

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

LÍVIA TEIXEIRA CANUTO

O CONCEITO DE INFÂNCIA EM ARTIGOS BRASILEIROS DE PSICOLOGIA

Maceió

2017

LÍVIA TEIXEIRA CANUTO

O CONCEITO DE INFÂNCIA EM ARTIGOS BRASILEIROS DE PSICOLOGIA

Dissertação de Mestrado de Lívia Teixeira Canuto apresentada junto ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Adélia Augusta Souto de Oliveira.

Maceió

2017

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecário Responsável: Valter dos Santos Andrade

C235c Canuto, Lúvia Teixeira.
Conceito de infância em artigos brasileiros de psicologia / Lúvia Teixeira
Canuto. –2017.
200 f. : il.

Orientadora: Adélia Augusta Souto de oliveira.
Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Alagoas.
Instituto de Psicologia. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Maceió, 2017.

Bibliografia: f. 173-186.
Apêndices: f. 187-200.

1. Infância - Conceito. 2. Produção de conceito. 3. Metassíntese. 4. Artigos científicos – Psicologia. 5. Vygotsky, L. S., 1896-1934. I. Título.

CDU: 159.9.016.2-053.6



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
INSTITUTO DE PSICOLOGIA - IP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA – PPGP

TERMO DE APROVAÇÃO

LÍVIA TEIXEIRA CANUTO

Título do Trabalho: **“O conceito de infância em artigos brasileiros de Psicologia”**.

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Psicologia, pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora:

Prof.^a Dr.^a Adélia Augusta Souto de Oliveira (IP/UFAL)

Examinadores:

Prof.^a Dr.^a Paula Orchiucci Miura (IP/UFAL)

Prof.^a Dr.^a Sônia Margarida Gomes Sousa (PUC/GÓIAS)

Maceió-AL, 20 de Fevereiro de 2017.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Prof^a. Adélia Augusta, pelo incentivo e confiança ao longo desses anos de trabalho. Sou grata por todo o aprendizado pessoal e profissional resultante do nosso tempo de convivência. Ficam meu carinho e admiração por você.

Aos meus pais, Dilma e Osvaldo, por me incentivar e me apoiar em todos os momentos, tristes ou alegres. À minha filha, Clara, e ao meu sobrinho, Murilo, pela presença alegre e amorosa em minha vida. Ao meu irmão, Victor, pelo afeto e torcida. Amo cada um de vocês!

À toda minha família, pelo carinho, apoio e incentivo que me dedicam, perto ou longe. Amo todos vocês.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão de bolsa durante o curso.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação, pelo compartilhamento e compromisso.

Às professoras Paula Orchiucci Miura e Profa. Lenira Haddad, pelas contribuições a este trabalho na ocasião da banca de qualificação, e às professoras Sonia Sousa e Paula Miura pelo aceite em avaliar e discutir o trabalho na ocasião da defesa.

Aos colegas de turma de Mestrado – Adriano, Priscila, Carolina, Anne Karoline, Lara, Erise, Karine, Renata, Kaanda, Helida e Fabíola -, pelos interessantes debates e contribuições ao longo do curso. Em especial, à Carol, Karol e Erise pela amizade e apoio nos momentos de angústia.

Aos colegas de grupo de pesquisa, Luciano, Laura, Paulo, Valéria, Gilberto e Carol, pelo apoio e contribuições.

Ao meu amigo, Alisson, pelos diálogos e sensatez em meus dias de angústia. Agradeço o incentivo, apoio e amizade. Todo meu carinho e admiração por você!

À minha amiga Nayara que, perto ou longe, está sempre presente em minha vida. Muito amor por você.

À minha querida Laudeni (Ninha), pelo suporte, carinho e amizade.

Ao meu companheiro, Anderson (Zinho), por todo carinho, amor e paciência em todo esse percurso. Agradeço por todos os diálogos, pelo colo que me oferece nos momentos de angústia e pelas palavras de apoio e incentivo, enfim, por ser meu porto seguro, perto ou longe. Sou muito feliz pela cumplicidade desse encontro. Amo você.

RESUMO

Trata do conceito de infância como fruto de uma construção histórica e social que traz consigo implicações diretas na formação de políticas públicas, nas relações sociais e familiares e nos modos de ser e viver a infância. Nesse sentido, os conceitos são ferramentas de produção da realidade e a Ciência cumpre papel importante no respaldo à construção desse conceito. Toma-se como pressuposto teórico e metodológico a produção de conceito na psicologia sócio-histórica de Vigotski. Assim, objetivou-se realizar uma metassíntese do conceito de infância na produção acadêmica da psicologia do Brasil e em específico: sistematizar a produção de artigos brasileiros que utiliza o conceito de infância na psicologia; descrever o panorama dessa produção; identificar os aspectos teóricos e metodológicos que subsidiam a produção do conceito de infância; demarcar o contexto sócio-histórico que serviu de base para a produção do conceito de infância no Brasil; identificar as possíveis contribuições do campo dos estudos sociais da infância nesta produção. Para tanto, desenvolve-se a metassíntese por meio da realização de cinco fases para o tratamento dos dados, por meio de análise de conteúdo: exploração, cruzamento, refinamento, descrição e interpretação. A pesquisa priorizou artigos publicados nos periódicos indexados na psicologia, conceituados em A1 e A2, de acordo com a avaliação Qualis Capes 2013. Foram selecionados: Paidéia, Psicologia: Reflexão e Crítica, Psicologia: Teoria e Pesquisa, Arquivos Brasileiros de Psicologia, Estudos de Psicologia, Psicologia: Ciência e Profissão, Psicologia em Estudo, Psicologia e Sociedade, Psicologia: Teoria e Prática, Psicologia USP, Psico – PUCRS e Interação em Psicologia. Utilizou-se os descritores *infancia*, *infancias*, *infantil*, *infantis* para todos os anos disponíveis em cada periódico. Identificou-se a presença da discussão sobre o conceito de infância nos artigos, a partir da presença do termo infância no título, que resultou em 74 artigos para análise qualitativa. Destacou-se quantitativamente o periódico “Psicologia e Sociedade” e o ano de 2013. Os resultados da análise qualitativa indicam que: a maioria dos trabalhos aborda a infância na perspectiva do desenvolvimento, predominando a área da avaliação psicológica; outra parte dos trabalhos aborda a infância como uma construção sócio-histórica, predominando a contextualização histórica das formas de intervenção social voltadas à infância, representadas pelo desenvolvimento do aparato jurídico e das políticas públicas de assistência específicas para infância, apresentando-se como importantes parâmetros para pensar a infância; o período higienista-eugenista apresenta grande importância para a visibilidade da infância brasileira; o ECA apresenta-se como um marco na mudança histórica do conceito de infância no Brasil; historicamente, a psicologia participa de modo significativo na produção do conceito de infância, porém, de modo descontextualizado, gerando diversas críticas; a mídia e o consumo transformaram os modos de viver a infância na contemporaneidade, tornando-se importantes parâmetros de análise da infância; embora alguns autores apontem a necessidade de dar visibilidade a voz das crianças na pesquisa, a maioria dos trabalhos analisados não recorre a pesquisas diretamente com crianças. Considera-se que o estudo apresenta subsídios para uma reflexão crítica acerca das bases teóricas e metodológicas da psicologia utilizadas na pesquisa acadêmica sobre a infância. Além disso, a contextualização histórica do conceito de infância no Brasil oferece fundamentos para pensar políticas públicas para a infância no Brasil.

Palavras-chave: Infância. Produção de conceito. Metassíntese. Vigotski.

ABSTRACT

It deals with the concept of childhood as the result of a historical and social construction that brings with it direct implications in the shaping of public policies, in social and family relations and in ways of being and living in childhood. In this sense, concepts are tools of production of reality and Science plays an important role in supporting the construction of this concept. It is assumed as a theoretical and methodological assumption the production of concept in the socio-historical psychology of Vygotsky. Thus, it was aimed to perform a meta-synthesis of the concept of childhood in the academic production of Brazilian psychology and in particular: to systematize the production of Brazilian articles that uses the concept of childhood in psychology; To describe the panorama of this production; Identify the theoretical and methodological aspects that subsidize the production of the concept of childhood; To demarcate the socio-historical context that served as the basis for the production of the concept of childhood in Brazil; To identify the possible contributions of the field of social studies of childhood in this production. For that, the metassynthesis is developed by means of the accomplishment of five phases for the treatment of the data, through content analysis: exploration, crossing, refinement, description and interpretation. The research prioritized articles published in the journals indexed in psychology, conceptualized in A1 and A2, according to the Qualis Capes 2013 evaluation. It was selected: *Paidéia*, *Psicologia: Reflexão e Crítica*, *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, *Estudos de Psicologia*, *Psicologia: Ciência e Profissão*, *Psicologia em Estudo*, *Psicologia e Sociedade*, *Psicologia: Teoria e Prática*, *Psicologia USP*, *Psico – PUCRS* e *Interação em Psicologia*. We used the descriptors *infancy*, *childhood*, *infantile*, *infantile* for all the years available in each periodical. It was identified the presence of the discussion about the concept of childhood in the articles, from the presence of the term childhood in the title, which resulted in 74 articles for qualitative analysis. It was identified the presence of the discussion about the concept of childhood in the articles, from the presence of the term childhood in the title, which resulted in 74 articles for qualitative analysis. The journal "Psicologia e Sociedade" and the year 2013 were quantitatively highlighted. The results of the qualitative analysis indicate that: the majority of the works deal with childhood in the perspective of development, predominantly the area of psychological evaluation; Another part of the work deals with childhood as a social-historical construct, with a predominance of the historical contextualisation of the forms of social intervention aimed at childhood, represented by the development of the legal apparatus and the specific public policies of assistance for childhood, presenting themselves as important parameters for Thinking about childhood; The hygienist-eugenic period presents great importance for the visibility of Brazilian childhood; The ECA presents itself as a milestone in the historical change of the concept of childhood in Brazil; Historically, psychology participates significantly in the production of the concept of childhood, but, in a decontextualized way, generating several criticisms; The media and consumption transformed the ways of living childhood in the contemporary, becoming important parameters of analysis of childhood; Although some authors point out the need to make the children's voice visible in the research, most of the studies analyzed do not use research directly with children. It is considered that the study presents a contribution to a critical reflection on the theoretical and methodological bases of psychology used in academic research on childhood. In addition, the historical contextualization of the concept of childhood in Brazil provides grounds for thinking about public policies for children in Brazil.

Keywords: Childhood. Concept production. Metassynthesis. Vigotsky.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Levantamento inicial de periódicos acadêmicos brasileiros indexados na área da Psicologia por linha editorial e conceito Qualis da CAPES no ano de 2015.....	44
Quadro 2 - Quantitativo geral obtido, organizado por periódico e descritores utilizados.....	48
Quadro 3 - Exemplo da categorização dos dados dos artigos publicados no periódico “Psicologia: Teoria e Pesquisa”.....	50
Quadro 4 - Análise quantitativa por Periódicos e descritores.....	51
Quadro 5 - Quantitativo de artigos obtido por descritor e periódico com o descritor <i>infância</i> no título.....	53
Quadro 6 - Sistematização da procedência institucional e geográfica dos periódicos.....	75
Quadro 7 - Quantitativo da amostra final da produção analisada, por ano de publicação e periódico.....	75
Quadro 8 - Quantitativo anual de artigos com o descritor <i>infância</i> no título, por periódico....	80

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Paidéia”	60
Gráfico 2 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Psicologia: reflexão e crítica”	62
Gráfico 3 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Psicologia: teoria e pesquisa”	63
Gráfico 4 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Arquivos brasileiros de Psicologia”	64
Gráfico 5 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Estudos de Psicologia”	65
Gráfico 6 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Interação em Psicologia”	67
Gráfico 7 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Psico PUCRS”	68
Gráfico 8 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Psicologia: ciência e profissão”	69
Gráfico 9 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Psicologia e Sociedade”	70
Gráfico 10 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Psicologia em estudo”	71
Gráfico 11 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Psicologia: teoria e prática”	73
Gráfico 12 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Psico USP”	74
Gráfico 13 - Quantitativo do <i>corpus</i> total da produção analisada por ano de publicação.....	77

LISTA DE ABREVIATURAS

AAS	Abuse Assessment Screen
ABEU	Associação Brasileira de Editoras Universitárias
ABDR	Associação Brasileira de Direito Reprográficos
ABRAPSO	Associação Brasileira de Psicologia Social
AC	Análise de Conversa
AFC	Análise Fatorial Confirmatória
AIDS	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
AL	Alagoas
BIREME	Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde
BVS-PSI	Biblioteca Virtual em Saúde – Psicologia
BVS-ULAPSI	Biblioteca Virtual em Saúde - União Latino-americana de Entidades de Psicologia
CAM/IMIP	Centro de Atenção à Mulher/Instituto Materno Infantil Professor Fernando Figueira
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior
CAPS	Children’s Attributions and Perceptions Scale
CAPSi	Centro de Atenção Psicossocial Infanto-Juvenil
CDI	Children Depression Inventory
CEPIEC	China Educational Publications Import and Export Corporation
CES-D	Center Epidemiologic Survey –Depression
CINAHL	The Cumulative Index to Nursing and Allied Health Literature
CFP	Conselho Federal de Psicologia
CFH	Centro de Filosofia e Ciências Humanas
CLASE	Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades (Universidad Nacional Autónoma de México)
CNAS	Conselho Nacional de Assistência Social
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
COPE	Committee on Publication Ethics
CRAS	Centros de Referência de Assistência Social
CSA	Cambridge Scientific Abstracts

CT&I	Ciência, Tecnologia e Inovação
CTPetro	Fundo Setorial do Petróleo
DF	Distrito Federal
DOAJ	Directory of Open Access Journals
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EIFI	Escala de Imprevisibilidade Familiar na Infância
ENSP.	Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca
ES	Espírito Santo
ESI	Escala de Estresse Infantil
EZB	Elektronische Zeitschriftenbibliothek
FAPEMIG	Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais
FAPERJ	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro
FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FFCLRP	Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras de Ribeirão Preto
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos
FNDCT	Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
HEAL-Link	Hellenic Academic Libraries Link
IBSS	International Bibliography of the Social Sciences American Psychological Association
IDATE-C	Inventário de Ansiedade Traço-Estado para crianças
IES	Instituição de Ensino Superior
INIST	Institut de l'information scientifique et technique
IPAI	Instituto de Proteção e Assistência à Infância
IPUSP	Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo
IRESE	Base de dados sobre Educação - Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Universidad Nacional Autónoma de México
ISSN	International Standard Serial Number
LATINDEX	Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
LILACS	Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde Ministério da Ciência e Tecnologia
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social

MCTI	Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação
MG	Minas Gerais
MO	Memória Operacional
NEE	Necessidades Educativas Especiais
OASISBR	Portal Brasileiro de Acesso Aberto à Informação Científica
PB	Paraíba
PBE	Pesquisa Baseada em Evidências
PCD	Punição Corporal Doméstica de crianças e adolescentes
PePSIC	Periódicos Eletrônicos de Psicologia
PPGTP	Programa de Pós-graduação em Teoria Psicanalítica
PPI	Programa de Pós-graduação em Psicologia
PR	Paraná
PSICODOC	Base de dados bibliográfica de Psicologia (Colégio Oficial de Psicólogos de Madrid)
PSMCA	Child Behavior Checklist
PsycINFO	Psychological Abstracts (American Psychological Association)
PUC-CAMP	Pontifícia Universidade Católica de Campinas
PUC-RS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
QVB-I	Questionário dos Valores Básicos, versão infantil
ReBAP	Rede Brasileira de Bibliotecas da Área de Psicologia
REDALYC	Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
RJ	Rio de Janeiro
RN	Rio Grande do Norte
RS	Rio Grande do Sul
SAICA	Serviço de Acolhimento Institucional para Crianças e Adolescentes
SAM	Serviço de Assistência ao Menor
SASC-R	Escala de Ansiedade Social para Crianças (forma revista)
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SIBI	Sistema de Bibliotecas
SPAI-C	Inventário de Ansiedade e Fobia Social para Crianças
SSRS-BR	Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
TDAH	Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade

TEPT	Transtorno de Estresse Pós-Traumático
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
SP	São Paulo
USF	Universidade de São Francisco
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
2	PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS.....	24
2.1	Teoria: a produção do conceito na perspectiva sócio-histórica.....	24
2.2	Método.....	31
2.2.1	Métodos de revisão bibliográfica nos estudos científicos.....	31
2.2.2	Delimitação e descrição dos procedimentos.....	43
2.2.2.1	Exploração.....	44
2.2.2.2	Cruzamento.....	50
2.2.2.3	Refinamento.....	52
2.2.2.4	Descrição.....	54
2.2.2.5	Interpretação.....	55
3	MAPEAMENTO DOS PERIÓDICOS DE PSICOLOGIA.....	59
3.1	Descrição do periódico “Paidéia”.....	59
3.2	Descrição do periódico “Psicologia: reflexão e crítica”.....	61
3.3	Descrição do periódico “Psicologia: teoria e pesquisa”.....	62
3.4	Descrição do periódico “Arquivos brasileiros de Psicologia”.....	64
3.5	Descrição do periódico “Estudos de Psicologia”.....	65
3.6	Descrição do periódico “Interação em Psicologia”.....	66
3.7	Descrição do periódico “Psico PUCRS”.....	67
3.8	Descrição do periódico “Psicologia: ciência e profissão”.....	68
3.9	Descrição do periódico “Psicologia e sociedade”.....	69
3.10	Descrição do periódico “Psicologia em Estudo”.....	70
3.11	Descrição do periódico “Psicologia: teoria e prática”.....	72
3.12	Descrição do periódico “Psico USP”.....	73
3.13	Procedência institucional e geográfica.....	74
3.14	Síntese descritiva da amostra.....	75
3.15	Distribuição temporal dos artigos com o termo <i>infância</i> no título.....	79
3.16	Concepção de infância por periódico.....	80
4	CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DE CONSTITUIÇÃO DAS	
	INFÂNCIAS NO BRASIL.....	82
4.1	Contexto eugenista-higienista.....	87
4.2	Infância no contexto sociocultural do sistema judiciário.....	94

4.3	Infância no contexto sociocultural da assistência social.....	107
4.4	Infância na contemporaneidade.....	116
5	TEORIAS E MÉTODOS QUE SUBSIDIAM AS CONCEPÇÕES DE INFÂNCIAS.....	130
5.1	Base teórica dos artigos que concebem a infância como construção sócio-histórica.....	130
5.1.1	Estudos interdisciplinares.....	133
5.1.2	Estudos de Psicologia.....	137
5.2	Métodos utilizados nos artigos que concebem a infância como construção sócio-histórica.....	148
5.3	Base teórica e método nos artigos que usam o termo infância como período de desenvolvimento da criança.....	155
6	CONCLUSÃO.....	169
	REFERÊNCIAS.....	173
	APÊNDICES.....	187

1 INTRODUÇÃO

À primeira vista, podemos cometer o equívoco de pensar a infância como uma etapa natural à vida humana. No entanto, as análises de como as crianças tem vivenciado essa etapa da vida ao longo da história, demonstra que a infância é fruto de uma construção histórica e social.

O livro *L'Enfant et la Vie familiale sous l'Ancien Régime*¹, escrito por Philippe Ariès, na década de 1960, na França, é um marco teórico para o questionamento da concepção de infância como uma etapa natural e universal. Ariès (1975/1981) faz uma análise da história da infância e da família por meio da iconografia da Idade Média, e a partir dela apresenta duas grandes teses. A primeira tese se refere à ausência do sentimento da infância na Idade Média, o que indica que as particularidades das crianças e da infância não eram consideradas. Neste período a infância só correspondia ao momento mais frágil (fisicamente) das crianças, depois disso, elas logo se misturavam aos adultos em seu modo de vestir, seus trabalhos, seus jogos e suas festas. Já a segunda tese mostra o novo lugar assumido pela criança e pela família nas sociedades industriais. Aqui se observa a gradual separação entre crianças e adultos. Isto ocorre em decorrência do surgimento do sentimento de infância e de família como consequência de mudanças culturais mais amplas. Apontam-se as mudanças que ocorreram ao longo da história social, tais como: a substituição da aprendizagem das crianças diretamente com os adultos para a educação na escola, incluindo o enclausuramento da escolarização como uma etapa necessária para soltura das crianças no mundo; o surgimento do sentimento de “paparicação” como consequência de uma nova cumplicidade sentimental das famílias, que surge no bojo da valorização da educação; e depois um processo de moralização da infância originada nos meios eclesiásticos e jurídicos, os quais passam a pensar a infância como um período de preparação para a vida adulta por meio da disciplina e dos costumes.

Nesse contexto se deu a privatização da casa em substituição, quase total, da antiga sociabilidade, a separação de classes e de raças, e o surgimento do sentimento de família. Nessa direção, as famílias se tornam um lugar de afeição entre os membros e passaram a se organizar em torno da educação e do cuidado com a criança, limitando assim o número de filhos.

¹ História Social da Criança e da Família

Embora receba algumas críticas², a obra de Ariès tem grande valor para o questionamento da noção de infância como etapa natural e universal da vida humana e para demonstrar a importância que a invenção da infância tem para a estruturação social.

Pode-se afirmar, portanto, que a invenção da infância traz implicações diretas, por exemplo, nas questões referentes às relações familiares, ao modo de criação dos filhos e a formação de políticas públicas, além de instituir determinados modos de ser e de viver a infância (CRUZ; HILLESHEIM; GUARESCHI, 2005). Nesse sentido, se ressalta a importância que a concepção de infância adotada, num determinado contexto sociocultural, adquire ao se pensar as intervenções sociais voltadas à criança e à instituição familiar.

Desse modo, em consonância com os autores acima referendados, o processo de produção do conceito se constitui como uma produção humana que reflete as condições sociais, históricas e culturais. Toma-se por base a psicologia sócio-histórica, a qual compreende que os conceitos podem ser definidos como percepções generalizantes que contemplam, através de uma única explicação, um conjunto de coisas que se inter-relacionam. No entanto, se ressalta que o conceito não é um simples esforço de abstração e, tampouco, um processo natural de associação das palavras às coisas. Os conceitos são constituídos num processo sócio-histórico, materialista e dialético. E, portanto, tais conceitos são ferramentas de produção de realidade que se modificam conforme seus usos, transformando-se e transformando (BASTOS, 2014; OLIVEIRA; TRANCOSO, 2014; TRANCOSO, 2012). Assim, os conceitos são palavras que adquirem, social e culturalmente, a propriedade de modificar o rumo das coisas, e de autorizar a vida ou a morte (TRANCOSO, 2012).

Vigotski (1999b) analisa como se dá a formação do conceito no desenvolvimento da criança e indica que sua produção está diretamente ligada às experiências vividas. Nessa direção, o autor aponta que é na infância, através do desenvolvimento do pensamento e da linguagem, que se dá a formação de conceitos. Assim

Um conceito não é uma formação isolada, fossilizada, imutável, mas, sim, uma parte ativa do processo intelectual, constantemente a serviço da comunicação, do entendimento e da solução de problemas. [...] a produção de um conceito é um processo criativo, e não um processo mecânico e passivo (VIGOTSKI, 1999b, p. 67).

² Ariès (1975/1981) comenta duas críticas no prefácio de reedição de seu livro. O autor reconhece a validade das duas críticas: a primeira se refere ao entendimento de que o sentimento da infância não surge como uma inovação, mas como uma recodificação, uma mudança de natureza do sentimento relativo à criança; e a segunda se refere à indiferença entre as crianças e os jovens na sociedade tradicional, ignorando o conceito de juventude e o importante papel que ela exercia na estruturação da sociedade. Além dessas críticas comentadas por Ariès (1975/1981), Prado (2014) indica que também existem críticas relativas ao uso exclusivo da iconografia como fonte de análise, à uma suposta ambiguidade da obra e à algumas generalizações consideradas apressadas.

Portanto, a apreensão dos conceitos científicos, por parte da criança, participa diretamente do desenvolvimento da consciência e do domínio da realidade e de si mesmo, permitindo que ela estabeleça com o conceito uma relação de dominação ou de submissão. Nesse sentido, os conceitos são forças poderosas para o desenvolvimento da pessoa, visto que determina o rumo de seu desenvolvimento mental e das relações intra e intersubjetivas estabelecidas no processo de aprendizagem.

Aponta-se, ainda, que o poder da difusão de conceitos ou conjuntos de ideias pode ser visualizado nos dados históricos de acontecimentos sociais, como mobilizações sociais, guerras e racismos (TRANCOSO, 2012). Nessa direção, se pode afirmar que o conceito adotado reflete os processos criativos inerentes ao contexto sócio-cultural e participa ativamente do estabelecimento de suas relações ético-políticas.

O respaldo técnico da Ciência apresenta-se como importante recurso para a produção e difusão de conceitos e ideias. Isto ocorre porque o conhecimento científico é fruto das necessidades e possibilidades materiais e psicológicas de seu tempo e de seu meio, seguindo uma rigorosa coerência em seu desenvolvimento histórico (VIGOTSKI, 2009). O processo de formação do conceito de infância é um exemplo dessa influência, em que, historicamente, a psicologia torna-se presente ao instituir padrões de normalidade, estabelecer etapas evolutivas para as práticas escolares conforme desempenho, e prescrever cuidados que devem ser dados às crianças (BUJES, 2000).

Com relação aos estudos científicos sobre a infância e a criança, se pode destacar o surgimento, em 1980, do campo de conhecimento denominado de estudos sociais da infância e/ou da sociologia da infância³. Este campo surge no contexto social e político dos debates relativos à Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, o qual renova o interesse sobre o bem-estar das crianças. No contexto acadêmico, passa a se questionar que, embora a criança sempre tenha sido parte de pesquisas, ela aparece, em geral, na condição de objeto a ser investigado, avaliado e interpretado. Nessa direção, se reconhece que as teorias relativas às crianças e a infância apresentam-se insuficientes ou inadequadas (PRADO, 2014).

Aponta-se, ainda, a importância do movimento geral de revisão metateórica das disciplinas das ciências sociais e humanas, como parte fundamental, para a emergência das

³ Estes campos de conhecimento apresentam aproximações na forma de conceber a infância. No entanto surgem em contextos diferentes: os estudos sociais da infância surgem na França, enquanto a sociologia da infância tem sua origem nos países de língua inglesa (SIROTA, 2001). Vale ressaltar que não é interesse deste estudo o aprofundamento da discussão nessa área. Aponta-se apenas como forma de contextualização das discussões sobre infância em nível internacional.

críticas e das rupturas aos paradigmas anteriores dos estudos sobre a infância. Assim, a partir dessa conjuntura, o campo dos estudos sociais da infância se apresenta

[...] como um campo de conhecimento em construção, que, em síntese, partilha entre si a visão das crianças como atores sociais com significativa participação na construção da história e da cultura (CORSARO, 2011), a visão da infância como construção social (JAMES; PROUT, 1997) e, também, como categoria estrutural subordinada da sociedade (QVORTRUP, 2010a). Desde as duas últimas décadas do século XX, tais estudos vêm trazendo profundas transformações para o modo de se olhar a infância e as crianças, bem como para a eleição de estratégias para estudá-las que as privilegiem como unidade direta e primária de análise (PRADO, 2014, p. 18).

Desse modo, ao se preocupar com o lugar das crianças na sociedade, este campo protagoniza a discussão acerca da “crise social” da infância e sobre o “novo estatuto” da criança nos âmbitos social e jurídico (MARCHI, 2009). Nesse contexto, uma preocupação que se apresenta, em nível internacional, nesse campo, é com relação ao abafamento da voz das crianças nas pesquisas acadêmicas e nas práticas sociais (PRADO, 2014).

Ressalta-se que embora os paradigmas propostos advenham, sobretudo, da sociologia da infância, as áreas da psicologia, história, pedagogia, antropologia, economia e saúde também têm orientado suas pesquisas nessa linha.

Em contexto brasileiro, se indica que trabalhos como de Prado (2014) e Mannes (2015) contribuem para a discussão nesse âmbito. Prado (2014)⁴ buscou como tem se dado a participação de crianças, em pesquisas brasileiras, nas ciências sociais e humanas. Para tanto se apoiou nos aportes teóricos dos estudos sociais da infância e analisou, sob o referencial da hermenêutica em profundidade, artigos que relatam pesquisas com crianças, publicados entre os anos de 2000 e 2012, das áreas de psicologia, antropologia, sociologia e educação. A autora indicou que a escuta das crianças ainda se restringe à psicologia e, em menor extensão, a educação. Observou ainda que é predominante nos trabalhos abordar a criança, na perspectiva de sujeito, mas que também aparecem trabalhos em que a criança é objeto e em outros como atores sociais. No que tange ao respeito à voz das crianças, Prado (2014) aponta um progresso em suas análises. Enquanto em trabalho anterior (PRADO, 2009 *apud* PRADO, 2014) demonstrou que a fala das crianças era descolada de seu contexto original e tomada a partir da perspectiva do adulto, as falas nesse recorte analisado parecerem ser ouvidas e consideradas em seus contextos culturais.

⁴ Prado (2014) analisou 179 artigos publicados em periódicos classificados em A1 e A2, de acordo com os critérios da CAPES, das áreas de antropologia, psicologia, sociologia e educação. Esses artigos foram obtidos a partir dos descritores *criança e infância*.

Já Mannes (2015) faz uma revisão de artigos da psicologia⁵ publicados, entre 2000 e 2013, buscando conhecer a produção da infância no âmbito da psicologia. A autora observa que em 51,1% dos trabalhos selecionados, a criança é sujeito da pesquisa. Porém, embora haja exceções, indica a preocupação relativa à visão que pode estigmatizá-la e subordiná-la ao poder do adulto que tem guiado a produção acadêmica. Além disso, aponta o silenciamento das crianças no cotidiano e, na pesquisa (em especial no uso de testes), o que se traduz em implicações ético-políticas nas diferentes esferas da vida cotidiana.

Seguindo essa linha de raciocínio, “a Ciência é uma instituição social e, como tal, é um objeto de análise como qualquer outro [...]” (MOSCOVICI, 2003, p. 117). Então, ao se pensar a relevância política que a Ciência tem tomado se deve indagar o quanto seus pressupostos ou o quanto a própria ciência torna-se obstáculo às mudanças sociais que deve propor (DEUSTSCH, 1969 *apud* MOSCOVICI, 2003). Portanto, torna-se imperativo refletir sobre sua produção, a natureza de seus questionamentos, de seus objetivos, o sentido de suas respostas e os conceitos que tem produzido. Sem deixar de considerar, porém, o contexto sócio-histórico e político da produção científica, ou seja, de compreender que existe uma dinâmica de interesses políticos e econômicos em torno da produção, os quais muitas vezes induzem as perguntas e também as respostas a serem dadas.

Nessa direção, trabalhos que utilizam revisões sistemáticas de literatura da produção acadêmica, têm muito a contribuir na discussão ético-política em torno do fazer científico, além de auxiliar nas reflexões teóricas e metodológicas referentes a seus pressupostos.

Assim, concebendo a produção do conceito como fruto de processos psicossociais e o conhecimento científico como uma produção histórica, questiona-se: Como o conceito de infância tem sido produzido na ciência psicológica no Brasil? Quais os princípios teóricos e metodológicos que subsidiam o desenvolvimento destas pesquisas? Quais as permanências e rupturas na produção deste conceito? Que marcadores contextuais se apresentam como base para as rupturas (caso existam) do conceito de infância? O campo dos estudos da infância apresenta-se como base para a produção desse conceito em contexto brasileiro?

Nesse sentido, o uso do procedimento de metassíntese, um tipo de revisão sistemática de literatura, mostra-se relevante para a pesquisa, visto que permite uma síntese interpretativa

⁵ Vale ressaltar que a revisão de literatura em banco de dados desenvolvida por Mannes (2015) não foi objeto de sua pesquisa de mestrado. No entanto, sua revisão adquiriu tal profundidade que consideramos relevante para apresentá-la como referência para a presente discussão. Mannes (2015) objetivou nessa revisão conhecer e discutir as relações entre a ciência psicológica e a criança, e para tanto utilizou artigos publicados em periódicos classificados em A1 e A2, no ano de 2013, da área da Psicologia e indexados no Scielo. Selecionou o material analisado pelos descritores, que deveriam estar presentes no título: *criança, crianças, infância, infancias, infantil e infantis*.

dos achados qualitativos, considerando a produção pesquisada como um todo (MATHEUS, 2009), além de demarcar aspectos privilegiados em determinado momento e lugar (ZANELLA; TITON, 2005). Assim, estudos deste tipo viabilizam o aprofundamento e avanço do conhecimento científico, por meio de um esforço sistemático de categorizar e avaliar a produção de um determinado período de tempo e área de abrangência (SPOSITO, 2009). Esta oferece uma nova interpretação acerca das produções científicas inseridas no campo da psicologia, alcançando um poder estatístico e de relações de causa e efeito (MATHEUS, 2009). Logo, o procedimento de metassíntese permite a visualização da relevância do uso do conceito de infância para investigações e intervenções e suas lacunas, permitindo uma reflexão teórica e metodológica da Ciência.

Considera-se, ainda, que a permanente reflexão teórica e metodológica se faz necessária para o desenvolvimento da ciência e o avanço de seus pressupostos, o que justifica a relevância da temática e do uso dessa metodologia. Nesse sentido, a realização deste trabalho deve possibilitar reflexões teóricas e metodológicas sobre o uso do conceito de infância na ciência psicológica e repercutir na melhoria da produção desse conceito. Além disso, este trabalho poderá subsidiar a construção de políticas públicas voltadas para infância, visto que sua elaboração e execução dependem da concepção de infância que se adota.

A partir desse contexto, essa dissertação objetiva realizar uma metassíntese do conceito de infância na produção acadêmica da psicologia do Brasil, e em específico: sistematizar a produção de artigos brasileiros que utiliza o conceito de infância na psicologia; descrever o panorama dessa produção (dados sobre os periódicos, distribuição temporal dos artigos; índices estatísticos sobre essa produção); identificar os aspectos teóricos e metodológicos que subsidiam a produção do conceito de infância; demarcar o contexto sócio-histórico que serviu de base para a produção do conceito de infância no Brasil; identificar as possíveis contribuições do campo dos estudos sociais da infância nesta produção.

Os objetivos apresentados conduzem à compreensão ampliada do conceito de infância na produção acadêmica brasileira de psicologia, convergindo à metassíntese, meta final do estudo. Para tanto, o percurso realizado na dissertação, foi apresentado em mais quatro capítulos, os quais são descritos a seguir.

O capítulo 2 se divide em duas partes, as quais apresentam os pressupostos teóricos e metodológicos que subsidiam a compreensão do objeto da pesquisa. A primeira parte aborda os pressupostos teóricos que se adota sobre a produção e apropriação de conceito na perspectiva da psicologia Sócio-Histórica, em especial a apresentada por Vigotski.

A segunda parte apresenta os pressupostos metodológicos da pesquisa, o qual se segmenta em duas partes. Primeiramente se apresenta algumas considerações sobre os métodos de revisão sistemática de literatura. Estudar os métodos de revisão que têm sido utilizados na academia se apresenta como um interesse nessa dissertação devido ao interesse do grupo de pesquisa “Epistemologia e Ciência Psicológica” em aprimorar o uso da metassíntese, método que tem se apresentado relevante nos estudos de produção de conceitos em trabalhos do grupo. Apontam-se os trabalhos desenvolvidos nessa linha de pesquisa: metassíntese da produção do conceito de juventudes (TRANCOSO, 2012), metassíntese do conceito de Saúde Mental e Trabalho (BASTOS, 2014), metassíntese da aplicabilidade da imagem (desenho, fotografia e vídeo) como instrumento de investigação e intervenção psicossocial (CANUTO; OLIVEIRA; JUNIOR; PINTO, 2013) e o estudo do conceito de infância, desenvolvido nesta dissertação. O segundo tópico apresenta o percurso metodológico utilizado para a realização da metassíntese proposta, ou seja, a delimitação e descrição dos procedimentos. O desenvolvimento da metassíntese prevê a realização de cinco fases para o tratamento dos dados: Exploração, Cruzamento, Refinamento, Descrição e Interpretação⁶. Neste capítulo 2 estão contemplados o detalhamento e os resultados alcançados nas três primeiras fases – Exploração, Cruzamento e Refinamento e o detalhamento dos procedimentos realizados nas etapas de Descrição e Interpretação.

O capítulo 3 apresenta um panorama descritivo e analítico acerca da produção acadêmica sobre a infância. Contemplam-se, assim, os resultados obtidos na fase de Descrição, com os dados dos periódicos (ano de início, procedência institucional e geográfica, indexadores) e uma sistematização da distribuição histórica de publicação dos artigos ano a ano. Além disso, apresenta uma análise bibliométrica dos dados, ou seja, apresenta índices estatísticos acerca da produção.

Já os capítulos 4 e 5 apresentam os resultados oriundos da fase de Interpretação, ou seja, expõem as categorias desenvolvidas a partir da análise qualitativa dos artigos. O capítulo 4 apresenta o contexto sócio-histórico de constituição das infâncias no Brasil. Para tanto desenvolve as seguintes subcategorias: contexto eugenista-higienista; infância no contexto sociocultural do sistema judiciário; infância no contexto sociocultural da assistência social e infância na contemporaneidade. Já o capítulo 5 apresenta as teorias e métodos que subsidiam

⁶ Esta sistematização do desenvolvimento da metassíntese está baseada no trabalho de Bastos (2014) e Trancoso (2012), descrita no item “Considerações sobre os métodos de revisão sistemática de literatura”. Vale ressaltar, porém, que se apresentam algumas diferenças na sequência das etapas, devido à diferença de tipo dos trabalhos analisados.

a produção dos conceitos de infância dos artigos analisados, a partir das categorias: infância como uma construção sócio-histórica e infância como uma etapa de desenvolvimento.

Por fim, o capítulo de conclusão buscou contemplar a articulação de todos os resultados obtidos no percurso da pesquisa, evidenciando a relação entre os conteúdos categorizados e o panorama geral obtido na organização das categorias, ou seja, se refere à apresentação da metassíntese do conceito de infância na produção acadêmica.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

2.1 Teoria: a produção do conceito na perspectiva sócio-histórica

Este capítulo aborda a produção e apropriação de conceitos, na perspectiva da psicologia social crítica de base sócio-histórica, em especial a apresentada por Vigotski. Para tanto, se apresenta as implicações epistemológicas, ontológicas, metodológicas e ético-políticas dessa escolha teórica. Isto deverá auxiliar na compreensão e análise do objeto de estudo, a produção acadêmica do conceito de infância. A apresentação separada das referidas dimensões pode ser considerada artificial, mas cumpre uma função esclarecedora e didática. Importante ressaltar que são/estão imbricadas, especialmente na perspectiva vigotskiana, onde os contrários se complementam, se contradizem e se constituem. Finaliza-se esse capítulo, de modo dialético, em espiral, retornando ao objeto de nossa investigação.

Em relação à contextualização de surgimento da teoria, podemos considerar que Lev Seminovitch Vigotski (1896-1934) e sua obra são frutos de seu tempo e de seu contexto social⁷. Psicólogo judeu, de formação multidisciplinar (Direito, História, Filosofia da Literatura e da Arte), Vigotski passou maior parte de sua vida em Gomel, imerso em um ambiente rico cultural e intelectualmente, porém cercado de adversidades por viver em um território vigiado pela Rússia Czarista em plena Revolução Russa (KOSHINO, 2011; MOLON, 1999). Sua obra tem um caráter extenso, porém inacabado, tendo em vista a brevidade de sua vida. Apesar disto, ela apresenta inspirações de mudanças metodológicas a diversos campos da ciência, por suas infinitas possibilidades de reinterpretação sobre a dinâmica dos processos psicológicos humanos.

Vigotski adere à utopia de construção de um novo homem, exigido pelo contexto sócio-histórico e político da revolução socialista. Na época, a ciência oficial soviética aderiu ao marxismo como norteador da revolução, inspirados pela necessidade ideológica e política de um novo projeto de sociedade (KOSHINO, 2011; MOLON, 1999).

Nessa direção, Vigotski propõe a criação de uma psicologia geral, por meio de um estudo epistemológico da área. Ele a via como uma possibilidade de superação do que chamou de “crise da psicologia”, ou seja, dos reducionismos das concepções empiristas e idealistas dominantes na psicologia de sua época. Vigotski observou que cada concepção

⁷ Para complemento da discussão sobre a biografia de Vigotski, se apontam os trabalhos de seus biógrafos e comentadores: DOBKIN, 1982; LEVITIN, 1982; KOZULIN, 1994; BLANCK, 1996; VIGODSKAYA; LIFANOVA, 1999; Van Der VEER; VALSINER, 2006; Van Der VEER, 2007.

dominante focalizava apenas um aspecto do comportamento humano, de maneira dicotômica: interno x externo, psíquico x orgânico e natural x social. Nesse sentido, sua preocupação era de construir uma nova psicologia que fosse capaz de conceber o indivíduo em sua totalidade. Nessa dimensão, esse autor é reconhecido como um epistemólogo, visto que sua preocupação era o conhecimento científico e os modos de sua produção. Adentramos, então, nas considerações epistemológicas implicadas nessa escolha. Trata-se de uma dimensão que caracteriza o que é o conhecimento e o que é possível conhecer.

Aqui Vigotski assume que as dicotomias supracitadas fazem parte do movimento interno presente na contradição própria do fenômeno psicológico (BOCK, 2007; FREITAS, 2002) e que somente a produção de uma psicologia dialética seria capaz de “estudar o homem como unidade de corpo e mente, ser biológico e ser social, membro da espécie humana e participante do processo histórico” (FREITAS, 1996 *apud* FREITAS, 2002, p.22). Visto que “a dialética abarca a natureza, o pensamento, a história, é a ciência em geral, universal ao máximo” (VIGOTSKI, 1996, p. 393).

Considerava, então, que o problema fundamental da psicologia era de ordem metodológica. E nesse sentido, a crise só poderia ser superada por meio da construção de uma nova metodologia, que viabilizasse o estudo do que é especificamente humano, ou seja, do desenvolvimento das funções psicológicas superiores, em especial da consciência (KOSHINO, 2011; VIGOTSKI, 1996).

Desse modo, consideramos que a episteme da psicologia sócio-histórica se fundamenta no materialismo histórico e dialético como teoria, filosofia e método (BOCK, 2007; KOSHINO, 2011; MOLON, 1999; TRANCOSO, 2012). Isso implica na compreensão de que a produção da existência do homem, como ser humano, se dá por meio da materialidade (TRANCOSO, 2012). Tal materialidade é constituída por duas vertentes: biológica e sócio-histórico-cultural, as quais nascem e se entrelaçam, de forma complexa e dialética, no desenvolvimento do comportamento humano (KOSHINO, 2011; TRANCOSO, 2012). Isso significa que por mais objetivos que sejam os processos fisiológicos - dor, morte, envelhecimento, nascimento e outras situações sujeitas a funções variadas dos órgãos do corpo -, eles estão sujeitos à atividade de significação, que é processada na égide de uma cultura específica e de suas condições históricas (TRANCOSO, 2012).

Nessa direção, depreende-se que a concepção de sujeito, de objeto e de realidade da psicologia Sócio-Histórica (dimensão ontológica) se constitui na relação com a cultura. Aqui a cultura é entendida como o conjunto da produção técnica, simbólica e instrumental resultante da vida social e do trabalho do homem. Ela - a cultura - se relaciona de modo

simbiótico com a atividade biológica ao atribuir-lhe significado, e é a ordem simbólica atribuída à função ou à obra da natureza que viabiliza ao homem sua capacidade criadora (PINO, 2005).

Ressalta-se também a importância da historicidade nesse processo, a qual se agrega à cultura sob duas vertentes: enquanto história humana, materializada nos instrumentos culturais; e como forma de entender o desenvolvimento dos fenômenos psicológicos, a partir da história do encontro dos indivíduos com seu contexto social (KOSHINO, 2011).

Nessa lógica, a sociedade é o ambiente criado nas relações entre os indivíduos com a natureza, modificada ou não pela ação do homem, em suas dimensões concretas ou virtuais (TRANCOSO, 2012). Logo, a realidade é material, objetiva e dinâmica (BOCK, 2007) e a sociedade “[...] é o espaço onde a ação do homem faz e produz sentido, e tem significado. [E] os fenômenos sociais, portanto, estão intimamente ligados às pessoas” (TRANCOSO, 2012, p.40).

Assim, o homem se constitui nas relações sociais, e, nesse sentido, a ideia de mediação é central para a compreensão do desenvolvimento humano como um processo sócio-histórico. Isso significa que o homem tem um acesso mediado aos objetos, realizado por meio de recortes do real, que são operados pelo sistema simbólico que dispõe. A mediação inclui a ideia de representação mental, o que dá base aos processos de abstração e generalização e viabiliza os processos psicológicos superiores, tipicamente humanos (OLIVEIRA, 1992). Desse modo, a natureza social das informações, determinadas historicamente e estruturadas culturalmente, se interiorizam nos indivíduos e convertem-se em sua natureza psicológica (LURIA, 1979 *apud* KOSHINO, 2011). Este processo de conversão, porém, não transforma uma coisa em outra. Cada função conserva seus elementos essenciais, mas transformam-se mutuamente de modo complexo e indefinido enquanto perdurar a relação (KOSHINO, 2011; PINO, 2005).

Assim, no desenvolvimento cultural da criança, o plano social aparece primeiro, como categoria interpsicológica e depois aparece o plano psicológico, como categoria intrapsicológica. Ou seja, o indivíduo é inserido na cultura com a lente mediadora do outro até que o signo ocupe esse lugar de mediação, entre o indivíduo e a sociedade, e que o outro se torne necessário à relação de produção social e cultural (PINO, 2005).

Vigotski concebe, então, a linguagem humana como o sistema simbólico fundamental na mediação entre sujeito e objeto de conhecimento. Pois “além de servir ao propósito de comunicação entre indivíduos, a linguagem simplifica e generaliza a experiência, ordenando as instâncias do mundo real em categorias conceituais cujo significado é compartilhado pelos

usuários dessa linguagem” (OLIVEIRA, 1992, p. 27). “As palavras [...], como signos mediadores na relação do homem com o mundo são, em si, generalizações: cada palavra refere-se a uma classe de objetos, consistindo num signo, numa forma de representação dessa categoria de objetos, desse conceito” (OLIVEIRA, 1992, p. 28). O signo é, portanto, o instrumento privilegiado da mediação entre o homem e o ambiente. É essa mediação pelo signo que possibilita ao homem planejar e organizar sua resposta aos estímulos do ambiente de maneira ativa e constante, inserida em uma lógica dialética. Nesse sentido, a ação do signo é análoga ao uso do instrumento no trabalho, onde ao transformar a natureza, o homem transforma também a si mesmo. Ou seja, é pela mediação do signo que o homem constitui e se constitui nas e pelas relações culturais e sociais. Seguindo essa linha de raciocínio, se entende que apesar do papel coercitivo do contexto sócio-cultural sobre o indivíduo, as experiências são processadas individualmente e recebem um sentido. Isto é, portanto, uma das bases mais importantes da formação e funcionamento da consciência (DAVIDOV; ZINCHENKO, 1995). A consciência se constitui como função psicológica superior, capaz de integrar todas as demais funções psicológicas. Como conhecê-la e apreendê-la se apresenta como desafio ao conhecimento psicológico. Aqui podemos adentrar as considerações da dimensão metodológica, ou seja, como conhecer a realidade, como abordarmos o objeto de investigação.

Nesse contexto, se ressalta o entendimento de que toda a produção de ideias, inclusive a ciência e a psicologia, deve ser compreendida em sua história, que é fundada no constante movimento contraditório do fazer humano (BOCK, 2007). Desse modo, qualquer criação ou descoberta científica surge conforme as necessidades e possibilidades materiais e imateriais de seu tempo e seu meio. Assim, o desenvolvimento da técnica e da ciência segue uma rígida coerência histórica e nesse sentido, a produção humana e a forma de produzi-la coincidem com o que os homens são (VIGOTSKI, 2009).

A investigação, do ponto de vista da psicologia sócio-histórica, perpassa, portanto, pela busca da gênese dos fenômenos psicossociais, por meio do método dialético, o qual “é ao mesmo tempo premissa e produto, ferramenta e resultado da investigação” (VIGOTSKI, 1931/1995, p. 47).

Nesse sentido, se busca conhecer as permanências e as rupturas do objeto, que consiste na identificação dos processos internamente contraditórios e suas conexões. Isto se baseia no entendimento de que o objeto investigado contém em sua essência a unidade dos contrários, a qual pressupõe que a constituição do fenômeno se dá num estado dinâmico de constante mudança por oposição. Ou seja, uma tese e uma antítese geram uma síntese, que é a unidade

que contém os dois que a antecede. Portanto, é necessário superar a aparência do fenômeno, ou seja, aquilo que se apresenta a primeira vista, tendo em vista a busca de sua essência (KOSHINO, 2011).

Assim, ao conceber que o fenômeno psicológico é fruto de uma produção social e ao estudá-lo em seu processo de mudança e movimento, a psicologia Sócio-Histórica coloca-se como crítica, porque posicionada. Tais concepções possibilitam à psicologia ter um caráter de denúncia e subsídio às transformações das condições de vida econômicas, sociais e culturais constitutivas do fenômeno psicológico (BOCK, 2007). Além disso, ela permite quebrar com a tradição da psicologia de classificar e estigmatizar grupos sociais, pois “trabalhar para aliviar o sofrimento psicológico das pessoas exigirá do psicólogo um posicionamento ético e político sobre o mundo social e psicológico” (BOCK, 2007, p.26).

Dado o contexto de implicações de se adotar esta teoria, reportamo-nos à importância do objeto de estudo, a produção e apropriação de conceitos. Considera-se que produzir conceitos psicológicos atua diretamente nas relações de poder, no âmbito acadêmico e na vida cotidiana. Refletir criticamente sobre eles resulta em uma repercussão interna à ciência psicológica, bem como uma crítica externa ao seu alcance heurístico.

Seguindo essa linha de raciocínio, se enfatiza a importância do poder da palavra inserida em uma relação social. A palavra, como signo, que detém um significado definido num contexto histórico-cultural e que permite a comunicação e representação das coisas e ideias (TRANCOSO, 2012) possui também o poder de comandar as ações das pessoas (PINO, 2005).

Já “os conceitos são palavras penetrantes, tornadas social e culturalmente proprietárias de um poder especial, da capacidade de mudar o rumo das coisas, de permitir a vida ou autorizar a morte” (TRANCOSO, 2012, p. 14). Nesse sentido, os conceitos são uma produção social e sua formação não é, portanto, uma simples associação entre a palavra e o significado.

Vigotski trata da formação de conceito por meio do desenvolvimento do pensamento e da linguagem. Assim, aponta que a formação de conceito está ligada às experiências do indivíduo, de modo que esse processo de formação é dinâmico e ligado a um processo ativo e criativo no desenvolvimento intelectual. Nesse processo, o conceito participa ativamente da comunicação, do entendimento e da solução dos problemas (VIGOTSKI, 1999b).

O desenvolvimento dos processos que são base da formação de conceitos inicia na infância, mas as funções intelectuais só amadurecem na puberdade. A formação de conceitos é fundamental na aquisição de sentido das palavras e no seu emprego funcional, visto que “[...] estabelecer um conceito é ter uma percepção generalizante, ou seja, é colocar debaixo de

uma única explicação uma série de coisas que se inter-relacionam [...]” (TRANCOSO, 2012, p. 15). Desse modo, a formação de conceito é parte ativa no processo de “orientação, compreensão, desmembramento de traços, de abstração e sínteses” (KOSHINO, 2011, p. 68).

As funções psicológicas elementares participam do processo de formação de conceitos por meio do signo, a fim de resolver determinado problema. A solução leva a uma nova combinação e uma nova síntese que assim adquire seu sentido funcional, e passa a integrar o todo complexo. Portanto, a formação do conceito compõe um modo original do indivíduo pensar, o qual determina seu desenvolvimento intelectual. Compreende-se, ainda, que conforme o conhecimento objetivado nas relações entre indivíduos se constroem/reconstroem há sempre uma reorganização de conceitos. Nesse sentido, o aprendizado dos conceitos por parte da criança direciona seu desenvolvimento mental, visto que os conceitos científicos são o meio pelo qual se desenvolvem a consciência, o domínio das coisas e de si mesmo (TRANCOSO, 2012).

Nesse contexto ressalta-se o papel fundamental da linguagem na organização e desenvolvimento dos processos de pensamento, visto que ela opera como importante fonte do conhecimento ao carregar intrinsecamente conceitos generalizados. A escrita e a aritmética, como instrumentos culturais especiais de linguagem, viabilizam o reconhecimento da sabedoria do passado e seu aperfeiçoamento no futuro. Esse tipo de conhecimento permite a ampliação do poder do homem e uma organização diferenciada dos processos cognitivos superiores, quando comparados aos indivíduos que não tiveram acesso a um instrumento cultural especial como a escrita (LURIA, 1979 *apud* KOSHINO, 2011).

Seguindo essa linha de raciocínio, os conceitos não podem ser considerados como ideias fossilizadas, pertencentes naturalmente às coisas, independente de quem o enxerga. Os conceitos são construções sociais que transformam realidades e são transformados por elas. Assim, investigar o estado de um problema utilizando o conceito torna-se um caminho útil, já que, por ser determinado histórica e socialmente, o estudo do conceito demonstra a composição das forças que o constituem (MANNHEIM, 1961 *apud* TRANCOSO, 2012).

Importante também destacar a forma espiral da produção social do conceito, qual seja: o homem produz o conceito, o qual pode ficar num grupo restrito ou ser difundido a um grupo complexo com o auxílio dos dispositivos de comunicação em massa, e depois o conceito vem desse grupo social complexo para os homens individualmente (TRANCOSO, 2012). São exemplos os conceitos que dominam a sociedade de consumo e da informação e que não são compatíveis com grande parte dos grupos restritos. Nesse sentido, a produção do conceito de

um determinado grupo, objeto ou situação deve respeitar os processos criativos internos de cada ambiente cultural.

Um importante participante da construção social do conceito é o campo científico. Este deve servir ao desenvolvimento dos conceitos, porém, não deve estar submetido a dogmas. A produção científica deve estar sujeita as exigências que a natureza do fenômeno, objeto do estudo, coloca ao conhecimento científico e às leis e condições gerais do conhecimento científico no momento do estudo (VIGOTSKI, 1996).

Ressalta-se, ainda, que a participação da Ciência na formação dos conceitos tem o especial valor de especialistas em torno de uma disciplina, a qual não está isenta de interesses da vontade política dominante em seu contexto sócio-histórico e dos financiadores de sua produção (MANNHEIM, 1961 *apud* TRANCOSO, 2012).

Assim, de acordo com a concepção desenvolvida até aqui, pode se afirmar que a produção dos conceitos é baseada num processo sócio-histórico, materialista e dialético. Isso indica que as concepções hegemônicas de ser humano estão submetidas à estrutura social e econômica vigentes, os quais atingem os sujeitos concretos pelo processo material no qual é produzido. Ressalta-se, ainda, o caráter dinâmico do uso do conceito, o qual pode aparecer, desaparecer e reaparecer posteriormente com outra roupagem (VIGOTSKI, 1996). Nesse sentido, os conceitos são produções abertas que podem ser modificadas, o que não implica no aniquilamento do conceito anterior, mas uma superação numa lógica dialética e na forma hegemônica da sociedade.

Destaca-se, ainda, que o campo da construção de conceitos seja lugar de disputa simbólica e política. Nesse sentido, os conceitos devem ser vistos com lentes de atenção, devido a sua condição. Porém, não se deve perder de vista que o conceito resultante de todo o processo é uma resposta generalizadora e, atinge, objetiva e significativamente, a vida de um indivíduo ou grupo social.

Conclui-se, portanto, a importância de se questionar como se dá a produção dos conceitos no processo sócio-histórico e sua influência nos campos de conhecimento, no cotidiano e nas ações políticas. Nesse sentido, se tem a produção do conceito de infância como objeto de estudo, com o objetivo de analisar como esse conceito é construído e utilizado na produção acadêmica da psicologia, por meio de uma revisão sistemática, do tipo metassíntese. A discussão teórica e metodológica da investigação encontra-se na área da significação e da cultura acadêmica e científica. Considera-se, por fim, a potencialidade de reflexão teórica e metodológica acerca do uso do conceito de infância na Ciência psicológica, bem como seu uso na intervenção junto a políticas públicas.

2.2 Método

2.2.1 Métodos de revisão bibliográfica nos estudos científicos

O aumento da produção científica nas diversas áreas do conhecimento e a velocidade com que esta produção, em seus variados formatos (teses de doutorado, dissertações de mestrado e artigos científicos), tem sido divulgada (BRASIL, 2010), reivindica estudos de reconhecimento dos avanços científicos. Nesse sentido, os diferentes métodos de revisão bibliográfica surgem como alternativas de compreensão ampla do conhecimento de um campo, área ou objeto de pesquisa (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011).

Gamboa (1998 *apud* VIEIRA, 2007) ressalta a importância da sistematização da produção da pós-graduação, visto ser esse um lugar privilegiado de proposição de alternativas radicais em relação a políticas sociais e educacionais. Destaca-se, ainda, a relevância do mapeamento e da análise crítica do conhecimento já produzido, pois o reconhecimento dos avanços e lacunas do conhecimento é fator decisivo para o desenvolvimento teórico e metodológico da própria Ciência (LIMA, 2013; OLIVEIRA; BASTOS, 2014; OLIVEIRA; TRANCOSO, 2014; OLIVEIRA, TRANCOSO, BASTOS; CANUTO, 2015; VIEIRA, 2007).

Os estudos de revisão bibliográfica caracterizam-se pelo uso e análise de documentos de domínio científico, tais como: livros, teses, dissertações e artigos científicos; sem recorrer diretamente aos fatos empíricos. Portanto, a pesquisa bibliográfica utiliza-se de fontes secundárias, ou seja, das contribuições de autores sobre determinado tema, o que a diferencia da pesquisa do tipo documental que se caracteriza pelo uso de fontes primárias, as quais ainda não receberam tratamento científico (OLIVEIRA, 2007 *apud* SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009).

Estudos apontam para o potencial de uso das metodologias de revisão bibliográfica em diversas áreas do conhecimento (BASTOS, 2014; BOTELHO et al, 2011; FERREIRA, 2002; ROMANOWSKI; ENS, 2006; TRANCOSO, 2012; VIEIRA, 2007), ressaltando-se, porém, a predominância de seu uso no campo da saúde (BERTOLIN; PACE; KUSUMOTA; RIBEIRO, 2008; ESPÍNDOLA; BLAY, 2006; LOPES; FRACOLLI, 2008; ROTHER, 2007; SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010). Whitmore e Knafl (2005) apontam, ainda, que o uso dessas metodologias em suas variações e complexidade, deverá incitar a multiplicação de métodos cada vez mais sistemáticos e rigorosos, onde, embora se mantenham pontos comuns, cada um detém um objetivo distinto.

Nesse sentido, torna-se imperativo o reconhecimento das especificidades e caracterização dos distintos tipos de revisão bibliográfica que têm sido utilizadas no domínio acadêmico. Este capítulo pretende, portanto, apresentar alguns apontamentos de caracterização e diferenciação dos métodos de revisão bibliográfica que tem ganhado espaço nas pesquisas em geral, fazendo um percurso dos tipos menos complexos (revisão narrativa) para os tipos mais complexos e amplos (metassíntese). Aprofunda-se, em especial, no método de revisão qualitativa do tipo Metassíntese, por considerá-lo o mais amplo e adequado à proposta de pesquisa adotada neste trabalho.

Botelho et al. (2011) e Rother (2007) denominam os artigos de revisão de literatura tradicional como artigos de **revisão narrativa**, os quais são caracterizados como publicações que visam descrever, de maneira ampla, o desenvolvimento de um assunto específico e os tipos de metodologias que estão sendo empregadas por acadêmicos e pesquisadores no estudo do tema. Botelho et al. (2011) afirma que a revisão narrativa fornece a descrição do estado da arte de um assunto específico, sob o aspecto teórico ou contextual. E concorda com Bernardo, Nobre e Jatene (2004), ao indicar que esse tipo de revisão pode ser considerada uma análise crítica pessoal do pesquisador, visto que o pesquisador não fornece o procedimento utilizado na busca das referências, nem as fontes ou os critérios utilizados para a seleção dos trabalhos.

Nesse sentido, apesar da revisão narrativa proporcionar uma rápida atualização do conhecimento acerca de determinado tema, o método empregado não permite a reprodução dos dados nem produz dados quantitativos acerca da produção analisada, visto que a fonte de busca dos trabalhos e sua seleção frequentemente não são especificadas, o que pode, inclusive, tornar tendencioso o resultado (ROTHER, 2007).

Ressalta-se, aqui, o uso da expressão “estado da arte” como indicativo da amplitude da busca de documentos sobre determinado assunto específico, em volume de material e temporalidade da produção. Aponta-se, porém, para existência de autores (ANGELUCCI; KALMUS; PAPARELLI; PATTO, 2004; FERREIRA, 2002; ROMANOWSKI; ENS, 2006; VIEIRA, 2007) que denominam um tipo de revisão de literatura como “**estado da arte**” ou “estado do conhecimento”. Este tipo de revisão tem o objetivo de

[...] mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no

conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado (FERREIRA, 2002, p. 258).

Observa-se, portanto, que a revisão bibliográfica de literatura do tipo “estado da arte” ou “estado do conhecimento” diferencia-se da revisão narrativa em complexidade e na forma de sistematização da condução do trabalho.

Outra categoria de revisão de literatura é a revisão bibliográfica sistemática, que surgiu como meio de obter evidências em informações científicas acerca de intervenções, tecnologias, medicamentos e terapias, a fim de auxiliar no processo de tomada de decisão em ciências da saúde (EVANS; PEARSON, 2001; LOPES; FRACOLLI, 2008; MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008). “A prática baseada em evidências envolve a definição de um problema, a busca e a avaliação crítica das evidências disponíveis, a implementação das evidências na prática e a avaliação dos resultados obtidos” (GALVÃO; SAWADA; MENDES, 2003, p. 44). Assim, esse modo de proceder subsidia a assistência à saúde fundamentada em conhecimento científico, com resultados qualificados e com custo efetivo (MENDES et al., 2008).

Esse Movimento de Pesquisa Baseada em Evidências (PBE) ou Medicina Baseada em Evidências teve origem no campo da saúde, por meio do epidemiologista Archie Cochrane (TOLEDO, 2008), mas foi adaptada a outros campos do saber, como as ciências sociais aplicadas, a qual incorpora evidências para a prática organizacional.

O Movimento da PBE fundamentou algumas metodologias de revisão bibliográfica sistemática (LOPES; FRACOLLI, 2008; WHITEMORE; KNAFL, 2005) devido à necessidade de métodos que permitissem “a busca, avaliação crítica e a síntese das evidências disponíveis do tema investigado” (MENDES et al., 2008, p.759). Nesse sentido, Botelho et al. (2011) destaca a subdivisão da metodologia de revisão bibliográfica sistemática em quatro tipos de método: revisão sistemática, meta-análise, revisão integrativa e revisão qualitativa.

A **revisão sistemática** “é uma revisão planejada para responder uma pergunta específica e que utiliza métodos explícitos e sistemáticos para identificar, selecionar e avaliar criticamente os estudos, e para coletar e analisar os dados destes estudos incluídos na revisão” (CASTRO, 2001, p.1). A revisão sistemática difere da revisão narrativa por seu rigor metodológico, visto que a revisão sistêmica deve responder a uma pergunta específica com um método claro e reproduzível, enquanto a revisão narrativa responde a uma pergunta ampla utilizando um método menos rígido na busca, seleção e análise dos dados (BOTELHO et al., 2011; LIMA; SOARES; BACALTCHUK, 2000).

Essa modalidade de pesquisa caracteriza-se pela síntese rigorosa de grande quantidade de estudos primários que tratem do mesmo objeto. Portanto, os resultados das pesquisas selecionadas são os sujeitos da pesquisa (GREENHALGH, 1997; LOPES; FRACOLLI, 2008). Lopes e Fracolli (2008) afirmam que a revisão sistemática objetiva

[...] confirmar a efetividade de uma intervenção, frequentemente através de estudos experimentais, como os estudos randomizados controlados. Embora tenham grande importância para a saúde, em geral, e para a enfermagem, em particular, tais estudos tendem a não incluir, em suas amostras bibliográficas, métodos interpretativos, observacionais ou descritivos, característica de grande parte da produção científica em enfermagem (p. 772).

Rother (2007) e Mendes et al. (2008) indicam que, no Brasil, a Colaboração Cochrane (instituição responsável pela elaboração e divulgação de revisões sistemáticas acerca da eficácia de intervenções na área da saúde) recomenda que a revisão bibliográfica sistemática fundamente-se em sete passos: 1. Formulação da pergunta: definição dos pacientes/doença e a intervenção que deverão ser incluídas no estudo; 2. Localização dos estudos: definição dos bancos de dados para localização e identificação dos estudos relevantes, incluindo a descrição detalhada da estratégia de busca; 3. Avaliação crítica dos estudos: seleção dos estudos que deverão ser analisados, por meio de avaliação crítica da validade dos estudos; 4. Coleta de dados: estudo de todas as variáveis da produção, a fim de determinar a comparabilidade dos estudos selecionados; 5. Análise e apresentação dos dados: agrupamento dos estudos por semelhança; 6. Interpretação dos dados: análise das evidências encontradas e sua aplicabilidade prática; 7. Aprimoramento e atualização da revisão: incorporação das sugestões e críticas nas publicações posteriores.

Alguns autores (BOTELHO et al., 2011; LOPES; FRACOLLI, 2008; ROTHER, 2007) apontam que a revisão sistemática de literatura tem caráter clínico e qualitativo, ressaltando, porém, que existe a possibilidade de combinar uma síntese quantitativa por meio de tratamento estatístico da revisão, o qual se denomina como **meta-análise**. Na meta-análise, cada estudo é codificado e é colocado num banco de dados quantitativo. Esses dados são transformados em uma medida comum, a qual permitirá a quantificação do efeito do tratamento ou da intervenção mensurada no estudo, por meio de técnicas estatísticas (WHITTEMORE; KNAFL, 2005).

Outros autores, no entanto, divergem quanto à definição e caracterização da meta-análise e da revisão sistemática. A meta-análise também se apresenta como um método de cunho psicanalítico. Aqui ela pode ser entendida, mais precisamente como uma análise clínica das falas dos sujeitos da pesquisa (SIQUEIRA; QUEIROZ, 2011).

Já Marinho, Costa e Vargens (2013) apontam a possibilidade de usar a Revisão Sistemática de Literatura (RSL) para além da resolução de problemas clínicos baseados em evidência, adotando em seu estudo o referido método para a descrição de estudos/pesquisas de ensino de enfermagem a fim de associar conhecimentos sobre determinado objeto de investigação. Destaca-se, ainda, o uso da quantificação dos estudos existentes e a identificação de lacunas de conhecimento sobre o objeto investigado. Esses autores indicam, também, o uso de passos um pouco diferenciados dos supracitados para a construção da Revisão Sistemática de Literatura, os quais foram definidos por Galvão, Sawada e Trevizan, são eles: a construção do protocolo; a definição da pergunta norteadora do estudo; a busca dos estudos; a seleção dos estudos; a avaliação crítica dos estudos; e a síntese dos dados.

O método denominado de **revisão integrativa** também se caracteriza pela reunião e síntese de resultados de estudos acerca de determinado tema ou objeto, de forma sistemática e ordenada (BOTELHO et al., 2011; MENDES et al., 2008). Sua principal diferenciação dos métodos supracitados diz respeito à abrangência do estudo, visto que esse delineamento de pesquisa permite a inclusão simultânea de pesquisa experimental e quase-experimental, o que torna mais ampla a compreensão do objeto ou tema investigado. A revisão integrativa permite também a combinação de resultados de estudos teóricos e empíricos. Estes fatores multiplicam as possibilidades de estudo, o qual pode ter como finalidade a definição de conceitos, revisão de teorias ou análise metodológica.

Atenta-se, também, ao fato de que essa multiplicidade pode dificultar a análise do material ao tempo em que a maior variedade na amostragem pode aumentar a profundidade e abrangência dos resultados da pesquisa (BOTELHO et al., 2011; MENDES et al., 2008; SCORSOLINI-COMIN; SANTOS, 2010). Broome (2006 *apud* BOTELHO et al., 2011) indica, ainda, o aspecto da temporalidade como fator diferenciador, visto que esse tipo de pesquisa resume o passado da literatura auxiliando a compreensão mais abrangente do tema.

A construção da revisão integrativa percorre seis etapas similares aos estágios de uma pesquisa convencional, onde cada uma delas deve ser descrita detalhadamente. São elas: 1. Identificação do tema e seleção da hipótese, ou questão de pesquisa para a elaboração da revisão integrativa; 2. Estabelecimento de critérios para inclusão e exclusão de estudos/amostragem ou busca na literatura; 3. Definição das informações a serem extraídas dos estudos selecionados/categorização dos estudos; 4. Avaliação dos estudos incluídos na revisão integrativa; 5. Interpretação dos resultados; e 6. Apresentação da revisão/síntese do conhecimento (MENDES et al., 2008; SCORSOLINI-COMIN; SANTOS, 2010).

Outra categoria de revisões sistemáticas são as **revisões qualitativas**, as quais se caracterizam por sintetizar estudos qualitativos primários, potencializando a criação de novas teorias. Segundo Flick (2009), na perspectiva qualitativa cada método e teoria deve se basear em seu objeto de estudo, o que implica na abertura de análise em diferentes concepções teóricas, considerando ainda a implicação subjetiva do pesquisador na elaboração dos resultados.

Botelho et al. (2011) subdivide esta categoria em quatro tipos que se diferenciam quanto às abordagens utilizadas e os níveis de interpretação: meta-estudo, *grounded theory*, meta-etnografia e metassíntese. Já Lopes e Fracolli (2008) afirmam que as diferentes denominações, que seguem, se referem ao mesmo tipo de método: metassíntese (*meta-synthesis* ou *metasynthesis*), meta-estudo (*meta-study*), meta-etnografia (*meta-ethnography*), meta-análise qualitativa (*qualitative meta-analysis*) e *aggregate analysis*. Thorne et al. (2004 *apud* LOPES; FRACOLLI, 2008) apontam ainda a nova tendência de denominar a Metassíntese de “integração de pesquisa qualitativa”, visto que esse termo destaca a interpretação particular do autor da síntese acerca dos estudos de outros autores. Embora se apresentem essa variedade de termos, será utilizada a denominação metassíntese.

Sandelowski e Barroso (2003) indicam que a análise de dados qualitativos adquirida por meio de revisão bibliográfica sistemática pode ser exibida de forma narrativa, de forma quantitativa (metassumarização) ou por meio de interpretação dos dados (metassíntese).

A metassumarização qualitativa se refere à apresentação dos dados qualitativos de modo quantitativo. Nesse caso, os resultados são dispostos em tópicos ou como soma de partes dos resultados sobre a temática. Discerne-se, assim, a frequência dos resultados, bem como se indica qual a maior prevalência entre eles. Já

a metassíntese qualitativa é definida como integração interpretativa de achados qualitativos (derivados de estudos fenomenológicos, etnográficos, da teoria fundamentada nos dados e outros) que são a síntese interpretativa de dados. Essas integrações vão além da soma das partes, uma vez que oferecem uma nova interpretação dos resultados. A nova interpretação não pode ser encontrada em nenhum relatório primário de investigação, pois são inferências derivadas do fato de todos os artigos terem se tornado uma amostra, como um todo (MATHEUS, 2009, p. 544).

Nesse sentido, Lopes e Fracolli (2008) afirmam que a qualidade deste método está em sua lógica integradora dos resultados das pesquisas individuais, e no modo de exposição das conclusões em seu produto final. Esse produto é rico por trazer em sua arquitetura, além da condensação dos dados, a proposição de um novo conhecimento exibido nas relações

estabelecidas no cruzamento e confronto das informações (BASTOS, 2013; LOPES; FRACOLLI, 2008).

A metassíntese qualitativa teve origem na sociologia (ZIMMER, 2006 *apud* LOPES; FRACOLLI, 2008), porém, foram estudiosos da pesquisa qualitativa em saúde que sentiram a necessidade de desenvolver e dar suporte metodológico para revisões bibliográficas de pesquisas qualitativas e, em 1998, estabelecem a Qualitative Research Methods Working Group por meio da Fundação Cochrane. Este grupo disponibiliza, ainda, guias temáticos e aulas para auxiliar na condução dessas pesquisas (LOPES; FRACOLLI, 2008).

Cook, Mulrow e Raynes (2008) afirmam que na metassíntese qualitativa valora-se tanto o produto interpretativo final quanto o processo de análise a qual os estudos qualitativos foram submetidos, a fim de serem combinados, traduzidos, integrados ou resumidos. Para tanto, este método deve ser conduzido de forma rigorosa, sistemática e objetiva (ESPÍNDOLA; BLAY, 2006).

Apesar da metassíntese qualitativa se assemelhar a meta-análise com relação à síntese de estudos empíricos de forma sistematizada, a metassíntese não busca reduzir seus resultados a um mesmo intervalo de medidas tal qual a meta-análise. À metassíntese interessa conduzir a uma análise crítica das amplas interpretações dos estudos examinados como um todo (COOK et al., 2008).

É importante ressaltar que esse tipo de método não pretende reduzir a complexidade teórica, ética ou metodológica dos estudos individuais, nem resumir a integridade subjetiva de cada experiência em particular. No entanto, a preservação da integridade de cada estudo particular não pode ser tão detalhada a ponto que nenhuma síntese utilizável seja possível (COOK et al., 2008; SANDELOWSKI; DOCHERTY; EMDEN, 1997).

Nesse sentido, a metassíntese é um esforço para atingir proposições analíticas mais elevadas (SANDELOWSKI et al., 1997) e, portanto, a ampla generalização dos estudos qualitativos permite a visualização da interpretação do fenômeno por diversas vozes, que tem diferentes participantes, contextos e leituras de mundo (ZIMMER, 2006).

Sandelowski et al. (1997) aponta a existência de três estratégias de síntese dos resultados dos estudos qualitativos. São elas: 1. a integração dos estudos de um investigador ou um grupo de investigadores em um programa de pesquisa; 2. a síntese de estudos de diferentes pesquisadores por meio de análise comparativa, categorização de dados dos resultados das pesquisas individuais, análise de conteúdo, entre outras; e 3. a metassumariação dos dados das pesquisas qualitativas passíveis de análise estatística.

Esse método pode ser utilizado, ainda, em pesquisas para interpretação de resultados numa determinada área do conhecimento (BASTOS, 2014) ou em diferentes áreas que contemplem o mesmo objeto de interesse (TRANCOSO, 2012) ou para análise da aplicabilidade de instrumentos metodológicos de investigação e intervenção, como a imagem (CANUTO et. al., 2013). Uma pesquisa do tipo Metassíntese deve ser estruturada de modo a favorecer o caráter processual da investigação. Nesse sentido, torna-se imperativo a delimitação de etapas sequenciais e complementares (BASTOS, 2014; TRANCOSO, 2012).

A primeira etapa é a *definição do objeto* de estudo. Esta determina a ação do investigador em todas as outras etapas. Através desse método podem-se investigar objetos complexos como: a produção de conceito em diferentes áreas de conhecimento (TRANCOSO, 2012); em uma única área (LIMA, 2013); a configuração de uma disciplina ou a intersecção entre duas ou mais disciplinas (BASTOS, 2014); aplicabilidade de instrumentos como método de investigação/intervenção (CANUTO, et al., 2013).

A segunda etapa deve *definir as fontes de busca do material* a ser analisado, o que dependerá do objeto de estudo. A busca deve ser feita de forma ampla a fim de garantir uma representatividade volumosa do contexto do objeto de estudo.

Aponta-se o uso cada vez maior dos repositórios virtuais da produção científica para a realização de pesquisas. Nesse sentido, se sugere uma busca preliminar no repositório pretendido a fim de avaliar a disponibilidade do material em seu formato integral (OLIVEIRA, et al., 2015).

A terceira etapa diz respeito à *definição dos tipos de documentos* a serem investigados. Já a quarta etapa, trata da definição da *composição da amostra*, um dos dilemas fundamentais para a condução da metassíntese. Neste momento se devem definir os estudos que tratam do objeto a ser investigado, ou seja, deve ser delimitado o material com maior potencial analítico. Lopes e Fracolli (2008) indicam a necessidade do uso de técnicas adequadas na condução da metassíntese, pois cada aspecto analisado pode conduzir a uma nova metassíntese. Logo, “além de decidir sobre a similaridade temática dos estudos incluídos na amostra, o pesquisador precisa determinar a sua comparabilidade metodológica, reconhecendo as semelhanças e diferenças entre os estudos selecionados” (LOPES; FRACOLLI, 2008, p.776).

Bastos (2014) sugere a subdivisão desta etapa em quatro fases:

1) *Exploração*: corresponde ao momento de busca dos estudos nas fontes selecionadas. Para tanto, faz-se necessário a definição e uso de descritores de busca ou palavras-chave que tenham a capacidade de localizar documentos pertinentes ao objeto de investigação.

2) *Refinamento*: esta é a fase do tratamento dos dados, a qual se caracteriza pela intenção de convergir criteriosa e, gradualmente, a um *corpus* de pesquisa que tenha a relevância do conteúdo como parâmetro. Nesse sentido, esta fase deve aumentar a qualidade e consistência da amostra e reduzir seu volume.

A princípio realiza-se uma leitura seletiva nas informações do material capturado, onde se identifica se o material de fato guarda relação com o objeto de pesquisa. Trata-se, assim, de um procedimento de identificação e pré-seleção do material por meio do estabelecimento de critérios rigorosos e excludentes. Para tanto, faz-se a leitura do título, resumo e palavras-chave, a fim de localizar a expressão utilizada no descritor e identificar se a palavra guarda relação com o significado pretendido (LOPES; FRACOLLI, 2008; OLIVEIRA et al., 2015).

Ressalta-se a importância do uso da denominada “leitura flutuante” ao utilizar o esquema da análise de conteúdo - pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados e interpretações - nesta fase da pesquisa. Sabe-se que, segundo Bardin (2002), a leitura flutuante tem a função de: iniciar o processo de impregnação e reflexão do pesquisador sobre o material analisado; auxiliar na seleção definitiva do material a ser analisado; e estabelecer as partes do material que devem ser lidas em profundidade. Isto é possível porque a leitura flutuante se realiza num movimento constante de idas e vindas, parcial ou total, o que proporciona um aprofundamento analítico do objeto de estudo.

3) *Cruzamento*: nessa fase, realiza-se uma análise comparativa entre todos os documentos que permaneceram no *corpus* da pesquisa. Assim, objetiva-se averiguar a duplicidade do material coletado para que não haja imprecisão no resultado. Os tipos de cruzamento necessários dependem do desenho da pesquisa. O cruzamento pode ser entre os descritores utilizados na mesma fonte de dados ou entre o mesmo descritor em diferentes fontes de dados (OLIVEIRA et al., 2015).

4) *Descrição*: essa fase objetiva descrever o *corpus* da pesquisa por meio da identificação de informações sobre cada estudo selecionado. Nesse sentido, Bastos (2013) e Trancoso (2012) catalogaram suas amostras em: fonte de dados; tipos de documento; área de conhecimento; período de publicação; procedência geográfica; e vinculação institucional.

Ressalta-se ainda a importância de se considerar o tempo disponível para a análise da amostra. Nesse sentido, devem-se estabelecer os recortes necessários durante todo o processo, visando, além do tempo disponível, a interface entre “abrangência exploratória e precisão temática” (BASTOS, 2014, p.35).

5) *Interpretação*: essa última fase prevê a compreensão aprofundada do conteúdo dos documentos. Esta fase é o que diferencia a metassíntese dos outros tipos de estudos supracitados (revisão sistemática, revisão integrativa e estado da arte).

É nessa fase que o pesquisador estabelece conexões, articulações e confrontos entre as informações, de modo a ultrapassar o conteúdo particular de cada documento e alcançar um entendimento do que se encontra entre eles. Este movimento gera uma ação interpretativa e proporciona a superação da síntese, o que viabiliza a proposição de uma crítica interna à produção científica e a proposição de um novo conhecimento gerado com base no que já se tem produzido.

Nesse sentido, a leitura dos estudos, com a finalidade de realização de uma metassíntese, deve ser uma prática intencional, estruturada e produtiva. Deve-se estabelecer um diálogo com o texto, de modo que ao apropriar-se do conteúdo, o investigador possa expandir as possibilidades de análise em relação ao objeto de estudo, de forma criativa (OLIVEIRA et al., 2015).

Vigotski (1999a) aponta que a relação entre o leitor e a obra escrita é livre e criativa, visto que, ao ser finalizada, a obra deixa de pertencer ao seu criador, ou seja, há um descolamento do que poderia ser considerado como a verdade da obra. Assim, os textos suscitam nos leitores significados de suas experiências, e nesse sentido, a palavra tem poder de transformação (VIGOTSKI, 1999b).

Portanto, para a realização de uma metassíntese se faz necessário a utilização da leitura em profundidade, visto que ela viabiliza uma compreensão mais densa sobre o objeto de estudo, configurando-se como um exercício vivo e dinâmico. À medida que vai sendo realizada, essa leitura pode suscitar alguns questionamentos; e outros, concebidos *a priori*, poderão ser abandonados (OLIVEIRA et al., 2015).

Lopes e Fracolli (2008) apontam que uma das dificuldades na realização desse estudo é o repertório teórico do investigador, visto que este se faz necessário para o reconhecimento das especificidades metodológicas e de análise de cada estudo em particular. Nesse sentido, a possibilidade de aprendizagem e crítica relativa à temática investigada também depende do preparo do pesquisador para desenvolver a análise.

No entanto, torna-se imperativo que o investigador identifique seus pré-conceitos relativos ao objeto e se esforce para manter uma vigilância epistemológica, visto que estes podem enviesar o estudo, especialmente no caso das ciências humanas (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 2002).

Assim, a análise e interpretação dos dados qualitativos necessitam de uma exaustiva leitura compreensiva a fim de obter uma visão do conjunto dos dados e suas particularidades. Para tanto, torna-se fundamental o registro dos apontamentos do pesquisador acerca dos conteúdos lidos (OLIVEIRA et al., 2015). Para Martins (2006), esses apontamentos podem ser expressos por trechos literais ou trechos parafraseados, mas que este último se apresente de forma clara e precisa, de modo que possibilite a volta rápida à fonte original.

É importante ressaltar o duplo desafio ao se realizar um estudo do tipo metassíntese: a polissemia de cada trabalho individual e a polissemia do conjunto dos trabalhos analisados, considerados como um todo. Dessa forma, torna-se importante a análise das anotações e apontamentos feitos pelo investigador, recorrendo aos textos originais quando necessário. Para finalizar uma metassíntese é necessário agir como um funil, onde os trabalhos completos transformam-se em informações individuais sintetizadas, parafraseadas e comentadas, que darão lugar a uma metassíntese, dentre outras possíveis (OLIVEIRA et al., 2015).

Esses apontamentos devem ser lidos como integrantes de um só corpo textual, enfatizando o objeto analisado. O exercício analítico deste material deve buscar as conexões e divergências entre os estudos, refletindo sobre os posicionamentos complementares e interdependentes. Nesse movimento, a categorização do material mostra-se de fundamental importância para a estruturação de sua análise. Essa categorização é um processo dinâmico, que pode ser definida a priori e ser confirmada conforme a leitura avança, ou a posteriori, de acordo com o que surge da leitura. A categorização serve ainda para evitar o acúmulo de informações que não dialogam entre si e não auxiliam na compreensão dialética do fenômeno em questão (OLIVEIRA et al., 2015).

Assim, a metassíntese produz um mapeamento das produções a respeito do fenômeno estudado, de modo a oferecer uma forma de conectar as informações que ainda não foram vinculadas e propor um esforço explicativo mais amplo (OLIVEIRA et al., 2015). Nessa direção, a metassíntese deve considerar as similaridades e diferenças na linguagem, nas imagens, nos conceitos e em outras ideias relacionadas ao fenômeno estudado, o que amplia as possibilidades interpretativas e permite a construção de teorias gerais (SANDELOWSKI et al., 1997).

O produto final da metassíntese deve mostrar com clareza os posicionamentos dos autores lidos, apontar as lacunas, questionamentos e desafios ainda não considerados (LOPES; FRACOLLI, 2008; OLIVEIRA et al., 2015). Ressalta-se, porém, que a metassíntese não se propõe a realizar uma obra de conciliação entre teorias e concepções antagônicas, mas apontar suas afirmações e rompimentos, a fim de viabilizar a produção de novos caminhos

epistemológicos a partir de suas questões de fundo, as quais são postas como barreiras intransponíveis, ou falsas contradições (OLIVEIRA et al., 2015).

Portanto, ao destacar os achados que predominam na produção científica, a metassíntese amplia o conhecimento sobre o objeto investigado, aumenta a possibilidade de aprendizado e construção de crítica sobre o tema e auxilia em decisões políticas, gerenciais e de saúde, em especial na enfermagem (LOPES; FRACOLLI, 2008).

Assim, a partir da caracterização dos métodos de revisão bibliográfica, é possível identificar suas possibilidades e limites de uso. Nesse sentido, sintetiza-se: 1. A revisão narrativa descreve amplamente o desenvolvimento de algum assunto, de modo rápido e não sistemático. Nessa direção, proporciona rápida atualização sobre a temática. 2. O Estado da arte permite mapear, descrever e inventariar determinada produção acadêmica em diferentes campos de conhecimento, demarcando época e lugar. Desse modo, permite a visualização ampla da produção analisada. Porém, a amplitude de análise (considera diversas áreas do conhecimento, diversos tipos de material e tempo), pode dificultar sua comparabilidade e limitar a profundidade de análise, que muitas vezes se limita a análise de resumos; 3. A revisão sistemática responde a uma pergunta específica, por meio de um método claro e reproduzível, o qual permite a confirmação da efetividade de intervenções de caráter clínico. Porém, a análise de apenas um tipo de estudo (frequentemente estudos experimentais), pode ser um limitador na compreensão do problema; 4. A meta-análise se refere à síntese quantitativa de determinada produção, o qual permite o tratamento estatístico da produção e pode ser utilizado concomitante à revisão sistemática. Em psicanálise, a meta-análise se refere à análise a partir de reconstrução de casos clínicos, auxiliando no avanço das proposições teóricas; 5. A revisão integrativa caracteriza-se pela síntese de resultados de diversos tipos de estudos (experimentais, quase-experimentais, teóricos, empíricos) acerca de determinado objeto de estudo. Dispõe, ainda, da temporalidade como característica. Assim como o estado da arte, tal multiplicidade de material pode dificultar a análise, ao tempo em que pode aumentar a profundidade dos resultados; 6. A metassíntese permite uma síntese interpretativa e crítica de estudos qualitativos. Valora-se tanto a arquitetura final dos resultados, quanto o processo sistemático da pesquisa. Permite a demarcação de tempo e lugar do material analisado. Porém, pela amplitude do material analisado, diversos recortes devem ser feitos no processo da pesquisa, os quais direcionam a resultados diferenciados.

Conclui-se que, ao evidenciar lacunas e possibilidades do conhecimento científico, esses tipos de estudos potencializam a crítica interna e externa, bem como o desenvolvimento teórico e metodológico da própria Ciência (BOTELHO et al., 2011; MENDES et al., 2008;

SCORSOLINI-COMIN; SANTOS, 2010). Os estudos ainda subsidiam a prática dos profissionais e as proposições de políticas sociais e educacionais.

2.2.2 Delimitação e descrição de procedimentos

O desenvolvimento da metassíntese qualitativa sobre a constituição do conceito de infância na produção acadêmica de psicologia no Brasil foi possível através da realização de etapas sequenciais e complementares, as quais foram conduzidas de forma rigorosa, sistemática e objetiva (ESPÍNDOLA; BLAY, 2006). A análise dos dados foi realizada através do procedimento de análise de conteúdo com inferência (BARDIN, 2002), resultando em “um esforço de interpretação que oscila entre o rigor da objetividade e a fecundidade da subjetividade” (CASTRO; ABS; SARRIERA, 2011a, p. 816).

Nesse sentido, o objeto de estudo dessa dissertação - o conceito de infância -, foi estudado a partir de artigos publicados em periódicos brasileiros de psicologia. Optou-se pelo uso do material em suporte digitalizado e com disponibilidade *online*, devido à sua característica de possibilitar um acesso rápido e amplo a produção acadêmica que está em circulação.

Ressalta-se o uso do termo “acadêmico” em detrimento do termo “científico”, em relação aos artigos pesquisados, visto que não se pretende avaliar a cientificidade dos textos. Já o termo “acadêmico” contempla a noção de que a produção simbólica utilizada é fruto de determinados contextos sociais e institucionais de intersubjetividade da academia (CALAZANS, 2000 *apud* PRADO, 2014).

O uso de periódicos acadêmicos apresenta-se como relevante à pesquisa, devido a sua condição de principais instrumentos de difusão científica (BIOJONE, 2003 *apud* PRADO, 2014). Eles garantem a produção, circulação e recepção das formas simbólicas dos bens científicos, seguindo os princípios da ciência oficial. Desse modo, os periódicos acadêmicos ofertam, continuamente, exemplos de produções que detêm a legitimidade de ser considerada como ciência (PRADO, 2014). Assim, esse tipo de material apresenta grande representatividade da produção acadêmica, fator necessário para a visualização do panorama do uso do conceito de infância, objeto desta pesquisa.

Sempre com o objetivo de alcançar material com maior relevância de conteúdo e com tal abrangência que possibilite o desenvolvimento da metassíntese do conceito de infância, cinco etapas foram desenvolvidas: Exploração, Cruzamento, Refinamento, Descrição e Interpretação.

2.2.2.1. Exploração

Esta etapa caracteriza-se pela definição e busca dos artigos que constituíram o *corpus* inicial da pesquisa. Nesse sentido, considerando a necessidade de um recorte para a ampla quantidade de artigos produzidos sobre a infância, se utilizou como critério a avaliação de periódicos realizada pela Coordenação de Pessoal de Nível Superior (CAPES), visto que esta é a avaliação que tem maior repercussão no Brasil (PRADO, 2014). Tal avaliação é realizada por meio da classificação Qualis, a qual é definida como

[...] o conjunto de procedimentos utilizados pela Capes para estratificação da qualidade da produção intelectual dos programas de pós-graduação. Tal processo foi concebido para atender as necessidades específicas do sistema de avaliação e é baseado nas informações fornecidas por meio do aplicativo Coleta de Dados. Como resultado, disponibiliza uma lista com a classificação dos veículos utilizados pelos programas de pós-graduação para a divulgação de sua produção (CAPES, 2014).

Seguindo essa linha de raciocínio, esta pesquisa prioriza para análise os artigos publicados em periódicos brasileiros conceituados, de acordo com o Qualis da CAPES, em A1 e A2⁸ na área da psicologia, os quais são os estratos mais elevados na avaliação da CAPES. O uso deste critério visou selecionar periódicos qualificados por sua excelência, além de restringir o *corpus* da pesquisa.

Ressalta-se que os periódicos são (re) avaliados a cada três anos e que a busca de sua classificação foi realizada no mês de abril de 2015 (avaliação CAPES versão 2013, que abrange os anos de 2013, 2014 e 2015). O quadro, a seguir, apresenta levantamento dos periódicos brasileiros, com conceitos Qualis A1 e A2 da área da psicologia pela Capes na ocasião da busca e a descrição de sua linha editorial.

Quadro 1 - Levantamento inicial de periódicos acadêmicos brasileiros indexados na área da psicologia por linha editorial e conceito Qualis da CAPES no ano de 2015.

(continua)

⁸ A manutenção da escolha de apenas dois conceitos Qualis Capes se deve a quantidade considerável de artigos obtida na busca.

(continuação)

CONCEITO CAPES	PERIÓDICO	LINHA EDITORIAL
Qualis A1	Paidéia (USP. Online e Impresso)	Publicar trabalhos originais relacionados à psicologia e áreas afins.
	Psicologia: Reflexão e Crítica (Online e Impresso)	Publica trabalhos originais nas subáreas de Psicologia do Desenvolvimento, Avaliação Psicológica e Processos Básicos em Português, Inglês e Espanhol.
	Psicologia: Teoria e Pesquisa (Brasília. Online e Impresso)	Publica trabalhos originais na área de psicologia.
Qualis A2	Ágora (PPGTP/UFRJ - impresso)	Publica trabalhos inéditos em Psicanálise e áreas afins bem como conferências, traduções, artigos de valor histórico e resenhas de interesse para o campo da psicanálise.
	Arquivos Brasileiros de Psicologia (Online)*	Objetiva acolher e difundir a diversidade das produções científicas e profissionais da psicologia e áreas afins, sejam elas teóricas, metodológicas ou empíricas.
	Brazilian journal of medical and biological research (Online e Impresso)	Publica resultados de pesquisas originais que contribuam significativamente para o conhecimento no campo das ciências médicas e biológicas
	Cadernos de Saúde Pública (ENSP. Impresso)	Publica artigos originais que contribuam para o estudo da saúde pública em geral e disciplinas afins, como epidemiologia, nutrição, parasitologia, ecologia e controles de vetores, saúde ambiental, políticas públicas e planejamento em saúde, ciências sociais aplicadas à saúde, dentre outras.
	Ciência e Saúde Coletiva (Online e Impresso)	Publica debates, análises e resultados de investigações sobre temas considerados relevantes para a Saúde Coletiva.
	Educação & Sociedade (Impresso)	Planejada como instrumento de incentivo à pesquisa acadêmica e ao amplo debate sobre o ensino, nos seus diversos prismas, a revista aceita colaborações de artigos e resenhas na área de Ciência da Educação.
	Estudos de Psicologia (Natal. Online e Impresso)	Publicar trabalhos inéditos em psicologia, que se enquadrem nas seguintes categorias: artigos e relatos de experiência profissional.
	Interação em Psicologia (Impresso e Online)*	Publicação de trabalhos originais relacionados à psicologia que se enquadrem nas seguintes categorias: relatos de pesquisa; estudos teóricos ou históricos; revisões críticas da literatura; comunicações breves e resenhas.
	Jornal Brasileiro de Psiquiatria (UFRJ. Impresso)	Divulga trabalhos de pesquisa científica no campo da psiquiatria e áreas afins, realizados em instituições brasileiras e estrangeiras.
	Psicologia: Ciência e Profissão (Impresso e Online)	Contribui para a difusão do conhecimento científico em psicologia, de forma a subsidiar atividades de ensino, processos de intervenção profissional e novos avanços na produção do conhecimento científico socialmente relevante em suas diferentes áreas.

(continuação)

CONCEITO CAPES	PERIÓDICO	LINHA EDITORIAL
Qualis A2	Psicologia em Estudo (Impresso e Online)	Publica textos originais sobre temáticas na área de psicologia e nas suas interfaces com as Ciências Humanas e as Ciências da Saúde, problematizando a realidade atual, contribuindo para a prática em psicologia e promovendo o desenvolvimento teórico. Do ponto de vista metodológico, a revista Psicologia em Estudo publica artigos que se pautem exclusivamente na perspectiva qualitativa, ou que articulem métodos qualitativos com quantitativos. Publica artigos de diferentes abordagens da psicologia, desde que bem fundamentados teórica e metodologicamente.
	Psicologia e Sociedade (Impresso e Online)	Publica artigos originais sobre temáticas que privilegiem pesquisas e discussões na interface entre a psicologia e a sociedade, tendo em vista o desenvolvimento da Psicologia Social numa postura crítica, transformadora e interdisciplinar.
	Psicologia: Teoria e Prática (Online e Impresso)	Objetiva publicar trabalhos inéditos em psicologia e áreas afins. Os artigos publicados podem ser de tipo teórico, de revisão e artigos com resultados de pesquisa.
	Psicologia USP (Impresso e Online)	O periódico pretende estimular a interlocução da psicologia com as demais áreas do conhecimento, bem como o diálogo entre as propostas teórico-metodológicas pertinentes à diversidade de objetos de seu próprio campo.
	Psico (PUC-RS. Impresso e Online)*	Publica resultados de pesquisas empíricas ou revisões sistemáticas na área da Ciência Psicológica, em especial estudos e experimentos englobando psicologia cognitiva, avaliação psicológica, psicologia social, psicologia do desenvolvimento, psicologia da saúde, psicologia clínica, neuropsicologia e psicobiologia. A revista publica artigos que claramente empreguem métodos de investigação na área da psicologia e cujos resultados contribuam para o avanço da Ciência Psicológica.
	Psico-USF (Impresso)	O propósito da revista é servir de fórum para a apresentação de pesquisas atuais no campo da psicologia e como um veículo de disseminação de informação aos profissionais do campo e interessados.
	Revista Brasileira de Psiquiatria (São Paulo. 1999. Impresso)	Publica trabalhos originais de todas as áreas da psiquiatria, com ênfase nas áreas de saúde pública, epidemiologia clínica, ciências básicas e problemas de saúde mental relevantes em nosso meio.
	Revista de Saúde Pública (Impresso e Online)	Publica e dissemina produtos do trabalho científico que sejam relevantes para a Saúde Pública
	Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental (Impresso)	Objetiva veicular textos e trabalhos científicos que possam contribuir para o avanço do conhecimento sobre o tratamento e a prevenção do sofrimento psíquico.

*Periódicos que não estão indexados na base de dados do Scielo.

Fonte: Autora, 2015.

Como se pode observar, o levantamento inicial dos periódicos brasileiros, da área da psicologia, resultaram em 3 periódicos com conceito A1 e 19 com conceito A2. Considerando as informações da linha editorial dos periódicos, observamos uma diversidade entre as temáticas abordadas. No entanto, se pode observar que elas podem ser agrupadas em três grupos principais, conforme sua área de interesse, como observa Mannes (2015): área da saúde, de modo mais geral (Cadernos de Saúde Pública, Ciência e Saúde Coletiva, Revista de Saúde Pública) ou de modo mais imbricado às ciências médicas e biológicas (Brazilian journal of medical and biological research, Jornal Brasileiro de Psiquiatria, Revista Brasileira de Psiquiatria, Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental); área da Educação (Educação & Sociedade); e área da psicologia (Paidéia, Psicologia: Reflexão e Crítica, Psicologia: Teoria e Pesquisa, Arquivos Brasileiros de Psicologia, Estudos de Psicologia, Psicologia: Ciência e Profissão, Psicologia em Estudo, Psicologia e Sociedade, Psicologia: Teoria e Prática, Psicologia USP, Psico – PUC-RS, Psico-USF, Interação em Psicologia e Ágora).

Os periódicos foram acessados, entre os meses de junho e outubro de 2015, em sua página individualizada, disponível no *site Scientific Electronic Library Online (Scielo)* ou pelo *site* da Universidade, ambas em formato *online*. Para cada periódico foram utilizados os descritores *infancia*, *infancias*⁹, *infantil*, *infantis*. Os descritores foram usados individualmente, associados aos filtros: “todos os índices”, que direciona a busca pelo descritor no título, autor e assunto; e “neste periódico”, ou seja, em toda a produção do periódico, em todos os anos disponíveis. Esses descritores foram escolhidos por compreender que os termos trazem em sua significação a discussão conceitual sobre a infância. Já os termos criança e crianças não foram utilizados por perceber (em uma busca preliminar do material), que seu aparecimento nos trabalhos se refere a este público como participante das pesquisas e não a uma discussão conceitual sobre a infância.

As referências dos artigos, obtidas a partir da busca supracitada, foram salvas em arquivos separados, identificados pelo periódico e respectivo descritor utilizado. Estes arquivos, bem como todos os outros documentos usados ou confeccionados para fins desta pesquisa, foram vinculados a uma conta no programa de armazenamento *One Drive*. Assim, tais dados estão salvos, num ambiente de armazenamento, com disponibilidade de acesso

⁹ Ressalta-se que os descritores *infância* e *infancias* foram utilizados sem acentuação gráfica, por perceber que dessa forma é possível agregar um maior número de artigos em cada periódico. Nesse sentido, ao se referir a esses descritores, serão mantidas as grafias utilizadas na busca, ou seja, sem acentuação gráfica.

remoto aos arquivos e programas através da internet (nuvem)¹⁰. Foram criadas pastas para cada periódico, respectivamente, as quais possibilitaram uma organização dos dados.

O quadro 2 apresenta o quantitativo geral obtido nesta busca.

Quadro 2 - Quantitativo geral obtido, organizado por periódico e descritores utilizados.

PERIÓDICO/QUALIS	DESCRITORES				TOTAL	
	Infancia	Infancias	Infantil	Infantis		
A1 - Paidéia (USP. Online e Impresso)	22	0	68	15	105	875
A1 - Psicologia: Reflexão e Crítica (Online e Impresso)	35	0	79	15	129	
A1 - Psicologia: Teoria e Pesquisa (Brasília. Online e Impresso)	20	0	46	11	77	
A2 - Arquivos Brasileiros de Psicologia (Online)	17	0	21	2	40	
A2 - Interação em Psicologia (Impresso e Online)	1	0	5	2	8	
A2 - Psico (PUCRS. Impresso e Online)	32	0	49	6	87	
A2 - Estudos de Psicologia (Natal. Online e Impresso)	24	0	38	2	64	
A2 - Psicologia: Ciência e Profissão (Impresso e Online)	27	0	46	4	77	
A2 - Psicologia em Estudo (Impresso e Online)	41	1	77	5	124	
A2 - Psicologia e Sociedade (Impresso e Online)	30	1	19	3	53	
A2 - Psicologia: Teoria e Prática (Online e Impresso)	15	0	38	6	59	
A2 - Psicologia USP (Impresso e Online)	21	0	28	3	52	
A2 - Ágora (PPGTP/UFRJ - impresso)*	3	0	10	1	14	
A2 - Psico-USF (Impresso)*	18	0	29	0	47	
A2 - Educação & Sociedade (Impresso)*	47	5	36	12	100	
A2 - Revista Brasileira de Psiquiatria (São Paulo. 1999. Impresso)*	58	0	25	5	88	
A2 - Brazilian journal of medical and biological research (Online e Impresso)	2	0	10	0	12	
A2 - Jornal Brasileiro de Psiquiatria (UFRJ. Impresso)*	18	0	9	0	27	
A2 - Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental (Impresso)*	9	0	9	4	22	
A2 - Cadernos de Saúde Pública (ENSP. Impresso)	73	0	371	82	526	
A2 - Ciência e Saúde Coletiva (Online e Impresso)	62	0	168	18	248	
A2 - Revista de Saúde Pública (Impresso e Online)	88	0	436	62	586	
TOTAL	663	7	1617	258	2545	

¹⁰ Salvar os dados da pesquisa na nuvem possibilita que o banco de dados seja utilizado para outros trabalhos do grupo de pesquisa.

* Embora a avaliação Capes desses periódicos seja referente à versão impressa, os resultados aqui apresentados se referem à busca nas páginas online desses periódicos¹¹. Essa contradição só foi observada depois de concluir a busca de todo o material, o que justifica sua manutenção, mas apenas como um acréscimo de dados da produção acadêmica brasileira sobre infância à amostra.

Fonte: Autora, 2015.

Como se pode observar, de modo geral, o descritor *infantil* foi o que gerou um maior número de resultados (1618 artigos), seguido do descritor *infancia* (663 artigos), *infantis* (258 artigos) e por fim o descritor *infancias* (7 artigos), que praticamente não gerou resultados. Já com relação aos periódicos, se destacaram aqueles que discutem questões da área da saúde, de modo geral (destacados em verde), em que a Revista de Saúde Pública aparece com o maior resultado da amostra, 586 artigos (destacado em amarelo). Já nos periódicos da área da psicologia, destacaram-se os periódicos Psicologia: Reflexão e Crítica (destacado em marrom, com 129 artigos) e Psicologia em Estudo (124 artigos), respectivamente.

Considerando a grande quantidade de artigos resultantes dessa busca (2546 artigos), se estabeleceu como critério de inclusão, para análise posterior, os artigos publicados em periódicos específicos da área da Psicologia (identificados pelo escopo da revista) e que a classificação CAPES, em A1 ou A2, se refira ao periódico, em formato *online*, visto que a busca se restringirá ao meio eletrônico. Nesse sentido, foram excluídos da amostra: o periódico que se encontra mais direcionado a discussão relativa à educação (destacado em vermelho); os quatro periódicos que discutem questões relativas a ciências médicas e biológicas (destacados em azul); e os três periódicos que discutem questões da área da saúde em sentido geral (destacados em verde). Além disso, foram excluídos dois periódicos da área da psicologia (destacados em laranja), visto que seu conceito em A2 pela Capes se refere às suas versões impressas. Desse modo, foram excluídos da amostra 1670 artigos publicados nos periódicos que foram excluídos da amostra. Mantiveram-se na amostra, portanto, 876 artigos publicados nos 12 periódicos selecionados para o estudo: Paidéia, Psicologia: Reflexão e Crítica, Psicologia: Teoria e Pesquisa, Arquivos Brasileiros de Psicologia, Estudos de Psicologia, Psicologia: Ciência e Profissão, Psicologia em Estudo, Psicologia e Sociedade, Psicologia: Teoria e Prática, Psicologia USP, Psico – PUC-RS e Interação em Psicologia.

Os dados dos artigos (descritor utilizado na busca, título, nome do(s) autor(es), periódico em que foi publicado, ano de publicação) que compõem o *corpus* da pesquisa

¹¹ Realizou-se uma busca pela classificação Capes 2013 da versão *online* dos periódicos que só apresentam a versão impressa com o conceito A2. Assim, indica-se que não existe classificação Capes na área da psicologia para a versão online de todos esses periódicos: Ágora (ISSN 1809-4414), Psico-USF (ISSN 2175-3563), Revista Brasileira de Psiquiatria (ISSN 1809-452X), Jornal Brasileiro de Psiquiatria (ISSN 1982-0208), Revista Latino-americana de Psicopatologia Fundamental (ISSN 1984-0381), Cadernos de Saúde Pública (ISSN 1678-4464) e Educação e Sociedade (ISSN 1678-4626).

foram catalogados em planilhas do tipo *Excel*. O quadro 3 exemplifica a referida categorização.

Quadro 3 - Exemplo da categorização dos dados dos artigos publicados no periódico “*Psicologia: Teoria e Pesquisa*”.

Descritor	Título	Autor(es)	Idioma	Ano
Infância	Raciocínio lógico, experiência escolar e leitura com compreensão.	Dias, M ^a . da Graça Bompastor Borges.	português	2000
Infantil	A notação escrita na resolução de problemas por crianças pré-escolares.	Selva, Ana Coêlho Vieira e Brandão, Ana Carolina Perrusi	português	2000

Fonte: Autora, 2015.

2.2.2.2. Cruzamento

Ainda com o objetivo de reduzir e refinar a amostra, esta fase objetivou eliminar os artigos em língua estrangeira e os artigos repetidos. Nesse sentido, para verificar a repetição de artigos em cada revista, se realizou um cruzamento intradescriptores. O cruzamento intradescriptores consiste na análise comparativa entre os artigos obtidos por cada descritor, em seu periódico de origem. A verificação de duplicidade de artigos no material visa uma maior precisão nos resultados, visto que um mesmo artigo poderia ser contabilizado duas ou três vezes por periódico (APÊNDICE A). Ressalta-se, ainda, o uso de filtros nas colunas da planilha do tipo *Excel*, como ferramenta de grande auxílio na sistematização de tais dados. Ao acionar o filtro referente à coluna dos títulos foi possível identificar os títulos que se encontravam repetidos, visto que a coluna ao lado identificava o descritor de busca do material.

O quadro 4 mostra o resultado quantitativo de todas as etapas realizadas até o momento. Os artigos repetidos foram excluídos da amostra do descritor *infantis* e da amostra do descritor *infantil*, respectivamente. Foi dada prioridade a manutenção dos artigos no banco de dados do descritor *infancia* devido a sua similaridade semântica ao objeto de estudo, o conceito de infância.

Quadro 4 - Análise quantitativa por Periódicos e descritores.

(continua)

Periódico/ Classificação CAPES	Descritor	Quantidade Inicial	Artigos em língua estrangeira	Artigos repetidos	Total
Paidéia/ Qualis A1	Infância	22	2	-	20
	Infâncias	0	-	-	-
	Infantil	68	10	11	47
	Infantis	15	4	10	1
	SUBTOTAL	105	16	21	68
Psicologia Reflexão e Crítica/ Qualis A1	Infância	35	6	-	29
	Infâncias	0	-	-	-
	Infantil	79	4	5	70
	Infantis	15	1	7	7
	SUBTOTAL	129	11	12	106
Psicologia Teoria e Pesquisa/ Qualis A1	Infância	20	2	-	18
	Infâncias	-	-	-	-
	Infantil	46	1	4	41
	Infantis	11	0	4	7
	SUBTOTAL	77	3	8	66
Arquivos Brasileiros de Psicologia/ Qualis A2	Infancia	17	-	-	17
	Infancias	0	-	-	0
	Infantil	21	1	3	17
	Infantis	2	-	2	0
	SUBTOTAL	40	1	5	34
Estudos de Psicologia/ Qualis A2	Infancia	24	-	-	24
	Infancias	0	-	-	0
	Infantil	38	4	9	25
	Infantis	2	-	-	2
	SUBTOTAL	64	3	10	51
Interação em Psicologia – Qualis A2	Infancia	1	-	-	1
	Infancias	0	-	-	0
	Infantil	5	-	-	5
	Infantis	2	-	1	1
	SUBTOTAL	8	-	1	7
Psico PUCRS – Qualis A2	Infancia	32	1	-	31
	Infancias	0	-	-	0
	Infantil	49	2	10	37
	Infantis	6	-	5	1
	SUBTOTAL	87	3	15	69
Psicologia Ciência e Profissão- Qualis A2	Infancia	27	-	-	27
	Infancias	0	-	-	0
	Infantil	46	1	8	37
	Infantis	4	-	1	3
	SUBTOTAL	77	1	9	67

(continuação)

Periódico/ Classificação CAPES	Descritor	Quantidade Inicial	Artigos em língua estrangeira	Artigos repetidos	Total
Psicologia e Sociedade- Qualis A2	Infancia	30	1	-	29
	Infancias	1	-	1	0
	Infantil	19	2	2	15
	Infantis	3	-	2	1
	SUBTOTAL	53	3	5	45
Psicologia em Estudo- Qualis A2	Infancia	41	1	-	40
	Infancias	1	-	1	0
	Infantil	77	1	15	61
	Infantis	5	1	4	0
	SUBTOTAL	124	3	20	101
Psicologia teoria e prática- qualis A2	Infancia	15	-	-	15
	Infancias	0	-	-	0
	Infantil	38	1	5	32
	Infantis	6	-	4	2
	SUBTOTAL	59	1	9	49
Psico USP- Qualis A2	Infancia	21	-	-	21
	Infancias	0	-	-	0
	Infantil	28	-	6	22
	Infantis	3	-	3	0
	SUBTOTAL	52	0	9	43
TOTAL		875	45	124	706

Fonte: Autora, 2015

Como se pode observar, o desenvolvimento da pesquisa até o momento permitiu verificar a repetição e consequente exclusão de 124 artigos entre os 12 periódicos analisados, bem como a exclusão de 45 artigos escritos em língua estrangeira. Isso levou a uma redução de 875 artigos para 706 artigos.

2.2.2.3. Refinamento

Os 706 artigos resultantes da etapa de cruzamento, passaram pela etapa de refinamento. Esta etapa objetiva refinar a qualidade da amostra a ser analisada e equivale à fase de pré-análise da análise de conteúdo (BARDIN, 2002), ou seja, de definição de documentos para análise.

Considerando a elevada quantidade de material que deveria passar por essa etapa, optou-se pela leitura seletiva do material por meio da análise do título de cada trabalho, a fim de identificar a presença do termo *infância*. Tal seleção se deu através da ferramenta de identificação de palavras, existente na planilha *Excel*. Desse modo, buscou-se pelo termo *infancia* na coluna de títulos e quantificou-se o resultado. Esse recorte foi realizado

considerando-se que, os termos usados nos títulos dos trabalhos se referem à discussão central da pesquisa apresentada. Nesse sentido, compreende-se que artigos com o termo *infância* no título, guardam em si alguma discussão sobre a concepção de infância adotada pelos autores.

O quadro, a seguir, apresenta o quantitativo geral obtido até essa etapa da pesquisa.

Quadro 5 – **Quantitativo de artigos obtido por descritor e periódico com o termo *infância* no título.**

(continua)

Periódico/ Classificação CAPES	Descritor	Quantidade Inicial	Etapa de cruzamento	Infância no título
Paidéia/ Qualis A1	Infância	22	20	8
	Infâncias	0	-	-
	Infantil	68	47	-
	Infantis	15	1	-
	SUBTOTAL	105	68	8
Psicologia Reflexão e Crítica/ Qualis A1	Infância	35	29	10
	Infâncias	0	-	-
	Infantil	79	70	-
	Infantis	15	7	-
	SUBTOTAL	129	106	10
Psicologia Teoria e Pesquisa/ Qualis A1	Infância	20	18	4
	Infâncias	-	-	-
	Infantil	46	40	-
	Infantis	11	7	-
	SUBTOTAL	77	66	4
Arquivos Brasileiros de Psicologia/ Qualis A2	Infancia	17	17	3
	Infancias	0	0	-
	Infantil	21	17	-
	Infantis	2	0	-
	SUBTOTAL	40	34	3
Estudos de Psicologia/ Qualis A2	Infancia	24	24	5
	Infancias	0	0	-
	Infantil	38	25	-
	Infantis	2	2	-
	SUBTOTAL	64	51	5
Interação em Psicologia – Qualis A2	Infancia	1	1	1
	Infancias	0	0	-
	Infantil	5	5	-
	Infantis	2	1	-
	SUBTOTAL	8	7	1
Psico PUCRS – Qualis A2	Infancia	32	31	6
	Infancias	0	0	-
	Infantil	49	37	-
	Infantis	6	1	-
	SUBTOTAL	87	69	6

(continuação)

Periódico/ Classificação CAPES	Descritor	Quantidade Inicial	Etapa de cruzamento	Infância no título
Psicologia Ciência e Profissão- Qualis A2	Infancia	27	27	7
	Infancias	0	0	-
	Infantil	46	37	-
	Infantis	4	3	-
	SUBTOTAL	77	67	7
Psicologia e Sociedade- Qualis A2	Infancia	30	29	17
	Infancias	1	0	-
	Infantil	19	15	-
	Infantis	3	1	-
	SUBTOTAL	53	45	17
Psicologia em Estudo- Qualis A2	Infancia	41	40	7
	Infancias	1	0	-
	Infantil	77	61	-
	Infantis	5	0	-
	SUBTOTAL	124	101	7
Psicologia teoria e prática- qualis A2	Infancia	15	15	3
	Infancias	0	0	-
	Infantil	38	32	-
	Infantis	6	2	-
	SUBTOTAL	59	49	3
Psico USP- Qualis A2	Infancia	21	21	6
	Infancias	0	0	-
	Infantil	28	22	-
	Infantis	3	0	-
	SUBTOTAL	52	43	6
TOTAL		875	706	77

Fonte: Autora, 2016.

Observou-se que todos os periódicos apresentaram artigos com o termo *infância* no título, destacando-se o periódico “Psicologia e Sociedade” com maior quantidade (17 artigos) e com menor quantidade (1 artigo) o periódico “Interação em Psicologia”. Nesse sentido, houve resultados para todos os periódicos. Além disso, notou-se que todos os artigos que apresentam o termo *infância* no título são provenientes da busca com o descritor *infancia*. Assim, após o refinamento da amostra, contamos com um total de 77 artigos.

2.2.2.4 Descrição

Nesta etapa buscou-se responder ao objetivo de descrever o panorama da produção de artigos utilizados nesta pesquisa. Para tanto, realizou-se breve descrição dos dados dos

periódicos, obtida através do acesso à página individualizada *online* de cada periódico. Assim, identificou-se o histórico e características de cada periódico que compõe o *corpus* total da pesquisa (ano da primeira publicação da versão *online* da revista, procedência institucional e geográfica, indexadores e instituições financiadoras). Além disso, realizou-se uma sistematização da distribuição histórica da publicação dos artigos, ano a ano, por meio de tabelas e gráficos. Tais dados são apresentados no capítulo 3.

2.2.2.5 Interpretação

Este é o momento da pesquisa que possibilita a ampliação do conhecimento acerca do objeto do estudo – o conceito de infância. A imersão ao conteúdo, alcançada por meio de diversas leituras do material selecionado, permite a realização da fase de interpretação dos dados. É nesta fase que é possível lançar um olhar, em perspectiva, para o que foi apreendido no encontro entre as informações obtidas, e realizar a metassíntese.

Dos 77 documentos selecionados na fase anterior, 3 são resenhas, e por ter o conteúdo muito resumido, foram excluídos da amostra. Nesse sentido, foram analisados 74 artigos. Esses 74 artigos foram lidos da íntegra, com o objetivo de responder aos seguintes objetivos: demarcar o contexto sócio-histórico que serviu de base para a produção do conceito de infância no Brasil; identificar os aspectos teóricos e metodológicos que subsidiam a produção do conceito de infância nas produções analisadas; identificar as possíveis contribuições do campo dos estudos sociais da infância nesta produção.

A análise de cada artigo seguiu o roteiro da ficha de análise qualitativa (APÊNDICE B). Inicialmente catalogavam-se: a referência completa do artigo; o resumo do currículo lattes de todos os autores do artigo, por meio da busca na plataforma lattes¹²; e o resumo do trabalho. Os outros itens (objetivo, teoria/autor de referência, método, estudos sociais da infância ou sociologia da infância, conceito de infância adotado do artigo e os trechos literais com o termo infância) foram preenchidos a partir da leitura do material.

A imersão ao conteúdo se deu, primeiramente, a partir de uma leitura flutuante, com o objetivo de apreender a ideia geral do texto. Posteriormente, foi realizada uma leitura mais atenta com o objetivo de identificar e catalogar o objetivo do artigo, sua teoria ou autor de referência e método (tipo/procedimentos de coleta e análise), além de identificar se havia

¹² Esse material será objeto de análise futura.

referência ao campo dos estudos sociais da infância ou da sociologia da infância¹³. Todas essas informações só foram catalogadas se estivessem explícitas no texto, ou seja, não foram feitas inferências acerca dessas informações. Caso não houvesse, apenas deixava-se registrada sua ausência no artigo. Já para a identificação das informações relativas ao conceito de infância adotado em cada trabalho, utilizou-se além das sucessivas leituras, a identificação de todos os trechos que apareciam a palavra “infância” no artigo, por meio da utilização do atalho de localização Ctrl+F. Todos os trechos literais ficaram registrados na ficha de análise, os quais poderiam se limitar à frase que continha o termo “infância” ou se estender a todo o parágrafo, a depender do esclarecimento sobre o termo. A partir disso, inferia-se o conceito de infância adotado em cada artigo.

A realização destas análises permitiu a realização de uma leitura dialética de aproximação e distanciamento das informações obtidas. O estabelecimento de conexões e confrontos entre os dados permitiu a elaboração das categorias.

Assim, ao analisar o conceito de infância dos artigos, se identificou a existência de duas categorias de compreensão da infância: a infância concebida enquanto etapa do desenvolvimento e outra que concebe, em termos gerais, a infância como uma construção sócio-histórica. Cabe, então, explicitar a diferenciação que guiou a interpretação dos artigos analisados, em especial quando não afirmavam explicitamente que se inseriam em uma ou outra categoria.

Ao analisar os artigos, compreendeu-se que, quando os autores se referiam à infância como sinônimo do período etário de desenvolvimento biopsicossocial da criança, incluíram-se esses artigos na categoria denominada de “infância como período de desenvolvimento da criança”, como explicita o exemplo abaixo.

A ansiedade social/fobia social na infância agora é reconhecida como um transtorno, substituindo o transtorno de evitação da infância. Os transtornos de ansiedade social podem também ser restritos a situações específicas, tais como falar em público ou realizar um teste, ou podem se apresentar na maioria das situações sociais. Esta forma generalizada de apresentação do transtorno corresponde mais aproximadamente ao antigo transtorno de evitação da infância do que o subtipo específico (GAUER; ZOGBI; BEIDEL; RODRÍGUEZ, 2006, p.264).

Já a inclusão dos artigos na categoria de “infância como construção sócio- histórica”, não considerou os artigos que se referiam a infância como sinônimo da criança individual, considerou a noção de infância que aborda os arranjos históricos, culturais, espaciais, legais e

¹³ Poucos trabalhos fizeram referência aos estudos sociais da infância ou a sociologia da infância, por isso não se formou uma categoria específica para sua discussão. Assim, sua discussão foi contemplada no capítulo referente aos pressupostos teóricos e metodológicos utilizados nos artigos.

institucionais, voltados às crianças, em uma determinada sociedade. Considerou-se, portanto, a infância como um fenômeno ou uma construção social que muda historicamente, mas que sempre se mantém estruturalmente, como o espaço social, no qual as crianças vivem (QVORTRUP, 2010). Segue uma citação de Cruz et al. (2005) que contempla, de modo geral, a concepção de infância como uma construção social que foi adotada, e o lugar da psicologia nesse debate.

Entender a infância como uma noção datada geográfica e historicamente - e não uma etapa natural da vida - implica em trazer para o debate questões relativas à família, aos vínculos mães/pais/filhos/filhas, à escola, à maternidade/paternidade, às formas de criação de filhos, etc. Portanto, ao falar em infância não remetemos a uma abstração, mas a uma construção discursiva que institui determinadas posições - não só das crianças, mas também da família, dos pais, das mães, das instituições escolares, entre outros, instituindo determinados modos de ser e viver a infância e não outros. Como assinala Bujes (2000), à invenção da infância associam-se formas de intervenção social, implicadas em práticas de regulação e controle. Nesta perspectiva, apontamos que a Psicologia se faz presente em todas estas temáticas, estabelecendo, por exemplo, padrões de normalidade e anormalidade, circunscrevendo etapas evolutivas (tanto individuais quanto do grupo familiar), consolidando as práticas escolares de classificação e ordenação das crianças conforme seus desempenhos ou prescrevendo determinados cuidados que devem ser dispensados às crianças (CRUZ et al., 2005, p.42).

Ressalta-se, porém, que alguns artigos foram incluídos nessa categoria, mesmo que não afirmem explicitamente que concebem a infância como uma construção sócio-histórica (COIMBRA, 2001; HILLESHEIM; CRUZ, 2008; LONGO, 2005; MARAFON, 2014). Tal inclusão se deu a partir de uma leitura interpretativa, onde se identificou indícios sobre essa compreensão. Como é o caso de Marafon (2014) que afirma:

No Brasil a década de 1920 foi profícua em criar mecanismos e aparelhos específicos para operar a gestão calculista da população. Foram criadas novas regras, normas e governos sobre a infância, definindo-a de formas desiguais. Para os menores, tidos como problema social (o que correspondia a problema policial), em 1923 foi criado o “Regulamento de Proteção aos Menores Abandonados e Delinquentes” - documento que criava o Juízo de Menores e, subordinado a este órgão, o Abrigo de Menores, que receberia, em caráter provisório, menores abandonados e delinquentes - a face negativa da infância. Previa, ainda, uma escola para oferecer educação física, moral, profissional e literária às meninas desprotegidas/abandonadas (MARAFON, 2014, p.519).

Assim, ao analisar o termo infância na citação supracitada, compreende-se que diferentes infâncias foram constituídas pelas formas desiguais de governo da população. Nessa direção, compreende-se que este trabalho não se refere à infância enquanto período de

desenvolvimento da criança, mas à constituição de diferentes concepções de infância geradas pelo contexto sócio-histórico e cultural referido.

Noutra direção, destaca-se que, embora alguns trabalhos, como o de Rizzini (2006), apresentem questões sociais relativas às crianças, utilizam o termo infância como sinônimo de período de desenvolvimento da criança, como mostra a citação abaixo.

As complexidades acerca das trocas comerciais podem ser percebidas, por exemplo, nos debates acerca do trabalho infantil. Pelos padrões dos Estados Unidos e da Europa, o trabalho infantil em alguns países periféricos é um problema estrutural. Pesquisas recentes demonstram que ao longo dos últimos cem anos houve um declínio da participação da mão-de-obra infantil, mas em determinados países ocorre justamente o contrário. De acordo com a Organização Internacional do Trabalho (OIT), existem 250 milhões de trabalhadores infantis no mundo, dos quais 30 milhões vivem na América Latina e no Caribe. Pesquisas mostram que o trabalho no período da infância tem efeitos negativos no desenvolvimento da criança como um todo (RIZZINI, 2006, p. 84).

Nesse sentido, optou-se pela inclusão desses artigos na categoria de “infância como período de desenvolvimento da criança”, visto que reportamo-nos ao sentido expresso no texto sobre o termo infância. Ressalta-se, portanto, que os artigos incluídos nessa categoria não estão, necessariamente, dentro da perspectiva da psicologia do desenvolvimento, mas que não trazem a discussão conceitual de infância enquanto construção histórica e social.

Assim, identificou-se que 33 artigos utilizam o termo infância como uma construção social (APÊNDICE C), enquanto 41 artigos usam o termo infância como sinônimo de criança ou na perspectiva de desenvolvimento (APÊNDICE D). A partir da análise empreendida, observou-se que categoria de artigos que trabalham com a concepção de infância como construção social, permitiu a demarcação do contexto sócio-histórico que serviu de base para a produção do conceito de infância no Brasil e o lugar da psicologia nesse contexto. Portanto, os conteúdos desses artigos foram categorizados de acordo com os marcadores históricos usados de modo recorrente pelos autores na discussão sobre a infância, as quais estão apresentadas no capítulo 4.

Já o capítulo 5 apresenta os pressupostos teóricos e metodológicos utilizados nos artigos analisados para a discussão sobre a infância, o qual está apresentado a partir das duas categorias relativas à concepção de infância que foram identificadas: infância como uma construção sócio-histórica e infância como período de desenvolvimento da criança.

3- MAPEAMENTO DOS PERIÓDICOS DE PSICOLOGIA

Esse capítulo objetiva apresentar um panorama descritivo acerca da produção acadêmica analisada, que resultou das fases anteriores – exploração, cruzamento e refinamento. Ressalta-se, porém, que somente serão enfatizados o quantitativo e a distribuição temporal das etapas de cruzamento (*corpus* total da pesquisa) e refinamento (*corpus* da pesquisa que possui o termo infância no título).

O capítulo está organizado em subtópicos relativos à descrição de cada periódico individualmente e, por fim, a descrição dos dados em conjunto, possibilitando uma síntese descritiva do material, de modo a contextualizar a produção analisada.

3.1 Descrição do periódico “Paidéia”¹⁴

A revista “Paidéia” de Ribeirão Preto tem como International Standard Serial Number¹⁵ (ISSN) de sua versão *online* (versão usada na composição do *corpus* da pesquisa) o número 19824327. Este periódico tem publicação quadrimestral pelo Programa de Pós-graduação em psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP) da Universidade de São Paulo (USP). Paidéia é editada em formato *online* desde 1991¹⁶. Publica trabalhos na área de psicologia e afins, nas seguintes categorias: relato de pesquisa, estudo teórico e revisão sistemática de literatura.

Seus artigos são indexados em: Scientific Eletronic Library Online (SciELO) (FAPESP/BIREME); Scopus (Elsevier); PsycINFO - Psychological Abstracts (American Psychological Association); LILACS - Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (Centro Latinoamericano y de Caribe de Informaciones em Ciências de la Salud); CLASE - Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades (Universidad Nacional Autónoma de México); PSICODOC (Colégio Oficial de Psicólogos de Madrid / Universidad Complutense de Madrid); DOAJ - Directory of Open Access Journals; Ulrich's International Periodicals Directory; Catálogo Latindex; IRESIE (Universidad Nacional Autónoma de México); Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (Redalyc); IndexPsi Periódicos (CFP/PUCCAMP); Portal de Revistas da USP; ProQuest-ProQuest Research Library, ProQuest Education Journals, ProQuest Psychology Journals,

¹⁴ Dados obtidos em 18/04/2016, através do site da revista <http://www.scielo.br/revistas/paideia/paboutj.htm>.

¹⁵ Número Internacional Normalizado para Publicações Seriadas

¹⁶ A informação relativa ao ano da primeira edição dos periódicos em seu formato impresso não está esclarecida em todas as páginas acessadas. Desse modo, a presença dessa informação está condicionada a sua exibição na página digital de cada periódico, respectivamente.

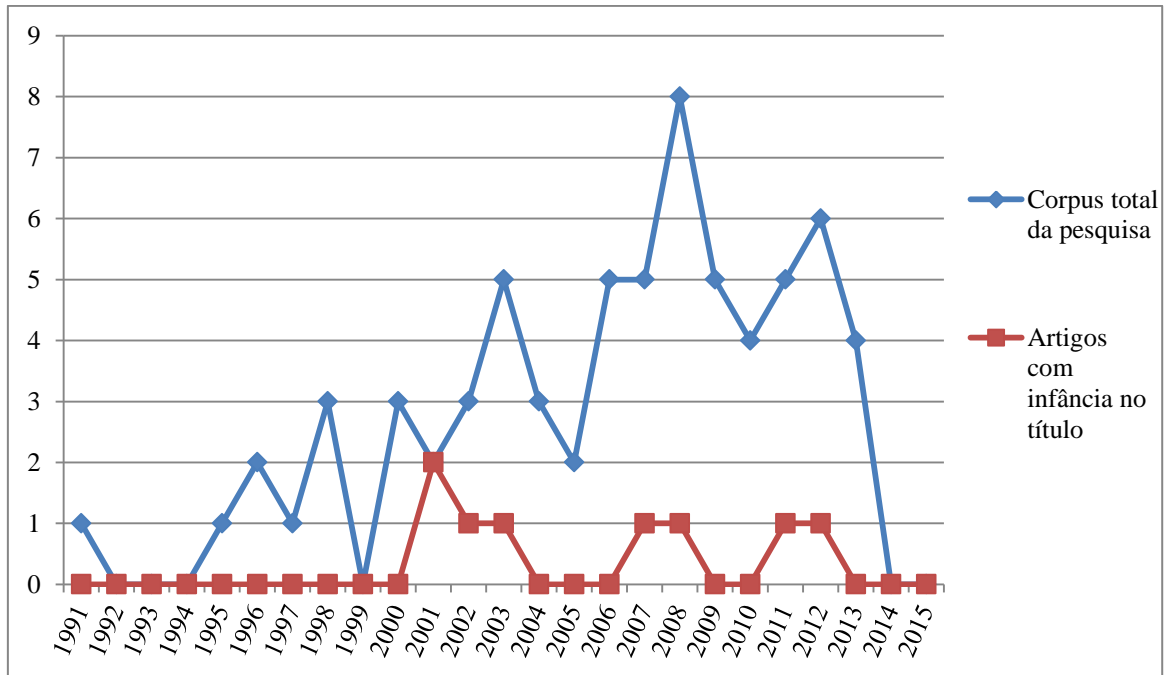
ProQuest Social Science Journals, ProQuest Sociology, ProQuest Sociological Abstracts, ProQuest Social Services Abstracts, ProQuest Health Sciences Abstracts; EBSCO – CINAHL, Fonte Acadêmica; Cengage Learning – Informe Académico, Academic OneFile; Dialnet; HINARI – Access to Research in Health Program; Index Copernicus International (IC Journal Master List); Open Academic Journals Index; Research Gate; EZB – Elektronische Zeitschriftenbibliothek/ Electronic Journals Library (Universität Regensburg – Alemanha); Hellenic Academic Libraries Link (HEAL - Link); Socolar – (China Educational Publications Import and Export Corporation - CEPIEC).

O periódico recebe financiamento de: credenciamento e apoio financeiro do programa de apoio às publicações científicas periódicas do Sistema de Bibliotecas da Universidade de São Paulo (SIBI – USP); Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), órgão ligado ao Ministério da Ciência e Tecnologia do Governo Federal; e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), órgão ligado ao Ministério da Educação do Governo Federal.

No que diz respeito às publicações pesquisadas sobre infância, há 68 artigos dessa revista no *corpus* total da pesquisa (até a etapa de cruzamento¹⁷), com publicações a partir de 1991 (ano que a revista começa a ser editada). O gráfico abaixo apresenta a distribuição temporal dos artigos.

Gráfico 1 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Paidéia”.

¹⁷ O resultado da etapa de cruzamento foi denominado de *corpus* total da pesquisa por contemplar a quantidade de artigos obtidos a partir de todos os descritores somados, exceto os artigos repetidos e os de língua estrangeira. Ressalta-se, porém, que este não é o *corpus* final da pesquisa (resultado da etapa de refinamento), o qual contempla os artigos que possuem o termo infância no título.



Fonte: Autora, 2016.

Destaca-se, quantitativamente, no *corpus* total da pesquisa, o ano de 2008 com 8 publicações. Desses 68 artigos, 8 possuem o termo *infância* no título, distribuídos a partir do ano de 2001, ano com maior número de artigos (2) em relação a essa amostra.

3.2 Descrição do periódico “Psicologia: reflexão e crítica”¹⁸

A revista “Psicologia: reflexão e crítica” tem como ISSN de sua versão *online* o número 1678-7153. É uma revista publicada três vezes por ano pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento (Programa de Pós-Graduação Psicologia) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul). Esta revista é aditada em formato *online* desde o ano de 1997, publicando trabalhos sobre temas de quatro principais áreas de psicologia: psicologia do desenvolvimento, psicologia experimental, avaliação psicológica e psicologia da saúde.

Os artigos da revista estão indexados em: DOAJ; Google Scholar; Journal Citation Reports / Ciências Sociais Edição; Latindex; Lilacs; OCLC; ProQuest; PsycINFO; Scopus; Ciências Sociais Citation Index; SciSearch social; Invocar por soluções de série; Ulrich. Além disso, o texto completo de todos os artigos de pesquisa é depositado nos arquivos digitais,

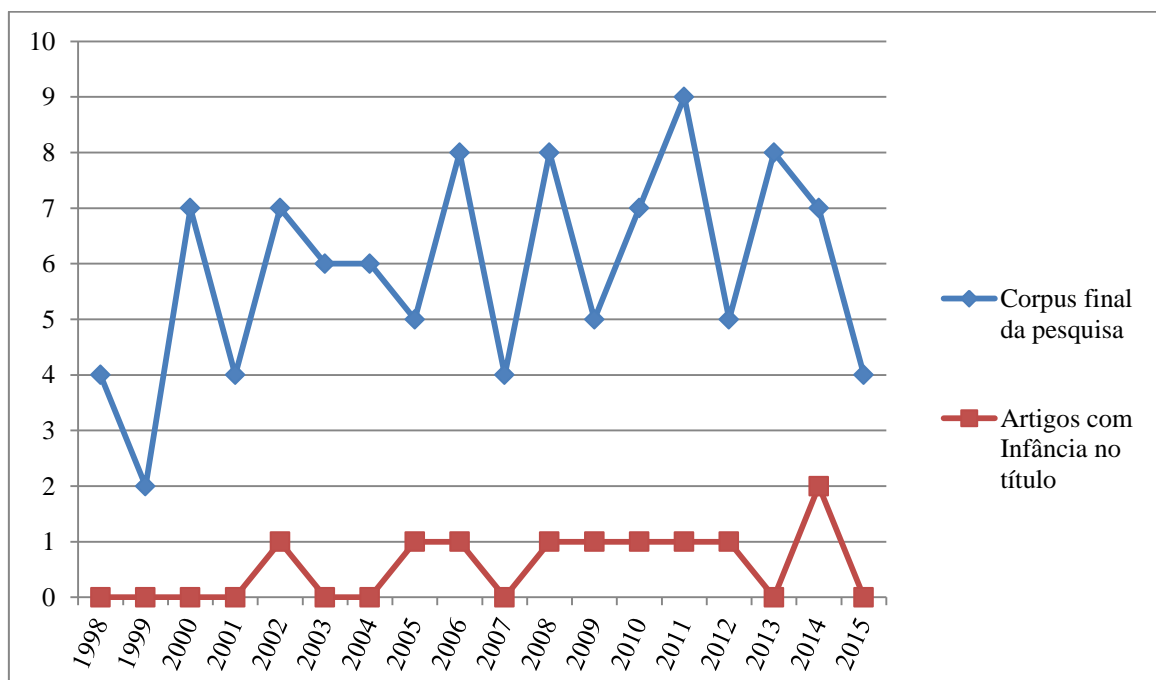
¹⁸ <http://www.scielo.br/revistas/prc/iaboutj.htm> acesso em 18/04/2016

incluindo o e-Depot (Holanda). E o texto completo de todos os artigos de pesquisa são publicados por SpringerOpen, também disponível no Springer Link.

O periódico recebe financiamento de: Springer; PPG Psicologia – UFRGS; Pró-Reitoria de Pesquisa da UFRGS / Programa de Apoio à Edição de Periódicos; MCTI / CNPq - Apoio a Editoração e Publicação de Periódicos Científicos.

No que diz respeito às publicações sobre infância, há 106 artigos da “Psicologia: reflexão e crítica” no *corpus* total da amostra (até a etapa de cruzamento), com publicações a partir de 1998 (um ano depois que a revista começa a ser editada). Observa-se, a partir do gráfico abaixo, que o ano de 2011 tem o maior número de artigos (9 artigos), seguido pelos anos 2006, 2008 e 2013 (8 artigos cada), além disso percebe-se que a distribuição temporal de publicação desses artigos não mantém linearidade.

Gráfico 2 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Psicologia: reflexão e crítica”.



Fonte: Autora, 2016.

Dos 106 artigos do *corpus* total da pesquisa, 10 possuem o termo *infância* no título, os quais estão distribuídos a partir do ano de 2002. O ano de 2014 apresentou a maior quantidade de artigos (2) em relação a essa amostra.

3.3. Descrição do periódico “Psicologia: teoria e pesquisa”¹⁹

¹⁹ <http://www.scielo.br/revistas/ptp/paboutj.htm> acesso em 18/04/2016.

A revista “Psicologia: teoria e pesquisa”, com o ISSN número 1806-3446 (versão *online*), é uma revista trimestral do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. Publica trabalhos originais relacionados à psicologia em formato *online* desde 1999.

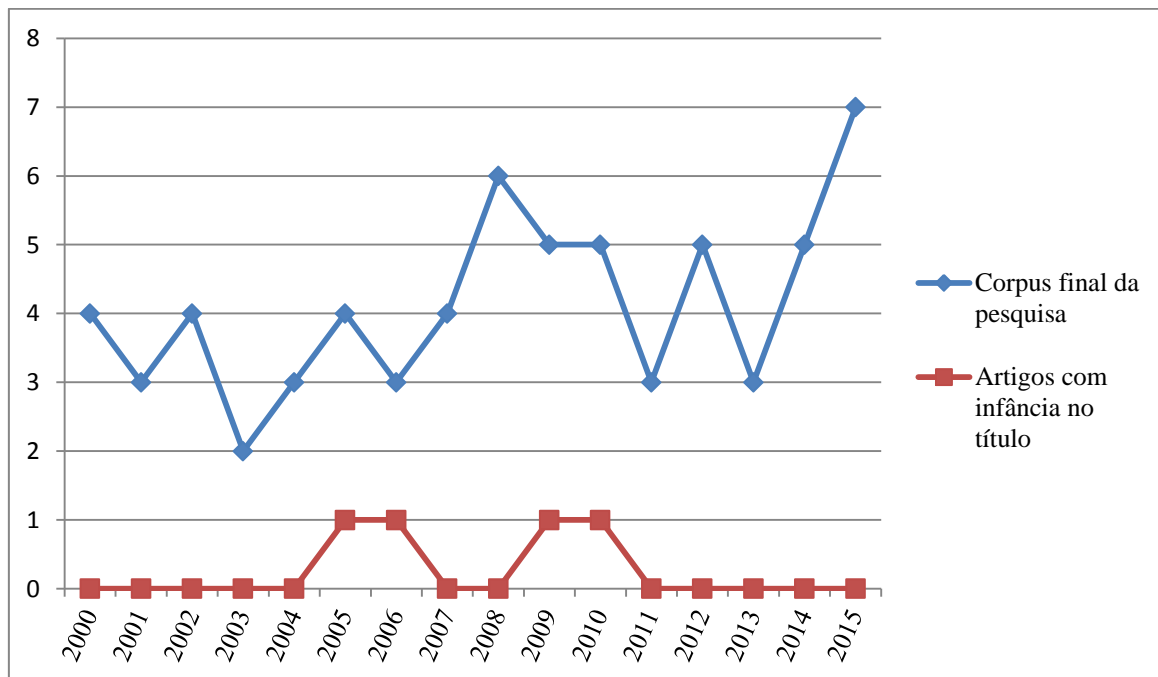
Os artigos publicados pela revista são indexados em: CLASE; Francis (INIST); GALE; Index Psi; IRESIE; Latindex; LILACS; Pascal (INIST); Psyc INFO; SCOPUS; Ulrich's; e EBSCO.

A publicação da revista é financiada por: Universidade de Brasília; Programa de Apoio a Publicações Científicas do MCT, CNPq, Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP).

No que diz respeito às publicações sobre infância, há 66 artigos publicados nessa revista no *corpus* total da amostra (até a etapa de cruzamento), com publicações a partir de 2000 (um ano depois que a revista começa a ser editada), como pode ser observado no gráfico abaixo. Destaca-se, quantitativamente, o ano de 2015 com 7 artigos, seguido do ano 2008, com 6 artigos.

Dos 66 artigos, 4 possuem o termo *infância* no título, os quais estão distribuídos a partir do ano de 2005, mantendo a média de um artigo por ano com publicação dessa amostra.

Gráfico 3 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Psicologia: teoria e pesquisa”



Fonte: Autora, 2016.

3.4. Descrição do periódico “Arquivos Brasileiros de Psicologia”²⁰

“Arquivos brasileiros de Psicologia”, ISSN 1809-5267 (versão *online*), é uma revista da Universidade Federal do Rio de Janeiro que publica trabalhos com contribuições de todas as áreas da psicologia. Esta apresenta publicações em sua edição digital a partir de 2003.

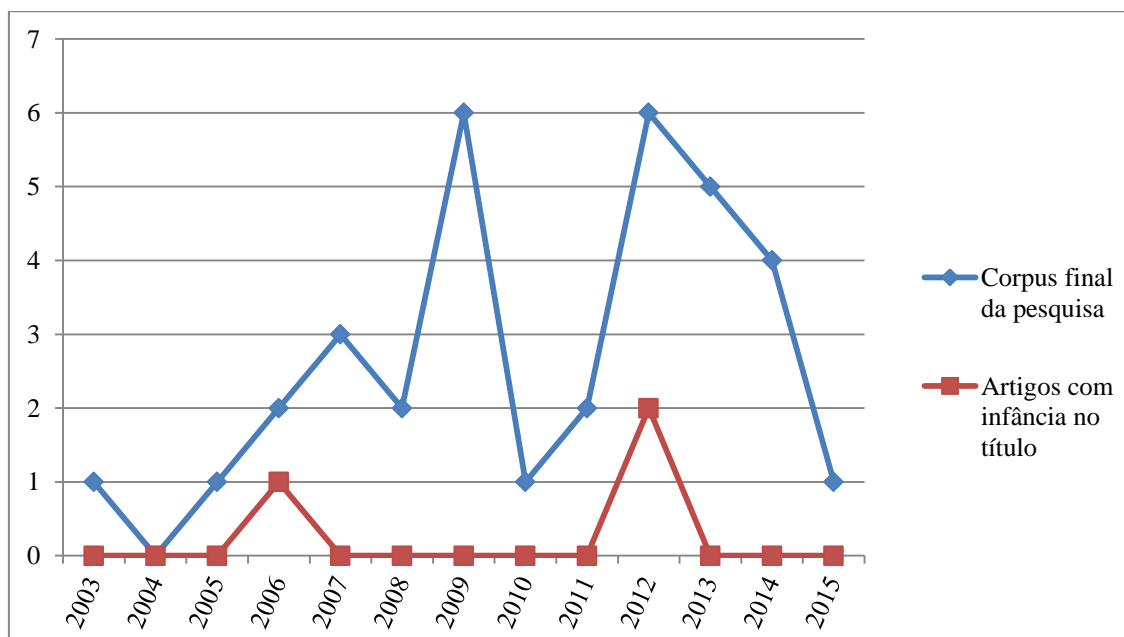
A versão digital da revista é indexada em: PsycINFO; Portal Capes; Minerva; LILACS (Bireme); Pepsic; Index Psi Peridicos (BVS-Psi); Latindex; Scopus; Clase; Psicodoc; e Redalyc.

O periódico recebe financiamento de: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ); CNPq, órgão ligado ao Ministério da Ciência e Tecnologia do Governo Federal; e CAPES, órgão ligado ao Ministério da Educação do Governo Federal.

Com relação às publicações da revista “Arquivos brasileiros de Psicologia” referentes à infância, 34 artigos compõem o *corpus* total desta pesquisa, com publicações a partir de 2003 (primeiro ano de publicações em sua versão *online*). Como se observa no quadro abaixo, os anos de 2009 e 2012 se destacam nessa amostra, com 6 artigos publicados em cada ano.

Dentre os 34 artigos do *corpus* total, 3 apresentam o termo *infância* no título, os quais estão distribuídos a partir de 2006, sendo o ano de 2012 o que apresenta maior quantidade de artigos (2 artigos).

Gráfico 4 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Arquivos brasileiros de Psicologia”



Fonte: Autora, 2016.

²⁰ <http://pepsic.bvsalud.org/revistas/arb/paboutj.htm>

3.5. Descrição do periódico “Estudos de Psicologia”²¹

O periódico “Estudos de Psicologia (Natal)”, ISSN 1678-4669 (versão *online*), é uma publicação trimestral do Programa de Pós-graduação em Psicologia e do Programa de Pós-graduação em Psicobiologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) que publica trabalhos inéditos em: Psicobiologia e Psicologia Cognitiva; Psicologia Social Comunitária e Saúde Mental; Psicologia Social do Trabalho; Políticas Sociais, Direitos Humanos e Prática do Psicólogo. Apresenta publicações em sua edição digital a partir de 1997.

Sua versão *online* é indexada por: Biblioteca Virtual em Saúde - Psicologia ULAPSI Brasil (BVS-ULAPSI); CLASE; LILACS; Latindex; SciELO; PSICODOC; PsycINFO (American Psychological Association); RedALyC; Scopus (Elsevier); Sociological Abstracts (Cambridge Scientific Abstracts).

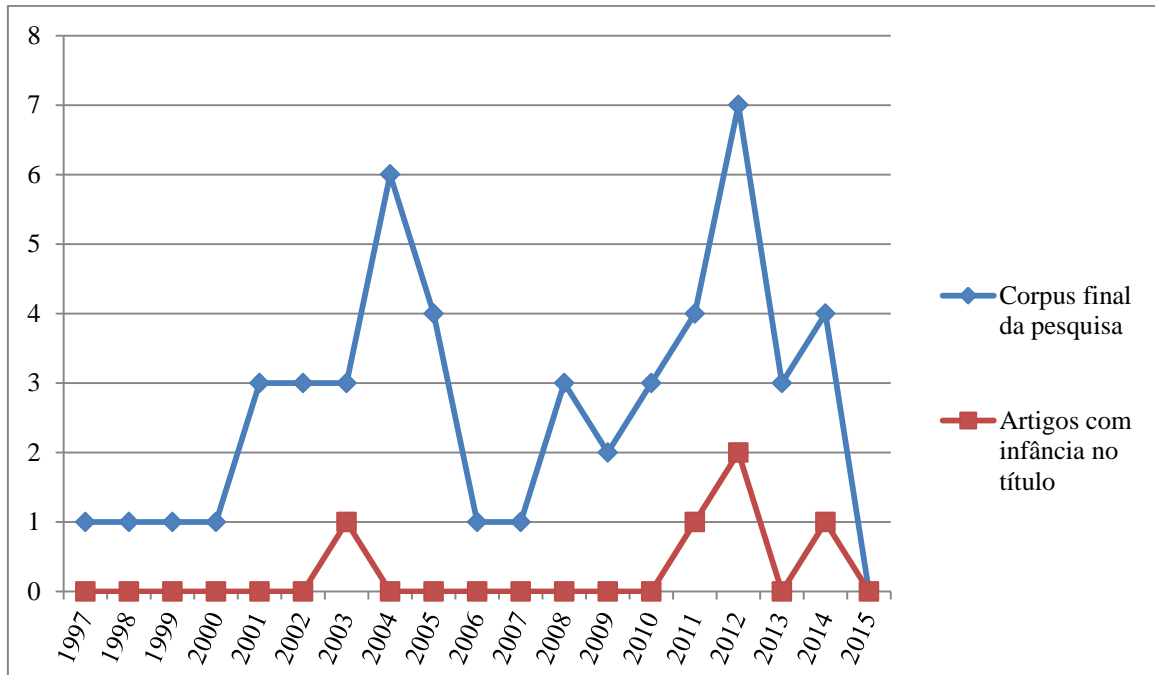
A revista “Estudos de Psicologia (Natal)” recebe apoio financeiro dos Programas de Apoio a Publicações Científicas do CNPq e da CAPES.

No que tange às publicações desta revista sobre infância, há 51 artigos que compõem o *corpus* total dessa pesquisa, publicadas a partir de 1997 (ano da primeira versão *online* da revista). Como se pode observar no gráfico, o ano de 2012 destaca-se, com 7 artigos, seguido do ano 2004, com 6 artigos.

Dentre os 51 artigos que compõem o *corpus* total da pesquisa, 5 apresentam o termo *infância* no título, os quais estão distribuídos a partir de 2003, com destaque também para o ano 2012, desta vez com 2 artigos.

Gráfico 5 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Estudos de Psicologia”

²¹ <http://www.scielo.br/revistas/epsic/iaboutj.htm>



Fonte: Autora, 2016.

3.6. Descrição do periódico “Interação em Psicologia”²²

A revista “Interação em Psicologia”, ISSN: 1981-8076, é uma publicação quadrimestral (desde 2013) do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Paraná de trabalhos originais relacionados à Psicologia. Publica trabalhos em sua versão eletrônica desde 1997, porém, a partir do volume 14, número 2 (2010), Interação em Psicologia é publicada apenas em versão eletrônica, ou seja, não tem mais publicações impressas.

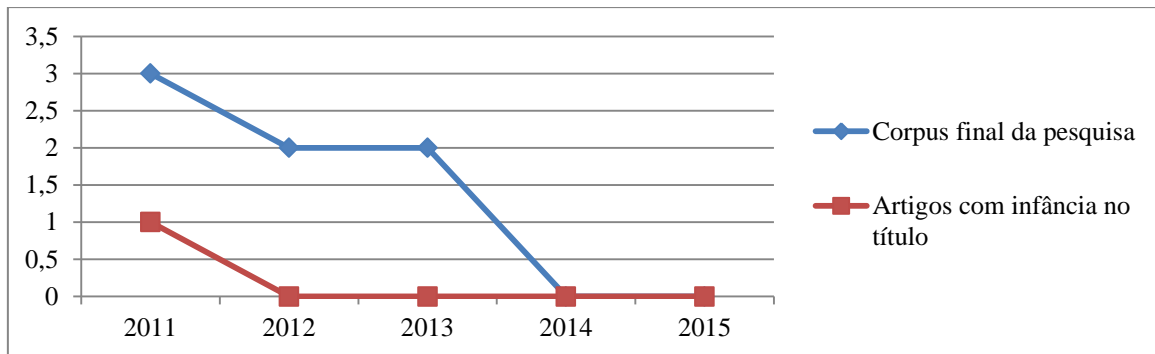
Interação em Psicologia está registrada nos seguintes IBDs (Indexadores ou Bases de Dados): LILACS; LATINDEX; PSICODOC; CLASE. Apresenta-se como patrocínio da revista a Editora da UFPR.

No que se refere às publicações da “Interação em Psicologia” sobre infância, há 7 artigos que compõem o *corpus* final desta pesquisa, publicados a partir de 2011 (14 anos após a primeira publicação em formato digital). Como se pode observar no gráfico abaixo, o ano que publicou maior quantidade de artigos foi 2011, decrescendo nos anos posteriores.

Dentre os 7 artigos do *corpus* total da pesquisa, apenas 1 (um), publicado em 2011, apresenta o termo *infância* no título.

²² <http://revistas.ufpr.br/psicologia/about/editorialPolicies#focusAndScope>

Gráfico 6 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Interação em Psicologia”



Fonte: Autora, 2016.

3.7. Descrição do periódico “Psico PUCRS”²³

A revista Psico PUCRS, ISSN:19808623, é um periódico trimestral do programa de Pós-graduação em Psicologia da Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Esta publica resultados de pesquisas empíricas ou revisões sistemáticas na área da Ciência Psicológica, em especial estudos e experimentos englobando psicologia cognitiva, avaliação psicológica, psicologia social, psicologia do desenvolvimento, psicologia da saúde, psicologia clínica, neuropsicologia e psicobiologia. Possui publicações em sua versão digital desde 2005.

A revista Psico está indexada nas bases de dados: Depósito legal na Biblioteca Nacional; PsycINFO; Latindex; PSICODOC; Doaj; Index Psi Periódicos (CFP); BVS Psicologia ULAPSI Brasil; BVS; LILACS; Feng Chia University Libraries; SUWECO ONLINE SERVICE; CLASE; EBSCO Information Services; e Periódicos Eletrônicos de Psicologia (PePSIC).

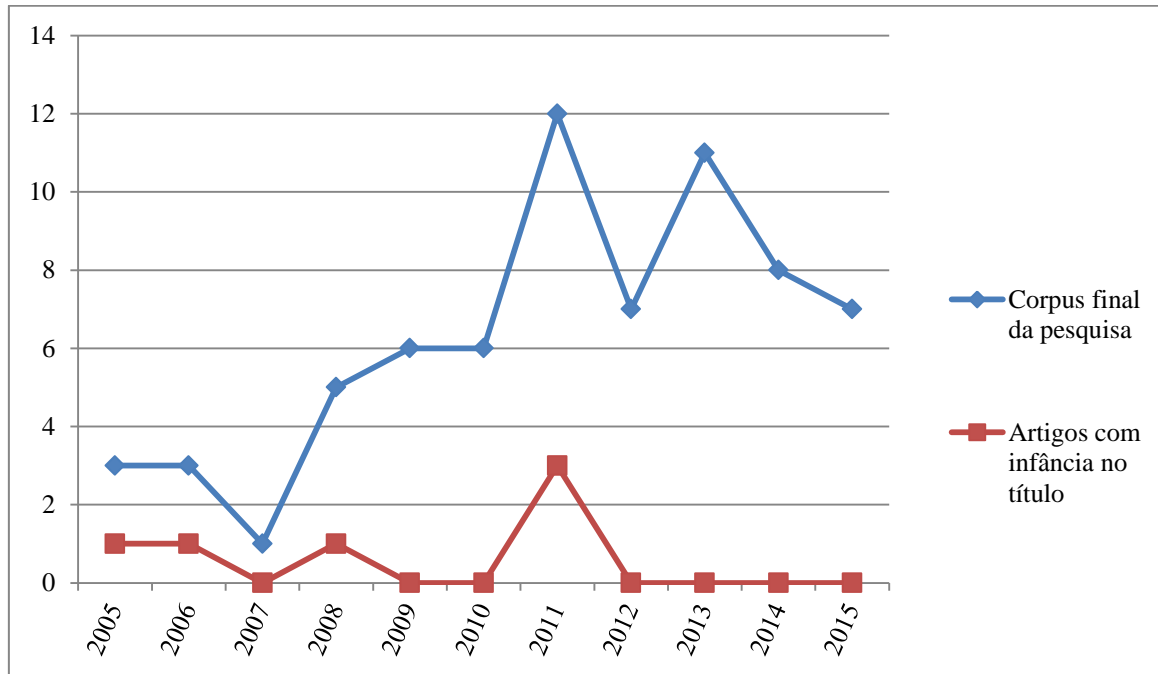
Este periódico é membro afiliado de: Committee on Publication Ethics (COPE); Associação Brasileira de Editoras Universitárias (ABEU); Clube dos Editores do Rio Grande do Sul; Membro da Associação Brasileira de Direito Reprográficos (ABDR).

No que se refere às publicações desta revista sobre infância, há 69 artigos compondo o *corpus* total desta pesquisa, publicados a partir de 2005 (ano de sua primeira publicação em versão digital). Observa-se no gráfico abaixo a distribuição temporal destes artigos, onde os anos 2011 e 2013 se destacam nessa amostra, com 12 e 11 artigos, respectivamente.

²³

Dos 69 artigos do *corpus* total da pesquisa, 6 apresentam o termo infância no título, os quais estão distribuídos também a partir de 2005, destacando-se o ano de 2011, com 3 artigos.

Gráfico 7- Distribuição temporal dos artigos da revista “Psico PUCRS”



Fonte: Autora, 2016.

3.8. Descrição do periódico “Psicologia: ciência e profissão”²⁴

A revista “Psicologia: Ciência e Profissão”, ISSN 1982-3703 (versão *online*), é uma publicação trimestral dos Conselhos Federal e Regionais de Psicologia. Publica artigos originais referentes à atuação profissional do psicólogo, à pesquisa, ao ensino ou à reflexão crítica sobre a produção de conhecimento na área da psicologia. Apresenta publicações disponíveis em modo digital a partir de 1982.

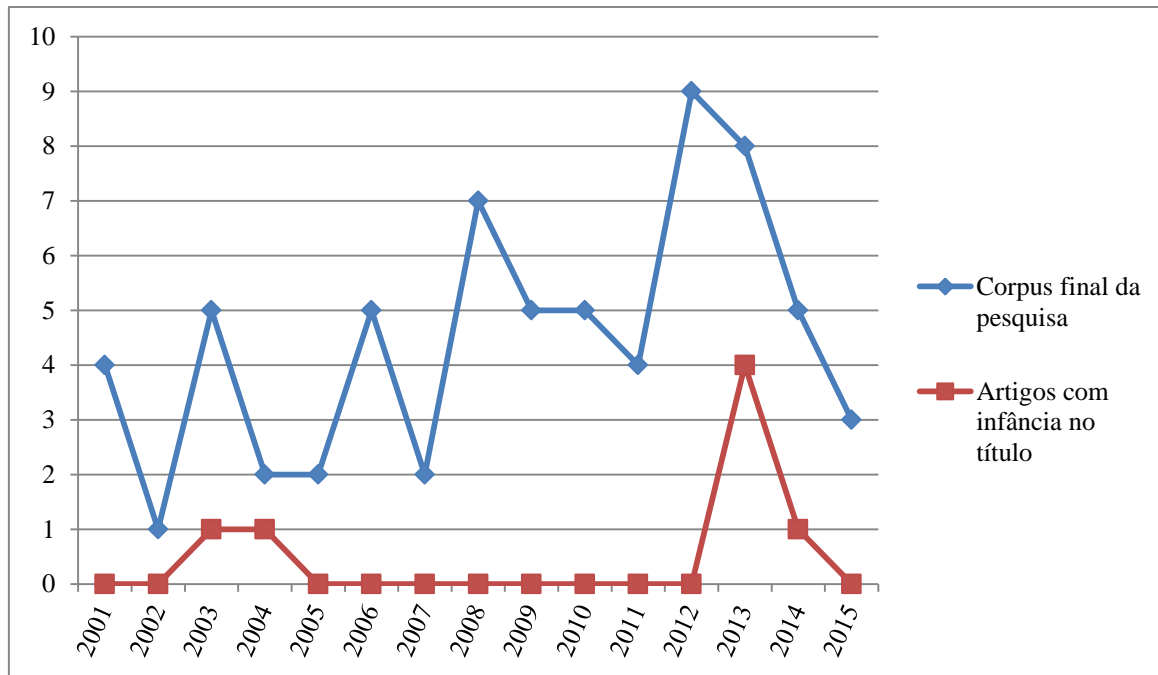
Esta revista é indexada em: INDEX – Psi Periódicos (CFP); LILACS – (BIREME); CLASE; LATINDEX; PsycINFO; e SciELO. Além disso, é patrocinada pelo CFP.

No que tange às publicações desta revista sobre infância, 67 artigos compõem o *corpus* total da pesquisa, os quais estão distribuídos a partir de 2001 (19 após a primeira publicação em modo digital). O gráfico abaixo apresenta a distribuição temporal dessas publicações, destacando-se o ano de 2012 com 9 artigos e o de 2013 com 8 artigos.

²⁴ <http://www.scielo.br/revistas/pcp/paboutj.htm>

Dentre os 67 artigos do *corpus* total da pesquisa, 7 apresentam o termo *infância* no título, os quais estão distribuídos a partir de 2003, com destaque para o ano de 2013, com 4 artigos.

Gráfico 8 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Psicologia: ciência e profissão”



Fonte: Autora, 2016.

3.9 Descrição do periódico “Psicologia e sociedade”²⁵

“Psicologia & Sociedade”, ISSN 1807-0310 (versão *online*), é uma revista quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Social - ABRAPSO. Publica artigos originais que discutam a interface entre a psicologia e a sociedade, tendo em vista o desenvolvimento da psicologia social numa postura crítica, transformadora e interdisciplinar.

A revista foi criada em 1986, mas teve sua publicação interrompida em 1992. Com o Volume 8, nº 1, de jan/jun de 1996, sua publicação é retomada sob a responsabilidade de uma Secretaria Editorial, subordinada à Diretoria Nacional da ABRAPSO. A revista tem publicações disponibilizadas desde o ano 2002 em sua versão digital.

Os artigos publicados em “Psicologia & Sociedade” são indexados ou resumidos por: Clase; Dialnet; Index-Psi Periódicos (CFP); Latindex; Lilacs; PsycINFO; Psicodoc; Redalyc; SciELO; Scopus; e Sociological Abstracts e CSA.

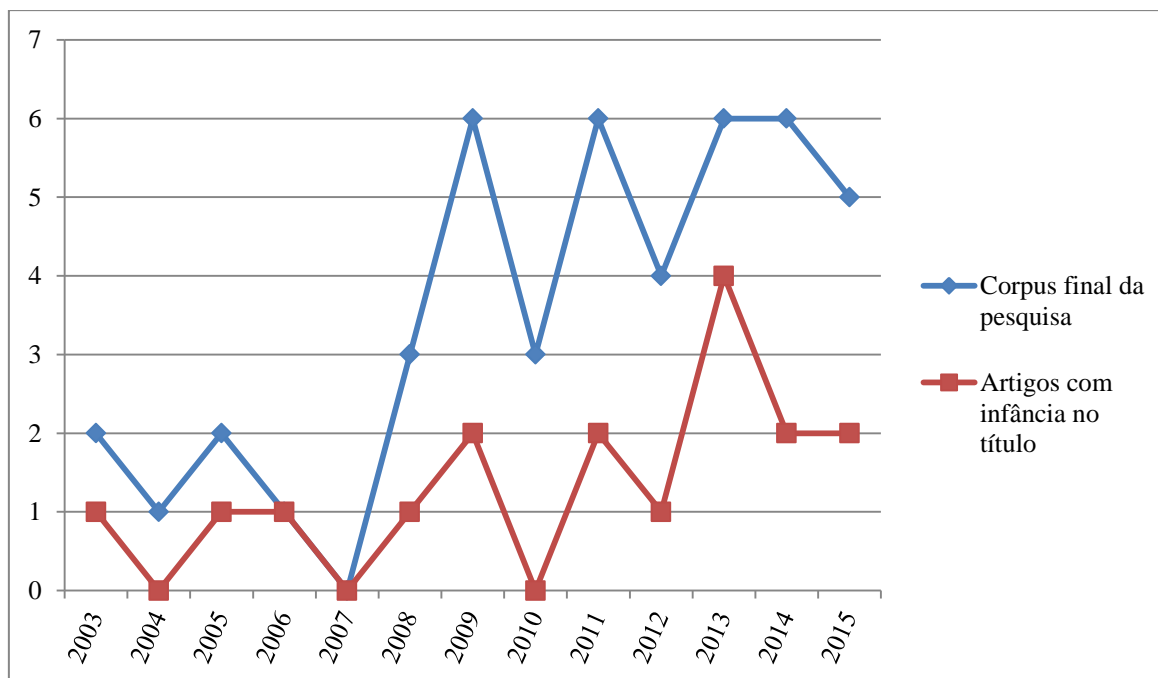
²⁵ <http://www.scielo.br/revistas/psoc/paboutj.htm>, acesso em 18/04/2016.

A revista é patrocinada por: Associação Brasileira de Psicologia Social – ABRAPSO; Pró-reitoria de Pós-graduação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFMG; Museu de Arqueologia e Etnologia Prof. Oswaldo Rodrigues Cabral - CFH/UFSC; Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS); Fapemig (Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais); CNPq; Capes; Ministério da Educação; Ministério da Ciência e da Tecnologia do Governo Federal.

Em relação às publicações desta revista sobre infância, há 45 artigos desta revista que compõem o *corpus* total desta pesquisa, dispostos a partir de 2003 (um ano após a primeira publicação disponível em modo digital). O gráfico abaixo apresenta a distribuição temporal destes artigos, onde se destacam quantitativamente os anos 2009, 2011, 2013 e 2014, com 6 publicações em cada ano.

Dentre esses 45 artigos, 17 possuem o termo infância no título, os quais estão distribuídos a partir de 2003. Destaca-se ano de 2013, com 4 publicações.

Gráfico 9 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Psicologia e Sociedade”



Fonte: Autora, 2016.

3.10. Descrição do periódico “Psicologia em Estudo”²⁶

²⁶ <http://www.scielo.br/revistas/pe/paboutj.htm>

Psicologia em Estudo, ISSN 1807-0329 (versão *online*), é uma revista trimestral que publica estudos inéditos de Psicologia e áreas afins, desde 1996, pelo Departamento de Psicologia da Universidade Estadual de Maringá, no Estado do Paraná. Apresenta publicações em sua versão digital desde 2000, porém teve sua indexação interrompida em setembro de 2015.

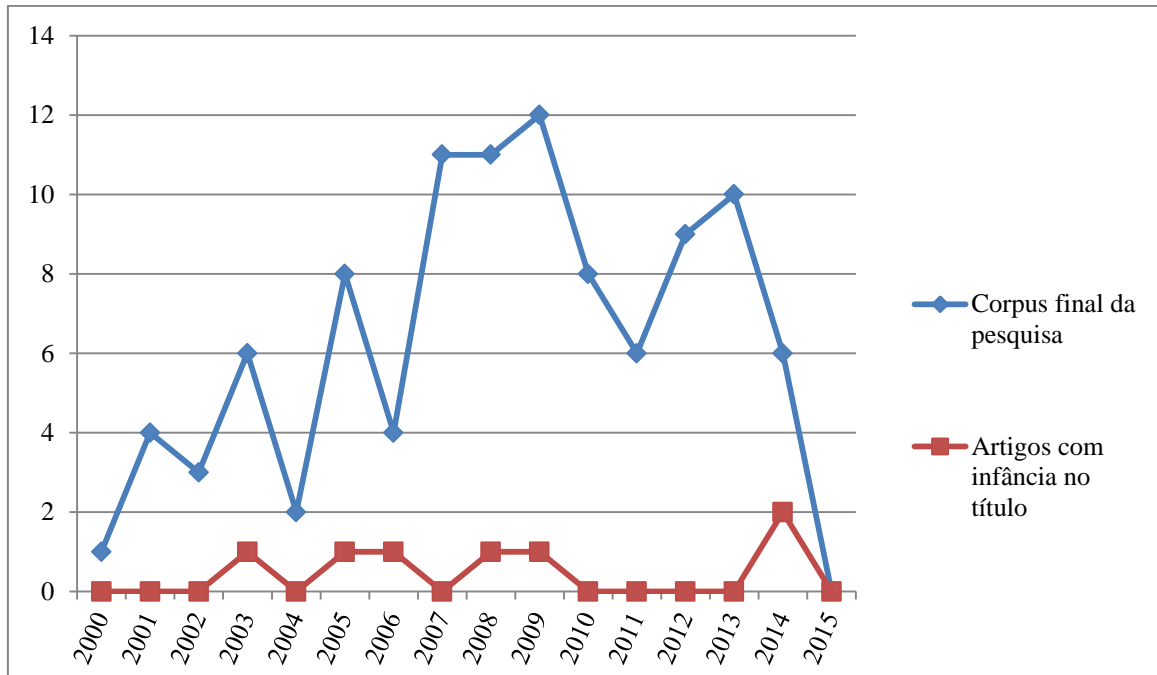
Os artigos publicados no periódico “Psicologia em Estudo” são indexados ou resumidos por: PsycINFO; LILACS; INDEXPSI (CFP/PUCCAMP); CLASE; Sociological Abstracts (Cambridge Scientific Abstracts); Social Services Abstracts; Linguistics & Language Behavior Abstracts; SCOPUS; LATINDEX; PSICODOC; DOAJ; Redalyc; EBSCO

A revista recebe financiamento de: Capes; Universidade Estadual de Maringá (UEM); CNPq; Editora da Universidade Estadual de Maringá; Programa de Pós-graduação em Psicologia (UEM- PPI); e Fundação Araucária (Apoio ao desenvolvimento científico e tecnológico do Paraná).

Já no que se refere às publicações sobre infância, 101 artigos desta revista compõem o *corpus* total da pesquisa, disponíveis a partir do ano 2000 (ano da primeira publicação em modo digital). Observa-se no gráfico abaixo que o ano de 2009 se destaca quantitativamente com 12 publicações, seguido dos anos 2007 e 2008, com 11 publicações em cada ano.

Dentre os 101 artigos do *corpus* total da pesquisa, 7 artigos apresentam o termo *infância* do título, os quais estão distribuídos a partir de 2003. O ano de 2014 apresenta a maior quantidade de artigos (2 artigos) em relação a essa amostra.

Gráfico 10 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Psicologia em estudo”



Fonte: Autora, 2016.

3.11 Descrição do periódico “Psicologia: teoria e prática”²⁷

A revista “Psicologia: Teoria e Prática”, ISSN 1980-6906 (versão *online*), é uma publicação quadrimestral do Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento e do Curso de Psicologia do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Publica trabalhos inéditos em psicologia e em suas interfaces com áreas afins. Apresenta suas publicações em modo digital desde o ano 2002.

Esta revista está indexada na: PsycInfo; Base de dados Fuente Acadêmica (EBSCO Publishing Inc.); Redalyc; LILACS; Sociological Abstracts – CSA; INDEX-PSI Periódicos (BVS-Psi); Ulrich's International Periodicals Directory; PSICODOC; International Bibliography of the Social Sciences American Psychological Association (IBSS); LATINDEX; e Rede Brasileira de Bibliotecas da Área de Psicologia (ReBAP).

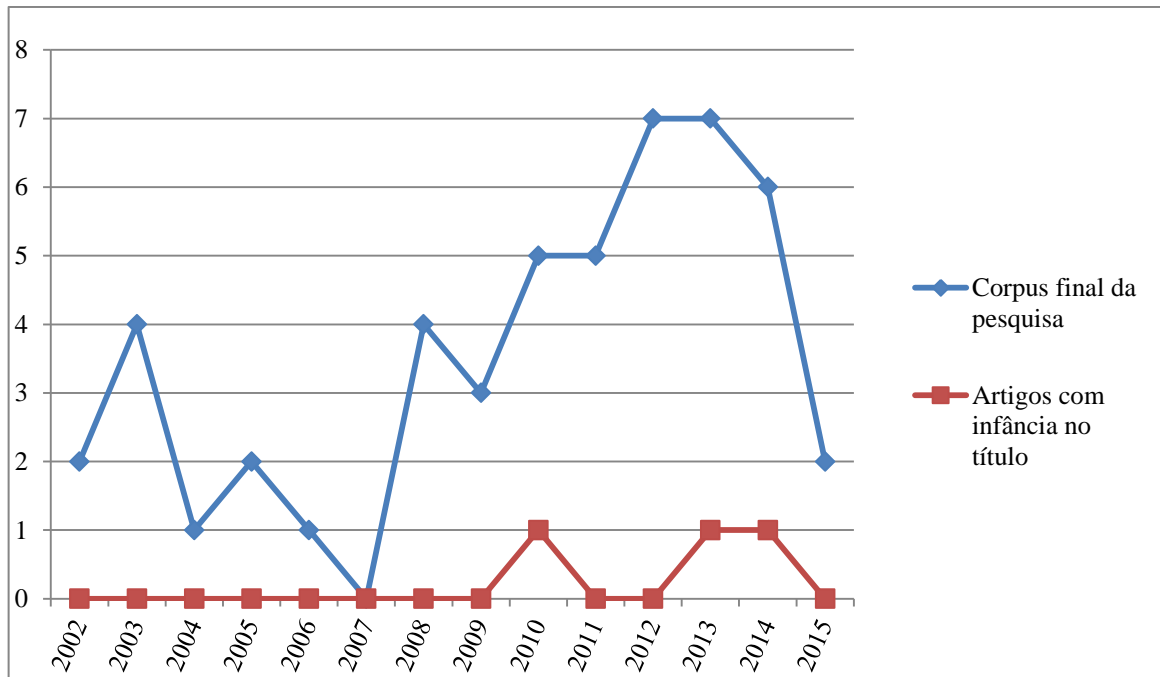
Não há informações sobre os financiadores da revista em sua página digital.

Já no que tange às publicações acerca da infância, há 49 artigos que compõem o *corpus* total da pesquisa, os quais estão publicados desde o ano 2002 (ano em que se iniciou as publicações em formato *online*). Como mostra o gráfico abaixo, os anos de 2012 e 2013 apresentam a maior quantidade de publicações, com 7 artigos em cada ano.

²⁷ <http://pepsic.bvsalud.org/revistas/ptp/paboutj.htm>

Dentre os 49 artigos desta revista que compõem o *corpus* total, 3 apresentam o termo *infância* no título, os quais estão distribuídos a partir de 2010. Esta amostra apresentou a média de 1 artigo por ano em que houve publicação.

Gráfico 11 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Psicologia: teoria e prática”



Fonte: Autora, 2016.

3.12 Descrição do periódico “Psico USP”²⁸

O periódico “Psico USP”, ISSN 1678-5177 (versão *online*) é uma publicação quadrimestral do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (IPUSP). A revista divulga artigos que reflitam preocupações atuais que se travam nas áreas de fronteira das ciências humanas e biológicas, com ênfase em tópicos clássicos da Psicologia. Em sua versão *online*, disponibilizam-se artigos publicados a partir do ano 1997.

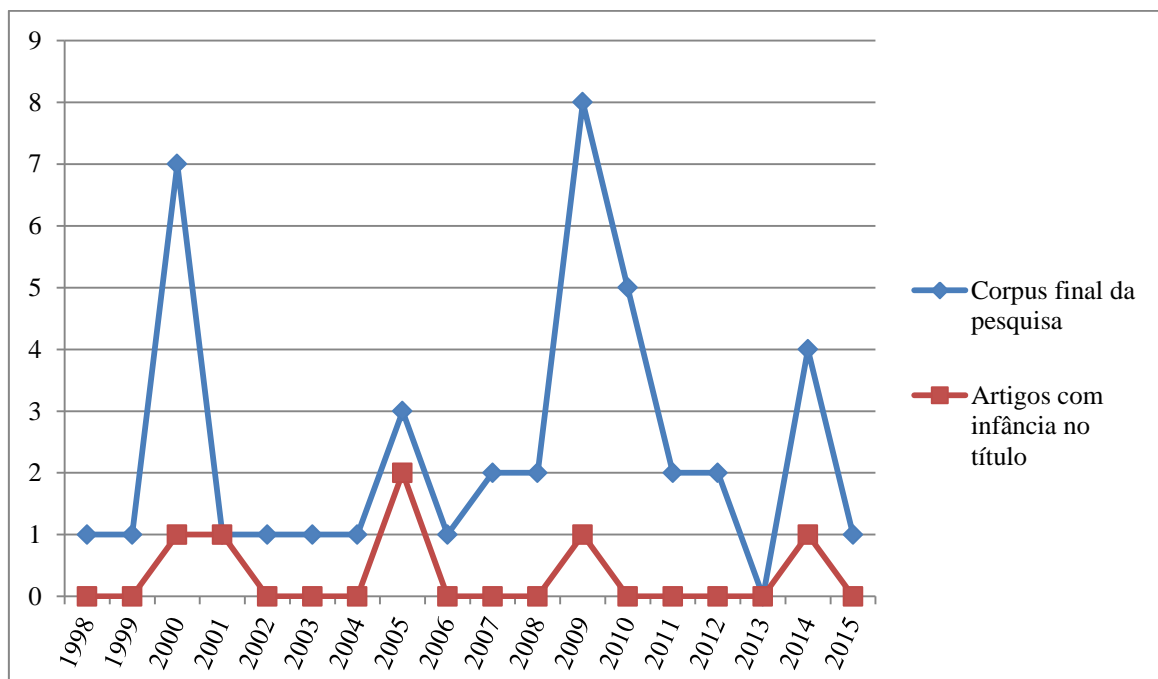
A revista é indexada em: SCOPUS (Elsevier); SciELO; LILACS; RedAlyc; EBSCO; LATINDEX; Clase; e Portal Brasileiro de Acesso Aberto à Informação Científica (OASISBR). A publicação da revista recebe credenciamento e apoio financeiro do: CNPq; Capes; ministério da educação; ministério da Ciência e da tecnologia do governo federal; Programa de Apoio às Publicações Científicas Periódicas da Universidade de São Paulo - USP; IPUSP; e Pró-reitoria de Cultura e Extensão Universitária da USP.

²⁸ <http://www.scielo.br/revistas/pusp/paboutj.htm>

Em relação às publicações sobre infância, há 43 artigos desta revista compondo o *corpus* total desta pesquisa, os quais estão dispostos a partir de 1998 (um ano após a primeira edição disponibilizada em formato *online*). O gráfico abaixo indica que o ano de 2009 destaca-se com 8 artigos, seguido do ano 2000, com 7 artigos.

Dentre os 43 artigos supracitados, 6 possuem o termo *infância* no título, os quais estão distribuídos a partir do ano 2000. O ano de 2005 apresenta maior quantidade de publicações (2 artigos) em relação a essa amostra.

Gráfico 12 - Distribuição temporal dos artigos da revista “Psico USP”



Fonte: Autora, 2016.

3.13. Procedência institucional e geográfica

O quadro abaixo apresenta uma sistematização da procedência institucional e geográfica dos periódicos utilizados na pesquisa.

Quadro 6 - Sistematização da procedência institucional e geográfica dos periódicos

PERIÓDICO	IES	UF
Paidéia	Universidade de São Paulo	SP
Psicologia Reflexão e Crítica	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	RS
Psicologia Teoria e Pesquisa	Universidade de Brasília	DF
Arquivos Brasileiros de Psicologia	Universidade Federal do Rio de Janeiro	RJ
Estudos de Psicologia	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	RN
Interação em Psicologia	Universidade Federal do Paraná	PR
Psico PUCRS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	RS
Psicologia Ciência e Profissão	Conselho Federal de Psicologia	DF
Psicologia e Sociedade	ABRAPSO- Universidade Federal de Minas Gerais	MG
Psicologia em Estudo	Universidade Estadual de Maringá	PR
Psicologia teoria e prática	Universidade Presbiteriana Mackenzie	SP
Psico USP	Universidade de São Paulo	SP

Fonte: Autora, 2016.

Como se pode observar há: 4 revistas sediadas na região Sul (duas no Paraná e duas no Rio Grande do Sul); 5 revistas sediadas na região Sudeste (três em São Paulo, uma em Minas Gerais e uma no Rio de Janeiro); 2 revistas sediadas na região Centro-Oeste (ambas no Distrito Federal); uma revista sediada na região Nordeste (localizada no Rio Grande do Norte).

Portanto, não houve nenhuma revista sediada na região Norte, enquanto as regiões Sudeste e Sul predominaram. Nesse sentido, aponta-se a disparidade regional na produção do conhecimento, no que tange aos periódicos de psicologia classificados por sua excelência pela Capes (A1 e A2).

3.14. Síntese descritiva da amostra

Este subtópico apresenta uma sistematização da distribuição histórica dos artigos que compõem o *corpus* da pesquisa, por meio de quadros e gráficos. O quadro abaixo mostra a distribuição quantitativa de artigos, por ano de publicação e periódico.

Quadro 7 - **Quantitativo da amostra final da produção analisada, por ano de publicação e periódico.**

PERIÓDICO	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	TOTAL
Paidéia	1	-	-	-	1	2	1	3	-	3	2	3	5	3	2	5	5	8	5	4	5	6	4	-	-	68
Psicologia Reflexão e Crítica	-	-	-	-	-	-	-	4	2	7	4	7	6	6	5	8	4	8	5	7	9	5	8	7	4	106
Psicologia Teoria e Pesquisa	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	3	4	2	3	4	3	4	6	5	5	3	5	3	5	7	66
Arquivos Brasileiros de Psicologia	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	1	2	3	2	6	1	2	6	5	4	1	34
Estudos de Psicologia	-	-	-	-	-	-	1	1	1	1	3	3	3	6	4	1	1	3	2	3	4	7	3	4	-	51
Interação em Psicologia	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	2	2	-	-	7
Psico PUCRS	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	3	1	5	6	6	12	7	11	8	7	69
Psicologia Ciência e Profissão	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	1	5	2	2	5	2	7	5	5	4	9	8	5	3	67
Psicologia e Sociedade	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	1	2	1	-	3	6	3	6	4	6	6	5	45
Psicologia em Estudo	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	4	3	6	2	8	4	11	11	12	8	6	9	10	6	-	101
Psicologia teoria e prática	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	4	1	2	1	-	4	3	5	5	7	7	6	2	49
Psico USP	-	-	-	-	-	-	-	1	1	7	1	1	1	1	3	1	2	2	8	5	2	2	-	4	1	43
TOTAL	1	-	-	-	1	2	2	9	4	23	21	24	35	25	36	34	33	59	63	52	61	69	67	55	30	706

Fonte: Autora, 2016.

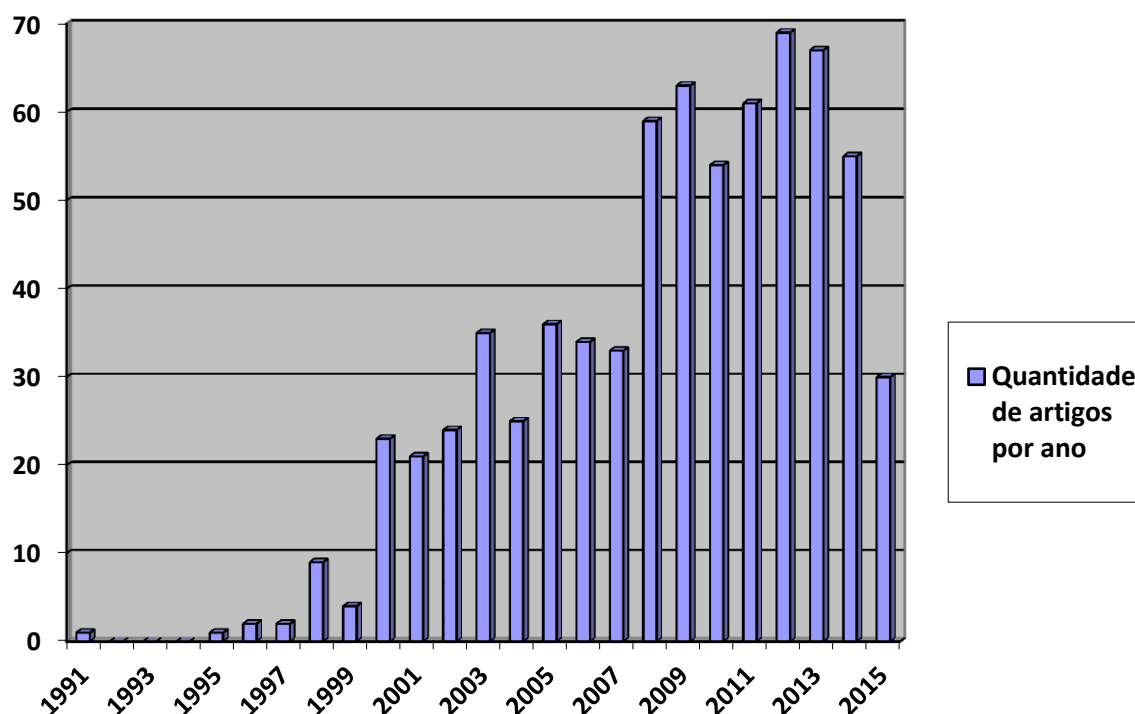
Observa-se que a revista “Paideia” possui as publicações mais antigas (a partir de 1991) em relação aos outros periódicos utilizados na pesquisa, seguida da revista “Estudos de Psicologia” que só tem publicações a partir de 1997, 6 anos após a primeira publicação da “Paideia”.

No que diz respeito à comparação quantitativa da amostra, indica-se que a revista “Psicologia: reflexão e crítica” destaca-se com 106 artigos no total (destaque em verde), seguido da revista “Psicologia em estudo”, com 101 publicações. Os valores destacados em azul apresentam a maior quantidade de artigos publicados por ano, em relação aos periódicos individualmente. Assim, destacou-se o ano de 2009 da revista “Psicologia em estudo” e o ano de 2011 da “Psico PUCRS”, com 12 artigos cada.

Ressalta-se, porém, que o quantitativo geral (ano a ano) não pode ser equiparado entre os periódicos, pois cada um deles iniciou suas publicações *online* em anos diferenciados. Nesse caso, o quadro acima é importante apenas como fonte de visualização do panorama do *corpus* total desta pesquisa.

O gráfico abaixo apresenta a distribuição anual das publicações analisadas. As quantidades se referem ao total de artigos da pesquisa por ano de publicação.

Gráfico 13 - **Quantitativo do *corpus* total da produção analisada por ano de publicação.**



Fonte: Autora, 2016.

De modo geral, visualiza-se a diferenciação de 3 grupos em relação às quantidades de publicações: (1) de 1991 até 1999, com poucas publicações (entre 0 e 9 artigos), o que pode ser atribuído ao fato de que poucas revistas publicaram nesse período (apenas 4 revistas, as quais não coincidiram o ano de início); (2) de 2000 a 2007, com uma média de 28,87 publicações ao ano (entre 21 e 36 artigos publicados); (3) de 2008 à 2014, onde apresenta um salto quantitativo de produções, com uma média de 60,85 artigos por ano (entre 52 e 69 artigos publicados).

Destaca-se no último grupo o ano de 2012, com a maior quantidade de publicações da pesquisa (69 publicações), seguido pelo ano de 2013 (67 publicações).

Aponta-se, ainda, que o ano de 2015 apresenta uma queda brusca na quantidade de publicações, o que pode ser atribuído ao fato de que os artigos que compõem a pesquisa foram pesquisados no referido ano. Nesse sentido, pode-se afirmar que esta é uma quantidade parcial de artigos relativos a 2015.

Por fim, destaca-se o fato de que todos os artigos obtidos através da pesquisa foram publicados a partir da década de 90. Alguns acontecimentos históricos, proporcionados pelo período de redemocratização do país, podem ser apontados como condições que favoreceram o início dessas publicações: 1. Em relação ao contexto de interesse das discussões sobre a infância, aponta-se a criação, na década de 90, do Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil, enquanto um marco histórico no processo de constituição do conceito de infância no Brasil, que estimulou debates nesse âmbito (CRUZ et al., 2005); 2. Destaca-se, ainda, possível relação com a história da psicologia, visto que, embora a profissão de psicólogo tenha sido reconhecida na década de 60, por meio da Lei 4119 de 27 de agosto de 1962, o regime ditatorial vigente dificulta o desenvolvimento da profissão. Assim, somente na década de 90, no período de redemocratização do país e pelo desencadeamento de diversos eventos fundamentais para a psicologia, sua difusão ocorreu no país (CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DA 6ª REGIÃO, 2011); 3. Nos anos 90 acontece o fortalecimento do tema ciência, tecnologia e inovação a nível internacional, em especial no que tange à saúde. O Brasil foi um dos países em desenvolvimento que acompanhou as iniciativas internacionais, porém, essa temática só se tornou prioridade política para o Ministério da Saúde a partir do ano 2000. Isso foi possível pela criação de uma conjuntura macropolítica propícia ao desenvolvimento científico e tecnológico no país, além da mobilização de uma comunidade nacional de política pública interessada pela temática (ALMEIDA-ANDRADE, 2007).

Os anos 2000 foram marcados pela mudança nos instrumentos e mecanismos de apoio a ciência, tecnologia e inovação.[...] Em um curto espaço de tempo ampliou-se o espaço da política de CT&I [Ciência, Tecnologia e Inovação]. As iniciativas legislativas anteriores tinham sido importantes para a regulação das atividades de CT&I (Lei de Propriedade Industrial, Lei de Cultivares, Lei do Software e de Biossegurança), porém quase não haviam afetado a estrutura de incentivos à inovação, fomento e financiamento à CT&I, com exceção da criação do CTPetro, o Fundo Setorial do Petróleo, em 1997. A reforma realizada depois de 1999 abrangeu cerca de quinze leis, dentre elas a lei de Inovação e a regulamentação do FNDCT [Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico] (THIELMANN, 2014, p. 95-96).

Assim, a partir do ano 2000, o sistema de apoio à ciência, tecnologia e inovação passa a investir na geração e disseminação do conhecimento, no desenvolvimento e inovação tecnológica e na difusão de processos e produtos (THIELMANN, 2014).

Pode-se inferir, portanto, que esses acontecimentos ocorridos na década de 90 foram condições históricas que favoreceram o início e desenvolvimento dessas publicações. E que o primeiro aumento na quantidade de publicações (entre 2000 e 2007) pode ser justificado pelo novo cenário de políticas públicas que surgiam no Brasil, voltadas ao incentivo da produção e difusão científica.

3.15. Distribuição temporal dos artigos com o termo *infância* no título

O quadro abaixo apresenta a quantidade de artigos, por ano e periódico, que apresentam o termo *infância* no título.

Quadro 8 - Quantitativo anual de artigos com o termo *infância* no título, por periódico.

PERIÓDICO	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	TOTAL
Paidéia	-	2	1	1	-	-	-	1	1	-	-	1	1	-	-	-	8
Psicologia Reflexão e Crítica	-	-	1	-	-	1	1	-	1	1	1	1	1	-	2	-	10
Psicologia Teoria e Pesquisa	-	-	-	-	-	1	1	-	-	1	1	-	-	-	-	-	4
Arquivos Brasileiros de Psicologia	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	2	-	-	-	3
Estudos de Psicologia	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1	2	-	1	-	5
Interação em Psicologia	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1
Psico PUCRS	-	-	-	-	-	1	1	-	1	-	-	3	-	-	-	-	6
Psicologia Ciência e Profissão	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	4	1	-	7
Psicologia e Sociedade	-	-	-	1	-	1	1	-	1	2	-	2	1	4	2	2	17
Psicologia em Estudo	-	-	-	1	-	1	1	-	1	1	-	-	-	-	2	-	7
Psicologia teoria e prática	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1	1	-	3
Psico USP	1	1	-	-	-	2	-	-	-	1	-	-	-	-	1	-	6
TOTAL	1	3	2	5	1	7	6	1	5	6	3	9	7	9	10	2	77

Fonte: Autora, 2017.

Como se pode observar, a partir do ano 2000 há artigos publicados em todos os anos, resultando no total de 77 artigos. O ano de 2014 (em amarelo) se destaca quantitativamente, com 10 artigos, seguido dos anos 2013 e 2011 com 9 artigos e dos anos 2005 e 2012 com 7 artigos cada.

De modo geral, o periódico “Psicologia e Sociedade” apresenta a maior quantidade de artigos (destaque em laranja), com 17 publicações. Já o destaque em verde aponta 2013 como o ano com maior quantidade de artigos em relação aos periódicos individualmente, 4 artigos pela revista “Psicologia e Sociedade” e 4 artigos pela revista “Psicologia: ciência e profissão”.

3.16 Concepção de infância por periódico

A partir da identificação das concepções de infância dos 74 artigos que passaram pela etapa de análise interpretativa, observou-se que, dos 33 artigos que utilizam o termo infância como uma construção social (APÊNDICE C), 15 artigos estão publicados no periódico “Psicologia e Sociedade”, 4 artigos no periódico “Paidéia”, 4 artigos no periódico “Psicologia: ciência e profissão”, 3 artigos no periódico “Psicologia USP”, 2 artigos no “Estudos de

Psicologia”, 2 artigos no “Psicologia em estudo” e 1 artigo no periódico “Arquivos Brasileiros de Psicologia”, 1 artigo no “Psicologia: teoria e prática” e 1 no “Psicologia: reflexão e crítica”.

Já entre os 41 artigos que utilizam o termo infância na perspectiva do desenvolvimento ou que não esclarecem o termo infância enquanto construção social (APÊNDICE D) identificou-se que: 8 artigos foram publicados no “Psicologia reflexão e crítica”; 6 artigos no “Psico (PUCRS)”; 5 artigos no “Psicologia em Estudo”; 3 artigos no periódico “Paidéia”; 3 artigos no “Psicologia: ciência e profissão”; 3 artigos nos “Estudos de Psicologia”; 3 artigos no “Psicologia: teoria e pesquisa”; 3 artigos no periódico “Psicologia USP”; 2 artigos no “Psicologia: teoria e prática”; 2 artigos no “Psicologia e Sociedade”; 2 artigos no periódico “Arquivos brasileiros de psicologia”; 1 artigo no “Interação em psicologia”

Como se pode observar, o periódico “Psicologia e Sociedade” se destaca no estudo da infância numa perspectiva sócio-histórica e crítica, já os periódicos “Psicologia reflexão e crítica”, “Psico (PUCRS)” e “Psicologia em Estudo” se destacam, respectivamente, no estudo da infância como uma etapa do desenvolvimento. Indica-se ainda que os 12 periódicos que tiveram artigos analisados qualitativamente tiveram publicações com o termo infância na perspectiva do desenvolvimento, ou como sinônimo de criança. No entanto, os artigos que concebem a infância como construção social, foram publicados em 9 dos 12 periódicos utilizados, excetuando-se o “Psico (PUCRS)”, “Psicologia: teoria e pesquisa” e “Interação em psicologia”.

Assim, a partir dos 33 artigos que deixam explícita sua concepção de infância como construção sócio-histórica, elaborou-se o capítulo que segue, visando compreender a constituição histórica e social do conceito de infância no Brasil.

4 CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DE CONSTITUIÇÃO DAS INFÂNCIAS NO BRASIL

Compreender o conceito de infância como uma construção sócio-histórica, é compreender a necessidade de conhecer o contexto sócio-histórico, político e econômico de sua formação. Nesse sentido, os artigos que trabalham com essa concepção trouxeram discussões que permitiram alcançar nosso interesse de compreender a formação sócio-histórica do conceito de infância no Brasil, um dos objetivos desse trabalho. Portanto, são os 33 artigos que compõem a categoria de infância como construção social que são utilizados nesse capítulo. Para tanto, elabora-se, inicialmente, uma breve revisão dos aspectos históricos em nível mundial, visto que os autores dos artigos analisados indicam como base importante para compreender a formação do conceito de infância no Brasil.

Primeiramente, recorreremos a citação de Moura, Viana e Loyola (2013) por entender que ela contempla, de modo geral, a compreensão de homem para os autores que trabalham com a concepção de infância como uma construção social.

Considerando o homem um ser social e a grande diversidade cultural existente nas sociedades, a criança foi percebida e tratada de formas distintas. Em cada contexto e época, foram construídos diferentes significados em relação à criança e ao seu papel social, produzindo-se imensa diversidade de concepções e percepções sobre a infância (MOURA et al., 2013, p.475).

Nessa direção, aponta-se que a concepção e vivência da infância estão associadas às mudanças sócio-históricas e culturais. Porém, Tomás (2001) e Silva, Raitz e Ferreira (2009a) enfatizam que o conceito de infância tem uma relação especial com a educação.

Tomás (2001, p. 70) indica que na Roma antiga, os vínculos afetivos eram mais importantes que os sanguíneos. A família, então, constituía “um núcleo social de caráter essencialmente econômico (pobreza e miséria) e político (questão de patrimônio)”. No entanto, Moura et al. (2013) afirma que na Roma antiga e na Grécia antiga, a família era a base cultural e educacional da criança. Nesse contexto, a formação do caráter dos indivíduos era enfatizada como elemento de diferenciação entre as pessoas. A criança era vista como incapaz de raciocinar para alcançar a virtude. A infância era, então, vista como desastrosa e, por isso, requeria educação para o futuro. Seu valor estava no seu potencial de desenvolvimento. Assim, a criança só se tornava um indivíduo ao chegar à idade adulta. Neste contexto,

A desigualdade social retrata-se igualmente na educação, pois esta só era acessível às classes altas, isto é, os preceptores privados só existiam apenas para alguns grupos sociais, um dos sexos e nas cidades. Para além destes fatos, "em Roma não se ensinavam matérias formadoras nem utilitárias, mas antes matérias prestigiosas e, acima de tudo, a retórica. Ao longo da história, só excepcionalmente a educação preparará a criança para a vida e será uma imagem da sociedade em ponto pequeno ou em gérmen; frequentemente, a história da educação é a das idéias existentes sobre a infância e não se explica pela sua função social" (ARIES; DUBY, 1989, p.32-34 *apud*²⁹ TOMÁS, 2001, p.70).

Posteriormente, nos séculos II e III d.C., acontece uma transformação na dimensão psicológica e moral relativa ao matrimônio e aos filhos, e passam a considerá-los sagrados. Passa a predominar a educação cristã e todos os códigos morais e de conduta passam a ser ensinados no mosteiro. Assim, acaba o ideal de educação pela cidade. Mais tarde, ter um filho torna-se indispensável e os laços de sangue passam a se constituir, fundamentalmente, a ordem sócio-política feudal (TOMÁS, 2001).

Na sociedade medieval europeia, o sentimento da infância não existia. A criança, a partir dos seis ou sete anos de idade pertencia à sociedade dos adultos, não havendo uma imagem e nem lhe sendo dispensado um tratamento diferenciado (TOMÁS, 2001, p.70).

Na Idade Média, o pensamento de Santo Agostinho exerceu influência sobre a tradição cristã e sobre a pedagogia. Seu pensamento postulava que a infância (entendida como período em que não se fala) é uma época desprezível, pois traz consigo o pecado. Além disso, compreendia que a maldade era a verdade da criança antes de educá-la moralmente (CIRINO, 2001 *apud* MOURA et al., 2013).

Na sociedade medieval, não havia distinção entre crianças e adolescentes e, portanto, não havia consciência das particularidades da criança. A única preocupação relativa às crianças era o status social e a hierarquia, distinguida pela vestimenta. Desse modo, havia alto índice de mortalidade infantil, o que não significa, porém, que elas fossem necessariamente maltratadas ou abandonadas (MOURA et al., 2013). Isto era possível porque o conceito de família era outro.

Tomás (2001) indica que a instituição da infância moderna, compreendida como um "âmbito da vida social específico e separado do restante" (p.70) só foi possível a partir de uma série de mudanças institucionais que ocorreram na época pós-medieval. Assim "no final do século XVIII, quando já estavam fixadas as bases de uma educação elementar, surgem as primeiras instituições para a educação da infância" (p.70).

²⁹ Esta dissertação privilegia os artigos lidos e analisados, por isso mantém os *apud*.

Contudo, importante que se assinale que as mudanças nas atitudes e nas instituições relacionadas com a infância não se desenvolveram de forma isolada ou fortuita; assim, bem pelo contrário, para que sua análise e compreensão se façam de modo adequado há que levar em conta processos sociais mais amplos, de índole econômica, política, histórica, social e cultural (CORSARO, 1997 *apud* TOMÁS, 2001, p.70).

O advento da revolução industrial traz grandes transformações (necessidade de mão de obra, movimento migratório para a cidade, o que limitou as casas e aumentou as dificuldades econômicas, além das restrições que a gravidez impõe), marcando o início da sociedade moderna industrializada. A família torna-se nuclear, sustentando-se por laços afetivos. Nesse contexto, a criança representa um valor próprio para os pais, que já podem, em certa medida, planejar seu nascimento. Assim os pais assumem servir aos filhos, invés de utilizá-los.

É ainda no século XIX que acontece a "educação da infância fora do lar, e ao fazê-lo, descobre e institui a primeira infância, a meninice (do recém-nascido aos 3 anos), oscilando entre uma crechitude e as amas de criação[...]" (MAGALHÃES, 1997, p.120-121 *apud* TOMÁS, 2001, p.71).

Todo esse cenário cultural surgido na modernidade, da relação entre fecundidade e as novas formas de estruturas mentais, se faz importante para compreender o cenário atual do novo campo da infância e da educação (TOMÁS, 2001). Assim,

Na Modernidade, ocorrem significativas mudanças nas concepções sobre a criança e a infância, com grande ênfase e preocupação quanto à educação e à moral, que influenciaram o pensamento dos séculos posteriores. Ariès utiliza a expressão “sentimento da infância”, que se refere às percepções que se constroem a respeito da criança e da infância, assim como à forma de tratá-las e de considerá-las (MOURA et al., 2013, p.477).

Apenas no século XIII acontece a “descoberta da infância”, conforme aponta Ariès³⁰ (1975/1981). Já no final do século XVI, moralistas e religiosos iniciam uma revolução dos costumes relativos à educação, pudor e moral no trato com as crianças. Isso ocorre pela mudança na percepção sobre a infância, que adquire uma conotação religiosa e inocente, e assim, passam a ser respeitadas em suas particularidades. Essa nova concepção decorre de uma reação contra os abusos sofridos pelas crianças. A partir de então, são pensadas novas condutas no sentido da preservação da infância, o que inclui o interesse do estudo da criança pela Ciência (MOURA et al., 2013).

Nessa direção, Frizzo e Sarriera (2005) reconhecem a infância como um fenômeno social recente, e apontam que o reconhecimento de sua especificidade só foi possível no

³⁰ De modo geral, pode-se afirmar que os autores desses artigos sempre se referem à obra de Ariès “História da Infância e da família”, tomando-a como ponto de partida para a discussão. Deste modo, reitera-se sua importância como marco conceitual para a discussão sobre a infância.

projeto da modernidade. Nesse contexto, indicam que a visibilidade do mundo infantil esteve ligada à instituição familiar e à escola, mas que atualmente já é possível ver dados específicos sobre as condições de vida na infância, independente dos dados escolares e familiares. Indicam, então, que a infância passa a integrar as estruturas sociais da modernidade quando:

a)ela se torna visível, por meio de práticas sociais diferenciadas que instituem seu lugar/espço no meio físico e social e b)ela se torna uma categoria de estudo e pesquisa, em que se reconhece sua especificidade enquanto uma estrutura social (FRIZZO;SARRIERA, 2005, p.177).

Frizzo e Sarriera (2005) adotam a concepção de infância como uma estrutura social permanente, na qual seus atores mudam continuamente. Já a criança é reconhecida como a unidade de observação da infância (PILOTTI; RIZZINI, 1995 *apud* FRIZZO; SARRIERA, 2005).

No que tange aos direitos da criança, Tomás (2001) aponta primeiramente a conquista do limite mínimo de idade para trabalhar nas minas de carvão (sec. XIX), tendo a Inglaterra, Bélgica e França como pioneiras. Esse contexto de direitos, concatena-se a

descoberta da infância e do seu afastamento do mundo dos adultos, na sociedade como no direito penal (séculos XVI - XVIII), à *descoberta da proteção à infância* (fim do século XIX - XX), à *descoberta dos direitos do homem* (fim do século XVIII, e, sobretudo, segunda metade do século XX, depois à *descoberta dos direitos das crianças e dos jovens* (como aplicação dos direitos do homem aos menores, nos últimos 20 anos do século XX)" (Queloz,1990:55). Embora a ONU (Organização das Nações Unidas) tenha proclamado a Declaração dos Direitos do Homem a 10 de Dezembro de 1948, já em meados do século XX, os temas específicos da Infância não figuravam nela; só em 1959 é que a Assembléia Geral das Nações Unidas promulga a Declaração dos Direitos da Criança (TOMÁS, 2001, p.71).

Ferreri (2007 *apud* DECOTELLI; BOHRER; BICALHO, 2013) aponta que a Declaração dos Direitos da Criança é a base normativa que promove a criação, valorização, proteção e defesa da infância em nível de direitos universais da criança. Apesar disso, Tomás (2001) afirma que a criança só passa a ser considerada como cidadão de direitos em meados do século XX, quando as nações unidas adotam, em 1989, da Convenção Internacional dos Direitos da Criança.

Mesmo com o reconhecimento dos direitos das crianças, a situação delas não melhorou, nem mundialmente, nem ao nível micro, da instituição familiar. Visto que “é sabido que a realidade social não se transforma por efeito simples da publicação das normas jurídicas” (SEBASTIÃO, 1998 *apud* TOMÁS, 2001, p. 71).

Tomás (2001) indica que a manutenção da situação social é atribuída à cultura de risco introduzida pela modernidade, que traz novas formas de desigualdade social. No entanto, aponta que a escola ainda é o espaço de aposta para a transformação da sociedade:

A Escola, por sua vez, sendo um espaço de filiação e de construção de identidades, de socialização e de diversidade cultural tem um papel primordial na formação das crianças e jovens e, no caso da infância marginalizada, na promoção da sua (re)inserção social, já que a educação é, ou deve ser, um fator de integração e de inclusão, quer ao nível cultural quer ao nível social. Mais ainda, a educação é um direito fundamental das crianças, e importante como fator de transformação dos indivíduos e das sociedades (TOMAS, 2000 *apud* TOMÁS, 2001, p.72)

Embora os autores, supracitados, enfatizem que a constituição do conceito de infância esteja, especialmente, ligada a educação, a análise dos artigos demonstra que a maior parte dos autores que discutem a infância, concebendo-a como uma construção social no Brasil, recorre a uma análise histórica das políticas públicas sociais voltadas à infância, de modo geral.

Assim, considerando que as políticas públicas são construções históricas e sociais, resultantes da interação de diversos parâmetros (institucionais, científicos, jurídicos, econômicos, etc.), os autores dos artigos divergem quanto aos objetos de análise adotados, resultando, para esta dissertação, uma análise mais abrangente. Destaca-se que os artigos discutem o papel dos especialistas da Ciência para a formatação das políticas públicas de assistência social para a infância, e o contexto social, econômico e político que viabilizou a constituição do aparato jurídico que as sustentaram/sustentam - Código de Menores de 1927, Código de Menores de 1979 e o Estatuto da Criança e do Adolescente, respectivamente. Pode-se afirmar, portanto, que as políticas públicas sociais voltadas à infância se apresentam como um importante meio de análise da constituição do conceito de infância no Brasil.

Nessa direção, aponta-se uma citação de Cruz et al. (2005) como representativa dessa conclusão, quando afirmam:

[...] voltamo-nos para as políticas sociais públicas direcionadas à área da infância no Brasil, compreendendo que sua implementação, ao mesmo tempo em que se relaciona com o conhecimento que é produzido sobre a infância por uma determinada construção histórica, também produz essa infância a que se propõe conhecer. Dito de outro modo, as políticas públicas vêm constituir determinadas formas de ser criança e de se relacionar com as mesmas (p.42).

A análise dos artigos aponta como marco para a visibilidade da infância no Brasil, o contexto do movimento higienista. É nesse momento que o Estado se coloca numa posição de tutela da infância, que oscila entre proteção e punição das crianças. Assim, optou-se por uma

breve apresentação do contexto que propicia o surgimento do movimento higienista, visto que este serviu de base para a formação do aparato jurídico e assistencial para a infância. Posteriormente, apresenta-se a análise histórica das políticas públicas para a infância. Essa análise é apresentada nesse capítulo de forma separada entre o eixo da punição, focalizando a história do desenvolvimento do aparato jurídico que rege as políticas públicas voltadas para a infância e o eixo dito de proteção, focalizando a história da assistência social voltada para as crianças. Ressalta-se, porém, que estes dois eixos se entrelaçam, se relacionam e se complementam de modo dialético, e que só é assim apresentado por uma questão didática.

4.1 Contexto eugenista-higienista

O contexto que possibilitou o início do movimento da higiene mental e da eugenia no Brasil se apresenta como um marco de visibilidade para a infância. Foi, então, neste momento histórico que houve o favorecimento da criação da primeira legislação exclusiva para a infância no Brasil (CUNHA; BOARINI, 2010; MARAFON, 2014; CRUZ et al., 2005) e o desenvolvimento de políticas públicas sociais específicas para a infância. Assim, considerando a importância histórica desse momento para a infância, descreve-se brevemente este cenário, de acordo com os aspectos enfatizados pelos autores dos artigos analisados.

Nos primeiros séculos da colonização brasileira, a imagem da criança³¹ segue os princípios da Igreja Católica, de acordo com os moldes colocados por Portugal. A evangelização da infância brasileira foi o meio encontrado para converter e educar os nativos, de acordo com os modos de conduta do povo europeu (SANTO; JACÓ-VILELA; FERRERI, 2006).

Longo (2005) indica que a punição corporal de crianças foi introduzida no Brasil, pela educação dos padres jesuítas, a qual se justificava pela lógica da “Pedagogia do Amor Correcional”. Nessa direção, a correção era vista como uma forma de amor, já o mimo era repudiado. Antes disso, indígenas não conheciam o ato de bater nas crianças. Desse modo, a formação social da criança brasileira passa implícita ou explicitamente pela violência.

Assim, a pedagogia que vigorou durante séculos, baseou-se no trabalho dos jesuítas, que além de educadores, exerciam o trabalho de médicos, enfermeiros e farmacêuticos (CARNEIRO, 2000 *apud* SANTO et al., 2006). Longo (2005, p.105) afirma que “[...] os

³¹ Santo et al. (2006) compreende a imagem como uma síntese dos valores, gostos e condutas referentes à criança. Estas imagens são baseadas em representações construídas por uma sociedade em um determinado momento, as quais podem ser icônicas e/ou baseadas em linguagem escrita ou oral.

jesuítas foram os primeiros a desenvolver uma psicologia infantil, para educar e disciplinar crianças no Brasil”. Nessa psicologia, a valorização da criança era o meio utilizado para que a criança valorizasse a nova terra, visto que os pecados medonhos seriam evitados se castigados desde sua origem, na criança.

O autoritarismo patriarcal, no período colonial brasileiro, concedia ao pai o direito de castigar de forma extremamente brutal as mulheres, os escravos e os filhos. Além disso, a lógica dos castigos corporais se estendia às escolas e colégios brasileiros, sendo permitido o uso de violência física para punir os alunos (LONGO, 2005).

As crianças eram vistas em oposição aos adultos. Elas eram consideradas como carentes de qualidade, carentes de inteligência, como incapazes e ausentes de racionalidade, e não como uma pessoa em desenvolvimento. Assim, o pensamento vigente era de que “[...] os homens se faziam humanos pela expulsão de tudo que neles houvesse de criança. O modelo de homem era o adulto racional e consciente da realidade” (CECCIM; PALOMBINI, 2009, p.303).

Desse modo, a criança recebeu grande desvalorização no período colonial. Ou ela era tratada como mercadoria, caso fosse escrava, ou era entregue a Roda dos Expostos, caso fosse órfã, ou ainda era conduzida ao trabalho precoce (ARANTES, 1995 *apud* SANTO et al., 2006). Mesmo quando vivia num nível sócio-econômico melhor, a criança estava a serviço do pai, numa conotação utilitária (COSTA, 1999 *apud* SANTO et al., 2006; CECCIM; PALOMBINI, 2009).

Na época, as práticas religiosas tinham elevado teor místico, o que contribuiu para o elevado índice de mortalidade infantil. A alta incidência de mortes dos pequenos “anjinhos” podia até ser venerada, pois acreditavam que eles seriam felizes após a morte, visto que para o catolicismo eles eram puros e inocentes (COSTA, 1999 *apud* SANTO et al., 2006).

No entanto, algumas mudanças começaram a acontecer no início do século XIX, devido à vinda da Corte Portuguesa para o Brasil. As instituições laicas começam a ganhar espaço e surge o interesse de adaptar o Rio de Janeiro aos hábitos civilizados da população europeia recém-chegada (mais de 15 mil pessoas). Desse modo,

[...] um novo cenário surgia no Brasil no final do século XIX e início do século XX. A abolição da escravatura, o grande contingente de imigrantes que chegava para o Brasil, a falta de estrutura das cidades para acolher este crescimento populacional, assim como a falta de postos de trabalho, foram algumas das condições que colocaram em evidência diversos problemas sociais, tais como a proliferação de doenças, acarretando uma alta mortalidade infantil, a presença de adultos e crianças vagando nas ruas e o aumento da criminalidade. Esses problemas não se coadunavam com a ideia vigente da ascensão do Brasil ao patamar das grandes potências europeias. O

Brasil, que, em 1889, tornou-se uma República, tinha naquele momento a missão de se modernizar. Havia um país a se construir (BASBAUM, 1981 *apud* CUNHA; BOARINI, 2010, p. 210).

Assim, a vinda da Família Real europeia para o Brasil, somada ao início da República e a busca de ascensão do Brasil ao patamar de grande potência, resultam em uma mudança sócio-econômica no país. Com o advento da modernização do Brasil, surge à necessidade de aumentar a quantidade de mão de obra para trabalhar nas indústrias. Isto ocasionou uma transformação da concepção de trabalho, na qual ele deixa de ser considerado humilhante, como na época da escravidão. Para tanto, é realizado um esforço para criar a figura do trabalhador livre, coadunando com os interesses econômicos do Estado. É assim que o trabalho ganha importância para a formação dos indivíduos e adquire um valor positivo e enobecedor.

Entretanto, o Estado esbarrava com a situação degradante da vida da população. É, então, através desse cenário político e social que emergem as preocupações referentes à preservação e à reserva de mão-de-obra e, por isso, a infância se torna objeto de ação e intervenção pública (CECCIM; PALOMBINI, 2009; CUNHA; BOARINI, 2014; MARAFON, 2013; SANTO et al., 2006; SILVA SANTOS, 2004 *apud* CRUZ et al., 2005).

A temática da criança passa a servir também como forma de cultivar, desde o nascimento, o sentimento de nacionalidade dos indivíduos. Aos poucos, a criança pobre deixa de ser apenas objeto de caridade e passa a ser objeto de políticas públicas (ARANTES, 1995 *apud* SANTO et al., 2006, p.21).

Este cenário viabiliza, então, a construção da ideia da infância como futuro da nação e estimula o aumento da participação do Estado nessa área. Assim, abre-se espaço para a intervenção social da medicina nos hábitos da população, visando à resolução dos problemas que impediam o Brasil, recente república, de se tornar uma potência.

Zaniani e Boarini (2011) consideram ainda a importância de duas pessoas para favorecer a visibilidade da infância nesse contexto: 1- o senador da República Lopes Trovão, que em 1896, denunciava o desprezo com que a infância era tratada na Capital da República, a qual deveria servir de modelo para o resto do país. Lopes Trovão atribuía ao Estado a tarefa de lançar cuidados protetivos e corretivos aos menores. Este pensamento coadunava com a ideia de reconstrução da pátria, visto que as crianças eram consideradas os elementos mais fáceis de serem moldados e controlados (MORCOVO FILHO, 1926 *apud* ZANIANI; BOARINI, 2011); 2- e o médico higienista Arthur Moncorvo Filho (1871-1944) que se inspira em tal preleção para desenvolver um projeto de atendimento médico e assistencial,

direcionado às crianças denominadas na época de “material e moralmente abandonadas” (ZANIANI, 2008 *apud* ZANIANI; BOARINI, 2011), inscrevendo-o na história da assistência à infância no Brasil.

O foco dos médicos higienistas desloca-se da doença para a saúde, visto que eles passam a compreender que só alcançariam a sanidade da população por meio da prevenção de doenças, ou seja, através de medidas de higiene. Dessa forma, os médicos higienistas, respaldados pelo conhecimento científico, começam a impor gradativamente regras e recomendações para a sociedade. No entanto, ressalta-se que isto só foi possível após a emergência de novos conceitos relativos à infância, que inclui a noção de infância como uma etapa biológico-moral de desenvolvimento, anterior à vida adulta. Assim, foram os conhecimentos científicos sobre o desenvolvimento infantil (Puericultura e Pediatria) que fundamentaram as campanhas de intervenção médica nas famílias e que possibilitaram a emergência de novos paradigmas sócio-familiares (CECCIM; PALOMBINI, 2009; LONGO, 2005; SANTO et al., 2006).

Seguem alguns aspectos da noção de infância que orientaram a intervenção da medicina higienista, de acordo com os autores dos artigos analisados:

- Os médicos higienistas compreendem os 10 primeiros anos da criança como a “idade de ouro” da higiene mental. Foi a partir desse entendimento que aumentou a preocupação com a preservação da vida da criança e, portanto, com o cuidado direcionado a ela (SANTO et al., 2006);
- A criança passa a ser compreendida como um adulto em formação. Nesse caso, enfatizam-se os caracteres hereditários da criança e acentua-se que, muitas vezes, mesmo a melhor educação intelectual, física e moral, não auxiliam os indivíduos que já estão comprometidos por sua herança (SANTO et al., 2006). Esta lógica se apoia em ideias eugenistas, ou seja, na ideia de que existe uma raça pura (CRUZ et al., 2005).

Parte da intelectualidade brasileira acreditava que a raça era determinante de muitos dos problemas sociais existentes e procuravam “[...] identificar características supostamente ‘disgênicas’ do corpo ou do comportamento provocadas pela hereditariedade [...] e descobrir meios sociais de evitar que a má hereditariedade fosse transmitida” (STEPAN, 2005, p. 9) às gerações vindouras, caracterizando a adesão ao ideário da eugenia (CUNHA; BOARINI, 2010, p.209).

Assim, compreendia-se que é na puberdade que a inteligência completa seu desenvolvimento e, somado as mudanças biológicas, os vícios adquiridos na

infância se acentuam. A puberdade seria, então, o momento de maior conflito entre razão e emoção e por isso, era considerado um período de risco (MACHADO, 1875 *apud* SANTO et al., 2006);

- Os higienistas viam as crianças como o melhor alvo para a prevenção dos males sociais, visto que elas são mais abertas às impressões do mundo que o adulto. Assim, além das intervenções no físico das crianças, para evitar a mortalidade, a intervenção dos médicos higienistas era no sentido de moldá-las, controlá-las (CUNHA; BOARINI, 2010; SANTO et al., 2006). Acreditavam que investir nas crianças era o meio mais fácil para alcançar os outros membros da família, além do fato de que elas eram a semente do adulto civilizado esperado para o futuro próximo da sociedade brasileira. Nesse contexto, enfatizava-se a necessidade de um ambiente harmonioso e higiênico ao redor da criança, para que ela não caísse em nenhum vício (MELLO, 1846 *apud* SANTO et al., 2006; CECCIM; PALOMBINI, 2009; LONGO, 2005). Assim “[...] os manuais de orientação a pais e educadores começam a exercer maior peso sobre a família, que passa a ser considerada incapaz de proteger a vida dos adultos e, principalmente das crianças” (LONGO, 2005, p.107). Para tanto, foi necessário atribuir a responsabilidade por esse cuidado diário com as crianças para a mulher. A atuação higienista incide, então, sobre a reformulação da conduta da mulher em relação à educação moral, intelectual e física dos filhos. Nessa direção, o castigo físico passa a ser uma atitude degradante utilizada pelo mau educador. A moral higiênica era baseada em atitudes firmes, justas e equilibradas do educador e, portanto, era antídoto eficaz contra a punição física. O medo que as crianças tinham dos castigos físicos foi percebido como a causa de mentiras, hipocrisia e temor, o que não era considerado como resultado positivo (COSTA, 1983 *apud* LONGO, 2005).
- Mostra-se, então, uma tendência dos higienistas em designar o papel da mulher como principal responsável pela educação dos filhos, e do homem como provedor da casa. Há, então, uma preocupação em estabelecer as bases da educação moral feminina, que vão desde o uso de vestimentas adequadas até as condutas que deveriam ser adotadas a fim de construir uma base sólida para a família (CECCIM; PALOMBINI, 2009; SANTO et al., 2006);
- A amamentação também foi foco dos higienistas. O aleitamento passou a ser incentivado para todas as mães, ao contrário do que ocorria anteriormente. No entanto, era recomendado às mães que elas não poderiam amamentar as crianças

caso estivessem em momento de cólera ou algum outro momento ruim, visto que isso influenciava na qualidade do leite, prejudicando a nutrição da criança (UBATUBA, 1845 *apud* SANTO et al., 2006). Para tanto, os higienistas fizeram campanhas enfatizando as vantagens do aleitamento, o qual foi vinculado a um sentido sagrado religioso. Desse modo, foi realçada uma gradativa culpabilização das mães que não amamentassem. O aleitamento por outras formas só era permitido caso a mãe apresentasse vícios hereditários ou consanguinidade de moléstias, passando a responsabilidade da amamentação a uma ama de leite;

- Preocupados com os “infelizes” órfãos expostos em locais públicos ou deixados nas Rodas, os médicos higienistas passam a valorizar o papel da mulher enquanto mãe. Para tanto, reforça-se a ideia de frieza e desvirtuamento da mulher que abandona seu filho (SANTOS, 1857 *apud* SANTO et al., 2006);
- Várias questões também se apresentavam quanto à administração das amas de leite nas Casas dos Expostos³². Questionava-se o melhor local de criação dos expostos: se nas casas, onde os índices de mortalidade eram altos, devido à falta de higiene do local e do acúmulo de pessoas ou nas casas das amas que, em geral, eram pobres. A quantia irrisória dada pelo Estado para as amas não dava para dar às crianças um tratamento conveniente, o que podia ser pior que nas instituições, contribuindo para a mortalidade (SANTOS, 1858 *apud* SANTO et al., 2006). Por isso, a manutenção das Casas era defendida por vários médicos.

Assim, curiosamente, temos, para além do retrato infantil, a imagem da mulher no final do século XIX e início do XX. Ou seja, parece que o discurso médico que ajuda a criar uma determinada imagem de infância passava necessariamente pela mãe e pela ama, cultivando não apenas a criança saudável, mas também o amor maternal e a harmonia familiar através de nova imagem feminina (SANTO et al., 2006, p.27).

Desse modo, disseminam-se as ideias higienistas e eugenistas no Brasil (COIMBRA, 2001; CUNHA; BOARINI, 2010; SANTO et al., 2006; ZANIANI; BOARINI, 2011) e inicia-se uma limpeza nas cidades para melhor controlá-las (CRUZ et al., 2005).

Além de a Medicina atuar na prevenção das doenças mentais e dos males sociais por meio de receituários de higiene para a moral e os bons costumes, especialmente no trato com as crianças (BUJES, 2002 *apud* CRUZ et al., 2005 CUNHA; BOARINI, 2010; ZANIANI;

³² As Rodas dos Expostos eram instituições de caridade que recebiam crianças abandonadas (CECCIM;PALOMBINI, 2009).

BOARINI, 2011); sua participação também se deu na explicação dos comportamentos dos indivíduos, o que resultou numa transformação dos desvios de padrão em doença.

A internação foi a principal solução encontrada para sanar as doenças. Assim, tanto as pessoas infectadas por doenças físicas contagiosas (lepra, tuberculose, etc.) eram internadas, quanto às pessoas que apresentavam males psíquicos e sociais. É então nesse cenário que surge o ideário de higiene mental, o qual visava criar condições propícias para o desenvolvimento psíquico saudável dos indivíduos, adaptando-os às exigências sociais (RADECKI, 1925 *apud* CUNHA; BOARINI, 2010).

No que se refere à criança, pode-se afirmar, então, que não só o corpo da criança foi alvo de um cuidado diferenciado no período higienista, mas também a alma ou a mente da criança. Esta devia ser devidamente educada, visando um melhor futuro da Nação (SANTO et al., 2006).

Nesse contexto, a história da educação é a história da disciplinarização dos indivíduos, sendo a higienização um modo de disciplina (CARVALHO, 1997 *apud* LONGO, 2005). Desse modo, o saber médico também é chamado a investigar e intervir sobre os problemas de aprendizagem, os quais passam a ser associados a fatores orgânicos. Portanto, as intervenções da medicina atingem a higiene física e social da infância (DECOTELLI et al., 2013; CRUZ et al., 2005). Assim,

Para Corazza (2000), a infância constituiu-se como prática discursiva e não-discursiva a partir de “novas práticas de biopoder, ligadas aos emergentes mecanismos de governamentalidade das populações e dos indivíduos” (p.224). A preocupação com o sujeito infantil, portanto, passava a se instituir cada vez mais como um problema econômico e político, alvo de inquietações de ações médicas, morais e pedagógicas (CRUZ et al, p.44).

Assim, as crianças que não se adaptassem as normas, passariam por um processo de reeducação. A reeducação era direcionada para os “menores”. O conceito de menor é de grande importância para pensar a constituição da infância no Brasil. Inicialmente, no século XIX, esse termo é associado a limites etários. Na justiça, o menor era associado ao abandono, ou seja, a criança ou o adolescente que não se encontrava sob a autoridade de responsáveis. Posteriormente, esse conceito foi relacionado à criminalidade e passou a ser utilizado como termo jurídico nos códigos legais (DEL PRIORE, 1996 *apud* MOURA et al., 2013). A partir disso, os menores poderiam ser crianças e adolescentes envolvidos com a criminalidade ou em situação de abandono moral ou material.

Nessa linha de raciocínio, tanto a criminalidade quanto a carência levavam crianças e adolescentes à institucionalização. E, ainda que os atributos que tornavam a criança ou

adolescente um menor em situação irregular fossem distintos, muitas vezes o tratamento recebido era semelhante.

Portanto, o contexto higienista e eugenista é de grande importância para a compreensão de diversos fenômenos sociais, como a formação dos papéis atribuídos à mulher em nossa sociedade, o processo de valorização do trabalho, a idealização de um tipo de família e a constituição das diferentes concepções de infâncias vigentes na sociedade.

A partir de então, bifurca-se a descrição de duas categorias que se apresentaram como relevantes na análise dos artigos: a infância no contexto sociocultural do sistema judiciário e a infância no contexto sociocultural da assistência social.

4.2 Infância no contexto sociocultural do sistema judiciário.

Este subcapítulo apresenta o contexto sociocultural de desenvolvimento do sistema judiciário voltado à infância no Brasil. Nessa direção, são abordados alguns aspectos sociais, institucionais, políticos e científicos que serviram de base para a constituição do Código de Menores de 1927, do Código de Menores de 1979 e do Estatuto da Criança e do Adolescente, respectivamente.

O cenário econômico e social que possibilitou a introdução das ideias higienistas e eugenistas no Brasil, foi favorável à criação de diversos mecanismos de gestão e controle da população brasileira, especialmente na década de 1920 (CUNHA; BOARINI, 2010; MARAFON, 2014).

O aumento da mortalidade infantil (que chegou a atingir mais de um terço dos nascimentos), somado ao crescente número de crianças nas ruas e ao aumento da criminalidade infantil, fez com que a infância ganhasse visibilidade. Nesse contexto, atribuía-se o aumento da criminalidade à grande quantidade de crianças nas ruas, lógica que impulsionou a associação entre o Direito e a Medicina para intervir sobre a infância. Essa noção de *infância perigosa* se apresenta nas variadas políticas públicas brasileiras direcionadas à infância, na maior parte do século XX (HILLESHEIM; CRUZ, 2008). É, então, neste contexto que ocorre a criação do Código de Menores (Código de Mello Mattos, Decreto nº 17.943, de 12 de outubro de 1927), primeira legislação brasileira específica para a infância, a qual materializa a relação entre a Medicina e o Direito, e assegura a autonomia jurídica da infância (CRUZ et al., 2005; CUNHA; BOARINI, 2010; MARAFON, 2014).

O Código de Menores regulava medidas de tutela e punição para menores de 18 anos em *situação irregular*. Caracterizava-se como criança ou adolescente em *situação irregular* o

menor delinquente, viciado, desviado ou abandonado. Tal abandono poderia ser de ordem: material, marcada pela ausência de meios de subsistência e de moradia fixa; ou moral, no qual os pais ou responsáveis pelos menores apresentassem condutas contrárias à moral e aos bons costumes, ou que os submetessem a maus-tratos. O Estado passa, então, a intervir no controle da população carente que apresentasse tais características e o menor deixa, assim, de ser propriedade da família (CRUZ et al., 2005; CUNHA; BOARINI, 2010). O juiz adquire autoridade sobre o menor e o Estado se compromete a fazer o que família não fez - vigiar e educar -, a fim de evitar o desenvolvimento de vadios e libertinos. Legitima-se, assim, a intervenção do Estado no âmbito familiar (CUNHA; BOARINI, 2010).

Assim, foi pelo bem-estar dos cidadãos e pelos interesses das crianças que "se justificaram as ações morais, especialmente para agirem tendo em conta a intervenção nas famílias pobres – as que portavam o fantasma da anormalidade - consideradas inadequadas, desestruturadas, degradadas moralmente" (MARAFON, 2014, p.523).

Para descrever como se produziu o anormal, Foucault (2001) estudou e especificou antecedentes desse anormal: de um lado a “engrenagem psiquiátrico-familiar” (p. 351) e, de outro, a “engrenagem psiquiátrico-judiciária” (p.351). A engrenagem psiquiátrico-familiar vai agir na família burguesa, a qual sofre quase exclusivamente a chamada cruzada antimasturbatória – com nítida influência cristã e confessional, agora transformada em problema médico.

Para a família popular, ou, como diz Foucault (2001), para a família do proletariado urbano que se constituía no começo do século XIX, voltaram-se outros temas. Para a família pobre, o perigo era outro e a engrenagem era psiquiátrico-judiciária: primeiro, em torno do casamento monogâmico, a ser disciplinado por meio de livros, de campanhas, de políticas habitacionais, etc.; depois, no que tange à distribuição espacial da família, da divisão dos espaços da casa: “nada de corpo a corpo, nada de contatos, nada de misturas” (FOUCAULT, 2001, p. 344 *apud* MARAFON, 2014, p.523).

Como se pode observar, para viabilizar o estabelecimento de uma nova raça sadia e ativa e produzir um novo cidadão, diversos segmentos da sociedade se envolveram, como o sistema jurídico, a ciência, a economia, e a educação. Além disso, observa-se que em todas as medidas adotadas pelo Estado e pelas instituições que participaram desse processo de mudança do país, presentificaram-se mecanismos de vigilância e (re)educação.

Ressalta-se, ainda, o lugar privilegiado que a escola ocupa em relação à constituição de corpos saudáveis e educados. Nesse âmbito, destaca-se a associação entre a psicologia e a pedagogia, que se organizaram em prol da criação de uma nova educação. Assim, na década de 1920, disseminaram-se campanhas e reformas do “Movimento da Escola Nova”, em que o discurso científico relativo ao desenvolvimento infantil, em especial os advindos da Psicologia, eram muito valorizados (CRUZ et al., 2005).

Podemos dizer que a psicologia, no Brasil, se insere na área da educação entre 1931 e 1934, tomando as crianças como objeto psico-médico-biológico, passíveis de serem medidas, testadas, ordenadas e denominadas normais e anormais. Pinto (2003) afirma que as mudanças em relação às escolas tiveram uma intenção prioritariamente disciplinar. Desta forma, a psicologia, ancorada em estudos experimentais e de observação de crianças, vinha reforçar as noções de variabilidade entre os indivíduos e de capacidades individuais diferenciadas. A Psicologia apresentava-se, portanto, como capaz de delimitar as causas dos desvios de conduta, através do uso de testes e da análise da personalidade infantil, possibilitando ações preventivas e de correção das mesmas (CRUZ et al., 2005, p.44).

Assim, desde o período republicano, com o movimento Escola Nova e a disseminação de ideias higienistas, o estudo da criança é privilegiado, colocando-o no centro do processo educacional (DECOTELLI et al., 2013).

Além disso, os conhecimentos científicos, em especial advindos da psicologia, legitimaram a desqualificação e exclusão dos considerados “menores em situação irregular”, ao direcionar a terapêutica do problema sobre o indivíduo *desviante*, sem a problematização dos aspectos sociais envolvidos no *desvio* (COIMBRA, 2001; CRUZ et al., 2005). A análise dos relatórios técnicos produzidos na época da Doutrina da Situação Irregular exemplifica tal afirmação, visto que apresentam a etiologia da infração e os motivos da “desagregação familiar” dos menores.

Os laudos daquele período reproduziam o padrão das elites sociais no que diz respeito à família, trabalho e moradia. Assim, a família era encarada como um pilar para a recuperação dos jovens denominados “infratores”. Contudo, o modelo hegemônico espelhava-se na família nuclear burguesa, sendo que, por exemplo, no caso de um jovem não contar com a presença do pai na família, esta já era considerada como desagregada ou desestruturada. Evidencia-se que o fator determinante que permitia incluir (ou excluir) estes jovens em certas medidas de re-socialização era a origem sócio-econômica de suas famílias (CRUZ et al., 2005, p.46).

Seguindo essa linha de raciocínio, Marafon (2014) e Moura et al. (2013) indicam que foram atribuídas normas e formas de governo diferenciadas à infância, resultando em definições desiguais de infâncias. Uma infância era composta por crianças socializadas pela escola e pela família, e eram incluídas nas políticas sociais básicas. A outra infância era formada pelo contingente de menores. O Código de Menores concretizou tal diferenciação, visto que ele era voltado apenas para a infância considerada anômala. Assim, apenas as crianças delinquentes ou abandonadas mereciam a intervenção do Código, visto que ele era saturado de influência policial e normativa. Tal lógica gerou uma série de consequências policiais, educacionais, sociais e correcionais.

Nesse sentido, o Código de Menores formalizou as intervenções de cunho policial e jurídico e sua operacionalidade. Para tanto, incluiu mecanismos parajurídicos, como o corretivo e o educacional. O Código também foi responsável pela formalização do termo “menor” e de sua significação, visto que sua lógica policial já estava em voga há pelo menos uma década antes de sua promulgação (HILLESHEIM; CRUZ, 2008; VIANNA, 1999 *apud* MARAFON, 2014; BULCÃO, 2002 *apud* CRUZ et al., 2005; RIZZINI; PILOTTI, 1995 *apud* CRUZ et al., 2005). Pode-se afirmar, portanto, que o menor, assim como a legislação, foi uma produção histórica.

As ações policiais baseavam-se em saberes científicos, entre os quais estavam: o saber da psicologia criminal, que permitia distinguir o homem normal do homem perigoso; e o curso de história natural dos malfeitores, que objetivava distinguir as classes perigosas da sociedade, por meio de características objetivas dos supostos criminosos (tatuagens, gírias, aspectos raciais) (VIANNA, 1999 *apud* MARAFON, 2014). Importante ressaltar que o Brasil estava saindo de um longo período de escravidão e, conseqüentemente, os ex-escravos eram foco de olhares mais vigilante. Assim, no período republicano, a polícia, representando o Estado, exercia o controle da população pobre, que era mais julgada por preconceitos que por seus atos. Portanto, além de exercer a função investigativa e punitiva, a polícia atuava identificação de indivíduos potencialmente perigosos (MARAFON, 2014).

No entanto, segundo Cunha e Boarini (2010), era o juiz quem estabelecia a classificação do "menor" e determinava sua medida de assistência e proteção.

A categoria de infância que não podia ser classificada como vadia, abandonada ou delinquente, mas estava “em perigo de o ser”, também ficaria sob a tutela do Estado que, ao retirar os menores de um meio capaz de gerar criminosos, estaria cumprindo a sua função de defesa da sociedade. Merece destaque o fato de que essa legislação trata da mesma forma o delinquente, o vadio, o abandonado e o que está “em perigo de o ser”; melhor dizendo, as medidas empregadas a estes eram essencialmente as mesmas. Dessa forma, o Estado criminalizava os abandonados e propunha medidas que não tocavam nas causas que haviam condicionado sua situação (CUNHA; BOARINI, 2010, p.213).

Desse modo, além da preocupação com os menores delinquentes, os que estavam “em perigo de ser” passam a preocupar, não por infrações cometidas, mas pela virtualidade de seus comportamentos. Assim, em ambas as situações os menores eram internados em casas de correção e incluídos em medidas higiênicas, a fim de educá-los pela disciplina do trabalho (FOUCAULT, 1996 *apud* CRUZ et al., 2005; MARTINS & BRITO, 2001 *apud* CRUZ et al. 2005). Produz-se, então, uma sociedade de normalização, que precisa da vigilância para

reconhecer as pessoas “potencialmente perigosas”, a partir de um parâmetro do comportamento normal.

Como se pôde observar até aqui, o estabelecimento da perspectiva que considerava jovens e crianças como um problema (RAMOS DO Ó, 2009 *apud* MARAFON, 2014), contou com “enorme contribuição das práticas policiais, da medicina, da psicologia e da assistência social, na construção normativa do referido Código de Menores e, sobretudo, na construção do trinômio que associava periculosidade- menoridade- pobreza” (MARAFON, 2014, p.519). Importante destacar, também, que isso só foi possível porque existia uma “massa diversificada de crianças pobres passíveis de serem enquadradas em classificações que indicassem uma situação anormal em referência a um modelo primeiro, normal, de infância e família” (MARAFON, 2014, p.521).

No que tange à imputabilidade, sabe-se que até 1927, o Código Penal

[...] considerava imputável a criança a partir dos nove anos que tivesse discernimento, ou seja, que entendesse o significado do ato cometido. Por sua vez, o Código de Menores de 1927 alterou a imputabilidade, que passou a ser considerada a partir dos 14 anos de idade (CUNHA; BOARINI, 2010, p.214).

De acordo com Cunha e Boarini (2010), embora a idade de imputabilidade houvesse aumentado de 9 anos para 14 anos, a legislação não diferenciava a medida aplicada para crianças maiores ou menores de 14 anos. O que norteava a decisão do juiz, de fato, eram as características do "menor" e de sua família.

Há aí uma concepção de crime como expressão da presença de anomalias no indivíduo. Nessa visão, não são considerados os aspectos políticos, econômicos e sociais que podem contribuir para a existência do crime. Ao contrário, é o indivíduo anormal que rompe a harmonia social (CUNHA; BOARINI, 2010, p.215).

É a partir dessa noção de anormalidade do indivíduo que se dá a inserção obrigatória do psiquiatra na equipe do Juizado de Menores. Este profissional deveria oferecer a base para a determinação judicial. Para tanto, caberia a ele investigar os “antecedentes hereditários e pessoais” do menor através de exames e visitas à família do mesmo (BRASIL, 1927 *apud* CUNHA; BOARINI, 2010).

Vale ressaltar que havia, nesse contexto, dois tipos de institucionalização para os menores: as instituições filantrópicas que associavam assistência pública e privada para combater a mortalidade infantil e o abandono; e as instituições de cunho policial para os menores delinquentes ou em “perigo de ser”, as quais tinham conotação preventiva, em

relação à ameaça de desordem que esses menores portariam, e correcional. O importante era afastar as crianças das ruas para regular suas vidas e gerir sua liberdade (MARAFON, 2014).

Com o Código de Menores, as estratégias de poder se edificaram em torno dos juizados de menores, dos espaços de correção com orientação correcional repressiva, baseados em reformatórios, casas de correção, patronatos agrícolas e escolas de aprendizagem de ofícios urbanos (tal como já acontecia na década anterior, sob ação policial) e na escolarização obrigatória. No decorrer do tempo, a internação em instituições especializadas foi uma tônica dominante no Brasil, tanto que hoje, ao se problematizar a questão, fica difícil perceber alguém, por mais excluído que pareça, fora de uma rede institucional (MARAFON, 2014, p.523).

Nas instituições correcionais, os serviços médico-psicológicos assumiam continuamente a forma-tribunal. Nesses espaços aparentemente terapêuticos, humanitários e respaldados cientificamente, os dirigentes eram pessoas com jeito de educadores, médicos e assistentes sociais, mas que na realidade eram policiais (FOUCAULT, 2001 *apud* MARAFON, 2014). Todos esses profissionais vigiavam os desvios e anormalidades de “existências marginais que não são nem verdadeiramente criminais nem verdadeiramente patológicas” (FOUCAULT, 2002b, p. 288 *apud* MARAFON, 2014, p. 524).

Nesses espaços que também abrangem o tribunal, seja nos locais pretensamente assépticos do cumprimento das medidas socioeducativas (com toda a sorte de torturas, maus-tratos e humilhações que lá acontecem até hoje), seja nos chamados abrigos (que recebem crianças e adolescentes majoritariamente pobres), o que se quer saber é do cumprimento da sanção ou da medida, da evolução do indivíduo (essa grande falácia no terreno da fabricação da delinquência), do tão falado nível de periculosidade, cuja aferição segue sendo tão almejada; e não são só essas instituições, mas também outros espaços e tempos menos facilmente identificados à judicialização – como as escolas e as práticas de mediação de conflitos, os conselhos tutelares, as famílias, as relações afetivas e as amizades - estão também cheios de tribunais e de profissionais policiais (MARAFON, 2013 *apud* MARAFON, 2014, p.525).

O Estado se mobilizava em prol da elaboração de políticas sistemáticas de intervenção para os jovens, objetivando recuperá-los e reintegrá-los ao meio social. Assim, em 1942, foram criados os reformatórios destinados aos “menores delinquentes” e o Serviço de Assistência ao Menor (SAM) (MARTINS; BRITO, 2001 *apud* CRUZ et al., 2005). Os reformatórios eram similares ao sistema penitenciário, seguiam o modelo repressivo e a contenção como forma de acabar com a criminalidade. Todavia, os menores eram vistos como delinquentes natos.

Nesse contexto, usavam a disciplina e o trabalho infantil como recursos terapêuticos, pois consideravam que dessa forma ajudariam a preparar os futuros trabalhadores, corrigindo-lhes os defeitos morais, afastando-os dos perigos de vícios e tornando-os bons cidadãos

(LIMA, 1985 *apud* CUNHA; BOARINI, 2010; CRUZ et al., 2005). O trabalho para crianças com, no mínimo, 12 anos, era permitido pelo Código de Menores de 1927, desde que estudassem, tivessem capacidade atestada por exames médicos, e que demonstrassem que o trabalho era importante para o sustento da família. Entretanto, crianças que se encontrassem sem trabalho considerado sério e útil, eram consideradas vadias e estavam sujeitas a intervenção do Estado.

Assim, as instituições corretivas, “sob o manto de uma proposta pedagógica adaptacionista, ou, mais tarde, reabilitadora, apenas institucionalizavam a exploração da mão-de-obra de crianças e adolescentes pobres, inviabilizados pela lei” (MARTINS; BRITO, 2001 p.246 *apud* CRUZ et al., 2005, p.45).

Com as mudanças políticas, sociais e econômicas ocorridas no Brasil com o Golpe Militar, o SAM foi extinto. Logo, em 1º de dezembro de 1964, é aprovada a lei que autoriza a criação da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM). O objetivo da FUNABEM é, então, remodelar o atendimento e centralizar as políticas adotadas para o menor. Ao considerar o menor delinquente como um indivíduo doente, a ação corretiva dessa instituição recorria a recursos terapêuticos e pedagógicos como forma de tratamento (CUNHA; BOARINI, 2010; CRUZ et al, 2005).

Para levar tal atribuição a cabo, deveria haver a criação de estabelecimentos de triagem, ou Centros de Estudo, Diagnóstico e Indicação de Tratamento (Cedit), e instituições de internação para os menores, o Centro de Reeducação (FUNDAÇÃO, 1974). Assim, o trabalho dirigido ao menor, enquanto o mesmo estivesse internado, direcionar-se-ia pelo diagnóstico dado pelos profissionais da psicologia, pedagogia, assistência social e psiquiatria por meio da observação. O êxito do tratamento posterior seria garantido pela observação, descrição e posterior diagnóstico do menor por esses profissionais (FUNDAÇÃO, 1974 *apud* CUNHA; BOARINI, 2010, p. 216).

Nesse sentido, a FUNABEM pautava a intervenção através de um modelo não-repressivo. “Acreditava-se que o tratamento ‘biopsicossocial’ reverteria a ‘cultura da violência’ que se propagava pelos subúrbios com os conflitos entre gangues e com isso contribuiria para acabar com a marginalidade, formando jovens responsáveis para a vida em sociedade” (PASSETTI, 1999 *apud* CRUZ et al., 2005, p.45).

Por conta dessa lógica, a FUNABEM foi muito criticada e identificada como *escola do crime*. Além disso, ganha visibilidade a ampliação na quantidade de menores abandonados por conta das práticas e políticas de exclusão social do Estado. Para contornar a situação,

substituiu-se o discurso terapêutico pelo discurso da prevenção (AYRES, 2001 *apud* CRUZ et al., 2005).

Ganham visibilidade, também, os saberes dos especialistas sociais que desqualificavam a vida de crianças pobres, relacionando pobreza e criminalidade. Esta lógica interferia nos destinos dos menores, já que a penalização (entre as décadas de 1970 e 1980) baseava-se no discurso dos especialistas, que atestava a incapacidade da família em atender as necessidades da prole. A psicologia legitimava o fortalecimento das subjetividades hegemônicas constituídas no período (COIMBRA, 2001; COIMBRA, 1995 *apud* CRUZ et al., 2005).

Ayres (2001) salienta que a prática de desqualificação realizada pelos técnicos do Juizado (psicólogos e assistentes sociais) legitimava os motivos da família quanto à desistência do pátrio poder, supondo a pobreza como natural e imutável, bem como associada à incapacidade para assistir os filhos. Para Silva (1998), o princípio da destituição do pátrio poder afirmou-se neste período e que a sentença de abandono retirou a criança da responsabilidade dos pais, da comunidade e da sociedade, transferindo-a para o Estado. Essa condição jurídica da criança justificou sua internação até os 18 anos – a institucionalização propriamente dita – e configurou a categoria de crianças denominada *filhos do Governo* (CRUZ et al., 2005, p.45).

A intervenção para a infância seguia o mesmo caminho, e a internação continuava sendo o principal tratamento para a “readaptação” do menor. Nesse contexto, a intervenção, pautada em orientações teóricas do campo da psicologia, privilegiava a hereditariedade ou a “personalidade” do menor, ou seja, concentrava sua atenção ao indivíduo. Os aspectos históricos e sociais da criminalidade e de outras questões sociais mantinham-se despercebidas. A atribuição da responsabilidade dos problemas aos indivíduos justificava o contraste das condições de vida das diferentes classes sociais. Nessa lógica, o jovem tinha que ser reeducado e auxiliado na busca de uma nova identidade, aprendendo a dosar suas reações e educando seus instintos (FUNDAÇÃO, 1974 *apud* CUNHA; BOARINI, 2010).

Nesse sentido, as ações do Estado continuavam a seguir a mesma organização social que sustentou a lógica do Código de Menores de 1927, indicando proximidade com o ideário da eugenia e da higiene mental (CUNHA; BOARINI, 2010).

Moura et al. (2013), porém, aponta que, nos anos 60, o Estado se responsabiliza pela assistência e proteção à infância abandonada e em situação de risco no Brasil.

Durante as décadas de 1960 e 70, foram elaborados diferentes projetos de alteração do Código de Menores, sendo que estes se dividiam em duas posições no que se refere à Declaração Universal dos Direitos da Criança, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1959: uma favorável à inclusão de seus dez princípios na legislação brasileira e outra

contrária a esta inclusão. O Código de Menores de 1979 representou a posição contrária à inclusão dos princípios formulados pela Declaração dos Direitos da Criança de 1959, baseando-se na mesma doutrina da situação irregular que pautava o código anterior (FROTA, 2003 *apud* CRUZ et al., 2005, p.45).

Com a ditadura militar, o Código de Menores foi alterado, e de acordo com a política vigente, promulga-se o Código de Menores de 1979. O novo Código dispunha sobre assistência, proteção e vigilância. A inclusão da vigilância à legislação coaduna com o momento histórico de repressão dos "anos de chumbo" da ditadura militar (CUNHA; BOARINI, 2010).

No Código de Menores de 1979, crianças e adolescentes eram incluídos na categoria menor, pois não havia distinção entre eles. Além disso, não havia menção a deveres da sociedade ou do Estado, nem previsão de penalidades a quem cometesse atos de violência contra esse público. “São consideradas infrações somente aspectos referentes à divulgação de dados e imagens, frequência a determinados lugares ou o descumprimento de deveres relativos ao pátrio poder por parte dos responsáveis legais” (CRUZ et al., 2005, p.45).

Assim, observa-se que as legislações que respaldam as políticas públicas são produções de cada época, onde cada qual reflete seu momento histórico, econômico e social (CUNHA; BOARINI, 2010).

Mais adiante, a década de 1980 se apresenta como período de extrema importância para a infância e a adolescência brasileira, pois as discussões nesse campo receberam a influência das normativas internacionais.

Em 1985, com a edição das *Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude - Regras de Beijing-Pequim* -, são estabelecidas exigências procedimentais, com o objetivo de diminuir a arbitrariedade na aplicação de medidas aos infratores juvenis. O documento normativo de maior relevância, nesse âmbito, é a *Convenção sobre Direitos da Criança* de 1989, que incorpora a Doutrina da Proteção Integral. Como resultado de toda essa articulação, foi sancionado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o qual estabeleceu o caminho para a intervenção popular nas políticas de assistência, traçando as diretrizes da política de atendimento: criação de conselhos municipais, estaduais e nacionais dos direitos da criança e do adolescente, órgãos deliberativos e controladores das ações em todos os níveis, assegurando-se a participação popular paritária por meio de organizações representativas, segundo leis federal, estaduais e municipais (CRUZ et al., 2005, p.45-46).

Assim, o ECA é criado na década de 1990, em meio ao processo de redemocratização política do Brasil. O Estatuto reflete o momento do país e por isso traz em si direitos, não reconhecidos anteriormente, para as crianças e adolescentes. Enquanto os Códigos de Menores de 1927 e de 1979 mantiveram o caráter repressivo nas medidas para menores

delinquentes e abandonados, o ECA apresenta uma mudança de paradigma, estabelecendo a garantia de direitos fundamentais à infância: à educação, à alimentação, à vida, à convivência familiar e comunitária, à saúde, ao respeito, à profissionalização, à cultura, ao esporte, à dignidade, ao lazer e à liberdade (CUNHA; BOARINI, 2010; DECOTELLI et al., 2013).

Assim, a compreensão de que crianças e adolescentes são sujeitos em formação e que, por isso, passam por situações de risco pessoais ou sociais que podem resultar em danos ao desenvolvimento, ganha visibilidade. A partir de então, institui-se a “doutrina de proteção integral”, que prioriza de forma absoluta o atendimento aos direitos da infância, em lugar da “doutrina da situação irregular”. A garantia de direitos para a infância passa a ser, então, uma responsabilidade partilhada entre Estado, sociedade civil e a família (ALBERTO, 2012; CUNHA; BOARINI, 2010; DECOTELLI et al., 2013).

A partir do momento que crianças e adolescentes se tornam sujeitos de direitos, pensar as políticas públicas voltadas a esse público significa dar conta de direitos específicos. A implementação desses direitos passa por um posicionamento desinstitucionalizador, e pela ampliação em quantidade e qualidade da participação da sociedade, no que diz respeito à elaboração e controle das políticas públicas voltadas à infância (BRASIL, 1990 *apud* CRUZ et al., 2005). Entretanto, mesmo com a mudança da doutrina, pesquisas mostram que a institucionalização ainda acontece da mesma forma, visto que: promotores e juízes continuam optando pela internação dos jovens (PASSETI, 2000 *apud* CUNHA; BOARINI, 2010); as características dos abrigos se mantêm semelhantes no que tange à massificação e ao controle disciplinar coercitivo (PARADA; WILLIANS; WEBER, 2007 *apud* CUNHA; BOARINI, 2010); a maior parte das crianças abrigadas são negras e pobres, e se mantêm nos abrigos entre 2 e 5 anos, excedendo a recomendação do ECA sobre a excepcionalidade e provisoriedade da internação; e muitos agentes agem de acordo com suas próprias convicções, contrariando os princípios da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) e do ECA (SILVA; MELLO, s.d. *apud* CUNHA; BOARINI, 2010).

Nesse sentido, Cruz et al. (2005) indicam que, mesmo que o ECA tenha incorporado discussões acerca das políticas públicas voltadas à infância em sua formulação, ainda mantém uma noção compensatória em relação às crianças e adolescentes pobres, denominadas como carentes e em situação de risco.

Constrói-se, assim, uma infância dita ‘normal’ em oposição a uma infância *de risco*, o que se entrelaça com a noção de uma essência infantil, vista como natural e, portanto, fixa e imutável. Deste modo, na medida em que se pretende igualar infâncias desiguais – tomando-se aqui a classe social como foco de análise – sua lógica é formulada dentro de princípios científicos que historicamente caracterizam as crianças a partir de um modelo hegemônico,

integrando-se aos valores defendidos pelo liberalismo (CRUZ et al., 2005 p.46).

As autoras indicam que as medidas protetivas previstas no ECA parecem ser exercidas por meio do controle social, que só ocorre, porém, quando há visibilidade. Todavia, somente crianças pobres, vítimas de maus-tratos, chegam aos conselhos tutelares. Este fato parece indicar que tal visibilidade é dada apenas à crianças que vivam em situação de carência material. Desse modo, mesmo que a legislação afirme que a situação sócio-econômica da família não justifique a retirada da criança de sua família, o cotidiano mostra que a pobreza ainda é determinante para os abrigamentos. Nesse sentido, Cruz et al (2005) questionam:

Quem está sendo negligente? A família ou o Estado? Para Fajardo (2002), o ECA parece expressar este limite ao positivar como fundamentais muitos direitos econômicos, sociais e culturais, sem ter-se preocupado em normatizar as condições de fato para sua garantia material. Assim, o estatuto limita-se a afirmar direitos e a atribuir responsabilidades, distribuídas entre a família, a sociedade e o Estado. Portanto, não entra na lógica do possível, apenas enfatiza os direitos da criança como prioridade absoluta (p.47).

Além disso, destaca-se a ambiguidade do Estatuto, no que tange à conceituação da criança e do adolescente como sujeitos de direito. Tal ambiguidade se refere ao fato de que o ECA pressupõe que o foco seja na autonomia destes, ao mesmo tempo em que, atribui à criança protegida uma condição natural de desenvolvimento. Isto permite que a gerência do Estado se dê de forma intervencionista e tutelar (FARJADO, 2002 *apud* CRUZ et al., 2005). “A criança foi, portanto, alçada ao âmbito dos direitos humanos sem a condição autônoma e livre do estatuto de sujeito de direitos, porque seria temporariamente incapaz de arcar juridicamente com ela” (FERRERI, 2007, p. 68 *apud* DECOTELLI et al., 2013, p.454).

[...] ao afirmar as crianças como seres *em desenvolvimento*, a infância é tomada a partir da ótica adulta, isto é, como uma etapa de vida a ser superada e que necessita *proteção integral*, na medida em que é compreendida como frágil e incapaz. Coimbra e Nascimento (2004) referem que, apesar dos inegáveis avanços representados pelo ECA, a própria definição de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos tidos como inerentes à pessoa humana, isto é, universais, relaciona-se também a uma proposta liberal (principalmente a partir do pressuposto da igualdade), que os caracteriza como portadores de uma determinada essência. Ao tratar os conceitos infância e família como universais, o ECA desconsidera outras formas de ver e viver a infância, assim como outros modos de sociabilidade (CRUZ et al., 2005, p.47).

Logo, pode-se indicar que o ECA ignora outras configurações familiares populares no Brasil. A chamada "circulação de crianças" em famílias brasileiras exemplifica esse desconhecimento (FONSECA, 1995 *apud* CRUZ et al., 2005). Nesse modelo familiar,

tradicionalmente, as crianças circulam entre várias mães (mãe, tia, madrinha, vizinha, avó), (CRUZ et al., 2005).

Cruz et al. (2005) questionam, ainda, se a divisão de atribuições mantidas entre o Conselho Tutelar - órgão não jurisdicional que deve assegurar a efetivação dos direitos das crianças e adolescentes - e o Juizado da Infância e Juventude, que examina processos de adolescentes em conflito com a lei, perpetuam a distinção histórica entre as categorias "criança" e "menor", mantendo a lógica em que existem crianças que precisam de proteção e outras que precisam de correção. Além disso, apontam a diferença de tratamento recebido pelos adolescentes em conflito com a lei, já que o adolescente de classe média/alta tem destino diferenciado do adolescente originário da favela, em relação à cobertura da mídia e à aplicação das penas.

A partir disto, consideramos que, embora o ECA possibilite um prisma diferente sobre a infância em relação às leis que o antecederam, esta continua sendo compreendida no singular, delineando modos de viver, sentir e agir e posicionando crianças e adultos como sujeitos em suas comunidades, a partir da determinação de direitos e deveres para uns(as) e outros(as). Neste sentido, Vianna (2002) alerta para a tensão entre a tradição universalizante dos direitos humanos e as diferenças entre os sujeitos, em termos de classe social e referências culturais (CRUZ et al., 2005, p.47)

O ECA reflete, assim, o resultado de um longo processo histórico de mudanças do conceito de infância no Brasil. O estatuto representa um marco histórico em relação à abordagem legal da infância (SANTOS; CHAVES, 2006 *apud* DECOTELLI et al., 2013). Analisá-lo significa, portanto, se questionar sobre a infância que este produz e sobre os efeitos de suas propostas. Sendo necessário desnaturalizar quaisquer noções sobre a infância que se coloquem como permanentes e universais (CRUZ et al., 2005).

A partir da análise do contexto histórico de produção sociocultural das legislações direcionadas à infância, observa-se que o paradigma da exclusão e do isolamento se mantém no Brasil, dando continuidade as práticas coercitivas voltadas para crianças e adolescentes. Nessa direção, Boarini e Borges (1998, p. 103 *apud* CUNHA; BOARINI, 2010), indicam:

[...] inserida no bojo das contradições inerentes a uma sociedade de classes, a infância, enquanto produção dessa sociedade, é reconhecida teoricamente para todas as crianças e, explicitamente reivindicada – no discurso – e implicitamente negada – na prática –, para a grande maioria das crianças pertencentes às classes populares. Dito de outro modo: percebe-se uma grande lacuna entre o discurso e a prática e, à medida que ocorrem formas de preencher tal lacuna (com núcleos de proteção, estatutos, denúncias, declaração de direitos etc.), mais lacunas vão se formando. E para preencher essas lacunas, a considerar os estudos citados anteriormente, a higienização social no sentido de isolamento mantém-se, apesar da legislação (p.222).

Seguindo essa linha de raciocínio, Alberto (2012) aponta para a ineficácia e ineficiência das políticas públicas direcionadas à infância no Brasil, pois elas não efetivam as garantias de direitos previstas no ECA. Assim, a desarticulação das políticas públicas viabiliza a subjetivação de infâncias e juventudes, em especial das classes mais baixas, caracterizadas pela exclusão e assujeitamento.

A discussão atual sobre a redução da maioridade penal exemplifica esse fato. A partir de sua análise histórica da infância no âmbito do sistema judiciário, Cunha e Boarini (2010) se posicionam de forma contrária à proposta de redução. Apontam para o fato de que

A idade mínima imputável era, no Código Penal de 1890, nove anos de idade, e 14 anos de idade em ambos os Códigos de Menores. O Estatuto da Criança e do Adolescente estabelece a imputabilidade aos 18 anos. A nosso juízo, caso a solução para a delinquência infantil ou juvenil estivesse na redução da idade imputável, este problema já deveria ter sido sanado pelos Códigos de Menores citados anteriormente (CUNHA; BOARINI, 2010, p. 221).

Destaca-se, ainda, a problematização feita por Cruz et al. (2005) sobre a forma como as práticas “psi” descrevem/compreendem/produzem a categoria infância, em especial a infância pobre, nesse percurso sócio-histórico do sistema judiciário voltado para a infância no Brasil.

Ayres (2002 *apud* CRUZ et al., 2005) aponta que o posicionamento do psicólogo, como *especialista perito* no período de transição entre o Código de Menores e o ECA (1985-1994), descontextualizava os aspectos sociais envolvidos nas formações familiares alternativas e deslocava a explicação dos problemas para os aspectos individuais. Pensar nesse posicionamento da psicologia é de extrema importância, pois suas recomendações de medidas disciplinares para os desviantes, baseadas no conhecimento científico, assumem o lugar de verdade inquestionável (GOMES; NASCIMENTO, 2003 *apud* CRUZ et al., 2005). Importante refletir, então, o quanto as ferramentas teóricas da psicologia sustentam uma prática “psi” hegemônica de produção da *naturalização da perda do vínculo familiar* em famílias pobres (CRUZ et al., 2005).

Seguindo esse raciocínio, Coimbra (2001) se questiona: como romper com a produção da desqualificação e da periculosidade atribuídos a pobreza? Como os especialistas “psi” podem contribuir para o exercício da cidadania se houver demarcação de um saber objetivo/verdadeiro / neutro /universal na prática?

Lembremos que as relações de poder são múltiplas e atravessam a produção do conhecimento, não havendo poder sem a constituição de um campo de saber (Foucault,1996). Os saberes são compreendidos como dispositivos

políticos articulados com as estruturas sociais. Os efeitos de verdade não podem ser concebidos dissociados do poder e dos mecanismos de poder, visto que, como alerta Foucault (2003), esses mecanismos tanto tornam possíveis as produções de verdade, quanto essas têm efeitos de poder, entrelaçando-se, assim, verdade/poder, saber/ poder (CRUZ et al., 2005, p.46).

Nessa direção, Cruz et al. (2005) apontam que os conhecimentos científicos são dispositivos políticos que se relacionam com as estruturas sociais.

Voltando-nos para as práticas psi direcionadas à área da infância, podemos perceber que à psicologia é endereçada uma solicitação dicotomizada: individual/ social; normal/patológico; família estruturada/ desestruturada. Deste modo, as práticas psi apóiam-se fortemente em concepções naturalistas do conhecimento, calcadas na objetividade e neutralidade. O discurso científico vem produzir subjetividades desqualificadas – famílias incompetentes e negligentes – colocando os sujeitos em uma posição de tutela em relação ao conhecimento dos especialistas, em especial do campo da Psicologia. As práticas psi, ao constituírem uma infância tida como ideal, desejável, normal, produzem assim uma verdade sobre determinados modos de ser e viver a infância (CRUZ et al., 2005, p.46).

Portanto, este campo se apresenta como um desafio para as práticas “psi”. Nesse sentido, ao levar em conta as intervenções voltadas a esse público em território político, Coimbra e Leitão (2003 *apud* CRUZ et al., 2005) apontam a importância do uso de uma proposta transdisciplinar.

Assim, como se pode observar, as legislações voltadas à infância refletem o contexto sócio-histórico e cultural de cada época. A partir do que foi exposto até aqui, reconhecemos a importância do ECA em contraposição às legislações anteriores, como um avanço no campo dos direitos da infância. Porém, consideramos que, enquanto uma produção humana histórica e dialética, o ECA ainda carrega em si contradições. Nesse sentido, reafirmamos que esse campo se apresenta como um desafio para as práticas psi, especialmente pelo fato de que as produções deste campo são significativas no embasamento teórico da legislação e das práticas voltadas à infância. Assim, questiona-se: na prática, qual o lugar ocupado pela criança em relação aos seus direitos, considerando a ambiguidade conceitual preconizada pelo ECA – entre a tutela e a autonomia? Qual o lugar da psicologia, na prática, nesse debate? Até que ponto, na prática, a garantia de direitos alcançada através do ECA se efetiva na vida das crianças e adolescentes?

4.3 Infância no contexto sociocultural da assistência social

Guedes e Scarcelli (2014) apontam que na história brasileira e na história europeia existiram três *modelos de discursos* relativos à assistência e à proteção da infância abandonada: a caritativa, a filantrópica e a do Estado do bem-estar social. Estas autoras concebem como *modelos de discursos*, “as diferentes atribuições de posições discursivas” (p.59), e nesse sentido entendem que os diferentes modelos coexistem no cotidiano, mesmo apresentando concepções contraditórias entre si.

A assistência caritativa refere-se ao primeiro modelo de assistência à infância. Esta se caracteriza especialmente pela ação da Igreja Católica e pela ação de pessoas individuais.

Segundo Marcílio (2006), na assistência caritativa não havia a condenação pelo ato do abandono ou uma preocupação em modificar a ordem vigente. Ao contrário, a ideia disseminada era de que as crianças abandonadas possibilitavam a prática da compaixão, necessária para a salvação da alma do cristão. Tais características de manutenção e legitimação das desigualdades, que transformam a pobreza ou o sofrimento em um mal necessário para poder exercer “o bem”, são, de acordo com Caponi (2000), centrais na lógica da compaixão, fundamento das práticas caritativas. Essas se estruturam a partir de uma relação assimétrica, tendo como eixo o binômio servir/obedecer ou ajudar/ser ajudado. Do lado de quem serve, há uma certeza que se conhece o que representa o bem para o outro, acreditando-se ter uma responsabilidade absoluta sobre ele. A quem recebe, é exigido o pagamento dessa dívida, sob forma de reconhecimento, gratidão e obediência ilimitados (GUEDES; SCARCELLI, 2014, p.60).

Nesse contexto, os recém-nascidos eram os mais rejeitados pelos pais. Estes bebês poderiam ser acolhidos por outra família, que na maioria das vezes adotavam a criança para utilizá-la como mão-de-obra passiva e gratuita (MARCÍLIO, 1998 *apud* ZANIANI; BOARINI, 2011; MARCÍLIO, 2006 *apud* GUEDES; SCARCELLI, 2014); ou eram entregues em instituições de caridade, as Santas Casas de Misericórdia ou Roda dos Expostos. A Roda dos Expostos foi “a primeira demonstração de ‘interesse público’ pela proteção das crianças no Brasil” (MONCORVO FILHO, 1926 *apud* ZANIANI; BOARINI, 2011, p.275), se tornando assim, a primeira instituição brasileira oficial de assistência voltada à infância. Esta teve grande duração, existindo desde o período colonial até a década de 1950 (CRUZ et al., 2005).

A Roda dos Expostos recebia as crianças abandonadas e prometia cuidar delas. Tudo era mantido em sigilo, desde o expositor da criança até o seu destino. No entanto, a situação precária dessas instituições levava a morte de muitas crianças ali deixadas (CRUZ et. al, 2005; CECCIM; PALOMBINI, 2009; MARCÍLIO, 2006 *apud* GUEDES; SCARCELLI, 2014).

As demais crianças eram entregues às amas de leite por um período de 3 anos (as quais eram pagas para isso). Depois a ama poderia ficar com a criança ou devolve-la à Misericórdia, que as encaminhava para um Colégio de Órfãos, ou abandoná-la nas ruas.

Assim, durante todo o período colonial, o Estado brasileiro não direcionava nenhum tipo de assistência a estas crianças (ZANIANI; BOARINI, 2011). E a perspectiva da assistência caritativa legitimava as relações assimétricas entre as pessoas e a manutenção da desigualdade social (GUEDES; SCARCELLI, 2014).

Zaniani e Boarini (2011) enfatizam os posicionamentos de Morcovo Filho, no decorrer da história da assistência à infância no Brasil, visto que ele foi um médico higienista considerado importante para a política de assistência social.

Nesse contexto, Morcovo Filho (1914 *apud* ZANIANI; BOARINI, 2011) indicava a gravidade da situação, visto que cada indivíduo representava uma unidade de capital social da nação, tornando incalculável a perda de tantas crianças, ou seja, um grande prejuízo econômico.

A mudança social da produção de vida, ocasionada pelo fim da escravidão, fez com que a criança assumisse o lugar de força de trabalho e, por isso, deveria ser protegida e amparada. Então, a medicina higienista junto ao direito, voltam suas ações em torno da prevenção. Estas eram feitas por meio da avaliação das famílias em relação à capacidade e dignidade no cuidado com as crianças, a fim de evitar que a infância em perigo se tornasse uma infância perigosa (GUEDES; SCARCELLI, 2014; ZANIANI; BOARINI, 2011).

Produz-se, assim, uma equivalência entre infância pobre e infância perigosa, sendo que a prevenção surge como estratégia de governamentalidade. Proliferam políticas e programas de assistência à infância, especialmente àquela em condições de pobreza, pautados em noções compensatórias, de integração ao modelo de desenvolvimento. Assinalamos aqui que a idéia de compensar fundamenta-se em uma determinada noção do que é normal ou desejável, estabelecendo parâmetros em relação aos quais as crianças passam a ser avaliadas como perigosas (ou potencialmente perigosas) ou normais. Ao compensar, busca-se alcançar o padrão adequado, o qual é previamente delineado e a partir do qual todos os outros são considerados em falta, carentes (e, conseqüentemente, necessitam ser supridos) (HILLESHEIM; CRUZ, 2008, p. 194).

Assim, no início do século XX, a proteção à infância era, na verdade, a preocupação com a proteção social, visto que a criança abandonada poderia se tornar um perigo para a sociedade. É nesse sentido que o Estado é chamado para assumir a corresponsabilidade com as políticas de atendimento (ZANIANI; BOARINI, 2011). Desse modo,

A ideologia caritativa não era mais resposta suficiente para os problemas que se avolumavam. Marcílio (1998) observa que, frente à demanda que se abria,

a filantropia científica se tornava a pedra angular das ações de proteção à infância no início do novo século, porque, diferentemente da caridade, apregoava que, com a aplicabilidade dos conhecimentos científicos, garantiria mais que a sobrevivência das crianças (ZANIANI; BOARINI, 2011, p.276).

Zaniani e Boarini (2011) apontam que, em 1899, Moncorvo Filho criou, no Rio de Janeiro, o Instituto de Proteção e Assistência à Infância (IPAI). Esta era uma instituição filantrópica e assistencialista que previa: a proteção de crianças “material e moralmente abandonadas” contra o abuso e a negligência; a criação de creches e maternidades; e o combate à mendicância. Além disso, previa a inspeção médico-higienista em todas as instituições de atendimento à infância.

Moncorvo Filho propôs, ainda, a educação para famílias pobres (principalmente para as mães), pois acreditava que ensiná-las sobre a higiene iria auxiliá-las a proteger e educar seus filhos. Assim, além de salvar a vida das crianças, moldar-lhes-ia o caráter. Moncorvo acreditava que a ignorância das mães (associada ao analfabetismo) causava a mortalidade e todos os males que atingiam a infância, por isso oferecia-lhes cursos, abordando os fatores de degeneração humana (álcool, tuberculose e sífilis).

Tal iniciativa, embora promulgasse seu esforço particular, era sobrepujada pelas condições a que estava exposta, certamente, aquela população: sem acesso à escolarização, sem saneamento básico, sem condições mínimas de moradia, habitando em grandes cortiços... Desarraigar os hábitos insalubres das famílias das classes populares, de fato, era um desafio que suplantava qualquer iniciativa privada. Revestindo a filantropia da insígnia de dever patriótico, registrou, no vitral da entrada do novo prédio do IPAI, inaugurado em 1929, o lema: “Infantes tuendo, pro Pátria Laboramus”, traduzindo: amparando a infância, pela pátria trabalhamos (MONCORVO FILHO, 1931, p. 27 *apud* ZANIANI; BOARINI, 2011, p.277).

A confiança na efetividade do modelo filantrópico fez com que instituições semelhantes ao IPAI se espalhassem em todo o território brasileiro. Mais tarde, em 1919, Moncorvo Filho criou o “Departamento da Criança do Brasil”, almejando a incorporação das suas ideias pelo poder público. Ele aspirava a criação de um sistema nacional de amparo à infância, no entanto, não se efetivou formalmente.

As Câmaras ainda resistiam em assistir as crianças abandonadas e por isso, em 1928, aprovaram a chamada Lei dos Municípios, a qual eximia algumas Câmaras de tal obrigação. De acordo com essa lei, a Câmara poderia instalar a Roda onde houvesse a Casa de Misericórdia e então assistir os enjeitados que fossem recebidos. Tal parceria se deu através da Assembleia Legislativa Provincial. Desse modo, realizava-se uma associação entre o público e o privado e perdia-se o caráter caritativo da assistência, marcando o início da fase

filantrópica. Ressalta-se, ainda, que a lei também incentivava iniciativas particulares de criar as crianças abandonadas, visando liberar o município desse serviço (MARCÍLIO, 1999 *apud* CRUZ et al., 2005).

Em 1934, iniciou-se um tímido planejamento para uma política pública nacional de assistência à infância quando o então Presidente Getúlio Vargas autorizou a criação de uma Diretoria de Proteção à Maternidade e à Infância, vinculada ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Nos limites do recorte temporal estabelecido em nosso estudo, outro projeto político expressa o fortalecimento progressivo do Estado: a criação do Departamento Nacional da Criança pelo Decreto-Lei n. 2.024, de 17 de fevereiro de 1940. Demarcando a inserção formal do poder público no direcionamento da assistência à infância, esse órgão, que nasceu com objetivos semelhantes aos do “Departamento da Criança no Brasil”, criado em 1919 por Moncorvo Filho, orientou a política de atendimento durante os trinta anos subsequentes à sua fundação (ZANIANI; BOARINI, 2011, p.278).

Assim, foram as condições materiais no contexto da instauração da República que possibilitaram a visibilidade da infância, e que viabilizaram a emergência da filantropia, a qual objetivava resgatar a infância através da ciência. Zaniani e Boarini (2011) indicam que a atuação de Moncorvo Filho retrata o pensamento que, na época, atribuía à higiene mental a solução para os problemas sociais.

O que sua atuação, todavia, não deu conta foi do processo sócio histórico que produzia a existência de tantas crianças pobres, carentes de amparo, e tampouco desvelava o porquê destas se tornarem dignas de proteção. Em que pesem as contribuições particulares alcançadas com seu trabalho, grande parte dos problemas que Moncorvo Filho tencionava resolver não era inerente à infância e, por isso, em detrimento de seu esforço, muitas crianças continuavam à mercê dos fatores que as expunham a situações de vulnerabilidade. Reconhecido o trabalho desse médico brasileiro, e cujo mérito não colocamos em debate, salientamos que suas iniciativas não ultrapassavam o campo das ideias e sequer tocavam nas contradições inerentes a um sistema que pela sua natureza produz também a infância vulnerável. Desse modo, salvo erro de interpretação, observamos que se reedita, sob novas roupagens, preocupações já apontadas por Moncorvo Filho no início do século passado (ZANIANI; BOARINI, 2011, p. 279-280).

Ressalta-se ainda que, embora a promulgação do Código de Menores de 1927 demarque o início das intervenções do Estado nas práticas relacionadas à infância, foi somente a partir da década de 60 que o Brasil se tornou o principal responsável pela assistência e proteção da infância desprotegida (MARCILIO, 2006 *apud* GUEDES; SCARCELLI, 2014). Só a partir de então, se estabelece o modelo do bem-estar social para as questões da infância.

Porém, no contexto da ditadura militar, a proteção à infância considerada desvalida e delinquente misturou-se com a Lei de Segurança Nacional, de forma que as premissas em relação às ideias presentes no primeiro Código de Menores não foram modificadas nos planos, legislações e instituições que

se sucederam. Ao longo desse período, a institucionalização foi marcada pela falta de critérios nas internações, violência, isolamento da comunidade e ênfase na “correção” e na repressão (SILVA, 2004). Foi apenas no fim dos anos 70, com a abertura democrática, que surgiram movimentos sociais que passaram a denunciar a perversidade e a ineficácia das políticas e das legislações anteriores (SILVA, 2004). Na década seguinte, tal visão foi reforçada pela nova Constituição Federal (1988) e, dois anos depois, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei Federal n. 8.069, 1990) reafirmou a doutrina da proteção integral, considerando a criança como um sujeito de direitos (GUEDES; SCARCELLI, 2014, p.60).

Pino (1980 *apud* GUEDES; SCARCELLI, 2014) indica que o ECA expressa um ato político de conciliação legal do Estado com sua infância, reconhecendo que todas as crianças, independente de classe social, tem direito à cidadania. O que continua a se questionar é a disparidade entre o que as políticas públicas propõem e suas práticas sociais correspondentes.

Tal disparidade pode ser causada pelo uso da complementariedade entre os modelos de assistência anteriores – caritativo e filantrópico, os quais mantêm as práticas de solidariedade e a negação à palavra dos assistidos (CAPONI, 2000 *apud* GUEDES; SACARCELLI, 2014). Nesse sentido, o ECA avança em relação aos outros modelos assistenciais, ao menos em nível teórico, visto que ao se referir aos sujeitos de direitos, mudam a ênfase dada outrora.

Leôncio (2009) enfatiza que a palavra “sujeito” do termo “sujeito de direitos” traz uma concepção da criança e do adolescente autônomos, íntegros e dotados de personalidade e vontade própria, em contraposição à noção de um indivíduo passivo, subalterno e objeto das ações e decisões. Já o termo “direito” sublinha a existência das ações serem realizadas por direitos sociais, para além da beneficência ou piedade (GUEDES; SCARCELLI, 2014, p.61).

A partir dessa análise histórica da assistência social, observa-se que as políticas públicas sociais voltadas para a infância são construções históricas que respondem às demandas sociais e econômicas de seu tempo correspondente, produzindo também a concepção de infância que lhe seja coerente. No entanto, observa-se a co-existência dos modelos de assistência até os dias de hoje.

Doravante, a existência de crianças em situação de vulnerabilidade e a associação desta condição às causas dos mais diferentes problemas sociais desvelam uma perspectiva naturalizada de infância. Como se ela existisse destituída do contexto que a ampara, muitas propostas se lançam ao desafio de mudar mentalidades, prometem resgatar a infância e reordenar, por meio desta, a sociedade. No decurso do século XXI testemunhamos a recorrência de discursos que desvelam a validade de ponderarmos sobre os elementos subjacentes a esta história cujo arremate, há tempos, vem sendo perseguido (ZANIANI; BOARINI, 2011, p.279).

No contexto do Estado moderno e da consolidação da noção de cidadania- a qual está diretamente ligada à ideia de direitos civis, sociais e políticos-, diversas organizações e movimentos sociais se colocam na luta por igualdade. Isso ocorre pela falta de preocupação do Estado com as questões sociais. É nesse cenário que se forma uma nova consciência sobre os direitos de proteção à infância, e criam-se instituições de assistência e defesa dos direitos da criança e do adolescente. No Brasil, foram criados os Conselhos Tutelares. Além disso, a justiça se modifica em relação às penalidades a serem dadas aos atos infracionais cometidos por crianças e adolescentes, visto o reconhecimento da condição peculiar de desenvolvimento deste público.

Frizzo e Sarriera (2005) indicam a importância de uma rede de apoio social à infância para a qualidade de vida das crianças. Tal rede é formada por todas as instituições, programas e serviços que dão apoio à criança, o que inclui a escola, a família, sistema de justiça, entre outros.

O que se convencionou chamar o Sistema de Garantia de Direitos no município é o conjunto de órgãos e serviços que, juntos, proporcionam as condições de desenvolvimento adequado na infância pela garantia do atendimento das necessidades essenciais e dos mecanismos de exigibilidade dos direitos que sustentam a cidadania. Tal Sistema é formado pelo Conselho Tutelar, Conselho de Direitos da Criança e do Adolescente, Fundo para a Infância e Adolescência, Juizado da Infância e Juventude, Promotoria Pública e órgãos públicos e entidades de atendimento que executam programas e/ou serviços à população em geral (FRIZZO; SARRIERA, 2005, p. 187).

Nessa lógica, as políticas públicas devem garantir as condições para o desenvolvimento sadio das crianças, já as medidas de proteção especial são medidas compensatórias que devem ser acionadas quando as políticas públicas forem insuficientes.

Desse modo, observa-se a ampliação em quantidade e qualidade das instituições que participam da rede de apoio à infância. Onde todas devem direcionar suas ações considerando a especificidade da infância e o compromisso de protegê-la. "As intervenções psicossociais devem considerar e promover a integração dessa rede e sua eficácia na atenção à infância, buscando superar as dificuldades do trabalho interdisciplinar e interinstitucional" (FRIZZO; SARRIERA, 2005, p. 189).

No Brasil, o Conselho Tutelar é uma instituição de grande importância. Este órgão foi criado pelo ECA na intenção de desjudicializar as medidas sociais para a infância, visto que anteriormente a institucionalização era a medida adotada para todas as questões sociais e econômicas. O Conselho Tutelar é uma instituição representativa da sociedade, a qual pode agir contra o próprio Estado e/ou a família, em prol do bem-estar da criança.

Na rede social da infância, o Conselho Tutelar cumpre um papel paradigmático: ele não proporciona nenhum atendimento de necessidades, não executa nenhum programa e não presta assistência, mas cabe a ele tomar as devidas providências para que os direitos sejam atendidos, para que as necessidades de todas as crianças e adolescentes sejam satisfeitas e zelar pelas suas condições de vida. Para isso, deve lançar mão de suas atividades, articulando os recursos disponíveis e provocando a criação de novos recursos, quando não são satisfatórios em alguma área, participando da formulação de políticas públicas, informando os órgãos responsáveis pelos problemas existentes na comunidade [...], promovendo a difusão dos direitos através de campanhas educativas na comunidade. Seu lugar dentro da rede social é junto ao sistema de ajuda formal, mas com o papel de articular todos os recursos formais e informais na atenção à infância, tanto nos casos atendidos pelo Conselho como na virtualidade da proteção às crianças de toda uma comunidade. Isso torna a tarefa do Conselho Tutelar bastante complexa, pois, apesar de ser um órgão público de natureza administrativa, seu objetivo principal é zelar pelos direitos das crianças e adolescentes, providenciando para que os ambientes sociais em que os jovens transitam sejam adequados ao seu desenvolvimento sadio. Um dos problemas mais sérios enfrentados pelos Conselhos e pelos conselheiros em ação é a necessidade constante de capacitação pela necessidade de conhecimento em várias áreas, para qualificar cada vez mais sua ação (FRIZZO; SARRIERA, 2005, p.189-190).

Como se pode perceber, o campo de atuação do Conselho Tutelar apresenta múltiplos desafios, porém, é um órgão de extrema importância, devido a sua função de garantir a qualidade de vida da infância, do resgate das práticas institucionais e de auxiliar no processo de construção da cidadania e do processo democrático.

Já no que diz respeito à assistência social enquanto política pública no Brasil, Guedes e Scarcelli (2014) apontam que na última década, esta recebe influência da implementação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) que prevê a criação, municipalização e reordenamento de serviços.

Atualmente, o foco da prevenção na política de assistência social, está colocado ao nível da proteção social básica, implementada nos municípios brasileiros nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS). Estes realizam atendimentos a indivíduos e famílias considerados em situação de risco e vulnerabilidade social. Compreende-se que tal vulnerabilidade pode decorrer da pobreza, da precariedade no acesso ao serviço público, da fragilidade dos vínculos afetivos ou do pertencimento social. A equipe mínima, composta por psicólogos e assistentes sociais, trabalha nessas instituições visando o fortalecimento das relações e o desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos (ZANIANI; BOARINI, 2011).

Desse modo, observa-se que o Estado toma a assistência social como um recurso para enfrentar suas demandas sociais, que incluem o conjunto de problemas de ordem política,

econômica e social, decorrentes da inserção do trabalho livre na sociedade capitalista. Portanto, assim como foi outrora, as condições materiais de existência continuam a gerar os problemas sociais que seguem produzindo a necessidade de proteção social à infância.

O trabalho nas instituições de acolhimento institucional abrange uma multiplicidade de campos de ação, de forma a contemplar as diferentes esferas das vidas de crianças e adolescentes acolhidos. Interloquções com profissionais da educação, saúde e Poder Judiciário são frequentes e necessárias, assim como ações com a família e a comunidade. As relações construídas e os impasses existentes entre funcionários e acolhidos, bem como entre os acolhidos, também constituem-se como importantes campos de trabalho. Tal diversidade permite usufruir dessas diversas relações e contextos, de modo a produzir, a partir delas, diferentes formas de encontros e modos de reconhecimento. Por outro lado, diante dessa abrangência, um risco possível é de que esses campos diferentes de trabalho fragmentem as ações por meio de execuções de tarefas pontuais em contextos aparentemente independentes (GUEDES; SCARCELLI, 2014, p.59).

Para trabalhar nesses campos de ação, as autoras apontam a necessidade de questionar os solos comuns e as articulações possíveis. Além disso, trabalham com a ideia de que "as práticas sociais nessas instituições são constituídas pelo atravessamento do lugar no discurso social em que são colocadas essas famílias e a situação de institucionalização das crianças e adolescentes e, retroativamente, a instituição de acolhimento e seus agentes" (GUEDES; SCARCELLI, 2014, p.59).

Guedes e Scarcelli (2014) apresentam uma reflexão do cotidiano do acolhimento institucional na assistência à infância, a partir de vivências de uma das autoras enquanto psicóloga em um Serviço de Acolhimento Institucional para Crianças e Adolescentes (SAICA).

O abrigo era vinculado a uma organização religiosa que o havia criado há algumas décadas como um orfanato. Inicialmente o atendimento era exclusivo para meninos e posteriormente, incluiu o atendimento a meninas. Seus quartos eram divididos por sexo e por idade. A instituição contava com pouca ajuda do governo, complementando a renda através de doações de voluntários. Com a municipalização dos abrigos em 2008, houve aumento da verba destinada à instituição. Nesse contexto, o abrigo teve que se adequar aos parâmetros da legislação (Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente/Conselho Nacional de Assistência Social - CONANDA & CNAS, 2008 *apud* GUEDES; SCARCELLI, 2014) em estrutura e forma de trabalho, o que implicou na mudança no quadro de funcionários.

As autoras apontam algumas questões que chamaram atenção na vivência do abrigo, dentre elas: a aflição de passar dias sem ver a rua; as inúmeras festas organizadas pelo

voluntariado em datas comemorativas que acabam por transformar o abrigo num caos, além de tornarem-se sem sentido e; os riscos de abuso sexual dentro do próprio abrigo.

Com relação ao voluntariado, ressalta-se sua característica caritativa, onde pouco interessa as escolhas de quem é ajudado, o que impera é a necessidade e que quem ajuda pode não fazê-lo. A quem recebe ajuda espera-se sempre um posicionamento de gratidão e a manutenção de seu lugar de carência.

O risco de abuso sexual dentro do abrigo se apresenta como um fator conflitante com a proposta de cuidado e proteção inerente ao abrigo. Já as violências que ocorreram antes da entrada das crianças no abrigo, são temáticas esperadas, visto que justificam a existência dessas instituições.

Estas e outras cenas apresentadas pelas autoras demonstram a impossibilidade de se ter uma unidade no cotidiano institucional, visto que existem contradições, excessos e lacunas. Assim, consideram que “as práticas sociais cotidianas são atravessadas por modelos de práticas que constituíram a assistência à infância e que sua problematização pode permitir um outro lugar nas ações desse campo” (GUEDES; SCARCELLI, 2014, p. 64).

Como se pode observar no decorrer do texto, embora se tenha multiplicado a quantidade de instituições que fazem parte da rede de apoio à infância, a situação da infância continua similar, onde muitas questões se repetem historicamente. Seja por meio da coexistência dos modelos de assistência, seja pela despreocupação do Estado em garantir as condições materiais de vida para crianças e jovens, seja pelas reais condições das instituições que recebem esse público. Diante das diversas questões que surgem nesse cenário, reiteramos a necessidade de políticas públicas que se tornem mais efetivas na vida da população, visto que elas têm efeito na vida das pessoas. Além disso, apontamos que as lacunas que se colocam entre os âmbitos político-jurídico e técnico-assistencial, tem implicações na constituição da infância, já que tem íntima ligação com processos psicossociais, os quais são constituídos na interação de parâmetros históricos, econômicos, culturais e políticos.

No que tange ao lugar da psicologia nesse contexto, concordamos com Zaniani e Boarini (2011) quando ressaltam a necessidade da psicologia se instrumentalizar e questionar a que demandas, o seu saber e o seu fazer, estão atendendo nesse contexto das políticas de assistência à infância. Faz-se necessário, então, um posicionamento crítico do psicólogo em relação à sua atuação, e um comprometimento com as transformações sociais, reconhecendo que as condições objetivas da vida são partes fundamentais na subjetivação dos indivíduos.

4.4 Infância na contemporaneidade

Este subcapítulo apresenta alguns aspectos sobre a infância na pós-modernidade ou contemporaneidade apreendidos na análise dos artigos que concebem a infância como construção social.

Pensar a infância na contemporaneidade é pensar nas várias transformações que ocorreram no cenário sócio-político e econômico do século XXI (FRIZZO; SARRIERA, 2005).

Nós nos encontramos em um novo cenário sócio- cultural: as instituições públicas, os órgãos locais e nacionais estão perdendo seu poder para conglomerados empresariais transnacionais; os padrões de convivência urbana estão se transformando; há uma reelaboração do que é próprio de uma cidade ou de uma nação em função da globalização e, conseqüentemente, o sentido de pertencimento e de identidade se modificam radicalmente. Para Canclini, o processo de globalização pode ser resumido na transposição de identidades modernas – territoriais e monolinguísticas, para identidades pós-modernas – transterritoriais e multilinguísticas (CAMPOS; SOUZA, 2003, p.15).

A partir de uma análise da trajetória da criança em meio a essas transformações, Moura et al. (2013) indicam que há um declínio da valorização e do sentimento da infância. Tal afirmação se deve ao aumento de casos de desnutrição, prostituição, exclusão social, violência por parte da família e da polícia, abandono e do número de casos de pedofilia e estupro de crianças. Ao pensar nas questões de abuso, Del Priori (1996 *apud* MOURA et al., 2013) aponta a importância da total dessexualização da infância e da adolescência em nossa civilização.

Teixeira-Filho, Rondini, Silva e Araújo (2013) aponta a recente emergência de estudos acadêmicos sobre a violência sexual contra crianças e ou/adolescentes. Os autores atribuem esse crescimento a diversos fatores, dentre eles: o novo olhar sobre os direitos das crianças; os estudos de gênero, em especial os estudos sobre violência contra a mulher; os avanços nos estudos sobre a família e suas “crises”; o avanço na democracia, baseado na perspectiva dos Direitos Humanos nas políticas públicas de saúde, educação e sociais; o aumento da violência na sociedade, em especial entre jovens. No entanto, ressalta-se a subnotificação de casos de violência doméstica e violência sexual contra crianças, o que contradiz sua obrigatoriedade exigida pelo ECA.

Teixeira-Filho et al. (2013) ressaltam que a violência doméstica contra criança e a violência sexual são efeitos de um processo de estruturação hierárquica da sociedade. Tal estruturação se dá a partir de mecanismos de poder e hegemonia de grupos de gênero (em especial o masculino) e geracionais (adultocêntrica).

Através da análise de diferentes representações de infância e juventude existentes no Brasil, desde meados do século XIX, e a prática da violência a elas subjacente, Roure (1996) enfatiza como a elaboração dessas representações e sentidos ainda ecoam no cotidiano da sociedade brasileira atual. Para o autor, a produção dessas representações, bem como as violências perpetradas, são efeitos de uma série de discursos produzidos no campo da política (Estado e Jurídico), no campo da saúde (noções higienistas de desenvolvimento, biologismo, raça), no campo espiritual (controle religioso da sexualidade) e no campo econômico (o trabalho infantil). Sua análise revela o cruzamento de diversos fatores que estruturam a violência na sociedade, os quais ele resume em quatro categorias de dominação/exploração: capitalismo – racismo – patriarcado – adultocentrismo (TEIXEIRA-FILHO et al., 2013, p.92).

Assim, perpetua-se uma cultura de transgressão dos Direitos da criança, a idealização da família autoritária/patriarcal e a cultura da violência como recurso pedagógico ou como meio de resolução de conflitos (TEIXEIRA-FILHO et al., 2013).

Além desse aspecto, Frizzo e Sarriera (2005) ressaltam as mudanças na esfera produtiva que atingem a infância, como: a redução das políticas públicas compensatórias; e o processo de privatização de direitos sociais básicos, como a saúde e a educação, que radicaliza o processo de exclusão social de várias famílias.

Aponta-se, ainda, o aumento do desemprego formal, que embora faça parte do mundo dos adultos afeta as condições de vida das crianças; o aumento do uso de mão-de-obra escrava e do trabalho infantil. Vale ressaltar que o trabalho infantil é um problema social grave, desde o tempo da escravidão. No Brasil, a infância continua a ser explorada, em especial, em áreas da zona rural, na extração de cana-de-açúcar, nas colheitas e nas indústrias manufatureiras, o que envolve significativos casos de incidentes de trabalho (FRIZZO; SARRIERA, 2013; MOURA et al., 2013).

Frizzo e Sarriera (2005) apontam que tais problemas poderiam ser erradicados pela introdução do uso da tecnologia e da modernização das relações de trabalho, mas que estas são usadas em prol da acumulação de capital. Além disso, indicam que

As transformações políticas repercutem sobre a infância de formas bastante variadas: põem em xeque a noção de cidadania e a titularidade de direitos no que se refere à infância, multiplicam os interlocutores na construção de projetos sociais, criam uma nova esfera pública que se questiona e reflete sobre as necessidades de proteção e apoio e criam, também, novas estruturas institucionais com o objetivo de cumprir as múltiplas e diversas forma de proteção, mobilização, organização e defesa dos direitos das crianças e adolescentes, permeadas ou não pelo ordenamento jurídico como mediador (FRIZZO; SARRIERA, 2005, p.178).

Diante dessas questões, Moura et al. (2013) afirmam que, embora a Constituição vigente garanta inúmeros direitos para as crianças, visando à continuidade da valorização da infância, esses direitos são sempre transgredidos na prática.

Outro elemento central para compreender o atual contexto da vida das crianças na contemporaneidade é a mídia e o consumo. Os meios de comunicação de massa têm exercido grande influência na vida das crianças, atuando de forma substitutiva ou complementar a influência da escola e da família. Como consequência, verificam-se mudanças nas relações entre adultos e crianças, e o surgimento de uma nova produção de subjetividade, em torno da mídia e do consumo (FRIZZO; SARRIERA, 2005; CAMPOS; SOUZA, 2003; MORO; GOMIDE, 2003) como.

A televisão no século XX representa, assim como a escola representou, no século XIX, o ideal de universalização de bens culturais que, simbolicamente, possibilita o acesso a novas perspectivas de vida. A televisão é o único bem compartilhado e muito difundido em todas as classes sociais, e não somente entre os bem aquinhoados ou agraciados com melhores condições econômicas (FRIZZO; SARRIERA, 2005, p.179).

As crianças dedicam grande parte do seu tempo à TV, a qual representa o tipo de lazer dominante em relação às outras atividades realizadas por elas.

Vale ressaltar que, dentre os produtos culturais existentes, a televisão é a que substitui mais facilmente o fim pelo meio. Isso significa que, embora ela seja um meio de comunicação, ela é percebida como um fim cultural em si. A televisão é então consumida como um produto e não como um meio de comunicação (FRIZZO; SARRIERA, 2005).

Tal contexto retira da família e da escola o controle da informação, possibilitando o acesso indiscriminado de crianças e adolescentes às imagens da TV, independente de idade e classe. É desse modo que a televisão exerce um papel significativo na construção de valores culturais (CAMPOS; SOUZA, 2003).

A TV e as propagandas exercem grande influência com relação ao consumo infantil. A publicidade funciona como uma área estratégica para aquecer o mercado consumidor, cria novas necessidades a cada segundo, ligando a produção de subjetividades a bens de consumo (FRIZZO; SARRIERA, 2005). Assim, a experiência da criança vai se consolidando desde muito cedo em atitudes centradas no consumo (CAMPOS; SOUZA, 2003).

Até a década de 1950, a infância ainda não fazia parte diretamente do mercado consumidor. As crianças consumiam apenas o que era proporcionado pelos seus pais. Porém, a busca por novos mercados fez com que o mercado produzisse a "infância consumidora". As propagandas se relacionam com as fantasias da criança, produzindo histórias que despertam o

desejo de consumo. Assim, as crianças influenciam seus pais a comprar e representam a promessa de mais consumidores no futuro. Ressalta-se que isto só foi possível porque as grandes indústrias do mercado infantil passaram a fabricar seus produtos aliando a valores tradicionais da família e da escola (FRIZZO; SARRIERA, 2005; MOURA et al., 2013).

A publicidade se utiliza de modo indiscriminado da imagem da criança, do jovem ou do adulto para vender estilos de vida e mercadorias, criando uma nova fórmula de estratificação social e cultural. O valor das mercadorias e dos objetos substitui o valor do homem, ele próprio transformado em mercadoria, definindo uma nova ética no campo das relações sociais. Nos dias de hoje, há cada vez mais a preponderância dos processos de consumo, fazendo com que os sujeitos sejam levados a identificar-se com coisas e objetos que os levam a diferenciar-se dos demais, como também a discriminar e hierarquizar grupos sociais. (CAMPOS; SOUZA, 2003).

Nessa direção, Souza-Filho, Beldarrain-Durandegui e Scardua (2013), a partir da perspectiva das representações sociais, indica que a comunicação realizada por meio do entretenimento social ou da publicidade transmite modelos de pensamento e ação. Tais modelos tornam-se referências sobre auto representação social, o que inclui vestimentas e expressões verbais indicadas para o espaço público (BEAUVOIS; DUBOIS, 1988 *apud* SOUZA-FILHO et al., 2013; BOURDIEU, 1979 *apud* SOUZA-FILHO et al., 2013). No entanto, ressalta-se que esses modelos, que se tornam critérios de comparabilidade social, não podem ser realizados por todos os grupos, visto que nem todos tem poder econômico e/ou político para isso. Nesse sentido, Souza-Filho et al. (2013) considera a importância do estudo das representações sociais sobre a infância, segundo etnia e classe social.

Por outro lado, de modo geral, Moura et al. (2013), aponta algumas mudanças na vida das pessoas, nas relações sociais e no modo como as subjetividades estão sendo produzidas nas grandes sociedades capitalistas atualmente. Os autores apontam que o consumismo produziu um distanciamento do homem de si mesmo, predominando o ter sobre o ser.

De acordo com Lipovetsky (2007), o consumismo exagerado na pós-modernidade se fundamenta nos desejos nunca alcançados, surgindo novas vontades de consumir devido a uma incapacidade de eliminar os apetites de consumo, que posteriormente geram outras procuras, uma espécie de círculo vicioso sem fim e completamente alienante, que se tornou parte da cultura das grandes sociedades capitalistas da atualidade (MOURA et al., 2013, p.480).

Vive-se, então, a era da insegurança, do vazio existencial que nunca é preenchido, e do imediatismo (CIRINO, 2001 *apud* MOURA et al., 2013). As sociedades consumistas seguem produzindo pseudonecessidades e desejos fundamentados em um infinito artificial (CAMPOS; SOUZA, 2003; MOURA et al., 2013).

De acordo com Lipovetsky (2007), o consumo desenfreado adquire um caráter subjetivo, no qual os gostos, os critérios individuais, os anseios e as buscas movem os desejos das pessoas, criando-se novos desejos de aceitação, de integração grupal e de reconhecimento pelo outro, além da busca de prazeres e de satisfações ilusórias que nunca se concretizam de fato, pois pautam-se no aspecto artificial, uma busca subjetiva e emocional por benefícios e prazeres. A paixão pelo novo e a importância que adquire o ser você mesmo mobilizam as pessoas a se sentirem especiais por adquirirem algo que classificam como a minha marca. A ideia de se sentir uma pessoa com personalidade singular assume um sentido de grande valor e faz as pessoas buscarem incessantemente uma identidade que se concretiza superficialmente. Esse objetivo se torna cada vez difícil de ser alcançado e gera incômodo e frustração nas pessoas, que tentam apoiar-se nos produtos e nas marcas acreditando que sejam os elementos necessários para a satisfação de suas demandas e para a construção de suas identidades. Em vez de se comprar um produto, compra-se a promessa de satisfação de um desejo, um conceito, um estilo de vida, tudo relacionado às marcas (MOURA et al., 2013, p.480).

O consumismo produz uma cultura alienante, que é reproduzida pelas pessoas e gera novas percepções para a infância. A infância deixa de ser uma categoria que proporciona inocência e felicidade (SARLO, 1997 *apud* CAMPOS; SOUZA, 2003). Para Campos e Souza (2003), a infância muda seu lugar social. Ela deixa de ser incompleta e inapta para se transformar em consumidora, e assim, mudar seu modo de inserir-se no mundo. Este fato coloca crianças e adolescentes num lugar dúbio, onde elas têm mais facilidade de lidar com as tecnologias, enquanto ainda precisam da escola para adquirir a aprendizagem legitimada pela sociedade, visto sua incompletude (RABELLO DE CASTRO, 1998 *apud* CAMPOS; SOUZA, 2003).

Nessa direção, a escola tem seu prestígio debilitado. Ela se tornou material e simbolicamente empobrecida. Assim, deixa de ser um lugar atraente para uma infância que se encontra imersa em uma cultura audiovisual, considerando a existência de uma mutação cultural. Verifica-se, ainda, uma crise da autoridade, do permitido e do proibido, de modo a prejudicar a proibição discursiva (SARLO, 1997 *apud* CAMPOS; SOUZA, 2003).

Nessa direção, Meira (2003) indica que, na contemporaneidade, o capitalismo avança homogeneizando, inclusive os brinquedos. Assim,

O apagamento da singularidade, a “plastificação” dos brinquedos, evoca a era social que Benjamin aponta como própria do capitalismo que avança revelando seus contornos inclusive no campo da infância. Neste sentido, os brinquedos evocam as formações do social, são objetos que revelam em sua configuração os traços da cultura em que se inscreve. A infância contemporânea apresenta traços que nos remetem a pensar acerca do que encontra-se apagado no brincar, hoje (MEIRA, 2003, 75).

Nesse sentido, Frizzo e Sarriera se questionam sobre o papel da mídia na cultura infantil e apontam:

A possibilidade de pensar uma “cultura infantil” está associada ao reconhecimento da infância como um espaço vital próprio, cuja dinâmica cultural é sujeita a movimentos e perspectivas próprias do mundo infantil, ao mesmo tempo em que ela sofre as conseqüências dos problemas econômicos, da dinâmica social, política e cultural, originárias do mundo adulto.

Assim, pode-se dizer que a incorporação das crianças ao mundo da cultura não pode ser apenas na condição de consumidoras passivas de uma cultura adulta, mas na perspectiva de uma análise que as considere capazes de produzir, interpretar, transformar e fazer circular os bens culturais. Brincadeiras, expressões e formas de lazer e aprendizagem também são expressões culturais, ainda que possamos assumir com tranquilidade que estão sendo cada vez mais influenciados pela mídia (FRIZZO; SARRIERA, 2005, p. 181).

Desse modo, pode-se afirmar que essa representação de infância atual é fruto de transformações econômicas, sociais, ideológicas e políticas decorrentes da globalização, o que ocasionou uma mudança radical na forma de viver a infância (FRIZZO; SARRIERA, 2005; MOURA et al., 2013).

Assim, diante do contexto contemporâneo, Moura et al. (2013) coloca em questão o sentimento de infância e sugere sua desvalorização. Já Campos e Souza (2003) partem da ideia de que a linha divisória entre a infância e a idade adulta está desaparecendo e que a mídia eletrônica é a responsável por isso.

Podemos concluir, então, que a televisão destrói a linha divisória entre infância e idade adulta de três maneiras, todas relacionadas a sua acessibilidade indiferenciada: primeiro, porque não requer treinamento para apreender sua forma; segundo porque não faz exigências complexas nem à mente nem ao comportamento, e terceiro porque não segrega seu público. Com a ajuda de outros meios eletrônicos não impressos, a televisão recria as condições de comunicação que existiam nos séculos quatorze e quinze. Biologicamente estamos todos equipados para ver e interpretar imagens e ouvir a linguagem que se torna necessária para contextualizar a maioria dessas imagens. O novo ambiente midiático que está surgindo fornece a todos, simultaneamente, a mesma informação. Dadas as condições que acabo de descrever, a mídia eletrônica acha impossível reter quaisquer segredos. Sem segredos, evidentemente, não pode haver uma coisa como infância (POSTMAN, 1999, p. 94 *apud* CAMPOS; SOUZA, 2003).

A partir das ideias de Postman (1999 *apud* CAMPOS; SOUZA, 2003), Campos e Souza (2003) identificaram alguns fatores que favorecem a afirmação sobre tal desaparecimento, tais como: a vestimenta das crianças que se assemelham cada vez mais a dos adultos; a modificação nas brincadeiras, em especial as brincadeiras de rua nos centros urbanos; aumento no índice de crimes cometidos por menores; meninas de 12/13 anos fazendo sucesso como modelos; mudança na rotina das crianças em função da preocupação

com a futura inserção no mercado de trabalho; escassez de tempo compartilhado entre pais e filhos, por conta do trabalho; mudanças nos modelos de famílias (monoparentais, descasamentos, recasamentos, incidência de filhos únicos).

Moro e Gomide (2003) corroboram e complementam as novas formas de relacionamento social no contexto urbano. No que diz respeito às relações sociais, os autores afirmam que tem ocorrido um aumento das relações intrafamiliares e uma diminuição das relações comunitárias, o que favorece o isolamento e o anonimato dos indivíduos. No que tange às relações familiares, indica-se que os pais voltam seu interesse unicamente aos filhos, incorrendo em proteção e atenção excessivas. As crianças, então, carecem de outros modelos de adultos para se referenciar, bem como carecem de mais oportunidade de convívio com outras crianças, o que só ocorre em espaços institucionais.

Faria (1999 *apud* MORO; GOMIDE, 2003) indica, ainda, que tanto as crianças ricas quanto as crianças pobres estão sujeitas a antecipação da vida adulta. A creche é o lugar considerado privilegiado para se tornar criança, visto que é um espaço em que se mantêm relações com variadas pessoas, objetos e crianças, e ainda se permite descobrir o mundo através do brincar.

Além disso, indica-se que, apesar das mudanças nos modelos de família, mantém-se a concepção estereotipada e tradicional do papel do homem e da mulher no contexto sócio-familiar. Verifica-se, ainda, um processo de infantilização do adulto, o qual passa a apresentar dificuldade em assumir a responsabilidade com os filhos e com os idosos da família (POSTMAN, 1999 *apud* CAMPOS; SOUZA, 2003). Levando em conta esse contexto,

Sarlo (1997) sinaliza que a infância é uma experiência que praticamente desapareceu, pois se encontra espremida por uma adolescência bastante precoce e uma juventude que se prolonga até os 30 anos. Pelo menos um terço da vida recebe o rótulo de juventude! Alguns autores buscam uma explicação para esse fato a partir das transformações radicais que vêm sendo operadas no cotidiano pela circulação das informações e o acesso crescente às novas formas de tecnologia em permanente expansão (CAMPOS; SOUZA, 2003, p.14).

A expansão das informações por meio da mídia acontece de forma anônima e descontextualizada tornando as diferenças entre as culturas irrelevantes. Nessa direção, todas as mudanças ocorridas no processo de industrialização resultaram em transformações nas relações sociais. A família perde a imagem de reduto tranquilo e passou a ser um espaço marcado por conflitos, violência e falta de diálogo (GUERRA, 1998 *apud* FRIZZO; SARRIERA, 2005). A violência doméstica contra crianças e adolescentes atingem todas as culturas, sociedades e classes sociais e impulsiona a produção de leis que proíbem o uso de

castigos corporais para a educação das crianças (AZEVEDO; GUERRA, 1998 *apud* FRIZZO; SARRIERA, 2005).

Sobre essa questão, Longo (2005) aponta que, embora o posicionamento da maioria dos autores de livros de orientação a pais e educadores seja contrário a punição corporal doméstica, a minoria favorável a "pedagogia do tapa" tem mais impacto na conduta educacional familiar. No entanto, mesmo os autores contrários à punição corporal doméstica, defendem algum tipo de punição para estabelecer limites às crianças.

Longo (2005) aponta que

Poucos são os autores que se colocam dentro de outro paradigma educacional, rompendo com o universo punitivo e com uma concepção de condicionamento negativo na aprendizagem, propondo uma educação centrada em outros valores, de uma concepção dialógica, onde os filhos também são sujeitos e não objetos (p.115).

Longo (2005) defende um novo olhar pedagógico, que transcenda o castigo e a punição, centrando-se em processos afetivos, comunicativos e em proposições positivas. Nesse novo paradigma a função primordial é a afirmação do outro, de seus acertos e avanços, visto que a criança é um sujeito de direitos em condição peculiar de desenvolvimento.

Frizzo e Sarriera (2005) e Campos e Souza (2003) apontam que a mídia ocupa um lugar importante de influência nesse processo de (re)produção da violência. Alguns problemas são considerados centrais, visto que repercutem na formação de jovens. São eles: o excesso de exposição da violência na televisão, a qual atinge a população infanto-juvenil e que pode gerar a dessensibilização à violência cotidiana; a erotização precoce da infância, que interfere na formação da sexualidade; o consumismo infantil, que interfere diretamente na formação da subjetividade das crianças.

Trata-se, com efeito, de uma geração televisiva, que compreende o mundo pelas lentes do aparelho de televisão, e que se comporta em relação à realidade como quem detém o controle remoto nas mãos: ou muda de canal (busca idílica e hedonista) ou desliga (fuga) (FRIZZO; SARRIERA, 2005, p.185).

Como se pode observar até aqui, o ritmo acelerado e imediatista das sociedades capitalistas transformou o modo de vida da população. A busca incessante por respostas imediatas aos problemas favoreceu a entrada da medicina e da indústria farmacêutica na resolução de diversos problemas, inclusive, do âmbito escolar.

Assim, com o reconhecimento dos direitos das crianças e de suas necessidades específicas nesse contexto, a criança se torna também mais um consumidor do mercado da

saúde. Tudo aquilo que ela precisa para se desenvolver de um modo ideal, como lhe é de direito, existe para ser comercializado (DECOTELLI et al., 2013).

Para tanto, a criação e naturalização de patologias é condição para a medicalização e intervenção de especialistas. Assim, realizou-se um processo de nomeação de desvios, de desobediência das normas, sempre visando o estabelecimento do que é *ser normal*. Pais, mestres e o Estado devem ficar atentos às tendências ou propensões apresentadas pelas crianças, visando o bem-estar geral. A ordem é, portanto, prevenir doenças por meio de uma vida saudável, reconhecendo as condutas inadequadas.

O capitalismo segue padronizando todos os campos da vida e assim produzindo uma subjetividade social. Isso faz com que as pessoas busquem modos de vida semelhantes, visto que elas se avaliam pelos padrões sociais hegemônicos, os quais legitimam apenas determinados modelos de vida. Há, portanto, uma dessensibilização das singularidades. Assim, é “a partir da infância, segundo Guattari e Rolnik (2005), que as máquinas de produção da subjetividade capitalística começam a trabalhar, quando essa criança precisa inserir-se no mundo das línguas dominantes” (DECOTELLI et al., 2013, p.455).

A mídia veicula o discurso da boa saúde, criando um alerta para todos. Assim, processos subjetivos como a tristeza e agitação são facilmente relacionados a doenças, como depressão e hiperatividade, respectivamente.

Com a globalização, o que se vê é a hegemonia mundial de um discurso medicalizante, que universaliza patologias, produtos, diagnósticos, saberes... A figura do médico se virtualiza. O paciente cada vez mais adentra os consultórios propondo uma medicação para o diagnóstico que ele mesmo fez. É a saúde como um objeto de consumo, cada vez mais acessível a toda a população (DECOTELLI et al., 2013, p.456).

Emerge então nesse cenário o diagnóstico de hiperatividade e muda a visão que se tinha dos escolares mais ativos, que deixam de ser mal-educados e irresponsáveis e passam a ter uma doença biológica que justificam tais comportamentos. Assim, deixam de ser culpados pelo comportamento que apresentam e passam a ser vítimas da doença. A Ritalina é o principal fármaco utilizado no tratamento do problema. Brzozowski e Caponi (2013) consideram que esse fato pode ser positivo com relação ao entorno da criança, que pode passar a agir de modo mais compreensivo com ela, embora os autores se questionem até que ponto a medicalização do problema seja benéfico para a criança.

Nesse contexto, o Brasil é reconhecido como o segundo maior consumidor de Ritalina do mundo. Decotelli et al. (2013) discutem, a partir de uma matéria televisiva, as lógicas que

se encontram em jogo na questão do crescimento de diagnósticos neurológicos de aprendizagem escolar e o consequente uso excessivo de Ritalina, a droga da obediência³³.

Ao prescrever a droga para crianças que apresentam *comportamentos desviantes*, se afirma cada vez mais a lógica da normatização. Essa lógica institui o que é ser uma criança normal e com máximo aproveitamento cognitivo. Desse modo, o discurso da medicalização (incluindo diversos tipos de medicamentos) atinge outras esferas da vida, produzindo modos de existência e de vida (DECOTELLI et al., 2013; BRZOZOWSKI; CAPONI, 2013).

Apoiados no conceito de biopolítica de Foucault, Decotelli et al. (2013) apontam que a sociedade capitalista investiu no controle dos corpos como estratégia de poder. A medicina, então, funciona como uma estratégia biopolítica de disciplina e regulamentação da população. No caso específico do uso da Ritalina, tal normatização conta com a escola e a clínica médica como instituições que apoiam e possibilitam a chamada medicalização da vida. A medicalização da vida é definida pelos autores como

[...] um processo bastante imbricado com a sociedade de nosso tempo, na qual o saber médico se estende às mais diversas áreas implicadas com o bem-estar humano. Problemas cotidianos do existir, como sexualidade, infelicidade, degradação biológica, envelhecimento, solidão e morte, passando pelas várias etapas da vida, desde os recém-nascidos, às crianças e mulheres grávidas até as que estão no climatério e os que chegaram à velhice, são tratados sob a égide da Medicina e de seus cuidados em termos de problemas médicos, ou seja, de doenças, síndromes ou condições (ABREU, 2006; CALIMAN, 2001; BOARINI & YAMAMOTO, 2004; MOYSÉS, 2001, MOYSÉS & COLARES, 2007 *apud* DECOTELLI, et al., 2013, p.451).

A medicalização da vida produz então subjetividades medicalizadas e modos de existência. Assim, ao mesmo tempo em que a medicalização incide sobre a infância, ela a produz. Desse modo, Decotelli et al. (2013, p.452) se questiona “de que modo o saber médico se apropria da infância ao mesmo tempo em que produz um saber sobre ela”?

A medicalização incide sobre a infância como tecnologia de controle de riscos e de assujeitamento.

Ali onde a disciplina parece falhar, diante das quais as resistências insurgem, a biopolítica se estabelece insidiosamente limpa e desejada: o educador comparece em forma de comprimidos, sem punições, sem traumas. As disciplinas, que se fariam em oposição às forças da vida, passam a constituir-se *com* elas na promessa de liberdade, de um viver plenamente através da ativação, do *bom funcionamento* do sistema cognitivo, que atua na

³³ O princípio ativo da Ritalina é o cloridrato de metilfenidato, um estimulante muito utilizado para acalmar crianças diagnosticadas como hiperativas, o que justifica seu apelido: a droga da obediência (DECOTELLI et al., 2013).

virtualidade, no modo de perceber da criança medicada (DECOTELLI et al, 2013, p.456).

A medicação acaba sendo prescrita indiscriminadamente, e não como uma exceção, como deveria ser, o que aumenta os índices epidêmicos do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) (MOYSÉS, 2001 *apud* DECOTELLI, 2013). No entanto, Decotelli et al. (2013) apontam para o fato de que essa situação de controle da sociedade sobre as pessoas é passível de resistência. Professores e pais das crianças podem resistir a esse controle, a essa demanda desenfreada de acúmulo de informação e de resposta automática, por exemplo. Para isso é necessário reencontrar a vivacidade do corpo e inventar sua relação com o tempo, de modo a singularizar-se.

A singularização é da ordem do desejo, e expressa-se através daquilo que surpreende, que rompe, que angustia. É nesse território, de singularidades, que apostamos como possibilidade de atuação profissional em tempos de operação do biopoder, na forma de uma clínica-política (Passos & Barros, 2009 *apud* DECOTELLI et al., 2013, p.457).

Decotelli et al. (2013) defendem que por meio da clínica-política a psicologia pode reapropriar-se das constituintes cognitivas e coletivas que compõem os processos de medicalização da vida. A intersecção entre a clínica e a política possibilita a desestabilização do que é dado como natural, a produção de outros modos de existência, potencializando a liberdade e criação de si mesmo. Desse modo, a intervenção se dá numa perspectiva ativa de produção de subjetividade, o que permite a criação de formas de resistência ao assujeitamento. Nessa lógica, incluem na prática

[...] o plano coletivo de forças que constituem os sujeitos bem como as práticas políticas que definem o modo de viver dos homens, buscando dar sustentação à invenção de outros mundos e a outras formas si, desviantes das normas dadas. Trata-se de uma militância clínico-política que empreende lutas e resistências a um certo modo de exercício do poder, individualizante e reducionista, na produção da forma homem (DECOTELLI et al., 2013, p.457).

No que tange a dimensão política dessa prática, Passos e Barros (2009 *apud* DECOTELLI et al., 2013) apontam que se deve, inclusive, colocar em questão o próprio especialismo, a fim de ampliar as possibilidades de problematizações e intervenções. Dessa forma, compreende-se a infância, a Medicina, a escola como produções históricas e sociais, considerando como produção, os processos de criação de modos de ser que não param de se reinventar.

Desse modo, a maneira da criança aprender, agir e ser no mundo, deve ser pensada como temporal, coletiva e inventiva. A psicologia deve, então, dar visibilidade aos

aprendizados das ruas, das coletividades consideradas marginais, ou seja, extrapolar os muros da escola.

A invenção da própria infância em seus *desvios* com relação ao modo adulto faz emergir sua dimensão errática, multifacetada, em devir, ou seja, o que ainda não se tornou um. Com isso, poder-se-ia pensar na revelação de uma outra face da escola: o lugar de encontro, antes de ser o lugar da disciplina por excelência, o lugar de fazer ver o que a criança ensina (DECOTELLI et al., 2013, p.458).

Ainda pensando na infância no contexto da saúde, Calais e Jesus (2011) trazem para discussão a construção histórica do conceito de infância no contexto de epidemia da Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS). Essas crianças que carregam a doença biológica têm representações sociais referentes a ela. Ser criança com AIDS significa ter sua história marcada por preconceitos, discriminação e estigmas. É, então, a partir dessa construção simbólica de infância com AIDS que a criança vai construindo sua identidade.

Por sua conotação estigmatizante e excludente, a AIDS torna-se indizível. O indivíduo assume uma postura de regime de segredo sobre a doença, seja para a própria criança, na intenção de proteger a criança por considera-la incapaz de compreender a situação, ou para a sociedade (CRUZ, 2007 *apud* CALAIS; JESUS, 2011). Manter em segredo, é uma forma de não aceitação de uma parte de si, de negação daquilo que fere o ideal de ser (PIZARRO, 2007 *apud* CALAIS; JESUS, 2011). Essa situação pode gerar diversos sentimentos ruins e gerar um processo de auto exclusão, visto que o segredo mantém uma postura discriminatória.

Cruz (2005 *apud* CALAIS; JESUS, 2011) aponta a necessidade do conhecimento do diagnóstico por parte da criança, visto que além de ser um direito dela, é um modo de fazer com que ela compreenda, o que ocorre no seu corpo, e participe de forma ativa do tratamento. As instituições que participam do cuidado com essas crianças, muitas vezes assumem o lugar de família dessas, visto que a família se vê incapaz de exercer o cuidado sobre a criança. Desse modo, essas instituições-casa participam como referência afetiva e assumem papel na delimitação de discursos sobre o cuidado e o lugar que cabe à infância. Ressalta-se, porém, a necessidade de avaliar os enunciados dessas instituições e se questionar sobre o controle que exercem sobre essa infância e sobre a desqualificação atribuída às famílias.

As pesquisas contemporâneas têm apontado nas experiências infantis a presença de fatores de risco elevado para o desenvolvimento de quadros psicopatológicos. Uma revisão sobre o desenvolvimento de transtornos de personalidade (JOHNSON et al., 2005) relacionou diversos estudos confirmando que crianças e jovens submetidos a experiências traumáticas (tais como abuso físico/psicológico, negligência, doença mental parental, punição excessiva e agressiva) seriam, potencialmente, mais vulneráveis à presença de traços ou sintomas de transtornos de personalidade. Estes, depois de

cristalizados, associam-se fortemente à violência, abuso de drogas, tentativas de suicídio, comportamentos destrutivos e criminosos, institucionalização, prejuízo global no rendimento e desorganização familiar (RUEGG; FRANCES, 1995 *apud* DAVOGLIO; GAUER; JAEGER; TOLOTTI, 2012, p.453).

Em suma, podemos concluir que a mídia e o consumo desenfreado são aspectos de grande importância para pensar a infância na contemporaneidade. A mídia impõe valores e necessidades que vão fazendo parte da constituição da subjetividade das crianças e adolescentes, de modo a romper os limites relativos ao “conveniente” para cada idade. A infância passa a ter um lugar importante na cultura capitalista enquanto consumidoras. Com isso voltamos a uma realidade de adultização da infância. Além disso, o ritmo acelerado e imediatista de vida vai distanciando cada vez mais as pessoas de si mesmas, focando apenas no ter. Em consequência disso, todos os âmbitos da vida são afetados, inclusive a questão da saúde, que torna todos os problemas passíveis de medicalização.

5 TEORIAS E MÉTODOS QUE SUBSIDIAM AS CONCEPÇÕES DE INFÂNCIAS

Este capítulo apresenta as bases teóricas e metodológicas adotadas nos artigos analisados. Tal apresentação é realizada a partir das categorias relativas à concepção de infância adotada nos artigos: infância como construção sócio-histórica e infância como período de desenvolvimento da criança.

5.1 Base teórica dos artigos que concebem a infância como construção sócio-histórica

Pensar a infância enquanto um fenômeno social no âmbito da ciência é pensar que por um lado, há uma fragmentação e especialização do saber em torno de si e, por outro lado, é saber que existe um número crescente de investigações em vários campos das ciências humanas e sociais em torno da infância (MULLER; HASSEN, 2009). Pode-se afirmar que a análise dos artigos, corrobora tal afirmação, visto que foram encontradas diferentes áreas do conhecimento e diversas concepções dentro da psicologia sobre a infância.

Embora o critério de escolha das revistas tenha se restringido à psicologia, estava previsto que encontraríamos trabalhos de áreas afins, como a sociologia e a antropologia. Nesse sentido, aponta-se a dificuldade de articular as concepções apresentadas pelos artigos. Portanto, considerando tal diversidade, não temos a intenção de aprofundar uma análise teórica dos artigos, mas somente apresentar um panorama acerca das concepções teóricas utilizadas pelos autores que usam o conceito de infância como uma construção histórica e social.

Nessa direção, esclarecemos que a identificação do referencial teórico utilizado pelos autores se deu a partir da afirmação explícita no texto. Embora muitos autores deem indícios do referencial teórico utilizado, optou-se pela não inferência da teoria, visto a diversidade de abordagens existentes na psicologia e a conseqüente possibilidade de equívoco.

Seguindo esse raciocínio, apresentam-se, inicialmente, os trabalhos que não indicam a concepção teórica adotada e seus objetos de estudo. Posteriormente, se apresentam as concepções teóricas por área: estudos interdisciplinares e estudos da área da psicologia.

Assim, a partir da análise dos artigos, indica-se que 11 trabalhos não explicitam a concepção teórica adotada no estudo: Brzozowski e Caponi (2013); Campos e Souza (2003); Cunha e Boarini (2010); Davoglio et al. (2012); Frizzo e Sarriera (2005); Moro e Gomide (2003); Pérez e Jardim (2015); Santo et al (2006); Teixeira-Filho et al. (2013); Tomás (2001) e Zaniani e Boarini (2011).

No que tange aos seus objetos de pesquisa, observou-se que a maior parte desses trabalhos apresenta uma discussão acerca da questão histórica de produção do conceito de infância no Brasil (CUNHA; BOARINI, 2010; FRIZZO; SARRIERA, 2005; SANTO et al., 2006; ZANIANI; BOARINI, 2011), e em contexto mais amplo (TOMÁS (2001). No entanto, os trabalhos têm focos diferenciados, que vão desde o desenvolvimento das legislações específicas para à infância, à constituição das políticas públicas sociais voltadas à infância e sua relação com a educação. Para tanto, apresentam o contexto social e destacam o lugar da psicologia nesse processo.

Já Pérez e Jardim (2015), embora não explicitem a abordagem teórica a qual se vinculam, se colocam numa perspectiva crítica com relação às teorias da “carência” ou “deficiência” cultural da psicologia (que tiveram seu auge nos anos 1970), atribuídas à infância das camadas populares. Estas teorias desqualificam as experiências das vidas das crianças moradoras de periferias, visto que são avaliadas de acordo com os valores e hábitos das classes dominantes, considerados como o modo adequado de desenvolvimento sadio (PATTO, 1983 *apud* PÉREZ; JARDIM, 2015). Desse modo, Pérez e Jardim (2015) afirmam que a psicologia acumulou afirmações, diversas vezes, preconceituosas, ignorando os saberes e as habilidades dessas crianças. É nessa direção que defendem a importância da psicologia da infância se posicionar, de modo contextualizado e situado histórica e socialmente, no estudo da infância, como revela a citação abaixo.

Dessa forma, tornaram-se relevantes estudos que buscam conhecer as crianças a partir da sua realidade social, da cultura da qual fazem parte e também são capazes de produzir. Como Castro (2001a) afirma, a Psicologia da Infância teria por tarefa produzir “narrativas do presente”, ou seja, compreensões localizadas e parciais que dizem respeito a nossa época sem a pretensão de dar conta da totalidade ou de criar uma noção universalizante de infância, que seria comum a todas as culturas. Sarmiento (2007) também chama a atenção para a necessidade de construir uma ciência que atenda às complexidades das condições de existência das crianças e que resgate a voz delas, desconstruindo imagens já estabelecidas e permanecendo alerta para impedir a cristalização de novas imagens redutoras da experiência de infância (PÉRES; JARDIM, 2015, p.495).

Assim, Pérez e Jardim (2015) compreendem que as crianças participam e produzem cultura com o seu agir, tal como os adultos e, por isso, não podem ser vistas como passivas. É desse modo que priorizam o estudo sobre o modo como os espaços são transformados em lugares pelas crianças - considerando lugar como um espaço dotado de valor, visto que existe vínculo afetivo com ele -, e a partir disso, compreender a forma singular de constituição da

infância e da construção da cidadania. Concebendo que a cidadania é um sentimento, construído, internamente, pelo sujeito, por meio da visibilidade de sua ação no mundo.

Outros autores, dentre os que não indicam a vinculação teórica, abordam questões da atualidade como: as implicações éticas da cultura do consumo e da mídia na produção da subjetividade da infância, indicando a ideia do desaparecimento desta (CAMPOS; SOUZA, 2003); a crescente medicalização dos desvios comportamentais da infância, e seus aspectos positivos e negativos (BRZOZOWSKI; CAPONI, 2013); as mudanças nas práticas educativas exercidas pelas famílias, que passou do sentido moral para o sentido psicológico (MORO; GOMIDE, 2003); a violência sexual sofrida na infância e/ou adolescência e suas repercussões (TEIXEIRA-FILHO et al., 2013)

Além disso, chamamos atenção para o trabalho de Davoglio et al. (2012, p.453), visto que fizeram uma revisão que “examinou o construto da psicopatia associado ao desenvolvimento da personalidade em crianças e adolescentes, privilegiando as questões diagnósticas incipientes”. Considerando o termo “construto”, pode-se associar esse trabalho à área de avaliação psicológica e, contrário ao esperado (vinculação a uma lógica de desenvolvimento), adota a concepção de infância como construção social, expressa na citação abaixo:

De acordo com Pilotti (1995), os conceitos de infância e criança são complementares e interdependentes. O sentido da palavra criança pressupõe a dinâmica do desenvolvimento individual, apontando para a dimensão mais psicológica; a palavra infância remete à dinâmica social, histórica e cultural em que esta criança efetivamente se insere. No Brasil, a criança é legalmente definida e apresentada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA; Brasil, 1990) como a pessoa que possui idade entre 0 e 12 anos incompletos. A adolescência, por sua vez, constituiu um processo que se inicia com o amadurecimento biológico, durante o qual se acelera também o desenvolvimento cognitivo e a estruturação da personalidade (Organización Panamericana de la Salud [OPS], 1985). Abrange as idades de 10 a 19 anos, divididas em pré-adolescência (dos 10 aos 14 anos) e adolescência propriamente dita (de 15 a 19 anos), representando “uma das formações culturais mais poderosas da nossa época” (CALLIGARIS, 2000, p.9), considerando que, neste sentido, a adolescência se aproxima do conceito de infância. Já a juventude, dos 15 aos 24 anos, resume uma categoria essencialmente sociológica, indicativa do processo de preparação do indivíduo para assumir o papel adulto na sociedade, tanto no plano familiar quanto no profissional (OPS, 1985) (DAVOGLIO et al., 2012, p.454).

Na sequência se apresenta as concepções teóricas dos estudos que abordam estudos interdisciplinares.

5.1.1 Estudos interdisciplinares

Os trabalhos de Muller e Hassen (2009) e Silva et al. (2009a) foram os únicos artigos analisados que utilizaram estudos interdisciplinares em suas pesquisas. Ambos os trabalhos apresentaram discussões relativas ao campo da sociologia da infância. Já o trabalho de Oliveira e Trancoso (2014) foi o único que se encontra na área da psicologia que faz referência ao campo, e por isso, é incluída uma breve citação de seu trabalho nesse subtópico.

Muller e Hassen (2009) se apoiam, teoricamente, na sociologia e na antropologia da infância, porém ampliam conceitos que consideram limitados para explicar a infância contemporânea. Compreendem a “infância como condição social do ser criança” que, portanto, apresenta variações conceituais relativas ao contexto social e cultural. No artigo, os autores apresentam algumas das principais correntes teóricas que tematizam a infância em diferentes campos de conhecimento, especialmente nas ciências sociais. Desse modo, apontam o percurso pelo qual a criança passou até ser concebida como ator social e como produtora de significados e de cultura.

No Brasil observa-se que a pedagogia e a psicologia são as áreas de conhecimento que se dedicam em maior escala a investigar a infância, seguidas da história, da antropologia, da sociologia e da ciência política (ROCHA, 1999 *apud* MULER; HASSEN, 2009).

A necessidade de estudos interdisciplinares sobre a infância foi apontada nos anos 1970 por Rosemberg (1976, p. 1470), que, ao criticar a tradição de pesquisa na Psicologia, sugere que se amplie a visão: “enquanto a Psicologia não fizer apelo à Antropologia, continuaremos apenas a ensinar crianças”. Rossetti-Ferreira (2004) mostra que a Psicologia do desenvolvimento assumiu a necessidade de apreender e analisar os fenômenos complexos em suas múltiplas dimensões, de maneira integrada e inclusiva. Igualmente, a Antropologia reconhece que estudar crianças ainda é um desafio, visto que nem sempre elas são reconhecidas como objetos, ou melhor, sujeitos legítimos de estudo (COHN, 2005). Fenômeno heterogêneo, complexo e emergente, a infância demanda estudos interdisciplinares e processos flexíveis de investigação (PROUT, 2005 *apud* MULLER; HASSEN, 2009, p.466).

A sociologia da infância emerge no Hemisfério Norte, viabilizada por uma crítica à sociologia tradicional que estava mais atenta à juventude. As crianças estavam absorvidas pelos estudos da sociologia da educação, que estudavam a escolarização e os efeitos dos processos de socialização da escola e da família sobre a criança, e pela sociologia da família, que centrava seus estudos nas práticas educativas dos pais (MONTANDON, 1997 *apud* MULLER; HASSEN, 2009).

Muller e Hassen (2009) indicam que a sociologia tradicional silenciou as crianças. Essa perspectiva entende as crianças a partir de trabalhos sobre a socialização, que as estudam a partir de instituições e não a partir delas próprias. Suas teorias tradicionais concebem a infância como uma etapa igual e universal da vida, em que se vive a imaturidade e irracionalidade. Nesse caso, a socialização seria uma estratégia de treinamento para internalização de regras e normas, para que as crianças se tornassem integradas a sociedade. Nessa linha de raciocínio, a criança só passa a ser completa ao chegar à idade adulta, quando, supostamente, adquire maturidade e completude.

Muller e Hassen (2009) apontam que a sociologia da infância conquistou espaço acadêmico nos Estados Unidos e na Europa a partir as produções de Sirota (2001) e Montadon (2001), que organizaram inventários com categorias-chave do campo (estudos de gerações, interação entre crianças, crianças vistas como um grupo de idade e dispositivos institucionais).

Já no Brasil, Rocha (1999 *apud* MULLER; HASSEN, 2009) indica que o desenvolvimento de estudos sobre a infância ocorreu, especialmente, na área da pedagogia e da psicologia. Os trabalhos da pedagogia apresentam metodologias e pressupostos teóricos comuns às demais áreas das ciências sociais, como se pode observar no trecho abaixo.

A autora [ROCHA, 1999] encontrou conceitos de infância voltados “à diferença e à influência de contextos específicos na construção da diversidade, como afirmação positiva e contrária ao estabelecimento de padrões normalidade” (p. 48), o que indica uma negação da infância como categoria homogênea e a necessidade de consideração das vozes das crianças nas pesquisas (MULLER; HASSEN, 2009, p.467).

No caso da antropologia, os primeiros e mais conhecidos estudos datam das décadas de 1920 a 1940. Pesquisadores norte-americanos estudaram o que seria natural a toda criança e o que seria cultural em crianças em diferentes culturas³⁴. Os conceitos de cultura e de personalidade usados nessas pesquisas sofreram várias críticas, e em 1960, acontece uma virada da antropologia. Os conceitos de cultura, sociedade e de agência ou ação social são revistos (COHN, 2005 *apud* MULLER; HASSEN, 2009).

Isso exigiu deixar de ver a cultura como empiricamente observável, delimitada no espaço e reduzida aos costumes, valores ou crenças. Entender que costumes, valores e crenças não são um em-si, mas são conformados por um sistema simbólico que cada ator social aciona a cada momento com o fim de dar sentido a suas experiências (COHN, 2005 *apud* MULLER; HASSEN, 2009, p.468).

³⁴ A cultura era compreendida como a forma de ser e pensar, transmitida através das gerações (MULLER; HASSEN, 2009).

Além disso, Toren (1883 *apud* MULLER; HASSEN, 2009), aponta outra perspectiva sobre as crianças. Demonstrou que as crianças contribuem na constituição de significados e na renovação da cultura e que elas possuem uma cultura própria, ou seja, existe uma cultura da infância como parte das diferentes culturas.

Desse modo, há uma mudança no olhar sobre as crianças, que passam a ser consideradas atores sociais de pleno direito, e não como agentes passivos. São, ainda, reconhecidos em sua capacidade de reprodução simbólica, além do reconhecimento da constituição de suas crenças e representações em sistemas organizados, ou seja, em cultura (SARMENTO; PINTO, 1997 *apud* MULLER; HASSEN, 2009).

No campo da Sociologia, as produções acadêmicas francesa e inglesa, especialmente a partir da década 1980, colaboram na oposição à concepção de infância passiva submetida à orientação institucional (QUINTEIRO, 2002). Advogam a participação ativa na vida social da criança e, para essa efetivação, é essencial uma comunicação produtiva com elas, ou seja, é necessário superar os mecanismos de escuta, de participação infantil que, muitas vezes, são utilizados em pesquisas, por se tratarem de grosseiras adaptações daqueles utilizados com adultos. Não há como haver diálogo, se uma das partes envolvidas no processo comunicacional está sem voz ou com uma voz tutelada (OLIVEIRA; TRANCOSO, 2014, p. 23).

Assim, ao compreender a infância como produtora de cultura, fez-se necessário dar voz às crianças na vida social e na pesquisa. Desse modo, consolidou-se um campo de estudos antropológicos e sociológicos sobre a infância. Muller e Hassen (2009) apontam a importância do trabalho de Àries, sobre os conceitos de infância e de criança, relacionados à imaturidade física, especialmente por apresentar o conceito de infância como uma categoria social, ideia que foi acatada pelos sociólogos.

Nesse contexto, diversas filiações surgiram entre os sociólogos da infância, as quais romperam a visão limitada da sociologia sobre a infância e deram visibilidade as seguintes premissas:

1) reconhecimento da infância como categoria social; 2) necessidade de pesquisa com as crianças e não somente sobre elas; 3) crítica às teorias tradicionais da socialização; 4) novas teorizações sobre a infância; 5) crítica à marginalização das crianças na disciplina. A abordagem também se preocupou com as condições de vida das crianças e seus diferentes contextos sociais e históricos, dando origem à negação de um único conceito de infância, universal, somente atrelado aos aspectos físicos das crianças (MULLER; HASSEN, 2009, p.473).

Assim, a sociologia da infância visou resgatar a infância das perspectivas biologistas, que as reduz a um estado de maturação e desenvolvimento humano, e psicologizantes, que compreendem as crianças de modo a-histórico e social. No entanto, para garantir um campo

de estudos sociológicos sobre a infância, os teóricos contemporâneos negaram toda e qualquer contribuição das ciências naturais (psicologia, biologia), tornando-se o seu extremo oposto, olhando a criança unicamente como um ser social (MULLER; HASSEN, 2009; SILVA et al., 2009a).

Muller e Hassen (2009) defendem, porém, que todos os seres humanos são social e biologicamente incompletos e, portanto, os campos sociais e biológicos não devem ser pensados como opostos e separados. Nesse sentido, faz-se necessária uma ruptura do conjunto de dicotomias associadas à modernidade.

Embora já exista um corpo interdisciplinar de estudos sobre as crianças, considera-se que, sendo a infância um fenômeno híbrido, produzido na intersecção de aspectos biológicos e sociais, sua compreensão requer maior integração de disciplinas das ciências sociais e naturais (MULLER; HASSEN, 2009, p.475).

Muller e Hassen (2009) apontam que, embora haja uma mudança de olhar para a criança do ponto de vista teórico, considerando seu papel ativo na sociedade, na prática ainda se encontra as antigas concepções de criança como objeto de atenções que pouco leva em conta sua escuta. Os autores se indagam se este seria mais um paradoxo da contemporaneidade, mas preferem acreditar que essas mudanças acontecerão aos poucos nas intervenções práticas, assim como já acontece no campo das pesquisas.

Silva et al. (2009a) discute algumas questões relativas à Sociologia da Infância, enquanto um campo emergente na atualidade, em relação à prática docente na educação infantil. Corroborando as ideias supracitadas, Silva et al. (2009a) concebem a criança numa perspectiva histórico-social-cultural. Além disso, apontam que a Sociologia da Infância concebe as crianças como atores sociais, que participam ativamente das interações sociais, além de serem dotados de pensamento crítico e reflexivo e, nesse sentido, contribuem para transformar a sociedade.

Conforme Ferreira (2002), ao assumir a autonomia conceitual ou criança social, acaba defendendo que suas culturas e relações sociais são dignas de serem estudadas nelas mesmas, no presente, a partir das próprias vozes das crianças. Esta preocupação tem se traduzido em modos diferentes de construir sociologicamente a infância, tanto do ponto de vista teórico como metodológico (SILVA et al., 2009a, p.78).

Ter essa concepção enquanto educador, em especial na educação infantil, implica numa outra atitude no processo de ensino- aprendizagem. Logo, a escola ganha papel de destaque positivo, em especial no que diz respeito à ampliação as interações sociais. Sendo necessário que a formação de professores aborde as crianças como atores sociais.

5.1.2 Estudos de Psicologia

A análise dos artigos específicos da área da psicologia mostra a diversidade de perspectivas adotadas pelos autores no estudo da infância, concebida enquanto uma construção histórica. Dentre esses artigos, são utilizadas as seguintes perspectivas teóricas: perspectiva de Foucault (7 trabalhos); perspectiva de Benjamim (3 trabalhos); sócio-histórica de vigotski (2 trabalhos); Psicanálise (2 trabalhos); Sartre (1 trabalho); Representações sociais (1 trabalho); Guattari e Deleuze (1 trabalho); Piaget (1 trabalho); teoria crítica da violência familiar (1 trabalho); Análise de Conversa (1 trabalho).

Os seguintes trabalhos não têm explícito o referencial teórico utilizado, porém fazem menção a uma leitura foucaultiana: Hillesheim e Cruz (2008); Coimbra (2001); Guedes e Scarcelli (2014). Segue exemplo

Como argumentamos em outro trabalho (cf. CRUZ, HILLESHEIM, & GUARESCHI, 2005), a partir de autores como Martins e Brito (2001) e Bulcão (2002), um primeiro período a ser destacado na área de atendimento à infância no Brasil, no fim do século XIX e início do século XX, caracterizava-se por medidas higienistas-eugênicas, as quais buscavam resolver os chamados problemas dos ‘menores’ (termo que se vinculava a uma concepção de infância relacionada a questões de responsabilidade penal), a partir da retirada das crianças das ruas e sua internação em instituições apropriadas – as quais são denominadas por Foucault (1996) como instituições de seqüestro. Desta maneira, institui-se a noção de periculosidade, conjuntamente com a necessidade de gestão e controle dos chamados perigosos. Tais formas de organização e controle são características da chamada sociedade disciplinar, cujo discurso é fundado na norma e tendo como pilares o exame e a vigilância dos indivíduos (HILLESHEIM; CRUZ, 2008, p.194).

Já Calais e Jesus (2001), Decotelli et al (2013), Marafon (2014), Cruz et al. (2005) afirmam, explicitamente, basear-se na teoria de Michel Foucault em seus trabalhos.

De modo geral os trabalhos supracitados fazem alguma menção à história das políticas públicas, voltadas à infância no Brasil e sobre a judicialização da infância. Desse modo, apontam: o período higienista; a relação entre noção de infância em perigo e infância perigosa; as questões de governamentalidade; e o papel das práticas “psi” nesse processo³⁵.

Nessa direção, compreendem que

A infância passa, assim, a ser um amplo campo de intervenção social e exercício de poder e saber, sendo que a junção dos discursos médico, administrativo, educacional, entre outros, respaldados no saber científico, acaba por designar a fabricação do sujeito infantil (BUJES, 2000^a *apud* CALAIS; JESUS, 2011, p.88).

³⁵ Todas essas questões foram desenvolvidas nos capítulos anteriores.

Assim, esses autores concebem a infância como uma produção social e histórica e, portanto, dinâmica. De modo geral, quando falam em produção referem-se a

[...] processos de invenção de modos de ser, de possibilidades de existência que não param de se recriar. Dessa forma, temos a possibilidade de pensar sobre a criança e sobre sua maneira de aprender, conhecer, ser e estar no mundo a partir de uma perspectiva temporal, coletiva e inventiva (DECOTELLI et al., 2013, p.457).

Souza-Filho et al. (2013) utilizam a teoria das representações sociais de Moscovici para observar representações sociais da infância de pais e educadores, conforme classe social e etnia. Nesse sentido, aponta que o objeto de investigação deles não é a criança, conforme concebida pela psicologia do desenvolvimento, mas as representações sociais de pais e educadores sobre ela. Assim, afirma que “todos os grupos étnicos dispõem de projetos educacionais e de estilos de interação educador/educando que vão refletir no modo de representar a infância” (p.124).

Cinco trabalhos utilizam a perspectiva histórica-dialética, com diferentes autores como base. Dois deles utilizam Vigotski, dois utilizam Walter Benjamin como autor de referência e um utiliza Sartre. Todos esses trabalhos trazem, em comum, críticas à perspectiva do desenvolvimento pelo qual a psicologia se desenvolveu historicamente.

Alberto (2012) e Oliveira e Trancoso (2014) utilizam a psicologia Sócio-histórica. Alberto (2012) reflete sobre a formação crítica de psicólogos na área da infância e juventude, enquanto Oliveira e Trancoso (2014) usam a perspectiva de Vigotski para refletir sobre a produção de conceitos.

Por perspectiva crítica na Psicologia, pensamos a perspectiva sócio-histórica que carrega consigo o compromisso com a crítica da visão hegemônica de homem na Psicologia, a crítica à naturalização do fenômeno psicológico como coisa em si, abstrata e universal, e que reside tão somente no indivíduo de forma a responsabilizá-lo por seu próprio desenvolvimento. Feita a crítica, essa perspectiva concebe o homem como ativo, social e histórico, constituído e constituinte, portanto, das práticas sociais. Crítica implica que a realidade seja tomada na sua totalidade, complexidade e, de modo dialético, a contemplar os movimentos e contradições “voltados ao investimento em ações, processos e relações que se contraponham às diferentes formas de injustiça e desigualdade social e, portanto, às suas causas político-econômicas concretas” (DELARI JÚNIOR, 2004, p. 03 *apud* ALBERTO, 2012, p.422).

Oliveira e Trancoso (2014) indicam que sujeito, sociedade e relações interpessoais devem ser entendidos por meio de processos de significação. Além disso, defendem que se deve buscar a gênese da produção histórica do conhecimento científico a fim de entender processos psicossociais.

Esses autores indicam que “das significações existentes no diálogo entre a psicologia e a sociologia, os conceitos de infância e de juventude foram ganhando contornos que ora se imbricam e ora se distanciam” (OLIVEIRA; TRANCOSO, 2014, p.19). Os conceitos são compreendidos como produções humanas, formadas num processo sócio-histórico e dialético e, por isso, refletem as concepções hegemônicas dos sujeitos concretos e os diversos parâmetros de estruturação econômica e social existentes. Assim, eles não são considerados meras abstrações, mas partes ativas das relações ético-políticas da sociedade, incluindo o fazer científico. É nessa direção que os conceitos se tornam alvos de disputa simbólica e política.

Pensar a infância e juventude como um conceito, a partir das considerações acima elencadas, implica o entendimento de estarem sujeitas aos processos criativos próprios de cada ambiente cultural e suas interações intersubjetivas, bem como às disputas políticas próprias da convivência social. É também considerar que uma psicologia e uma sociologia que procuram compreender a vida como composta por estágios, interregnos de desenvolvimento correspondentes a determinado gradiente de posturas esperadas, a fim de se chegar ao objetivo final aprioristicamente predeterminado, não são apropriadas, na melhor das hipóteses, para nos ajudarem a produzir um conceito (ou conceitos) de infância e juventude sensível às diferenças presentes nas sociedades (OLIVEIRA; TRANCOSO, 2014, p.20)

Desse modo, os autores consideram a necessidade de pensar uma ciência sociológica e psicológica, epistemologicamente viável, para produzir conceitos dinâmicos, de modo a refletir sua realidade cultural, além de ter a pesquisa como um modo ativo de entendimento e constituição de conceitos. O que ocorre, porém, é que existem vertentes da psicologia e da sociologia que mantêm os estudos da infância e da juventude como totalidades fechadas, com pontos ou idades de partida e chegada definidos. Os autores ressaltam a crítica às vertentes da psicologia que ainda reforça a concepção de desenvolvimento da criança, enquanto ‘ser a-histórico’ e que desconsideram sua constituição a partir das relações sociais (QUINTERO, 2002 *apud* OLIVEIRA; TRANCOSO, 2014).

Retomando o fazer científico, o desenvolvimento da pessoa humana, especificamente o da criança, é um tema caro à Psicologia e tem sido abordado de formas diferentes. Como já tratado anteriormente, a perspectiva histórico-cultural enfatiza um processo de desenvolvimento no qual são dominantes as relações históricas e culturais de modo dialético. Há uma interação entre os fatores biológicos e culturais, com predominância destes últimos em termos de direcionamento geral do processo de desenvolvimento, especialmente da formação da psique e das marcas que afetam o corpo (OLIVEIRA; TRANCOSO, 2014, p.24).

Já Alberto (2012) reflete sobre a formação do psicólogo em relação a sua atuação com a infância e adolescência. A autora retoma a história da psicologia, desde o contexto em que a

cientificidade foi prioridade na formação profissional, deixando de lado as questões sociopolíticas. A atuação do profissional pautava-se no modelo médico, baseado num conceito de normalidade, onde as intervenções eram voltadas para as camadas sociais mais abastadas.

No âmbito da Psicologia do Desenvolvimento, a emergência das práticas voltadas para a infância e juventude vigorou essencialmente a partir de dois modelos: clínico, construído sob a influência da origem das diferenças, voltado para cura e tratamento; e o escolar, separando-se os aptos dos não aptos para a aprendizagem, caracterizando-se, assim, um pensamento excludente, linear, ou seja, de causa e efeito. Ambos baseavam-se no contexto científico vigente na época, o da Biologia Evolucionista, fundamentada nas características internas, na visão inatista. Dessa, emergiram práticas psicológicas destinadas ao controle dos sujeitos por meio da disciplina ou valorização de um suposto indivíduo autônomo, que, por sua vez, remetia a uma ordem natural. Por outro lado, uma prática que também se desenvolveu foi a da psiquiatrização da infância, modelo de atendimento cujas práticas combinavam instituições de saúde e de aprendizagem (Lobo, 2003 *apud* ALBERTO, 2012, p.421).

Com a redemocratização do país e o surgimento do ECA, a psicologia muda sua atuação em relação à infância, adolescência e juventude. Surge então “a necessidade de superar o paradigma da psicologia pautado no modelo individual, clínico, do desenvolvimento natural, [...] que nega qualquer singularidade [...] e que vê o sujeito com uma visão patologizante” (ROPA; DUARTE, 1985 *apud* ALBERTO, 2012, p. 422). Nesse sentido, houve a necessidade de adotar-se uma nova concepção de desenvolvimento humano. Alberto (2012) adota e defende que

O desenvolvimento, numa perspectiva crítica, processa-se dentro de uma conexão dinâmica entre contexto e sujeito, o que permite refletir e se compreender o desenvolvimento humano articulado às relações sociais, e o sujeito como aquele que se constrói a partir do meio, da cultura. Compreende-se o desenvolvimento num processo dialético, no qual o ser humano se transforma inserido em uma relação complexa entre fatores internos e externos, que ocorre em condições materiais de vida (VIGOTSKI, 1989 *apud* ALBERTO, 2012, p.422).

Nessa direção, Alberto (2012), ao adotar uma perspectiva sócio-histórica crítica na psicologia, entende que o profissional deve atuar numa perspectiva do compromisso social, ou seja, sua atuação deve ser pautada numa consciência crítica e comprometida com as necessidades da população. Assim, entende que a formação do psicólogo deve aliar-se à intervenção, visto que

[...] a produção de conhecimento gera intervenção e a intervenção gera produção de conhecimento que se processa através de intervenção em contextos de riscos para a infância e juventude. A atuação se dá no

sentido de promover a articulação do objetivo e subjetivo, individual e social, contribuindo na transformação da realidade (p.422).

Assim, Alberto (2012) defende que a formação de profissionais de psicologia voltada para atuação com a infância e a adolescência, concebidas como construções históricas e sociais marcadas por um processo de exclusão social, deve ser pautada numa perspectiva de desenvolvimento de uma cultura de direitos humanos. O profissional deve ser então, o mediador implicado no resgate e efetivação da cidadania de crianças e adolescentes e, desse modo, contribuir com a transformação da realidade.

Dois trabalhos têm como base teórica a psicanálise: Carrijo (2012) e Caldas e Bittencourt (2012). Carrijo (2012) apresenta um artigo inspirado em sua prática psicanalítica com crianças, e analisa múltiplos transtornos psicopatológicos surgidos na infância contemporânea a partir do conceito de significações imaginárias de Castoriadis (2000 *apud* CARRIJO, 2012). Nessa direção, problematiza a produção de subjetividade da infância na contemporaneidade a partir da triangulação pais-mídia-especialistas.

A autora aponta a infância como uma construção social atravessada por significações imaginárias de funcionamento cognitivo e de desenvolvimento até a idade adulta. A partir disso criam-se possibilidades de surgimento de psicopatologias do desenvolvimento e disfunções cognitivas, as quais são indicadas como subproduto do discurso midiático para a mobilização da angústia parental.

A crítica social proposta por Castoriadis carrega importantes especificidades, pois analisa a eficácia simbólica de certas significações imaginárias a partir de sua efetivação no tecido conjuntista e identitário, aqui exemplificado pela ação midiática, parental e especializada, retratando elementos de uma lógica classista e determinista (tipologias, transtornos) que habita a construção da infância, melhor dizendo, que confina o infantil a uma concepção fásica e inacabada, passível de intervenções múltiplas para uma melhor maturação e adaptação ao meio social, sobretudo a partir de meados do século XX (CARRIJO, 2012, p.423).

Carrijo (2012) aponta que, se por um lado a pedagogia moderna estruturou-se em torno de uma concepção de infância idealizada num corpo sem pecados e sem vícios, sujeita a catequese e a intelectualização; por outro lado, os psicologismos contemporâneos apequenaram a dimensão sócio-histórica da experiência infantil, olhando apenas a partir da lógica desenvolvimentista e cognitivista na maior parte desse percurso.

A aliança entre os campos pedagógico e psicológico, originalmente humanos e sociais, avança agora pelo recurso à Medicina, que orquestrada pela Neurologia e pelo proclamado “século do cérebro”, associa-se em prol do combate às “dificuldades de aprendizagem” e aos “transtornos do desenvolvimento”. Chamamos a atenção, portanto, para a forte tendência

nosológica que traduz a experiência infantil da ordem do dia, caracterizada por uma produção discursiva que fundamenta a formação de especialistas, comparece didaticamente à mídia impressa e à televisiva, consubstancia o imaginário parental e serve de base para a atuação da criança, que encarna a tipologia. Destacamos, diante desse contexto, as psicopatologias que comprometem a aprendizagem e o êxito na construção do empreendedor, qual sejam, as psicopatologias da atenção e do raciocínio, crescendo também a produção discursiva em torno das oscilações de humor (CARRIJO, 2012, p.425-426).

Nessa direção, Carrijo (2012) conclui que os instrumentos e a cultura de classificação/mensuração produzidos há séculos, da pedagogia à psicologia e da psicopedagogia à neuropedagogia, participam da experiência infantil contemporânea como dispositivos de estruturação social.

Já Caldas e Bittencourt (2012) utilizam a teoria Winnicottiana sobre a função do ambiente no desenvolvimento da subjetividade. Estes autores concebem a infância como uma categoria social, onde as crianças são sujeitos ativos, capazes de falar sobre si e sobre o mundo. Indicam a importância de “dar voz às crianças” no processo de pesquisa.

Filiamo-nos a uma produção contemporânea de saber que trabalha a infância como categoria social, concebendo as crianças como sujeitos das pesquisas, capacitados a falar de si e do mundo, exprimindo suas opiniões. Dessa forma, fomos norteados, ao longo de todo este trabalho, por uma postura dialógica, atualizando a cada momento o real interesse em ouvir o que as crianças tinham a nos dizer, dando-lhes voz no processo da pesquisa, percorrendo alguns importantes aspectos de suas vidas: brincadeiras, lazer, cotidiano, vida familiar, escola e práticas de consumo (CALDAS; BITTENCOURT, 2012, p.134).

Já Ceccim e Palombini (2009) utilizam o conceito de devir-criança proposto por Guattari e Deleuze para “propor um cuidado que não remete às exigências do futuro, mas às experimentações em que a criança-em-nós exerce suas potências, compondo-se com os diferentes meios com que convive” (p.301). Assim, reflete o cuidado a partir da noção de alteridade, indicando que uma ética do cuidado em saúde requer uma exposição do outro. Para tanto, apresentam aspectos da história da infância para mostrar suas imagens no decorrer do tempo e não uma fixação conceitual, como indica a citação abaixo.

Da história da infância, tomamos, como imagem marcante, a Roda dos Enjeitados ou Roda dos Expostos, dispositivo no qual as crianças indesejadas (enjeitadas) eram expostas ao destino ou a sua própria sorte (Severo, 1996). A Roda fornecendo uma imagem ao desvalor (CECCIM; PALOMBINI, 2009, p.301).

Moura et al. (2013) utilizam a teoria de Piaget. Os autores realizam

[...] uma análise de percepções e de concepções sobre *o que é a criança* e resgata a evolução do conceito de infância da antiguidade aos dias atuais,

associando tais mudanças à dinâmica social pelo surgimento de novas estruturas familiares e de fatores históricos, sociais, políticos e culturais. São discutidos algumas particularidades da criança e seu processo de desenvolvimento cognitivo sob a luz da teoria de Piaget, considerando a infância inserida nas grandes sociedades de consumo capitalistas e analisando como ela interpreta as informações apresentadas pelo mercado através das propagandas e outros meios” (MOURA et al., p.475).

Já Longo (2005) utiliza a teoria crítica da violência familiar contra crianças e adolescentes. Esta teoria concebe a violência como uma expressão dos modelos de comportamentos vigentes num determinado momento histórico de uma sociedade. Desse modo a violência se remete a uma experiência social dos sujeitos e faz parte da estrutura social. Assim, a violência é um fenômeno social ligado a forma como os homens produzem e reproduzem suas condições de vida (ADORNO, 1988 *apud* LONGO, 2005)

Schlesener (2011), Meira (2003) e Ferreira (2015) tratam do conceito de infância a partir da obra de Walter Benjamin, a qual se baseia no materialismo histórico. Ambos relacionam infância ou a experiência infantil à educação.

Meira (2003) traz “reflexões acerca do brincar e da infância na contemporaneidade, tendo como eixo as contribuições de Walter Benjamin em seus escritos sobre os brinquedos” (p.74) e afirma que

As contribuições de Benjamin a respeito da história do brinquedo e suas configurações sociais determinadas pela tecnologização crescente são marcantes. Nestes pequenos objetos cotidianos da infância o social se revela nas dimensões que se estendem da cultura ao inconsciente (MEIRA, 2003, p.84).

Ferreira (2015, p.397) afirma que a história e a memória são aspectos centrais no trabalho de Benjamin em relação à infância. Neste, a infância não é mais pensada como uma etapa de desenvolvimento, “mas como imagem oportuna de um tratamento das conexões temporais em que o relógio do progresso é interrompido e em que a evidência e a necessidade do presente são questionadas”. Assim,

Infância, para Walter Benjamin, não é somente uma etapa da vida nem muito menos uma experiência esvaziada de sentido histórico. De acordo com o pensador, a infância é uma oportunidade de defesa de uma concepção de tempo não subtraída aos interesses hegemônicos, evidentemente burgueses. Infância, experiência definitivamente perdida para os adultos que reconhecem a validade política de uma rememoração, garante uma suspensão da ideia corrente de que os “miúdos” sejam adultos a que falem determinados atributos (FERREIRA, 2015, p. 395).

Schlesener (2011) analisa partes da obra de Benjamin que apresentam as peculiaridades da aprendizagem infantil, a qual considera envolver fantasia, sensibilidade e

imaginação por parte da criança, sem desconsiderar o caráter social e as mudanças históricas da aprendizagem infantil. Assim, o autor sugere que

Embora entendendo que a criança constrói sua visão de mundo com base na sensibilidade, não existe uma infância pura ou um mundo da fantasia separado e alheio ao social. Conforme acentua Muricy (1998, p. 63) “a compreensão da infância não se alcança no horizonte de uma temporalidade linear. Simultaneamente futuro e passado, ela é uma densidade temporal de conexões descontínuas”. O mundo perceptivo da criança se enraíza e, ao mesmo tempo, se confronta com o mundo histórico (SCHLESENER, 2011, p.129-130).

Além disso, analisa aspectos do sentido da educação para Benjamin, e aponta que o processo de educação na sociedade moderna está voltado à adaptação da criança às metas que a sociedade direciona ao adulto, de modo a suprimir fantasia e criatividade desse processo. É nesse contexto que intelectuais apontam a crise da experiência, que, no entanto, se mantém viva na criança. Tal "perda da experiência" na modernidade é atribuída a "passagem do sagrado ao profano, [a] perda de referências coletivas, substituídas pela vivência individual e solitária do homem moderno" (SCHLESENER, 2011, p.130).

Desse modo, no mundo moderno o conhecimento científico é considerado a “grande experiência” dos adultos. No entanto, tal conhecimento ignora o passado por considera-lo como a “infância ingênua da humanidade” (SCHLESENER, 2011, p.131) e paralisa o presente, o que gera uma apatia corrosiva e narcotizante. Nessa direção,

Tentar entender a experiência infantil significa questionar com argúcia as formas de educação resultantes das práticas modernas de relacionamento que se fundam no individualismo e na estrutura do modo de produção capitalista (SCHLESENER, 2011, p.131).

Seguindo esse raciocínio, a autora afirma que, para Benjamin, a noção de infância herdada de outras épocas, e preservada e aprofundada pela pedagogia não corresponde à realidade infantil.

Inicialmente Benjamin (1974/1985, p. 236-237) lembra que as crianças são bem diferentes do modo como os adultos as concebem ou as conceberam ao longo da história. A noção de infância que herdamos de épocas anteriores e que é preservada ou aprofundada pela pedagogia não corresponde à realidade infantil: a “criança exige dos adultos explicações claras e inteligíveis, mas não explicações infantis... A criança aceita perfeitamente coisas sérias, mesmo as mais abstratas e pesadas, desde que sejam honestas e espontâneas” (SCHLESENER, 2011, p. 132).

Nessa direção, diante das questões que surgem nas sociedades contemporâneas em torno das relações que se estabelece entre as gerações, Ferreira (2015) aponta a necessidade de realização de uma análise da relevância, atualidade e do estatuto político da conceituação psicológica e pedagógica sobre infância. O autor aponta a presença de elementos teóricos

relevantes na obra de Walter Benjamin no que diz respeito à problematização necessária e a superação da imagem moderna das crianças e do conceito de infância - infância objetificada nos projetos da psicologia e da pedagogia moderna.

Considera-se, a partir do legado de Walter Benjamin, que a educação moderna cinde a experiência infantil em duas partes que se complementam. Uma das partes se encontra submetida ao saber psicológico, que define a natureza da infância, e a outra se encontra remetida aos princípios dos projetos educacionais de massa, que buscam formar o cidadão, garantir a moralização dos costumes e a capacitação para o trabalho. A objetificação da infância significa, portanto, a condição de objeto de estudos da experiência da infância, remetida, também, à gestão política no século XIX (FERREIRA, 2015, p. 396).

Além disso, Benjamin (2005 *apud* FERREIRA, 2015) questiona a finalidade das teorias psicológicas do século XIX, visto que defendem a existência de uma progressão de habilidades da infância, o que justificaria a necessidade de acompanhamento e auxílio dos adultos no desenvolvimento da criança.

No que tange à relação entre pedagogia e psicologia no século XIX, Ferreira (2015) aponta que houve importante avanço dos conhecimentos psicológicos e uma revisão da ciência pedagógica. Com o surgimento de uma abordagem evolucionista do intelecto, modifica-se os projetos de ensino que antes tinham o adulto como modelo e, a partir de então, considera-se a necessidade científica e institucional de acompanhamento do desenvolvimento de funções. Desse modo, há uma apropriação da infância pelo conhecimento científico e médico, e reestrutura-se a experiência educacional.

A partir do reconhecimento da especificidade infantil, reorganiza-se o cotidiano escolar, modifica-se a relação entre adultos e crianças, a fim de apontar os cuidados morais necessários e evitar os riscos de promiscuidade com a infância.

Porém, a especificação da infância é expressão de um processo de individualização que oculta sentidos dialógicos da relação entre crianças e adultos e, mesmo, o sentido político das práticas pedagógicas e da moralidade burguesa em torno do corpo infantil (FERREIRA, 2015, p.401).

Contemporaneamente, a psicologia, mesmo sem abrir mão do tradicional diagnóstico, pode vincular ao esforço ético e teórico a diversidade de experiências de infância, sem recair na ficção moderna de uma natureza infantil, desconsiderando tempo e sentido histórico.

Preto (2013) também realiza pesquisa teórica tomando a infância como objeto de estudo. Esta autora entende que o cenário contemporâneo impõe o questionamento sobre a infância, tradicionalmente entendida por concepções universais, naturalizantes e desenvolvimentistas. Preto (2013) utiliza a perspectiva histórica-dialética de Jean-Paul Sartre,

por compreender que sua obra auxilia no debate sobre as infâncias na contemporaneidade. O autor destaca as seguintes considerações centrais sobre a infância nos escritos de Sartre:

[...] a infância como um acontecimento histórico, produto de uma complexa dialética do tecido social, diferenciada conforme tal tecido, o que leva à impossibilidade de falar de uma infância, mas de infâncias, rompendo com a noção de naturalização e universalização; as crianças forjam o seu ser a partir de um confronto de projetos posto pelo seu contexto familiar e sua rede de relações, constituindo seu projeto de ser como uma realidade nova, rompendo com o determinismo; as crianças possuem um saber legítimo, não sendo seres puramente passivos, rompendo com a visão adultocêntrica (PRETTO, 2013, p.623).

Além disso, Pretto (2013) aponta a importância do debate sobre a infância com relação às práticas profissionais, visto que pode lançar subsídios para novas intervenções e novas práticas de pesquisa. Nestas, o interesse deve recair não somente no olhar institucional sobre a criança, mas nas próprias crianças, em suas vozes. Aponta-se, ainda, a dificuldade do Brasil de reconhecer a autonomia e dignidade das crianças (DEL PRIORI, 1998 *apud* PRETTO, 2013).

Schnack e Ostermann (2010) utilizam a abordagem teórico-metodológica, de cunho qualitativo, conhecida como Análise da Fala-em-Interação ou Análise de Conversa (AC). Este “caracteriza-se por buscar compreender os métodos utilizados pelos próprios atores sociais enquanto desempenham diferentes papéis (como, por exemplo, de cuidador, de pai, de mãe, de filho, de adulto e de criança)” (p.300).

A partir dele, busca-se contemplar a centralidade da interação verbal e a relevância cultural dos grupos estudados em relação à questão do desenvolvimento infantil, aquisição da linguagem e a questão dos significados socioculturais acerca da infância.

A Análise de Conversa compreende que

[...] que as interações no mundo são um fato social. Estudos desenvolvidos a partir dessa perspectiva metodológica tratam da fala como uma forma de ação social, ou seja, como uma forma de fazer coisas no mundo (mandar, exigir, obedecer, discordar, fazer infância). Dessa forma, a AC investiga como as pessoas envolvidas em uma interação compreendem o que sua fala e a fala de seus interagentes estão “fazendo.” Daí a necessidade de estudar a fala nas práticas sociais. Considerando-se o estudo aqui apresentado, olhamos para o “fazer” socialização que pode, como já mencionado, ser tanto das práticas sociais através da linguagem como do uso da linguagem em si e seus significados sociais. Contudo, para fins de recorte analítico, voltamos nosso olhar, aqui, para a socialização das práticas sociais enquanto ações sociais significadas culturalmente (SCHNACK; OSTERMANN, 2010, p.300-301).

A partir dos pressupostos teóricos e metodológicos da AC, as autoras afirmam que não partem de um conceito apriorístico de infância para a pesquisa, visto que buscam “nas práticas

interacionais das famílias investigadas [em ambiente natural], a emergência e constituição da significação de infância em cada família” (SCHNACK; OSTERMANN, 2010, p.300).

As autoras indicam a importância da interação social no processo de aquisição da linguagem. Nesse sentido compreendem que a socialização da linguagem é parte do processo de socialização da criança através da linguagem. Assim “Socializar-se significa, a partir de então, compartilhar códigos, significações e práticas locais e, a partir daí fazer parte de determinada comunidade” (SCHNACK; OSTERMANN, 2010, p.300).

Assim, não apenas o aspecto social da socialização da linguagem e do desenvolvimento infantil deve ser levado em conta, mas também sua significação cultural. Por social, assumimos, entre outros, o aspecto da presença do outro, a pressuposta intercalação de turnos de fala, e a maneira como os interlocutores organizam suas falas. Ao assumirmos que toda interação social é cultural, vinculamos esta organização social a significados locais, a processos de significação de determinadas práticas em comunidades específicas, e entendemos infância como culturalmente relevante. Em outras palavras, infância não é concebida aqui como uma categoria com significados universais; sua significação é negociada e ratificada na fluidez interacional na qual crianças e adultos se engajam e onde o desenvolvimento se dá (SCHNACK; OSTERMANN, 2010, p. 300).

Portanto, pensar as concepções de infância vinculadas a um processo mais amplo de produção e significação, a partir das vivências locais dos segmentos sociais que as famílias vivem são apontados por Schnack e Ostermann (2010) como uma prática importante.

Portanto, a visualização do panorama das abordagens teóricas que contemplam a compreensão da infância como uma construção social nos trabalhos analisados, mostrou-se importante, visto que demonstra as possibilidades de aproximação e divergência conceituais entre as teorias. No que tange a questões práticas, afirma-se a necessidade de explicitação da base teórica utilizada na totalidade dos trabalhos. Defende-se que a apresentação da teoria facilita a compreensão de seus pressupostos, visto que apenas as citações dos autores de referência não tornam clara a perspectiva, devido à diversidade teórica da psicologia e a consequente possibilidade de equívoco.

Além disso, aponta-se para a importância da contextualização histórica e social da produção do conceito de infância nas diversas áreas do conhecimento. Somente a partir disso pode-se tomar um olhar crítico em relação ao modo como cada área aborda este fenômeno biopsicossocial complexo. Assim, ressalta-se a necessidade de se considerar a relevância de tomar a infância como um campo interdisciplinar.

No que diz respeito à psicologia, aponta-se para o fato de que a maioria dos autores utilizados como referências teóricas nos artigos da área da psicologia (Foucault, Guattari e Deleuze, Walter Benjamin, Vigotski) tem formações acadêmicas em outras áreas de

conhecimento, como a filosofia e sociologia. Nesse sentido, embora historicamente a psicologia trabalhe com a infância na perspectiva do desenvolvimento, o fato dela ser uma ciência de fronteira com outras áreas do conhecimento, proporcionou a ela um olhar múltiplo e rico para seus objetos de estudo, como é o caso da infância. Nessa direção, chama atenção o artigo de Davoglio et al. (2012) que trabalha na perspectiva da avaliação psicológica, área que originalmente compreende a infância numa perspectiva de desenvolvimento, indicar a infância como uma construção social. Este fato pode apontar uma abertura dessa área a refletir a infância numa concepção sócio-histórica, distinta da concepção de criança, conforme apontada em seu texto.

5.2 Métodos utilizados nos artigos que concebem a infância como construção sócio-histórica

Neste capítulo, optamos em também fazer um breve panorama dos métodos utilizados pelos autores dos artigos analisados, que concebem a infância como uma construção social.

Alguns autores (BRZOZOWSKI; TOMÁS, 2001; CALAIS; JESUS, 2011; CAPONI, 2013; CARRIJO, 2012; CRUZ et al., 2005; DECOTELLI et al., 2013; HILLESHEIM; CRUZ, 2008; MEIRA, 2003; MOURA et al., 2013; MÜLLER; HASSEN, 2009; ZANIANI; BOARINI, 2011) não indicam o método utilizado em seus artigos, aparentando, ora ser uma leitura teórica sobre determinado assunto, ora ser uma revisão de literatura sobre seus objetos de pesquisa. Por vezes, indicam fazer uma pesquisa histórica, no entanto, não esclarecem o procedimento utilizado.

Moro e Gomide (2003) caracterizaram seu estudo como uma pesquisa qualitativa de cunho descritivo, compreensivo ou interpretativo (MINAYO, 1992 *apud* MORO; GOMIDE, 2003). Participaram da pesquisa 30 mães com filhos menores de 6 anos. Metade delas, atendidas pelo sistema público de educação infantil e a outra metade não.

Utilizou-se discussão de grupo, em sub-grupos com 3 participantes cada. As discussões foram feitas através de entrevistas com roteiro aberto, abordando as seguintes questões: características e necessidades relativas à infância, erros mais comuns cometidos pelos familiares, responsabilidades e dificuldades na criação dos filhos nos dias de hoje. As entrevistas foram gravadas e transcritas. Categorizaram-se as respostas de acordo com as temáticas das questões disparadoras, por meio da análise de conteúdo.

Caldas e Bittencourt (2012) também realizaram uma pesquisa de campo, porém tiveram como foco “dar voz às crianças”.

Tanto as formas de hostilidade do ambiente quanto as redes de apoio que este disponibiliza foram investigadas ao longo de um percurso que incluiu estudos teóricos articulados com uma pesquisa de campo, na qual lançamos mão de subsídios metodológicos que nos permitissem realmente dar voz às crianças, tornando-as coparticipantes da pesquisa. Foi criado um espaço de diálogo para investigação de alguns importantes aspectos de suas vidas: brincadeiras, lazer, cotidiano, vida familiar, escola, práticas de consumo (CALDAS; BITTENCOURT, 2012, p. 131-132).

Os autores nomearam o procedimento metodológico de “encontros dialógicos”, o qual consistia em entrevistas semi-estruturadas com um grupo de meninas com idade de 9 anos, nascidas e criadas na comunidade em que se realizou a pesquisa. O roteiro dessas entrevistas focalizou questões relativas ao lugar onde vivem, as quais se basearam em conversas informais prévias com as meninas. Ressalta-se ainda a flexibilidade ofertada com relação aos assuntos discutidos. Para realização do procedimento, contaram ainda com particularidades da técnica do grupo focal (MORGAN, 1997 *apud* CALDAS; BITTENCOURT, 2012) e de grupos de discussão (CASTRO, 2008 *apud* CALDAS; BITTENCOURT, 2012).

Os encontros dialógicos foram gravados e elaboraram-se, ainda, diários de campo. As autoras apontam que essa metodologia se mostrou eficaz, visto que facilitou a fala e interação das participantes.

Pérez e Jardim (2015) realizaram oficinas com crianças em uma favela. Com elas objetivaram abrir espaço de discussão e de ação em relação às transformações que estavam ocorrendo no local onde moram.

Meninas e meninos puderam dar suas opiniões e iniciar um processo de diálogo aberto às imprevisibilidades do encontro com o outro (OLIVEIRA; CASTRO, 2009). Fizeram parte 35 crianças, de ambos os sexos, com idades entre 5 e 10 anos, moradoras da Babilônia, reunidas em três grupos, de acordo com a faixa etária. Duas psicólogas e uma pedagoga fizeram a coordenação das oficinas. Buscando fugir do “artificialismo da pesquisa” (CASTRO, 2008) e promover a convivência com as crianças em seus contextos, as atividades foram feitas, em parceria com uma instituição comunitária local [...]. Também foram feitas reuniões com as educadoras dessa instituição em que pudemos conhecer suas perspectivas sobre as crianças e as mudanças que estavam acontecendo na favela (PÉREZ; JARDIM, 2015, p.496).

Nas oficinas foram usados com as crianças: um jogo sobre os caminhos percorridos pelas crianças na comunidade; discussão acerca da forma de circulação nos espaços e das brincadeiras; produção de um vídeo sobre os problemas que lhes afetam; criação de um mapa afetivo a partir das histórias de vida; passeio fotográfico na comunidade; e uma devolutiva.

Desse modo, buscamos, na riqueza potencial da pesquisa de campo, reconhecer o lugar da subjetividade e dos laços intersubjetivos entre os participantes das oficinas. Entendemos que o uso dessa metodologia com

crianças implica repensar o lugar que elas ocupam na sociedade em que vivemos e as repercussões que a pesquisa pode trazer para as suas vidas (PÉRES; JARDIM, 2015, p.497).

Oliveira e Trancoso (2014) objetivaram delimitar os conceitos de infância e Juventude resultantes do diálogo entre psicologia e sociologia. Considerando o conceito como resultado de um processo sócio-histórico e cultural. A partir disso, fizeram uma articulação com conceitos produzidos em pesquisas empíricas realizadas com crianças e jovens em comunidades pesqueiras e turísticas sobre as vivências de ser criança e jovem nas comunidades.

Os autores não apresentam os procedimentos realizados em tais pesquisas, apenas apontam reflexões a partir de seus resultados, de modo coerente com a perspectiva teórica utilizada. Nesse sentido, Oliveira e Trancoso (2014) apontam a importância de crianças e jovens serem portadores de voz nas pesquisas, o que implica numa posição ética e política no que tange à produção de conhecimento.

Uma abordagem do campo de pesquisa que apontam estar desenvolvendo é a etnopsicologia, a qual viabiliza o surgimento de inquietações importantes para debate.

Esse estranhamento próprio do método etnográfico impõe ao conhecimento psicológico uma relação intercultural importante, que exige aproximação-distanciamento, estranhamento-reconhecimento, um movimento reflexivo em que a compreensão do outro está diretamente vinculada à reflexão sobre si mesmo. Esses pares dialéticos permitem, em consonância com a perspectiva teórica, aceder aos aspectos de materialidade e historicidade (OLIVEIRA; TRANCOSO, 2014, p.25).

Nessa direção, consideram a importância das considerações acerca das culturas infanto-juvenis surgidas a partir do uso desse método, visto que se vinculam à crianças e jovens concretos. Portanto, a etnografia mostra-se metodologicamente importante para compreender a infância e juventude como categoria social.

Uma das razões dessa escolha é a proposta do conhecimento exaustivo da cultura material e imaterial dos grupos. Por ser entendida como uma técnica de trabalho que valoriza as práticas de observação participante, de produção de histórias de vida das comunidades e de pesquisa-ação, tem favorecido nossos estudos longitudinais com intencionalidade prática (LIBARDI; OLIVEIRA, 2007 *apud* OLIVEIRA; TRANCOSO, 2014, p.25).

Já Campos e Souza (2003) abordaram as implicações éticas da mídia e da cultura de consumo na produção de subjetividade da infância. Para tanto, elaboraram uma articulação entre diferentes autores sobre questões relativas à subjetividade, mídia e consumo e articularam com fragmentos de entrevistas realizadas com pais, professores, crianças e adolescentes sobre as transformações intersubjetivas na contemporaneidade.

O artigo de Campos e Souza (2003) referem-se à transcrição de uma palestra e só esclarece o método em roda de rodapé, a qual segue abaixo.

As entrevistas realizadas com pais, professores e adolescentes foram feitas a partir de uma exibição inicial de um vídeo com a duração de aproximadamente oito minutos. Os sujeitos entrevistados assistiam a uma montagem com fragmentos de noticiários, filmes, entrevistas e desenhos animados retirados das programações televisivas. Em seguida o diálogo se estabelecia no grupo direcionado pelo conteúdo apresentado pelas imagens do vídeo. Essa estratégia de entrevista foi extremamente promissora, pois permitia atualizar a experiência de ver TV em um contexto diferente do habitual. A intenção foi desencadear, durante a entrevista, uma reflexão crítica sobre o conteúdo do que é visto diariamente no âmbito da família (CAMPOS; SOUZA, 2003, p.14,16).

Frizzo e Sarriera (2005) e Silva et al. (2009a) desenvolvem ensaios teóricos. Frizzo e Sarriera (2005) abordam as condições de vida na infância relacionadas às principais transformações sociais do último século. Estes autores dão ênfase à rede institucional de assistência à infância, em especial o Conselho Tutelar. Já Silva et al. (2009a) refletem sobre uma perspectiva da sociologia da infância associada a uma formação de professoras da educação infantil que aborde as crianças como atores sociais, dentro das especificidades da docência de 0 a 6 anos.

Apesar de não falarem explicitamente, Schlesener (2011), Ferreira (2015) e Pretto (2013) dão indícios de que realizaram pesquisas teóricas.

Já Coimbra (2001), Guedes e Scarcelli (2014) e Alberto (2012) apresentam relatos de experiência e reflexões teóricas acerca dos objetos de estudo. Coimbra (2001) baseia-se em experiências de um estágio curricular que aconteceu no Juizado da Infância e da Juventude do Rio de Janeiro, embora a autora não apresente trechos nos relatos.

Guedes e Scarcelli (2014) tiveram como base para o artigo o trabalho realizado em uma instituição de acolhimento para crianças e adolescentes. A partir disso, refletem sobre o discurso social em que são colocadas a instituição, seus funcionários, as crianças e suas famílias. Nessa direção, dão ênfase aos modelos de práticas sociais que constituíram o serviço de assistência para a infância e o lugar dos psicólogos nessas instituições. Em relação à escolha metodológica, Guedes e Scarcelli (2014) indicam

A opção por utilizar cenas escritas de uma experiência de trabalho como campo de análise decorre da convicção sobre a importância de produções de conhecimento que tenham como origem os cotidianos institucionais e que retorne a eles trazendo outros prismas de análise e contribuindo para a discussão das práticas realizadas. A aposta é de que esse percurso pode possibilitar a formulação de embasamentos teóricos que efetivamente dialoguem e interpelem as práticas, assim como permitir a elaboração de políticas e programas que considerem a complexidade existente nesse

cotidiano, além de promover o compartilhamento e a discussão de questões, dificuldades e aprendizados decorrentes da prática institucional (GUEDES; SCARCELLI, 2014, p.60).

Alberto (2012) apresenta uma experiência na formação de pensamento crítico na atuação do psicólogo no campo da infância, adolescência e juventude. Tal experiência aconteceu em João Pessoa, com um grupo de professores e estudantes de psicologia da Universidade Federal da Paraíba. As práticas de intervenção, pesquisa e formação foram desenvolvidas junto a crianças e adolescentes em situação de risco social e pessoal. Ressalta-se que, além do objetivo ser direcionado à formação, as práticas visaram contribuir com o enfrentamento da desigualdade social, em especial ao que diz respeito à violação de direitos das crianças e jovens.

Souza Filho et al. (2013) e Teixeira-Filho et al. (2013) utilizaram questionários auto-aplicados em suas pesquisas. Souza Filho et al. (2013) utilizaram os questionários com pais e educadores de crianças estudantes de escolas privadas, com o objetivo de observar as representações sociais da infância segundo etnia e classe social. Já Teixeira-Filho et al. (2013) usaram os questionários autoaplicados e anônimos com estudantes, de ambos os sexos, do Ensino Médio de escolas públicas do interior do Oeste Paulista. Os autores objetivaram verificar se os/as participantes sofreram violência sexual na infância e/ou adolescência, e quais tipos de violência sexual que sofreram e suas vicissitudes.

Santo et al. (2006), Davoglio et al. (2012) realizaram análises bibliográficas. Santo et al. (2006) realizaram uma análise de Teses de doutoramento da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro produzidas no período de 1832 a 1930 que abordassem temáticas relativas à criança, a fim de analisar historicamente o conceito de infância no Brasil. Procuraram investigar, ainda, como a constituição e disciplina do corpo infantil refletem na produção de uma ciência psicológica. Enquanto Davoglio et al. (2012) examinaram “o construto da psicopatia associado ao desenvolvimento da personalidade em crianças e adolescentes, privilegiando as questões diagnósticas incipientes” (p.453). Esses autores pesquisaram em bases de dados (Pubmed, PsycInfo e Medline) e em material bibliográfico relacionado. Utilizaram descritores amplos em português e inglês, como psicopatia, transtorno de conduta e delinquência, associados à infância e adolescência.

Cunha e Boarini (2010) realizaram uma pesquisa documental e bibliográfica com o objetivo de investigar a influência do ideário eugenista e higienista na constituição das políticas públicas voltadas à infância. Para tanto, analisaram o Código de Menores de 1927, o

Código de Menores de 1979, além de documentos e periódicos da época. Cunha e Boarini (2010) avaliam:

Empreender uma análise histórica das duas legislações que ditaram as diretrizes para o atendimento à infância no período de 1927 a 1990 – ano da promulgação de uma nova legislação, o Estatuto da Criança e do Adolescente – pode contribuir para a compreensão dos encaminhamentos adotados na atualidade, no que tange a atenção à infância e à adolescência. Isto é, partindo do princípio de que os fenômenos não são entes a-históricos que tenham uma essência desvinculada da forma de organização humana, mas cômicos de que a legislação que trata da infância atualmente, o Estatuto da Criança e do Adolescente, é fruto de um processo histórico que não se iniciou com a sua promulgação em julho de 1990. A análise de um fato situado no passado traz algumas vantagens, por oferecer uma maior clareza, visto que os acontecimentos e seus resultados já aconteceram, permitindo a quem olhe para a história entender os retrocessos e avanços de uma época. Tarefa que se torna mais difícil quando o objeto de estudo é a atualidade, quando os resultados de posturas adotadas se configuram em hipóteses e os acontecimentos ainda estão em processo (CUNHA; BOARINI, 2010, p.210).

Já Longo (2005) realiza uma pesquisa do tipo documental, onde analisa as raízes históricas da Punição Corporal Doméstica de crianças e adolescentes (PCD) no Brasil, através da análise de manuais de educação familiar. Os primeiros manuais recuperados se referem a orientação à educadores, estendendo-se, posteriormente à educação familiar.

Ceccim e Palombini (2009) objetivaram “pensar o tema do cuidado a partir da noção de alteridade [...]” (p.301). Para tanto, apresenta elementos da história da infância para mostrar suas imagens no decorrer do tempo. Os autores afirmam utilizar as imagens e os personagens crianças de dois filmes brasileiros, *Central do Brasil* e *Abril Despedaçado*, para dar base à proposta, no entanto, não indicam os procedimentos utilizados na análise dos filmes.

Schnack e Ostermann (2010) utilizam a abordagem teórico-metodológica, de cunho qualitativo, conhecida como Análise da Fala-em-Interação ou AC. Este “caracteriza-se por buscar compreender os métodos utilizados pelos próprios atores sociais enquanto desempenham diferentes papéis (como, por exemplo, de cuidador, de pai, de mãe, de filho, de adulto e de criança)” (p.300).

A partir dele, busca-se contemplar a centralidade da interação verbal e a relevância cultural dos grupos estudados em relação à questão do desenvolvimento infantil, aquisição da linguagem e a questão dos significados socioculturais acerca da infância.

A AC compreende que

[...] que as interações no mundo *são* um fato social. Estudos desenvolvidos a partir dessa perspectiva metodológica tratam da fala como uma forma de ação social, ou seja, como uma forma de fazer coisas no mundo (mandar,

exigir, obedecer, discordar, fazer infância). Dessa forma, a AC investiga como as pessoas envolvidas em uma interação compreendem o que sua fala e a fala de seus interagentes estão “fazendo.” Daí a necessidade de estudar a fala *nas* práticas sociais. Considerando-se o estudo aqui apresentado, olhamos para o “fazer” socialização que pode, como já mencionado, ser tanto das práticas sociais *através* da linguagem como *do uso da* linguagem em si e seus significados sociais. Contudo, para fins de recorte analítico, voltamos nosso olhar, aqui, para a socialização das práticas sociais enquanto ações sociais significadas culturalmente (SCHNACK; OSTERMANN, 2010, p.300-301).

Schnack e Ostermann (2010) indicam que, em consonância com a perspectiva teórico-metodológico adotada, não partem de um conceito apriorístico de infância para o estudo, mas investigam a emergência e constituição de infância em cada família a partir de suas práticas.

Portanto, a pesquisa se deu através de dados naturalísticos coletados no universo doméstico-familiar de interações do dia a dia de duas famílias. Essas famílias eram representantes de diferentes camadas sociais e ambas tinham uma criança com 3 anos. Foram utilizadas: entrevistas semi-estruturadas, filmagem das interações familiares por 10 dias em momentos escolhidos pelas próprias famílias e convivência de uma das autoras com cada família em seus lares por 2 ou 3 vezes na semana, em três semanas.

Já Marafon (2014) realizou uma problematização da judicialização da infância do Brasil. O autor adotou a genealogia como proposta metodológica, a partir do referencial de Michel Foucault. Afirma que a genealogia

[...] permite ver, na heterogeneidade de acontecimentos, como se constituiu o enredamento de poderes e a aliança entre psiquiatria e judiciário na normalização das condutas. Dessa maneira, judicialização e normalização seriam processos complementares, mutuamente requisitados no governo da população. Para tanto, o conceito de governamentalidade mostra-se um instrumento estratégico para análise da judicialização como forma de governo da infância (MARAFON, 2014, p.515).

Como se pode observar, foram utilizados métodos diversos nos artigos analisados. A maioria das pesquisas que não recorrem diretamente às crianças, visto que utilizam: métodos bibliográficos, documental, ensaios ou pesquisas teóricas (ALBERTO, 2012; COIMBRA, 2001; CUNHA; BOARINI, 2010; DAVOGLIO et al., 2012; FERREIRA, 2015; FRIZZO; SARRIERA, 2005; GUEDES; SCARCELLI, 2014; LONGO, 2005; MARAFON, 2014; OLIVEIRA; TRANCOSO, 2014; PRETTO, 2013; SANTO et al., 2006; SCHLESNER, 2011; SILVA et al., 2009a); entrevistas com mães (MORO; GOMIDE, 2003); questionários auto-aplicado com outros participantes (SOUZA FILHO et al., 2013; TEIXEIRA-FILHO et al., 2013); análise de filme (CECCIM; PALOMBINI, 2009); ou não definem o método, embora aparentem ser revisões bibliográficas (BRZOWSKI; CAPONI, 2013; TOMÁS,

2001; CALAIS; JESUS, 2011; CARRIJO, 2012; CRUZ et al., 2005; DECOTELLI et al., 2013; HILLESHEIM; CRUZ, 2008; MEIRA, 2003; MOURA et al., 2013; MÜLLER; HASSEN, 2009; ZANIANI; BOARINI, 2011). Nesse sentido, embora exista uma discussão em torno da importância de dar visibilidade à voz das crianças nas pesquisas (CALDAS; BITTENCOURT, 2012; MULLER; HASSEN, 2009; OLIVEIRA; TRANCOSO, 2014; SCHNACK; OSTERMANN, 2010; SILVA et al., 2009a), apenas 4 dos 33 artigos analisados nessa dissertação dão abertura à fala direta da criança (CALDAS; BITTENCOURT, 2012; CAMPOS; SOUZA, 2003; PÉREZ; JARDIM, 2015; SCHNACK; OSTERMANN, 2010).

5.3 Base teórica e método nos artigos que usam o termo infância como período de desenvolvimento da criança

Segundo Ferreira (2015, p. 395) “a psicologia do desenvolvimento é um dos campos investigativos que herdaram a concepção histórico-social de que a infância seja uma fase da nossa existência, a que se atribuem características que ganham complexidade de forma evolutiva”. Embora nem todos os artigos citados abaixo sejam da área da psicologia do desenvolvimento, todos eles utilizam o termo infância como uma fase do desenvolvimento humano, e por isso estão inclusos nessa categoria.

Assim, a partir da análise empreendida nesta dissertação pode-se indicar que a maior parte dos trabalhos analisados (41 trabalhos) mantém os estudos sobre a infância como uma etapa do desenvolvimento humano ou os autores não deixam explícitas suas concepções de infância como construção sócio-histórica.

Nessa direção, o objetivo desse capítulo é apresentar um breve panorama dos pressupostos teóricos e metodológicos utilizados pelos autores que utilizam o termo infância como sinônimo de período de desenvolvimento da criança.

A partir da análise, observou-se que alguns autores não esclarecem nem o procedimento metodológico (por vezes citam apenas que é uma revisão, mas não detalham), nem a base teórica utilizada na pesquisa. Dentre eles estão: Castro e Piccinini (2002); Freitas e Shelton (2005); Kuczynski (2014); Rizzine (2006); Souza e Teixeira (2011). Esses autores focalizaram diferentes objetos de estudos, como pode ser esclarecido abaixo.

Souza e Teixeira (2011) realizam uma revisão crítica de literatura sobre a participação de fatores ontogenéticos e filogenéticos na formação da lateralidade humana, em especial em relação ao estudo com bebês. Os autores não esclarecem o procedimento metodológico

utilizado na pesquisa. Não há indicação de referência teórica, e o trabalho aparenta não ser da área da psicologia.

Castro e Piccinini (2002) objetivaram examinar as consequências emocionais da doença crônica orgânica na infância para a criança e sua família, em especial, na relação mãe-criança. Para tanto, realizaram uma revisão de literatura, porém não esclarecem os procedimentos, apenas enfatizam que incluíram, na medida do possível, apenas estudos sobre doenças orgânicas crônicas, visto ser esse o objeto de estudo.

Freitas e Shelton (2005) realizaram uma revisão histórica e comparativa das políticas públicas de atendimento a criança pequena nos Estados Unidos e no Brasil, no entanto não foi identificado o procedimento metodológico utilizado para esse fim, nem a base teórica.

O trabalho de Kuczynski (2014) é um ensaio referente à transcrição de uma aula ministrada durante a II Jornada sobre Suicídio do Laboratório de Estudos sobre a Morte, ocorrida em maio de 2013, no Brasil. Apresentaram-se aspectos históricos e epidemiológicos do suicídio na infância e na adolescência. A autora não esclarece abordagem teórica.

Já Rizzine (2006) expõe os impactos gerados pela globalização na vida de crianças e adolescentes, por meio da análise das dimensões política, econômica e social. No entanto, não se identificou os procedimentos metodológicos para este fim.

Em alguns trabalhos utilizados nesta dissertação, não foram identificados os procedimentos metodológicos adotados pelos autores, apenas sua perspectiva teórica, entre eles: Borges e Dell’Aglia (2008); Kupfer (2000); Pacheco, Alvarenga, Reppold, Piccinini e Hultz (2005); Pavarino, Dell Prette e Dell Prette (2005); Rava (2014); Silveira e Wagner (2011); Siqueira e Dell’Aglia (2006); Sommerhalder e Alves (2012).

Rava (2014) discute o tema da gratidão, de modo a identificar semelhanças e diferenças entre a conceituação da gratidão na infância entre os modelos teóricos de Piaget, da perspectiva etológica (Bonnie e Waal), da perspectiva de Godbout, entre outros. Elucida, ainda, controvérsias existentes na literatura sobre gratidão e obrigação.

Silveira e Wagner (2011) descrevem a importância das relações parentais frente aos problemas de comportamento, especialmente na infância. Para tanto, baseiam-se em três modelos explicativos: psicanalítico, ecológico-sistêmico e da coerção. Os autores não apresentam o procedimento metodológico utilizado.

Pacheco et al. (2005) descrevem e discutem por meio de uma revisão de literatura o conceito de comportamento anti-social, compreendendo-o como indicador de problemas comportamentais e de transtornos mentais específicos. “Para isso, examinamos a relação entre o comportamento anti-social e o Transtorno Desafiador Opositivo, o Transtorno da Conduta,

o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade e o Transtorno de Personalidade Anti-social” (p.55). A partir da perspectiva desenvolvimentista cognitiva, discute fatores que auxiliam para a estabilidade de tal comportamento na mudança da infância para a adolescência, além de apontar os prejuízos que ocorrem no decorrer do desenvolvimento. Os autores não esclarecem o procedimento metodológico utilizado na pesquisa.

Sommerhalder e Alves (2012) discutem “a presença do inconsciente nas relações e práticas educativo-pedagógicas constituídas entre professor e criança na Educação Infantil a partir do referencial teórico psicanalítico” (p.241).

Kupfer (2000) apresenta uma discussão acerca do diagnóstico diferencial do autismo e da psicose infantil, a partir das discordâncias entre autores psicanalistas. Além disso, propõe sua visão sobre os objetos de estudo, indicando que a psicose infantil se refere à falha da função paterna e o autismo refere-se à falha da função materna.

A partir da perspectiva cognitiva dos efeitos do abuso sexual e do Transtorno de Estresse Pós-Traumático (TEPT), Borges e Dell’Aglío (2008) afirma realizar estudo teórico, no qual aponta a relação entre abuso sexual infantil, TEPT e prejuízos cognitivos. Os autores não esclarecem o procedimento metodológico utilizado.

Siqueira e Dell’Aglío (2006) utilizam os pressupostos teóricos e metodológicos da Teoria Ecológica do Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner (1979/1996 *apud* SIQUEIRA; DELL’AGLIO, 2006) e o Estatuto da Criança e do Adolescente para discutir a influência das instituições de abrigo sobre o desenvolvimento de crianças e adolescentes.

A abordagem ecológica, proposta por Bronfenbrenner (1979/1996), tem sido usada para reconhecer os processos evolutivos e os múltiplos fatores que influenciam o desenvolvimento humano. Investigar ecologicamente o desenvolvimento de crianças e adolescentes institucionalizados significa entendê-los como “pessoas em desenvolvimento” e considerar este desenvolvimento “no-contexto” (SIQUEIRA; DELL’AGLIO, 2006, p.71).

Os autores apontam que se trata de uma revisão de literatura, porém não esclarecem o procedimento.

Pavarino et al. (2005) analisaram a relação entre agressividade e empatia, a partir da perspectiva teórica do Treinamento das Habilidades Sociais. No entanto, não esclarecem o procedimento metodológico utilizado.

Alguns trabalhos analisados apresentam o procedimento metodológico empregado na pesquisa, porém não esclarecem a perspectiva teórica adotada no estudo, dentre eles: Beltrame e Boarini (2013); Fernandes, Alckmin-Carvalho, Izbicki e Melo (2014); Piccinini,

Castro e Alvarenga (2003). Os objetos de estudo desses trabalhos podem ser observados abaixo.

Fernandes et al. (2014) realizou uma revisão sistemática de estudos nacionais e internacionais baseados em evidências sobre Programas de Prevenção Universal para ansiedade na infância e adolescência. Dois pesquisadores fizeram a busca de forma independente, a partir da Bireme e PsycINFO, com os descritores em combinação: prevenção, ansiedade, infância, universal, adolescência.

Beltrame e Boarini (2013) objetivaram “analisar a demanda escolar encaminhada, acolhida e atendida pelo Centro de Atenção Psicossocial Infanto-Juvenil (CAPSi) de um Município do Estado do Paraná” (p.337). Para tanto, realizam uma pesquisa de campo composta por três fases: levantamento estatístico dos prontuários do CAPSi; estudo de 6 casos envolvendo queixas escolares das crianças; e entrevistas a cinco funcionários da instituição. Os autores não indicam a teoria usada.

Piccinini et al. (2003) investigaram as práticas educativas maternas voltadas à crianças com doenças crônicas orgânicas. Foram realizadas 40 entrevistas com mães, onde metade das mães tinham filhos com doença crônica e a outra metade tinha filho sem doença crônica. A primeira parte da entrevista se referia ao relato de situações cotidianas de difícil manejo e sua reação a elas; a segunda parte apresentava seis situações hipotéticas envolvendo conflito moral com crianças na mesma faixa etária dos filhos. Também era solicitado que falassem o que fariam ou o que fizeram, caso já tivesse acontecido. Somente a segunda parte da entrevista foi analisada no trabalho, por meio de análise de conteúdo quantitativa, segundo Bardin (1977 *apud* PICCININI et al., 2003). Não indica teoria.

Segue, então, os trabalhos que apresentam a perspectiva teórica adotada e os procedimentos metodológicos utilizados: Calderaro e Carvalho (2005); Castro, Rava, Hoefelmann, Pieta e Freitas (2011b); Coimbra (2004); Coutinho e Ramos (2008); Santeiro e Rossato (2013); Santos (2014); Sawaya (2001); Sengik e Ramos (2013); Silva e Branco (2011); Silva e Garcia (2008); Silva, Falbo Neto e Cabral Filho (2009b); Nunes, Faraco e Vieira (2012).

Silva et al. (2009b) objetivaram “identificar os comportamentos de risco de mulheres que presenciaram violência na família durante a sua infância e/ou adolescência e foram vítimas de violência na vida adulta, bem como determinar a prevalência desses casos e o perfil dessas mulheres” (p.121). Para tanto, usaram o *Abuse Assessment Screen* (AAS) (REICHENHEIM; MORAES; HASSELMANN, 2000), como instrumento metodológico, qual foi adaptado aos critérios da pesquisa. Assim, foram aplicados 619 questionários em

mulheres assistidas no Ambulatório de Ginecologia do Centro de Atenção à Mulher/Instituto Materno Infantil Professor Fernando Figueira (CAM/IMIP). Ressalta-se, ainda, que os autores fazem breve análise dos resultados à luz da psicanálise.

Sawaya (2001) analisou, através da convivência com um grupo de crianças de 3 a 9 anos, moradoras de uma comunidade periférica de São Paulo, a hipótese de que crianças pobres são portadoras de “deficiência de linguagem”, considerando a precariedade da linguagem dos adultos e da relação verbal que estabelecem com os filhos. A autora, diferente de abordagens experimentais clássicas, concebe a linguagem verbal como uma expressão da subjetividade, do universo simbólico, uma ação sobre o mundo e sobre o outro (LEMOS, 1985 *apud* SAWAIA, 2001). Assim, a linguagem é tomada como uma “[...] prática social, como o produto do trabalho dos indivíduos sócio-históricos em uma de suas formas de relação com o mundo e os outros, e em sua luta cotidiana pela sobrevivência” (p.155). Nessa direção, Sawaia (2001) aborda a hipótese supracitada de forma crítica.

No que tange ao método, a autora visou dar voz às crianças participantes, a fim de aproximar-se de suas práticas discursivas. Desse modo, todo o trabalho no campo envolveu sua participação e observação.

Ao voltar nossa atenção para as emissões verbais (as histórias, piadas, músicas, brincadeiras, jogos verbais etc.) dentro do contexto lingüístico, das trocas discursivas e narrativas, foi possível vivenciar as mais diversas situações verbais que revelam os processos constitutivos de um ambiente discursivo e interativo das crianças no bairro. Os usos da linguagem oral das crianças no grupo, revelam o percurso, o movimento e as práticas cotidianas de que se servem as "vozes das crianças" para habitar, na sua contradição e complexidade, a vida cotidiana do bairro (SAWAIA, 2001, p 156).

Santeiro e Rossato (2013) objetivaram analisar filmes ficcionais/comerciais sobre abuso sexual infantil, produzidos entre 2001 e 2010. Os autores caracterizaram as situações de abuso a fim de discuti-los e contribuir com a formação clínica. Nessa direção refletem sobre o uso de filmes para o ensino aprendizagem em psicologia, especialmente no âmbito da clínica psicanalítica. Os filmes foram identificados através de bases de dados especializadas em cinema e por indicação de psicólogos que utilizam filmes para este mesmo fim. Os filmes foram analisados sistematicamente. Os autores esclarecem que a busca de informações ocorreu através de dois eixos:

- Para fundamentação teórica, realizou-se pesquisa bibliográfica em bases de dados eletrônicas *on-line* (SciElo, BVS-Psi e ProQuest), por meio dos verbetes “abuso sexual infantil”, “pedofilia”, “violência sexual infantil”, “incesto” e variações correlatas.
- Pesquisa documental realizada em *sites* especializados em filmes, os quais apresentam críticas de filmes, são ranqueados nas primeiras colocações

quando se utiliza o Google como ferramenta de busca (*Adoro Cinema, Cine Pop*) e não têm o compromisso de organizar dados quantitativamente. Nessa situação, vocábulos análogos aos descritos no item anterior foram empregados, complementada por busca informal, voluntária e realizada após explicitação dos objetivos da pesquisa, junto a três psicólogos que utilizam filmes no processo formativo de estudantes de psicologia, sendo dois deles professores de universidade pública e um de instituição privada (amostra de conveniência) (SANTEIRO; ROSSATO, 2013, p. 85).

Santos (2014) investigou relatos de psicoterapeutas idosos sobre sua infância. Participaram da pesquisa cinco psicanalistas septuagenários, escolhidos pelo prestígio desfrutado dentro e fora de instituições psicanalíticas. Foram utilizadas entrevistas abertas, gravadas em áudio, com o fim de identificar em suas experiências de vida elementos relacionados às vivências familiares. Os dados foram submetidos à análise de conteúdo temática e “interpretados com base no referencial teórico psicanalítico da transmissão psíquica” (p.297).

Calderaro e Carvalho (2005) analisaram comportamentos depressivos de crianças na faixa etária de 3 a 10 anos de idade, que frequentavam creches e/ou utilizavam o contexto da saúde pública em Paranavaí- PR. Para tanto, utilizaram entrevistas semi-estruturadas com 2 médicos do Programa de Saúde da Família, 5 pediatras, 4 coordenadores de creches e 6 educadores para saber como identificam os sintomas. Além disso, realizaram estudo de caso com 9 crianças dentro de uma compreensão psicanalítica, onde utilizaram procedimento de desenho-histórias, observações e hora do jogo diagnóstica. Nesse sentido, o pesquisador se constitui como principal instrumento da pesquisa, visando descrever a realidade analisada e estabelecer significados e sentidos (GONZÁLEZ REY, 2002 *apud* CALDERARO; CARVALHO, 2005).

Sengik e Ramos (2013) discutem a concepção de morte na infância por meio de falas de quatro crianças na faixa etária de 3 e 4 anos de idade que passaram por perda de algum familiar. Tais crianças foram encaminhadas por creches ou escolas municipais ao serviço de psicologia da Secretaria Municipal de uma cidade do Rio Grande do Sul, no período de 2008 e 2011. Foram utilizadas algumas transcrições de falas literais contidas nos prontuários clínicos que se adequassem a proposta. Os autores indicam que neste trabalho não houve a intenção de realizar uma interpretação no sentido psicanalítico ou analisar a intervenção ou a elaboração do luto. O objetivo foi analisar algumas possibilidades da forma como a morte é processada pelas crianças a partir da linguagem verbal.

Para fundamentar o estudo, emprega-se como suporte teórico Aberastury (1984), Bromberg (1996, 1998), Torres (2002) e Kovács (2002), os quais tratam acerca da percepção da morte pela criança. Percebe-se que a

discussão sobre o tema envolve angústia, medos e silenciamentos, especialmente quando o assunto requer o diálogo com o sujeito. Na sequência, são abordadas questões relacionadas à linguagem, a partir de Bakhtin, Piaget e Vygotsky, de modo a fundamentar a discussão sobre o processamento da morte pela criança por meio da linguagem (SENGIK; RAMOS, 2013, p.379).

Coimbra (2004) analisa, a partir dos conceitos de norma, poder disciplinar e exame produzidos por Michel Foucault, o parecer psicológico na Justiça da Infância e da Juventude. Para tanto, realizaram entrevistas com operadores do Direito e psicólogos que atuam na área e analisaram 46 pareceres que abordam questões diversas (adoção, habilitação para adoção, representações civis e administrativas).

Silva e Branco (2011) analisaram interações sociais entre meninas brancas e negras, de 9 a 11 anos, em contexto lúdico estruturado, utilizando brinquedos que evocavam a questão racial.

O método foi especialmente desenvolvido para este trabalho, e consistiu em quatro etapas: (1) aproximação etnográfica com o objetivo de familiarização da pesquisadora com o contexto escolar específico; (2) observações diretas; (3) sessões lúdicas estruturadas e filmadas para análise microgenética; e (4) entrevistas individuais semiestruturadas com cada uma das oito crianças participantes e as duas professoras (p.200).

O material foi analisado a partir da perspectiva da psicologia sócio cultural do desenvolvimento humano de Vigotski e da concepção dialógica de Self.

Coutinho e Ramos (2008) identificaram, através de uma abordagem transcultural (Brasil e Portugal), as representações sociais de crianças sobre a depressão, a fim de compreender a contribuição da cultura na constituição dos significados da depressão e da sintomatologia da doença. Para tanto, utilizou-se o Children Depression Inventory (CDI) e a Associação Livre de Palavras em crianças, de 9 a 12 anos, inseridas no contexto escolar português e brasileiro.

Castro et al. (2011b) realizaram 30 entrevistas com crianças em ambiente escolar, a fim de compreender se para elas haveria a obrigação de retribuir um favor e as razões para isto. O procedimento se deu a partir da contação de uma história para os participantes que induziam a responder de acordo com o objetivo da pesquisa. “A análise das respostas das crianças baseou-se na diferença estabelecida por Piaget (1932/1992) entre as duas formas de obrigação que se encontram no desenvolvimento moral do ser humano: obediência e sentimento de dever ou obrigação moral” (p.80).

Nunes et al. (2012) realizaram uma revisão sistemática de estudos teóricos e empíricos, nacionais e internacionais, sobre retraimento social. Foram utilizadas diversas

bases de dados na busca do material: PEPsic; Scielo Brasil; Index Psi; PsyNET articles – APA; Academic SEarch Premier – EBSCO HOST; Annual Reviews. Foram utilizados como descritores: retraimento social, inibição e timidez, além de “social withdrawal”, associado à infância (childhood) e adolescência (adolescence), apenas na PSYCNET. Para a discussão, os autores descrevem “a abordagem transacional do desenvolvimento acerca do retraimento social, que considera as relações interativas entre as características biológicas do indivíduo, a qualidade das relações parentais e com pares” (FARACO et al., 2012, *apud* NUNES et al., 2012, p. 125).

Silva e Garcia (2008) investigaram a percepção e interferência de mães de crianças de um a três anos sobre o estabelecimento das primeiras amizades de seus filhos. Para tanto, realizou-se entrevistas semi-estruturadas com 20 mães residentes de Vitória-ES e Vila Velha-ES, as quais foram gravadas e analisadas de modo qualitativo (análise de conteúdo). No que se refere à leitura teórica dos dados, Silva e Garcia (2008) utilizaram as contribuições de Hinde (1997 *apud* SILVA; GARCIA, 2008) e Vygotsky (1930/1989 *apud* SILVA; GARCIA, 2008).

Tendo em vista um modelo estrutural da amizade no início da infância, quatro elementos da estrutura proposta por Hinde (1997) se mostram importantes: relacionamentos, grupo social, ambiente físico e estrutura sócio-cultural. Dentro da obra de Vygotsky, o conceito de zona de desenvolvimento proximal pode contribuir para a compreensão de como as mães podem servir de elo mediador entre a sociedade e o desenvolvimento da criança (SILVA; GARCIA, 2008, p.594).

Segue, por fim, os trabalhos identificados como pertencentes à área da avaliação psicológica: Barbosa (2007); Barbosa, Santos, Rodrigues, Furtado e Brito (2011); Cupertino, Oliveira, Guedes, Coelho, Milano, Rubac e Sarkis (2006); Freitas e Del Prette (2014); Gauer et al. (2006); Gouveia, Milfont, Soares, Andrade e Leite (2011); Grande e Pinto (2009); Habigzang, Dala Corte, Hatzenberger e Stroehrer (2008); Howat-Rodrigues, Andrade e Tokumaru (2012); Martins, Almeida e Viana (2014); Sá, Bordin, Coviello e Paula (2010); Siquara, Dazzani e Abreu (2014); Sisto, Bueno e Rueda (2003).

Sisto et al. (2003) objetivaram estudar as particularidades do teste gestáltico Bender, no que diz respeito as relações entre traços de personalidade e percepção visomotora de crianças sem histórico clínico, em relação à escala de maturação neurológica (KIPPITZ, 1964 *apud* SISTO et al., 2003). Participaram da pesquisa 344 estudantes com idade entre 6 e 12 anos, de ambos os sexos. Nesse sentido, os autores trabalham na área de avaliação psicológica e realizam validação de teste nessa pesquisa.

Gauer et al. (2006) realizaram uma revisão sistemática de literatura sobre o conceito de Fobia social e sobre a utilização nacional e internacional do Inventário de Ansiedade e Fobia Social para Crianças (SPAI-C). Para tanto, utilizou-se as bases de dados: Medline, Scielo, Lilacs, Proquest e Ebsco; com os descritores: “ansiedade social” (social anxiety), “fobia social” (social phobia), com o refinamento de “instrumentos” (instruments).

Gouveia et al. (2011, p.106) objetivaram “adaptar o Questionário dos Valores Básicos, versão infantil (QVB-I), reunindo evidências de sua adequação psicométrica (validade fatorial e consistência interna)” em contexto brasileiro.

Neste caso, decidiu-se ter em conta a *teoria funcionalista dos valores humanos* (GOUVEIA, 2003; GOUVEIA et al., no prelo, 2010; GOUVEIA MILFONT, FISCHER; SANTOS, 2008). Não se trata de aplicar em infantes o instrumento usado com adultos, mas, partindo do marco teórico correspondente, operacionalizar as subfunções valorativas, desenvolver um instrumento específico para crianças e, posteriormente, comprovar as hipóteses de conteúdo (seis subfunções explicando os valores específicos) e estrutura (organização das subfunções segundo os tipos de orientação e motivador) (GOUVEIA et al., 2011, p.107).

Para tanto, participaram da pesquisa 202 estudantes de escolas privadas e públicas de João Pessoa (PB), com uma média de 11,7 anos de idade, a maioria do sexo feminino (54,5%) e católica (51%).

Barbosa et al. (2011) objetivaram descrever níveis de agressividade de crianças em situação familiar, na escola e no geral, e associar a variáveis educacionais (série e escola) e demográficas (idade e sexo). Para tanto, aplicou-se uma escala de agressividade em 598 estudantes do ensino fundamental de 3 escolas (duas localizadas no interior de Minas Gerais e outra no interior de São Paulo).

Freitas e Del Prette (2014) trabalham com avaliação psicológica e, nesse estudo verificaram em sua pesquisa

[...] a força preditiva de 12 categorias de necessidades educacionais especiais sobre o repertório de habilidades sociais de crianças: Autismo, Deficiência Auditiva, Deficiência Intelectual Leve, Deficiência Intelectual Moderada, Deficiência Visual, Desvio Fonológico, Dificuldades de Aprendizagem, Dotação e Talento, Problemas de Comportamento Externalizantes, Problemas de Comportamento Internalizantes, Problemas de Comportamento Internalizantes e Externalizantes e TDAH (FREITAS; DEL PRETTE, 2014, p.659).

120 crianças, de 6 a 15 anos, estudante de escolas especiais ou regulares, provenientes de São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Paraná, foram avaliadas por seus professores através do Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais (SSRS-BR).

Howat-Rodrigues et al. (2012, p.212) objetivaram “construir e validar uma medida psicológica denominada de Escala de Imprevisibilidade Familiar na Infância (EIFI) para a população brasileira”. Este estudo quantitativo foi composto de duas etapas: construção do instrumento e análise das propriedades psicométricas da medida, o que incluiu análise estatística da EIFI e análise empírica, além da verificação das propriedades discriminantes da medida. Para tanto, participaram da pesquisa 394 pessoas, entre homens e mulheres em conflito com a lei, estudantes universitários e mulheres com idade igual ou superior a 40 anos com escolaridade a partir do ensino médio.

Martins et al. (2014) objetivaram validar a Escala de Ansiedade Social para Crianças (forma revista) (SASC-R) para população portuguesa, a fim de avaliar a ansiedade social de crianças e adolescentes. Para tanto, participaram da pesquisa 486 crianças entre os 9 e os 15 anos, estudantes do ensino regular, com as quais testou-se a escala original através da Análise Fatorial Confirmatória (AFC).

Grande e Pinto (2009, p. 547) objetivaram “caracterizar os estilos interactivos das educadoras do Ensino Especial ao se relacionarem com crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) integradas em creches/jardins-de-infância do Porto”. 50 educadoras e 50 crianças participaram do estudo, no qual a interação foi avaliada por meio da Escala de Avaliação dos Estilos de Ensino. E o EQUAL-III foi utilizado para codificar o envolvimento das crianças.

Sá et al. (2010, p.643) objetivaram identificar fatores associados a problemas de saúde mental em crianças e adolescentes moradores de uma comunidade urbana de baixa renda de Embu-SP. “Foram aplicados instrumentos estruturados às mães: Child Behavior Checklist (PSMCA); WorldSAFE Core Questionnaire (dados sociodemográficos; violência doméstica; embriaguez do pai/padrasto); Self-Report Questionnaire (problemas de saúde mental maternos, ideação suicida materna)”.

Habigzang et al. (2008) apresentam os resultados de um modelo de avaliação psicológica de 10 meninas, de 9 a 13 anos, vítimas de abuso sexual intrafamiliar.

O processo de avaliação priorizou: (a) formação de vínculo com a vítima; (b) compreensão da história e da dinâmica do abuso sexual; (c) identificação de fatores de risco e de proteção relacionados à criança, à família e à rede de atendimento; e, (d) avaliação de sintomas de depressão, ansiedade, stress, TEPT, bem como de crenças disfuncionais relacionadas à experiência abusiva, desencadeadoras e mantenedoras de sintomas de depressão e ansiedade (HABIGZANG et al., 2008, p. 340).

Para tanto, foram utilizados os seguintes instrumentos: (1) entrevistas semi-estruturadas, em que uma parte era composta pelo Metropolitan Toronto Special Committee

on Child Abuse (1995), traduzida e adaptada para o Português; (2) Children's Attributions and Perceptions Scale (CAPS); (3) Inventário de Depressão Infantil (CDI); (4) Escala de Estresse Infantil (ESI); (5) Inventário de Ansiedade Traço-Estado para crianças (IDATE-C); (6) Entrevista estruturada com base no Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais para avaliação de transtorno do estresse pós-traumático.

Cupertino et al. (2006) investigam variáveis ocorridas no curso da vida que possam ter relação com a saúde de idosos. Para tanto utilizaram a escala de suporte social e estresse na infância/adolescência do Davis Longitudinal Study on Aging (ALDWIN; SUTTON; CHIARA; SPIRO, 1996 *apud* CUPERTINO et al., 2006) e a escala Center Epidemiologic Survey –Depression (CES-D) (RADLOFF, 1977 *apud* CUPERTINO et al., 2006) com 956 idosos, a fim de avaliar a correlação entre eventos estressantes e de suporte social na infância/adolescência com a presença e variabilidade de sintomas depressivos na velhice.

Barbosa (2007) objetivou analisar o que estudos experimentais e acadêmicos têm apresentado sobre processos cognitivos de desenvolvimento relativos à conceituação de número pela criança. No entanto, a autora não esclarece os procedimentos utilizados e nem a abordagem teórica utilizada.

Siquara et al. (2014) objetivam analisar “[...] as tarefas utilizadas para avaliar a alça fonológica e o esboço visuoespacial da MO [memória operacional] na infância e adolescência. [Além de] analisar os estudos psicométricos referentes às tarefas encontradas utilizadas para avaliar a MO” (p.259). Para tanto, fizeram uma revisão sistemática de artigos nacionais e internacionais, buscados Medline, Pubmed, Lilacs e SciELO, com os descritores: Working Memory, Executive Function and Child e Memória de Trabalho ou Memória Operacional.

Portanto, em relação ao método observou-se que: 14 trabalhos não apresentam o procedimento metodológico utilizado (BORGES; DELL’AGLIO, 2008; CASTRO; PICCININI, 2002; FREITAS; SHELTON, 2005; KUCZYNSKI, 2014; KUPFER, 2000; PACHECO et al., 2005; PAVARINO et al., 2005; RAVA, 2014; RIZZINI, 2006; SILVEIRA; WAGNER, 2011; SIQUEIRA; DELL’AGLIO, 2006; SOMMERHALDER; ALVES, 2012; SOUZA; TEIXEIRA, 2011); 11 trabalhos utilizam testes, escala ou questionário (BARBOSA, 2007; BARBOSA et al., 2011; CUPERTINO et al., 2006; FREITAS; DEL PRETTE, 2014; GOUVEIA et al., 2011; GRANDE; PINTO, 2009; HABIGZANG et al., 2008; HOWAT et al., 2012; MARTINS et al., 2014; SÁ et al., 2010; SILVA et al., 2009b; SIQUARA et al., 2014; SISTO et al., 2003); 5 trabalhos utilizam mais de um procedimento metodológico, onde a entrevista está presente na maioria, com exceção de um trabalho (BELTRAME; BOARINI, 2013; CALDERARO; CARVALHO, 2005; COIMBRA, 2004; COUTINHO; RAMOS, 2008;

SILVA; BRANCO, 2011); 4 trabalhos utilizam entrevistas (CASTRO et al., 2011b; PICCININI et al., 2003; SANTOS, 2014; SILVA; GARCIA, 2008); 3 trabalhos apresentam revisões sistemáticas (FERNANDES et al., 2014; GAUER et al., 2006; NUNES et al., 2012); um trabalho apresenta o uso de análise de filme (SANTEIRO; ROSSATO, 2013); um trabalho apresenta análise documental de prontuários clínicos (SENGIK; RAMOS, 2013); e um artigo apresenta um trabalho de campo com observação e participação (SAWAIA, 2001).

Portanto, indica-se que predomina o uso de testes, escalas e questionários nos artigos que trabalham com a infância na perspectiva do desenvolvimento, seguido pelo uso de entrevistas.

Em relação à teoria, indica-se que: 8 artigos não apresentam os pressupostos teóricos utilizados (BELTRAME; BOARINI, 2013; CASTRO; PICCININI, 2002; ; FERNANDES et al., 2014; FREITAS; SHELTON, 2005; KUCZYNSKI, 2014; PICCININI et al., 2003; RIZZINI, 2006; SOUZA; TEIXEIRA, 2011); 13 trabalhos são da área da avaliação psicológica (BARBOSA, 2007; BARBOSA et al., 2011; CUPERTINO et al., 2006; FREITAS; DEL PRETTE, 2014; GAUER et al., 2006; GOUVEIA et al., 2011; GRANDE, PINTO, 2009; HABIGZANG et al., 2008; HOWAT-RODRIGUES et al., 2012; MARTINS et al., 2014; SÁ et al., 2010; SIQUARA et al., 2014; SISTO et al., 2003); 6 trabalhos indicam o uso da psicanálise (CALDERARO; CARVALHO, 2005; KUPFER, 2000; SANTOS, 2014; SILVA et al., 2009b; SANTEIRO; ROSSATO, 2013; SOMMERSHOLDER; ALVES, 2012); 4 trabalhos utilizam mais de um referencial teórico para análise dos dados (RAVA, 2014; SILVEIRA; WAGNER, 2011; SENGIK; RAMOS, 2013; SILVA; GARCIA, 2008); 2 trabalhos utilizam a Perspectiva Desenvolvimentista Cognitiva (BORGES; DELL'AGLIO, 2008; PACHECO et al., 2005); um trabalho indica o uso da Teoria Ecológica do Desenvolvimento Humano De Bronfrenbener (SILQUEIRA; DELL'AGLIO, 2006); um trabalho indica o uso da Perspectiva Sócio-Histórica do Desenvolvimento Humano de Vigotski (SILVA; BRANCO, 2011); um trabalho indica o uso da Abordagem Transacional do Desenvolvimento (NUNES et al., 2012); um trabalho indica o uso da perspectiva do Treinamento das Habilidades Sociais (PAVARINO et al., 2005); um trabalho não esclarece o nome da teoria na qual se baseia, mas esclarece sua concepção de linguagem como ação sobre o mundo (SAWAIA, 2001); um trabalho utiliza o referencial de Piaget (CASTRO et al., 2011b); um trabalho usa o referencial de Foucault (COIMBRA, 2004) e um trabalho usa a perspectiva das representações sociais (COUTINHO; RAMOS, 2008).

Assim, predominam estudos da área da avaliação psicológica, seguido por trabalhos da psicanálise e estudos que utilizam mais de um referencial para análise dos dados. Vale

ressaltar que alguns trabalhos utilizam referências teóricas idênticas (Foucault e Representações sociais) aos de trabalhos que foram incluídos na categoria de infância como construção social, o que pode indicar que os autores deixaram de esclarecer sua concepção sobre infância no trabalho.

Por fim, no que diz respeito aos objetos de estudo dos artigos analisados, observa-se algumas categorias:

- Estudos relativos a questões sociais e institucionais voltadas à infância: Efeitos da globalização para infância e adolescência (RIZZINI, 2006); Políticas públicas para infância (FREITAS; SHELTON, 2005); análise de parecer psicológico da justiça da infância e da juventude (COIMBRA, 2004).
- Objetos de estudo relativos a comportamentos das crianças ou voltados a elas: estresse e suporte social na infância e adolescência de idosos (CUPERTINO et al., 2006); interação de educadoras com crianças com necessidades especiais (GRANDE; PINTO, 2009); imprevisibilidade familiar na infância (HOWAT-RODRIGUES et al., 2012); habilidades sociais de crianças com necessidades educacionais especiais (FREITAS; DEL PRETTE, 2014); valores humanos na infância (GOUVEIA et al., 2011); Fobia social e ansiedade (GAUER et al., 2006; MARTINS et al., 2014); Influência das mães nas primeiras amizades (SILVA; GARCIA, 2008); Retraimento social (NUNES et al., 2012); Retribuição de favor em crianças (CASTRO et al., 2011b); Interação social envolvendo questões raciais (SILVA; BRANCO, 2011); Gratidão na infância (RAVA, 2014); Prevenção à ansiedade (FERNANDES et al., 2014); Importância das relações parentais para problemas de comportamento (SILVEIRA; WAGNER, 2011); Violência à mulheres na infância (SILVA et al. 2009b); Comportamento antissocial (PACHECO et al., 2005); Agressividade e empatia (PAVARINO et al., 2005; BARBOSA et al., 2011); Abuso sexual infantil (BORGES; DELL'AGLIO, 2008); SANTEIRO; ROSSATO, 2013; HABIGZANG et al., 2008); Suicídio na infância e adolescência (KUCZYNSKI, 2014); Sintomas depressivos na infância (CALDERARO; CARVALHO, 2005); Representação sobre depressão (COUTINHO; RAMOS, 2008); Concepção de morte na infância (SENGIK; RAMOS, 2013).
- Estudos sobre funções cognitivas: Deficiência da linguagem em crianças pobres (SAWAIA, 2001); estudo da relação entre personalidade e percepção visomotora (SISTO et al., 2003); Processos cognitivos relacionados a conceituação de número

(BARBOSA, 2007); avaliação da alça fonológica e do esboço visuoespacial da memória operacional na infância e adolescência (SIQUARA et al., 2014).

- Estudos relativos a questões de saúde mental/orgânica de crianças: Diagnóstico diferencial entre psicose e autismo (KUPFER, 2000); Problemas associados à saúde mental de crianças (SÁ et al., 2010); demanda escolar acolhida no CAPSi (BELTRAME; BOARINI, 2013); Doença crônica na infância (CASTRO; PICCININI, 2002; PICCININI et al., 2003).
- Estudos diversos: infância de psicoterapeutas idosos (SANTOS, 2014); Fatores ontológicos e filogenéticos da lateralidade (SOUZA; TEIXEIRA, 2011);

Portanto, a maioria das pesquisas tem como objeto de pesquisa comportamentos das crianças ou direcionados à criança, seguido por questões de saúde mental e orgânica e de funções cognitivas, respectivamente.

6 CONCLUSÃO

Os 12 periódicos utilizados nessa pesquisa, permite afirmar que a maior parte dos periódicos com classificação A1 e A2 na área da psicologia estão sediados em estados das regiões Sul e Sudeste, não havendo nenhum periódico sediado na região norte. O que nos faz questionar sobre o porquê dessa disparidade. Já no que diz respeito à quantidade de artigos relativos à infância, destaca-se o periódico “Psicologia: Reflexão e Crítica”, no entanto, no que se refere à amostra final analisada (artigos que tinham o termo infância no título), aponta-se o destaque para o periódico “Psicologia e Sociedade”. Dos 77 artigos analisados na etapa de descrição, o ano de 2014 mostrou-se relevante quantitativamente (10 artigos), seguidos pelos anos 2011 e 2013 (9 artigos).

A realização da metassíntese permitiu uma análise panorâmica dos dados considerados como um todo. Onde a descrição e articulação das categorias analíticas se mostram fundamentais na compreensão das informações. Assim, ao tempo em que sintetiza e agrupa elementos de convergência, a metassíntese permite que estudos sejam resgatados e rediscutidos. Abre, assim, novas possibilidades de análise e interpretações. Nesse sentido, sua aparente limitação pode ser sua potencialidade. Nessa direção, os resultados da análise qualitativa dos 74 artigos, permitem concluir que:

A análise histórica de aspectos relacionados à infância permitiu o reconhecimento da formação histórica e social de muitos conceitos utilizados hoje em dia, para além do conceito de infância. Dentre eles, aponta-se a concepção do papel da mulher na família e a idealização de um modelo de família nuclear. Nessa direção, afirma-se que o exercício do olhar histórico sobre conceitos é de suma importância para a desnaturalização de ideias e para a ampliação do entendimento de como elas estão sendo utilizadas na atualidade. Assim, defende-se que esse tipo de pesquisa é tem muito a contribuir para os saberes “psi”, no sentido de auxiliar a ter uma prática sustentada por uma postura crítica e contextualizada historicamente.

A partir da análise dos artigos, reiteramos a compreensão de que o conceito é uma produção humana, constituída por meio de um processo sócio-histórico, materialista e dialético. Nessa direção, a concepção de infância produz realidade e é produzida por ela, transformando-se e transformando. No que diz respeito aos parâmetros de análise utilizados pelos autores para discutir a constituição do conceito de infância no Brasil, destaca-se o contexto histórico de desenvolvimento do aparato jurídico e das políticas públicas sociais direcionadas a infância. Além disso, destaca-se a importância do respaldo científico na constituição destas. Sem desconsiderar que tais mudanças sociais relativas à infância têm

influência de processos sociais mais amplos, de índole política, econômica, cultural e histórica.

Embora a questão da educação não seja desconsiderada nos artigos, foram poucos os trabalhos que enfatizaram seu papel na constituição do conceito de infância. Este fato chama atenção, considerando a importante ligação entre psicologia e pedagogia, gerando um questionamento sobre a articulação entre psicologia e pedagogia em relação à infância na atualidade.

No que se refere ao respaldo técnico da ciência na produção do conceito de infância, indica-se o reconhecimento da importância da psicologia nesse processo, destacando, porém, uma análise crítica de sua participação. Ao considerar que o saber científico reflete as condições e possibilidades de cada época e, por vezes, responde a demandas políticas específicas, compreende-se que a psicologia assim o fez no campo da infância e juventude. A área do desenvolvimento foi seu campo de entrada nos estudos da infância e a emergência de suas práticas se deu por meio de dois modelos: clínico, direcionado à cura e tratamento das anormalidades; e o escolar, distinguindo aptos e não aptos.

Desse modo, a psicologia se insere na formação do aparato jurídico direcionado à infância e das políticas públicas específicas a esse público. Os autores analisados mantêm um posicionamento crítico frente postura dicotomizadora assumida, historicamente, pela psicologia: normal x patológico; individual x social; família desestruturada x família estruturada. Neste interim, a psicologia participou legitimando a desqualificação do indivíduo visto como desviante, ao direcionar toda terapêutica somente ao indivíduo, desconsiderando as questões sociais do problema. Assim, colaborou com a associação do trinômio periculosidade-pobreza-menoridade. Desse modo, definiam-se infâncias desiguais, em que uma era considerada anormal e merecia a intervenção punitiva ou tutelar do Estado e a outra era socializada pela escola e pela família. Embora atualmente existam discussões que demonstram um olhar mais crítico em relação a isso, tal associação perdura até hoje. Então, questiona-se: como os especialistas “psi” podem contribuir para desfazer essa visão que a própria psicologia ajudou a construir? De que modo isso poderia ser feito se adotarmos uma perspectiva que conceba os desvios dos indivíduos descolados de seu contexto social?

No que diz respeito às permanências e rupturas do conceito de infância no Brasil, considera-se, a partir da análise empreendida nos artigos, que o aparato jurídico e as políticas públicas sociais voltadas à infância são de grande importância para analisar o conceito de infância no Brasil, sem desconsiderar que estão articuladas com todo o contexto social mais amplo (economia, política, cultura). Nesse sentido, indica-se que o ECA se apresenta como

um marco histórico resultante de um longo processo de mudanças no conceito de infância no Brasil, o qual institui a doutrina de proteção integral em substituição a doutrina da situação irregular.

Enquanto a doutrina da situação irregular mantém uma lógica de isolamento e exclusão, por meio da institucionalização de crianças e adolescentes, a doutrina da proteção integral reconhece os direitos das crianças e adolescentes. Embora o ECA seja reconhecidamente um avanço, a nível histórico, ainda traz em si contradições no que se refere à noção de tutela e autonomia de crianças e adolescentes. Além disso, se sabe que na prática, ainda existe uma noção compensatória voltada para crianças e adolescentes pobres, além de manter-se uma postura de exclusão e isolamento. Nessa direção, questiona-se: será que os saberes “psi” e a prática dos profissionais dessa área tem se colocado numa posição de problematização dessas questões?

As políticas públicas voltadas à infância se mostram, portanto, como um desafio para as práticas “psi”. Assim, a psicologia deve se colocar numa postura crítica às demandas que está atendendo e se posicionar visando a transformação social e a desnaturalização de conceitos que ela mesmo ajudou a construir.

Com relação às questões da atualidade, os autores apontam a importância da mídia e do consumo para discutir a infância. A expansão da mídia viabiliza a circulação de informações descontextualizadas, desconsiderando as diferenças culturais. Desse modo impõe valores e necessidades que passam a fazer parte da constituição da subjetividade da população, especialmente das crianças. Além disso, as propagandas auxiliam na expansão dos desejos de compra, e desse modo constituem uma infância consumidora que vai estabelecendo a priorização do ter em lugar do ser. Muitas consequências decorrem desses fatos, inclusive a uma antecipação da vida adulta para todas as crianças, o que levanta a discussão, inclusive, sobre o desaparecimento da infância. Além disso, ressalta-se que o ritmo acelerado e imediatista modificou o modo de vida da população. Como consequência dessa busca por respostas imediatas e da influência da medicina na resolução dos problemas de todas as ordens, ressalta-se a intensa medicalização dos problemas da infância no âmbito escolar.

A análise empreendida nos artigos demonstra que ainda há uma predominância na concepção de infância como etapa do desenvolvimento na psicologia. No que diz respeito ao método, ressalta-se que alguns autores dos artigos analisados demonstram a preocupação, reconhecida a nível internacional, sobre o abafamento da voz das crianças nas pesquisas. Porém, poucas pesquisas dos artigos analisados recorrem diretamente à fala da criança. No que tange a base teórica, ressalta-se a presença de apenas 3 pesquisas que utilizam ou

mencionam o referencial dos estudos sociais da infância ou da sociologia da infância, revelando que há pouca influência desses estudos na psicologia no Brasil. Revela-se, ainda, forte presença do arcabouço teórico de Foucault nos trabalhos que concebem a infância como construção social e do uso de testes nos trabalhos que trabalham com a infância enquanto etapa do desenvolvimento da criança. Chama atenção um trabalho que, embora trabalhe com avaliação psicológica, esclareça em seu corpo textual a concepção de infância como construção social. Considerando as discussões realizadas, compreende-se a importância de estudos interdisciplinares da infância, visto ser esse um fenômeno biopsicossocial de grande complexidade.

REFERÊNCIAS

ALBERTO, M. F. P. Pensamento crítico, formação de psicólogo e atuação junto à infância e juventude. **Estudos de Psicologia**, v.17, n.3, p. 421-426, set./dez., 2012.

ALMEIDA-ANDRADE, P. **Análise da Política Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação em Saúde (1990-2004)**: a influência de atores e agendas internacionais. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília, Brasília, 2007. 224f.

ANGELUCCI, C. B.; KALMUS, J.; PAPARELLI, R.; PATTO, M. H. S. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.1, p. 51-72, jan./abr., 2004.

ÀRIES, P. **História social da criança e da família**. 2.ed. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC. 1975/1981.

BARBOSA, A. J. G.; SANTOS, A. A. A.; RODRIGUES, M. C.; FURTADO, A. V.; BRITO, N. M. Agressividade na infância e contextos de desenvolvimento: família e escola. **Psico**, Porto Alegre, PUCRS, v. 42, n. 2, p. 228-235, abr./jun., 2011.

BARBOSA, H. H. de J. Sentido de número na infância: uma interconexão dinâmica entre conceitos e procedimentos. **Paidéia**, v.17, n.37, p.181-194. 2007.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70. 2002.

BASTOS, J. A. **Saúde mental e trabalho: metassíntese da produção acadêmica no contexto da pós-graduação brasileira**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2014. 114f.

BELTRAME, M. M.; BOARINI, M. L. Saúde mental e infância: reflexões sobre a demanda escolar de um CAPSi. **Psicologia: ciência e profissão**, v.33, n. 2, p. 336-349, 2013.

BERNARDO, W. M.; NOBRE, M. R. C; JANETE, F. B. A prática clínica baseada em evidências. Parte II: buscando as evidências em fontes de informação. **Revista da Associação Médica Brasileira**, São Paulo, v. 50, n. 1, p. 1-9, 2004.

BERTOLIN, D. C.; PACE, A. E.; KUSUMOTA, L.; RIBEIRO, R. de C. H. M. Modos de enfrentamento dos estressores de pessoas em tratamento hemodialítico: revisão integrativa da literatura. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v.21, n. especial, p.179-86, 2008.

BLANCK, G. Vygotsky: o homem e sua causa. In: MOLL, L. C. (Ed.). **Vygotsky e a educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 31-55.

BOCK, A. M. B. A Psicologia Socio-Histórica: Uma perspectiva crítica em Psicologia. In: BOCK, A. M. B.; GONCALVES, M. da G. M.; FURTADO, O. (Orgs.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. São Paulo: Cortez, 2007. 3. ed. p.15-36.

BORGES, J. L.; DELL'AGLIO, D. D. Relações entre abuso sexual na infância, transtorno de estresse pós-traumático (TEPT) e prejuízos cognitivos. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 371-379, abr./jun., 2008.

BOTELHO, L. L. R.; CUNHA, C. de A.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e sociedade**, Belo Horizonte, v. 5, n. 11, p. 121-136, maio/ago., 2011.

BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J.C.; PASSERON, J.C. Primera parte: la ruptura. In: _____. **El ofício de sociólogo: presupuestos epistemológicos**. Argentina: Siglo Veintiuno, 2002. p. 27-50.

BRASIL, Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-graduação – PNPG 2011-2020 / Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Brasília: CAPES, 2010.

BRZOWSKI, F. S.; CAPONI, S. N. C. de. Medicalização dos desvios de comportamento na infância: aspectos positivos e negativos. **Psicologia: ciência e profissão**, v.33, n.1, p. 208-221, 2013.

BUJES, M.I. O fio e a trama: as crianças nas malhas do poder. **Educação e Realidade**, v.4, n.1, p. 25-44, 2000.

CALAIS, L. B. de; JESUS, M. A. das G. S. de. Desvendando olhares: infância e Aids nos discursos da sociedade. **Psicologia & Sociedade**, v.23, n. 1, p.85-93, 2011.

CALDAS, R de O. P.; BITTENCOURT, M. I. G. de F. Infância, violência e redes de apoio em uma comunidade carioca. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 64, n. 2, p.130-143, 2012.

CALDERARO, R. S. dos S.; CARVALHO, C. V. de. Depressão na infância: um estudo exploratório. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 10, n. 2, p. 181-189, mai./ago. 2005.

CAMPOS, C. C. G. de; SOUZA, S. J. e. Mídia, cultura do consumo e constituição da subjetividade na infância. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 23, n.1, p. 12-21, 2003.

CANUTO, L.T.; OLIVEIRA, A.A.S. de; JÚNIOR, P.S. dos S.; PINTO, D. R. T. C. **Metassíntese de teses e dissertações com uso de desenho, fotografia e vídeo como investigação e intervenção**. In: ABRAPSO XVII Encontro: Práticas sociais, políticas públicas e direitos humanos. 2013, Florianópolis.

CAPES. **Coordenação de Pessoal de nível superior**. 2014 [Online] Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/instrumentos-de-apoio/classificacao-da-producao-intelectual>. Acesso em: 20 de junho de 2015.

CARRIJO, A. Significações imaginárias da infância contemporânea: mídia, pais e especialistas. **Psicologia & Sociedade**, v. 24, n. 2, p. 421-429, 2012.

CASTRO, A. A. **Revisão Sistemática e Meta-análise**. 2001 [Online]. Disponível em: <<http://metodologia.org/wp-content/uploads/2010/08/meta1.PDF>>. Acesso em: 27 de junho de 2015.

CASTRO, E.K. de; PICCININI, C.A. Implicações da Doença Orgânica Crônica na Infância para as Relações Familiares: Algumas Questões Teóricas. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.15, n.3, p. 625-635, 2002.

CASTRO, T. G. de; ABS, D.; SARRIERA, J.C. Análise de conteúdo em pesquisas em Psicologia. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v.31, n.4, p. 814-825, 2011a.

CASTRO, F. M. P.; RAVA, P. G. S.; HOEFELMANN, T. B.; PIETA, M. A. M.; FREITAS, L. B. de L. Deve-se retribuir? Gratidão e dívida simbólica na infância. **Estudos de Psicologia**, v.16, n.1, p.75-82, jan./abril., 2011b.

CECCIM, R. B.; PALOMBINI, A. de L. Imagens da infância, devir-criança e uma formulação à educação do cuidado. **Psicologia & Sociedade**, v.21, n.3, p. 301-312, 2009.

COIMBRA, C. M. B. Os especialistas da infância e da juventude: produzindo verdades competentes. **Paidéia**, v.11, n. 20, p.85-88, 2001.

COIMBRA, J. C. Algumas considerações sobre o parecer psicológico na justiça da infância e da juventude. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 24, n.2, p.2-13, 2004.

COOK, D.J.; MULROW, C.D.; RAYNES, R.;B. Systematic reviews: synthesis of best evidence for clinical decisions. **Ann Intern Med**, v.126, n.5, p.376-80, 1997. Acesso em 08 Jun. 2015. Disponível em: <<http://www.annals.org/cgi/content/full/126/5/376>>.

COUTINHO, M. da P. de L.; RAMOS, N. Distúrbios psicoafetivos na infância e adolescência: um estudo transcultural. **Psico**, Porto Alegre, PUCRS, v. 39, n. 1, p. 14-20, jan./mar., 2008.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DA 6ª REGIÃO (org.). Exposição 50 anos da psicologia no Brasil: A História da psicologia no Brasil./ Conselho Regional de Psicologia da 6ª Região. - São Paulo: CRPSP, 2011 11f.; il.; 32cm Bibliografia ISBN: 978-85-60405-21-3. Disponível em: < <http://www.crpssp.org/fotos/pdf-2015-10-06-12-34-36.pdf>>. Acesso em: 03 abri.2017.

CRUZ, L., HILLESHEIM, B.; GUARESCHI, N. Infância e Políticas Públicas: Um Olhar sobre as Práticas Psi. **Psicologia & Sociedade**, v.17, n.3, p. 42-49, 2005.

CUNHA, C. C.; BOARINI, M. L. A infância sob a tutela do Estado: alguns apontamentos. **Psicologia: Teoria e Prática**, v.12, n.1, p.208-224, 2010.

CUPERTINO, A. P. F. B., OLIVEIRA, B. H. D., GUEDES, D. V., COELHO, E. R., MILANO, R. S., RUBAC, J. S., SARKIS, S. H. Estresse e Suporte Social na Infância e Adolescência relacionados com Sintomas Depressivos em Idosos. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.19, n.3, p. 371-378, 2006.

DAVIDOV, V. V.; ZINCHENKO, V. P. A contribuição de Vygotsky para o desenvolvimento da psicologia. In: DANIELS, H. (org.) **Vygotsky em foco: pressupostos e desdobramentos**. 2 ed. Campinas: Papirus, 1995, p. 151-167.

DAVOGLIO, T. R.; GAUER, G. J. C.; JAEGER, J. V. H.; TOLOTTI, M. D. Personalidade e psicopatia: implicações diagnósticas na infância e adolescência. **Estudos de Psicologia**, v.17, n.3, p. 453-460, set./dez., 2012.

DECOTELLI, K. M.; BOHRER, L. C. T.; BICALHO, P. P. G. de. A droga da obediência: medicalização, infância e biopoder – notas sobre clínica e política. **Psicologia: ciência e profissão**, v.33, n.2, p. 446-459, 2013.

DOBKIN, S. “Ages and Days”, Semyon Dobkin’s Reminiscences. In: DAVYDOV, V. V. (Ed.). **One is not born a personality: profiles of soviet educational psychologists**. Moscow: Progress Publishers, 1982. p.11-20.

ESPÍNDOLA, C. R.; BLAY, S. L. Bulimia e transtorno da compulsão alimentar periódica: revisão sistemática e metassíntese. **Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, v. 28, n.3, set./dez, 2006.

EVANS, D.; PEARSON, A. Systematic reviews: gatekeepers of nursing knowledge. **Journal of Clinical Nursing**, Oxford, v.10, n.5, p. 593–599. 2001.

FERNANDES, L. F. B.; ALCKMIN-CARVALHO, F.; IZBICKI, S.; MELO, M. H. da S. Prevenção universal de ansiedade na infância e adolescência: uma revisão sistemática. *Revista Psicologia*, São Paulo, SP, **Teoria e Prática**, v.16, n.3, p. 83-99, set./dez, 2014.

FERREIRA, N. S. de A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.23, n. 79, p. 257-272, Ago, 2002.

FERREIRA, M. S. Por uma concepção crítica de infância. **Psicologia & Sociedade**, v.27, n.2, p. 394-403, 2015.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREITAS, M. T. de A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo-SP, n.116, p. 21-39, jul., 2002.

FREITAS, L. C.; DEL PRETTE, Z. A. P. Categorias de necessidades educacionais especiais enquanto preditoras de déficits em habilidades sociais na infância. **Psicologia Reflexão e Crítica**, v.27, n.4, p. 658-669, 2014.

FREITAS, L. B. de L.; SHELTON, T. L. Atenção à primeira infância nos EUA e no Brasil. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 21, n. 2, p. 197-205, Maio/Ago., 2005.

FRIZZO, K. R.; SARRIERA, J. C. O conselho tutelar e a rede social na infância. **Psicologia USP**, v.16, n.4, p.175-196, 2005.

GALVÃO, C.M.; SAWADA, N.O.; MENDES, I.A. A busca das melhores evidências. **Rev. Esc. Enferm. USP**. v.37, n.4, p. 43-50. Dez., 2003.

GAUER, G. J. C.; ZOGBI, H.; BEIDEL, D. C.; RODRÍGUEZ, J. O. Fobia social na infância e adolescência: aspectos clínicos e de avaliação psicométrica. **Psico**, Porto Alegre, PUCRS, v. 37, n. 3, p. 263-269, set./dez., 2006.

GUEDES, C. F.; SCARCELLI, I. R. Acolhimento institucional na assistência à infância: o cotidiano em questão. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, n. spe., p.58-67, 2014.

GOUVEIA, V. V.; MILFONT, T. L.; SOARES, A. K. S.; ANDRADE, P. R. de; LEITE, I. L. Conhecendo os valores na infância: evidências psicométricas de uma medida. **Psico**, Porto Alegre, PUCRS, v. 42, n. 1, p. 106-115, jan./mar., 2011.

GRANDE, C.; PINTO, A. I. Estilos interactivos de educadoras do ensino especial em contexto de educação-de-infância. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 25, n. 4, p. 547-559, Out.-Dez., 2009.

GREENHALGH, T. Papers that summarize other papers (systematic review and meta-analyses). **British Medical Journal**, London, v. 315, n. 7109, p. 672-675, Sep., 1997.

HABIGZANG, L. F.; DALA CORTE, F.; HATZENBERGER, R.; STROEHER, F.; KOLLER, S. H. Avaliação psicológica em casos de abuso sexual na infância e adolescência. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 21, n.2, p.338-344, 2008.

HILLESHEIM, B.; CRUZ, L. R. da. Risco, vulnerabilidade e infância: algumas aproximações. **Psicologia & Sociedade**, v.20, n.2, p. 192-199, 2008.

HOWAT-RODRIGUES, A. B. C.; ANDRADE, A. L. de; TOKUMARU, R. S. Construção e validação da escala de imprevisibilidade familiar na infância (EIFI). **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 25, n.2, p.221-220, 2012.

KOSHINO, I. L. A. **Vigotski: desenvolvimento do adolescente sob a perspectiva do materialismo histórico e dialético**. 2011. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2011.

KOZULIN, A. **La psicología de Vygotski**. Madrid: Alianza Editorial, 1994.

KUCZYNSKI, E. Suicídio na infância e adolescência. **Psicologia USP**, v. 25 I, n.3 I, p. 246-252, 2014.

KUPFER, M. C. M. Notas sobre o diagnóstico diferencial da psicose e do autismo na infância. **Psicol. USP**, São Paulo, v.11, n.1, p. 85-105, 2000.

LEVITIN, K. **One is not born a Personality. Profiles of Soviet Educational Psychologists**. Moscow: Progress Publishers, 1982.

LIMA, C. T. **Adjetivações da obra de Vigotski na produção científica da Psicologia brasileira**. 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2013.

LIMA, M.S.; SOARES, B.G.O.; BACALTCHUK, J. Psiquiatria baseada em evidências. **Rev Bras Psiquiatr**. v. 22, n.3, p. 142-46, Set, 2000.

LONGO, C. da S. Ética disciplinar e punições corporais na infância. **Psicologia USP**, v.16, n.4, p.99-119, 2005.

LOPES, A. L. M.; FRACOLLI, L. A. Revisão sistemática de literatura e metassíntese qualitativa: considerações sobre sua aplicação na pesquisa em enfermagem. **Texto & Contexto Enfermagem**, v. 17, n. 4, p.771-778, out./dez., 2008.

MANNES, M. **A criança em movimento: reflexões sobre trabalho, educação e o brincar do campo ao morro**. 2015. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, 2015.

MARAFON, G. A maquinaria judicializante e o governo de infâncias desiguais. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 19, n. 3, p. 515-526, jul./set., 2014.

MARCHI, R.C. As teorias da socialização e o novo paradigma para os estudos da infância. **Educação e realidade**, v.34, n.1, p. 224-246, jan./abr., 2009.

MARINHO, D. da S.; COSTA, T. P.; VARGENS, O. M. da C. A vivência do câncer de mama na percepção de mulheres submetidas à mastectomia: uma análise a partir de publicações científicas. **Revista de pesquisa: cuidado é fundamental online**, v.5, n.5, p. 8-19, dez., 2013.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso**: uma estratégia de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2006.

MARTINS, A. C.; ALMEIDA, J. P.; VIANA, V. Ansiedade social na infância e pré-adolescência: adaptação para o português de Portugal da SASC-R. **Psicologia Reflexão e Crítica**, v. 27, n. 2, p.300-307, 2014.

MATHEUS, M. C. C. Metassíntese qualitativa: desenvolvimento e contribuições para a prática baseada em evidências. **Acta Paulista de Enfermagem**, n.1, p. 543-545, 2009.

MEIRA, A. M. Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea. **Psicologia & Sociedade**, v.15, n. 2, p. 74-87, jul./dez., 2003.

MENDES, K. D. S.; SILVEIRA, R.C.de C. P.; GALVÃO, C. M. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto Contexto de Enfermagem**, Florianópolis, v.17, n.4, p.758-64, Out./Dez., 2008.

MOLON, S. I. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. São Paulo: EDUC, 1999.

MORO, C. de S.; GOMIDE, P. I. C. O conceito de infância na perspectiva de mães usuárias e não usuárias de creche. **Paidéia**, v. 13, n.26, p. 171-180, 2003.

MOSCOVICI, S. Sociedade e teoria em psicologia social. In: Moscovici, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social (pp. 111-166). Petrópolis, RJ: Vozes. 2003.

MOURA, T. B. de; VIANA, F. T.; LOYOLA, V. D. Uma análise de concepções sobre a criança e a inserção da infância no consumismo. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 33, n.2, p. 474-489, 2013.

MÜLLER, F.; HASSEN, M. de N. A. A infância pesquisada. **Psicologia USP**, São Paulo, v.20, n.3, p.465-480, jul./set, 2009.

NUNES, S. A. N.; FARACO, A. M.; VIEIRA, M. L. Correlatos e consequências do retraimento social na infância. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 64, n.1, p.122-138, 2012.

OLIVEIRA, M. K. de. Vygotsky e o processo de formação de conceitos. In: LA TAILLE, Y. de; OLIVEIRA, M. K. de.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo: Summus, 1992.

OLIVEIRA, A. A. S.; BASTOS, J. A. Saúde mental e trabalho: descrição da produção acadêmica no contexto da pós-graduação brasileira. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v.17, n. 2, p. 239-254, 2014.

OLIVEIRA, A. A. S.; TRANCOSO, A. E. R. Processo de produção psicossocial de conceitos: infância, juventude e cultura. **Psicologia & Sociedade**, v.26, n. spe. 2, p.18-27, 2014.

OLIVEIRA, A. S. de; TRANCOSO, A. E. R., BASTOS, J. de A.; CANUTO, L. T. **Metassíntese:** Apontamentos para sistematização de revisões amplas e crítica interna à produção científica. In. Atas do Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa, Investigação qualitativa em saúde, 1. 2015.

PACHECO, J.; ALVARENGA, P.; REPPOLD, C.; PICCININI, C. A.; HUTZ, C.S. Estabilidade do Comportamento Anti-social na Transição da Infância para a Adolescência: Uma Perspectiva Desenvolvimentista. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.18, n.1, p.55-61, 2005.

PAVARINO, M. G.; DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. O desenvolvimento da empatia como prevenção da agressividade na infância. **Psico**, Porto Alegre, PUCRS, v. 36, n. 2, p. 127-134, maio/ago, 2005.

PÉREZ, B. C.; JARDIM, M. D. Os lugares da infância na favela: da brincadeira à participação. **Psicologia & Sociedade**, v.27, n.3, p.494-504, 2015.

PICCININI, C. A.; CASTRO, E. K.; ALVARENGA, P. A doença crônica orgânica na infância e as práticas educativas maternas. **Estudos de Psicologia**, v.8, n.1, p. 75-83, 2003.

PINO, A. **As marcas do Humano:** Às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski. São Paulo: Cortez, 2005.

PRADO, R.L.C. **A participação de crianças em pesquisas brasileiras das ciências sociais e humanas.** 2014. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

PRETTO, Z. A infância como acontecimento singular na complexidade dialética da história. **Psicologia & Sociedade**, v. 25, n. 3, p. 623-630, 2013.

QVORTRUP, J. A infância enquanto categoria estrutural. Tradução: Giuliana Rodrigues. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.2, p. 631-643, maio/ago., 2010.

RAVA, P. G. S. Sentimento de Gratidão na Infância: Algumas Considerações Teóricas. **Psicologia: ciência e profissão**, v.34, n.2, p. 376-389, 2014.

RIZZINI, I. Infância e globalização: análise das transformações econômicas, políticas e sociais. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 58, n. 2, p. 81-93, 2006.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez., 2006.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 20, n. 2, p. 5-6, Abr./Jun., 2007.

SÁ, D. G. F. de; BORDIN, I. A. S.; COVIELLO, D. M.; PAULA, C. S. de. Fatores de risco para problemas de saúde mental na infância/adolescência. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 26, n. 4, p. 643-652, Out./Dez., 2010.

SÁ-SILVA J. R.; ALMEIDA, C. D. de; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 1, n.1, Jul., 2009.

SANDELOWSKI, M.; BARROSO J. Writing the proposal for a qualitative research methodology project. **Qual Health Res**, v.13, n. 6, p.781-820, 2003.

SANDELOWSKI, M.; DOCHERTY, S; EMDEN, C. Focus on qualitative methods. Qualitative Metasynthesis: issues and techniques. **Res Nurs Health**. v.20, n.4, p.365-371, Aug., 1997.

SANTEIRO, T. V.; ROSSATO, L. Cinema e abuso sexual na infância e adolescência: contribuições à formação do psicólogo clínico. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, SP, v. 15, n.3, p.83-94, set./dez., 2013.

SANTO, A. A. do E.; JACÓ-VILELA, A. M.; FERRERI, M. de A. A imagem da infância nas teses da faculdade de medicina do Rio De Janeiro - (1832-1930). **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 11, n. 1, p. 19-28, jan./abr., 2006.

SANTOS, M. A. dos. A infância (re)contada pelo fio da memória de psicoterapeutas septuagenários. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 19, n. 2, p. 297-307, abr./jun., 2014.

SAWAYA, S.M. A infância na pobreza urbana: linguagem oral e a escrita da história pelas crianças. **Psicologia USP**, v.12, n.1, p.153-178., 2001.

SCHLESENER, A. H. Educação e infância em alguns escritos de Walter Benjamin. **Paidéia**, jan./abr., v. 21, n. 48, p. 129-135, 2011.

SCHNACK, C. M.; OSTERMANN, A. C. Infância e família: desenvolvimento infantil na perspectiva da Fala-em-Interação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 23, n.2, p. 299-307, 2010.

SCORSOLINI-COMIN, F.; SANTOS, M. A. dos. Satisfação conjugal: Revisão integrativa da literatura científica nacional. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v.26, n. 3, p. 525-531, Jul./Set., 2010.

SENGIK, A. S.; RAMOS, F. B. Concepção de morte na infância. **Psicologia & Sociedade**, v.25, n.2, p.379-387, 2013.

SILVA, M. P. D. da; BRANCO, A. U. Negritude e infância: relações étnico-raciais em situação lúdica estruturada. **Psico**, Porto Alegre, PUCRS, v. 42, n. 2, p. 197-205, abr./jun., 2011.

SILVA, G. R. da; GARCIA, A. Os primórdios da amizade na infância: a perspectiva materna. **Paidéia**, v. 18, n. 41, p. 591-604, 2008.

SILVA, C. F. da; RAITZ, T. R.; FERREIRA, V. S. Desafios da sociologia da infância: uma área emergente. **Psicologia & Sociedade**, v.21, n.1, p. 75-80, 2009a.

SILVA, M. A. da; FALBO NETO, G. H.; CABRAL FILHO, J. E. Maus-tratos na infância de mulheres vítimas de violência. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 14, n. 1, p. 121-127, jan./mar., 2009b.

SILVEIRA, L. M. de O. B.; WAGNER, A. A importância das relações parentais frente aos problemas de comportamento na infância: convergências teóricas. **Interação Psicologia**, v.15, n.2, p.219-228, 2011.

SIQUARA, G. M.; DAZZANI, M. V. M.; ABREU, N. Tarefas que avaliam a memória operacional na infância e adolescência: Uma revisão sistemática da literatura. **Estudos de Psicologia**, v.19, n.4, p.258-267, out./dez., 2014.

SIQUEIRA, A. C.; DELL'AGLIO, D. D. O impacto da institucionalização na infância e na adolescência: uma revisão de literatura. **Psicologia & Sociedade**, v.18, n.1, p. 71-80, jan./abr., 2006.

SIQUEIRA, E.; QUEIROZ, E. O caso Paco: um exemplo de neodesencadeamento. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 17, n. 2, p. 291-302, ago., 2011.

SIROTA, R. Emergência de uma sociologia da infância. (trad. Neide Luzia de Rezende). **Cadernos de Pesquisa**, n. 112, p. 7-31, mar., 2001.

SISTO, F. F.; BUENO, J. M. H.; RUEDA, F. J. M. Traços de personalidade na infância e distorção e integração de formas: um estudo de validade. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 8, n. 1, p. 77-84, jan./jun., 2003.

SOMMERHALDER, A.; ALVES, F. D. Infância e educação infantil: aspectos inconscientes das relações educativas. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 22, n.52, maio/ago., 2012.

SOUZA-FILHO, E. A.; BELDARRAIN-DURANDEGUI, A.; SCARDUA, A. A infância segundo familiares e educadores – etnia e classe social. **Psicologia & Sociedade**, v. 25, n.1, p.123-133, 2013.

SOUZA, M. T. de; SILVA, M. D. da, CARVALHO, R. de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, São Paulo, v.8, n.1, p.102-106, 2010.

SOUZA, R. M.; TEIXEIRA, L. A. Sobre a relação entre filogenia e ontogenia no desenvolvimento da lateralidade na infância. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.24, n.1, p. 62-70, 2011.

SPOSITO, M. P. **O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências sociais e serviço social (1999-2006)**. Belo Horizonte: Argumentum. 2009, 2v.

TEIXEIRA-FILHO, F. S.; RONDINI, C. A.; SILVA, J. M.; ARAÚJO, M. V. Tipos e consequências da violência sexual sofrida por estudantes do interior paulista na infância e/ou adolescência. **Psicologia & Sociedade**, v.25, n.1, p. 90-102, 2013.

THIELMANN, R. **A construção institucional das políticas públicas de apoio à Ciência, à Tecnologia e à Inovação no período de 1999 a 2010 e o papel da FINEP na política pública de fundos setoriais.** Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Economia, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento, 2014. 318f.

TOLEDO, M. M. **A vulnerabilidade do adolescente ao HIV/AIDS: Revisão integrativa.** 2008. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. 153 f.

TOMÁS, C. A. A transformação da infância e da educação: Algumas reflexões sócio-históricas. **Paidéia**, v. 11, n. 20, p. 69-72, 2001.

TRANCOSO, A. E. R. **Juventudes: o conceito na produção científica brasileira.** Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2012. 222f.

VAN DE VEER, R. Vygotsky in context: 1900-1935. In: DANIELS, H.; COLE, M.; WERTSCH, J. (Eds.). **The Cambridge Companion to Vygotsky.** New York: Cambridge University Press, 2007. p. 21-49.

VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. **Vygotsky: Uma Síntese.** 5. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

VIEIRA, A. M. **Cultura organizacional em instituições de ensino: mapeamento e análise descritivo-interpretativa da produção acadêmica (1990-2005).** 2007. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007. 237 f.

VIGODSKAYA, G.; LIFANOVA, T. Lev Semenovich Vygotsky: Life and Works Part I. **Journal of Russian and East European Psychology**, Armonk, NY, v. 37, n. 2, p. 23-81, mar/apr. 1999.

VIGOTSKI, L. S. **A tragédia de Hamlet, o Príncipe da Dinamarca.** Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins e Fontes, 1999a.

_____. **Pensamento e Linguagem.** 2. ed. Tradução Jeferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1999b

_____. **Imaginação e criação na infância.** Tradução Zoia Prestes – São Paulo: Ática. 2009.

_____. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. In: **Obras Escogidas – III: Problemas del desarrollo de la psique**. Madrid: Visor, 1931/1995, p. 10-340.

_____. **Teoria e método em Psicologia**. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins e Fontes, 1996.

WHITTEMORE, R.; KNAFL, K. The integrative review: updated methodology. **Journal of Advanced Nursing**, Oxford, v.52, n.5, p.546-553, 2005.

ZANELLA, A. V.; TITON, A. P. Análise da produção científica sobre criatividade em programas brasileiros de pós-graduação em psicologia (1994 - 2001). **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 10, n. 2, ago., 2005.

ZANIANI; E. J. M.; BOARINI, M. L. Infância e vulnerabilidade: repensando a proteção social. **Psicologia & Sociedade**, v.23, n. 2, p. 272-281, 2011.

ZIMMER, L. Qualitative meta-synthesis: a question of dialoging with texts. **Journal of Advanced Nursing**, v.53, n.3, p. 311-18, 2006.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Quadro com os títulos dos artigos repetidos na amostra.

(continua)

PERIÓDICO/ CLASSIFICAÇÃO QUALIS	TÍTULO DO ARTIGO REPETIDO	DESCRITORES
Paidéia/Qualis A1	1-Validade de Critério do Inventário de Potencial para Abuso Infantil (CAP)	Infancia/Infantil
	2-Identificação e Notificação dos Maus-tratos Infantis no Setor Educacional	Infancia/Infantil/ Infantis
	3-Infância e educação infantil: aspectos inconscientes das relações educativas.	Infancia/infantil
	4- Impacto psicossocial do câncer pediátrico para pais: revisão da literatura.	Infancia/Infantil
	5-Promovendo saúde e desenvolvimento na educação infantil: uma atuação da Psicologia.	Infancia/infantil
	6-O conceito de infância na perspectiva de mães usuárias e não usuárias de creche.	Infancia/Infantil
	7-Promoção da saúde e educação infantil: caminhos para o desenvolvimento.	Infancia/Infantil
	8-Las multiples violencias de la violencia en la escuela: desarrollo de un enfoque teorico y metodologico integrativo.	Infancia/Infantil
	9- Protagonismo infantil: coconstruindo significados em meio às práticas sociais.	Infancia/Infantil/ Infantis
	10- Sentido de número na infância: uma interconexão dinâmica entre conceitos e procedimentos.	Infancia/Infantil
	11- The Absence of Generosity and Obedience to Authority: Judgments of Teachers and Students From Kindergarten.	Infantil/Infantis
	12- Mental Health, MotherChild Interaction and Development at the End of the First Year of Life.	Infantil/Infantis
	13- Criteria of Progress in Child Psychotherapies According to Psychotherapists.	Infantil/Infantis
	14- Leitura mediada com enfoque sociocognitivo: avaliação de uma pesquisa intervenção.	Infantil/Infantis
	15- Práticas educativas parentais e repertório comportamental infantil: comparando crianças diferenciadas pelo comportamento.	Infantil/Infantis
	16- Desenvolvimento sociocognitivo e histórias infantis: subsídios para a prática docente.	Infantil/Infantis
	17- Avaliação de ambientes educacionais infantis.	Infantil/Infantis
	18- Expressão da capacidade de empatia em bebês de 8 e 18 semanas.	Infantil/Infantis
	19- Escuta de crianças vítimas de abuso sexual no âmbito jurídico: uma revisão crítica da literatura.	Infantil/Infantis
	20- Reflexões sobre o comportamento infantil em um pátio escolar: o que aprendemos observando as atividades das crianças.	Infantil/infantis

(continuação)

PERIÓDICO/ CLASSIFICAÇÃO QUALIS	TÍTULO DO ARTIGO REPETIDO	DESCRITORES
Paidéia/Qualis A1	21- Psicologia ambiental, Psicologia do Desenvolvimento e Educação Infantil: integração possível?	Infantil/Infantis
Psicologia Reflexão e Crítica/ Qualis A1	1- Jóvenes que estuvieron en el sistema de protección social a la infancia: Reflexiones a partir de una investigación realizada en Girona, España.	Infancia/Infantil
	2- Acolhimento de crianças e adolescentes em situações de abandono, violência e rupturas.	Infancia/Infantil
	3- Experiências infantis e risco de abuso físico: mecanismos envolvidos na repetição da violência.	Infancia/Infantil/ Infantis
	4- Infância e família: desenvolvimento infantil na perspectiva da fala em interação.	Infancia/Infantil
	5- Sublimidade do mal e sublimação da crueldade: criança, sagrado e rua.	Infancia/Infantil
	6- Implicações da doença orgânica crônica na infância para as relações familiares: algumas questões teóricas	Infancia/Infantis
	7- A criança na sociedade contemporânea: do 'ainda não' ao cidadão em exercício.	Infancia/Infantil
	8- Negligência infantil a partir do Child Neglect Index aplicado no Brasil.	Infantil/Infantis
	9- Educação moral e autonomia na educação infantil: o que pensam os professores.	Infantil/Infantis
	10- Notações da matemática infantil: igualar e repartir grandezas na origem das estruturas multiplicativas.	Infantil/Infantis
	11- Arranjo espacial na creche: espaços para interagir, brincar isoladamente, dirigir-se socialmente e observar o outro.	Infantil/Infantis
	12- Avaliação da interação de crianças em pátios de escolas infantis: uma abordagem da psicologia ambiental.	Infantil/Infantis
Psicologia Teoria e Pesquisa/ Qualis A1	1- O brincar na hospitalização de crianças com paralisia cerebral.	Infancia/Infantil
	2- Cultura, self e autonomia: bases para o protagonismo infantil	Infancia/ Infantil
	3- Atenção à primeira infância nos EUA e no Brasil.	Infancia/ Infantil
	4- Protocolos de investigação de variáveis psicológicas na epilepsia infantil.	Infancia/infantil

(continuação)

PERIÓDICO/ CLASSIFICAÇÃO QUALIS	TÍTULO DO ARTIGO REPETIDO	DESCRITORES
Psicologia Teoria e Pesquisa/ Qualis A1	5- Qualidade em ambientes de um programa de educação infantil pública Quality of environments of a public child education program.	Infantil/Infantis
	6- Sentimentos maternos frente ao desenvolvimento da criança aos 12 meses: convivendo com as novas aquisições infantis.	Infantil/Infantis
	7- A estrutura da brincadeira e a regulação das relações.	Infantil/Infantis
	8- Efeitos de perguntas e de respostas às perguntas sobre o seguir regras apresentadas em uma história infantil.	Infantil/Infantis
Arquivos Brasileiros de Psicologia/ Qualis A2	1- Configurações sociofamiliares de crianças com múltiplos acolhimentos institucionais.	Infância/infantil
	2- Correlatos e consequências do retraimento social na infância.	Infância/Infantil
	3- A representação materna em crianças com mães depressivas.	Infantil/infantis
	4- Problemas externalizantes e agressividade infantil: uma revisão de estudos brasileiros.	Infância/infantil/ Infantis
Estudos de Psicologia/ Qualis A2	1- Participação de crianças em pesquisas: uma proposta considerando os avanços teórico-metodológicos	Infância/infantil
	2- Estresse pós-traumático da criança sobrevivente de câncer e sua percepção acerca da experiência parental.	Infância/infantil
	3- Regulação emocional em crianças com e sem sintomas de depressão.	Infância/infantil
	4- A constituição do infantil na obra de Freud.	Infância/infantil
	5- A experiência de maternidade de mães de crianças com e sem doença crônica no segundo ano de vida	Infância/infantil
	6- Demanda infantil por serviços de saúde mental: sinal de crise	Infância/infantil
	7- O ambiente da escola o ambiente na escola: uma discussão sobre a relação escola-natureza em educação infantil.	Infância/infantil
	8- A doença crônica orgânica na infância e as práticas educativas maternas	Infância/infantil
	9- Trabalho infantil e produção acadêmica nos anos 90: tópicos para reflexão	Infância/infantil

(continuação)

PERIÓDICO/ CLASSIFICAÇÃO QUALIS	TÍTULO DO ARTIGO REPETIDO	DESCRITORES
Interação em Psicologia – Qualis A2	1- A influência de eventos antecedentes nos problemas de comportamento infantil: revisão de conceitos e aplicabilidade.	Infantil/infantis
Psico PUCRS – Qualis A2	1- Caracterização da Saúde Mental em Crianças e Adolescentes em Acolhimento Institucional	Infância/infantil
	2- Diferenças Quanto ao Gênero entre Escolares Brasileiros Avaliados pelo Inventário de Comportamentos para Crianças e Adolescentes (CBCL/618)	Infância/infantil
	3- Adaptação de uma Tarefa de Discurso Narrativo Infantil e dados quanto ao tipo de escola	Infância/infantil
	4- A constituição da maternidade em gestantes solteiras	Infância/infantil
	5- O que Dizem Professores da Pré-Escola sobre Agressividade entre Crianças	Infância/infantil
	6- Percepção e insatisfação corporal: um estudo em crianças brasileiras	Infância/infantil
	7- Crianças em risco: abandono de psicoterapia	Infância/infantil
	8- Avaliação do estresse na obesidade infantil	Infância/infantil
	9- A Gestação do Segundo Filho: Sentimentos e Expectativas da Mãe	Infância/infantil
	10- Habilidades Sociais Educativas, Relacionamento Conjugal e Comportamento Infantil na Visão Paterna: Um Estudo Correlacional.	Infantil/infantis
	11- Valores Humanos e Significado do Dinheiro: Um Estudo Correlacional	Infantil/infantis
	12- Problemas de comportamento e habilidades sociais infantis: modalidades de relatos	Infância/infantis
	13- “Mãe Acha que Bebê Sente Tudo, né?”: Concepções Maternas sobre Habilidades Socio-emocionais e Comunicativas Infantis	Infantil/infantis
	14- Conhecendo os valores na infância: evidências psicométricas de uma medida	Infância/infantil/ Infantis
Psicologia Ciência e Profissão- Qualis A2	1- Uma análise de concepções sobre a criança e a inserção da infância no consumismo.	Infância/infantil
	2- Medicalização dos desvios de comportamento na infância: aspectos positivos e negativos	Infância/infantil
	3- Sentimento de gratidão na infância: algumas considerações teóricas.	Infância/infantil

(continuação)

PERIÓDICO/ CLASSIFICAÇÃO QUALIS	TÍTULO DO ARTIGO REPETIDO	DESCRITORES
Psicologia Ciência e Profissão- Qualis A2	4- Integração Saúde e Educação: Contribuições da Psicologia para a Formação de Educadores de uma Creche em Sexualidade Infantil.	Infância/infantil
	5- Corpo e Embelezamento: a Criança Participante de Concurso de Beleza.	Infância/infantil
	6- Morte e castração: um estudo psicanalítico sobre a doença terminal infantil.	Infância/infantil
	7- Educação infantil e psicologia: para que brincar?	Infância/infantil
	8- Histórico de violência intrafamiliar em pacientes psiquiátricos.	Infância/infantil
	9- Três idéias sedutoras e quatro sugestões preciosas: algumas reflexões de Jerome Kagan	Infantil/infantis
Psicologia e Sociedade- Qualis A2	1- Child labour implications for adults: experiences and childhood.	Infância/infantil
	2- Juventude transgressiva: sobre o advento da adolescência.	Infância/infantil
	3- Desafios da Sociologia da Infância: uma área emergente.	Infância/infantil
	4- Significações imaginárias da infância contemporânea: mídia, pais e especialistas.	Infância/infantis
	5- Ambiente, identidade e cultura: reflexões sobre comunidades Guarani/Kaiowá e Kadiwéu de Mato Grosso do Sul.	Infantil/infantis
	6- A infância como acontecimento singular na complexidade dialética da história.	Infância/ Infâncias
Psicologia em Estudo- Qualis A2	1- A vivência da maternidade de mães de crianças com autismo	Infância/infantil
	2- Preparação psicológica e o estresse de crianças submetidas a cirurgias.	Infância/infantil
	3- Trabalho infantil e desenvolvimento: reflexões à luz de Vigotski.	Infância/infantil
	4- Contribuições de Sándor Ferenczi para a compreensão dos efeitos psíquicos da violência sexual	Infância/infantil
	5- Merleau Ponty e a psicologia infantil: análises da psicogênese	Infância/infantil
	6- Intervenção com famílias como estratégia de prevenção de problemas de comportamento em crianças: uma revisão.	Infância/infantil
	7- Maus-tratos na infância de mulheres vítimas de violência.	Infância/infantil

(continuação)

PERIÓDICO/ CLASSIFICAÇÃO QUALIS	TÍTULO DO ARTIGO REPETIDO	DESCRITORES
Psicologia em Estudo- Qualis A2	8- A perspectiva histórico-dialética da periodização do desenvolvimento infantil.	Infância/infantil
	9- Relações entre abuso sexual na infância, transtorno de estresse pós-traumático (TEPT) e prejuízos cognitivos	Infância/infantil
	10- Práticas de educação: relato de mães usuárias de um serviço público de saúde.	Infância/infantil
	11- História da saúde mental infantil: a criança brasileira da Colônia à República Velha.	Infância/infantil
	12- A imagem da infância nas teses da faculdade de medicina do Rio de Janeiro (1832-1930).	Infância/infantil
	13- Depressão na infância: um estudo exploratório.	Infância/infantil
	14- Competência social infantil: análise discriminante entre crianças imigrantes e não imigrantes no contexto escolar de Porto Alegre	Infância/infantil
	15- Trabalho infantil produtivo e desenvolvimento humano	Infância/infantil
	16- A maquinaria judicializante e o governo de infâncias desiguais	Infância/ Infâncias
	17- Práticas e crenças de educadoras de berçário sobre cuidado	Infantil/infantis
	18- Reflexiones sobre un malentendido: producción de necesidades infantiles en políticas de protección	Infância/infantis
	19- Jogo, educação e cultura: senões e questões	Infantil/infantis
	20- As teorias sexuais infantis na atualidade: algumas reflexões.	Infantil/infantis
	21- Comportamentos e práticas educativas maternas em famílias de mães solteiras e famílias nucleares	Infantil/infantis
Psicologia teoria e prática- Qualis A2	1- Repercussões da depressão infantil e materna no brincar de crianças: revisão sistemática	Infância/infantil
	2- Cinema e abuso sexual na infância e adolescência: contribuições à formação do psicólogo clínico	Infância/infantil
	3- Atuação de psicólogos e estruturação de serviços públicos na assistência à saúde mental de crianças e adolescentes	Infância/infantil
	4- Prevalência dos problemas de comportamento em uma amostra de crianças do Rio Grande do Sul	Infância/infantil

(continuação)

PERIÓDICO/ CLASSIFICAÇÃO QUALIS	TÍTULO DO ARTIGO REPETIDO	DESCRITORES
Psicologia teoria e prática- Qualis A2	5- A psicologia escolar/educacional na educação infantil: o relato de uma experiência com pais e educadoras	Infância/infantil
	6- Rastreamento de sinais precoces de transtorno do espectro do autismo em crianças de creches de um município de São Paulo	Infantil/infantis
	7- Brincadeiras de rua em BelémPA: uma análise de gênero e idade.	Infantil/infantis
	8- Discórdia conjugal: distúrbios psicológicos infantis e avaliação diagnóstica comportamental cognitiva	Infantil/infantis
	9- A singularidade do papel do outro na aquisição de linguagem de crianças abrigadas.	Infantil/infantis
Psico USP- Qualis A2	1- Retratos da avó na literatura infantil contemporânea de Ana Maria Machado e Ruth Rocha.	Infância/infantil
	2- Ética disciplinar e punições corporais na infância	Infância/infantil
	3- A questão do meio na pedologia e suas implicações pedagógicas	Infância/infantil
	4- Revisitando as funções da imaturidade: uma reflexão sobre a relevância do conceito na Educação Infantil	Infância/infantil
	5- Notas sobre o diagnóstico diferencial da psicose e do autismo na infância.	Infância/infantil/ Infantis
	6- Entre a inibição e o ato: fronteiras do trabalho analítico com crianças.	Infância/infantil
	7- Momentos de interação em que as emoções se apre(e)ndem: estudo exploratório sobre a prestação materna e infantil em jogo livre	Infantil/infantis
	8- O Brincar e a Intervenção Mediacional na Formação Continuada de Professores de Educação Infantil	Infantil/infantis

Fonte: Autora, 2016.

APÊNDICE B: Ficha de análise qualitativa.

1-REFERÊNCIA COMPLETA DO ARTIGO
2-RESUMO DO LATTES DOS AUTORES
3-RESUMO DO ARTIGO
4-OBJETIVO
5-TEORIA/AUTOR DE REFERÊNCIA
6-MÉTODO (Tipo/ procedimentos de coleta e análise)
7-ESTUDOS SOCIAIS DA INFÂNCIA OU SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA (identificar se o artigo apresenta referência a esses campos de conhecimento)
8-CONCEITO DE INFÂNCIA ADOTADO NO ARTIGO
9-TRECHOS LITERAIS COM O TERMO INFÂNCIA

Fonte: Autora, 2016.

APÊNDICE C: Sistematização dos artigos que concebem a infância como construção sócio-histórica por ano e periódico

(continua)

Nº	PERIÓDICO	AUTOR/ANO	TÍTULO
1	Paidéia	1- Coimbra, C. M. B. (2001)	Os especialistas da infância e da juventude: produzindo verdades competentes.
2		2- Moro, C. de S.; Gomide, P. I. C. (2003)	O conceito de infância na perspectiva de mães usuárias e não usuárias de creche.
3		3- Schlesener, A. H. (2011)	Educação e infância em alguns escritos de Walter Benjamin.
4		4- Tomás, C. A. (2001)	A transformação da infância e da educação: Algumas reflexões sócio-históricas.
5	Estudos de Psicologia	1- Alberto, M. F. P. (2012)	Pensamento crítico, formação de psicólogo e atuação junto à infância e juventude.
6		2- Davoglio, T. R.; Gauer, G. J. C.; Jaeger, J. V. H.; Tolotti, M. D. (2012)	Personalidade e psicopatia: implicações diagnósticas na infância e adolescência.
7	Psicologia: ciência e profissão	1- Brzozowski, F. S.; Caponi, S. N. C. de. (2013)	Medicalização dos desvios de comportamento na infância: aspectos positivos e negativos.
8		2- Campos, C. C. G. De; Souza, S. J.(2003)	Mídia, cultura do consumo e constituição da subjetividade na infância.
9		3- Decotelli, K. M.; Bohrer, L. C. T.; Bicalho, P. P. G. de.(2013)	A droga da obediência: medicalização, infância e biopoder – notas sobre clínica e política.
10		4- Moura, T. B. de; Viana, F. T.; Loyola, V. D. (2013)	Uma análise de concepções sobre a criança e a inserção da infância no consumismo.
11	Psicologia & Sociedade	1- Calais, L. B. de; Jesus, M. A. Das G. S. de (2011)	Desvendando olhares: infância e Aids nos discursos da sociedade.
12		2- Carrijo, A. (2012)	Significações imaginárias da infância contemporânea: mídia, pais e especialistas.
13		3- Ceccim, R. B.; Palombini, A. De L. (2009)	Imagens da infância, devir-criança e uma formulação à educação do cuidado.
14		4- Cruz, L.; Hillesheim, B.; Guareschi, N. M. de F. (2005)	Infância e políticas públicas: um olhar sobre as práticas psi.

(continuação)

Nº	PERIÓDICO	AUTOR/ANO	TÍTULO	
15	Psicologia & Sociedade	5- Ferreira, M. S. (2015)	Por uma concepção crítica de infância.	
16		6- Guedes, C. F.; Scarcelli, I. R. (2014)	Acolhimento institucional na assistência à infância: o cotidiano em questão.	
17		7- Hillesheim, B.; Cruz, L. R. Da.(2008)	Risco, vulnerabilidade e infância: algumas aproximações.	
18		8- Meira, A. M. (2003)	Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea.	
19		9- Oliveira, A. A. S.; Trancoso, A. E. R. (2014)	Processo de produção psicossocial de conceitos: infância, juventude e cultura.	
20		10- Pérez, B. C.; Jardim, M. D. (2015)	Os lugares da infância na favela: da brincadeira à participação.	
21		11- Pretto, Z. (2013)	A infância como acontecimento singular na complexidade dialética da história.	
22		12- Silva, C. F. da; Raitz, T. R.; Ferreira, V. S. (2009)	Desafios da sociologia da infância: uma área emergente.	
23		13- Souza-Filho, E. A.; Beldarrain-Durandegui, A.; Scardua, A. (2013)	A infância segundo familiares e educadores – etnia e classe social.	
24		14- Teixeira-Filho, F. S.; Rondini, C. A.; Silva, J. M.; Araújo, M. V. (2013)	Tipos e consequências da violência sexual sofrida por estudantes do interior paulista na infância e/ou adolescência.	
25		15- Zaniani; E. J. M.; Boarini, M. L. (2011)	Infância e vulnerabilidade: repensando a proteção social.	
26		Arquivos Brasileiros de Psicologia	1- Caldas, R de O. P.; Bittencourt, M. I. G. De F.(2012)	Infância, violência e redes de apoio em uma comunidade carioca.
27		Psicologia: Teoria e Prática	1- Cunha, C. C.; Boarini, M. L. (2010)	A infância sob a tutela do Estado: alguns apontamentos.
28		Psicologia USP	1- Frizzo, K. R.; Sarriera, J. C. (2005)	O conselho tutelar e a rede social na infância.
29			2- Longo, C. da S. (2005)	Ética disciplinar e punições corporais na infância.
30	3- Müller, F.; Hassen, M. de N. A. (2009)		A infância pesquisada.	
31	Psicologia em Estudo	1- Marafon, G. (2014)	A maquinaria judicializante e o governo de infâncias desiguais.	
32		2- Santo, A. A. Do E.; Jacó-Vilela, A. M.; Ferreri, M. de A.(2006)	A imagem da infância nas teses da faculdade de medicina do Rio De Janeiro - (1832-1930).	

(continuação)

Nº	PERIÓDICO	AUTOR/ANO	TÍTULO
33	Psicologia: Reflexão e Crítica	1- Schnack, C. M.; Ostermann, A. C. (2010)	Infância e família: desenvolvimento infantil na perspectiva da Fala-em-Interação.

Fonte: Autora (2017)

APÊNDICE D: Sistematização dos artigos que concebem a infância como uma etapa do desenvolvimento ou não esclarecem a concepção que adotam, por ano e periódico.

(continua)

Nº	PERIÓDICO	AUTOR(ES)/ANO	TÍTULO
1	Psicologia & Sociedade	1- Sengik, A. S.; Ramos, F. B. (2013)	Concepção de morte na infância.
2		2- Siqueira, A. C.; Dell'aglio, D. D. (2006)	O impacto da institucionalização na infância e na adolescência: uma revisão de literatura.
3	Psico (PUCRS)	1- Barbosa, A. J. G.; Santos, A. A. A.; Rodrigues, M. C.; Furtado, A. V.; Brito, N. M. (2011)	Agressividade na infância e contextos de desenvolvimento: família e escola.
4		2- Coutinho, M. da P. De L.; Ramos, N. (2008)	Distúrbios psicoafetivos na infância e adolescência: um estudo transcultural.
5		3- Gauer, G. J. C.; Zogbi, H.; Beidel, D. C.; Rodríguez, J. O. (2006)	Fobia social na infância e adolescência: aspectos clínicos e de avaliação psicométrica.
6		4- Gouveia, V. V.; Milfont, T. L.; Soares, A. K. S.; Andrade, P. R. de; Leite, I. L. (2011)	Conhecendo os valores na infância: evidências psicométricas de uma medida.
7		5- Pavarino, M. G.; Del Prette, A.; Del Prette, Z. A. P. (2005)	O desenvolvimento da empatia como prevenção da agressividade na infância.
8		6- Silva, M. P. D. da; Branco, A. U. (2011)	Negritude e infância: relações étnico-raciais em situação lúdica estruturada.
9	Paidéia	1- Barbosa, H. H. de J. (2007)	Sentido de número na infância: uma interconexão dinâmica entre conceitos e procedimentos.
10		2- Silva, G. R. da; Garcia, A. (2008)	Os primórdios da amizade na infância: a perspectiva materna.
11		3- Sommerhalder, A.; Alves, F. D. (2012)	Infância e educação infantil: aspectos inconscientes das relações educativas.
12	Psicologia: ciência e profissão	1- Beltrame, M. M.; Boarini, M. L. (2013)	Saúde mental e infância: reflexões sobre a demanda escolar de um CAPSi.
13		2- Coimbra, J. C. (2004)	Algumas considerações sobre o parecer psicológico na justiça da infância e da juventude.
14		3- Rava, P. G. S. (2014)	Sentimento de Gratidão na Infância: Algumas Considerações Teóricas.

(continuação)

Nº	PERIÓDICO	AUTOR(ES)/ANO	TÍTULO
15	Psicologia em Estudo	1- Borges, J. L.; Dell'aglio, D. D. (2008)	Relações entre abuso sexual na infância, transtorno de estresse pós-traumático (TEPT) e prejuízos cognitivos.
16		2- Calderaro, R. S. dos S.; Carvalho, C. V. de.(2005)	Depressão na infância: um estudo exploratório.
17		3- Santos, M. A. dos. (2014)	A infância (re)contada pelo fio da memória de psicoterapeutas septuagenários.
18		4- Silva, M. A. da; Neto, G. H. F.; Filho, J. E. C. (2009)	Maus-tratos na infância de mulheres vítimas de violência.
19		5- Sisto, F. F.; Bueno, J. M. H.; Rueda, F. J. M. (2003)	Traços de personalidade na infância e distorção e integração de formas: um estudo de validade.
20	Estudos de Psicologia	1- Castro, F. M. P.; Rava, P. G. S.; Hoefelmann, T. B.; Pieta, M. A. M.; Freitas, L. B. de L. (2011)	Deve-se retribuir? Gratidão e dívida simbólica na infância.
21		2- Piccinini, C. A.; Castro, E. K.; Alvarenga, P. (2003)	A doença crônica orgânica na infância e as práticas educativas maternas.
22		3- Siquara, G. M.; Dazzani, M. V. M.; Abreu, N. (2014)	Tarefas que avaliam a memória operacional na infância e adolescência: Uma revisão sistemática da literatura.
23	Psicologia: Reflexão e Crítica	1- Castro, E.K. de; Piccinini, C.A.(2002)	Implicações da doença orgânica crônica na infância para as relações familiares: algumas questões teóricas.
24		2- Cupertino, A. P. F. B., Oliveira, B. H. D., Guedes, D. V., Coelho, E. R., Milano, R. S., Rubac, J. S., Sarkis, S. H. (2006)	Estresse e suporte social na infância e adolescência relacionados com sintomas depressivos em idosos.
25		3- Freitas, L. C.; Del Prette, Z. A. P. (2014)	Categorias de necessidades educacionais especiais enquanto preditoras de déficits em habilidades sociais na infância.
26		4- Habigzang, L. F.; Dala Corte, F.; Hatzenberger, R.; Strocher, F.; Koller, S. H. (2008)	Avaliação Psicológica em Casos de Abuso Sexual na Infância e Adolescência.
27		5- Howat-Rodrigues, A. B. C.; Andrade, A. L. De; Tokumaru, R. S. (2012)	Construção e validação da escala de imprevisibilidade familiar na infância (EIFI).
28		6- Martins, A. C.; Almeida, J. P. (2014)	Ansiedade social na infância e pré-adolescência: adaptação para o português de Portugal da SASC-R.

(continuação)

Nº	PERIÓDICO	AUTOR(ES)/ANO	TÍTULO
29	Psicologia: Reflexão e Crítica	7- Pacheco, J.; Alvarenga, P.; Reppold, C.; Piccinini, C. A.; Hutz, C.S. (2005)	Estabilidade do Comportamento Anti-social na Transição da Infância para a Adolescência: Uma Perspectiva Desenvolvimentista.
30		8- Souza, R. M.; Teixeira, L. A. (2011)	Sobre a relação entre filogenia e ontogenia no desenvolvimento da lateralidade na infância.
31	Psicologia: Teoria e Prática	1- Fernandes, L. F. B.; Alckmin-Carvalho, F.; Izbicki, S.; Melo, M. H. da S. (2014)	Prevenção universal de ansiedade na infância e adolescência: uma revisão sistemática.
32		2- Santeiro, T. V.; Rossato, L.(2013)	Cinema e abuso sexual na infância e adolescência: contribuições à formação do psicólogo clínico.
33	Psicologia: Teoria e Pesquisa	1- Freitas, L. B. de L.; Shelton, T. L. (2005)	Atenção à primeira infância nos EUA e no Brasil.
34		2- Grande, C.; Pinto, A. I. (2009)	Estilos interactivos de educadoras do ensino especial em contexto de educação-de-infância.
35		3- Sá, D. G. F. de; Bordin, I. A. S.; Coviello, D. M.; Paula, C. S. de. (2010)	Fatores de risco para problemas de saúde mental na infância/adolescência.
36	Psicologia USP	1- Kuczynski, E. (2014)	Suicídio na infância e adolescência.
37		2- Kupfer, M. C. M. (2000)	Notas sobre o diagnóstico diferencial da psicose e do autismo na infância.
38		3- Sawaya, S.M. (2001)	A infância na pobreza urbana: linguagem oral e a escrita da história pelas crianças.
39	Arquivos Brasileiros de Psicologia	1- Nunes, S. A. N.; Faraco, A. M.; Vieira, M. L.(2012)	Correlatos e consequências do retraimento social na infância.
40		2- Rizzini, I.(2006)	Infância e globalização: análise das transformações econômicas, políticas e sociais.
41	Interação Psicologia	1- Silveira, L. M. de O. B.; Wagner, A. (2011)	A importância das relações parentais frente aos problemas de comportamento na infância: convergências teóricas.

Fonte: Autora, 2017.