

Atena
Editora
Ano 2021

Ezequiel Martins Ferreira
(Organizador)

A Pesquisa em Psicologia:

Contribuições para o
Debate Metodológico

2

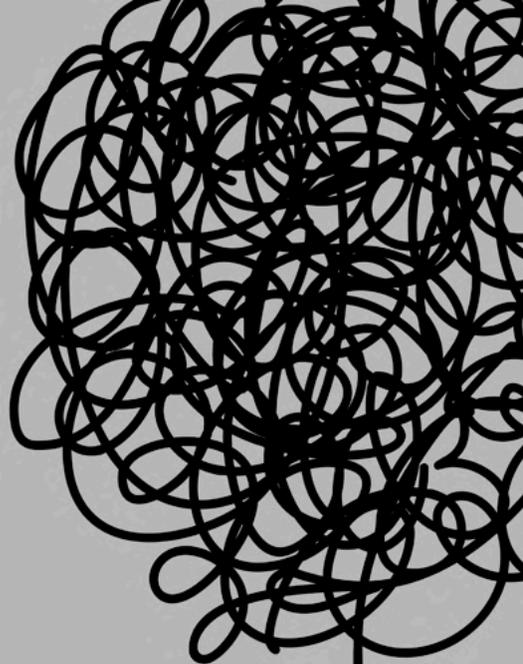


Ezequiel Martins Ferreira
(Organizador)

A Pesquisa em Psicologia:

Contribuições para o
Debate Metodológico

2



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes editoriais

Natalia Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremona

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da capa

iStock

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.

Open access publication by Atena Editora



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

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

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. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
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
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
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. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
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 Girlene 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. Ferlando 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 Federal 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 da Fontoura Custódio Monteiro – Universidade do Vale do Sapucaí
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

A pesquisa em psicologia: contribuições para o debate metodológico 2

Diagramação: Maria Alice Pinheiro
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Gabriel Motomu Teshima
Revisão: Os autores
Organizador: Ezequiel Martins Ferreira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P474 A pesquisa em psicologia: contribuições para o debate metodológico 2 / Organizador Ezequiel Martins Ferreira. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-430-3

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.303210209>

1. Psicologia. I. Ferreira, Ezequiel Martins (Organizador). II. Título.

CDD 150

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; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access, desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

A coletânea *A Pesquisa em Psicologia: Contribuições para o Debate Metodológico 2*, reúne vinte e sete artigos que abordam algumas das possibilidades metodológicas do saber psicológico.

A Psicologia enquanto campo teórico-metodológico traz em suas raízes tanto a especulação filosófica sobre a consciência, a investigação psicanalítica do inconsciente, quanto a prática dos efeitos terapêuticos da medicina e em especial da fisiologia.

E, desse ponto de partida se expande a uma infinidade de novas abordagens da consciência humana, creditando ou não algum poder para o inconsciente como plano de fundo.

A presente coletânea trata de algumas dessas abordagens em suas elaborações mais atuais como podemos ver nos primeiros capítulos em que se tratam do inconsciente em suas relações com os mitos, o erotismo, os corpos, as contribuições socioeducativas entre outros olhares para o que é abarcado pelo psiquismo humano.

Em seguida temos alguns temas situacionais de nossa realidade imediata quanto aos efeitos psicológicos do isolamento social e o medo da morte, assim como de uma, não tão nova, ferramenta para o tratamento psicológico que é o teleatendimento.

Uma boa leitura!

Ezequiel Martins Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

CONTOS DE FADAS: VAMOS JOGAR?

Paula Isabel Gonçalves dos Santos

Marta Silva Coelho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3032102091>

CAPÍTULO 2..... 12

OFICINA TERAPÊUTICA DE ESCRITA COM ADOLESCENTES: A ELABORAÇÃO DE UMA TRAVESSIA

Lorena Peixoto da Silva

Emilse Terezinha Nunes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3032102092>

CAPÍTULO 3..... 22

UM OLHAR À MÃE: RELATO DE EXPERIÊNCIA ACERCA DE PROJETO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA COM GESTANTES DA REDE PÚBLICA

Thais Daiane Schmidt

Nadia Sefrin Nascimento Pinto

Evelyn Mates Bueno

Rosiane Guetter Mello

Thairine Camargo dos Santos

Ana Glória Siqueira da Silva

Bruna de Moraes Teixeira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3032102093>

CAPÍTULO 4..... 35

REDES SOCIAIS VIRTUAIS (*INSTAGRAM E FACEBOOK*): APOIO MÚTUO E INFLUÊNCIA PSICOLÓGICA DIANTE DA VIVÊNCIA DA INFERTILIDADE

Ana Paula Estevam Melo Pimentel

Juliana Santos de Souza Hannum

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3032102094>

CAPÍTULO 5..... 51

AS INFLUÊNCIAS DA INTERNET E REDES SOCIAIS E SEU USO PATOLÓGICO NA SOCIEDADE DIGITAL

Jéssel Renan Balleroni

Felipe Boso Brista

Adriana Pagan Tonon

Fernando Luis Macedo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3032102095>

CAPÍTULO 6..... 64

A COMPREENSÃO DOS SONHOS NA CLÍNICA FENOMENOLÓGICO-EXISTENCIAL: UM ESTUDO TEÓRICO

Maria de Fátima Belancieri

Felipe da Silva Bazilio

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3032102096>

CAPÍTULO 7..... 75

PROPRIEDADES DE CONTROLE AVERSIVO EM MANUAIS DE PSICOTERAPIA ANALÍTICO-FUNCIONAIS CONTRARIAM AS RECOMENDAÇÕES DE SKINNER E SIDMAN?

Fanny Bohnenberger Ruschel

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3032102097>

CAPÍTULO 8..... 91

PELO SUJEITO EM ECOLINGUÍSTICA

Ezequiel Martins Ferreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3032102098>

CAPÍTULO 9..... 99

PREVALENCIA DE DEPRESIÓN EN EL ADULTO MAYOR DEL POBLADO DE AQUILES SERDÁN, CHAMPOTÓN, CAMPECHE

Betty Sarabia Alcocer

Betty Mónica Velázquez-Sarabia

María Eugenia López-Caamal

Baldemar Aké-Canché

Tomás Joel López-Gutiérrez

Carmen Cecilia Lara-Gamboa

María Concepción Ruíz de Chávez-Figueroa

María Guadalupe Jaimez-Rodríguez

Pedro Gerbacio Canul Rodríguez

Rafael Manuel de Jesús Mex-Álvarez

Patricia Margarita Garma-Quen

Alicia Mariela Morales Diego

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3032102099>

CAPÍTULO 10..... 109

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA A PREVENÇÃO DE SUICÍDIO E COMPORTAMENTOS AUTOLESIVOS ENTRE CRIANÇAS E ADOLESCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA

Gabrielli Ketlyn Ramos Andreani

Gabrielle Ecks

Geórgia Schubert Baldo

Ana Paula Ferreira Gomes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.30321020910>

CAPÍTULO 11..... 115

PERCEÇÃO DA EQUIPE MULTIPROFISSIONAL SOBRE SEGURANÇA DO PACIENTE EM SERVIÇO DE ATENÇÃO À SAÚDE MENTAL

Leandro Lopes Gibson Alves

Leide da Conceição Sanches

Elaine Rossi Ribeiro

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.30321020911>

CAPÍTULO 12..... 126

PROMOÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA PARA PESSOAS IDOSAS QUE RESIDEM EM ÁREAS DE VULNERABILIDADE SOCIAL

Dayara Fermiano Campos

Giovanna Silveira Ronqui Souza

Luana Silva Machioski

Thaynara Garcia Gomes

Felipe Ganzert Oliveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.30321020912>

CAPÍTULO 13..... 136

PROJETO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PELOS PARES DA FUNDAÇÃO PORTUGUESA “A COMUNIDADE CONTRA A SIDA” A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DOS JOVENS VOLUNTÁRIOS

Filomena Margarida Venâncio Frazão de Aguiar

Paula Cristina de Almeida Costa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.30321020913>

CAPÍTULO 14..... 148

POPULAÇÃO VULNERÁVEL: IDOSOS

Alyssa Reis Daniel

Bruna Silverio de Sousa

Hugo Murilo de Carlos Vergnano

Jamile Brey Vieira

Julia Marchesi Zeferino

Denise Ribas Jamus

Silvia Regina Hey

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.30321020914>

CAPÍTULO 15..... 157

O PSICODIAGNÓSTICO E SUAS CONTRIBUIÇÕES DIANTE DA QUEIXA DE TRANSTORNO DE APRENDIZAGEM

Ana Raquel Gomes Ferreira

Lúcia Fernanda Costa Castro

Mara Eduarda Sousa de Alencar

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.30321020915>

CAPÍTULO 16..... 164

PERCEÇÃO DA DOENÇA E DIABETES TIPO 1: REVISÃO SISTEMÁTICA

Graciele da Silva Campos

Luana Thums

Elisa Kern de Castro

Tonantzin Ribeiro Gonçalves

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.30321020916>

CAPÍTULO 17..... 178

EFICÁCIA A LONGO PRAZO DA PSICOTERAPIA NA DEPRESSÃO MAJOR: ESTUDO DE COMPARAÇÃO ENTRE A TERAPIA COGNITIVO-COMPORTAMENTAL E A TERAPIA FOCADA NAS EMOÇÕES

Paula Marinho Vieira

João Manuel de Castro Faria Salgado

Robert Elliott

Carla Alexandra Castro Cunha

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.30321020917>

CAPÍTULO 18..... 188

DANDO MAIS TEMPO AO TEMPO NAS ESCOLAS

Zena Eisenberg

Carlos Alberto Quadros Coimbra

Sibele Cazelli

Jéssica Castro Nogueira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.30321020918>

CAPÍTULO 19..... 207

MECANISMOS DE COMPENSAÇÃO ADOTADOS POR UMA NONAGENÁRIA IMPOSSIBILITADA DE ANDAR: UM ESTUDO DE CASO

Rosaine da Silva Santos Sousa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.30321020919>

CAPÍTULO 20..... 217

CRENÇAS INFANTIS DE CONCEÇÃO E NASCIMENTO E FATORES ASSOCIADOS

Filomena de São José Bolota Velho

Elisabete Batoco Constante de Brito

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.30321020920>

CAPÍTULO 21..... 242

OS QUESTIONÁRIOS NA INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA. FUNDAMENTOS PARA A SUA CONSTRUÇÃO, ADAPTAÇÃO CULTURAL E ESTUDO DA FIDEDIGNIDADE E VALIDADE

Maria João de Castro Soares

António João Ferreira de Macedo e Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.30321020921>

CAPÍTULO 22.....267

**MONITORIA ACADÊMICA NA DISCIPLINA DE INTRODUÇÃO À PSICOLOGIA:
EXPERIÊNCIAS E CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

Denise Maria de Azevedo Frota

Maria Laís dos Santos Leite

Mauro Michel El Khouri

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.30321020922>

CAPÍTULO 23.....275

SÍNDROME DE *BURNOUT*: ESTUDO EM UMA INDÚSTRIA ALIMENTÍCIA

Álvaro Jorge Loro

Aline Bogoni Costa

Samantha de Toledo Martins Boehs

Thais Cristine Farsen

Samara Meinchein Furlanetto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.30321020923>

CAPÍTULO 24.....288

ASPECTOS PSICOSSOCIAIS DO CÂNCER INFANTIL: UMA REVISÃO INTEGRATIVA

Ray Roberto Andrade Nascimento

Rita Cristina de Souza Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.30321020924>

CAPÍTULO 25.....299

**A DEVOLUÇÃO DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES INSTITUCIONALIZADOS E UM
DIÁLOGO COM A PSICOLOGIA**

Aldenise Barreto de Albuquerque Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.30321020925>

CAPÍTULO 26.....312

**UMA PONTE ENTRE O PSÍQUICO E O SOMÁTICO: O PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO
COMO POSSIBILITADOR DA PROMOÇÃO DE SAÚDE**

Carline Engel Krein

Valeska Schwarz Kucharski

Luciane Miranda

Bruna Sipp Rodrigues

Tatiane Ströher Renz

Simoni Antunes Fernandes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.30321020926>

CAPÍTULO 27.....319

**ANSIEDADE PRÉ – COMPETITIVA E AUTOCONFIANÇA EM MODALIDADE DE ESPORTE
COLETIVO**

Andréia Maria Bernardt

Scheila Beatriz Sehnem

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.30321020927>

SOBRE O ORGANIZADOR.....	329
ÍNDICE REMISSIVO.....	330

Data de aceite: 20/08/2021

Data de submissão: 04/06/2021

Zena Eisenberg

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação
Rio de Janeiro, RJ
<https://orcid.org/0000-0002-6480-8645>

Carlos Alberto Quadros Coimbra

Museu de Astronomia e Ciências Afins (MAST/MCT), Coordenação de Educação
Rio de Janeiro, RJ
<http://lattes.cnpq.br/0438717062962991>

Sibele Cazelli

Museu de Astronomia e Ciências Afins (MAST/MCT), Coordenação de Educação
Rio de Janeiro, RJ
<http://lattes.cnpq.br/2306141621040404>

Jéssica Castro Nogueira

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação / SME/RJ
Rio de Janeiro, RJ
<https://orcid.org/0000-0002-0093-1150>

RESUMO: Apresentamos aqui os resultados de dois estudos realizados no estado do Rio de Janeiro – um em Vassouras e outro na capital. Ambos estudos investigam o desenvolvimento de conceitos temporais entre crianças do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Um instrumento foi elaborado para testar o conhecimento das crianças em conceitos temporais e aplicado, no Estudo 1, antes e depois de um curso de

formação para as professoras participantes; e, no Estudo 2, apenas uma vez, buscando aferir um possível descompasso entre o conhecimento temporal e os conceitos trabalhados nos materiais didáticos adotados pelas escolas. Os resultados apontam para um desconhecimento de conceitos temporais que fazem parte do cotidiano das crianças e que são trabalhados com elas desde a educação infantil. O descompasso entre o que as crianças sabem e o que se espera que elas saibam, como refletido pelos materiais didáticos, foi confirmado na pesquisa. As conclusões apontam para a necessidade de haver uma formação específica nos cursos de Pedagogia sobre o desenvolvimento de conceitos temporais na infância, de modo a garantir um trabalho pedagógico consciente em sala de aula e dirimir o tanto a falta de conhecimento das crianças, como o descompasso entre expectativa e realidade.

PALAVRAS - CHAVE: conceitos temporais; livros didáticos; formação de professores

GIVING MORE TIME TO TIME IN SCHOOLS

ABSTRACT: In this paper, we present the results of two studies carried out in the state of Rio de Janeiro – one in Vassouras and the other in the state's capital. Both studies investigate the development of temporal concepts among children from 2nd to 5th grade of elementary school. An instrument was designed to test children's knowledge of temporal concepts and applied, in Study 1, before and after a training course for participating teachers; and, in Study 2, only once, seeking to assess a possible mismatch between temporal knowledge and the

concepts worked on in the teaching materials adopted by schools. The results point to a lack of knowledge of temporal concepts that are part of children's daily lives and that are worked with them since early childhood education. The mismatch between what children know and what they are expected to know, as reflected by the teaching materials, was confirmed in the research. The conclusions point to the need for specific focus in teacher training courses on the development of temporal concepts in childhood, in order to ensure a conscious pedagogical work in the classroom and to resolve both the lack of knowledge of children and the mismatch between expectation and reality.

KEYWORDS: temporal concepts; textbooks, teacher training

1 | INTRODUÇÃO

A noção de tempo na nossa sociedade norteia todas as nossas atividades passadas, presentes e futuras. Orienta nossa memória e nosso planejamento. Orienta nossas atividades produtivas e nosso deslocamento no espaço e assim por diante. Desta forma, a criança deve perceber cedo sua importância e se interessar por seu funcionamento. Por este motivo, a questão do tempo vem sendo estudada em diferentes áreas do conhecimento sob ângulos específicos. Concentramo-nos em discutir pesquisas nas áreas da Psicologia e da História.

Na Psicologia, o tema tem sido estudado com focos diversos: perceptivo e experiencial (PIAGET, 1946; FRIEDMAN, 2000; ROAZZI & CASTRO FILHO, 2001; TILLMAN ET AL, 2017), no desenvolvimento e aquisição de conceitos e da linguagem temporal (EISENBERG, 2010; AKSU-KOÇ & VON STUTTERHEIM, 1994; ERBAUGH, 1992; HARNER, 1975; MCCORMACK; HOERL, 2017; NELSON, 1996) e nas metáforas temporais (LAKOFF & JOHNSON, 1980). Cabe notar que as contribuições das pesquisas na Psicologia vêm dialogar diretamente com a Educação, na medida em que o desenvolvimento da criança na escola depende de sua compreensão de conceitos temporais como: sequência (de atividades a serem realizadas no dia), dias da semana (para se orientar no tempo, na agenda escolar e diferenciar dia de escola do fim de semana), meses do ano (para entender as datas que a escola privilegia: os aniversários, férias, etc.), o relógio e seu funcionamento (para compreender quando as atividades acontecem e se planejar), para citar alguns, e que a escola é o lugar onde vários dos conceitos temporais são trabalhados.

A criança necessita também de noções temporais para compreender e se envolver no estudo da História - seja ela pessoal, familiar, de grandes eventos, de sua cidade ou país, além de outros. O estudo da História demanda que a criança entenda a lógica de uma linha do tempo, da cronologia, da relatividade de realidades diacrônicas e sincrônicas assim como dos valores de diferentes épocas; para tanto, a criança precisa se ancorar nos conceitos básicos de tempo.

Assim como na Psicologia, os estudos sobre tempo que são realizados na História são diversificados. Destacam-se aqueles que focam o conhecimento de conceitos temporais

relacionados a referências históricas (ARAÚJO, 1998), debatem da dificuldade do ensino de história a partir das dificuldades na apreensão de noções temporais (MIRANDA; LUCA, 2004; NADAI; BITTENCOURT, 1992/1988; SANTOS; CAINELLI, 2017), ou analisando a importância do conhecimento matemático e da linguagem para a compreensão do tempo cronológico (SAFRAN; ŞIMSEK, 2006). Fines (2011) sugere que, para aprender tempos diferentes do presente, a criança precisa de uma mediação que enfatize e contextualize justamente isso: o *então* é diferente do *agora* de várias formas e entender história é, em parte, entender esta distinção. Assim, para o autor, um primeiro passo para a criança é ela entender o conceito de *diferença* e suas possibilidades.

Na área da Educação, pesquisas são escassas, para não dizer inexistentes. Encontramos em Barbosa (2006) indicadores de um descompasso entre a compreensão da criança e o que se espera que saiba. Ela apresenta evidência de que a compreensão de tempo de crianças no Ensino Fundamental não corresponde às expectativas implícitas ao conteúdo de História que é trabalhado com elas. A possibilidade desse descompasso foi motivação para nossa pesquisa, buscando entender exatamente o que as crianças do Ensino Fundamental sabem sobre o tempo e como a escola pode melhor planejar esta aprendizagem.

Nossa fundamentação teórica encontra-se nos escritos de Piaget (1946), Vigotski (1009/0934) e Nelson (1996) acerca do desenvolvimento da noção temporal e, principalmente, da distinção entre conceitos temporais cotidianos e científicos e a trajetória de desenvolvimento de cada um desses. Os conceitos cotidianos, de acordo com Vigotski, são aqueles que aprendemos no dia-a-dia de forma espontânea, implícita e informal. Já os científicos, precisam de um ensino explícito e formal. No caso dos conceitos temporais, e com base em Nelson, elencamos como cotidianos alguns exemplos: ordem de eventos, relação espaço-tempo, ou duração. Exemplos de conceitos temporais científicos são: calendário, hora, dias da semana.

Este artigo traz resultados de duas pesquisas realizadas no Estado do Rio de Janeiro. A primeira se deu em duas escolas municipais de Vassouras e a segunda em doze escolas do município do Rio de Janeiro. Os resultados trazem também uma análise dos materiais didáticos adotados nas escolas da segunda pesquisa.

O tempo nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)

Para entendermos melhor a presença de conceitos temporais no currículo das escolas brasileiras, referimo-nos aos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997).

Os Objetivos Gerais da História para o Ensino Fundamental falam da “localização dos acontecimentos em uma multiplicidade de tempos” e da necessidade do reconhecimento “das mudanças e permanências” de suas e de outras comunidades, “próximas ou distantes no espaço e no tempo”.

A seção “O Tempo no Estudo da História” começa com o reconhecimento de que “o tempo é um dos conceitos mais complexos de entendimento” e indica que o professor

dos anos iniciais não deve se preocupar com ensinar “uma conceituação ou outra”, mas trabalhar atividades didáticas que envolvam diferentes perspectivas de tempo. Consta a recomendação de que o Tempo Cronológico deve ser enfatizado nos primeiros anos por meio do estímulo ao domínio do calendário pelas crianças.

Na seção de “Recursos Didáticos” nos PCN de História as sugestões de Atividades incluem atividades sobre o Tempo Cronológico: “criação de rotinas diárias e semanais”, “organização de quadros de horários e agendas”, “observação e registro de fenômenos naturais como dia e noite, fases da Lua, posição do Sol”, “criação de calendários”, “criação de relógios de Sol, de água e ampulhetas”, e “comparação de diferentes calendários”. Para o Tempo como Duração duas atividades são propostas, “comparar acontecimento do presente com os de outra época” e “identificar e estudar acontecimentos de curta, média e longa duração”.

Já nos PCN de Matemática, o Tempo figura como uma das grandezas a serem medidas. Há apenas a menção nos Objetivos Gerais para os primeiros anos do Ensino Fundamental. Na parte de Grandezas e Medidas dos Conteúdos Conceituais e Procedimentais estão mencionadas as recomendações de identificar e relacionar as unidades de tempo, dia, semana, mês, semestre e ano, bem como iniciar a leitura das horas, comparado relógios digitais e de ponteiros.

De modo geral, os PCN demonstram a importância do conceito de Tempo para as crianças cursando os anos iniciais do Ensino Fundamental. Chamou nossa atenção verificar a pouca ênfase que o currículo de Língua Portuguesa parece dar às questões da temporalidade, principalmente levando-se em conta que é por meio da linguagem que a criança passa a incorporar os conceitos temporais, como Nelson (1996) defende.

Neste artigo, trataremos resultados de um 1º estudo, realizado no município de Vassouras com 2 escolas municipais de Ensino Fundamental I. Em seguida, reportamos os resultados de um estudo mais robusto, com 12 escolas do município do Rio de Janeiro.

2 | ESTUDO 1¹ - MUNICÍPIO DE VASSOURAS/RJ

Metodologia

Este primeiro estudo consistiu em uma pesquisa-intervenção². Inicialmente, adquirimos autorização junto à Secretaria Municipal de Educação do município de Vassouras e das professoras e famílias participantes. Participaram da pesquisa duas escolas municipais, que chamaremos de A e B. A Escola A possuía um total de 71 alunos e a Escola B um total de 89 alunos, somando 160 crianças, das quais 154 participaram.

Além dos alunos, nove professoras participaram da pesquisa: cinco da Escola A e

1 Pesquisa realizada com apoio da Faperj, Edital Apoio à Melhoria do Ensino em Escolas Públicas sediadas no Estado do Rio de Janeiro.

2 O projeto de pesquisa obedeceu aos procedimentos éticos estabelecidos pelas Resoluções 196/96, 466/12 e 510/16 com relação à pesquisa com seres humanos – adultos e crianças.

quatro da Escola B. O financiamento previa a concessão de duas bolsas para professoras das escolas participantes. Assim, fizemos um processo de seleção para escolha de uma professora em cada escola para participar da equipe técnica da pesquisa. A professora selecionada na Escola A atuava no 1º ano e a professora da Escola B atuava no 2º ano do Ensino Fundamental.

As escolas eram rurais e atendiam a crianças do primeiro segmento do Ensino Fundamental, sendo que a Escola A atendia também na Educação Infantil. Havia uma turma para cada ano do Ensino Fundamental nas escolas, com exceção do 4º ano na Escola B, que tinha uma turma pela manhã e outra à tarde. A Tabela 1 mostra a distribuição de alunos e professoras em cada ano e escola.

Escola	Ano	No de alunos
A	2º- Professora 1	14
	3º- Professora 2	12
	4º - Professora 3	19
	5º- Professoras 4 e 5 (períodos diferentes da pesquisa)	21
	Total	66
B	2º- Professora 6	17
	3º- Professora 7	21
	4º- Professora 8	17
	4º- Professora 9	13
	5º- Professora 9	20
	Total	88
	Total Geral	154

Tabela 1: Distribuição de alunos e de professoras por escola

Fonte: Autores.

Instrumento de conhecimento de conceitos temporais

Para este estudo, elaboramos um instrumento para aferir o conhecimento de crianças sobre determinados conceitos temporais, como *sequência*, *linha do tempo*, *horas* ou *estimativa de duração*. O instrumento foi usado em duas escolas em todas as turmas de 2º ao 5º ano em dois momentos: antes e depois da intervenção realizada.

O instrumento usado continha 21 questões subdivididas em 74 itens dicotômicos – certo ou errado. As 21 questões do instrumento buscavam aferir o conhecimento das crianças sobre conceitos de tempo como: funcionamento e organização do calendário, funcionamento e lógica do relógio, identificação da passagem do tempo, compreensão das diferentes estações do ano, compreensão das diferenças de fuso, saber os dias da semana e estimar tempo.

Todas as crianças de todos os anos receberam instrumentos idênticos, organizados dos itens mais fáceis para os mais difíceis. Para efetivar-se esta organização, as questões foram pré-testadas em uma terceira escola do mesmo município, com os mesmos anos escolares.

Intervenção: curso de formação das professoras³

Entre os dois momentos de aplicação do instrumento, realizamos uma intervenção, que consistiu em um curso de formação para as professoras participantes. O curso teve duração de uma semana – manhã e tarde – e abordou o trabalho com conceitos temporais nas áreas de história, matemática e ciências, além de incluir uma palestra sobre o desenvolvimento de conceitos temporais, na perspectiva da psicologia. O objetivo do curso foi favorecer um processo de conscientização da presença dos conceitos temporais nas diferentes áreas de estudo, no desenvolvimento da criança, e ajudar as participantes a elaborarem práticas pedagógicas com conceitos temporais.

Os conceitos foram trabalhados por área de conhecimento: Psicologia - linguagem temporal, noção de passado, presente e futuro, compreensão de calendário e relógio -; História - noções de tempo histórico, passagem do tempo, formas de trabalhar distância e proximidade de eventos -; Ciências - os movimentos de rotação e de translação da Terra, as estações do ano, o dia e a noite, fuso horário, o ciclo da vida -; e, por fim, Matemática - a afinidade entre a forma como medimos e organizamos o tempo e a matemática, ou como o conhecimento matemático dialoga com o conhecimento de tempo.

Análise dos dados do Estudo 1

As 21 questões do instrumento foram categorizadas em conceitos temporais cotidianos ou científicos. Os conceitos usados foram: objetos de medir, hora, semana, mês, astronomia, espaço-tempo, ordem, idade e duração.

Os dados obtidos com a aplicação dos instrumentos nas duas escolas, nos quatro anos das séries iniciais do ensino fundamental e nos dois momentos foram analisados por meio de análises de variância não paramétrica utilizando o teste de Wilcoxon, implementado no comando `wilcox.test` do programa *R* de análise estatística. O teste foi sempre aplicado ao escore total (número de acertos) dos alunos nos subgrupos de itens. Ao todo, criamos 12 escores para cada aluno: o escore total de todos os itens, os dois escores da dimensão teórica e os nove escores da dimensão prática. O teste de Wilcoxon afere a diferença entre os valores das medianas e foi escolhido no lugar do teste-*t* paramétrico devido ao pequeno número de alunos nas amostras e às evidências de não normalidade.

No teste das diferenças entre os anos de ensino, os dois momentos mostraram comportamentos diferentes. No primeiro momento, todas as diferenças se mostraram significativas, exceto a diferença entre o 4º e o 5º ano. A sequência de medianas,

³ Como eram todas mulheres, o coletivo usado será feminino.

expressas em proporção de acertos, foi de 0,26; 0,59; 0,68 e 0,70 para os anos do 2º ao 5º, respectivamente.

As diferenças entre o 2º ano e os demais, bem como a diferença entre o 3º e o 5º ano foram significativas com $p < 0,001$ ($W = 80,5$; $p < 0,001$ entre 2º e 3º anos). A diferença entre o 3º e o 4º ano foi significativa com $p < 0,01$ ($W = 351$; $p < 0,01$ entre anos 3 e 4). A diferença entre o 4º e o 5º ano não se mostrou tão significativa ($W = 487,5$; $p > 0,1$). Isso indica que o instrumento pode ter encontrado um teto ou limite cognitivo representado pelo desempenho semelhante dos dois últimos anos. Ou, ainda, que o instrumento não detectou a diferença entre o 4º e o 5º ano, ou que essa diferença não existe no que diz respeito a esse conteúdo.

No segundo momento, a sequência de medianas foi de 0,55; 0,63; 0,72 e 0,76, do 2º ao 5º ano, respectivamente. Nenhuma das diferenças entre momentos consecutivos se mostrou significativa. Somente as diferenças entre 2º e 4º, 2º e 5º e 3º e 5º foram significativas ($p < 0,001$). Isso aponta para um possível ganho cognitivo ocorrido com a intervenção entre momentos.

No cálculo do escore total (proporção de acertos) das crianças, observa-se um crescimento entre momentos em todas as medianas, com destaque para o 2º ano onde a proporção de acerto passou de 0,26 para 0,55 ($W = 115,5$; $p < 0,001$). Nos anos seguintes, o 3º e o 4º anos mostraram um menor aumento nos acertos, de 59% para 63% e de 68% para 72%, respectivamente, com a significância entre as diferenças mais baixa ($p < 0,01$). No 5º ano, a diferença entre as proporções de acertos voltou a aumentar, com um salto de 0,70 para 0,78 ($W = 52,5$; $p < 0,01$). Isso mostra que as ações pedagógicas desenvolvidas entre os momentos parecem ter tido efeito nesse caso e que o maior ganho cognitivo entre os momentos foi verificado nos alunos do 2º ano.

Quando comparamos o desempenho das crianças entre os dois momentos nos conceitos temporais cotidianos, vimos diferenças significativas em todos os anos pesquisados. Com relação aos conceitos temporais científicos, observamos diferenças significativas somente no 2º ano ($W = 2$, $p < 0,001$), o que aponta para um impacto localizado da intervenção. Explicamos esse fenômeno quando percebemos que a professora deste ano era também a mais envolvida com a pesquisa, participando da formação com entusiasmo e elaborando inúmeras atividades para seus alunos.

3 | ESTUDO 2⁴ – RIO DE JANEIRO

Metodologia

O segundo estudo foi realizado em escolas públicas do município do Rio de Janeiro, selecionadas de modo a ter todas as regiões administrativas⁵ contempladas. As escolas

⁴ Pesquisa realizada por meio do Edital Jovem Cientista do Nosso Estado 2012-2014, Faperj.

⁵ O município do Rio de Janeiro está dividido em 11 coordenadorias regionais (CRE) e 10 delas estão contempladas

foram selecionadas a partir de uma amostra probabilística adquirida de outra pesquisa (Geres, 2008). Um total de 12 escolas participou da pesquisa, somando 722 alunos do 2º ao 5º ano do ensino fundamental, com IDEB diferentes.

As crianças que participaram da pesquisa tinham idades entre 7 e 12 anos. Outras duas crianças foram excluídas em algumas das análises por terem idades díspares das demais (6 e 13 anos), ficando então um total de 720 crianças.

Após autorizado pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, as escolas participantes foram selecionadas e uma primeira visita foi realizada pela primeira autora para apresentar o estudo para os diretores das escolas e entregar os termos de consentimento a serem distribuídos para as famílias. A segunda visita consistiu na aplicação do instrumento em sala.

Instrumento temporal

Um novo instrumento temporal foi elaborado, aproveitando itens do anterior e adicionando outros. O instrumento final ficou com 22 itens/questões, todas de múltipla escolha (com exceção de uma em que a criança devia desenhar um relógio analógico), e organizadas em ordem crescente de dificuldade. O mesmo instrumento foi administrado para todas as crianças. Ele foi lido em voz alta apenas para as crianças de 2º e 3º anos, por muitas delas ainda não estarem totalmente alfabetizadas. As crianças preencheram o instrumento em horário regular de aula, e sua aplicação durou entre 20 e 60 minutos.

Análise dos dados

Das 720 crianças analisadas, 377 eram meninas e 343 meninos. A média de idade das crianças que participaram da pesquisa por ano está ilustrada na tabela a seguir.

Ano escolar	Número de crianças	Média de Idade
2º	155	7,5 (Dp= 0,64)
3º	159	8,6 (Dp= 0,78)
4º	204	9,5 (Dp= 0,65)
5º	202	10,6 (Dp= 0,69)

Tabela 2. Média de idade por ano

Desempenho no instrumento

Não encontramos diferença de desempenho entre meninas e meninos. No entanto, vimos uma correlação positiva entre número de acertos e idade ($R^2 = .44$, $p < .001$). Também encontramos correlação entre desempenho e ano escolar ($R^2 = .59$, $p < .001$), ou seja, quanto mais avançado o ano, mais acertos no instrumento. A Tabela 3 mostra o aumento na média de desempenho por ano.

no estudo.

Ano Escolar	Número de crianças	Média de acertos (total= 22 itens)
2	155	7,95 (Dp=2,89)
3	159	10,48 (Dp= 3,34)
4	204	11,91 (Dp= 2,96)
5	202	13,88 (Dp= 2,35)

Tabela 3. Média de acertos por ano

Testes-t mostraram uma diferença significativa no desempenho das crianças entre o 2º e 3º ano ($F= 4,18$, $p= 0,04$) e entre o 4º e 5º ano ($F= 11,29$, $p= 0,001$). Entretanto, a diferença entre o 3º e 4º ano foi marginal ($F= 3,38$, $p= 0,07$).

Elaboração de duas escalas conceituais

O próximo passo da pesquisa foi elaborar duas escalas de conceitos temporais. Para isso, utilizamos a Teoria da Resposta ao Item (TRI) não paramétrica de Mokken com o programa MSP, Mokken Scale for Polytomous Items. Para a primeira, as questões do instrumento foram divididas em seis sub-escalas conceituais: IDADE, DURAÇÃO, ESPAÇO-TEMPO, LINHA DO TEMPO, CALENDÁRIO e RELÓGIO. Explicamos cada uma a seguir.

IDADE – continha duas questões do instrumento que aferiam a capacidade da criança em diferenciar tamanho de pessoas de sua idade.

DURAÇÃO – também com duas questões, ambas pedindo para a criança estimar o que é possível realizar em diferentes espaços de tempo.

ESPAÇO-TEMPO – esta escala é formada de três questões. Uma indagando sobre o conhecimento de antes e depois e duas relacionando *onde* e *quando*. Eram 4 questões, mas uma delas teve baixa escalonabilidade e, por isso, foi retirada da escala ($H= 0,07$).

LINHA DO TEMPO – continha duas questões onde linhas temporais estavam desenhadas e a criança tinha que mostrar conhecimento de sua estrutura e funcionamento.

CALENDÁRIO – dois itens compunham esta escala. Um fácil, perguntando quantos meses o ano tem e outra mais difícil, exigindo raciocínio lógico-matemático em relação aos meses do ano.

RELÓGIO – escala com três questões: leitura das horas em um relógio analógico, escrever as horas em um relógio digital e em um relógio analógico. Aqui também tivemos que eliminar um item de baixa escalonabilidade ($H= 0,02$).

Encontramos correlação positiva entre todas as escalas e as seguintes variáveis: idade da criança, ano escolar e IDEB das escolas. Elas também tiveram uma correlação positiva entre si, ou seja, quanto maior o desempenho das crianças em uma escala, maior também era seu desempenho nas outras.

Vimos que, no instrumento, a taxa de acerto variou de conceito para conceito e de ano escolar para ano escolar. A Tabela 7 apresenta as porcentagens de acerto nas

questões do instrumento por conceito e ano.

Conceito/ano	# da questão	2º	3º	4º	5º	Média
ROTINA	Q1	48%	76%	80%	96%	75%
HORA	Q2 (digital) Q5 (analógico)	53% 47%	80% 62%	82% 49%	90% 63%	76% 55%
IDADE	Q3 Q4	52% 62%	65% 76%	81% 88%	87% 92%	71% 80%
ORDEM	Q6 Q10	55% 23%	72% 63%	82% 85%	91% 93%	75% 66%
DURAÇÃO	Q7 Q17	66% 40%	78% 43%	83% 47%	89% 66%	79% 49%
SEMANA	Q8	51%	72%	88%	94%	76%
CALENDÁRIO	Q11 Q14	42% 28%	70% 33%	73% 40%	90% 55%	69% 39%
PASSAGEM DO TEMPO	Q12	53%	63%	85%	93%	74%
ESPAÇO-TEMPO	Q18 Q19	68% 37%	81% 47%	84% 68%	94% 88%	82% 60%
LINHA DO TEMPO	Q21 Q22	13% 24%	21% 26%	28% 45%	42% 64%	26% 40%
Média		44%	58%	70%	81%	

Tabela 7. Porcentagem de acertos em cada conceito do instrumento por ano escolar.

Como exposto na tabela, há uma progressão na média de desempenho nos conceitos, com exceção da questão do relógio analógico citada acima, Q5, que contrasta inclusive com a questão sobre o relógio digital, Q2.

Outra forma que elegemos olhar os dados foi separando as questões em conceitos temporais do tipo científico e do tipo cotidiano, em acordo com as definições trazidas por Vigotski (2009/1934) e adaptadas por Nelson (1996). A escala de conceitos científicos ficou com oito questões e a de conceitos cotidianos, com dez questões.

Apesar do desempenho das crianças ter sido superior quando o conceito temporal era do tipo cotidiano ($M=7,39$), do que quando era do tipo científico ($M= 4,15$), teste-t, $p < 0,001$, aqui também houve uma progressão no desempenho das crianças por ano, como mostra a Tabela 4.

Tipo de conceito / ano escolar		N	Média	Desvio Padrão
Cotidiano	2	155	5,37	2,186
	3	159	6,84	2,101
	4	204	7,85	1,816
	5	202	8,90	1,346
	Média	720	7,39	2,255
Científico	2	155	2,81	1,504
	3	159	3,86	1,789
	4	204	4,27	1,732
	5	202	5,30	1,529
	Média	720	4,15	1,863

Tabela 4. Desempenho por tipo de conceito e ano escolar.

Como mostra a tabela, o desempenho das crianças nas questões que envolvem conceitos cotidianos é superior ao seu desempenho em conceitos científicos. O Gráfico 1 ilustra como, apesar dos dois tipos de conceitos mostrarem desempenho crescente nos anos escolares, os científicos estão sempre abaixo dos cotidianos.

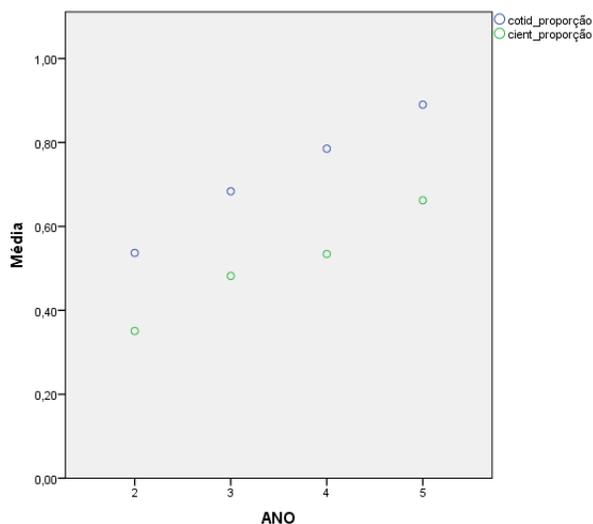


Gráfico 1. Aprendizagem de conceitos cotidianos e científicos

Desempenho em conceitos temporais específicos

Quando olhamos alguns dos itens separadamente, percebemos a defasagem entre o que se espera das crianças e o que elas mostram saber no instrumento. Por exemplo,

uma das questões pedia que as crianças desenhassem 10h em um relógio analógico. O resultado mostrou que nem no 5º ano todas as crianças conseguiram fazer esse desenho de forma correta. A Tabela 5 ilustra a progressão do desempenho na questão por ano escolar.

N	HORA no relógio analógico
2º ano	47% (73/155)
3º ano	62% (99/159)
4º ano	49% (99/204)
5º ano	63% (127/202)
Média	55%

Tabela 5. Porcentagem de acerto no desenho do relógio por ano.

Em contraste, o *relógio digital* é mais familiar e mais fácil para as crianças. Sua lógica é mais simples e não requer conhecimento de frações, como o relógio analógico exige, por exemplo. Coerente com esse raciocínio, para a questão com relógio digital, o desempenho das crianças entre 2º e 5º anos foi de 52% a 90%.

Outros itens analisados incluíram o conhecimento de rotina, dos dias da semana, dos meses do ano e da relação *espaço-tempo*. Discutimos cada um deles a seguir.

Com relação à *rotina*, a progressão é clara. Enquanto no 2º ano 48% das crianças acertaram a questão, no 5º ano este número aumenta para 96%. Já os dias da semana, conceito básico, trabalhado com crianças desde a Educação Infantil e é aprendido entre as idades de 3 e 5 anos, apresentaram-se como conceitos difíceis para as crianças: elas tiveram apenas 49% de acerto no 2º ano e 28% no 3º ano.

4 | LIVROS DIDÁTICOS ADOTADOS PELAS ESCOLAS⁶

O Estudo 2 incluiu uma análise dos livros didáticos adotados pelas escolas. Para esta etapa, inicialmente, fizemos um levantamento junto às escolas participantes do estudo de quais livros didáticos adotaram no ano de realização do teste temporal. Em seguida, entramos em contato com as editoras dos livros para pedir um exemplar para análise. Como algumas editoras não tinham ou já não publicavam o livro, foi necessário adquiri-lo por meio de compra online ou em sebos. Como as escolas participantes não usavam livros didáticos no 2º e 3º anos, para esses anos analisamos os cadernos pedagógicos elaborados pela SME/RJ. O Anexo 1 mostra quais livros foram incluídos nas análises.

Os dados foram analisados de acordo com a área dos livros – História ou Matemática – e de acordo com o ano escolar. A tabela 10 mostra a frequência de atividades encontradas nos materiais e o máximo de acertos nos itens do teste, por ano escolar. As tabelas 11 e

⁶ Pesquisa realizada com apoio da Faperj, edital Jovem Cientista do Nosso Estado – 2015-2017.

12 mostram a frequência de atividades encontradas nos materiais e o máximo de acertos nos itens do teste, por área de conhecimento – História e Matemática. Como os cadernos pedagógicos não são divididos por área de conhecimento, eles foram analisados apenas por ano escolar.

	2º ano (caderno pedagógico)	Acertos	3º ano (caderno pedagógico)	Acertos
ROTINA	0	48%	1	76%
HORA analógica	5	47%	7	62%
HORA digital	1	53%	1	80%
IDADE	0	62%	2	76%
ORDEM	0	55%	3	72%
DURAÇÃO	0	66%	0	78%
SEMANA	1	51%	9	72%
CALENDÁRIO	8	42%	11	70%
PASSAGEM DO TEMPO	0	53%	0	63%
ESPAÇO-TEMPO	0	68%	0	81%
LINHA DO TEMPO	2	24%	2	26%

Tabela 10. Frequência de atividades nos cadernos pedagógicos e acertos no instrumento por ano.⁷

Os materiais foram analisados com base nos conceitos aferidos pelo instrumento da pesquisa. A codificação foi realizada no grupo de pesquisa, por quatro estudantes de graduação. A concordância entre as codificadoras variou entre 91% e 100%. Após identificar os conceitos nos materiais, realizamos uma comparação com os resultados do instrumento temporal.

Observando os conceitos mais fáceis (com maior porcentagem de acerto) e os mais difíceis (com menor porcentagem de acerto) por ano escolar, podemos associar os mais fáceis aos conceitos cotidianos discutidos acima e, os mais difíceis, aos conceitos científicos (com exceção de *hora* digital, que é científico). Esses resultados confirmam o padrão encontrado na Tabela 5. Os conceitos cotidianos não somente são aprendidos mais cedo, como também são mais fáceis de compreender, pois não dependem de uma aprendizagem explícita. Outro achado importante é *que linha do tempo e calendário* se mostram como os conceitos mais difíceis do 3º ao 5º ano.

A Tabela 10 mostra que os cadernos pedagógicos do 2º ano trabalham poucos conceitos temporais. De um modo geral, nos cadernos de 3º ano, as questões temporais estão mais presentes, representadas por *hora*, *semana* e *calendário*. O desempenho das crianças acompanha esta maior ênfase: há um aumento significativo na porcentagem de

⁷ Esta tabela inclui os conceitos encontrados nos livros de Ciências.

crianças acertando os itens destes conceitos.

Prevalece o trabalho com *hora* e *calendário* e vemos que o desempenho das crianças nestes dois conceitos mostra que aproximadamente metade das crianças acertou. Além disso, tanto no 2º como no 3º ano, o trabalho com *hora* privilegia o relógio analógico, que, como já dissemos, é bastante difícil e, não coincidentemente, é onde as crianças menos acertam no teste. Por fim, cabe notar que o desempenho das crianças neste item mostra ser diferente de seu desempenho em todos os outros conceitos, a saber, não há uma progressão linear por ano escolar no conhecimento do conceito *hora*.

Os dados mostram que no 3º ano, entra uma preocupação com trabalhar o conceito de *semana*. Em estudo anterior (Eisenberg, 2016), vimos que já na Educação Infantil existe um trabalho com os dias da semana, e que as crianças já se preocupam com este conceito. No entanto, o caderno do 2º ano não reflete essa preocupação e o desempenho das crianças é de metade de acertos. Somente no 3º ano a proporção de crianças que acerta sobe para 72% e somente chega a quase 100% no 5º ano. Cabe questionar aqui como essas crianças navegam na sua rotina se não entendem os dias da semana?

A seguir, analisamos os livros didáticos de história e matemática adotados nos 4º e 5º anos e comparamos ao desempenho das crianças no instrumento. As tabelas 11 e 12 resumem esses dados.

Livros de história	4º	Acertos	5º	Acertos	Soma
PASSAGEM DO TEMPO	50	85%	63	93%	113
LINHA DO TEMPO	44	45%	6	64%	50
ORDEM	6	85%	2	93%	8
DURAÇÃO	4	83%	1	89%	5
ESPAÇO-TEMPO	3	94%	1	94%	4
HORA	2	49%	0	63%	2
CALENDÁRIO	2	73%	0	90%	2
ROTINA	0	80%	0	96%	0
IDADE	0	88%	0	92%	0
SEMANA	0	88%	0	94%	0

Tabela 11. Frequência de atividades nos livros de História e acertos no teste.

Os livros de História trazem uma quantidade expressiva de atividades que envolvem os conceitos de *passagem do tempo* e *linha do tempo*. Estas atividades estão representadas por fotos de diferentes épocas, no primeiro caso, e por ordenação de eventos no tempo, no caso do segundo conceito. Os demais conceitos parecem já ter sido apropriados pelos alunos, com exceção do conceito *hora*, que continua sendo difícil e que o livro de História

não inclui entre suas atividades. Não surpreende ver que os livros de História não trazem os conceitos de *rotina*, *idade* e *semana*, já que são trabalhados desde a educação infantil, e que no 4º ano já deveriam saber usar com proficiência. Os resultados corroboram esta hipótese. O mesmo se aplica para os conceitos de *espaço-tempo*, de *calendário*, *ordem* e *duração*.

Olhando a Tabela 12, e lembrando que o fraco desempenho em *hora* pode ser atribuído a problemas de compreensão da *hora* analógica, e não da digital, vemos que o livro de Matemática do 4º ano dedica um total de 70 atividades para este conceito. No entanto, no 5º ano, esse número cai para apenas 7 atividades. Em contraste, a proporção de alunos que acertam desenhar a hora no relógio não passa de 49% no 4º ano e de 63% no 5º ano (percentagens similares ao desempenho das crianças de 2º e 3º anos).

Matemática	4º	Acertos	5º	Acertos	Soma
HORA analógica		49%	7	63%	77
HORA digital	70	82%		90%	
CALENDÁRIO	53	73%	16	90%	69
SEMANA	23	88%	6	94%	29
ROTINA	5	80%	2	96%	7
DURAÇÃO	5	83%	1	89%	6
LINHA DO TEMPO	4	45%	0	64%	4
ORDEM	0	85%	1	93%	1
IDADE	0	88%	0	92%	0
PASSAGEM DO TEMPO	0	85%	0	93%	0
ESPAÇO-TEMPO	0	94%	0	94%	0

Tabela 12. Frequência de atividades nos livros de Matemática e acertos no teste.

Os livros de matemática enfatizam o trabalho com *calendário* e *semana*, além de *hora*. Aqui também vemos uma queda expressiva no número de atividades com esses conceitos do 4º para o 5º ano. Porém, diferente de *hora*, esses conceitos parecem estar bem consolidados dentre a maioria das crianças desta faixa etária. Esse contraste marca a necessidade dos livros didáticos se ocuparem mais com conceitos mais difíceis para as crianças, como é o caso do relógio analógico, e menos com conceitos já internalizados por elas. *rotina* e *duração* são conceitos que já são trabalhados desde a Educação Infantil, então se espera um bom desempenho por parte das crianças e não se faz necessário tratar desses conceitos nos livros didáticos de 4º e 5º anos. Observe-se que no 2º ano, 48% das crianças acertaram a questão de *rotina* e, já no 3º ano esta proporção sobe para 76%. O mesmo acontece com *duração*, que vai de 66% no 2º ano para 78% no 3º.

5 | CONCLUSÕES

Os resultados da pesquisa são discutidos à luz das ideias de Vigotski (2000) a respeito da relação dialética entre a linguagem e o pensamento, o uso da linguagem antes da compreensão do conceito e a relação dialética entre conceitos cotidianos e científicos.

O achado de que os conceitos científicos são adquiridos posteriormente aos cotidianos corrobora a ideia de que, por serem aprendidos no dia-a-dia desde que a criança vem ao mundo, os conceitos cotidianos são mais acessíveis para as crianças e, portanto, aprendidos antes dos científicos.

Sendo a questão temporal complexa, abstrata e de aprendizado lento, que envolve tanto conceitos mais simples que podem ser aprendidos no cotidiano - a rotina e a sequência dos eventos -, como conceitos mais complexos, que envolvem outras aprendizagens igualmente complexas, como a noção de espaço e noções de matemática (adição, subtração, divisão e fração), apresenta-se aí o desafio para a criança e, mais importante, para o professor, que tem papel de mediador entre o conhecimento, a linguagem que o organiza e seu aluno.

Chamou atenção na pesquisa que o descompasso entre o que as crianças sabem (ou estão aprendendo) e o que os livros didáticos e cadernos pedagógicos trabalham de fato se confirma com a maior parte dos conceitos. O que mais chama a atenção é *hora* analógica. Nossa hipótese é de que a dificuldade do conceito é subestimada, tratada como um problema de matemática e dado como assunto liquidado no 5º ano. Surpreendentemente, o desempenho das crianças no instrumento apresentou outro cenário: não há uma progressão linear neste conhecimento e, ainda no 5º ano, 37% das crianças não sabem responder a questões a respeito deste conceito. Cabe notar aqui também que a maior parte das atividades com *hora* nos cadernos pedagógicos é com desenhos de relógios onde elas precisam ler as horas ou desenhá-las; atividade muito semelhante àquela testada no instrumento temporal e que apenas 63% das crianças de 5º ano souberam resolver.

É necessário levar em conta que o trabalho com relógios aparece nos cadernos pedagógicos da prefeitura da cidade para os 2º e 3º anos, primordialmente, mas também nos livros didáticos de 4º ano e, menos frequentemente, nos de 5º ano.

O descompasso também é visto com conceitos mais difíceis para as crianças, como *linha do tempo e calendário*.

1. ORDEM - entre cadernos e livros, traz apenas 18 atividades sendo que nenhuma nos materiais de 2º ano. O desempenho delas melhora paulatinamente até o 5º ano e, portanto, tardiamente. Elas se beneficiariam de ter mais atividades que trabalhasse esse conceito.

2. CALENDÁRIO – mostra uma progressão na quantidade de atividades do 2º ano (8), ao 3º (11) e 4º (66) anos. No entanto, no 5º ano vimos uma queda drástica – descendo para 16 atividades no total. Mais um conceito cujo desempenho é baixo, levando-se em

conta que ele é trabalhado desde a Educação Infantil (Janela-calendário, por exemplo). Em estudo anterior (Eisenberg, 2015) argumentamos que, como os cursos de formação de professores não trabalham a questão do tempo, os professores estão despreparados para entender seu desenvolvimento na criança e a melhor forma de mediá-lo.

3. LINHA DO TEMPO – o conceito mais difícil do teste e, por isso, colocado em último lugar. Ele praticamente não aparece nos cadernos pedagógicos, aparece de forma expressiva nos livros de 4º ano (48 atividades) e depois também cai no 5º ano para 14 atividades. O pico de atividades nos livros de 4º ano e a queda nos de 5º ano sugere a expectativa de que as crianças já tenham internalizado este conceito. No entanto, os dados não corroboram esta hipótese, já que a pontuação máxima não passa de 64% (5º ano).

Argumentamos aqui que os cursos de formação de professores não os preparam para esta tarefa de mediação desses conceitos. Em trabalho anterior, Eisenberg (2016), mostramos que as crenças que os educadores têm a respeito do conhecimento de tempo de suas crianças é intuitivo e pouco formal. A consequência disso é um trabalho intuitivo e pouco pedagógico.

Nossa pesquisa tem por intuito mostrar a importância da mediação intencional, pedagógica para se obter uma efetiva aprendizagem de conceitos temporais. Os livros didáticos, como vimos, apresentam atividades de forma a criar a ilusão de que as crianças já dominam certos conceitos dos quais parecem estar longe de se apropriar.

REFERÊNCIAS

AKSU-KOÇ, A., & VON STUTTERHEIM, C. Temporal relations in narrative: simultaneity. In R. B. D. Slobin (Ed.), **Relating events in narrative: a crosslinguistic developmental study**. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1994. p. 393-455

ARAÚJO, H. M. M. **Tempo Rei – A Noção de Tempo em Adolescentes de 10 a 14 Anos: Implicações para o Ensino de História**. Dissertação de Mestrado, Departamento de Educação, PUC-Rio, Rio de Janeiro, 1998.

BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força: rotinas na Educação Infantil**. Artmed Editora, 2006.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

EISENBERG, Z. **From now to then: Parents and children talk about the past and future**. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2010.

EISENBERG, Z.; NOGUEIRA, J.C.; SILVA, A.C.V da. - Estratégias no ensino de conceitos temporais em livros didáticos do ensino fundamental. In: **Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento**. Brasília. Anais. Brasília, 2011. p. 884- 886.

ERBAUGH, M. S. The acquisition of Mandarin. In D. I. Slobin (Ed.), **The crosslinguistic study of language acquisition**. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, v. 3, 1992. p. 373-455.

FINES, John. Teaching Time. **Primary History**. Bedford: The Historical Association, 2011. v. 59

FRIEDMAN, W. J. The development of children's knowledge of the times of future events. **Child Development**, 71, 2000. p. 913-932.

HARNER, L. *Yesterday and tomorrow*: development of early understanding of the terms. **Developmental Psychology**, 11, 1975. p. 864-865.

LAKOFF & JOHNSON. **Metaphors we live by**. Chicago: University of Chicago Press, 1980.

MIRANDA, S. R. & LUCA, T. R. de. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. **Revista Brasileira de História** [online], 2004. v.24, n.48, p. 123-144.

NADAI, E. e BITTENCOURT, C. M. F. "Repensando a Noção de Tempo Histórico no Ensino", in J. Pinsky (org.), **O Ensino de História e a Criação do Fato** (5a ed.). São Paulo, Editora Contexto, 1992.

MCCORMACK, T; HOERL, C. The Development of Temporal Concepts: Learning to Locate Events in Time. **Timing & Time Perception**, 5, 2017. p. 297-327.

NELSON, K. **Language in cognitive development: The emergence of the mediated mind**. New York: Cambridge University Press, 1996.

PIAGET, J. **The child's conception of time**. New York: Basic Books, 1946.

ROAZZI, A. & CASTRO FILHO, J. A. de. O desenvolvimento da noção de tempo como integração da distância e da velocidade. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 14(3), 2001. p. 497-503.

SAFRAN, M. e ŞİMSEK, A. Development of historical time concept in Elementary School's students. **Elementary Education Online**, v. 5, no. 2, 2006. p. 87-109.

SANTOS, A. D. dos; CAINELLI, M.R. A construção do conceito de tempo em sala de aula: análise sobre as experiências de professores de história da rede municipal e estadual de ensino de brasilândia/ms na perspectiva da educação histórica. **Colloquium Humanarum**, v. 14, no. 1, 2017, p. 07-13.

TILLMAN, K. A.; MONIER, F., Zhang, M., Redshaw, J.; McCormack, T. Time in the mind of a child: Perspectives on the development of temporal cognition. **Cognitive Science**, 2017, p. 35-36.

VYGOTSKY, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2ª ed., 2009/1934.

ANEXO 1: LISTA DOS LIVROS ANALISADOS

Livro 2º ano de História: Projeto Buriti - História - Organizadora Editora Moderna; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna; Editor Responsável Cesar da Costa Junior; 1ª.ed.- São Paulo: Moderna, 2007.

Livro 2º ano de Matemática: Projeto Buriti - Matemática - Organizadora Editora Moderna; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna;

Editoras Responsáveis Maria Virgília Gastaldi, Mara Regina Garcia Gay.- 1ª. ed.- São Paulo: Moderna, 2007.

Livro 3º ano de História: Projeto Buriti - História - Organizadora Editora Moderna; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna; Editor Responsável Cesar da Costa Junior; 1ª.ed.- São Paulo: Moderna, 2007.

Livro 3º ano de Matemática: Projeto Buriti - Matemática - Organizadora Editora Moderna; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna; Editora Responsável Mara Regina Garcia Gay.- 1ª. ed.- São Paulo: Moderna, 2007

Livro 4º ano de Matemática: Projeto Buriti -Matemática - Organizadora Editora Moderna; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna; Editora Responsável Mara Regina Garcia Gay.- 1ª. ed.- São Paulo: Moderna, 2007

Livro 5º ano de Matemática: Projeto Buriti -Matemática - Organizadora Editora Moderna; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna; Editora Responsável Mara Regina Garcia Gay.- 1ª. ed.- São Paulo: Moderna, 2007

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adolescência 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 24, 32, 109, 110, 111, 113, 114, 138, 152, 165, 167, 168, 172, 173, 214, 234

Adulto Mayor 11, 99, 100, 106

Ansiedade 14, 5, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 30, 31, 32, 34, 35, 37, 43, 44, 45, 56, 60, 62, 86, 132, 164, 169, 173, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 319, 320, 321, 322, 323, 324, 325, 326, 327, 328

Aspectos Psicossociais 14, 288, 289, 290, 291, 295, 296

Autoconfiança 14, 142, 319, 320, 322, 323, 324, 325, 326, 327, 328

Avaliação Psicológica 157, 158, 160

C

Câncer infantil 14, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 296, 297, 298

Conceção 13, 186, 217, 218, 219, 220, 222, 223, 225, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 236, 237, 245, 246, 259

Conceitos Temporais 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 196, 197, 198, 200, 204

Contos de Fadas 10, 1, 2, 3, 4, 7, 8, 11

Controle Aversivo 11, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 87, 88, 89, 90

Crenças em Saúde 164

Crenças infantis 13, 217, 220, 223, 229, 234

D

Depresión 11, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106

Depressão 13, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 37, 53, 56, 60, 62, 81, 82, 83, 100, 109, 112, 113, 132, 151, 152, 161, 164, 169, 172, 175, 178, 179, 180, 185, 186, 279, 290, 294, 309

Desenvolvimento e Adaptação cultural 242

Diabetes Mellitus 164, 165, 175

E

Educação Profissional 115

Educar para a Saúde 136, 137

Ensino-Aprendizagem 159, 267, 270, 272, 273

Envelhecimento 129, 130, 131, 132, 133, 135, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 156, 207, 208, 209, 210, 215, 216

Equipe Multiprofissional 12, 28, 48, 115, 133

Existencialismo 64

F

Fenomenologia 64, 66, 67, 68, 73, 74

Follow-Up 178, 179, 180, 182, 183, 185, 186

G

Gestante 23, 24, 25, 28, 29

Graduação em Psicologia 267, 327

I

Idoso 126, 129, 131, 132, 133, 134, 135, 148, 149, 151, 152, 155, 156, 210

Infertilidade 10, 35, 36, 37, 38, 39, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 50, 307

Internet 10, 35, 36, 37, 38, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 59, 60, 62, 114, 138

Investigação empírica 13, 242, 262, 263, 264

J

Jogos Terapêuticos 1, 7, 9

Jovens Voluntários 12, 136, 137, 139, 145, 147

L

Linguagem 2, 4, 12, 18, 27, 49, 55, 65, 91, 92, 93, 95, 98, 159, 189, 190, 191, 193, 203, 205, 227, 249, 307

Livros Didáticos 188, 199, 201, 202, 203, 204

M

Mecanismos de Compensação 13, 207, 214

Mídias Sociais 51, 54, 57, 58, 59, 60

Monitoria 14, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274

N

Nascimento 10, 13, 14, 22, 24, 33, 150, 208, 217, 218, 219, 221, 223, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 235, 236, 237, 239, 271, 288

O

Oficina Terapêutica 10, 12, 13, 16, 17, 18

P

Percepção da Doença 13, 164, 175

Prevenção do VIH e Sida 136

Processos evolutivos 217, 229, 239

Psicanálise 1, 3, 9, 12, 14, 19, 20, 26, 58, 65, 66, 69, 269, 300, 301, 309, 310, 329

Psicodiagnóstico 12, 157, 159, 160, 161, 162

Psicologia Clínica 20, 64, 66

Psicologia da Saúde 9, 164, 165, 175

Psicoterapia Analítico-Funcional 75

Psicoterapia Infantil 1

Q

Qualidade de Vida 12, 38, 123, 124, 126, 128, 129, 130, 131, 134, 135, 137, 148, 152, 153, 155, 168, 169, 172, 173, 174, 175, 210, 265, 275, 285, 316

R

Recaída 178, 179, 180, 181, 182, 183

Redes Sociais 10, 35, 36, 38, 39, 40, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 63

S

Saúde Mental 12, 1, 21, 23, 24, 25, 30, 31, 33, 56, 109, 110, 111, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 275, 277, 278, 286, 287

Segurança do paciente 12, 115, 119, 124

Síndrome de Burnout 14, 275, 278

Sonhos 11, 3, 42, 44, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 284

Suicídio 11, 18, 20, 56, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 180, 279

Sujeito 11, 14, 15, 16, 17, 18, 26, 37, 56, 58, 59, 71, 78, 91, 95, 96, 97, 111, 134, 158, 160, 161, 162, 181, 210, 215, 227, 271, 304, 312, 314, 315, 317, 322

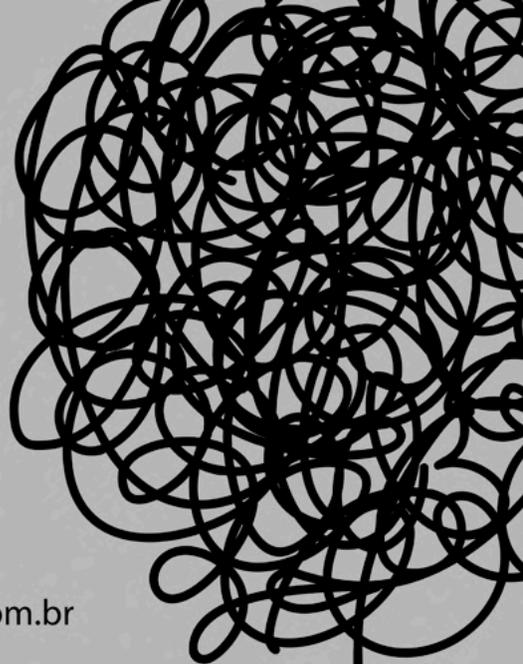
T

Trabalho 4, 12, 13, 17, 18, 19, 23, 25, 31, 37, 51, 53, 59, 60, 65, 71, 72, 73, 78, 81, 84, 88, 89, 95, 111, 116, 118, 120, 121, 122, 124, 133, 134, 135, 139, 142, 143, 145, 150, 151, 152, 153, 158, 161, 178, 188, 193, 201, 202, 203, 204, 211, 212, 213, 242, 243, 244, 246, 258, 261, 263, 264, 267, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 289, 292, 295, 299, 302, 307, 309, 311, 312, 313, 316, 317, 327

Transtorno de aprendizagem 12, 157, 158, 160, 161, 162

V

Vulnerabilidade 12, 24, 53, 126, 127, 128, 129, 148, 152, 153, 284, 303



- 🌐 www.atenaeditora.com.br
- ✉ contato@atenaeditora.com.br
- 📷 @atenaeditora
- 📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

A Pesquisa em Psicologia:

Contribuições para o
Debate Metodológico

2





🌐 www.atenaeditora.com.br
✉ contato@atenaeditora.com.br
📷 @atenaeditora
📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

A Pesquisa em Psicologia:

**Contribuições para o
Debate Metodológico**

2

