

Artigo

Formação de professores da educação infantil: orientações quanto ao aspecto psíquico do desenvolvimento de bebês

Sulyanne da Silva Ferreira; Tais Bleicher; Sâmara Gurgel Aguiar

Resumo. O estudo buscou realizar uma articulação entre os campos da Saúde Coletiva, a Educação e a Psicanálise, com a finalidade de construir uma prática comprometida com o cuidado de crianças, que se encontram em creches, bem como enfatizando os aspectos da constituição psíquica. Objetivou-se verificar os efeitos de uma intervenção baseada na Metodologia Indicadores de Risco para o Desenvolvimento Infantil – IRDI e na ação educativa de professores de uma creche. O estudo consistiu em uma pesquisa-ação através de narrativas de vida escritas e encontros de formação com os professores. Por intermédio das narrativas, bem como dos diálogos estabelecidos nos encontros de formação, foram observados atravessadores envolvidos nas relações entre o cuidar e o educar no contexto da creche. Por fim, assinalou-se ainda a importante contribuição de processos formativos como amparo ao fazer prático dos docentes.

Palavras-chave: formação; constituição psíquica; creche.

Formación de profesores de educación infantil: orientación sobre el aspecto psíquico del desarrollo infantil

Resumen. El estudio tuvo como objetivo realizar una articulación entre los campos de la Salud Colectiva, la Educación y el Psicoanálisis, con el fin de construir una práctica comprometida con el cuidado de los niños que se encuentran en las guarderías, enfatizando los aspectos de la constitución psíquica. El objetivo fue verificar los efectos de una intervención basada en la Metodología de Indicadores de Riesgo para el Desarrollo Infantil - IRDI sobre la acción educativa de los docentes de una guardería. El estudio consistió en una investigación-acción a través de narrativas de vida escritas y reuniones de formación con profesores. A través de las narrativas, así como de los diálogos en las reuniones de formación, se observaron los intermediarios involucrados en las relaciones entre el cuidado y la educación en el contexto de la guardería. También se señaló la importante contribución de los procesos formativos como apoyo a la formación práctica de los docentes.

Palabras clave: formación; constitución psíquica; guardería.

* Mestre em Gestão da Clínica pela Universidade Federal de São Carlos. Professora do Centro Universitário Católica de Quixadá, Quixadá, CE, Brasil. E-mail: sulyannedasilva@gmail.com

** Professora da Universidade Federal de São Carlos e do Programa de pós-graduação em Gestão da Clínica, São Carlos, SP, Brasil. E-mail: profataisbleicher@gmail.com

*** Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG, Brasil. E-mail: samaragurgelaguiar@gmail.com

Formation of early childhood education teachers: guidance on the psychic aspect of infant development

Abstract. The study aimed to perform an articulation between the fields of Collective Health, Education and Psychoanalysis, in order to build a practice committed to the care of children who are in daycare centers, emphasizing the aspects of the psychic constitution. The objective was to verify the effects of an intervention based on the Methodology Risk Indicators for Child Development - IRDI on the educational action of teachers of a daycare center. The study consisted of an action research through written Life Narratives and formation meetings with teachers. Through the narratives, as well as the dialogues in the formation meetings, the middlemen involved in the relations between caring and educating in the context of daycare were observed. It was also pointed out the important contribution of formative processes as support to the practical making of teachers.

Keywords: formation; psychic constitution; daycare.

Formation des enseignants de l'éducation de la petite enfance: conseils sur l'aspect psychique du développement du nourrisson

Résumé. L'étude visait à réaliser une articulation entre les domaines de la santé collective, de l'éducation et de la psychanalyse, afin de construire une pratique engagée dans la prise en charge des enfants qui sont dans les garderies, en mettant l'accent sur les aspects de la constitution psychique. L'objectif était de vérifier les effets d'une intervention basée sur la méthodologie Indicateurs de risque pour le développement de l'enfant - IRDI sur l'action éducative des enseignants d'une garderie. L'étude consistait en une recherche-action à travers des récits de vie écrits et des réunions de formation avec des enseignants. À travers les récits, ainsi que les dialogues dans les réunions de formation, les intermédiaires impliqués dans les relations entre les soins et l'éducation dans le contexte de la garderie ont été observés. Il a également été souligné l'importante contribution des processus de formation en tant que soutien à la création pratique des enseignants.

Mots-clés: formation; constitution psychique; garderie.

O presente artigo é produto de uma dissertação de mestrado, tendo como pretensão realizar uma articulação entre a Psicanálise e as contribuições dos campos da Saúde Coletiva, da Educação, ademais, visa pensar uma prática comprometida com o cuidado de crianças na primeira infância que se encontram em creches, enfatizando as condições de saúde com base em aspectos da constituição psíquica e o desenvolvimento de bebês. Nessa perspectiva, parte-se de um estudo desenvolvido em uma creche pública de um município do interior do Ceará.

O interesse no tema foi construído ao longo de uma experiência profissional de uma psicóloga que, no período do estudo, atuava em uma Secretaria de Educação e Desporto Escolar. Com base nessa experiência profissional foi identificado no cotidiano do serviço, uma crescente reclamações referentes aos problemas de constituição psíquica e de desenvolvimento – no que se refere à psicomotricidade, a linguagem e a aprendizagem –, e até mesmo, de diagnósticos precoces de crianças na faixa etária da primeira infância, 0 a 3 anos, manifestados por profissionais da Educação Infantil.

O presente estudo apoderou-se como fundamento diferentes marcos legais, dentre os quais, a Lei Orgânica da Saúde, Lei 8.080/90 (Brasil, 1990), especificamente, o que diz respeito ao art. 3º, no qual é explícito, que o processo saúde-doença pode ser observado não somente como um fato biológico, mas se deve considerar um conjunto de fatores sociais implicados, que se configuram como determinantes sociais em saúde. Com base nessa noção, tem-se a Educação como um determinante social em Saúde e que, deste modo, as creches e as escolas de Educação Infantil, tal como já notou Kupfer (2014) no que concerne o aspecto psíquico de bebês e de

crianças, comparecem como um fator relevante de proteção ou de risco para a constituição psíquica e o desenvolvimento de crianças.

Nesse ínterim, buscou-se direcionar para o campo da Educação Infantil, a proposta de formação docente, quanto à constituição psíquica de bebês utilizando o instrumento Indicadores de Risco para o Desenvolvimento Infantil (IRDI), instrumento de promoção e de prevenção da saúde.

Partiu-se da hipótese de que o trabalho de formação de professores da educação infantil baseada na metodologia IRDI seria promotor da construção de novos olhares sobre a constituição psíquica na prática com bebês, precisamente quanto as possíveis intervenções no período da primeira infância e encaminhamentos necessários do bebê e sua família para a rede de saúde pública. A partir disso, teve-se como objetivo verificar os efeitos de uma intervenção baseada na Metodologia IRDI na ação educativa de professoras de uma creche.

Como base teórico-metodológica utilizou-se para pensar a problemática o saber psicanalítico alinhado com um compromisso ético, político e social, que se preocupa não só com questões que atravessam a dimensão individual da clínica na primeira infância, mas também a dimensão sociopolítica.

Contudo, se reconhece que a Psicanálise não teve em sua perspectiva teórica-metodológica um desdobramento linear pautado unicamente na clínica individual, tendo portanto, se desenvolvido de forma plural, aproximando-se de diferentes campos, tal como o da Saúde Coletiva e da Educação. Rosa (2004) problematiza a Psicanálise em sua dimensão extramuros, direcionada através de suas concepções e da ética, que a sustenta, bem como as práticas referenciadas ao sujeito implicado nos fenômenos sociais e políticos.

Em face do exposto, indagou-se: de que modo é possível pensar a função da creche como promotora da saúde e preventiva de risco para a constituição psíquica de bebês? Sabe-se que a creche tem como atribuição cumprir um papel preventivo ao detectar de forma precoce crianças com indicadores de risco psíquico e realizar o encaminhamento para tratamento em uma instituição de saúde. Todavia, interpelou-se: esse papel deve ser concluído no momento do encaminhamento? Com base nesses questionamentos, tornou viável levantar as seguintes indagações: Qual o olhar do educador para os aspectos da constituição psíquica e do desenvolvimento de bebês? Como os educadores da creche têm lançado o olhar para a detecção de riscos psíquicos no desenvolvimento de bebês?

O presente artigo tratou-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa e de tipo exploratória. O procedimento técnico utilizado por este estudo consistiu em uma pesquisa-ação através de Narrativas de Vida escritas depositadas em cartas. Destaca-se ainda que a pesquisa adquiriu como fundamento os aportes teóricos e metodológicos da Psicanálise em articulação com o campo da Saúde Coletiva.

Elegeu-se o método investigativo, com foco a narrativa de vida, uma vez que ele possibilitaria a quem relata a reconstrução de suas experiências singulares, bem como a ressignificação do vivido. A leitura de Bertaux (2010) nos permitiu visualizar a narrativa de vida como uma forma particular de investigação subjetiva. Nesta proposta investigativa, o sujeito é o protagonista, ao direcionar o caminho, isto é, narrar aquilo que deseja a partir de sua experiência vivida.

Levando em consideração a perspectiva de Kristeva, a narrativa constitui um modelo político fundamentado na ação e na palavra. Já Onocko e Furtado (2008) assinalam que essa não dissociação entre o discurso e a ação é fundamental para se pensar as pesquisas em Saúde Coletiva e políticas públicas, uma vez que se reveste em contribuição importante para escapar

da dicotomia discurso-práticas. Baseado nesses pressupostos, é possível assinalar que a abordagem das Narrativas de vida rompe com uma prática simplificadora e nomotética acerca da investigação de fenômenos sociais.

A pesquisa-ação versa sobre um tipo de pesquisa de base empírica, concebida e realizada a partir da associação com uma ação ou junto as intervenções sociais orientadas para a resolução de um problema coletivo (Minayo, 2014 apud Thiollent, 1987). Nessa acepção, a ação proposta pelo presente projeto foi uma formação didático-dialógica destinada as educadoras, orientada pelos eixos operadores da constituição psíquica nos bebês extraídos dos IRDI.

O campo de pesquisa e de intervenção foi uma Escola Pública e Municipal de Educação Infantil, especificamente o Berçário vinculado à uma prefeitura no interior do Ceará. No que tange à amostra, por se tratar de uma pesquisa qualitativa, não foi utilizada a representatividade numérica (Andrade, Pontes, 2020). A pesquisa teve como amostragem os atores sociais que possuíam vinculação direta e significativa para o problema investigado, quais sejam as professoras da respectiva escola, das quais três aceitaram participar.

Relativo à coleta de dados, a operacionalização das etapas da pesquisa foi realizada por meio de ferramentas online. Por se tratar de uma pesquisa que foi investigativa e interventiva, o desenho metodológico do presente estudo resultou em cinco etapas, quais sejam: I) Etapa pré-pesquisa; II) Narrativas de Vida escritas depositadas em Cartas; III) Formação didático-dialógica; IV) Reescrita da carta com a intenção de verificar se/e como a escrita deslocou; V) Encontro de avaliação.

A técnica para análise do material foi construída através da Análise de Discurso, tal como proposta por Michel Pêcheux (2006). Este método tem como fundamento, o sentido de uma narrativa não existe em si mesmo, ela estará carregada de ideologias do contexto em que a narrativa foi produzida.

Ademais, a metodologia ora empregada foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), tendo sido aprovada sob parecer número 4.474.289.

Recortes de uma prática no contexto da creche

Salienta-se que três professoras participaram dos encontros de formação, as quais possuíam um vínculo de trabalho bem sólido entre si. As mesmas já atuavam na creche há mais de 20 anos, assumiram salas semelhantes, trocaram experiências juntas, e demonstraram, nos encontros, possuírem coesão no que transmitiam em suas discussões. Como podemos observar nas narrativas de Açucena, a demarcação de anos de construção juntas no contexto da creche:

[...] são 23 anos, acho que as meninas são... A Acácia e a Magnólia acho que já com 24 anos de um trabalho muito minucioso. [...] A gente... nós sempre estamos lá no berçário, por mais assim que mude, que em cada sala são quatro professores, mesmo que mudem os professores, mas tem que ficar um veterano que conhece o trabalho do berçário desde o início. Aí assim, eu acho que devido a isso eles sentem aquela confiança na gente, né? (Açucena, 2021).

Com base nesse aspecto, acredita-se que, em certa medida, as professoras se incentivaram mutuamente para participar da pesquisa, além de todo o incentivo da instituição em liberá-las para o estudo, o que significa a relevância da transferência na relação de um grupo, bem como da identificação entre pares (professoras da mesma creche). Nos dois encontros de formação,

as professoras apresentaram diferentes narrativas, discussões e exemplos de vivências de sua prática com os bebês no contexto da creche, como é possível visualizar a seguir.

O primeiro encontro de formação foi marcado pelas narrativas iniciais das docentes acerca de que não é sempre, que haviam se atentado para as sutilezas dos aspectos emocionais e em como eles favoreciam a constituição do psiquismo. Esta asserção pode ser confirmada, quando Açucena apresenta elementos de sua prática com os bebês e o que se exterioriza nessas práticas que despertam um certo destaque para seu olhar: “A gente faz o relatório da criança, né? Mas o... a questão do psicológico assim da criança em si, a gente nunca avalia não. O desenvolvimento, o cognitivo da criança, a coordenação motora, são esses aspectos” (Açucena, 2021).

A partir dos diálogos no encontro de formação foi possível verificar ainda o modo pelo qual as práticas nos diferentes setores, aqui nos referimos a educação em articulação com a saúde, estão ancoradas em práticas meramente técnicas, e que priorizam a individualização das práticas, em detrimento do que se preconiza no campo da saúde coletiva, que pauta suas intervenções na relação com os sujeitos, partindo de uma escuta das necessidades destes, visualizando o usuário como protagonista do seu processo de saúde. Tal aspecto aponta para o espaço ideológico na leitura dos fenômenos, e como essa leitura se relaciona com a postura do profissional diante do fenômeno. Magnólia apresenta tal construção, quando esclarece que: “antes o pessoal da saúde, eles iam avaliar esse aspecto. A agente de saúde, viu? A agente de saúde, ela nos acompanhava. Aí assim ela pegava o peso e o tamanho, né, da criança, altura para criança” (Magnólia, 2021).

A narrativa exibida anteriormente nos apresenta o destaque das marcas e das tendências dos modelos de saúde, que visavam políticas de urbanização e de saneamento para o controle de epidemias, modelos baseados em técnicas e procedimentos. Rosana Onocko (2012) parafraseia em seu artigo, “Ideologia e subjetividade: a relação recalcada”, alguns autores Zizek (1996) e Ricœur (1990)), que manifestam reflexões importantes sobre ideologia. Com base em tais noções a autora aponta para a ideia de que as práticas, de modo geral, existem perpassadas por uma concepção ideológica. Isto é, em nossas práticas há sempre um espaço ideológico na maneira como um determinado conteúdo está intrinsecamente relacionado a nossa postura subjetiva, nos diferentes processos de enunciação.

Estas marcas ideológicas se repetem na narrativa de Açucena anteriormente explicitadas. Evidencia-se no trecho o modo pelo qual a micropolítica do trabalho na produção de atos de cuidado encontra-se encoberta pelas práticas que primam por ferramentas, que operam a possibilidade de apreender “seu objeto”, tal como aponta Feuerwerker (2014) ao apresentar reflexões acerca da micropolítica do trabalho e o cuidado em saúde.

Ao fazermos uma analogia entre os processos de trabalho, entre os setores da saúde e da educação, concordamos com Feuerwerker (2014), a partir de uma leitura de Merhy (2009), quando apresenta acerca do encontro entre os trabalhadores e os usuários das políticas públicas de saúde, pontuando que este profissional utiliza “caixas de ferramentas tecnológicas”. “Ferramentas tecnológicas, como saberes e seus desdobramentos materiais e imateriais, que fazem sentido de acordo com o lugar que ocupam nesse encontro e conforme as finalidades que almeja” (Feuerwerker, 2014, p. 40). Considera-se aqui, que transpondo para o campo da educação, tais ferramentas se assemelham.

Ferramentas vinculadas aos procedimentos, aos saberes e a relações entre o trabalhador-usuário, em que cada qual expressa processos produtivos singulares, os quais são implicados a certos tipos de produtos. Nas narrativas preliminarmente apresentadas, percebe-se que os

processos de trabalho estão relacionados a vinculação à procedimentos que primam pelo raciocínio, as técnicas, os equipamentos e os protocolos. Tais processos, tal como aponta Feuerwerker (2014), está baseado no trabalho morto, denominado de tecnologias duras.

No que concerne as ferramentas de saber, estas possibilitam a construção do olhar do trabalhador sobre o usuário como objeto de intervenção. Tais saberes são perpassados por um certo ponto de vista (ideologia), que permite a apreensão do mundo e das necessidades desse usuário. Nessa perspectiva, levando em consideração as múltiplas formas de operar o ato interventivo, corre-se o risco da predominância da dureza, ou pode preponderar a leveza. Tais tecnologias são chamadas de leve-duras.

Com base na concepção das tecnologias leve-duras, podemos encontrar evidências de sua presença nos processos de trabalho das professoras, perpassado em suas narrativas, quando apontam que além do trabalho técnico, em seus atos há ainda a presença da leveza, da escuta, do interesse e da construção de vínculos de confiança, atos que apontam para a captação daquilo que é singular. Tal particularidade foi possível ser apreendida através dos encontros de formação sobre o IRDI, assim como explicita Açucena:

Era isso que eu iria falar, em relação aos indicadores que você apresentou aí de 1 ao 31. A gente já faz todo esse trabalho automaticamente só que se fosse para a gente pontuar, né, a gente não conseguiria fazer isso, mas que é um trabalho que a gente já faz realmente tudo isso aí, essa interação, a criança, o professor, o interesse da criança por aquele brinquedo que a professora está, tudo isso aí são coisas que realmente a gente faz no dia a dia, mas se fosse para pontuar e avaliar isso aí, automaticamente a gente já faz sem nem saber que a gente faz. Realmente é como você é só nas sutilezas do dia a dia.

Isso só veio a acrescentar mais, o pouco que eu já tinha, acrescentou, abriu mais a minha mente para certos pontos. Como eu te falei, a gente já fazia tudo isso no automático, mas se fosse para pontuar a gente não saberia, né? Hoje abriu mais a minha mente em relação aos indicadores, e a questão do risco psíquico também da criança, a gente só avaliava o cognitivo, né? Foi muito bom, eu gostei muito (Açucena, 2021).

Sob esse prisma, fica evidenciado que os processos de trabalho das docentes estão também ancorados na relação, o que Feuerwerker (2014) chama de tecnologias leves, por meio do qual se faz possível a apreensão da singularidade. Magnólia nos apresenta esta proposição ao expor a seguinte narrativa:

O indicador 26, ou foi no 27, eu não peguei aqui qual foi, mas, assim, quando você fala da construção da criança... da criança ser apegada com professor, né? Então na minha sala eu sempre trabalho assim: quando ela chega, que eu vejo que tem uma criança que ela chora muito, ela tem que ser cuidada na hora do sono. Então essa criança eu tiro para dar muita atenção a ela, quando ela tá bem adaptado quando a gente vai... quando a gente tem aula externa, que a gente os leva no parquinho, eu sempre já costumo deixar ele ir pegando na mãozinha de outro, seja da monitora, ou então de outra professora. E eu vou sempre deixando ele bem à vontade, quando ele está brincando eu o deixo bem à vontade, e é nesse momento aí onde ele vai criando assim ... ele vai criando aquele espaço dele, e ele vai se apegando as outras pessoas (Magnólia, 2021).

Por meio de práticas fundamentadas em tecnologias leves, isto é, práticas baseadas em processos e modelos não-hegemônicos, em relação ao saber biomédico e correspondentes, estamos autorizados a pensar em construções de redes de serviços, que extrapolem as práticas técnicas, burocráticas e protocolares. Práticas que visem formas mais amplas de cuidar, bem como outros tipos de objeto. Pois, fixar-nos na repetição, que nos propicia um agir protocolado, que põe em evidência a repetição e anula a diferença, sem sermos tocados por ela, que pode ter como consequência simplesmente a morte do outro (Feuerwerker, 2014).

Tais práticas baseadas em tecnologias leves, adentram o território institucional da micropolítica, a qual está pautada na relação com os sujeitos, a partir de um espaço produtor de afeto e de implicação. Nesse cotidiano do mundo do trabalho alicerçado na micropolítica, somos individualmente e coletivamente fabricados e fabricantes de modos de agir (Feuerwerker, 2014).

Foi possível ainda verificar com base nas narrativas anteriores, que as educadoras passaram a fazer conexões de suas práticas com os bebês no contexto da creche, com o que foi discutido sobre o IRDI no contexto da Educação. Tal como Magnólia elucida acerca de sua prática, adentrando ao campo da micropolítica da leveza da relação, bem como explicitando a relevância da promoção da saúde incorporada à Educação em Saúde:

Pela a nossa bagagem, dava para gente escrever um livro, mas precisava era ter essa experiência para a gente até conhecer, ter esse conhecimento. Se a gente pudesse fazer escrever esse livro, porque é tanta coisa, tudo que você falou aí a gente faz, a gente desenvolve, né, do nosso jeito (Magnólia, 2021).

Aponta ainda a necessidade do olhar do outro para legitimar um saber existente nos seus processos de trabalho, haja vista que, por se tratar de uma prática baseada na sutileza da relação, fazia-se difícil a construção da sensibilidade do enxergar para a leveza das práticas em detrimento de ações técnicas. Nesse sentido, foi provável verificar o modo pelo qual as professoras estavam implicadas em seu fazer na construção de um sujeito psíquico, embora não estivesse tão visível para elas, existiam construções no campo psíquico.

No último encontro, notou-se que algumas professoras retomaram certos eixos apresentados, bem como certos indicadores, e realizaram articulações com o cotidiano prático da creche, tal como apresentado nas narrativas anteriores. Ainda apontaram para a relevância que a formação sobre o IRDI teve para o desenvolvimento de suas futuras práticas de trabalho na creche, no sentido de ampliação do olhar para práticas comprometidas com a sutileza da relação, e não uma mera exposição de resultados referentes aos desenvolvimentos das crianças.

Percebe-se que a metodologia IRDI coaduna com a forma de construir processos de trabalho, que propiciam a leveza da escuta do sujeito. Nesse ínterim, a metodologia não busca acrescentar sua proposta de forma técnica e protocolar. Não se trata, portanto, de ensinar sobre o vínculo, mas busca-se através do instrumento, ampliar a ótica para as questões psíquicas, tão fundamentais no desenvolvimento da pequena criança. Dessa forma, trata-se de “restituir ao educador um lugar de saber, mesmo que parcial, junto com os pequeninos” (Mariotto, 2009, p. 141).

Na concepção de Mariotto (2009), as práticas de professores com pequenas crianças, geralmente segue-se dois caminhos:

ou a função do profissional de creche será exercida a partir de um ideal pedagógico, que favorece o anonimato deste outro a quem a criança é entregue, posto que incentiva o exercício do ofício numa perspectiva padronizante e tecnocrata, com tendência à exclusão do saber inconsciente; ou o cuidador pode operar mais pela via da educação como inscrição de marcas simbólicas que permitam um sujeito advir e ocupar lugar na cultura, considerando, portanto, o desejo como causa (Mariotto, 2009, p. 27)

Com base nos achados e no que se apresenta acerca de processos de trabalho que priorizam em suas práticas as tecnologias leves, serão exibidas adiante algumas considerações em face ao modo como a Saúde Coletiva possibilita o aprimoramento das relações em sentido amplo, assim como abertura para outros campos de saber, tal como a articulação entre a educação e a psicanálise.

A formação de professores da educação infantil como possibilitadora de promoção da saúde e implicação de desejo

Os resultados obtidos nessa pesquisa encontraram ancoragem na Promoção da Saúde. Um marco que tem o potencial de contribuir significativamente para essa discussão é a Carta de Ottawa (Oms, 1986) sobre a Promoção da Saúde. Esse documento enseja uma postura progressista sobre a dimensão da Promoção da Saúde, a qual aponta que esse processo não está a cargo exclusivamente do setor Saúde, uma vez que este sozinho é insuficiente. Neste diapasão, a Promoção da Saúde ressalta a elaboração de políticas públicas intersetoriais, que primam pela qualidade de vida da população (Oms, 1986).

A formação didático e dialógica promovida com as professoras coaduna com o processo de promoção da saúde, uma vez que se apresenta como uma preparação da comunidade para a busca de uma atuação na melhoria da qualidade de vida, a partir da premissa da participação ativa dos sujeitos na construção e no controle da própria saúde. Para que este processo de participação ativa aconteça, tal como é postulado na Carta de Ottawa (1986), faz-se necessários que os indivíduos e a comunidade consigam reconhecer seus próprios anseios, satisfazer suas necessidades, bem como desenvolva a capacidade de modificar de forma favorável o ambiente.

De maneira que, tratou-se de uma ação desenvolvida do setor da Educação, vale o destaque de que a Promoção da Saúde, como bem sabemos e como atesta a Organização Mundial da Saúde (1986), é um processo que é de responsabilidade de diferentes setores e políticas, e não um mecanismo exclusivo do setor saúde. Além disso, tal processo aponta para um bem-estar global.

Uma concepção que se incorpora a promoção da saúde é a Educação em Saúde. Adotou-se esta última como noção crucial para fundamentar nossa prática de formação didático-dialógica. Compreende-se a Educação em Saúde a partir da noção de que ela parte da sutileza da relação, e se afasta da instrumentalidade e do saber técnico, que aponta para o desenvolvimento de comportamentos e de hábitos saudáveis. Desse modo, recorre-se a Flores (2007), para a referida pensadora, uma Educação em Saúde que se estrutura como processo de trabalho “supõe sempre a transformação de um objeto em um novo objeto, seja este material, seja uma ideia, uma consciência, uma mentalidade e um valor” (Flores, 2007).

Considerando a complexidade da atuação no âmbito da Educação Infantil, e, em específico, o que concerne a uma atenção direcionada aos aspectos constitutivos do bebê, considera-se que o profissional que atua nesta direção deve estar implicado nesse processo. É basilar que os profissionais, que lidam diariamente com essas crianças nas creches, isto é, as educadoras devem compreender tal complexidade e construir relações e processos de trabalho conjuntos com a própria instituição, a família e os diferentes setores, tal como a Saúde.

Reconhece-se que, nos diferentes setores da política pública, faz-se essencial a exigência ético-política de um processo educativo incorporado ao cotidiano institucional. A creche é uma importante instituição de Educação Infantil, cujos profissionais deparam-se diariamente com diferentes aspectos, que o bebê apresenta, sejam eles cognitivos, físicos, sociais e psíquicos. Considera-se que, neste espaço, faz-se possível e necessário a construção de reflexões sobre as práticas produzidas no cotidiano.

As discussões relativas à formação do educador não é um assunto atual, de acordo com Castro (2016). Contudo, o debate a respeito da formação de docentes da Educação Infantil acentuou-se com a atual LDB, Lei nº 9.394/96, exigindo formação de nível superior para o exercício da docência, e formação mínima em cursos normais de nível médio, de modo a

garantir condições favoráveis para o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos (Brasil, 1996).

Os estudos produzidos por Sommerhalder e Martins (2018) acerca da formação permanente do docente da Educação Infantil apontam que o professor deve considerar a especificidade dessa etapa educativa e sua relevância para o desenvolvimento infantil, bem como os processos formativos da criança. Com base no apanhado teórico das referidas autoras:

essa formação deve contemplar o papel desses profissionais, que têm sua atuação diferenciada daquela dos demais docentes, considerando que o trabalho na Educação Infantil é fortemente marcado pela relação cuidar/educar crianças que estão no início de seu desenvolvimento (Sommerhalder, Martins, 2018, p. 623).

Sabe-se da existência de momentos formativos para os professores da educação básica de modo geral, em especial, os professores da educação infantil, especificamente nos quesitos intelectuais, motores e afetivos. Contudo, como asseverou Kupfer, Bernardino e Mariotto (2012), o campo psíquico não aparece contemplado.

Sob esse aspecto, as formações giram em torno de direcionar o olhar do professor para avaliações apenas do discente, de seu desenvolvimento individual, deixando de lado a implicação do professor nesse processo (Mariotto, 2009). Portanto, a metodologia IRDI, que apresenta a formação do docente em uma de suas etapas, carrega consigo uma transmissão acerca da constituição do psiquismo e aponta o modo pelo qual o educador participa ativamente desse processo. O trabalho de formação com o uso de tal metodologia conta com a revisão das práticas desenvolvidas pelos próprios professores, a partir de reflexões de seus processos de trabalho junto aos bebês.

Questionou-se com base em algumas narrativas o modo pelo qual são dedicadas formações para os professores da creche, tendo em vista que as educadoras que participaram da pesquisa demonstraram a necessidade de um período mais extenso de formação. Tal expressão pode ser visualizada na avaliação e encerramento do encontro, quando Açucena (2021) expressa: “então esse é o nosso último encontro? Vai encerrar hoje?” e Acácia (2021) complementa: “eu quero agradecer, eu amei esse momento que a gente passou, mas, vai ser pouco, né?”. Açucena acrescenta ainda:

O que eu tenho a falar é só que poderia ter sido mais longo, a gente ter passado mais conhecimento, ter trocado mais ideias, mas, eu gostei muito. Isso só veio a acrescentar mais, o pouco que eu já tinha, acrescentou, abriu mais a minha mente para certos pontos (Açucena, 2021).

Acerca das queixas que as professoras apresentaram, no que tange à necessidade de uma formação permanente e de um profissional, que oriente suas práticas, Mariotto e Bernardino (2009), em um de seus estudos, que concordam com a importância da educação na primeira infância, destacam que:

(...) o alto investimento que o profissional da educação deve fazer na execução do seu trabalho junto aos bebês, pois é convidado a se voltar para cada bebê como sujeito único, estabelecendo com ele uma relação qualitativamente suficiente para incidir em sua constituição subjetiva; trabalho, portanto, que lhe exige uma implicação de desejo. Neste sentido, uma formação sólida destes profissionais deveria incluir conhecimentos sobre a constituição do sujeito e discussões constantes de seu trabalho através da criação de lugares de escuta no ambiente escolar (Mariotto, Bernardino, 2009, p. 26).

Nessa acepção, propor reuniões de formação dialógica com a finalidade de sensibilizar os profissionais, que cuidam de pequenas crianças para o que diz respeito aos aspectos psíquicos

no desenvolvimento, possibilita a reconstrução de estilos de cuidar e educar a partir da consideração da singularidade do sujeito. Para Mariotto (2009), partindo de formações sólidas, o professor alcança a dimensão da transdisciplinaridade, ou seja, transpõe sua disciplina, reporta-se a outras áreas de saber, e reconstrói seu fazer.

Outra questão que foi expressa nas narrativas das professoras, que remete à indispensabilidade de uma formação sólida, girou em torno do ponto entre cuidar x educar. Embora tenha existido, historicamente, mudanças nas formas de gerir os cuidados destinados às pequenas crianças, desde o momento em que os berçários e as creches deixaram de ter área assistencialista como principal responsável por sua gerência, passando a serem integradas à Educação Infantil, os encontros e desencontros entre o cuidar e o educar são evidenciados nas instituições (Mariotto, 2009). Magnólia ressalta esse aspecto em suas narrativas:

A gente procura melhorar a cada dia. E foi muita luta viu, muita luta, porque quando a gente começou na época, era só a gente mesmo, né. E era mais, era mais o cuidar, aí as coisas vão mudando as leis também vão mudando, né? [...] As pessoas têm outra visão também, não somos mais só cuidadoras, nós somos professoras, e as coisas vão mudando (Magnólia, 2021).

Como é possível visualizar, o autor aponta para a ideia estigmatizada e equivocada acerca da função do cuidar do professor destinado a pequena criança. Percebe-se ainda nas narrativas, a existência de uma subestimação e banalização desse ofício exercido com os bebês no cenário da creche. Açucena visibiliza essas marcas em suas narrativas:

Porque as pessoas têm mania de dizer assim: ah, porque, no berçário, vocês não trabalham. Gente isso é... ave Maria, quando a gente escuta isso de alguém, principalmente de colegas da gente, a gente se sente mal, por que... A preocupação lá dobra para a gente, porque além da gente cuidar, aí sim, né, nós não temos esses profissionais para nos ajudar, nos auxiliar, mas, vem as cobranças da SEMED. Nós estamos lá para cuidar e educar. Nós temos essa cobrança, nós temos que apresentar desenvolvimento nessas crianças, nós temos que estar lá trabalhando com essas crianças. Aí, quando você escuta isso de um colega de trabalho: é muito bom a vida no berçário, vocês não fazem nada (Açucena, 2021).

Em relação as construções de tais ideais sobre os conflitos entre o ato de educar e cuidar, Mariotto (2009) salienta que uma formação que prioriza e se limita a ação técnica pode acarretar na construção de tais equivocidades. O autor elucida também: “Por outro lado, essa mesma profissionalização reclamada inclina-se à produção de um discurso em que o acolhimento psíquico oferecido pelo educador assume estatuto menos educativo – como ato constitutivo – e mais pedagógico – conforme uma ação técnica” (Mariotto, 2009, p. 29).

Em suma, tendo como base as narrativas das professoras nos encontros de formação, percebeu-se o modo pelo qual a atividade de formação apresenta-se como um suporte e amparo para a reflexão do fazer das professoras, bem como um mecanismo para possíveis ressignificações de tal fazer, a partir das discussões acerca dos processos de trabalho a que se dedicam. Partindo das noções aqui apresentadas, tal necessidade de sustentação e suporte foi apresentada em outras narrativas, as quais serão representadas e detalhadas a seguir.

A sustentação para quem cuida: *holding do holding*

A realidade dos docentes que compõem o quadro de colaboradores da creche indica que, conforme a narrativa das professoras, eles passam grande parte do tempo de seu ofício sendo

ponto de referência central para as crianças. Referência esta que exige dos processos de trabalhos, uma maior atenção e cuidado com as pequenas crianças. Açucena enfatiza o referido desafio em suas narrativas:

E, às vezes, eu me pego vendo situações que eu fico pensando no tamanho da responsabilidade nossa dentro de uma sala de berçário. Gente, é muito complicado, as vezes eu converso com as meninas, se a gente for parar para pensar o tamanho da nossa responsabilidade, nós não estávamos nem aqui dentro. É a fase do desafio, as crianças desafiam o perigo, né? Escalam no berço, entram em baixo de uma pia, sabe? Aí, eu digo assim: meu Deus do céu, graças a Deus que, com 23 anos, acho que as meninas têm 24 anos, e nunca aconteceu nenhum acidente grave. Mas, se a gente fosse parar para ver essa situação, ninguém estava ali, porque é muito perigoso, né? E a gente tem que deixar a criança se desenvolver, nós não podemos estar ali protegendo de tudo, protegendo aquela criança para que ela não possa brincar, para que ela não possa desafiar, né? (Açucena, 2021).

O desafio supracitado na narrativa de Açucena converge com o que Winnicott (2006) nomeia como *holding*, conceito este referido à função daqueles que se ocupam dos cuidados da pequena criança, no sentido de sustentá-la e de protegê-la dos perigos físicos. Nasio (1995) complementa ainda que esta função:

[...] leva em conta sua sensibilidade cutânea, auditiva e visual, sua sensibilidade às quedas e sua ignorância da realidade externa. Através dos cuidados cotidianos, ela instaura uma rotina, sequências repetitivas. Com essa função de *holding*, Winnicott enfatiza o modo de segurar a criança, a princípio fisicamente, mas também psiquicamente. A sustentação psíquica consiste em dar esteio ao eu do bebê em seu desenvolvimento, isto é, em colocá-lo em contato com uma realidade externa simplificada, repetitiva, que permita ao eu nascente encontrar pontos de referência simples e estáveis, necessários para que ele leve a cabo seu trabalho de integração no tempo e no espaço (Nasio, 1995, p. 185).

Outra função de imensa relevância para a constituição psíquica do bebê e que deve ser desempenhada por aquele que provê seus cuidados é nomeada por Winnicott (2006) de *handling*. Tal conceito refere-se à manipulação da pequena criança no momento em que é cuidada por quem se ocupa dela. Nasio (1995) esclarece que esse cuidado se dá, quando “a mãe troca a roupa do bebê, dá-lhe banho, embala-o etc. O emprego dessa função é necessário para o bem-estar físico do bebê, que aos poucos se experimenta como vivendo dentro de um corpo e, com isso, realiza a união entre sua vida psíquica e seu corpo” (Nasio, 1995, p. 185).

É possível identificar também nas narrativas das professoras, o modo pelo qual elas ocupam lugar de destaque na montagem psíquica dos bebês, que estão sob suas responsabilidades no contexto da creche. Acácia explícita essa marca em suas narrativas:

Mas, assim, o que a gente percebe é porque tem muita criança carente, né? Que vai para a escola, a mãe parece que... parece não, com certeza porque a gente percebe. Pela maneira que ela aparece sujinha, com fome, a gente percebe essas coisas. E quando, na creche, ele encontra esse apoio, assim, da gente cuidar, de banhar direitinho de dar comida, de botar para dormir direitinho, ali. Essa criança, ela acaba se apegando com a gente. Acaba que na hora que a mãe deles chegam às 5 horas para pegar, eles não querem ir para casa, entendeu? A questão de a criança ter uma família carente... não é nem a questão de ser tão carente, por que tem família carente que dá muito carinho para os filhos, eu acho que é mesmo falta de atenção mesmo, maus tratos. Por mais que a gente como professora não queira ter essa função materna com aquela criança, mas, ela insiste, por essa necessidade, ela acaba se apegando com a gente, e chega até a chamar a gente de mãe. Por isso, por essas condições eles chegam a chamar a gente de mãe, a gente sempre percebe isso em crianças realmente muito carentes. Quando se percebe uma criança bem estruturada, uma família bem estruturada, ele não tem essa necessidade de chamar a gente de mãe, mas, quando é uma criança muito carente, é dela, é da criança, não é nem a gente querer trazer isso para a gente, é porque devido aos cuidados

que a gente tá ali, dar mais carinho, dar mais atenção, e elas acabam querendo que a gente, talvez, fosse realmente a mãe delas (Acácia, 2021).

No contexto da creche, a presença da função referida anteriormente, se faz necessária na medida em que a realidade das crianças, que ocupam o espaço da instituição indica que elas permanecem mais tempo nesse ambiente do que no espaço doméstico familiar. Com base nas narrativas de Açucena, as crianças permanecem em torno de 10 horas por dia na instituição: “quando chega 7:00 horas da manhã que a gente entra dentro de uma sala e sai 17:00 horas da tarde com tudo bem, todos os dias eu agradeço a Deus” (Açucena, 2021).

Durante os encontros de formação, as professoras evidenciam em suas narrativas, uma questão crucial, que nos lança o olhar para a discussão acerca da sustentação da relação professor-bebê, no ambiente da creche. A partir da compreensão de que a constituição subjetiva do bebê parte da premissa da relação, e que a fragilidade de tal relação, ou mesmo sua ausência, pode ter impactos em termos de prejuízos nesse processo constitutivo, entende-se que esta relação não depende apenas de uma formação técnica, tampouco se trata de o professor somente aprender teorias do desenvolvimento. Tal como é apresentado por Açucena, quando expressa o desamparo da insuficiência de uma formação pontual:

Eu sei, que assim, né, a gente já passou... são 23 anos, acho que as meninas são 24 anos de um trabalho muito minucioso. E sempre teve aqueles profissionais que acompanharam muito de perto, até passando conhecimento para gente, porque a gente era muito... não tinha esse conhecimento de berçário, né? E a gente foi aprendendo, foi aprendendo com outros profissionais, com as terapeutas, assistente social. E a gente também foi procurando formações, fomos estudando, e fizemos a faculdade de Pedagogia, e isso nos trouxe muito conhecimento, né? Eu acho que talvez, por conta disso... é tanto que, assim, nós sempre estamos lá no berçário, por mais, assim, que mude, que em cada sala são quatro professores, mesmo que mudem os professores, mas, tem que ficar um veterano que conhece o trabalho do berçário desde o início. Aí, assim, eu acho que, devido a isso, eles sentem aquela confiança na gente, né? Eu acho, assim, que, hoje, a gente já se considera uma terapeuta, uma assistente social. De certa forma, a gente já faz um pouco desse trabalho também, entendeu? Apesar de que, às vezes, pegamos turmas bem leves, e bem suaves, né? Mas, tem anos que pegamos turmas muito trabalhosas, com muitas dificuldades, e fica difícil pra gente, né? Que a gente tem até... a gente chega até a dizer que tem horas que a gente precisa de um psicólogo para atender a gente, para dar apoio para a gente, para nós professores, por que, assim... Porque as pessoas têm mania de dizer assim: ah, porque no berçário vocês não trabalham (Açucena, 2021).

Podemos visualizar na narrativa destacada acima, que a função a ser ocupada pelo professor para além dos cuidados corporais do bebê, depende necessariamente da forma pela qual este professor sente-se apoiado no contexto da instituição. Tal como leciona Winnicott (2006) acerca do conceito de *holding*, o apoio ao professor envolve oferecer um *holding*, isto é, sustentá-lo/segurá-lo, a partir da criação de espaços de circulação da fala e da escuta, assim como apresenta Açucena, quando fala sobre a necessidade de um espaço na instituição, que as sustente:

[...] A nossa responsabilidade aqui é muito grande, por isso que eu digo que chega uma hora da gente até precisar de um psicólogo para poder acompanhar a gente, né?

[...] O que eu tenho a falar é só que poderia ter sido mais longo, a gente ter passado mais conhecimento, ter trocado mais ideias, mas, eu gostei muito. Isso só veio a acrescentar mais, o pouco que eu já tinha, acrescentou, abriu mais a minha mente para certos pontos (Açucena, 2021).

Magnólia ainda complementa seus apontamentos, destacando que:

[...] porque além da gente cuidar, aí sim, né, nós não temos esses profissionais para nos ajudar, nos auxiliar, mas, vem as cobranças da SEMED. Nós estamos lá para cuidar e educar. Nós temos essa cobrança, nós temos que apresentar desenvolvimento nessas crianças, nós temos que estar lá trabalhando com essas crianças (Magnólia, 2021).

Ainda nas narrativas anteriormente expostas, pode-se notar que as professoras visualizaram tal sustentação no *modus operandi* da pesquisadora, ao exibirem as seguintes narrativas: “poderia ter sido mais longo”, “pela a nossa bagagem dava para gente escrever um livro, mas, precisava era ter essa experiência para a gente até conhecer, ter esse conhecimento”, “eu amei esse momento que a gente passou, mas vai ser pouco, né?”. É possível verificar a ausência da presença de um outro para subsidiar suas práticas e elaborar junto com elas o fazer com os bebês.

Winnicott (2006) conceitua os cuidados que temos desde a mais tenra idade com o nosso outro cuidador, cuidados estes relativos ao amparo, ou seja, o segurar e o tranquilizar relativos ao termo *holding*. Trata-se de um conceito amplo que perpassa tanto a função familiar, como aquilo que ocorre nas profissões, que têm como características a prestação de cuidados.

Vale destacar que o termo *holding* também é utilizado por Boukobza (2002), quando da experiência vivenciada por ela mesma no cuidado e no acompanhamento de mães que se encontravam em sofrimento psíquico e com entraves no laço com os seus bebês. Por meio desta experiência, criou a expressão “holding do holding”, a partir da percepção do trabalho com mães, que se tornaram capazes dos cuidados com o bebê, isto é, de exercer a função materna, quando estavam adequadamente amparadas por seus acompanhantes.

Apesar da expressão do autor, deve-se lembrar que Winnicott, já em 1963, estava atento a esta necessidade. Para ele, a adaptação aos processos de maturação da criança é extremamente complexa, exigindo dos pais grandes exigências. Para que a mãe consiga construir um ambiente facilitador, ela mesma precisa deste cuidado, sendo o pai da criança, a família e o meio social imediato quem melhor poderia exercê-lo (Winnicott, 2013).

No contexto das creches, como podemos ver nas narrativas das educadoras, faz-se possível considerar que as noções acerca do que concerne o termo *holding* – acolhimento, segurança, amparo – fornecem as bases para a relação professor-bebê.

É possível observar por meio das narrativas, as condições da instituição-creche em oferecer o “holding do holding”, a partir da consideração das necessidades das professoras. Como é apresentado na fala de Açucena:

[...] anos atrás, a gente tinha uma terapeuta, tinha uma assistente social que acompanhava a gente. E sempre estavam presentes, né? Hoje não, hoje é sim, só tem mais assim a agente saúde como a Magnólia falou. Acho que foi a Magnólia quem falou, que ela vai e pesa as crianças. Mas, outros profissionais não têm na área não, assim, para nos dar suporte como tinha antes, não tem (Açucena, 2021).

Transpondo a relação mãe-bebê para a relação que é estabelecida entre professor-bebê, podemos considerar que o cuidar de um bebê em si gera desamparo, especialmente se houver uma relação de dependência do bebê. Desse modo, Winnicott (2006) avalia que “[...] as pessoas que cuidam de um bebê são tão desamparadas em relação ao desamparo do bebê, quanto o bebê o é. Talvez haja até mesmo um confronto de desamparos” (p. 91).

Os resultados coletados no presente artigo demonstraram que, a partir da proposta de formação didático-dialógica acerca da constituição psíquica em articulação com as práticas do contexto da creche, foi possível às professoras a apreensão sobre a noção de psiquismo e de subjetividade intrínsecas ao desenvolvimento da pequena criança. As professoras

compartilharam sob o seu ponto de vista, as noções que possuíam acerca do desenvolvimento da criança, seja por conhecimentos adquiridos teórico, social e culturalmente, seja por meio do seu cotidiano junto a elas.

Os dados obtidos contribuiu também no sentido de perceber efeitos identificatórios nas funções que as professoras exerciam com aquilo que foi transmitido sobre o aspecto psíquico do desenvolvimento, quando as docentes tiveram a percepção de que em seu fazer já contemplavam o aspecto subjetivo, contudo de forma sutil, sem dar-se conta de sua potencialidade. Por meio da construção de um espaço de fala, de trocas e de ressignificações, possibilitou-se que as professoras construíssem novos olhares para suas futuras práticas e que, nesse olhar, estaria presente a marca da singularidade das relações e sua influência na constituição da subjetividade do bebê.

Refere-se, aqui, as futuras práticas, porque no período da formação as professoras estavam afastadas do fazer prático da creche em decorrência da pandemia de COVID-19. Embora não se tenha acesso às práticas posteriores à formação, foi possível alcançar, através das narrativas das professoras, que a formação promoveu impactos nos seus discursos, a partir do modo de falar sobre suas práticas, bem como do modo de visualizar fenômenos sutis, que se estabelecem na relação entre o professor-bebê.

Outro aspecto observado diz respeito aos encontros. Nos encontros de formação, ao serem convidadas a falar a partir dos eixos operadores do IRDI, notou-se que as professoras reconheceram e apresentaram suas posições junto ao bebê no contexto da creche. As referidas profissionais explanaram situações singulares diante de diferentes manifestações recordadas no seu encontro com os bebês, reconhecendo formas de como os bebês relacionavam-se com o outro no ambiente institucional. A partir do que foi relatado, percebeu-se que as professoras realizaram uma articulação entre o IRDI e suas relações e processos de trabalho em paralelo ao bebê. Verificou-se ainda que a formação possibilitou a ampliação do olhar para a formulação de demandas, que não são apenas de cunho orgânico, mas também acerca da constituição psíquica.

Portanto, faz-se possível asseverar que as significações atribuídas pelo professor ao seu encontro com o bebê pode ser produtora da singularização do bebê, que se encontra em seus cuidados. Significações estas que apontam para a similaridade entre os cuidados oferecidos ao bebê com base em sua função de educador, e também como suplente da função educativa dos pais, isto é, funções de educar e cuidar.

Referências

- Andrade, S. M. O; Pontes, E. R. J. C. (2020). População e Amostra. In.: *A pesquisa científica em saúde: concepção, execução e apresentação*. 2.ed. [recurso eletrônico] /Andrade, S. M. O., Pegolo, G. E. (Orgs.). Campo Grande: Editora UFMS.
- Bertaux, D. (2010). *Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos*. Natal: UFRN.
- Boukobza, C. (2002). O desamparo parental perante a chegada do bebê. In Bernardino, L. M. F.; Robenkohl, C. (Orgs.). *O bebê e a modernidade: abordagens teórico-clínicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Brasil. (1990) *Lei no 8.080*, de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços

- correspondentes e dá outras providências. Disponível em http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L8080.htm
- Brasil. (1996). Senado Federal. *Lei no 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm
- Castro, M. G. B. (2016). Uma retrospectiva da formação de professores: histórias e questionamentos. *Movimento*, 0(4), p. 225-245. doi: <https://doi.org/10.22409/mov.v0i4.280>
- Ceccim, R. B. (2005). Educação Permanente em Saúde: desafio ambicioso e necessário. *Interface - Comunic, Saúde, Educ*, 9, (16), 161-77.
- Feuerwerker, L. C. M. (2014). Micropolítica do trabalho e o cuidado em saúde. In: *Micropolítica e saúde: produção do cuidado, gestão e formação*. Porto Alegre: Rede UNIDA, p. 35-62.
- Flores, O. (2007). A Educação em Saúde numa Perspectiva Transformadora. In.: *Brasil. Fundação Nacional de Saúde. Diretrizes de educação em saúde visando à promoção da saúde: documento base*. Documento I. Fundação Nacional de Saúde. Brasília: Funasa.
- Jerusalinsky, J. (2018). Detecção precoce de sofrimento psíquico versus patologização da primeira infância: face à lei nº 13.438/17, referente ao estatuto da criança e do adolescente. *Estilos clin*. 23(1), 83-99. doi: <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v23i1p83-99>
- Kupfer, M. C. M. (2014). *Metodologia IRDI – uma intervenção com educadores de creche a partir da psicanálise*. São Paulo: USP.
- Kupfer, M. C. M., et. al. (2012). Metodologia IRDI: uma ação de prevenção na primeira infância. In M. C. Kupfer, L. M. F. Bernardino, R. M. M. Mariotto, R. M. M. (Orgs.), *Psicanálise e ações de prevenção na primeira infância*. São Paulo: Escuta.
- Kupfer, M. C. M.; Bernardino, L. M. F.; Mariotto, R. M. M. (Orgs.). (2014). *De bebê a sujeito: a metodologia IRDI nas creches*. São Paulo: Escuta.
- Minayo, M. C. S. (2014). *O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. São Paulo: Hucitec Editora.
- Mariotto, R. M. M. (2009). *Cuidar, educar e prevenir: as funções da creche na subjetivação de bebês*. São Paulo: Escuta.
- Mariotto, R. M. M.; Bernardino, L. M. F. (2009). Detecção de riscos psíquicos em bebês de berçários de Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba. In: *IX Congresso Nacional de Educação, 9, Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 3, Curitiba*. Anais. Curitiba: PUCPR. p. 2019-2630. doi: <https://doi.org/10.7213/psicol.argum.7477>
- Nasio, J. D. (1995). *Introdução às obras de Freud, Ferenczi, Groddeck, Klein, Winnicott, Dolto, Lacan*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Onocko, C. R.T; Furtado, J.P. (2008). Narrativas: utilização na pesquisa qualitativa em saúde. *Rev Saúde Pública*; 42(6),1090-1096. doi: <https://doi.org/10.1590/S0034-89102008005000052>
- Onocko, R. C. (2012). *Psicanálise e Saúde Coletiva: Interfaces*. São Paulo: Hucitec Editora.
- Organização Mundial da Saúde (OMS). (1986). *Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud*. Ottawa: OMS. Disponível em https://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/carta_ottawa.pdf

- Rosa, M. D. (2004). A pesquisa psicanalítica dos fenômenos sociais e políticos: Metodologia e fundamentação teórica. *Revista Mal-estar e subjetividade*, 4(2), 329-348.
- Sommerhalder, A; Martins, A. O. (2018). Formação permanente e em contexto de profissionais da Educação Infantil: contribuições de um projeto de extensão universitária. *Conjectura: Filos.* 23(3), 620-635. doi: <https://doi.org/10.18226/21784612.v23.n3.10>
- Winnicott, D. W. (2006). *Os bebês e suas mães*. São Paulo: Martins Fontes.
- Winnicott, D. W. (2013). *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Porto Alegre: ArtMed.

Revisão gramatical: Maria Rogelânia Bezerra de Lima Barreto
E-mail: rogelaniabezerra20@gmail.com

Recebido em novembro de 2022 – Aceito em julho de 2023.