, 98, 100

Pesquisa científica 120, 135

Prática pedagógica 12, 63, 73, 120, 121, 122, 125, 127, 128, 129, 184, 191, 193, 195, 221, 223, 234

Prevenção 47, 49, 187, 188, 189, 190, 191, 196, 197, 200, 203

Proceso de enseñanza-aprendizaje 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 86

Professor de inglês 157, 159, 162, 164, 167, 168, 170

R

Recurso pedagógico 221, 223, 232

Resposta imune 211, 213, 214, 215, 219, 220

S

Semiliberdade 37, 38, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 51

Servicio comunitario 235, 238, 239, 240

Síntese crítica 134, 135, 137

Sociedade 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 14, 15, 24, 29, 38, 39, 40, 41, 45, 46, 49, 50, 94, 101, 102, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 113, 114, 116, 117, 118, 122, 133, 137, 138, 141, 164, 166, 170, 171, 174, 176, 177, 178, 179, 181, 196, 211, 222, 224, 225, 226, 229, 231,

243, 245, 246, 247, 248, 255

Solo 32, 77, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 129, 131, 133, 227, 233, 238

T

Tecnologia 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 53, 60, 103, 141, 226

Tensão discursiva 157, 159, 161, 166

Discursos,

Práticas, Ideias e Subjetividades

na Educação

3

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

 @atenaeditora

 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

 **Atena**
Editora

Ano 2021

Discursos,

Práticas, Ideias e Subjetividades

na Educação

3

-  www.atenaeditora.com.br
-  contato@atenaeditora.com.br
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  www.facebook.com/atenaeditora.com.br

 **Atena**
Editora

Ano 2021