UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FE)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)

ADRIANE GUIMARÃES DE SIQUEIRA LEMOS

Deslocamentos, confluências e matizes do conhecimento psicológico na pesquisa sobre educação infantil no Brasil (1999-2020)

GOIÂNIA
2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

[ ] Dissertação [x] Tese [ ] Outro*:_____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

ADRIANE GUIMARÃES DE SIQUEIRA LEMOS

3. Título do trabalho

DESLOCAMENTOS, CONFLUÊNCIAS E MATIZES DO CONHECIMENTO PSICOLÓGICO NA PESQUISA SOBRE EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL (1999-2020)

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento [x] SIM [ ] NÃO[1]

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:
a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);
b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.
O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.
Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.

Documento assinado eletronicamente por **Anita Cristina Azevedo Resende**, **Usuário Externo**, em 21/03/2023, às 16:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Adriane Guimarães De Siqueira Lemos**, **Discente**, em 04/04/2023, às 14:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3610863** e o código CRC **E66AAF4C**.

Referência: Processo nº 23070.000740/2023-12 SEI nº 3610863

ADRIANE GUIMARÃES DE SIQUEIRA LEMOS

Deslocamentos, confluências e matizes do conhecimento psicológico na pesquisa sobre educação infantil no Brasil (1999-2020)

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Goiás (UFG), como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação.
Área de concentração: Educação
Linha de pesquisa: Fundamentos dos Processos Educativos
Orientadora: Prof.ª Dr.ª Anita C. Azevedo Resende

GOIÂNIA
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Lemos, Adriane Guimarães de Siqueira
Deslocamentos, confluências e matizes do conhecimento psicológico na pesquisa sobre educação infantil no Brasil (1999-2020) [manuscrito] / Adriane Guimarães de Siqueira Lemos. - 2023.
CCC1, 301 f.

Orientador: Profa. Dra. Anita Cristina Azevedo Resende .
Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Programa de Pós-Graduação em Educação, Goiânia, 2023.
Bibliografia. Anexos. Apêndice.
Inclui lista de figuras, lista de tabelas.

1. Psicologia.. 2. Educação Infantil.. 3. Produção científica. . 4. Estado do conhecimento. . 5. Sociologia da Infância.. I. Resende , Anita Cristina Azevedo , orient. II. Título.

CDU 37

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE TESE

Ata Nº **2** da sessão de Defesa de Tese de **ADRIANE GUIMARÃES DE SIQUEIRA LEMOS** que confere o título de **Doutora em Educação** pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás-PPGE/FE/UFG, na *área de concentração em* ***Educação.***

Aos **vinte e sete dias do mês de janeiro de dois mil e vinte e três (27/01/2023)**, a partir das **14:30**, em plataforma virtual no link público ***https://meet.google.com/jpi-ayze-ifb*****,** realizou-se a sessão pública de Defesa de Tese intitulada **"DESLOCAMENTOS, CONFLUÊNCIAS E MATIZES DO CONHECIMENTO PSICOLÓGICO NA PESQUISA SOBRE EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL (1999-2020)"**. Os trabalhos foram instalados pela Orientadora Profª. Drª. **Anita Cristina Azevedo Resende (PPGE/FE/UFG)**, doutora em **Ciências Sociais** pela **PUC-SP,** com a participação dos demais Integrantes da Banca Examinadora: Profª. Drª. **Gina Glaydes Guimarães de Faria (PPGE/FE/UFG)**, doutora em **Educação** pela **UFG** - integrante titular interna, Profª. Drª. **Virginia Sales Gebrim (Aposentada/UFG)**, doutora em **Psicologia da Educação** pela **PUCSP**- integrante titular externa, Profª. Drª. **Edna Mendonça Oliveira de Queiroz (FE/UFG)**, doutora em **Educação** pela **UFG** - integrante titular externa e Profª Drª **Sonia da Cunha Urt (UFMS)**, doutora em **Educação** pela **UNICAMP** - integrante titular externa. Durante a arguição os integrantes da banca **não fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Tese, tendo sido a candidata **aprovada** pelos seus integrantes. Proclamados os resultados pela Profª. Drª. Anita Cristina Azevedo Resende, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Integrantes da Banca Examinadora, aos vinte e sete dias do mês de janeiro de dois mil e vinte e três.

Banca Examinadora:

Profª. Drª. Anita Cristina Azevedo Resende

Profª. Drª. Gina Glaydes Guimarães de Faria

Profª. Drª. Virginia Sales Gebrim

Profª. Drª. Edna Mendonça Oliveira de Queiroz

Profª Drª Sonia da Cunha Urt

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

Documento assinado eletronicamente por **Anita Cristina Azevedo Resende**, **Usuário Externo**, em 30/01/2023, às 18:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **EDNA MENDONÇA OLIVEIRA DE QUEIROZ**, **Usuário Externo**, em 02/02/2023, às 09:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Gina Glaydes Guimarães De Faria**, **Professora do Magistério Superior**, em 16/02/2023, às 14:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Daniela Da Costa Britto Pereira Lima**, **Coordenadora de Pós-Graduação**, em 17/02/2023, às 07:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3458374** e o código CRC **B1585146**.

Referência: Processo nº 23070.000740/2023-12 SEI nº 3458374

Aos meus pais, Marly e Hélio, pelo exemplo de coragem e empenho na condução de suas crianças.

Ao meu amado marido Carlos, pelas muitas batalhas enfrentadas juntos.

AGRADECIMENTOS

Quando se inicia o percurso do doutoramento? Começa muito antes do processo seletivo, antes mesmo de se avistar essa possiblidade formativa.

Inicia-se com o apoio e o incentivo aos estudos recebidos quando ainda criança. Desenvolve-se na adolescência protegida e direcionada academicamente, ainda que se precise de mais um braço no sustento da casa. Alarga-se com o apoio e subsídio para o ingresso e permanência na universidade pública, gratuita e de qualidade social. Ganha forma com o acesso a professores inspiradores, que apresentam e conduzem o discente ao conhecimento científico. E é concluído com o pós-graduando já completamente comprometido com a luta social, que é práxis histórica. Trata-se, então, de um longo percurso que envolve processos e, principalmente, relações. Por isso, meus sinceros agradecimentos!

Agradeço à minha orientadora, professora Dra. Anita C. Azevedo Resende por me orientar com extrema maestria e dedicação. Conheci a professora Anita em uma belíssima e inspiradora aula inaugural do curso de especialização em Psicologia dos Processos Educativos. Como acontece a todos os alunos que a conhecem, foi amor à primeira vista! Depois disso, seguiram-se muitas madrugadas na fila do PPGE para conseguir a matrícula na disciplina mais disputada do programa. Conhecendo-a mais de perto, depois de muitos momentos de orientação, minha admiração e gratidão só aumentaram. De fato, me sinto honrada por esse privilégio e imensamente grata por tudo!

Agradeço às professoras Dra. Edna Mendonça Oliveira de Queiroz, Dra. Gina Glaydes Guimarães de Faria, Dra. Sonia da Cunha Urt, Dra. Virgínia Sales Gebrim, não somente pela dedicada leitura deste texto e pelas muitas contribuições na minha pesquisa, mas principalmente por comporem minha história formativa. São professoras com as quais tive o privilégio de participar das disciplinas ofertadas, de receber orientação em trabalhos de conclusão de curso e do mestrado – Prof.ª. Gina e Prof.ª Edna, respectivamente –, de ler e estudar suas obras, e de contar com o carinho, com a amizade e com ação comprometida e instigadora ao longo dos anos de formação na FE-UFG.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás por propiciar esse belíssimo momento formativo. Mesmo em tempos de pandemia e de retrocessos nas políticas públicas destinadas à pesquisa e à educação, a coordenação e a secretaria do PPGE trabalharam com afinco para a manutenção das atividades acadêmicas e para garantir o necessário apoio aos discentes.

Agradeço aos professores do PPGE por comporem e materializarem essa proposta formativa. Particularmente, agradeço aos professores com os quais tive a oportunidade de cursar disciplinas pelos ricos momentos formativos, pelas orientações direcionadas, pelos trabalhos e pesquisas propostas, dentre outras situações formativas. Ainda nos desenvolvimentos das disciplinas, agradeço aos professores Dr. Luiz Fernandes Dourado e Dra. Maria Margarida Machado pelas oportunidades de publicação das pesquisas realizadas ao longo de seus cursos.

Agradeço ao Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás – SINTEGO, pela luta judicial para garantir o direito à licença para aprimoramento profissional junto à Secretaria Municipal de Educação de Goiânia e Secretaria Estadual de Educação do Estado de Goiás. A perda de direitos e o desrespeito para com o legalmente garantido têm sido a realidade dos professores em diferentes esferas do serviço público. O SINTEGO tem sido refúgio e parceiro na luta pela valorização docente.

Agradeço aos diretores de instituições escolares Cleidomar Alves dos Santos e Juliana Martins de Oliveira, pelo apoio fundamental em momentos difíceis desse percurso do doutoramento. Estarei sempre em dívida com esses grandes profissionais e amigos sinceros!

Agradeço aos meus colegas de curso pelos muitos gestos de companheirismo, pelos agradáveis momentos de conversas e pelas reflexões compartilhadas. Destaco aqui os companheiros de orientação. Foram muitos os aprendizados nas orientações coletivas! Agradeço-os por compartilhar suas pesquisas, suas dúvidas, seus aprendizados e pela colaboração com esta pesquisa.

Agradeço ao meu amado marido por acreditar em mim, por ser esse sustento em qualquer situação e por sempre estar ao meu lado. Agradeço aos meus pais pelo incentivo constante, apoio sincero e amor insondável. Agradeço aos meus irmãos Karla, Ângela, Maxmiliano e Andreia pela paciência com minhas constantes ausências e pelo amor verdadeiro. Por fim, agradeço aos meus sobrinhos - Dayane, Lorena, Felipe, João Pedro, Maria Fernanda, Rebeca e Miguel –, e meus sobrinhos-netos João Gabriel, Maria Sofia e Anne Gabriele; por impulsionarem ainda mais a minha preocupação para com a primeira infância. Espero, sinceramente, que as minhas lutas e trajetórias também os mobilize e os inspire a não se conformarem com a realidade limitada e limitante. Ousem sonhar, atrevam-se a agir e transgridam buscando ser mais humanos nessa realidade já tão desumanizada.

Um caminho desconhecido pode e deve levar a lugar nenhum.

Mello, 2017

DESLOCAMENTOS, CONFLUÊNCIAS E MATIZES DO CONHECIMENTO PSICOLÓGICO NA PESQUISA SOBRE EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL (1999-2020)

RESUMO

Esta pesquisa insere-se na linha *Fundamentos dos Processos Educativos* e tem por objetivo investigar concepções da psicologia que fundamentam a produção acadêmica sobre educação infantil. Trata-se de levantamento de estado do conhecimento, considerando teorias e concepções que informam o entendimento da criança de 0 a 6 anos e seus processos constitutivos/formativos em artigos, dissertações e teses publicados entre 1999 e 2020. Numa perspectiva crítica, são analisadas as bases teóricas que dão sustentação às concepções anunciadas nessa produção, em cujo tratamento e análise se verificou uma multiplicidade de referenciais, com a redução dos aportes psicológicos e a aproximação dos aportes sociológicos para a explicação dos processos constitutivos da criança. O delineamento desses fundamentos revela a tese de que os fundamentos da psicologia na produção que investiga a educação infantil desenvolveram-se, historicamente, de forma fraturada. Diferentes vertentes, variadas explicações, conceitos e concepções amalgamaram-se, constituindo a forma-conteúdo que tem orientado as pesquisas sobre a educação infantil, ou seja, a explicação fraturada dos processos constitutivos da criança. E isso ocorre na esteira de demandas objetivas da sociedade, não raro prescindindo dos fundamentos originários e sustentadores dos conceitos e aportes da psicologia. O deslocamento dessa produção científica em direção à sociologização dos fundamentos não altera essa condição. Antes, é expressão da fratura, vez que a redefinição do lugar da criança e da infância na proposta central da principal vertente sociológica que orienta a produção analisada, a Sociologia da Infância, não prescinde de aportes da psicologia. Fundamentos ou rudimentos da psicologia encontram-se, assim, subsumidos nos fundamentos sociologizados, em função de requisitos estruturantes e funcionais que demandam respostas de pesquisa dinamicamente compatíveis com as condições estruturais atuais. Trata-se de uma psicologia fraturada que repõe a tensão criança-sociedade. A fratura social compõe a relação psicologia-educação na produção que investiga a educação infantil, engendrando respostas para a explicação da criança em seus processos constitutivos e propostas formativas também fraturadas. É também do contexto histórico-social a demanda por sistemas explicativos fraturados e não-totalizantes.

Palavras-chave: Psicologia. Educação Infantil. Produção científica. Estado do conhecimento. Sociologia da Infância.

MOVEMENTS, CONFLUENCES AND SHADES OF PSYCHOLOGICAL KNOWLEDGE IN RESEARCH ON EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN BRAZIL (1999-2020)

ABSTRACT

This research is part of the *Foundations of Educational Processes* line and aims to investigate conceptions of psychology that underlie the academic production on early childhood education. This is a survey of the state of knowledge, considering theories and conceptions that inform the understanding of the child from 0 to 6 years and its constitutive/formative processes in articles, dissertations and theses published between 1999 and 2020. From a critical perspective, the theoretical bases that support the conceptions announced in this production are analyzed, in whose treatment and analysis a multiplicity of references was verified, with the reduction of psychological contributions and the approximation of sociological contributions for the explanation of the child's constitutive processes. The delineation of these foundations reveals the thesis that the foundations of psychology in the production that investigates early childhood education have developed, historically, in a fractured way. Different strands, various explanations, concepts and conceptions were amalgamated, constituting the form-content that has guided research on early childhood education, that is, the fractured explanation of the child's constitutive processes. And this occurs in the wake of society's objective demands, not infrequently disregarding the original and sustaining foundations of the concepts and contributions of psychology. The displacement of this scientific production towards the sociology of the foundations does not change this condition. Rather, it is an expression of the fracture, since the redefinition of the place of children and childhood in the central proposal of the main sociological strand that guides the production analyzed, the Sociology of Childhood, does not do without contributions from psychology. Foundations or rudiments of psychology are, thus, subsumed in the sociological foundations, due to structuring and functional requirements that demand research answers dynamically compatible with the current structural conditions. This is a fractured psychology that reposes the child-society tension. The social fracture composes the relation psychology-education in the production that investigates early childhood education, engendering answers for the explanation of the child in its constitutive processes and formative proposals also fractured. It is also of the social-historical context the demand for fractured and non-totalizing explanatory systems.

Keywords: Psychology. Child Education. Scientific production. State of knowledge. Sociology of Childhood.

DESPLAZAMIENTOS, CONFLUENCIAS Y MATICES DEL CONOCIMIENTO PSICOLÓGICO EN LA INVESTIGACIÓN SOBRE EDUCACIÓN INFANTIL EN BRASIL (1999-2020)

RESUMEN

Esta investigación se enmarca en la línea *Fundamentos de los Procesos Educativos* y tiene como objetivo investigar las concepciones de la psicología que subyacen en la producción académica sobre la educación infantil. Se trata de un relevamiento del estado del conocimiento, considerando teorías y conceptos que informan la comprensión de los niños de 0 a 6 años y sus procesos constitutivos/formativos en artículos, disertaciones y tesis publicadas entre 1999 y 2020. Desde una perspectiva crítica, se analizan las bases teóricas que sustentan los conceptos anunciados en esta producción, en cuyo tratamiento y análisis se constató una multiplicidad de referencias, con la reducción de aportes psicológicos y la aproximación de aportes sociológicos a la explicación de los procesos constitutivos. del niño La delimitación de estos fundamentos revela la tesis de que los fundamentos de la psicología en la producción que investiga la educación infantil se han desarrollado históricamente de manera fracturada. Distintas vertientes, variadas explicaciones, conceptos y concepciones amalgamados, constituyendo la forma-contenido que ha orientado la investigación sobre educación infantil, es decir, la explicación fracturada de los procesos constitutivos del niño. Y esto ocurre a raíz de demandas objetivas de la sociedad, muchas veces desconociendo los fundamentos originales y sustentadores de los conceptos y aportes de la psicología. El desplazamiento de esta producción científica hacia la sociologización de los fundamentos no cambia esta condición. Más bien, es una expresión de la fractura, ya que la redefinición del lugar del niño y la infancia en la propuesta central de la principal vertiente sociológica que orienta la producción analizada, la Sociología de la Infancia, no prescinde de aportes de la psicología. Los fundamentos o rudimentos de la psicología quedan así subsumidos en fundamentos sociologizados, debido a requerimientos estructurantes y funcionales que demandan respuestas de investigación dinámicamente compatibles con las condiciones estructurales actuales. Es una psicología fracturada que restablece la tensión niño-sociedad. La fractura social compone la relación psicología-educación en la producción que investiga la educación infantil, engendrando respuestas para explicar al niño en sus procesos constitutivos y propuestas formativas también fracturadas. La demanda de sistemas explicativos fracturados y no totalizadores también pertenece al contexto histórico-social.

Palabras clave: Psicología. Educación Infantil. Producción científica. Estado del conocimiento. Sociología de la Infancia.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Relação psicologia-educação por ano de publicação 56
Gráfico 2 - Referencial indicado nos resumos das dissertações e teses: Sociologia da Infância, Teoria Histórico-Cultural, abordagens da Psicologia e das ciências sociais 83
Gráfico 3 - Referencial indicado nos resumos das dissertações e teses: abordagens da pedagogia, pós-modernismo, abordagens críticas e filosofia 83
Gráfico 4 - Referencial teórico dos resumos de artigos 84
Gráfico 5 - Metodologia das teses e dissertações 124
Gráfico 6 - Resumos dos artigos organizados por grupo de análise 172
Gráfico 7 - Resumos de teses e dissertações por grupos de análise 172
Gráfico 8 - Resumos de teses e dissertações por grupos de análise 174
Gráfico 9 - Resumos dos artigos organizados por grupo de análise 175
Gráfico 10 - Concentração dos artigos por estado e região 242
Gráfico 11 - Área de concentração dos artigos 243
Gráfico 12 - Concentração das teses e dissertações por estado e região 244
Gráfico 13 - Área de concentração das dissertações e teses 244
Gráfico 14 - Quantidade de dissertações e teses produzidas por ano 245
Gráfico 15 - Temáticas abordadas nos artigos 246
Gráfico 16 - Temáticas abordadas nos artigos - grupo 1 247
Gráfico 17 - Temáticas abordadas nos artigos - grupo 2 247
Gráfico 18 - Palavras-chave dos resumos dos artigos 248
Gráfico 19 - Metodologia indicada nos resumos de artigos 249
Gráfico 20 - Metodologia dos artigos: pesquisa teórica, bibliográfica e documental 250
Gráfico 21 - Metodologia dos artigos: participante, pesquisa-ação, de campo, outros 250
Gráfico 22 - Temáticas dos resumos das dissertações e teses 251
Gráfico 23 - Temas das dissertações e teses organizados por ano - grupo 1 252
Gráfico 24 - Temas das dissertações e teses organizados por ano - grupo 2 252
Gráfico 25 - Palavras-chave das dissertações e teses 253
Gráfico 26 - Metodologia indicada nos resumos das dissertações e teses 254
Gráfico 27 - Metodologia indicada nos resumos das dissertações e teses: pesquisa bibliográfica, teórica e documental 255

Gráfico 28 - Metodologia indicada nos resumos de dissertações e teses: pesquisa de campo, etnográfica, participante, outras 256
Gráfico 29 - Referencial teórico dos resumos de artigos 259
Gráfico 30 - Referencial teórico dos artigos organizados por segmento da pesquisa 259
Gráfico 31 - Referencial teórico dos artigos organizados por agrupamento temático 260
Gráfico 32 - Referencial indicados nos resumos das dissertações e teses: Sociologia da Infância, Teoria Histórico-Cultural, abordagens da Psicologia e das ciências sociais 265
Gráfico 33 - Referencial indicado nos resumos das dissertações e teses: abordagens da pedagogia, pós-modernismo, abordagens críticas e filosofia 265
Gráfico 34 - Referencial indicado nos resumos das teses 266
Gráfico 35 - Referencial teórico indicado nos resumos das dissertações 266
Gráfico 36 - Referencial teórico indicado nos resumos das dissertações e teses por segmento 267
Gráfico 37 - Referencial teórico organizado por temas das dissertações e teses 268
Gráfico 38 - Relação psicologia-educação nos resumos de artigos organizados por segmento 275
Gráfico 39 - Relação psicologia-educação nos resumos dos artigos por ano de publicação . 276
Gráfico 40 - Relação psicologia-educação nos resumos de dissertação e tese organizados por segmento 285
Gráfico 41 - Relação psicologia-educação nos resumos de dissertação e tese 286
Gráfico 42 - Relação psicologia-educação nos resumos de dissertação e tese por ano de publicação 286

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Referencial teórico nos resumos de artigos 53
Quadro 2 - Referencial teórico nos resumos de dissertação e tese 53
Quadro 3 - Levantamento bibliográfico: registro de busca 170
Quadro 4 - Lista de siglas e Instituições 175
Quadro 5 - Título e periódico dos artigos cadastrados na seção Instituições 177
Quadro 6 - Agrupamentos temáticos dos artigos organizados na seção Instituições 178
Quadro 7 - Grupos de palavras-chaves dos artigos organizados na seção Instituições 178
Quadro 8 - Relação entre agrupamento temático, referencial teórico e autores citados nos resumos de artigos organizados na seção Instituições 179
Quadro 9 - Relação entre agrupamento temático, referencial teórico e referencial da psicologia nos resumos de artigos organizados na seção Instituições 179
Quadro 10 - Relação psicologia-educação, tipo de recorte e proposta pedagógica nos resumos de artigos organizados na seção Instituições 180
Quadro 11 - Títulos das dissertações e teses organizados na seção Instituições Públicas 181
Quadro 12 - Agrupamentos temáticos das dissertações e teses organizados na seção Instituições Públicas 182
Quadro 13 - Grupos de palavras-chaves das dissertações e teses organizados na seção Instituições Públicas 183
Quadro 14 - Relação entre agrupamento temático, referencial teórico e autores citados nos resumos de dissertações e teses organizados na seção Instituições Públicas 185
Quadro 15 - Relação psicologia-educação, tipo de recorte e proposta pedagógica nos resumos das dissertações e teses organizados na seção Instituições Públicas 187
Quadro 16 - Relação entre agrupamento temático, psicologia-educação e referencial teórico das dissertações e teses agrupadas na seção Instituições Públicas 190
Quadro 17 - Títulos das dissertações e teses organizadas na seção Instituições Privadas 191
Quadro 18 - Agrupamentos temáticos das dissertações e teses organizadas na seção Instituições Privadas 192
Quadro 19 - Grupos de palavras-chaves das dissertações e teses organizadas na seção Instituições Privadas 192
Quadro 20 - Relação entre agrupamento temático, referencial teórico e autores citados nos resumos de dissertações e teses organizadas na seção Instituições Privadas 193

Quadro 21 - Relação psicologia-educação, tipo de recorte e proposta pedagógica nos resumos das dissertações e teses organizadas na seção Instituições Privadas 194
Quadro 22 - Relação entre agrupamento temático, psicologia-educação e referencial teórico e recorte das dissertações e teses organizadas na seção Instituições Privadas 195
Quadro 23 - Título e periódico dos artigos cadastrados na seção Teórico-Metodológico 197
Quadro 24 - Agrupamentos temáticos de artigos científicos organizados na seção Teórico-metodológico 198
Quadro 25 - Palavras-chave dos artigos científicos organizados na seção Teórico-metodológico 199
Quadro 26 - Agrupamento temático, referencial teórico e autores dos artigos organizados na seção Teórico-metodológico..... 200
Quadro 27 - Agrupamento temático, referencial teórico e referencial da psicologia dos artigos agrupados na seção Teórico-Metodológico 201
Quadro 28 - Relação psicologia-educação, tipo de recorte e ação pedagógica nos resumos de artigos da seção Teórico-Metodológico 201
Quadro 29 - Títulos das dissertações e teses organizadas na seção Teórico-Metodológico .. 203
Quadro 30 - Agrupamento temático e temas das dissertações e teses da seção Teórico-Metodológico..... 205
Quadro 31 - Palavras-chave das dissertações e teses organizados na seção Teórico-Metodológico..... 206
Quadro 32 - Agrupamento temático, referencial teórico e autores citados nas dissertações e teses organizadas na seção Teórico-Metodológico 207
Quadro 33 - Agrupamento temático, psicologia-educação e referencial teórico das dissertações e teses da seção Teórico-Metodológico..... 210
Quadro 34 - Psicologia-educação, tipo de recorte e referencial teórico dos resumos de dissertações e teses organizados na seção Teórico-Metodológico 212
Quadro 35 - Título e periódico dos artigos cadastrados na seção Pesquisas sobre SI..... 215
Quadro 36 - Agrupamento temático e temas das dissertações e teses da seção Pesquisas sobre SI..... 216
Quadro 37 - Palavras-chave dos artigos organizados na seção Pesquisas sobre SI 217
Quadro 38 - Agrupamento temático, referencial teórico e autores citados nos artigos organizadas na seção Pesquisas sobre SI..... 217

Quadro 39 - Agrupamento temático, referencial teórico e referencial da psicologia dos artigos organizados na seção Pesquisas sobre SI 218
Quadro 40 - Relação psicologia-educação, recorte da pesquisa e a prática pedagógica nos resumos agrupados na seção Pesquisas sobre SI 219
Quadro 41 - Títulos das dissertações e teses organizadas na seção Pesquisas sobre SI 221
Quadro 42 - Agrupamento temático e temas das dissertações e teses agrupadas na seção Pesquisas sobre SI 221
Quadro 43 - Palavras-chave das dissertações e teses organizadas na seção Pesquisas sobre SI 222
Quadro 44 - Agrupamento temático, referencial teórico, autores das dissertações e teses dos resumos organizados na seção Pesquisas sobre SI 223
Quadro 45 - Agrupamento temático, psicologia-educação, referencial teórico das dissertações e teses dos resumos organizados na seção Pesquisas sobre SI 223
Quadro 46 - Relação psicologia-educação, recorte, referencial teórico das dissertações e teses dos resumos organizados na seção Pesquisas sobre SI 225
Quadro 47 - Títulos e periódicos dos artigos organizados na seção Políticas Educacionais .. 227
Quadro 48 - Agrupamento temático e temas dos artigos organizados na seção Políticas Educacionais 228
Quadro 49 - Palavras-chave dos artigos organizados na seção Políticas Educacionais 228
Quadro 50 - Agrupamento temático, referencial teórico e autores citados nos resumos de artigos organizados na seção Políticas Educacionais 229
Quadro 51 - Agrupamento temático, referencial teórico e referencial da psicologia nos resumos de artigos organizados na seção Políticas Educacionais 230
Quadro 52 - Relação psicologia-educação, recorte e prática pedagógica nos resumos de artigos organizados na seção Políticas Educacionais 230
Quadro 53 - Títulos das dissertações e teses organizadas na seção Políticas Educacionais .. 231
Quadro 54 - Agrupamento temático e temas nos resumos das dissertações e teses organizadas na seção Políticas Educacionais 232
Quadro 55 - Palavras-chave das dissertações e teses organizadas na seção Políticas Educacionais 232
Quadro 56 - Agrupamento temático, referencial teórico e autores dos resumos das dissertações e teses organizadas na seção Políticas Educacionais 232

Quadro 57 - Agrupamento temático, relação psicologia-educação, referencial teórico das dissertações e teses organizadas na seção Políticas Educacionais 233
Quadro 58 - Relação psicologia-educação, recorte e prática pedagógica das dissertações e teses organizadas na seção Políticas Educacionais 233
Quadro 59 - Títulos e periódicos dos artigos organizados na seção Análises Internacionais 235
Quadro 60 - Agrupamento temático e temas dos artigos organizados na seção Análises Internacionais..... 236
Quadro 61 - Palavras-chave dos artigos organizados na seção Análises Internacionais..... 236
Quadro 62 - Agrupamento temático, referencial teórico, autores, referencial da psicologia nos resumos de artigos organizados na seção Análise Internacionais 236
Quadro 63 - Relação Psicologia-educação, recorte e prática pedagógica nos resumos de artigos organizados na seção Análises Internacionais..... 237
Quadro 64 - Títulos das dissertações e teses organizadas na seção Análise Internacionais... 238
Quadro 65 - Agrupamento temático e temas das dissertações e teses organizadas na seção Análise Internacionais 238
Quadro 66 - Palavras-chave das dissertações e teses organizadas na seção Análise Internacionais..... 238
Quadro 67 - Agrupamento temático, referencial teórico e autores nos resumos das dissertações e teses organizadas na seção Análise Internacionais..... 239
Quadro 68 - Relação psicologia-educação, recorte, prática pedagógica nos resumos das dissertações e teses organizadas na seção Análise Internacionais..... 240
Quadro 69 - Agrupamento temático, referencial teórico, relação psicologia-educação e recorte nos resumos das dissertações e teses organizadas na seção Análise Internacionais 240
Quadro 70 - Escopos dos periódicos nos quais os artigos estão publicados 243
Quadro 71 - Referencial teórico citado nos resumos de artigos..... 257
Quadro 72 - Agrupamento de referencial teórico - resumo de artigos 258
Quadro 73 – Autores indicados nos resumos dos artigos..... 260
Quadro 74 - Agrupamento de autores citados nos resumos de artigos..... 261
Quadro 75 - Referenciais teóricos citados nos resumos das dissertações e teses..... 262
Quadro 76 - Agrupamento de referenciais teóricos das dissertações e teses..... 263
Quadro 77 - Autores citados nos resumos das dissertações e teses..... 269
Quadro 78 - Agrupamento de autores citados nos resumos das dissertações e teses 270
Quadro 79 - Relação psicologia-educação nos resumos de artigos..... 271

Quadro 80 - Tema, referencial, recorte dos artigos que se articulam em torno da concepção de criança e infância 271
Quadro 81 - Agrupamento temático, referencial e recorte dos resumos que enfatizam o contexto intra/macro institucional 272
Quadro 82 - Agrupamento temático, referencial, recorte dos resumos de artigos que analisam processos de socialização 274
Quadro 83 - Agrupamento temático, referencial e recorte dos resumos de artigos que analisam o desenvolvimento infantil 274
Quadro 84 - Relação psicologia-educação nas dissertações e teses 276
Quadro 85 - Agrupamento temático, referencial e recorte dos resumos de dissertação e tese que evidenciam o Protagonismo infantil 277
Quadro 86 - Agrupamento temático, referencial, recorte dos resumos de dissertação e tese que enfatizam o Contexto intra/macro institucional 280
Quadro 87 - Agrupamento temático, referencial teórico, recorte dos resumos de dissertação e tese que abordam a concepção de criança e infância 282
Quadro 88 - Agrupamento temático, referencial teórico, recorte dos resumos de dissertação e tese que desenvolvem crítica às abordagens na educação infantil 283
Quadro 89 - Agrupamento temático, referencial teórico, recorte dos resumos de dissertações e teses em que há concepções e abordagens orientando as práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos 284
Quadro 90 - Agrupamento temático, referencial teórico, recorte dos resumos de dissertações e teses mediante a apropriação da psicologia ou a psicologia que sustenta práticas pedagógicas 284

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 25

CAPÍTULO I 31

A PSICOLOGIA NA PRODUÇÃO QUE INVESTIGA A EDUCAÇÃO INFANTIL: A COMPLEXIFICAÇÃO DO QUE É VARIAVELMENTE O MESMO 31

1.1 A PRODUÇÃO CIENTÍFICA E OS FUNDAMENTOS DA PSICOLOGIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: A DISPUTA EM TORNO DO PROJETO FORMATIVO DA INFÂNCIA 32

1.2 A RELAÇÃO PSICOLOGIA-EDUCAÇÃO INFANTIL EM REVISÕES DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA: DA PRIMAZIA À SUBSUNÇÃO 37

1.3 A RELAÇÃO PSICOLOGIA-EDUCAÇÃO NA PRODUÇÃO: A FRATURA NA APROPRIAÇÃO TEÓRICO-CONCEITUAL NOS ESTUDOS DA PRIMEIRA INFÂNCIA 42

1.4 A RELAÇÃO PSICOLOGIA-EDUCAÇÃO NA PRODUÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL: A TENDÊNCIA DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA PARA A SOCIOLOGIZAÇÃO DE SEUS FUNDAMENTOS 46

CAPÍTULO 2 52

A PESQUISA SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DA FORMA FRATURADA DA RELAÇÃO PSICOLOGIA-EDUCAÇÃO .. 52

2.1 A PSICOLOGIA NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA: REFERENCIAIS, AUTORES E ABORDAGENS DA *PSIQUÊ* 52

2.2 A NATUREZA HISTÓRICO-SOCIAL DAS INSTITUIÇÕES E DAS IDEIAS EDUCACIONAIS DIRECIONADAS A CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS 58

2.3 PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: O ENCONTRO HISTÓRICO DE UMA ESTRANHADA RELAÇÃO 63

2.4 DESDOBRAMENTOS HISTÓRICOS, DINÂMICA SOCIAL E NUANCES DA RELAÇÃO PSICOLOGIA-EDUCAÇÃO INFANTIL NA PRODUÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL 69

2.5 A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E A FORMA FRATURADA DA RELAÇÃO PSICOLOGIA-EDUCAÇÃO NAS PESQUISAS SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL 76

CAPÍTULO 3 81

A PESQUISA SOBRE EDUCAÇÃO INFANTIL E O ALINHAMENTO ÀS CIÊNCIAS SOCIAIS: A OPACIDADE DA FRATURA HISTÓRICA MEDIANTE A SOCIOLOGIZAÇÃO DO INDIVÍDUO-CRIANÇA 81

3.1 AS CIÊNCIAS SOCIAIS NO ESPAÇO DA PSICOLOGIA: ABORDAGENS E AUTORES NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA 1999-2020 82

3.2 DA CRÍTICA À PSICOLOGIA AO ARCABOUÇO DAS CIÊNCIAS SOCIAIS NA PRODUÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL 86

3.3 A SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA E O DIÁLOGO COM A PSICOLOGIA 92

3.3.1 Jens Qvortrup e a infância como categoria estrutural 93

3.3.2 Chris Jenks e a constituição da criança 97

3.3.3 Willian Corsaro e a Reprodução interpretativa 100

3.4 A SOCIOLOGIZAÇÃO DOS FUNDAMENTOS NA PRODUÇÃO TEÓRICA E O ENFRENTAMENTO DA FRATURA PRÁTICA 105

CAPÍTULO 4 112

RELAÇÃO PSICOLOGIA-SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CATEGORIAS FUNDAMENTAIS E DESDOBRAMENTOS PARA A PESQUISA 112

4.1 CATEGORIAS CRIANÇA E INFÂNCIA: A REDEFINIÇÃO EM BASES SOCIOLÓGICAS 112

4.2 AS TEORIAS DA SOCIALIZAÇÃO E A REDEFINIÇÃO DAS CATEGORIAS CRIANÇA E INFÂNCIA 118

4.3 REPERCUSSÕES DAS CATEGORIAS CRIANÇA E INFÂNCIA NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA 123

4.4 A RELAÇÃO PSICOLOGIA-SOCIOLOGIA NA PRODUÇÃO: CATEGORIAS CRIANÇA E INFÂNCIA E SEUS DESDOBRAMENTOS TEÓRICO-CONCEITUAIS 128

CAPÍTULO 5 134

A DINÂMICA HISTÓRICO-SOCIAL E A RELAÇÃO PSICOLOGIA-EDUCAÇÃO NA PRODUÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL ENTRE 1999 E 2020: RUPTURAS, CONTINUIDADES, LIMITES E POSSIBILIDADES 134

5.1 ALTERAÇÕES MACROESTRUTURAIS, A CRIANÇA E A PRODUÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL 135

5.2 O "NOVO" INTERESSE PELA INFÂNCIA NO CONTEXTO DOS PAÍSES DESENVOLVIDOS 140

5.3 "NOVOS" FUNDAMENTOS PARA "NOVAS" FORMAS-CONTEÚDOS DA PESQUISA SOBRE/COM A CRIANÇA DE 0 A 6 ANOS 144

5.4 PSICOLOGIA-EDUCAÇÃO: UMA QUESTÃO DE FUNDAMENTOS DOS PROCESSOS EDUCATIVOS 149

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES A TÍTULO DE RUPTURAS E CONTINUIDADES 155

REFERÊNCIAS 157

APÊNDICE A – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 168

APÊNDICE B – ANÁLISE DOS RESUMOS ORGANIZADOS NA SEÇÃO DENOMINADA INSTITUIÇÕES 177

APÊNDICE C – ANÁLISE DO GRUPO DE RESUMOS DENOMINADO *TEÓRICO-METODOLÓGICO* 197

APÊNDICE D – ANÁLISE DO GRUPO DE RESUMOS DENOMINADO *PESQUISAS SOBRE SI* 215

APÊNDICE E – ANÁLISE DO GRUPO DE RESUMOS DENOMINADO *POLÍTICAS EDUCACIONAIS* 227

APÊNDICE F – ANÁLISE DO GRUPO DE RESUMOS DENOMINADO *ANÁLISES INTERNACIONAIS* 235

APÊNDICE G – POLOS DE PRODUÇÃO E NATUREZA INSTITUCIONAL 242

APÊNDICE H – TEMÁTICAS E METODOLOGIAS 246

APÊNDICE I – REFERENCIAS TEÓRICOS 257

APÊNDICE J – RELAÇÃO PSICOLOGIA-EDUCAÇÃO 271

ANEXOS A - REFERÊNCIAS DOS ARTIGOS 287

ANEXOS B - REFERÊNCIAS DAS DISSERTAÇÕES E TESES 293

INTRODUÇÃO

A pesquisa que se ocupa do atendimento educacional ofertado à criança de 0 a 6[1] anos contou com significativa expansão a partir da década de 1970 no Brasil. Desde então, tem se consolidado como importante referência para a implementação de políticas educacionais e para a construção de certa cultura pedagógica em uma etapa da educação ainda em plena consolidação e expansão. Nessa trajetória, a psicologia firmou-se como importante fundamento, informando às pesquisas os referenciais teóricos que poderiam se desdobrar em sistemas pedagógicos e em modelos de atendimento. A relação psicologia-educação se constituiu, assim, como projeto de formação humana, traçando contornos, expectativas, esboçando processos de subjetivação, atuando para formas de estruturação psíquica que, ao fim, equivalem a processos de socialização e projetos societários.

Nessas bases é que se desenvolveu a proposta de investigar as concepções da psicologia que fundamentam as pesquisas sobre educação infantil no Brasil. Inserida na linha de pesquisa de *Fundamentos dos Processos Educativos*, esta pesquisa buscou perscrutar o conhecimento delineado no âmbito da psicologia que tem fundamentado a produção acadêmica voltada para a criança de 0 a 6 anos em artigos, dissertações e teses. Trata-se de pesquisa de levantamento de estado do conhecimento[2], que busca apreender teorias e concepções que fundamentam o entendimento da criança e seus processos constitutivos/formativos. A partir de uma perspectiva crítica, também caminha em direção à análise dessa produção, investigando as bases que sustentam as ideias anunciadas nas pesquisas sobre educação infantil em período mais recente (1999-2020).

O percurso metodológico desenvolvido compreendeu a identificação, organização e análise-síntese de resumos de artigos, dissertações e teses. Esses três movimentos exigiram procedimentos, construção de instrumentos e desenvolvimento de técnicas específicas. O

[1] Em 2005, a Lei n. 11.114 (BRASIL, 2005), ampliou a oferta do Ensino Fundamental para a inclusão de crianças de 06 anos. No entanto, esta pesquisa envolve análise de artigos, dissertações e teses produzidas antes dessa mudança legal. Por isso, será mantido, em todo o texto, a forma "crianças de 0 a 6 anos" para referir-se ao público-alvo da educação infantil.

[2] Estado do conhecimento consiste na "identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo" (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p. 155). Dentre as características desse tipo de pesquisa, encontram-se: o mapeamento e a discussão de certa produção acadêmica em um campo específico do conhecimento, as formas e condições da sua produção, a contribuição para a percepção do novo no campo do conhecimento e o destaque aos aspectos e dimensões do conhecimento em diferentes épocas e lugares (FERREIRA, 2002; MOROSINI; FERNANDES, 2014).

detalhamento desse processo encontra-se no APÊNDICE A. Apesar disso, é importante mencionar alguns elementos essenciais da metodologia.

No processo de identificação da produção, buscaram-se, nos repositórios, pesquisas que indicavam uma explicação acerca da constituição da criança, evidenciando a relação entre a prática educativa e a formação humana no contexto do atendimento da criança pequena. Diferentes produções foram abarcadas com a intenção de obter uma visão mais ampla da produção em educação infantil que se apropria de explicações da psicologia para a compreensão dos processos constitutivos dos infantes. Ainda assim, emergiu a problemática de trabalhos que, apesar de não assumirem explicitamente a explicação psicológica, apresentam determinada concepção de constituição da subjetividade da criança. Diante disso, optou-se por considerar como principal critério para a inclusão de produções o reportar-se à constituição subjetiva da criança mediante a prática educativa na educação infantil. Assim, o título e o resumo de cada trabalho foram lidos a partir da seguinte pergunta norteadora: faz referência à constituição subjetiva da criança no saber-fazer da educação infantil?

Também foram buscados artigos, dissertações e teses de período mais recente, isto é, no que se entende aqui como fase regulamentada da Educação Infantil no Brasil, a fase pós-LDB, especialmente nos últimos 20 anos[3]. A escolha desse período temporal teve por objetivo cotejar tendências da produção científica atual com os desenvolvimentos históricos dessa investigação. Como critérios de inclusão foram definidos: teses e dissertações defendidas em instituições nacionais; e artigos publicados em revistas avaliadas no sistema Qualis-Capes e qualificadas com conceitos As e B1. A busca por artigos científicos foi realizada no Portal de Periódicos CAPES/MEC, por sua cobertura significativa de publicações no âmbito acadêmico. O levantamento de dissertações e teses foi realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

A busca resultou no total de 49 artigos, 49 dissertações e 28 teses. Os resumos dos trabalhos foram o recurso para o acesso aos dados. Buscando organizar o material elencado, foi elaborado um instrumento para melhor disposição desses dados: usando a plataforma do *Excel* aliada aos recursos de desenvolvimento do *Visual Basic for Applications*, criou-se um formulário na forma de um pequeno sistema, com questões abertas e fechadas (detalhamento desses elementos no APÊNDICE A). Também se organizaram os resumos em grupos menores

[3] Os procedimentos de busca dos artigos, dissertações e teses foram encerrados no mês de abril de 2020, delimitando o período temporal a, aproximadamente, 20 anos.

a fim de facilitar a primeira leitura do material, o que constituiu a primeira categorização da produção (APÊNDICE A).

Para análise dos resumos foram dispostas duas estratégias. Primeiro, no processo de leitura, a decomposição do conteúdo em fragmentos mais simples, de forma a apreender todos os elementos que compunham cada resumo, e o agrupamento dos termos, para se perceberem as ideias fundamentais de suas concepções e perspectivas. Segundo, o desenvolvimento da análise tanto no plano vertical quanto no horizontal. Na forma verticalizada, os dados foram organizados e analisados dentro de cada um dos seis grupos menores constituídos ainda na fase da identificação do material. Nessa análise verticalizada, evidenciaram-se, em cada segmento, os elementos expressivos e indicativos de uma possível relação psicologia-educação (APÊNDICE B-F). Para a análise horizontal, os dados foram organizados pelo recorte temporal, isto é, os 20 anos nos quais estavam distribuídos os artigos cadastrados no levantamento sistemático. Nessa análise, foram contemplados: polos de produção e natureza institucional (APÊNDICE G), temáticas ou agrupamentos temáticos e metodologias (APÊNDICE H), referenciais teóricos (APÊNDICE I), e a relação psicologia-educação (APÊNDICE J). Também houve um esforço de síntese dessas análises vertical-horizontal, buscando entender as tendências da relação psicologia-educação no campo de estudos da educação infantil.

Expõe-se aqui o resultado desse empenho de análise-síntese das mediações que compõem o objeto de estudo. A investigação partiu da hipótese inicial de que o conhecimento psicológico que fundamenta a produção sobre a educação infantil poderia ser mapeado e analisado na forma como foi apropriado pela pesquisa científica. Mas essa hipótese não se confirmou. Antes, o que se revelou foram múltiplos referenciais e a contração dos aportes psicológicos seguida da aproximação das abordagens sociológicas.

Diante disso, fez-se necessário alargar a análise para entender as fontes nas quais a produção tem buscado as explicações para os processos constitutivos das crianças. Foi nesse movimento que se constatou a tese que será aqui exposta: os fundamentos da psicologia na produção que investiga a educação infantil desenvolveram-se, historicamente, de forma fraturada e, por isso, se apresentam, na produção, com esse aspecto fragmentado. Diferentes vertentes, variadas explicações, conceitos e concepções amalgamaram-se constituindo essa forma-conteúdo que tem orientado as pesquisas sobre a educação infantil. E isso foi possível em função de demandas objetivas da sociedade e prescindindo dos fundamentos originários e sustentadores dos conceitos e aportes da psicologia.

Assim, a multiplicidade de referenciais, o encolhimento dos aportes psicológicos e a aproximação das abordagens sociológicas revelam a explicação fraturada para os processos constitutivos da criança. A tensão existente na compreensão das relações indivíduo-sociedade, objetividade-subjetividade, sujeito-objeto é expressão dessa forma bem como do substrato histórico-social que produz e reproduz a fratura real-ideal do humano em formação.

O movimento da produção científica em direção à sociologização dos fundamentos não altera essa condição. O deslocamento da relação psicologia-educação para a configuração sociologia-psicologia-educação não resolve a fratura persistente nas explicações sobre os processos constitutivos da criança. Antes, é expressão disso, o que não se resolve por decreto epistemológico. A redefinição do lugar da criança e da infância, proposta central na principal vertente sociológica que orienta a produção analisada – a Sociologia da Infância –, não prescinde da explicação da psicologia.

De fato, sociologia-psicologia compõem o verso e o reverso da mesma moeda. De um lado, a infância enquanto grupo ou categoria social, movimentando-se na história, na sociedade, nos diferentes contextos, com suas especificidades e particularidades. De outro lado, a criança na sua relação/interação ativa e identitária com o grupo e, por isso, protagonista, ator social, produzindo cultura e expressando sentidos que precisam ser decifrados e apropriados tanto pela pesquisa quanto pela prática pedagógica. Fundamentos da psicologia encontram-se, assim, subsumidos em função de requisitos estruturantes e funcionais que demandam respostas dinamicamente compatíveis com as condições estruturais atuais. Trata-se de psicologia fraturada, de tendência subjetivista, e que repõe a tensão criança-sociedade.

Assim, os desenvolvimentos propostos pela Sociologia da Infância – apropriados pela produção científica aqui analisada (1999-2020) – em torno de uma "nova" visibilidade da criança e da infância refletem também os desenvolvimentos e as contradições do capitalismo em sua fase imperialista-neoliberal. Trata-se da mesma conclusão quando se considera a forma fraturada da psicologia: a fratura é social, engendrada e reproduzida pelo modo de produção da existência humana. Daí os discursos também fraturados para a explicação da criança e sua formação.

Projetos de sociabilidade tornaram-se mais complexos em tempos de capitalismo predatório e racionalidade neoliberal e os sistemas explicativos variados e não-totalizantes podem atender melhor a essa configuração social. Na esteira desses desenvolvimentos é que se configura a forma fraturada da relação psicologia-educação na produção que investiga a educação infantil.

As mediações que compõem a totalidade contida nesta tese estão expostas em cinco capítulos. No primeiro, focalizam-se as questões teoria-prática e forma-conteúdo da relação psicologia-educação na produção acadêmica que investiga o atendimento educacional ofertado à criança de 0 a 6 anos entre 1999 e 2020. Evidenciam-se o caráter político e a disputa pelo projeto formativo da infância no Brasil, reverberando na produção científica. Também se discorre sobre a aproximação da produção dos fundamentos sociológicos, impactando o modo pelo qual a pesquisa se apropria dos conceitos da psicologia.

No segundo capítulo, é enfatizado o desenvolvimento histórico da forma fraturada da relação psicologia-educação infantil. Parte-se da multiplicidade de abordagens, perspectivas e concepções da psicologia manifestadas nos resumos dos artigos, dissertações e teses, para a apropriação da psicologia na história da composição do que hoje se denomina educação infantil. Isso porque se entende que a composição fraturada da psicologia na produção é resultante da complexificação e dos limites histórico-estruturais nos quais se desenvolveram tanto a psicologia quanto o atendimento institucionalizado da criança de 0 a 6 anos.

O terceiro capítulo indica as especificidades da resposta dada pela Sociologia da Infância para a fratura existente nas explicações sobre os processos constitutivos da criança. Em outras palavras, a Sociologia da Infância caminha no terreno da psicologia, oferecendo explicação e proposta de formação da criança. Assim, partindo dos dados dos artigos, dissertações e teses (1999-2020), analisa-se o percurso da produção científica em educação infantil na sociologização dos seus fundamentos. Junto a isso, verifica-se também a proposição da Sociologia da Infância para explicar os processos formativos/constitutivos dos humanos.

Os conceitos de criança e infância enquanto categorias centrais nos aportes da Sociologia da Infância são analisados no quarto capítulo. Em razão mesmo daquilo que os compõe, criança e infância são reveladores da forma-conteúdo do conhecimento psicológico na Sociologia da Infância e, por conseguinte, na produção aqui investigada. Na redefinição dessas categorias, a Sociologia da Infância esboça a crítica à psicologia, o debate em torno da socialização infantil, o método, a metodologia, entre outros direcionamentos investigativos. Ainda assim, a fratura histórica permanece na constituição das conceitualizações em torno das categorias criança e infância.

Por último, o quinto capítulo, no qual se desenvolve a relação entre determinantes históricos-sociais e psicologia-educação na produção que investiga a educação infantil, nos limites da configuração que tem se estabelecido entre sociologia-psicologia-educação. Nesse ponto da exposição, as alterações macroestruturais e a “nova” visibilidade da criança e da

infância são abordadas a partir da perspectiva do movimento realidade-pensamento-realidade. É nessa conjuntura que se entendem a necessidade e o desenvolvimento de psicologia fraturada demarcando a compreensão e as explicações sobre os processos constitutivos da criança na produção que investiga a educação infantil.

Enfim, entra em questão o papel fundamental da pesquisa científica no campo da Educação: colocar no debate a complexidade dos fundamentos que orientam as práticas educativas. Pode parecer, ou ser, uma contribuição pequena, quiçá nem seja entendida como subsídio funcional-operativo. Ainda assim, revelar a fratura e as contradições que compõem a sociabilidade moderna, em sua expressão enquanto resposta científica, é também práxis histórica.

CAPÍTULO I
A PSICOLOGIA NA PRODUÇÃO QUE INVESTIGA A EDUCAÇÃO INFANTIL: A COMPLEXIFICAÇÃO DO QUE É VARIAVELMENTE O MESMO

A pesquisa sobre a educação infantil não pode ser confundida com a educação infantil. Ambas possuem correspondência, alimentam-se mutuamente, apresentam convergências, mas não são a mesma coisa. Enquanto expressão da busca pelo conhecimento sobre e para a educação infantil, a investigação procura apreender a complexidade e as tensões que compõem a educação infantil.

Da mesma forma, os fundamentos que se apresentam a subsidiar a produção científica sobre a educação infantil não correspondem, imediata e necessariamente, aos fundamentos substantivos da ciência psicológica. Os aportes teóricos dialogam, viabilizam-se, incorporam-se, mas não correspondem, imediatamente, às práticas sociais. Condensação de práticas humanas, a pesquisa envolve, então, apropriações, mediações, lógicas, estruturas, perspectivas e relações que são síntese e também sintetizam processos sociais. Por isso a produção acadêmica, assim como o objeto sobre o qual ela se debruça, é ambígua, contraditória e intrincada, requerendo elucidação dos meandros que a compõem.

Diante disso, analisar a relação psicologia-educação na produção acadêmica que investiga o atendimento educacional ofertado à criança de 0 a 6 anos entre1999 e 2020 demanda considerar tanto a relação teoria-prática quanto a forma-conteúdo. O primeiro aspecto evidencia o caráter político e a disputa na produção acadêmica para dizer como deve ser a educação infantil. Entendida como embate e disputa, a relação teoria-prática na produção que investiga a educação infantil é, variavelmente, a mesma, isto é, apesar dos diferentes momentos da pesquisa na história, esta permanece atrelada aos mesmos ditames estruturais que configuram a produção acadêmica em seu diálogo com a prática educativa.

Em sua forma-conteúdo, ganha relevância a aproximação da produção das ciências sociais, afetando o modo pelo qual a pesquisa se apropria dos fundamentos da psicologia. Há, assim, uma complexificação da relação psicologia-educação sob a influência das ciências sociais. A questão que se coloca aqui é se há novidade nesse processo ou se ele é variação do mesmo.

1.1 A PRODUÇÃO CIENTÍFICA E OS FUNDAMENTOS DA PSICOLOGIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: A DISPUTA EM TORNO DO PROJETO FORMATIVO DA INFÂNCIA

É inegável que a educação infantil obteve importantes avanços no Brasil ao longo de sua trajetória histórica de institucionalização. O reconhecimento legal como primeira etapa da educação básica brasileira, a estruturação de uma rede de atendimento, a existência de financiamento público para a oferta, a significativa expansão de vagas e instituições, o aparato legal vigente e todo o movimento em torno do pensar, propor e materializar um projeto formativo para a primeira infância são, talvez, os aspectos mais evidentes desses avanços no decurso de institucionalização da educação infantil.

Na esteira desses desenvolvimentos, a pesquisa sobre a educação da criança de 0 a 6 anos também encontrou significativos avanços, fomentados pela expansão do atendimento ao mesmo tempo que também cooperativos da proposição e implementação da educação infantil. A consolidação de grupos de pesquisa voltados para a educação infantil, a profusão de artigos, dissertações, teses e obras específicas testificam esses desenvolvimentos, especialmente a partir da década de 1970 (ARCE, 2007; CAMPOS; HADDAD, 1992; CAMPOS, 1997).

Mesmo assim, o processo de institucionalização da educação infantil e o crescimento da pesquisa sobre a criança de 0 a 6 anos se deram, e ainda ocorrem, em meio a muitos embates e disputas. E, se houve e há avanços, também existiram e acontecem expressivos retrocessos e limites. No domínio do que constitui a educação infantil, objeto concreto a que esta pesquisa se dedica, os embates e disputas tornaram-se elementos persistentes.

De fato, há enfrentamento e disputa teórica e prática pelo projeto formativo da primeira infância. Nas disputas em torno do financiamento público, da legislação e dos direcionamentos político-pedagógicos, esses enfrentamentos são mais evidentes. Mas isso não significa que estejam circunscritos a essas proposições. Antes, permeiam todos os âmbitos do fazer e do pensar a formação da população. Isso porque traduzem ou são expressão de condições estruturais alicerçadas no conflito social. São as relações de classes antagônicas – manifestação de condições de produção que engendram a dinâmica social de expropriação e empobrecimento humano em todos os sentidos – que produzem/reproduzem disposições e projetos também antagônicos para a educação infantil. Os embates e os conflitos na proposição e materialização da educação infantil refletem, portanto, o confronto pelo direcionamento da organização social em um sistema produtivo fundamentado na luta de classes e na exclusão. Nesse sentido, dizendo

sobre a elaboração das metas para a educação infantil no Plano Nacional de Educação, Faria e Aquino (2012, p. 1) destacam que se trata de uma "dinâmica marcada por disputas de projetos, não só educacionais, mas econômicos e ideológicos, que, em última instância, são disputas de projetos de sociedade".

Esses combates pelo projeto formativo da primeira infância remontam às origens do atendimento dessa etapa no Brasil. A dualidade na forma desse atendimento talvez seja a face mais visível desse processo histórico. À vista disso, vale resgatar que o *Colégio Menezes Vieira*, em 1875, no Rio de Janeiro, fundou o primeiro jardim-de-infância privado do país, com proposta de trabalho fundamentada no método froebeliano. Outras instituições semelhantes foram inauguradas nos anos subsequentes, tendo em vista o atendimento dos filhos da elite brasileira (MONARCHA, 2001).

Para o atendimento dos filhos dos trabalhadores, inaugurou-se o *Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro*, em 1899, pioneiro entre uma série de instituições assistenciais-filantrópicas voltadas para acolher, disciplinar, moralizar e pacificar as relações sociais por meio do atendimento às crianças pobres (KUHLMANN JÚNIOR, 2015). A atuação direta do setor público somente ocorreu a partir de 1930 (KRAMER, 1992). Nos primórdios, então, já estava posta a dualidade na forma do atendimento assentado nas diferenças de classe social, tornando-as o principal traço que delimita as disputas e embates na institucionalização da educação infantil no Brasil.

Os fundamentos da psicologia foram apropriados para justificar ambas as formas de atendimento. Nos espaços reservados aos filhos da elite brasileira, o suporte procedia da adequação das ideias psicológicas de Fröbel, com a criança "tratada de acordo com a sua essência, sua forma inicial", ao mesmo tempo que "educá-la seria ensiná-la a empregar sua energia, com liberdade, em todas as direções" (KUHLMANN JÚNIOR, 2015, p. 136). Nas instituições destinadas às crianças pobres, desenvolvia-se outra modalidade de intervenção pedagógica, para a qual se fazia pertinente a moderna psicologia científica-experimental, com seus métodos de medição, classificação e direção, indicando cada criança para um lugar já determinado na organização social:

> Conhecer o indivíduo era operar com tipologias que ordenavam a variedade dos fatos observados e medidos de modo a subsumi-los a classificações tidas como derivadas da natureza das coisas. Era enquadrar o indivíduo no tipo e ler nos corpos sinais que uma ciência determinista constituía como índices de normalidade, anormalidade ou degeneração. Era classificar o tipo segundo divisões inscritas na natureza, que repartiam e hierarquizavam a humanidade. E era – ao que indica a recorrência da tópica da degeneração – operar com os parâmetros postos pelas teorias raciais que, desde finais do século anterior, vinham-se constituindo na linguagem principal dos

> intelectuais brasileiros, no seu afã de pensar as possibilidades de progresso para o país e legitimar as hierarquias sociais (FREITAS, 2016, p. 402).

Assim, no início desse atendimento no Brasil, a psicologia já servia a diferentes propostas de sociabilidade e já se configurava como importante componente retórico nos confrontos e disputas que eram e são, antes de tudo, contradições inerentes à sociedade de classes antagônicas. A dualidade na forma de atendimento não se dava no vazio teórico-conceitual, ou seja, a relação psicologia-educação infantil reporta-se, desde seus primórdios, a projetos de sociabilidade.

A produção acadêmica e os fundamentos teóricos da psicologia voltados para a criança de 0 a 6 anos revelam-se, portanto, comprometidos com os determinantes estruturais, especialmente orientados pela composição das classes sociais. Dessa forma, seja para a crítica ao projeto de sociabilidade alinhado aos ditames do capital, seja para a justificação e reprodução dos interesses da classe que detém a hegemonia político-econômico-social-cultural (MIRANDA, 1997, 2005; PATTO, 1993, 2000, 1983), os construtos da psicologia podem ser ajustados na produção que investiga a educação. As diferentes propostas político-pedagógicas para o atendimento na pesquisa científica ecoam distintas bases conceituais que, ao fim, traduzem projetos de sociabilidade. A produção científica, independentemente da consciência ou não do comprometimento ético-político de seus fundamentos, constitui-se e é incorporada por essa disputa. Não há neutralidade possível na produção que é humana e, necessariamente, social.

Tópicos mais disputados no debate acerca da educação infantil são a face visível do *a priori* político-econômico-social. O lugar desse atendimento – se no campo da assistência ou na esfera da educação – é emblema dessa realidade. A ideia de assistência à primeira infância tem, em seus fundamentos, a compreensão da criança como vulnerável e a ideia de proteção da natureza infantil (CAMPOS, 2012; KUHLMANN JÚNIOR, 2015; ROSEMBERG, 1999; SAVIANI, 2013b). Esses fundamentos podem se apoiar, assim, em concepção da psicologia alinhada às perspectivas ambientalistas e nativistas. Ou mesmo verticalizada por uma matriz mais romântica do pensamento psicológico. E também não se contradiz quando apoiada em bases empiristas ou mecanicistas da psicologia. Diferentes fundamentos e variados modelos de pesquisa e de produção científica, dessarte, podem explicar o caráter assistencial do atendimento à criança de 0 a 6 anos.

Como exteriorização do embate e disputa por projeto de sociedade, a ação da assistência se fazia – ou ainda se faz –, pelas mãos da filantropia[4], mediante atuações tipicamente disciplinares, compensatórias e preventivas, orientadas por "interpretação naturalizada e cristalizada das relações e estruturas sociais" (KUHLMANN JÚNIOR, 2015, p. 62). Como tal, configura-se como "educação que parte de uma concepção preconceituosa da pobreza e que, por meio de um atendimento de baixa qualidade, pretende preparar os atendidos para permanecer no lugar social a que estariam destinados" (KUHLMANN JÚNIOR, 2015, p. 167). Atrelando-se à lógica economicista, o assistencialismo se transmuta, na complexificação de seu atendimento, em variadas formas de privatização (ADRIÃO; BORGHI; DOMICIANO, 2010), cuja maior expressão é a expansão de instituições conveniadas com o poder público. Ainda nessa lógica assistencial-economicista é que se propagam também os "modelos 'não formais' a baixo investimento público" (ROSEMBERG, 2002, p. 29). Trata-se de propostas como creche domiciliar, *homeschooling*, professores leigos, entre outros improvisos e remendos.

Nesse sentido, há que se destacar as pesquisas que revelam o lugar da infância no processo de constituição do sujeito bem como a relação profunda e recíproca entre infância e sociedade nos fins do século XIX. Sem qualquer intenção de discutir aqui os achados e desenvolvimentos dessas pesquisas, o fato é que a primeira infância ganha relevância e especial cuidado a partir do momento em que a pesquisa revela a constituição social e os processos de identificação e de formação engendrados já nos primeiros anos de existência do ser humano[5], desvelando a necessidade de profundas mudanças estruturais na configuração da sociedade industrial avançada.

E foi pequena a demora[6] para que esses conhecimentos fossem apropriados e reconduzidos para projetos formativos alinhados aos ditames opressivos e injustos, tendo em vista o controle social. Regular a formação da primeira infância torna-se, assim, instrumento de normalização e ajustamento social (CAMPOS, 2012; CHARLOT, 2013; COSTA, 1989;

---

[4] Além de projeto de sociedade, a disputa travada pelo assistencialismo se dá, especialmente, pelo acesso ao financiamento público. É comum, na atual configuração desse atendimento, a parceria dos municípios com organizações assistenciais mediante esse financiamento público (LEMOS, 2020). É por isso que se sustenta a aproximação do assistencialismo com a privatização da educação infantil.

[5] Referenciar esse parágrafo pareceu descabido e indevido. Isso porque trata-se de achados que envolvem a psicanálise, a psicologia, a pedagogia, algumas vertentes das ciências sociais, entre outras.

[6] O próprio Freud enfrentou desgastes sobre a psicanálise nas mãos de seus seguidores. Ainda assim, talvez o movimento revisionista seja uma expressão contundente da inflexão dos princípios psicanalíticos. Sobre isso, Adorno (2015, p. 52) esclarece: "os revisionistas concebem de forma acrítica a separação entre indivíduo e sociedade, segundo uma espécie de uma teoria cognitiva primitivamente realista. Enquanto falam incessantemente sobre a influência da sociedade sobre o indivíduo, eles esquecem que não apenas o indivíduo, mas a própria categoria da individualidade são um produto da sociedade. [...] Falar, em geral, de influências sociais é duvidoso: mera repetição da representação ideológica que a sociedade individualista faz de si mesma."

FREITAS, 2016; KUHLMANN JÚNIOR, 2015; PATTO, 1977). Na produção científica, isso ressoa de variadas maneiras: na deformação de fundamentos críticos (DUARTE, 2006), no ecletismo e na variedade teórica esvaziada dos seus reais fundamentos, no alinhamento com perspectivas que coadunam com os parâmetros do processo produtivo (BITTAR, 2008; MIRANDA, 1997), entre outros.

No que concerne à produção aqui investigada, isto é, artigos, dissertações e teses publicados entre 1999 e 2020, o embate assistência *versus* educação se repõe especialmente na atribuição de sentido ou finalidade para a educação infantil. Constituem-se em armadilhas de que, muitas vezes, a pesquisa não consegue se desvencilhar. Isso se reflete na intensa polêmica sobre a escolarização da educação infantil ou mesmo no discurso da qualidade enviesada pela racionalidade da eficácia do atendimento para a carreira acadêmica da criança. Em ambas, os fundamentos da psicologia comparecem na argumentação (ARCE; JACOMELI, 2012; FERRARI, 1982; HUNT, 1983; TAGGART *et al*., 2011). De fato, a pesquisa encontra-se nesse emaranhado, tentando definir o que significa atendimento educacional da criança de 0 a 6 anos, que, necessariamente, passa pela histórica relação da educação infantil com a assistência.

Assim, investigar os fundamentos da psicologia na produção científica que discute a educação infantil é também apreender os embates e disputas históricos que se configuraram em torno de projetos de sociabilidade. É entender como a pesquisa reflete, em seus fundamentos, a relação teoria-prática, significando/ressignificando questões postas para a melhoria da existência humana ou para o aprimoramento dos mecanismos que degradam as suas possibilidades.

O essencial em todos os confrontos é não perder de vista a origem da qual procedem não somente as divergências teórico-práticas em relação à educação infantil, mas a própria necessidade de existência da instituição e da educação específica para a criança de 0 a 6 anos: a sociedade. Resgata-se aqui o *a priori* da sociedade sem nenhuma intenção crítica ou de menosprezo. Até porque a sociedade é a essência de cada homem, possibilitando a existência humana (HORKHEIMER; ADORNO, 1978). A crítica está na alternativa histórica que se consolidou enquanto projeto societário e o quanto a produção acadêmica, na apropriação dos fundamentos psicológicos, relaciona-se, conscientemente ou não, coerentemente ou não, harmonizada ou não, com essa alternativa histórica que prevaleceu e tem se produzido/reproduzido como proposta de sociabilidade. Ao fim, o que se questiona é o potencial crítico da produção em seus fundamentos psicológicos, tendo em vista a ruptura ou a continuidade com a realidade e suas estruturas condicionantes.

1.2 A RELAÇÃO PSICOLOGIA-EDUCAÇÃO INFANTIL EM REVISÕES DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA: DA PRIMAZIA À SUBSUNÇÃO

Para a apreensão dos fundamentos da psicologia na pesquisa que investiga a educação infantil (1999-2020), é necessário recorrer às revisões de produção que antecederam esse recorte no tempo. Por ser espaço de disputa – independentemente de o pesquisador ter ou não consciência disso –, a produção sobre a educação infantil insere-se no âmago de projetos formativos que, necessariamente, vinculam-se a projetos societários. E a psicologia tem papel importante na proposição de projetos formativos, permanecendo como especial fundamento para a teoria e a prática educativas. Nesse sentido, verificar pesquisas anteriores sobre a produção científica na educação infantil pode compor o entendimento do que seja a pesquisa realizada entre 1999 e 2020. Para esse fim, tomamos aqui as contribuições de Campos e Haddad (1992), que analisaram artigos sobre a educação infantil no período de 1970 a 1990; de Arce (2007), na investigação de dissertações e teses publicadas entre 1987 e 2001; e de Rocha (1998, 2008), ao apresentar uma revisão da trajetória do GT07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos –, da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação no Brasil (Anped) nos 30 anos de sua existência, compreendendo o período de 1981 a 2011.

Como ciência da psiquê[7], a psicologia tem muito a contribuir, e de fato contribui, para a compreensão do desenvolvimento psíquico enquanto "fenômenos ideais, subjetivos, formados como reflexo das ações externas, objetivas, instituindo-se como resultado de contínuas e históricas transformações sociais" (MARTINS, 2013, p. 310). Dessa forma, fundamentos da psicologia compõem o arsenal de conhecimentos necessários para entender os processos de constituição da criança, do ensino-aprendizagem, do desenvolvimento humano, entre outras questões substanciais para o fazer-saber pedagógico.

Efetivamente, conceitos da psicologia na educação fundamentaram e ainda repercutem em mudanças nas instituições. No caso específico da educação infantil, a entrada da psicologia como fonte de informação sobre a criança e seu desenvolvimento, sobre os processos de ensino-aprendizagem, sobre a relação adulto-criança, entre outras contribuições, cooperou não somente para promover a visibilidade e a necessidade da educação institucionalizada das crianças de 0 a 6 anos, mas também fomentou alterações significativas na forma de entender-fazer o seu

[7] Não é objetivo desta exposição entrar no complexo debate sobre o objeto de estudo da psicologia, até porque varia a compreensão do que seja esse objeto em função da matriz de pensamento que organiza as suas diversas vertentes existentes. Para algumas, o objeto de estudo da psicologia é a subjetividade, para outras, é o comportamento ou a experiência imediata, ou ainda os atos psíquicos, entre outros recortes (FIGUEIREDO, 2014; FIGUEIREDO; SANTI, 2010; FREIRE, 1997; PENNA, 1991).

atendimento. Ainda assim, a psicologia na pesquisa que investiga a educação da primeira infância não está imune às determinações do processo produtivo, podendo mesmo se estabelecer de forma a ocultar e a justificar as relações sociais desiguais e antagônicas (PATTO, 1993).

É justamente em função de condições estruturantes que a pesquisa sobre a educação da infância vem se movimentando ao longo da história, definindo e variando as propostas formativas para a criança de 0 a 6 anos e recorrendo a diferentes fundamentos da psicologia a fim de atender às necessidades de projetos de sociedade. Assim, compreende-se aqui que a constituição humana e as apostas formativas que buscam delinear essa formação estão atreladas às múltiplas determinações que se relacionam a um amplo cenário e que se constituem, principalmente, da relação recíproca com os limites e as possibilidades que se abrem na conjuntura histórica-econômica-política-social-cultural. O escopo de como se compreende a formação da criança – conhecimento oriundo do trabalho de pesquisadores da área – viabiliza formas de intervenção ou dispositivos de intervenção na prática educativa. A produção científica em seus fundamentos vincula-se, assim, à prática educativa. Não de forma imediata e prescritiva, mas mediatizada por relações histórico-sociais.

Nesse sentido, o trabalho de Arce (2010) traz indicações que permitem uma aproximação dos conhecimentos da psicologia, em suas rupturas e continuidades, em propostas de educação da infância no movimento histórico. Tendo por objetivo traçar "a história da infância e da educação como um todo no Brasil" (ARCE, 2010, p. 7), a pesquisadora demarca três períodos. No primeiro, que compreende o fim do Império e a República Velha, a criança é entendida como "vulnerável", o que engendra uma educação da infância modeladora e disciplinadora. Nesse momento, os discursos da medicina e da psicologia, "desenhando imagens naturalizadas de crianças" (ARCE, 2010, p. 28), compõem os fundamentos básicos da relação teoria-prática.

O segundo momento, abarcando o período entre 1932 e 1985, é "permeado por diversas visões do que é ser criança e de como a infância deve ser concebida e educada" (ARCE, 2010, p. 47). Dessas variadas fontes, o destaque é o movimento da Escola Nova e a expressiva influência dos princípios de Fröebel na implantação da educação infantil. Durante o Regime Militar, o assistencialismo e seu modelo de atendimento aliaram-se à concepção escolanovista. "Assim, a falta de objetivos educacionais claros e o atendimento de baixa qualidade se justificavam pela adequação da escola às necessidades infantis" (ARCE, 2010, p. 48).

No terceiro momento da infância no Brasil, entre 1985 e 2008, a centralidade conceitual esteve “na teoria construtivista e sua visão de educação e infância” (ARCE, 2010, p. 54). É também nesse período que a questão da criança e da infância ganha espaço nos marcos legais, sendo a década de 1990 caracterizada pela proposição e promulgação de importantes normatizações, num aparato legal também permeado por ideias e conceitos do campo da psicologia (MIRANDA, 1997). Essa relação conceitual-prática apresentada por Arce (2010) se aproxima de outros trabalhos que historicizam as propostas de educação para o atendimento da criança de 0 a 6 anos (CAMPOS, 2012; KISCHIMOTO, 1988; KRAMER, 1992; KUHLMANN JÚNIOR, 2015; SAVIANI, 2013b).

No que concerne às pesquisas de pesquisas, alguns mapeamentos dessa produção acadêmica, a partir de diferentes recortes – e que não se dão, especificamente, pelo comparecimento do conhecimento psicológico –, indicam a existência de ideias da psicologia na pesquisa em educação infantil e revelam vicissitudes nas apropriações dessas noções (ARCE, 2007, 2010; CAMPOS; HADDAD, 1992; CAMPOS, 1997; ROCHA, 2008). Antes, porém, há que se destacar que a pesquisa que se ocupa do atendimento educacional ofertado à criança de 0 a 6 anos contou com significativa expansão a partir da década de 1970 no Brasil (CAMPOS; HADDAD, 1992; CAMPOS, 1997, 1991; MARTINS FILHO, 2011). Desde então, tem se consolidado como importante referência para a implementação de políticas educacionais e para a construção de certa cultura pedagógica em uma etapa da educação ainda em plena consolidação e expansão.

Portanto, importantes pesquisas bibliográficas sobre o estado do conhecimento na educação infantil, abrangendo diferentes momentos, fontes e recortes, apanham esses desenvolvimentos da produção e suas principais características. É nessa caracterização que se faz possível apreender referências ao campo da psicologia. Não porque o objetivo dessas pesquisas seja apanhar traços de uma psicologia que informa a educação infantil, mas pela proeminência desse conhecimento na teoria-prática dessa educação. Também não é objetivo aqui esgotar todos os levantamentos sobre pesquisas realizadas, mas indicar as tendências que essas pesquisas têm apontado para a relação da educação infantil com os fundamentos da psicologia. Por isso, foram buscadas pesquisas que trazem alguma referência ao conhecimento psicológico em sua produção.

Assim, Campos e Haddad (1992), analisando os artigos sobre educação infantil publicados ao longo de 20 anos de existência dos *Cadernos de Pesquisa*, constataram que, na década de 1970, o foco esteve no desenvolvimento cognitivo da criança, buscando formas de

intervenção precoce. A psicologia, naquele momento, aparece imbricada à teoria da privação cultural e da educação compensatória. Na década de 1980, segundo as autoras, há um arrefecimento das propostas de intervenção precoce e certo afastamento das teorias psicológicas, movimento resultante não somente pela crítica à teoria da privação cultural, mas também pela politização das discussões sobre a educação infantil.

Resultados semelhantes são apresentadas por Arce (2007) em levantamento sobre a produção acadêmica e a história da educação em teses e dissertações defendidas entre 1987 e 2001. Os trabalhos analisados situam-se na curva de uma mudança que vinha se estabelecendo: a crítica à psicologia atrelada à abordagem compensatória, deslocando o foco de intervenção da criança para a investigação da instituição, do pensamento educacional, das políticas educacionais e das práticas escolares. É claro que isso não indicava a supressão de ideias da psicologia.

Esse mesmo fato se destaca em outra importante pesquisa de estado da arte. A tese de Rocha (1998) toma pesquisas realizadas entre 1990 e 1996 apresentadas em reuniões da ANPED e SPBC e identifica a possibilidade de consolidação de uma *Pedagogia da Educação Infantil* ou *da Infância* em função do acúmulo de conhecimentos sobre essa etapa da educação. De acordo com Rocha (1998), a consolidação da *Pedagogia da Infância* vinha se dando especialmente na esteira de discussões fundamentais, como: natureza e cultura, desenvolvimento-aprendizagem, dimensões contextuais da criança e infância e criança e seu pertencimento social, entre outras questões centrais à apreensão dos processos constitutivos/formativos da criança.

Esses levantamentos sobre a pesquisa em educação infantil apreendem, no movimento histórico da investigação, certa passagem de uma perspectiva mais disciplinar na aplicação da psicologia em direção às abordagens que orientam o olhar para a "criança situada social e historicamente" (ROCHA, 2008, p. 63) e parecem indicar que o foco dos estudos em obter formas de aplicação da psicologia para conhecer a criança e controlar seu processo formativo se dispersara à medida que as investigações passaram a apresentar

> abordagens teóricas que tomam como pressuposto epistemológico um conhecimento da realidade que articula as dimensões estruturais de determinação objetiva à constituição dos sujeitos sociais – sua experiência-ação social que configuram a subjetividade e que, simultaneamente, produzem uma dinâmica transformadora (ROCHA, 2008, p. 63).

As pesquisas sobre as investigações feitas no campo da educação infantil parecem apontar, portanto, mudança na forma como se apresenta e vem sendo apropriado o

conhecimento da psicologia na produção científica: saindo do lugar de proeminência, a psicologia torna-se, a partir da década de 1980, objeto da crítica de pesquisadores envolvidos na educação da criança de 0 a 6 anos. A partir da década de 1990, esses fundamentos são subsumidos ou perdem espaço para discussões amplas acerca do contexto histórico-social da educação infantil. É necessário, mais uma vez, reconhecer que não são pesquisas que buscavam, especificamente, o conhecimento psicológico. Ainda assim, apreenderam mudanças nos fundamentos dos investigadores, seja na produção de dissertações e teses, de artigos de revistas ou mesmo em reuniões científicas específicas da área. Cabe agora entender a natureza dessa mudança e se, de fato, revela uma alteração de paradigmas. A análise do fundamento psicológico na produção que investiga a educação infantil entre 1999 e 2020 pode esclarecer– em sua forma-conteúdo – essa tendência iniciada na década de 1980.

Não obstante, por mais que esses levantamentos sobre as pesquisas apontem para alguma forma de mudança na investigação relacionada ao modo como se compreende a criança na relação com o contexto histórico-social, ainda permanece em causa a aposta formativa. Isto é, se a pesquisa em educação infantil tem se afastado de uma aplicação disciplinar do conhecimento psicológico ou subsumido o conhecimento psicológico em temáticas e debates que ampliam a compreensão da criança e seu meio social, as investigações, contudo, não prescindem de um projeto formativo. Assim, seja na defesa da educação infantil, na discussão sobre quais aportes teóricos devem embasar a ação pedagógica, na proposição ou na análise das políticas educacionais, na investigação das instituições ou das práticas com crianças de 0 a 6 anos, entre outros aspectos relevantes apreendidos na produção da área, a pesquisa em educação infantil comumente precisa se amparar ou apontar para uma proposta de educação/formação que "nada mais é que a cultura tomada pelo lado de sua apropriação subjetiva" (ADORNO, 2005, p. 2). Mesmo que não claramente explicitado, tem-se um "plano" para as crianças. E essa expectativa de formação coloca em questão os processos de constituição, que envolvem o contexto social e também a subjetividade de cada criança, isto é, o "fator psicológico" do processo constitutivo. Também nesse ponto, a análise da produção mais recente tem o potencial de esclarecer a forma-conteúdo que se tem estabelecido na pesquisa e, claro, qual é o "plano" para as crianças.

1.3 A RELAÇÃO PSICOLOGIA-EDUCAÇÃO NA PRODUÇÃO: A FRATURA NA APROPRIAÇÃO TEÓRICO-CONCEITUAL NOS ESTUDOS DA PRIMEIRA INFÂNCIA

As pesquisas anteriores que investigaram a produção já apontavam um possível deslocamento nos fundamentos das investigações sobre a educação infantil. Sem o recorte específico a partir da psicologia e sem a análise da natureza conceitual desse deslocamento, essas pesquisas indicaram a crítica da produção à psicologia desenvolvimentista na década de 1980 e, a partir da década de 1990, maior preocupação ou maior destaque para questões contextuais na investigação, especialmente marcada pelos referenciais das ciências sociais e pela discussão sobre as categorias criança e infância.

Essa mudança na produção científica também é atestada nesta investigação (APÊNDICE B – APÊNDICE I). Faz-se necessário, então, entender a qualidade e o significado desse deslocamento, que vai da forte presença dos referenciais da psicologia para, a partir da década de 1990, uma progressiva adesão aos referenciais das ciências sociais. Nesse sentido, é mediante o movimento de análise-síntese desses dados que se abre a possibilidade de apreender a natureza disso que parece se alterar.

Cabe destacar aqui – e, na verdade, não se pode perder de vista – que foi a partir de uma pergunta de fundamento da psicologia na educação (APÊNDICE A) que se especificou a produção entre 1999 e 2020 na análise que aqui se expõe. Foi recortando por ela que se chegou aos 49 artigos de revistas científicas e às 49 dissertações e teses. A análise desses dados (APÊNDICE B – APÊNDICE I) resultou em duas grandes tendências aparentemente contraditórias em suas bases epistemológicas: a significativa multiplicidade de referenciais orientando a pesquisa e a forte afinidade dessa mesma pesquisa com os aportes das ciências sociais (APÊNDICE I).

A primeira tendência – a multiplicidade de referenciais – também foi constatada em outras pesquisas (ARCE, 2007; MARTINS FILHO, 2011; ROCHA, 1998, 2008). Nesses trabalhos, emergem explicações para essa variedade de abordagens e de autores encontrados: a ampliação do campo de pesquisa, "superando-se paulatinamente a quase exclusiva relação com a psicologia" (ARCE, 2007, p. 125); a consolidação de um campo particular de estudos da infância, que se configurou a partir da especificidade da educação da primeira infância, buscando a "afirmação de perspectivas teóricas alicerçadas nas determinações socioculturais para a compreensão das relações educativas na infância" (ROCHA, 2008, p. 56); e, ainda, a justificativa de que o "olhar para os fenômenos da infância requer que o pesquisador transite

pelas diversas áreas do conhecimento, no intuito de ‘dar conta’ de seus processos em suas múltiplas facetas e determinações” (MARTINS FILHO, 2011, p. 92).

Tomando, pois, a fundamentação teórica da pesquisa que investiga a educação infantil, o que se encontra é a diversidade de referenciais e autores. Independentemente do tipo de fonte (artigo científico, comunicação em evento científico, dissertação ou tese) e da forma de se levantar a produção para análise, a variedade de referenciais e autores é realidade nesse tipo de pesquisa. E a explicação para essa profusão teórica comumente passa pela necessidade de ampliação teórica, particularização ou mesmo pela complexidade da educação das crianças de 0 a 6 anos (ARCE, 2007; MARTINS FILHO, 2011; ROCHA, 1998, 2008).

Nesse sentido, torna-se evidente que se trata de uma questão de fundamentos das pesquisas e de uma possível fragilidade de suas bases conceituais, o que engendra essa imprecisão teórico-conceitual. A diversidade encontrada em pesquisas anteriores (ARCE, 2007; MARTINS FILHO, 2011; ROCHA, 1998, 2008) é de referenciais teóricos, de abordagens, de campos conceituais ligados a variadas formas de interpretação do humano e seus processos educativos. Trata-se de fundamentos que procedem de matrizes de pensamento que se desenvolveram no processo histórico de constituição das ciências modernas, dentre as quais se manifestam as várias configurações da relação psicologia-educação.

A profusão teórica, portanto, não pode ser entendida apenas como ampliação dos horizontes da pesquisa, em um nexo presente-futuro. Mas também reconhecida em seu elo com o passado, entendendo que as diferentes matrizes de pensamentos se encontram na produção científica antes mesmo da institucionalização do atendimento educacional da primeira infância. A quantidade de referenciais teóricos encontrados nas pesquisas é expressão de alteração dos fundamentos dessas pesquisas, mas é também manifestação do passado que permanece e que não se resolve por decreto epistemológico. Pode ser também exteriorização da fragilidade teórico-conceitual desse campo de pesquisa. Ainda assim, essa possível fragilidade não é somente intrínseca da pesquisa sobre a educação infantil, mas, principalmente, extrínseca ao campo. Nessa direção, a fragilidade teórico-conceitual em entender o humano em seus aspectos constitutivos está diretamente relacionada ao modo de produzir a vida humana na concreticidade social. Trata-se, assim, de questão que se estende para todas as áreas que investigam a constituição humana, não sendo, portanto, um problema dos estudos sobre a educação infantil ou da psicologia, mas do *a priori* histórico-social.

Por sua vez, o fato de existir um estreitamento da relação entre pesquisa e atendimento educacional da criança de 0 a 6 anos a partir da década de 1970 no Brasil (CAMPOS;

HADDAD, 1992; CAMPOS, 1997; KRAMER, 1992; ROCHA, 1998) não implica, necessariamente, emergência de novas bases conceituais orientando a proposição e a materialização da educação infantil. Novamente, coloca-se aqui a relação passado-presente.

Ainda nessa argumentação, indagar se tem ou não se formado uma especificidade da pesquisa, das normatizações e da prática pedagógica em torno da criança de 0 a 6 anos não prescinde de bases conceituais – provavelmente já consolidadas, estabelecidas e oriundas de processos históricos – e também não nega a presença de concepções da psicologia, mesmo que não assumidas, mas apresentadas com outras roupagens, ou que estejam subsumidas no trato com o objeto. A crença de que algo novo está surgindo não elimina o passado. Em se tratando de fundamentos da educação, o passado não pode ser negligenciado, pois constitui o âmago de qualquer novo movimento. Sobre isso, Saviani (2013b, p. 428) reflete:

> Não é fácil caracterizar em suas grandes linhas essa nova fase das ideias pedagógicas. Isso porque se trata de um momento marcado por descentramento e desconstrução das ideias anteriores, que lança mão de expressões intercambiáveis e suscetíveis de grande volatilidade. Não há, pois, um núcleo que possa definir positivamente as ideias que passam a circular já nos anos de 1980 e que se tornam hegemônicas na década de 1990. Por isso sua referência se encontra fora delas, mais precisamente nos movimentos que as precederam. Daí que sua denominação tenda a se fazer lançando mão das categorias precedentes às quais se antepõem prefixos do tipo ‘pós’ ou ‘neo’. (SAVIANI, 2013b, p. 428).

A questão, portanto, é mais profunda do que a constatação de que se tem configurado uma especificidade na pesquisa concentrada na educação infantil. O que se coloca é a relação desses fundamentos que orientam essas novas ideias pedagógicas investigando as rupturas ou continuidades dos movimentos teórico-conceituais precedentes. É no que se diferencia ou não das bases conceituais que alicerçaram a existência da educação infantil, com todas as suas contradições, limites e possibilidades, que a pluralidade teórica encontrada nas pesquisas precisa ser compreendida. E o quanto ou como esses fundamentos se alinham ao aparato social.

Isso significa que é necessário não perder de vista que ideias e conceitos não estão desvinculados de determinantes estruturais. Ao reconhecer a complexidade do objeto – a educação infantil –, faz-se necessário situar que essa complexidade, independentemente de quão profunda seja, não é da educação infantil *per se*. Assim, a multiplicidade de referenciais nas pesquisas não deve ser entendida como necessária para a compreensão de um objeto complexo em si próprio, mas na sua necessária e dependente relação com condições estruturantes da sociedade. É da sociedade que emana a necessidade de se confinar e educar crianças, ou seja, é dela que advém toda a complexidade da educação infantil. Complexa é a

sociedade, que não se mostra facilmente e tem suas estruturas escamoteadas. A educação infantil e a produção científica sobre essa etapa da educação básica são, assim, produtos dessa sociedade.

Dito isso, verifica-se que a necessidade de ampliação teórica, a particularização de um campo específico ou mesmo a complexidade da educação das crianças de 0 a 6 anos são explicações que ainda não revelam os nexos constitutivos que engendram a profusão de referenciais teóricos nas pesquisas sobre a educação infantil. Isso porque a elucidação dessa multiplicidade de referenciais subsiste em razão do próprio desenvolvimento histórico fraturado do arcabouço epistemológico que sustenta a educação infantil. É na composição histórica de abordagens e fundamentos para alicerçar o trabalho pedagógico com crianças de 0 a 6 anos, provenientes de condições histórico-sociais fraturadas que produzem e reproduzem contradições estruturais no conjunto da superestrutura social, que se desenvolveram as diferentes estruturas teórico-conceituais que formam/conformam a fundamentação teórica da produção que investiga a educação infantil mais atual (1999-2020).

O conhecimento psicológico nessa produção é emblemático desta tese. Mesmo quando se delimitam os artigos, dissertações e teses com pergunta vinculada aos fundamentos da psicologia (APÊNDICE A), ainda assim emerge a multiplicidade de abordagens. Isso evidencia algumas questões relevantes e que podem ser reveladoras da natureza dessa diversidade.

Mudanças na relação com o aporte psicológico advêm de mudanças no contexto histórico-social (MIRANDA, 2017; MIRANDA, 1997, 2005; PATTO, 1993, 2000, 1983), que implica formas de fazer-entender a prática educativa institucionalizada ou não. No plano teórico, essa realidade compromete a possibilidade de projeto unificado de psicologia, persistindo a existência de diferentes linhas de pensamento que traduzem cisões internas na composição do domínio conceitual desse campo (FIGUEIREDO; SANTI, 2010; PENNA, 1991). A apropriação desses conhecimentos pela educação significa a conveniência dessas cisões em uma prática social que lida diretamente com a socialização de crianças. Não que seja possível pensar a educação apartada do conhecimento psicológico ou que exista uma forma de resolver a forma fraturada em que se constituiu a relação psicologia-educação. O que se quer marcar aqui é que a multiplicidade de referenciais encontrada nessa produção (1999-2020) advém da forma fraturada em que se desenvolveu a relação psicologia-educação infantil. E que essa fratura não é apenas uma questão epistemológica, mas, especialmente, uma resultante do *a priori* estruturante da sociedade.

Se não há acordo, ou melhor, se não há a possibilidade de acordo no plano teórico-conceitual – que expressa as contradições e conflitos estruturais da sociedade –, como haveria consenso de referenciais nos artigos, nas dissertações e nas teses? Por mais que se acredite e divulgue a possibilidade de uma pedagogia específica para a educação infantil, com bases conceituais pertinentes e ajustadas às crianças, a fratura permanece. Isso porque é estabelecida na dinâmica social, da qual não se pode escapar, ainda que se possa problematizá-la e a ela resistir.

1.4 A RELAÇÃO PSICOLOGIA-EDUCAÇÃO NA PRODUÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL: A TENDÊNCIA DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA PARA A SOCIOLOGIZAÇÃO DE SEUS FUNDAMENTOS

Ao buscar a relaçao psicologia-educação na produção que investiga a educação infantil (1999-2020) verificou-se a existência de uma variada gama de referenciais e autores. Apoiada na inevitável relação entre sociedade e produção do conhecimento, entende-se que aqui está em causa a forma fraturada historicamente desenvolvida dos conhecimentos psicológicos na educação da criança de 0 a 6 anos, em consequência mesmo das determinações sociais.

Ao mesmo tempo, e parecendo contraditório com o que foi dito, a produção investigada (1999-2020) tem recorrido especialmente aos fundamentos advindos das ciências sociais para referenciar a pesquisa (APÊNDICE I). Essa tendência da investigação em direção às ciências sociais, com destaque para a Sociologia da Infância, também foi constatada por outras pesquisas (MARTINS FILHO, 2011; ROCHA, 1998, 2008; SIQUEIRA, 2011). Tanto as evidências das pesquisas anteriores quanto o montante de trabalhos aqui considerados dizem de uma afinidade da pesquisa que se ocupa da educação da criança de 0 a 6 anos com as elaborações e explicações sociológicas.

Investigando os procedimentos metodológicos nos trabalhos apresentados na ANPED entre 1999 e 2009, Martins Filho (2011, p. 93) indica alguns traços dessa aproximação entre pesquisa em educação infantil e ciências sociais, e que permitem também visualizar a possibilidade de diálogo com conhecimentos da psicologia:

> Dos 25 trabalhos analisados, 22 indicavam a necessidade de trazer as vozes das crianças, seu ponto de vista, sua perspectiva, ou seja, ouvir delas o que têm a dizer. As três pesquisas que não realizaram estudos empíricos abordaram os procedimentos teórico-metodológicos de pesquisas com crianças, também dando uma atenção especial à escuta das vozes das crianças. Esses trabalhos fundamentavam-se na sociologia da infância. Em todos os trabalhos examinados, constatamos a ênfase

> atribuída pelos autores à crença de que a criança é capaz de dar, em primeira mão, informações e opiniões sobre seu mundo educacional, social e cultural. Isso significa dizer que são elas os sujeitos privilegiados para o pesquisador perguntar, observar, conversar, fotografar, filmar e registrar para conhecer os diversos jeitos de as crianças viverem a infância. Há um desejo teórico e metodológico em tangenciar os conteúdos das falas das crianças, o que se coloca como um exercício fecundo para qualificar suas formas de socialização e de produção cultural.

Segundo o autor, a explicação para esse movimento em direção às ciências sociais se daria pela necessidade de "singularizar as crianças com base no contexto em que estão inseridas", desenvolvendo olhar crítico para a infância, analisando-a "em suas múltiplas determinações históricas". Nesse sentido, "interagir, analisar e contextualizar historicamente as falas captadas das crianças é ultrapassar as aparências do fenômeno, é aproximar-se de sua essência" (MARTINS FILHO, 2011, p. 95). Os procedimentos teórico-metodológicos empregados nessas pesquisas divulgadas na ANPED são atravessados por esse momento de particularização das crianças, de investigação das culturas infantis, de centralidade das interações sociais e da ênfase nas concepções de infância e criança, o que "possibilita romper de vez com o caráter evolucionista, biologizante e desenvolvimentista" (MARTINS FILHO, 2011, p. 101).

A tese de Rocha (1998) também problematiza essa aproximação do campo de pesquisa com os aportes das ciências sociais. Para a pesquisadora, trata-se de movimento de constituição teórica de uma Pedagogia da Educação Infantil mediante a apropriação de outros campos, incluindo aí as ciências sociais, cuja contribuição passa por "modelos explicativos pautados em perspectivas mais totalizantes" (ROCHA, 1998, p. 68), por "uma ótica que contempla suas 'macro' e 'micro' manifestações e uma análise que não parta só do que é dominante, ou do que predomina, mas também do que se manifesta singularmente na prática cotidiana" (ROCHA, 1998, p. 69-70), uma orientação que propicia "o crescimento das investigações que têm como referência o lugar social do sujeito e seu contexto histórico" (ROCHA, 1998, p. 73), a expansão das opções metodológicas e que permite "dar voz e lugar aos sujeitos" (ROCHA, 1998, p. 73). Para a pesquisadora, essa relação entre a produção e as ciências sociais se consolida em razão mesmo dos fundamentos da área de conhecimento:

> O relacionamento dos campos científicos e a consequente incorporação de contribuições entre uma área e outra não depende exclusivamente do rompimento de fronteiras disciplinares. O estabelecimento de conexões entre disciplinas, especialmente na abordagem dos fenômenos educativos, tomados como uma prática social, depende de uma afinidade em relação às concepções gestadas no interior das áreas que dão origem às diferentes teorias e/ou tendências teóricas. A possibilidade de diálogo disciplinar para a análise do real se dá quanto maior for a afinidade das concepções sobre a realidade a qual se pretende pesquisar. (ROCHA, 1998, p. 74–75).

Essa aproximação da pesquisa sobre a criança de 0 a 6 anos e as ciências sociais se dá, conforme a autora, em função dos seus fundamentos, o que não significa a superação ou o abandono do aporte da psicologia:

> O meu entendimento sobre esta questão, após tudo o que foi dito até aqui, é que o conhecimento pedagógico depende da contribuição das outras áreas: da filosofia e da história, por forneceram a base para compreensão dos movimentos da produção do conhecimento (teorias do conhecimento); da sociologia e da antropologia, porque cada qual em seu âmbito apresenta elementos relativos à diferença e à influência de contextos específicos na construção da diversidade, como afirmação positiva e contrária ao estabelecimento de padrões de normalidade na constituição do ser humano, e da infância em particular. Essas áreas passam a sustentar a definição de uma **Pedagogia da Infância** ou **Pedagogia da Educação Infantil**, ao mesmo tempo em que afirmam a insuficiência e o limite das orientações pautadas na padronização. E o conhecimento psicológico, que tradicionalmente vinha se estabelecendo como área de conhecimento privilegiada pelo campo educativo, deixa de ser a única referência para a intervenção educativa. Associado a contribuições das áreas acima explicitadas, amplia sua perspectiva, permitindo uma abordagem dos processos de desenvolvimento humano a partir de relações socioculturais. (ROCHA, 1998, p. 80, grifo do autor).

Na tese de Siqueira (2011, p. 123), constata-se, especificamente, o "deslocamento dos discursos em torno da criança e da infância [...] não mais tão centrados na relação Educação-Psicologia", mas "pelo entrecruzamento Educação-Sociologia-Psicologia". Analisando a produção de grupos de pesquisas cadastrados no Diretório do CNPq, Siqueira (2011, p. 125) indica que a apropriação especial da Sociologia da Infância se dá "sem explicitar, de fato, em que consiste o que os autores chamam de 'adoção teórico-metodológica'". No caso brasileiro, o pesquisador indica que o discurso sociológico apresentado nas pesquisas "refere-se a um tipo de Sociologia da Infância reapropriado pelos trabalhos analisados" (SIQUEIRA, 2011, p. 125), muito mais comprometido em "referendar os 'achados' das pesquisas" do que de fato exercitar o desenvolvimento teórico-metodológico sociológico (SIQUEIRA, 2011, p. 126).

Além disso, Siqueira (2011) faz breve incursão em questões relativas aos fundamentos que compõem essa relação entre educação infantil e ciências sociais, como a reivindicação do estatuto de referencial teórico para a Sociologia da Infância; a própria especificidade de uma sociologia da infância; a apropriação desse fundamento ligada às discussões sobre interação, participação e agência da criança, cultura infantil, criança e infância, linguagem e vozes infantis; a apropriação da Sociologia da Infância pela pesquisa em educação e em psicologia; e a tentativa de diálogo entre Sociologia da Infância e Teoria Histórico-Cultural. Para esse pesquisador, o diálogo com a psicologia ainda necessita ser explicitado nesse movimento de adesão da pesquisa aos aportes da Sociologia da Infância:

> Da mesma forma, o contraponto da Sociologia da Infância à Psicologia do Desenvolvimento não pode deixar de ter na Psicologia, independentemente da corrente a que se queira filiar, um diálogo profícuo sobre como se operam as questões subjetivas. Subjetividade e objetividade precisam ganhar terreno no campo dos estudos sociológicos a fim de se compreenderem as relações entre indivíduo-sociedade. (SIQUEIRA, 2011, p. 135).

Sem a intenção de esgotar o que tem sido apresentado nas pesquisas que analisam a produção científica sobre a educação infantil, a questão que se coloca é a natureza dessa tendência da produção para a sociologização de seus fundamentos. Entende-se que a mobilização da pesquisa para certas temáticas, a predominância de algumas categorias e as formas de apreensão do objeto, como apontadas por Martins Filho (2011), por Rocha (1998), por Siqueira (2011), evidenciam a presença da psicologia, notadamente explicitada pela singularização da criança, pela focalização das interações das crianças, pelo próprio conceito de criança, pela ótica do 'micro', pela lógica que organiza o movimento de dar voz à criança, pelo lugar dado à diferença, pelo entendimento que orienta a participação e a agência da criança, entre outros. Trata-se de temáticas, de categorias, de formas de recortar a investigação que colocam esses artigos, dissertações e teses no espaço que, historicamente, pertencia à psicologia.

Isso também é evidenciado pelo constante diálogo dessa produção que se apoia nos aportes das ciências sociais com a psicologia. A crítica à psicologia, sobretudo à vertente desenvolvimentista, e a tentativa de diálogo com a Teoria Histórico-Cultural verificadas por Martins Filho (2011), Rocha (1998) e Siqueira (2011) evidenciam que os fundamentos da psicologia estão nessas pesquisas ou para serem desabonados ou como importante sedimento de investigação.

A questão, portanto, não é a presença ou não da psicologia nas pesquisas. O que impacta a produção são os princípios, as concepções, as perspectivas provenientes do campo psicológico. A fratura historicamente desenvolvida nas explicações sobre os processos constitutivos da criança, e que se desdobra nos esclarecimentos sobre o desenvolvimento do trabalho pedagógico, deixa marcas profundas e inevitáveis nos fundamentos dos processos educativos. Superar as explicações da psicologia, já tão desmascaradas em seus condicionamentos político-econômico-sociais torna-se, assim, uma pretensão de uma área que, historicamente, lida com diferentes interpretações, articulando o saber-fazer com crianças de 0 a 6 anos.

Todavia, reconhecer que é legítimo superar explicações alinhadas ao determinismo socioeconômico não pode ser confundido ao ponto de se preterir ou opacificar os fundamentos da psicologia. A psicologia permanece como fonte de explicação fundamental para a compreensão do ser humano em vertentes que oportunizam a inteligibilidade dos seus condicionantes histórico-sociais e determinações subjetivas. Negar ou camuflar as bases psicológicas não significa, necessariamente, avanço. Pode-se mesmo permanecer com fundamentos alinhados a ideias que justificam e naturalizam a realidade social a despeito da adesão à psicologia.

A fratura epistemológica permanece, independentemente de se agruparem outros campos para se constituírem modelos explicativos alternativos ou mesmo esvaziando o espaço ocupado pela psicologia. Até porque a origem, produção e reprodução das explicações para a constituição da criança estão na estrutura social. É por isso mesmo que "toda imagem de ser humano é ideologia, exceto a negativa" (ADORNO, 2015, p. 103). A constituição teórica de uma Pedagogia da Educação Infantil também não pode alterar a situação da produção sobre a educação infantil em seus alicerces constitutivos.

Ainda assim, a busca da pesquisa é por "perspectivas mais totalizantes" (ROCHA, 1998, p. 68). Isto é, conscientemente ou não, o movimento tem sido em direção à resolução da fratura social e histórica existente nas explicações dos processos constitutivos da criança no contexto da educação infantil. Nesse sentido, a aproximação da pesquisa com os aportes das ciências sociais vem a calhar, dando o feitio de compreensão mais abrangente do fenômeno educativo e, por conseguinte, de uma suposta superação das explicações limitadas e limitadoras da psicologia. O entusiasmo e certa euforia do campo de estudo com as abordagens e concepções desenvolvidas nas ciências sociais, deslocando-as para discussões que antes eram predominantemente realizadas pela psicologia, expressam a relação da pesquisa com o que não está resolvido, isto é, a incessante busca por reparar as fraturas. No momento, a tendência é a tentativa de reparação mediante o discurso sociologizante.

Essa questão ganha singular proporção quando considerados os dados analisados (APÊNDICE B – I), isto é, artigos, dissertações e teses que dialogam com a questão vinculada aos fundamentos da psicologia (APÊNDICE A). Em outras palavras, a questão que se revela é que pesquisas que desenvolvem temas que perpassam discussões que se referem à constituição subjetiva da criança têm buscado, cada vez mais, o embasamento teórico nos aportes das ciências sociais, especialmente na Sociologia da Infância. Isso não significa que a psicologia tenha sido afastada dos referenciais teóricos das pesquisas que investigam a educação infantil.

Ao abordar os processos constitutivos da criança, necessariamente se reporta aos conhecimentos da psicologia, mesmo que não sejam reconhecidos como tal. Esse fato está evidente no montante de trabalhos aqui considerados (APÊNDICE B – I). Há uma psicologia na tendência sociologizante dos fundamentos da produção que investiga a educação infantil (1999-2020). E essa psicologia está vincula ao contexto histórico-social dessa produção.

Isso porque, tanto nas vertentes mais particularizadas do estudo do indivíduo, quanto nas correntes psicológicas verticalizadas por forte substrato social, "o que está em jogo é a própria concepção do que é o 'humano'" (PINO, 2005, p. 14), questão que atravessa, assim, as diversas concepções e matrizes em psicologia. Trata-se de tópico filosófico – de que a psicologia é tributária, bem como as ciências sociais e ciências humanas como um todo –, historicamente delimitado pelo estatuto científico da psicologia, mas, de forma alguma, restrito à ciência psicológica. Compartimentar o estudo do humano em áreas de conhecimento expressa a "ruptura realmente consumada" entre indivíduo-sociedade (ADORNO, 2015, p. 90). Ao mesmo tempo que a tentativa de unificar os diferentes campos de conhecimento, como uma psicologia sociologizada ou uma sociologia psicologizada, "é expressão de desemparo, não de progresso" (ADORNO, 2015, p. 82) no sentido de buscar uma integração no plano ideal, que não tem correspondência na realidade concreta. Por isso a fratura permanece, pois sua origem não está na teoria.

CAPÍTULO 2
A PESQUISA SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DA FORMA FRATURADA DA RELAÇÃO PSICOLOGIA-EDUCAÇÃO

O objetivo deste capítulo é expor a compreensão da relação entre a Psicologia e o atendimento educacional da criança de 0 a 6 anos na pesquisa educacional na sua forma fraturada. A relação psicologia-educação infantil na produção não é regular, homogênea, manifestando-se uniformemente ao se efetivar como fundamento da prática formativa institucionalizada. Antes, apresenta-se, na produção (1999-2020), segmentada, sob uma profusão de abordagens, de estruturas conceituais e de concepções, configurando-se, então, como forma fraturada.

Esquadrinhar essa forma da vinculação psicologia-educação infantil necessariamente requer a apropriação histórica desse movimento. Isso porque os fundamentos da psicologia na produção que investiga a educação infantil desenvolveram-se, historicamente, de forma fraturada. O feitio que se apresenta na produção é, portanto, o desdobramento de desenvolvimentos históricos em função de nexos estruturantes que impeliram ou impulsionaram formas-conteúdos da relação psicologia-educação infantil.

A dinâmica da exposição inicia-se com a apresentação dos dados encontrados nos resumos de artigos, dissertações e teses (1999-2020) naquilo que está mais evidente: a multiplicidade de abordagens, de perspectivas e de concepções. Em seguida, segue-se para a apropriação histórica da psicologia no campo educativo na relação direta com a proposição e a implementação do atendimento educacional da criança de 0 a 6 anos. A complexificação e os limites histórico-estruturais de reparação ou superação da composição fraturada da psicologia em que se ancora a proposição teórico-prática da educação infantil – tópico da última seção deste capítulo – são decorrências da trajetória da vinculação psicologia-educação infantil.

2.1 A PSICOLOGIA NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA: REFERENCIAIS, AUTORES E ABORDAGENS DA *PSIQUÊ*

A produção aqui investigada manifesta as seguintes características: a profusão de referenciais teóricos e o encolhimento de referenciais da psicologia, o que não significa desvinculação de conceitos e de matrizes de pensamento do campo psicológico (APÊNDICE I-J).

No que concerne à primeira característica, é evidente a multiplicidade de referenciais na produção. Nos artigos, comparecem 15 diferentes abordagens e/ou autores na descrição da pesquisa (QUAD. 1). Nas dissertações e teses, verificaram-se 45 diferentes referenciais citados (QUAD. 2). Muitas dessas abordagens têm apenas 1 registro de ocorrência e há várias situações em que mais de um referencial/autor são citados no mesmo resumo (a descrição detalhada desses dados são encontradas no APÊNDICE I). Há resumos que indicam o referencial com termos bastante imprecisos, vagos ou demasiadamente amplos – Estudos Culturais, Filosofia e Pedagogia, Estudos da Infância – ou referenciais teóricos clássicos da Pedagogia, Ciências Humanas, Psicologia, Ciências Sociais. Ainda assim, o direcionamento mais recorrente na produção é o apoio teórico em uma única abordagem/autor.

Quadro 1 - Referencial teórico nos resumos de artigos

nº	Referencial citado	Quant.	nº	Referencial citado	Quant.
1	Sociologia da Infância	16	9	Pedagogia das interações	1
2	Psicologia Histórico-Cultural	8	10	Visão sócio-histórica do desenvolvimento e aprendizagem	1
3	Pedagogia da Infância	2	11	Margaret Mead	1
4	Reggio Emília	2	12	Michel Foucault	1
5	Psicologia moral	1	13	Deleuze	1
6	Interacionista	1	14	Guattari	1
7	Construtivista	1	15	Agamben	1
8	Pedagogia da Infância Oprimida	1	16	Não abordado	14

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Quadro 2 - Referencial teórico nos resumos de dissertação e tese

nº	Referencial citado	Quant.	nº	Referencial citado	Quant.
1	Sociologia da Infância	28	24	Abordagem crítica - análise histórica	1
2	Psicologia Histórico-Cultural	23	25	Psicologia Social Crítica	1
3	Pedagogia da Infância	7	26	Perspectivas pós-colonialistas	1
4	Abordagem de Reggio Emília	5	27	Filosofia da diferença	1
5	Teoria Crítica - Escola de Frankfurt	5	28	Deleuze e Guattari	1
6	M. Foucault	5	29	Psicologia do Desenvolvimento Infantil	1
7	Psicanálise	4	30	Abordagens teóricas pós-estruturalistas	1
8	Materialismo histórico-dialético	3	31	Hannah Arendt	1
9	Antropologia da Criança	2	32	Piaget	1
10	Sociologia configuracional	2	33	Perspectiva teórico-crítica	1
11	Filosofia da Linguagem	2	34	Sociologia à escala individual	1
12	Walter Benjamin	1	35	Psicologia Cultural	1
13	Paradigmas de Thomas Kuhn	1	36	Estudos Culturais	1
14	Psicologia teórico-crítica	1	37	Fenomenologia	1
15	Teorias pós-críticas de currículo	1	38	Análise teórica de Roger Dale	1
16	Henri Wallon	1	39	Filosofia e Pedagogia	1
17	Gonzalez Rey	1	40	Estudos da infância	1
18	Neurociência	1	41	Referenciais clássicos da Pedagogia	1
19	Neurobiologia	1	42	Ciências humanas	1
20	Pedagogia Waldorf	1	43	Psicologia	1

21	Abordagem Psicogenética	1	44	Ciências Sociais	1
22	Psicologia Cognitiva Educacional	1	45	Teoria sócio-histórica	1
23	Perspectiva histórica	1	46	Não abordado	9

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Essa tendência para a multiplicidade de referenciais também foi constatada em outras pesquisas com recortes temporais e temáticos diferentes desta proposta (ARCE, 2007; MARTINS FILHO, 2011; ROCHA, 1998, 2008), o que indica que se trata de importante característica da produção.

Ainda sobre a profusão de abordagens fundamentando a pesquisa em educação infantil (1999-2020), verificaram-se 98 diferentes autores citados nos resumos dos artigos, teses e dissertações (ver o detalhamento no APÊNDICE I). Ou seja, é significativa a variedade de nomes, o que coaduna com a multiplicidade de referenciais também encontrada. Da mesma forma que muitas abordagens têm apenas uma (01) única ocorrência, 74 desse conjunto de nomes também aparecem apenas uma (01) vez na totalidade da produção.

Em se tratando de aportes da psicologia, a tendência mais significativa é a do afastamento dessas abordagens ou o encolhimento desses referenciais, constituindo a segunda característica aqui constatada. Nesse sentido, 78% dos resumos de artigos e 56% dos resumos de dissertações e teses não citam diretamente o referencial da psicologia (APÊNDICE I). Apesar dessa limitação na adesão da produção aos conhecimentos psicológicos, é possível perceber tendências significativas naqueles trabalhos em que se identificam abordagens da área. Dessas tendências, a mais expressiva é a recorrência da Teoria ou Psicologia Histórico-Cultural (APÊNDICE I). Depois da Sociologia da Infância, é a teoria mais citada nos artigos, dissertações e teses.

Além da Psicologia Histórico-Cultural, registraram-se as seguintes abordagens e autores da área da psicologia nos artigos, dissertações e teses: Psicanálise (4), Henri Wallon (1), Gonzalez Rey (1), Neurociência (1), Neurobiologia (1), Abordagem Psicogenética (1), Psicologia Cognitiva Educacional (1), Psicologia Social Crítica (1), Psicologia sob uma Perspectiva Teórico-crítica (1), Psicologia do Desenvolvimento Infantil (1), Piaget (1), Psicologia Cultural (1) e Psicologia Moral, Interacionista e Construtivista, citados juntos em resumo.

Esse encolhimento dos aportes da psicologia na produção não significa que não existam conceitos, fundamentos e matrizes de pensamento oriundos desse campo. Até porque o levantamento desses trabalhos se deu a partir da pergunta de fundamento da relação psicologia-educação (APÊNDICE A). Em meio à variedade de temas, de recortes de pesquisa, de

metodologias, entre outros desenvolvimentos de investigação, os resumos de artigos, dissertações e teses têm em comum – pelo recorte desta pesquisa – o fato de referirem-se a processos constitutivos da criança na relação com o atendimento educacional institucionalizado. Logo, essa compreensão manifestada nos resumos foi tomada aqui como expressão da relação psicologia-educação.

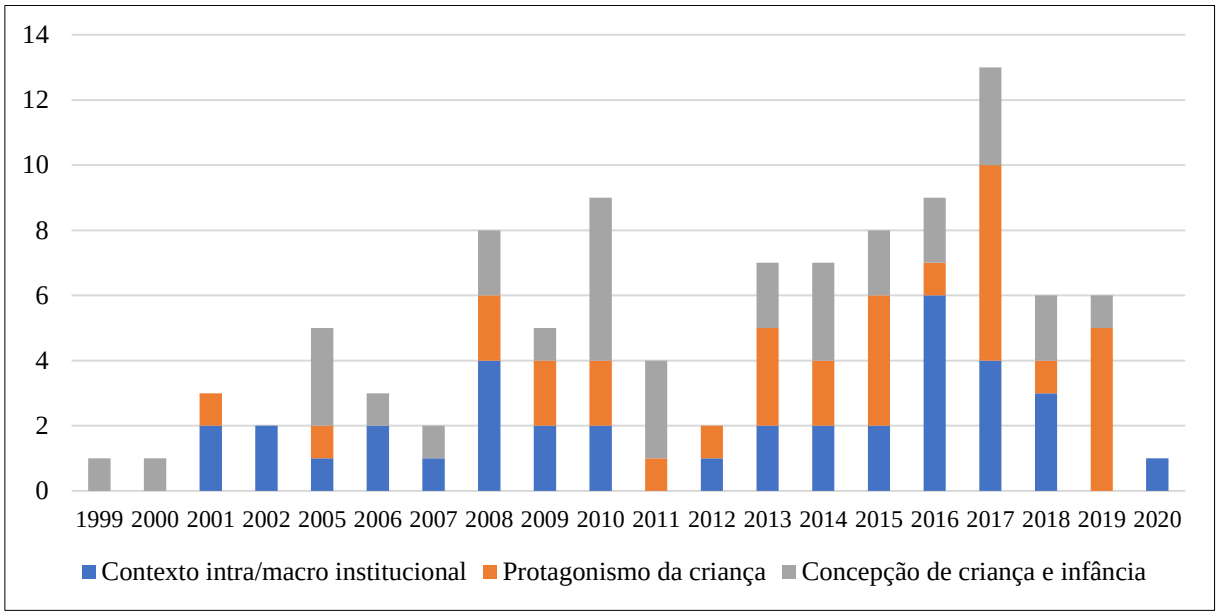
Portanto, todos dialogam com a mesma questão, isto é, a formação humana. A questão, pois, não é a adesão ou não aos aportes psicológicos – escolha que reverbera questão mais ampla de movimentação da pesquisa na relação com os fundamentos da educação –, mas a aproximação ou o assentimento de paradigmas ou modelos de pensamento advindos da histórica relação entre psicologia-educação.

Isso porque, historicamente, essa relação tem se dado, de modo especial, em função de configurações concretas que demandam formas específicas de socialização humana. É em meio a transformações sociais profundas, que exigem, por conseguinte, alterações também intensas nas disposições e configurações psicológicas dos homens, que psicologia e educação se encontram. Dessa relação, emergem diferentes projetos, determinados por tendências históricas objetivas, que se constituem em projetos de sociabilidade. Assim, a forma como se constituiu a vinculação psicologia-educação da criança de 0 a 6 anos é que direciona a forma de consumo dessa relação.

Nesse sentido, verificou-se que todos os resumos dizem, de formas variadas e partindo de diferentes perspectivas, dos processos constitutivos da criança. Em meio a essa multiplicidade de formas de entendimento, o esforço se deu no sentido de encontrar nexos comuns e aspectos inconstantes nas ideias e concepções que orientam os resumos.

Em assim procedendo, pôde-se observar que a relação psicologia-educação nos resumos se manifesta mediante a focalização de diferentes concepções, entre as quais se destacam: a ênfase no contexto intra/macro institucional para a formação da criança; o protagonismo da própria criança em seu processo formativo; e a discussão em torno das concepções de criança e infância para a compreensão dos processos constitutivos da criança (GRÁFICO 1). [Para favorecer a entrada nos dados, essas concepções estão referidas de forma reduzida: *Contexto intra/macro institucional*, *Protagonismo da criança*, *Concepção de criança e infância* (detalhamento nos APÊNDICE J)].

Gráfico 1 - Relação psicologia-educação por ano de publicação



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Essas diferentes concepções têm em comum o busílis histórico da tensão objetividade-subjetividade, indivíduo-sociedade na compreensão dos processos constitutivos humanos. Trata-se de questão complexa que perdura na história da educação infantil e que já foi revisitada e analisada em produções específicas da área (ARCE, 2010; CHARLOT, 2013; SAVIANI, 2013b).

Na relação psicologia-educação infantil, essa tensão resulta em, basicamente, duas formas de propostas educacionais: projetos educativos que apresentam alguma relação com o que Freire (1997, p. 36) denomina *pedagogia da essência*, que "tem como função realizar o que o homem deve ser, ou vir a ser", e que, por conseguinte, resulta em propostas interventivas na educação infantil; e a *pedagogia da existência*, que "concebe o homem concreto, individualizado, tributário do seu tempo e do seu espaço, exatamente como é" (FREIRE, 1997, p. 36), repercutindo em propostas centradas no que emana da própria criança e, assim, contrárias ao diretivismo pedagógico. Essa seria uma estrutura simplificada diante da multiplicidade de tendências, de teorias, projetos educativos, entre outros desdobramentos da vinculação psicologia-educação infantil.

Dessa forma, a ênfase ao *Contexto intra/macro institucional* reporta-se a uma apropriação da psicologia que promove ou analisa a educação sob um prisma mais interventivo na relação com a criança. Geralmente, nessa perspectiva, a tendência pode ser discutir o

trabalho pedagógico realizado nas instituições ou a formação incursa nas políticas educacionais, sendo a Psicologia Histórico-Cultural a abordagem mais recorrente (APÊNDICE J).

O *Protagonismo da criança*, isto é, a ênfase na própria criança em seu processo formativo, manifesta-se em propostas de pesquisas que buscam compreender a experiência da criança, a individualidade infantil, o processo de singularização, a criança como ator social e produtora de cultura, a ação social da criança, a diferença no ser criança, a participação e interação da criança, as vozes infantis e as linguagens da infância, os saberes da criança, o protagonismo infantil no desenvolvimento e a capacidade da criança de elaborar e dotar de sentido próprio a realidade na qual está inserida. Os aportes das ciências sociais são os mais recorrentes nessas produções, com especial destaque para a Sociologia da Infância (APÊNDICE J).

Há também a tendência de compreensão dos processos constitutivos pela análise da *Concepção de criança e infância*. Trata-se de pesquisas que buscam entender a criança como indivíduo particularizado e/ou a infância como expressão do contexto histórico-social. São categorias que, na produção, envolvem diferentes mediações e formas de abordagem. Assim, há recortes que pendem para a ênfase histórico-social no trato com as *Concepções de criança e infância*. Outros parecem desenvolvê-las de forma mais próxima do indivíduo-criança, seja pela crítica ao controle e à colonização da infância, seja pela valorização da cultura e da identidade infantil, ou ainda pela protagonismo-ação da criança. Ainda assim, parece que, nessa ênfase em *Concepções de criança e infância* desloca-se o debate do campo do instituído, do fixado, do estabelecido na educação infantil para o ser criança e viver a infância. Também aqui se sobressai o aporte da Sociologia da Infância (APÊNDICE J).

Assim, ao olhar para os referenciais, para as abordagens da psicologia, para os autores fundamentais da pesquisa e para as categorias e concepções expressas, o que se tem é uma pluralidade de referenciais, variedade de abordagens da psicologia, diversos autores e diferentes categorias e concepções norteadoras que repercutem a relação objetividade-subjetividade, indivíduo-sociedade. A complexidade disso que se mostra nos artigos, dissertações e teses analisados não pode ser entendida como expressão circunstancial e inusitada de momento histórico. E, sim, como traços constituídos historicamente, que delineiam e compõem o objeto psicologia-educação na produção que investiga a educação infantil.

2.2 A NATUREZA HISTÓRICO-SOCIAL DAS INSTITUIÇÕES E DAS IDEIAS EDUCACIONAIS DIRECIONADAS A CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS

A natureza social da criança e da infância coloca em questão as "instâncias que medeiam a inserção de um indivíduo na cultura" (RESENDE, 2012, p. 143). Nesse sentido, como instituições sociais, creches e asilos[8] surgiram em função de demandas da sociedade. De forma mais precisa, o desenvolvimento dessas instituições bem como do pensamento que se produziu a seu respeito constitui-se no projeto de sociabilidade da Modernidade. Essa tese não pode ser entendida como ausência de acolhimento ou de assistência às crianças de 0 a 6 anos nem como inexistência de qualquer produção sobre a criança e sua educação em períodos históricos anteriores. Antes, significa que a vida moderna demandou aspectos distintivos que foram se constituindo e configurando um outro olhar para a educação da criança pequena. E ainda, considerando o recorte desta pesquisa, que tais mudanças desenvolveram-se em diálogo profícuo com a Psicologia, ciência que nasceu e se desenvolveu a partir de demandas e disposições engendradas pelas formas de sociabilidade modernas.

Inicialmente, faz-se necessário localizar que a criança bem pequena é, em períodos remotos e ainda em sociedades tribais, incumbência da família ou de pequenas comunidades familiares. O processo educativo acontece mesclado à vida cotidiana da família ou da comunidade, sem distinção de momentos, tarefas e situações (ARIÉS, 2012; BRANDÃO, 1995).

Nesse sentido, a emergência das "mães mercenárias" na Idade Antiga e das "rodas" para abrigo dos bebês na Idade Média aponta para desenvolvimentos históricos em direção a instituições próprias para as crianças de 0 a 6 anos (OLIVEIRA, 2002, p. 59). Destaque-se, nesses primórdios, a relação desses espaços de acolhimento com a realidade do abandono, da pobreza e da marginalização. Ainda assim, é necessário marcar que a distância entre essas primeiras organizações e a institucionalização do atendimento à infância na Modernidade é

[8] São inúmeras as nomenclaturas para o atendimento formal dedicado às crianças de 0 a 6 anos. As variações ocorrem por período histórico, por país, por classe social, por modelo pedagógico, por legislação, entre outros. Nesse parágrafo em específico, a forma é propositalmente escolhida a fim de sinalizar os primórdios desse atendimento institucionalizado (KUHLMANN JÚNIOR, 2015; ROSEMBERG; CAMPOS, 1998). Interessante destacar que tanto o termo *creche* (oriundo do francês *crèche* - manjedoura) como a palavra *asilo* (*asilo nido* – ninho em italiano) carregam a referência familiar, trazendo em seus sentidos a relação entre as instituições de atendimento e a família, tradicionalmente responsável pelo cuidado e educação das crianças bem pequenas (OLIVEIRA, 2002).

expressiva, sendo necessário o aprofundamento nesse movimento de reconhecimento da educação institucional das crianças de 0 a 6 anos.

Por conseguinte, o que se denomina aqui como Modernidade[9] envolve transformações profundas no modo de viver, de sentir, de pensar, de elaborar, de produzir a vida humana. Refere-se ao período histórico que advém do esfacelamento das relações e da produção medievais e que se lança em profundas mudanças cujas marcas mais características são a fluidez, a fragmentação, a ruptura, a diluição das experiências humanas em sua necessária relação social (FIGUEIREDO, 2017). Tais processos se desenvolvem na complexa realidade constitutiva do sujeito-objeto, da subjetividade-objetividade, do indivíduo-sociedade, do singular-universal, do passado-presente, configurando a vida moderna.

É nesse "conjunto de experiências" (BERMAN, 1986, p. 15) que as instituições educacionais voltadas para as crianças de 0 a 6 anos ganham robustez, se particularizam e se solidificam como instituições de sociabilidade almejadas e disputadas ainda no contexto hodierno. A ampliação desse atendimento se deu à medida que também se ampliaram as guerras, a urbanização, o desenvolvimento comercial e industrial, a inserção das mulheres no mercado de trabalho, o desenvolvimento do pensamento educacional e das ciências, os movimentos nacionalistas, os movimentos religiosos e a secularização. Em outras palavras, a expansão dos asilos e creches se deu para remediar males de uma organização social que imputava às famílias pobres a impossibilidade de ficar com seus filhos (ARIÉS, 2012; OLIVEIRA, 2002; ROSEMBERG; CAMPOS, 1998).

Inicialmente, o que caracterizava essas instituições era basicamente "seu atendimento preventivo e curativo, constituindo-se na educação moral e higiênica da infância pobre" (ROSEMBERG; CAMPOS, 1998, p. 247). O movimento higienista em torno da criação de salas de asilo e creches organizou-se na perspectiva do controle e da assistência – efetivada

[9] A chamada modernização se expressa, ao mesmo tempo em que é expressão, por profundas mudanças assim sintetizadas por Berman (1986): "O turbilhão da vida moderna tem sido alimentado por muitas fontes: grandes descobertas nas ciências físicas, com a mudança da nossa imagem do universo e do lugar que ocupamos nele; a industrialização da produção, que transforma conhecimento científico em tecnologia, cria novos ambientes humanos e destrói os antigos, acelera o próprio ritmo da vida, gera novas formas de poder corporativo e de luta de classes; descomunal explosão demográfica, que penaliza milhões de pessoas arrancadas de seu habitat ancestral, empurrando-as pelos caminhos do mundo em direção a novas vidas; rápido e muitas vezes catastrófico crescimento urbano; sistemas de comunicação de massa, dinâmicos em seu desenvolvimento, que embrulham e amarram, no mesmo pacote, os mais variados indivíduos e sociedades; Estados nacionais cada vez mais poderosos, burocraticamente estruturados e geridos, que lutam com obstinação para expandir seu poder; movimentos sociais da massa e de nações, desafiando seus governantes políticos ou econômicos, lutando por obter algum controle sobre suas vidas; enfim, dirigindo e manipulando todas as pessoas e instituições, um mercado capitalista mundial, drasticamente flutuante, em permanente expansão. No século XX, os processos sociais que dão vida a esse turbilhão, mantendo-o num perpétuo estado de vir-a-ser, vêm a chamar-se 'modernização'". (BERMAN, 1986, p. 16).

mediante a lógica do assistencialismo e da caridade social –, em que as "ideias de abandono, pobreza, culpa, favor e caridade impregnam, assim, as formas precárias de atendimento a menores nesse período" (OLIVEIRA, 2002, p. 59). Esse desenvolvimento se dá vinculado à produção e ao avanço científico dos estudos educacionais e das ciências que informam a educação. Assim, a institucionalização das creches, asilos, salas maternais etc. impulsiona a produção acadêmica, mas também é delineada por imagens e projetos difundidos pela pesquisa.

Desse modo, tomando por referência a produção sobre o atendimento da criança de 0 a 6 anos, esse período inicial de difusão dos primeiros asilos e creches será caracterizado por um conjunto de ideias e concepções denominadas, genericamente, de pedagogia tradicional[10]. Ariès (2012, p. 117), situando a emergência do sentimento de infância entre os séculos XIII e XVII bem como a necessidade de educar institucionalmente a criança, caracteriza a pedagogia tradicional como um sistema disciplinar fundamentado na noção da "fraqueza da infância" e no "sentimento da responsabilidade moral dos mestres", que culminava na ação pedagógica marcada pela "vigilância constante" e "a aplicação ampla de castigos corporais", tendo em vista "adestrá-las, graças a uma disciplina mais autoritária, e, desse modo, separá-las da sociedade dos adultos" (ARIÉS, 2012, p. 107). Charlot (2013, p. 173) também analisa alguns fundamentos da perspectiva tradicional, entre os quais destaca a ideia de natureza contraditória da criança, isto é, "a criança é particularmente educável e eminentemente corruptível". Ainda que a pedagogia tradicional repercuta no contexto hodierno de forma híbrida e ressignificada, na história brasileira essa perspectiva foi proeminente especialmente entre o período colonial e a República Velha (SAVIANI, 2013b).

Tomando o recorte temporal indicado por Ariés (2012) para o surgimento do sentimento de infância e considerando o percurso histórico da ciência psicológica, ainda não é possível

[10] É necessário destacar os limites dessas afirmações: não há filósofos, pensadores, pedagogos produzindo especificamente para o atendimento institucionalizado voltado para crianças bem pequenas nos primórdios dessas instituições. O que há são filósofos, pensadores e mesmo propostas educacionais abrangentes das quais se pressupõe uma possível influência nos primeiros arranjos mais formalizados voltados para crianças bem pequenas. À medida que surgiam os primeiros agrupamentos de crianças, se desenvolviam também práticas educativas compatíveis com os ideários da época. Sobre isso, Oliveira (2002, p. 60) esclarece: "Gradativamente, surgiram arranjos mais formais para atendimento de crianças fora da família em instituições de caráter filantrópico especialmente delineadas para esse objetivo e que organizavam as condições para o desenvolvimento infantil segundo a forma como o destino social da criança atendida era pensado. [...] Não tinham uma proposta instrucional formal, embora logo passassem a adotar atividades de canto, de memorização de rezas ou passagens bíblicas e alguns exercícios do que poderia ser uma pré-escrita ou pré-leitura. Tais atividades voltavam-se para o desenvolvimento de bons hábitos de comportamento, a internalização de regras morais e de valores religiosos, além da promoção de rudimentos de instrução. Aqueles pioneiros acreditavam que, como as crianças nasciam sob o pecado, cabia à família e, na falta dela, à sociedade corrigi-las desde pequenas".

dizer de uma psicologia consolidada como ciência[11] informando os asilos e creches sobre fundamentos para o desenvolvimento pedagógico. Todavia, isso não significa que ideias que, habitualmente, compõem o campo de estudo da psicologia não pairassem na educação de crianças bem pequenas institucionalizadas. Nesse sentido, antes mesmo de se configurar em psicologia científica, um dos traços característicos dessa produção já era a multiplicidade de concepções e, tomando a terminologia de Figueiredo (2014), de matrizes de pensamento que, posteriormente, constituirão o campo de estudo do psicológico.

O que une essas diferentes matrizes de pensamento – que compõem, conforme Freire (1997), a fase filosófica da psicologia ou, segundo Penna (1991), as ideias psicológicas dos filósofos –, tendo por referência o diálogo com a educação, é a busca de explicação para a constituição do humano, para o que funda e estabelece a *psyché*[12] e para as etapas do pensamento psicológico.

Sem desconsiderar as diferentes respostas dadas à pergunta durante o longo período que abrange desde a fase pré-científica da psicologia ou psicologia filosófica (FREIRE, 1997) até o movimento em direção à organização e à sistematização da produção científica em psicologia, o que se examina, nas diferentes perspectivas daquele momento, é a constituição da natureza humana. Assim, paulatinamente, há deslocamentos na forma de se compreender o estabelecimento da *psyché*, mantendo-se a pergunta e o objeto, mas organizando, reestruturando ou mesmo rompendo com teorias estabelecidas (PENNA, 1991).

É nessa perspectiva que se entende o movimento que parte do princípio dualista da existência humana – com a distinção entre alma-corpo ou mente-corpo e a necessidade de disciplinar, de controlar, de fixar no corpo o que o homem deve ser – em direção ao advento do empirismo crítico, já no século XVI, postulando a derivação do conhecimento humano e a relação necessária entre os fenômenos psíquicos e a experiência com os objetos. Johann F. Herbart (1776-1841) pode ser tomado como insígnia desse empirismo, para o qual é necessário adquirir ideias por meio da instrução educativa, isto é, mediante "um ensino segundo o qual,

[11] Em se tratando da psicologia científica, se o marco é a publicação de Fechner em 1860 ou o laboratório de Wundt em 1879, o importante é destacar que a fase científica se consolida no último quartel do século XIX. Ainda assim, ideias psicológicas emergiram na filosofia grega e se desenvolveram em diferentes raízes ou fontes de pensamento que comporão os fundamentos das diversas matrizes de conhecimento psicológico (FIGUEIREDO, 2014, 2017; FREIRE, 1997; PENNA, 1991). Portanto, a discussão levantada nesse tópico refere-se a essas ideias enraizadas na filosofia e que se desenvolveram em direção ao que será denominado, já no século XIX, de ciência psicológica.

[12] "Etimologia da palavra psicologia: vem do grego '*psyché*' e quer dizer sopro de vida, alma. 'Logos', do grego, quer dizer ciência, estudo. Etimologicamente, então, psicologia significa o estudo da alma" (FREIRE, 1997, p. 20).

por situações sucessivas bem reguladas pelo mestre" se chegue "a fortalecer a inteligência e, pelo cultivo dela, a formar a vontade e o caráter" (LOURENÇO FILHO, 1978, p. 148).

Trata-se, portanto, de tempos em que a *psyché* era objeto de análise de diferentes vertentes de pensamento. Ainda assim, a tendência predominante da vinculação psicologia-educação fundamentada nesse esforço da fase filosófica da psicologia até os inícios da constituição da psicologia científica era, de forma genérica, a transmissão de ideias e conhecimentos, a disciplinarização do corpo, o uso de exercícios, a repetição, o desenvolvimento do hábito e o incentivo – que ia dos castigos corporais a diferentes formas de bonificação – para a conformação da vontade. É nesse contexto teórico-prático que surgem a escola moderna[13] e as primeiras organizações para atendimento das crianças de 0 a 6 anos (ARIÉS, 2012; OLIVEIRA, 2002; PENNA, 1991; SAVIANI, 2013b).

Essa relação psicologia-educação infantil ancorada no nascedouro da institucionalização desse atendimento deixou marcas profundas na forma de entender-fazer o trabalho educativo com as crianças de 0 a 6 anos. Mesmo que não seja possível mensurar com exatidão essas marcas, ainda assim elas ressoam na forma de condução do trabalho pedagógico. Na produção científica, essa vinculação psicologia-educação tem sido especialmente analisada em suas práticas disciplinadoras[14] e moralizadoras a serviço do *status quo* (KUHLMANN JÚNIOR, 2015; MONARCHA, 2001).

Na produção aqui considerada (APÊNDICES B-F), isso repercute especialmente no diálogo de temáticas que visam ao tensionamento com as práticas ligadas à Pedagogia Tradicional e, por conseguinte, com a compreensão dos processos constitutivos humanos que sustentam essa fração do pensamento pedagógico. Trata-se de pesquisas que questionam a relação adulto-criança; o diretivismo; a prática pedagógica que não considera o protagonismo, a voz, a participação, os sentidos e os significados da criança; as práticas de controle e as formas de colonização da infância; e os modelos e as políticas institucionalizados que visam à formação/conformação das crianças aos padrões societários vigentes. Também ressoa em um

[13] O termo escola moderna está sendo empregado no mesmo sentido usado por Saviani (2013b, p. 52): "edifícios específicos, classes homogêneas, a progressão dos níveis de escolarização constituindo as séries e os programas sequenciais ordenando conhecimentos ministrados por determinado professor".

[14] Não se trata aqui de apoiar a indisciplina ou deixar a criança por si mesma, sem qualquer direcionamento e orientação. Há que se marcar a diferença conceitual e estrutural da autoridade e do autoritarismo. Autoridade é derivada do verbo *augere* e significa aumentar a fundação, isto é, "aquilo que funda a história e dá testemunho da existência do homem, de sua experiência política e da sabedoria outorgada pelos ancestrais" (ROURE, 2009, p. 22). A criança necessita dessa fundação no seu processo de humanização. Precisa, assim, da autoridade para se constituir. Já o autoritarismo emerge de mecanismos de dominação e tem por características a "violência, despotismo e tirania, as quais nada mais são que expressões distintas de processos sociais ligadas ao autoritarismo"[*Sic*] (ROURE, 2009, p. 35). As práticas disciplinadoras indicadas no parágrafo acima reportam-se ao autoritarismo e não à autoridade.

pequeno número de trabalhos agrupados na perspectiva que enfatiza o contexto intra/macro institucional, nos quais destaca-se a concepção interventiva no sentido de formar/conformar habilidades, competências e regular comportamentos (APÊNDICE J).

Não obstante o papel e a importância desses primórdios e ainda reverberando na produção dedicada à criança de 0 a 6 anos, o impulso significativo para a disseminação de creches e asilos se dá atrelado à ampliação do processo de modernização em fase avançada do capitalismo comercial. Esse impulso se faz sentir nas fronteiras da produção intelectual, repercutindo em novas concepções teóricas, na consolidação e na ascendência do conhecimento psicológico na educação e no intenso movimento em torno da disseminação de instituições caracterizadas a partir de um modelo educacional para atendimento das crianças de 0 a 6 anos.

2.3 PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: O ENCONTRO HISTÓRICO DE UMA ESTRANHADA RELAÇÃO

A segunda metade do século XIX demarca o desenvolvimento da fase científica da psicologia, sendo o ano de 1879 um importante marco em razão da criação do primeiro laboratório de psicologia experimental na Alemanha (FIGUEIREDO, 2014; FREIRE, 1997; PENNA, 1991). Antes disso, também na Alemanha, Friedrich W. A. Fröbel (1782-1852) iniciava seu sistema de Jardins de Infância. Isso em momento em que a Europa passava por grandes revoluções que expressavam mudanças na ordem político-econômica, com a consequente ascensão da burguesia ao poder (HOBSBAWM, 1996).

Todos esses movimentos confluem para a constelação histórica[15] em que psicologia e produção sobre o atendimento educacional da criança de 0 a 6 anos se encontram, configurando uma intensa e profícua relação que reverbera ainda hoje na produção científica voltada para a educação infantil. Nesse sentido, ideias fundamentais, nem sempre convergentes em seus fundamentos, mas já enraizadas ainda no período filosófico da psicologia, serão basilares tanto para a configuração da psicologia científica nascente quanto para a disseminação das instituições educacionais específicas para crianças de 0 a 6 anos.

Figueiredo (2017) e Figueiredo e Santi (2010), dizendo da constituição do espaço psicológico, apontam a experiência da subjetividade privatizada na Modernidade e a crise tanto dessa experiência moderna quanto de sua expressão subjetiva como precondições socioculturais

[15] A expressão ‘constelação histórica’ é usada por Horkheimer e Adorno para referir-se à dinâmica histórico-social (1978, p. 73).

para a emergência da psicologia científica no século XIX. Nesse movimento, esses autores evidenciam ainda o lugar de destaque ocupado pelos princípios liberais, pelo movimento romântico e pelas práticas disciplinares para a consolidação desse espaço para o conhecimento psicológico. A produção teórica desenvolvida por Fröbel, que será disseminada juntamente com a estrutura teórico-organizacional do seu Jardim de Infância, é emblemática dessa relação psicologia-educação em desenvolvimento.

Filho de pastor luterano, Fröbel realiza sua proposta pedagógica em uma Alemanha que vive a ascensão da burguesia ao poder não por movimento revolucionário, mas por "conchavos com a nobreza, assumindo seu caráter reacionário desde o princípio, e à custa de muito sangue para adequar o povo às novas necessidades do capital que se tornavam imperantes para um país em atraso econômico e político com o seu tempo" (ARCE, 2002, p. 32). É nessa realidade socioeconômica que a pedagogia froebeliana se desenvolve como uma espécie de amálgama de princípios liberais, ideias românticas e regime disciplinar. Considerada como experiência educativa "por excelência", essas instituições ganharam relevância, sendo "difundidas amplamente durante as Exposições Internacionais, como modernas e científicas, como modelos de civilização" (KUHLMANN JÚNIOR, 2015, p. 70).

Assim, a proposta teórico-prática froebeliana tem em seus fundamentos a perspectiva romântica[16] ao evidenciar a religiosidade, o profundo e o desconhecido em cada individualidade, a singularidade, o autodesenvolvimento, o impulso e a força da natureza, a harmonia do humano com a natureza e a natureza como obra perfeita do espírito de Deus, acarretando a extensão do princípio da imutabilidade divina a toda a criação (ARCE, 2002; FRÖEBEL, 2003; HEILAND, 2010). Nessas mesmas noções, já se encontram as marcas da ideologia liberal: o individualismo, a valorização e a defesa do privado, o apoio e a defesa de uma natureza individual – que, no liberalismo, se expressa na defesa dos direitos naturais do indivíduo – e, por consequência, "na ideia de um projeto de vida que permita o desabrochar das virtualidades, das tendências espontâneas ao desenvolvimento individual" (FIGUEIREDO, 2017, p. 138). Por fim, os ajustes e controles do regime disciplinar pela via da religião.

Dessas matrizes se consubstancia a perspectiva froebeliana para a educação das crianças no Jardim de Infância, apondo um olhar diferenciado para a infância, entendida como importante fase da vida por ser embrionária da bondade e pureza humanas. Por conseguinte, "Froebel entendia que [...] as crianças deveriam ser deixadas livres para expressarem toda a sua

[16] O romantismo froebeliano é influenciado, especialmente, pela corrente idealista alemã ancorada em Fichte, Schelegel e Schelling (ARCE, 2002; HEILAND, 2010).

riqueza interior, fruto de sua essência humana" (ARCE, 2002, p. 42-43). Com esse fundamento, Fröbel sistematiza sua visão sobre a natureza sintetizada por Arce (2002, p. 39-40) nos seguintes termos:

> Sendo o homem também uma criação divina, a criança contém dentro de si os germens de tudo o que de melhor existe na natureza humana e que une o homem à natureza e a Deus, seu criador. Tal como a natureza é exteriorização do espírito divino, para que a criança desenvolva o que de melhor existe no ser humano, ela precisa exteriorizar seu interior (...). Concomitantemente ao processo de exteriorização de si mesma, a criança deve aprender a conhecer a natureza (...) harmonizando-se com o espírito divino.

Por isso Fröbel aposta na autoaprendizagem das crianças por meio de jogos[17], buscando atrelar o processo educativo ao desenvolvimento infantil. A função da educação e do ensino é proteger, auxiliar e vigiar esse desenvolvimento. Trata-se, portanto, do princípio da autoatividade livre, que se manifesta na ênfase à ação e à liberdade, pois "em toda boa educação, em todo ensino verdadeiro, a liberdade e a espontaneidade devem ser necessariamente asseguradas à criança, ao discípulo. A coação e a aversão apartam dele a liberdade e o amor" (FRÖEBEL, 2003, p. 5, tradução nossa).

Assim, os Jardins de Infância ancoram-se nessa perspectiva psicológica mais enfaticamente romântica, ao mesmo tempo que não se desvincula dos ideários liberais e disciplinares precursores do movimento de constituição da psicologia científica. Os Jardins de Infância se propagam apoiados na concepção maturacional do organismo – por isso a analogia com o jardim – e na natureza da criança em sua plena harmonia com Deus. Tais proposições marcaram a forma de entender a criança e a infância, especialmente quanto à visibilidade e a importância dessa fase no desenvolvimento humano.

Arce (2002, p. 84) destaca algumas expressões atuais da perspectiva frobeliana: a brincadeira e o jogo "como algo sério, elemento de aprendizagem para as crianças pequenas"; o caráter individualizante nas práticas pedagógicas oriundas da ideia de talento individual, o que leva a instituição a "atender aos interesses e necessidades individuais" da criança; a convicção em uma infância idealizada, "o que leva a acreditar que todos partimos do mesmo ponto e com as mesmas condições (ARCE, 2002, p. 85); o atrelamento da educação ao desenvolvimento infantil; a "crença de que a criança constrói seus conhecimentos"; e a "atitude

[17] Fröbel abre uma instalação na Turíngia, onde inventa e produz jogos para o trabalho com crianças pequenas e a partir dos quais organiza seu programa pedagógico para os Jardins de Infância (ARCE, 2002; HEILAND, 2010). Para Fröbel, o jogo revela a inteligência, as atitudes, as disposições da criança. Por isso, "não deve ser olhado [...] como coisa frívola, mas, sim, como coisa profundamente significativa" (FRÖEBEL, 2003, p. 18, tradução nossa).

romântica em relação à escola, colocando-a como solução para nossos problemas" (ARCE, 2002, p. 85). Além disso, Arce (2002) destaca a posição de Fröbel em relação à mulher – idealizando e naturalizando a maternidade –, o que pode fomentar compreensões que se desdobram na desprofissionalização da educação infantil, na informalidade de atendimento e no aprisionamento da criança ao âmbito doméstico.

Não obstante o lugar de proeminência que os Jardins de Infância vão ocupar na histórica relação entre psicologia e educação institucionalizada de crianças de 0 a 6 anos, é do movimento escolanovista[18] que provêm a ratificação e o estreitamento desse vínculo de forma exemplar. Desse adensamento entre campos, despontam concepções sobre a constituição da criança que marcam profundamente a produção científica e as práticas pedagógicas nas instituições educativas.

A psicologia que embasa o movimento escolanovista não é homogênea nem facilmente discriminável em todos os seus fundamentos. De fato, há agregação de diferentes vertentes e perspectivas, mas sempre muito próximas aos ditames das ciências da natureza[19] e confluindo para a formação do indivíduo apropriado à lógica societária. Sem pretensões de esgotar o assunto – mas como emblema desse movimento –, é possível localizar, no escolanovismo, a perspectiva naturalista do desenvolvimento humano, a psicogenia, a psicologia genético-funcional, a psicologia funcionalista, a psicometria, a psicologia diferencial, a psicologia do ato, a psicanálise, a psicologia cognitivista, entre outras. Trata-se, portanto, de aportes variados, alguns decididamente antagônicos e conflitantes em seus fundamentos, mas que, ainda assim, dialogam entre si oportunizados pelo ideário liberal-cientificista. Assim, o que propicia coesão e coerência à psicologia que fundamenta a Escola Nova não é a uniformidade de seus fundamentos, mas o seu atrelamento à dinâmica social, isto é, o seu caráter marcadamente biopsicologizante em uma sociedade que precisa escamotear os problemas sociais originados pela forma desigual de produção e distribuição da riqueza. Mesmo assim, esse movimento favoreceu a ampliação da visibilidade da criança e a preocupação com a infância.

Dentre a variedade de cientistas que produziram e colaboraram para o desenvolvimento e a disseminação do ideário escolanovista, Maria Montessori (1870-1952) será um ícone da

[18] Isso não implica dizer que Fröbel está desvinculado do escolanovismo. A intenção é marcar, nos fundamentos desse educador, uma psicologia de cunho mais romântico e, portanto, diferente da psicologia naturalista-cientificista engendrada na fase mais avançada do escolanovismo.

[19] A busca por alçar a psicologia à condição de ciência motivou o uso de método, de metodologias, de recortes de objeto, de hipóteses de pesquisa e de busca por produtos e/ou resultados muito próximos das ciências naturais. Acreditava-se que a transposição da forma-conteúdo dos campos já estabelecidos ratificaria e legitimaria um projeto de psicologia científica (GOUVÊA; GERKEN, 2010; JACÓ-VILELA; FERREIRA; PORTUGAL, 2013; PENNA, 1991).

relação psicologia-educação das crianças de 0 a 6 anos. Primeira mulher italiana graduada em Medicina[20], Montessori inicia sua carreira trabalhando na clínica psiquiátrica da Universidade de Roma com crianças intelectualmente deficientes. Em 1906, é convidada a organizar escolas maternais para crianças abandonadas e para filhos de famílias operárias em um bairro pobre de Roma. No ano seguinte, inaugura a *Casa dei Bambini*. Montessori publicou vários livros e esteve em vários países para divulgar seu método. Na Espanha, por exemplo, o método montessoriano foi implantado em toda a rede de ensino (MONTESSORI, [s.d.]a, [s.d.]b, 2022; RÖHRS, 2010).

A principal tese sob a qual se organizaram a proposta de atendimento da *Casa dei Bambini* e o método montessoriano foi o entendimento da criança e da infância como raízes do desenvolvimento potencial das tendências humanas (MONTESSORI, [s.d.]b, 2022). Seu foco, por conseguinte, era o desenvolvimento da criança em consonância com um enfoque biologicista e de contiguidade entre ação, meio e processos psíquicos. Daí que seu construto teórico terá uma orientação especialmente psicobiológica[21], assentada na premissa da natureza infantil.

Montessori também propõe que há, no aparato biológico humano, orientações instintivas flexíveis, engendrando certa plasticidade na constituição psíquica. Recorre à ideia de "períodos sensíveis" – que cessam entre cinco e seis anos de idade – para explicar o desenvolvimento da criança: além das impressões recebidas do mundo externo, internamente há uma disposição mental na forma de imperativos de aprendizagem, que são sensibilidades naturais que tornam a criança propensa à aquisição de determinadas habilidades, conhecimentos, atitudes necessárias ao seu crescimento (MONTESSORI, [s.d.]a, [s.d.]b, 2022). Os órgãos motores são, assim, instrumentos da inteligência. Mente e atividade fazem parte do mesmo ciclo em direção à atividade superior da mente.

---

[20] A forte tendência biopsicologizante da psicologia que fundamenta o escolanovismo pode ser notada também pela formação e foco de pesquisa dos seus principais expoentes: Decroly, médico por formação, iniciou seu trabalho investigando doenças mentais e anatomia patológica do cérebro; Claparède, também médico, teve atuação inicial na área da neurologia; seu principal e mais conhecido discípulo, Jean Piaget, obteve bacharelado em Ciências Naturais.

[21] Conforme Röhrs (2010, p. 13), Montessori "permaneceu discreta sobre as fontes de sua inspiração." No entanto, percebe-se, em sua produção, a influência de: Édouard Séguin – médico e educador francês que pesquisou a educação de crianças com deficiência cognitiva, dando ênfase à autossuficiência e à independência intelectual; Rousseau, pela defesa do desenvolvimento da natureza infantil; Percy Nunn – pedagogo britânico que trabalhou com a tese do espírito humano em desenvolvimento em interação constante com o ambiente; e, por fim, a psicanálise, na relação entre distúrbios psíquicos e infância. Sobre essa última, no entanto, Montessori critica a sua pouca ou nenhuma contribuição para a construção de 'profilaxia' aplicada ao mundo infantil em função da estruturação de uma sociedade adulta, corporal e mentalmente sã (MONTESSORI, [s.d.]a).

Em decorrência dessa compreensão, a proposta da *Casa dei Bambini* é a educação ativa tendo em vista a autodisciplina. “Por isso, a perfeição do homem adulto depende da criança” (MONTESSORI, [s/d]a, p. 229). A função do adulto é proteger e acolher a criança, preparando o ambiente para que ela possa agir e se desenvolver sem obstáculos. Com ambientes totalmente adaptados e materiais didáticos próprios, com crianças escolhendo objetos ou “ocupações” para o trabalho individual e, principalmente, a ausência de qualquer diretivismo docente, o método Montessori ainda hoje se configura como proposta formativa para crianças de 0 a 6 anos em vários países (RÖHRS, 2010).

Ideias como adaptação indivíduo-meio, evolução do desenvolvimento psíquico, hábitos e inclinações naturais, diferenças individuais, padrão de normalidade, entre outras, não são tão contundentes como nas obras de outros representantes do escolanovismo, mas são facilmente inferidas na produção teórica de Montessori.

Para além dos modismos atuais relacionados às ideias de Montessori[22] e da contribuição dessa precursora para o mobiliário e os recursos pedagógicos, trata-se de evidenciar a influência e a expressividade de manifestações da psicologia psicobiologizante na produção entre 1999-2020. Não se trata do nome Montessori, Claparède, Decroly, Lourenço Filho, Dewey, ou qualquer outro expoente ligado ao escolanovismo, diretamente indicado nos resumos dos artigos, dissertações e teses aqui investigados, mas de concepções e ideias que atravessaram a história da educação infantil – não da mesma forma nem com a mesma equivalência original – e que, ainda hoje, se apresentam como fundamentos teórico-práticos dessa educação.

A psicologia psicobiologizante ainda ressoa na produção investigada (1999-2020). Talvez a face mais visível dessa influência esteja na lógica do ativismo da criança como mecanismo ou recurso para a aprendizagem (APÊNDICES B – F). Implica proposições ou pressupostos de que crianças agindo entre si, crianças ativas/atuantes sejam a própria função da educação infantil. Essa lógica do ativismo infantil também se revela na definição da função docente imersa na busca de sentidos e significações dadas pelas próprias crianças (APÊNDICE J).

A psicologia romântica de Fröbel também ressoa na produção aqui analisada (1999-2020). Não diretamente vinculada a Fröbel, mas amalgamada em temáticas e conceitos, denotando quão imbricada está e quão vigorosa ainda é a concepção que originou os Jardins da

[22] Famílias de alta renda, por exemplo, têm adotado essa perspectiva para montar e decorar os quartos de seus filhos - o chamado “quarto montessoriano”. Também o avigoramento das escolas montessorianas a partir da propaganda de grandes expoentes da tecnologia que passaram por esse método durante sua infância, por exemplo: Jeff Bezos, da Amazon; Sergey Brin e Larry Page, do Google; Jimmy Wales, fundador da Wikipedia; Will Wright, criador do popular jogo SimCity, entre outros.

Infância. A brincadeira e o jogo, por exemplo, comparecem na produção a partir de duas diferentes visões: a brincadeira e o jogo como instrumentos da intervenção pedagógica – quase sempre ligadas à Teoria Histórico-Cultural; e a brincadeira e o jogo como manifestações da criança, como uma espécie intrínseca e natural dos infantes (APÊNDICES B – F). O caráter individualizante, com ênfase nos interesses e necessidades infantis, permeia boa parte da produção, especialmente nas pesquisas ligadas às concepções de protagonismo infantil e de criança e infância (APÊNDICES B – F). Esses dois emblemas, entre outros notadamente expressos nas pesquisas, evidenciam que, se Fröebel não comparece diretamente como referencial teórico da produção, tal não significa que suas bases teórico-práticas não permaneçam fundamentando a pesquisa. Evidentemente, trata-se de fundamentos ressignificados e transmutados ao longo da história, mas ainda com pontos de contato com a teoria original.

Portanto, a psicologia romântica frobeliana e a psicologia psicobiologizante do movimento escolanovista aprofundam a visibilidade da criança e da infância, justificando a existência de instituições próprias para o seu atendimento mediante propostas de formação fundamentadas nos princípios da individualidade, da natureza da criança, da adaptabilidade no desenvolvimento infantil e da agência da criança como motor da formação humana.

2.4 DESDOBRAMENTOS HISTÓRICOS, DINÂMICA SOCIAL E NUANCES DA RELAÇÃO PSICOLOGIA-EDUCAÇÃO INFANTIL NA PRODUÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL

No compasso de mudanças históricas, o movimento da Escola Nova, que teve o aporte psicológico como um dos seus principais fundamentos, contribuiu, significativamente, para a disseminação de produção e de debate sobre o lugar prestigiado da criança e da infância no desenvolvimento humano. Tal movimento é entendido aqui como elemento constituído, mas que também constituiu a constelação histórica que configurou a relação psicologia e atendimento educacional da criança de 0 a 6 anos.

Essa trajetória histórica confluiu para mudanças no entendimento da criança, da infância e, principalmente, do projeto formativo para essa fase da vida humana. Da imprecisão na diferenciação adulto-criança e o pouco apreço para com os infantes apontados por Àries (2012), a dinâmica histórico-social desenvolveu-se para o lugar de proeminência da criança e da infância como sustentáculos de uma sociedade sã e evoluída. Da infância “reduzida ao seu período mais frágil, ou seja, ao período em que realmente ela não poderia sobreviver sem o

recurso da ajuda dos adultos" (PENNA, 1991, p. 45), caminhou-se para o seu progressivo alargamento. De processos de ensino-aprendizagem comunitários e ou em família, deslocou-se para a necessidade de instituições apropriadas para o desenvolvimento infantil pleno, sancionadas pelo conhecimento científico, dentro do qual se destacou o conhecimento psicológico. É evidente que essas mudanças não se deram de maneira uniforme e generalizada, visto que, ainda hoje, as crianças sofrem as mais diversas formas de violência e restrição.

De fato, os movimentos indicados aqui como emblemas compõem o objeto psicologia-educação. Desde os tempos em que se desenvolveu a concepção de dualidade corpo e alma, com a consequente necessidade de disciplinar e educar corpo e *psyché,* e que se movimentou, posteriormente, para uma psicologia de cunho romântico, marcada pela ideia da natureza infantil, até o impulso dado pela perspectiva biologizante do escolanovismo, o que se tem é o esforço em busca de respostas da psicologia em direção à constituição de um campo de estudo específico que fundamente a prática educativa. Não de forma evolutiva, decorrente de um progresso *continuum* do avanço científico, nem na forma de sobreposição, na qual teorias mais avançadas suplantam as antecedentes, mas em movimento complexo, desenvolvendo uma relação fraturada, formada por diferentes pedaços que, em seus fundamentos, não são facilmente convergentes, mas que, a despeito de suas origens, confluem para sustentar a existência de instituições e de propostas de formação humana.

É nesse sentido que se necessita resgatar, já no início do século XX, a Teoria da Privação Cultural[23] que, com importante colaboração da psicologia, impulsionou a proposta de educação compensatória para a criança de 0 a 6 anos. Trata-se de projeto formativo ancorado em demandas da estrutura social, que traz novas bases para o debate em torno da efetividade da educação infantil, mas também carrega expressões de pensamento – algumas vezes ressignificado ou repaginado – da relação psicologia-educação da trajetória que o antecede.

Nessa lógica é que a defesa de um projeto formativo se desloca da criança como redentora do adulto para a educação infantil como antídoto para o fracasso escolar. Essa alteração ocorre em função de determinada ruptura teórico-prática procedente de nexos que se impõem, especialmente o nexo economicista. No que concerne à teoria, essa ruptura advém do questionamento de ideias presentes na psicologia, desenvolvidas concomitantemente ao período de projeção do escolanovismo, como o determinismo biológico, a ideia de natureza

[23] Segundo Patto (1977, p. 21), os estudos que fundamentam a Teoria da Privação Cultural atingem "status definido dentro da psicologia durante os anos quarenta" nos Estados Unidos.

infantil, o evolucionismo e o darwinismo sociais, o determinismo racial, a psicogenia, a psicometria, o padrão de normalidade, entre outras (GOUVÊA; GERKEN, 2010).

Dessa forma, alterações do projeto de sociabilidade são requisitadas no momento de reestruturação produtiva, de flexibilização e desregulamentação do trabalho. E tais alterações instam fundamentos teóricos que as sustentem (MIRANDA, 1997; RESENDE; SIQUEIRA, 2021). O aporte teórico ligado às perspectivas interacionista e ambientalista propiciam o questionamento da ênfase psicobiológica, além de se constituírem em importante mediação na proposta de "uma cognição mais operativa e flexível, entre outros aspectos que coadunam com as mudanças no processo produtivo" (RESENDE; SIQUEIRA, 2021, p. 9).

Do interacionismo, advém o destaque dado ao ambiente por ativar as estruturas cognitivas. Com os desafios impostos pelo meio, acionam-se esquemas adaptativos que propiciam o desenvolvimento cognitivo (JACÓ-VILELA; FERREIRA; PORTUGAL, 2013). Desse ambientalismo em psicologia, segue-se o entendimento de que o meio sociocultural influencia o desenvolvimento humano. Do avanço dessas ideias, abre-se o caminho para o questionamento da educação ofertada pelo contexto familiar e para a crítica às práticas inadequadas e ambientes pouco estimulantes das instituições voltadas para o atendimento da criança de 0 a 6 anos. Assim, a Teoria da Privação Cultural ou Teoria da Carência Cultural[24] explica que são as carências de ordem social – desvantagens socioculturais provenientes da desigualdade social – que explicam o fracasso escolar das crianças:

> Tais desvantagens são perturbações, ora de ordem intelectual ou linguística, ora de ordem afetiva: em ambos os casos, as crianças apresentam 'insuficiências' que é necessário compensar através de métodos pedagógicos adequados, se se quer diminuir a diferença entre essas crianças 'desfavoráveis' e as demais, na área do desempenho escolar. A ideia básica é a de, através da intervenção precoce, reduzir ou eliminar as desvantagens educacionais. Não se encontra uma definição clara do que é 'desvantagem cultural' (ou carência); em geral ela é entendida enquanto um atraso intelectual ou uma distorção emocional provocados por um ambiente fraco em estimulação. (KRAMER, 1992, p. 32).

Diante disso, a educação de crianças de 0 a 6 anos é apresentada como antídoto para as desvantagens socioculturais, compensando as carências da criança antes do processo escolar regular. A educação infantil é evidenciada como importante recurso para o desenvolvimento de competências e habilidades pertinentes ao sucesso acadêmico e à inclusão social. Assim, para além dos programas de educação compensatória criados especialmente nos Estados Unidos,

[24] O desenvolvimento mais significativo dessa abordagem se deu nos Estados Unidos, no contexto das lutas das minorias raciais em prol de direitos civis (PATTO, 2000).

essa perspectiva estimulou a defesa e a implementação de instituições ao colocar o investimento na primeira infância como forma de reparar danos engendrados pela estrutura social excludente e degradante (FERRARI, 1982; PATTO, 1993). O atendimento educacional da criança de 0 a 6 anos torna-se forma de compensar as mais variadas carências, respaldo para discursos evasivos quanto ao real enfrentamento de problemas estruturais, além de favorecer o mercado de trabalho feminino (FREITAS, 2016).

Essa compreensão desencadeou certa euforia e intensa confiança na intervenção pedagógica, ao mesmo tempo em que provocou suspeição em relação ao ambiente familiar e um fatalismo sociológico (KRAMER, 1992). No campo da produção acadêmica, a mudança consistiu no questionamento das explicações oriundas de perspectivas psicológicas biologicistas. Ainda assim, não significou a superação de tais perspectivas (PATTO, 1993). A família e o meio social foram reconhecidos em sua importância no processo de formação da criança, mas também enriqueceram a lista dos elementos que promovem a deterioração da criança e da infância que, segundo Kramer, é ilusória, porque:

> não se pode demonstrar a existência de aptidões naturais pela noção de compensação das carências socioculturais, a menos que se suponha aprioristicamente a existência de aptidões naturais. Este ponto confunde o modelo da patologia social com o próprio modelo genético. [...] Mais grave que o possível erro teórico, no entanto, é seu significado político. A ideia de compensação de carências está intimamente relacionada à de igualdade de oportunidades, e não de condições. (KRAMER, 1992, p. 38).

De fato, o que ocorreu foi a junção de variadas explicações, aprofundando a relação fraturada desenvolvida historicamente, inegavelmente procedente e reveladora da fratura social. A defesa da existência de instituições de atendimento educacional para as crianças de 0 a 6 anos bem como suas propostas de formação humana foram consubstanciadas a partir de diferentes fundamentos, que ora deram ênfase a aspectos psicobiológicos, ora ao ambiente, ou às funções psíquicas, ou à natureza infantil, entre tantos outros discursos que se constituíram e se constituem ou mesmo se ressignificam em função de demandas da sociedade.

Ainda no compasso da reestruturação produtiva, a propagação e a implementação das políticas neoliberais em diversos países aprofundou a instituição da sociabilidade gerida pela racionalidade do livre mercado e da livre concorrência (ANDERSON, 1995; DARDOT; LAVAL, 2016; HARVEY, 2014), num cenário que situa o argumento econômico no cerne da organização social. Nessa perspectiva, o investimento na educação infantil precisa ser corroborado na sua eficácia. Assim, há a expansão de pesquisas longitudinais com o objetivo

de verificar a eficácia da educação infantil, isto é, os efeitos e os impactos para o desenvolvimento escolar da criança que frequentou esse tipo de atendimento.

O financiamento e a efetivação das pesquisas longitudinais sobre a eficácia da educação infantil acontecem mediados por planejamentos estratégicos, nos quais ela passa a ser celebrada como "parte essencial da infraestrutura para se obter o desenvolvimento de longo prazo nos Estados modernos" (MELHUISH, 2013, p. 124), porque "os dispêndios com a pré-escola resultam em economia posterior" (MELHUISH, 2013, p. 133). Também aqui a psicologia é tomada como fonte de explicação para a defesa da eficácia da educação infantil, especialmente nas alegações associadas aos desenvolvimentos cognitivo e sociocomportamental alcançados pelas crianças que frequentam o atendimento pré-escolar (CAMPOS et al., 2011; GARDINAL-PIZATO; MARTURANO; FONTAINE, 2012; KAGAN, 2011; TAGGART et al., 2011).

Ainda no percurso histórico da relação psicologia-educação infantil, após a Segunda Guerra Mundial, diante da barbárie vivenciada, amplo movimento em defesa de direitos humanos universais ganhou repercussão pelo mundo. Na esteira desse movimento, a criança e a infância também alcançaram visibilidade por meio do debate sobre direitos da criança e da infância. É nesse contexto que foram criados o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) em 1946, a Declaração Universal dos Direitos da Criança em 1959, a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança em 1989, além das ações de cada país em prol da infância (ANDRADE, 2010).

Essa conjuntura favoreceu a emergência e o alargamento das críticas à Teoria da Privação Cultural, à educação compensatória, à perspectiva biologicista e a também à concepção romântica de atendimento pré-escolar (ANDRADE, 2010; CAMPOS; HADDAD, 1992; CAMPOS, 1997). Nesse movimento, a psicologia ganhou destaque em sentido antagônico: ao mesmo tempo que enfatizava o direito da criança e a condição infantil, era rechaçada por limitar a compreensão da criança e da infância ao desenvolvimento psíquico ou ao comportamento manifesto. Em resposta aos limites do estudo psicológico, o campo de estudo da educação das crianças de 0 a 6 anos encontraria, na perspectiva sociológica, a possibilidade que recuperaria "o impacto de questões políticas, econômicas, sociais, geográficas, históricas" (NASCIMENTO, 2012, p. 38). É claro que tal movimento não prescindiu de projeto formativo e nem se absteve de se pronunciar frente aos aspectos constitutivos da criança. Criticar o conhecimento psicológico não representa a supressão de ideias advindas desse campo de estudo.

Por último, entre os movimentos mais recentes – e talvez não tão a par do que acontece na produção científica –, crescem também propostas de educação domiciliar ou ensino doméstico – o *homeschooling* –, em um fluxo abertamente antiescola. Apesar do força do discurso religioso orientando os adeptos do ensino doméstico, Apple (2003, p. 214) destaca que a convicção religiosa é uma das três principais tendências que impulsionam o *homeschooling*: "neoliberalismo, neoconservadorismo e populismo autoritário". No pacote ideológico que sustenta esse discurso, encontram-se as ideias de proteger a inocência da criança de influências destrutivas; de valorizar e inculcar a tradição religiosa; de atender aos interesses e às necessidades específicas da criança; de propiciar melhor desenvolvimento do caráter, do desempenho social-acadêmico; e de fazer crescer "a consciência privatizada" (APPLE, 2003, p. 217) como solução para a degradação da vida em sociedade.

Recentemente, o governo brasileiro propôs, por meio de medida provisória ligada ao Auxílio Brasil, a adoção de *voucher* para o financiamento da educação infantil. As famílias atendidas no programa social poderiam usar o dinheiro "para o custeio parcial ou integral das mensalidades" (BRASIL, 2021, p. 7). Trata-se de colocar para as famílias pobres a possibilidade de alocar suas crianças em instituições privadas de baixo custo e, por consequência, de qualidade questionável. Com isso, negligenciam-se a expansão e o investimento da rede pública de atendimento e, concomitantemente, fomenta-se a precarização do serviço ofertado às famílias mais empobrecidas, além de beneficiar os empresários da educação com o dinheiro público.

É complicado associar os resultados da produção acadêmica a esse movimento retrógrado e conservador de contenção das crianças de 0 a 6 anos ao âmbito familiar ou de precarização do atendimento. É claro que o elemento determinante dessa discussão é a ordem político-econômica, imbricada, portanto, à forma como se constituiu a relação entre interesses de classe, Estado brasileiro e sociedade civil. No contexto do capitalismo monopolista, a articulação entre dominação burguesa e Estado engendra "uma formidável superestrutura de opressão e de bloqueio" (FERNANDES, 1975, p. 303) da qual a educação infantil não sai ilesa.

Em vista disso, algumas indagações devem ser feitas: até que ponto a falta de clareza sobre a função e a especificidade da educação infantil e, em consequência, da distinção qualitativa da atuação dos profissionais e do valor e da importância formativa dessas instituições em relação ao que é ofertado pelo ambiente doméstico abala a relação da sociedade civil para com a educação infantil ao ponto de prescindir desse atendimento? O esvaziamento das funções pedagógicas e a defesa de propostas demasiadamente propulsoras de uma criança

emsimesmada, ou mesmo a exacerbação da lógica da interação entre crianças secundarizando aspectos da relação criança-adulto igualmente formativas podem também favorecer uma compreensão de que se trata somente de mais um lugar para as crianças passarem um tempo e, por isso, podem ser substituídas ou restituídas ao ambiente doméstico? Existem ou é possível associar determinadas propostas ou encaminhamentos para a educação infantil que aproximam esse atendimento das perspectivas assistencialistas ou que despojam dessas instituições o caráter profissional e sua autoridade como etapa da educação básica, colocando-as no mesmo patamar de esferas não-formais? Isso posto, é possível perceber que a compreensão e a relevância dos fundamentos da relação psicologia-educação permanecem também na resposta aos retrocessos próprios de uma dinâmica estrutural totalitária.

Todas essas perspectivas ressoam na produção aqui analisada (APÊNDICES B – J). Não de forma pura e homogênea, mas nos contornos das temáticas, em conceitos centrais, em referenciais variados e na relação objetividade-subjetividade, expressão da relação psicologia-educação (APÊNDICE I). Sinal disso é a defesa da educação infantil por sua eficácia. Essa perspectiva ressoa na produção aqui analisada (1999-2020) especialmente nos estudos que buscam verificar os efeitos, os impactos da educação infantil nas crianças. Também parece influenciar pesquisas que avaliam a formação de competências e habilidades e o desenvolvimento psíquico das crianças que frequentam esse atendimento (APÊNDICES B – F).

Outra tendência que apresenta forte expressividade na produção analisada (1999-2020) é a perspectiva sociológica. De fato, a sociologização dos fundamentos das pesquisas é a tendência mais expressiva dessa produção. Comparece de variadas maneiras: na tendência para a sociologização dos fundamentos; em pesquisas que tecem crítica à psicologia desenvolvimentista; na concepção de protagonismo infantil, na qual há um movimento expressivo de defesa da participação da criança; na pauta de defesa da educação infantil e dos direitos da criança; na discussão sobre as imagens da criança e da infância na história; nas análises que articulam a crítica às configurações colonizadoras e controladoras da infância; e em estudos cujo foco são as políticas educacionais (APÊNDICE B – F).

De tudo isso, marca-se aqui o desenvolvimento fraturado dos fundamentos da psicologia que orientam a produção sobre a criança de 0 a 6 anos. O que significa considerar a historicidade desse objeto. E essa historicidade – que se constitui do passado, do presente e do futuro – é revelada na própria forma fraturada da relação psicologia-educação na produção.

2.5 A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E A FORMA FRATURADA DA RELAÇÃO PSICOLOGIA-EDUCAÇÃO NAS PESQUISAS SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL

Todos esses movimentos da relação psicologia-educação tomados aqui como emblema da forma fraturada de desenvolvimento dos aportes psicológicos na educação infantil estão expressos na produção entre 1999 e 2020, embora, quase sempre, não de forma explícita, por meio da citação direta dos referenciais teóricos ou no diálogo aberto com autores, ainda que a multiplicidade de referenciais e de autores seja também expressão dessa forma fraturada. Mas emergem especialmente imbricados às temáticas, aos conceitos centrais, à forma de recortar a pesquisa e mesmo nas implicações dos estudos para a prática pedagógica (APÊNDICES B – J).

Ainda sobre esses desenvolvimentos da relação psicologia-educação infantil, é preciso salientar a perspectiva teórica da psicologia que mais se destacou na produção analisada: a Teoria ou Psicologia Histórico-Cultural. Mesmo com certo afastamento da pesquisa de abordagens psicológicas e a concomitante aproximação às ciências sociais (APÊNDICE I), a recorrência da Teoria ou Psicologia Histórico-Cultural é, ainda assim, expressiva. Depois da Sociologia da Infância, é a teoria mais recorrente nos artigos, dissertações e teses. O russo Lev Semionovitch Vigotski é o mais citado em toda a produção cadastrada e o número de indicações de expoentes dessa abordagem somente fica atrás do quantitativo de autores ligados à Sociologia da Infância. Portanto, a presença da Psicologia Histórico-Cultural na produção que investiga a criança de 0 a 6 anos (1999 – 2020) é significativa, sendo superada apenas pela Sociologia da Infância (APÊNDICE I).

Nesse sentido, é mister investigar a forma como essa teoria psicológica é apropriada, em que sentido isso significa avanço para o conhecimento da educação infantil e quais conexões e nuances são colocadas para a prática pedagógica.

Antes, porém, é preciso situar o trabalho de Vigotski[25] e de outros expoentes da chamada Psicologia Histórico-Cultural. Atrelada às necessidades da Rússia pós-revolucionária e buscando uma teoria marxista do desenvolvimento humano, Vigotski, Luria, Leontiev, entre outros, vão enfrentar as perspectivas elementistas, comportamentalistas e associacionistas

[25] A grafia do nome desse psicólogo russo constitui uma polêmica à parte. A dificuldade do Ocidente em lidar com o idioma russo produziu algumas divergências que passam não somente pelo nome Vigotski, mas também envolvem questões de tradução e de apropriação da sua teoria. Assim, na análise da produção de 1999-2020, optou-se por manter a escrita adotada pelas pesquisas; no trabalho com a literatura desenvolvida sobre o autor ou em textos do próprio Vigotski, adotou-se a escrita indicada pelo material bibliográfico consultado; para a escrita livre do nome, optou-se seguir a grafia de obras traduzidas diretamente do russo, isto é, a grafia Vigotski (VIGOTSKI, 2003, 2004, 2009, 2010, 2014).

predominantes naquele período histórico ao balizar o que tipifica o humano. É nesse contexto que desenvolvem a tese central que orienta toda a produção ligada à Psicologia Histórico-Cultural: a "forma histórico-social" do humano (VIGOTSKI, 2009, p. 149). Essa tese já estava posta no marxismo (MARX, 1978a, 2013; MARX; ENGELS, 2007), mas é recortada por esses pesquisadores na configuração do seu aspecto psíquico. Trata-se, portanto, de esforço de constituição de fundamentos de uma psicologia marxista.

As obras desses autores passaram por um período de censura[26], chegando aos Estados Unidos somente a partir de 1962. As primeiras obras no Brasil[27] foram traduzidas de versões americanas: *Pensamento e linguagem*, em 1979 e *A formação social da mente*, em 1984. Especificamente sobre a tradução de *Pensamento e linguagem* foram "cortados, nada menos que 2/3 do texto original", com cortes que "incidiram particularmente sobre as reflexões marxistas de Vigotski" (DUARTE, 2007, p. 76). A obra *A Formação social da mente* também sofreu sérias intervenções: "essa obra é uma coletânea organizada por quatro pesquisadores americanos a partir de manuscritos de Vigotski", não sendo uma tradução literal de Vigotski (DUARTE, 2007, p. 76–77). Assim, além da chegada tardia ao Brasil, essa primeira inserção do pensamento vigotskiano se deu de forma bastante restrita: duas obras traduzidas de versões americanizadas.

Diante disso, o que se deu inicialmente no Brasil, segundo Duarte (2007, p. 76), foi a disseminação do pensamento vigotskiano sem de fato conhecer a obra de Vigotski, tornando-o "famoso entre os educadores brasileiros antes de ser lido e conhecido". A essa fragilidade, Duarte (2006) acrescenta a apropriação equivocada e deturpadora da Teoria Histórico-Cultural, alijando de suas proposições o caráter crítico-revolucionário, ao mesmo tempo que a alinha às formas de pensamento vinculadas ao neoliberalismo, ao pós-modernismo e ao construtivismo. Em outras palavras, o Vigotski que se tornou moda no meio educacional não é o Vigotski original. Dessa tradição é que se desenvolveu uma apropriação da Teoria Histórico-Cultural que cabe em todo lugar e que pode se apresentar de diversas maneiras nos fundamentos das práticas educativas, quase sempre destituída de suas bases marxistas e, frequentemente, vestida com outras roupagens que podem combinar com qualquer que seja a demanda. Nesse sentido, Duarte (2006) faz a defesa de que:

> Estamos travando uma batalha em campo aberto contra a reprodução da ideologia da classe dominante no meio educacional. As leituras neoliberais e pós-modernas da obra

[26] De 1936 a 1956, o regime stalinista aplicou censura às obras de Vigotski.
[27] A primeira tradução direta do russo foi feita em 2001, por Paulo Bezerra. O título da obra é *A construção do Pensamento e da Linguagem* (VIGOTSKI, 2009).

> vigotskiana, independentemente das intenções dos autores dessas leituras (que podem até ser autores que se situam entre os pensadores de esquerda), acabam por ter o efeito de neutralizar o papel que a difusão do pensamento vigotskiano poderia ter no fortalecimento de uma concepção educacional marxista, articulada a uma concepção política socialista. O resultado, pretendido ou não, é o de transformação do pensamento vigotskiano em mais um instrumento ideológico útil ao esvaziamento do processo educacional escolar. Defender a necessidade de uma leitura marxista da psicologia de Vigotski e apresentá-la como antagônica ao "aprender a aprender" são duas faces da mesma moeda, dois aspectos de um mesmo processo argumentativo. (DUARTE, 2006, p. 11).

Diante disso, torna-se ainda mais complexa a análise da relação da pesquisa com os aportes da Psicologia Histórico-Cultural. A alta incidência desse aporte na produção pode não significar a aproximação das bases conceituais que, de fato, a constituem. Pelo contrário, podem reproduzir a fratura existente na relação psicologia-educação infantil. Nesse último sentido, essa apropriação se dá pela quase indiferenciação entre os pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural e outras abordagens da psicologia na educação, equivalendo a um Vigotski-escolanovista, Vigotski-construtivista, Vigotski-pós-modernista, entre outros.

Na produção aqui investigada, a expressividade da Psicologia Histórico-Cultural pouco se manifesta associada ao marxismo[28]. E assume muito do que é característico e tendencial do conjunto dos trabalhos analisados nas temáticas e na forma da relação psicologia-educação infantil. Nesse sentido, ela coopera nos fundamentos de estudos que analisam a especificidade do trabalho pedagógico, as interações na educação infantil, a contribuição de abordagens/autores para essa etapa da educação básica, as categorias criança e infância, entre outras (APÊNDICE I).

Na relação psicologia-educação infantil, a Psicologia Histórico-Cultural pode comparecer associada à ênfase no *Contexto macro/intra institucional* em estudos que destacam a função do ensino e do conhecimento, da intervenção docente, das relações sociais/interações e brincadeiras, do cuidar e educar para o desenvolvimento, ou mesmo em estudos que se voltam para a compreensão das funções psíquicas. Mas também comparece na ênfase ao *Protagonismo da criança*, com foco na participação, na agência, nas interações e na produção cultural da criança, até no desenvolvimento de competências. Também pode comparecer em estudos que expressam a relação psicologia-educação a partir da análise da *Concepção de criança e infância*. Nesses últimos e em algumas pesquisas alocadas no *Protagonismo da criança*, a Psicologia Histórico-Cultural pode aparecer unida à Sociologia da Infância (APÊNDICE J).

[28] Apenas duas (02) pesquisas citam o materialismo histórico-dialético ou marxismo em seus resumos (Ver APÊNDICE I).

Assim, não há homogeneidade na forma de apropriação da Psicologia Histórico-Cultural nos artigos, dissertações e teses aqui investigados. E também não há um forte traço distintivo que colocaria as pesquisas alicerçadas nessa abordagem em tópicos investigativos específicos ou marcadas, significativamente, pelo teor crítico-revolucionário. No que se diferencia, sobressaem estudos sobre as funções psíquicas e sobre o papel da educação infantil na qualificação dessas funções e do desenvolvimento da criança por meio do trabalho pedagógico interventivo. No que se equipara, permanece o destaque dado às interações, ao protagonismo infantil, à brincadeira, às categorias criança e infância e ao desenvolvimento infantil. Apenas uma (01) pesquisa dialoga com questões mais amplas, dizendo da relação criança-sociedade (APÊNDICE J).

Enfim, é nesse caldo histórico, do qual a produção científica é herdeira, que se configura a relação psicologia-educação da criança de 0 a 6 anos. Não se trata de desenvolvimento linear, também não implica aglutinação, e também não diz de renovação e completa desvinculação do passado. É objeto fraturado, complexo, muitas vezes avistado apenas em seus traços e em seus vestígios na produção tomada aqui como *lócus* de investigação.

Assim, partindo do mais evidente, isto é, a variada gama de referenciais e autores em um conjunto de artigos, dissertações e teses discriminados por seu diálogo com questões de fundamentos da relação psicologia-educação (1999-2020), chegou-se à natureza desse objeto: a vinculação da psicologia-educação na produção que investiga a educação infantil constitui-se de forma fraturada. E, por isso, a produção que investiga essa etapa da educação se manifesta fragmentada não somente em seus referenciais, mas, especialmente, nos fundamentos que alicerçam o desenvolvimento das temáticas, na apropriação das noções básicas que compõem as diversas matrizes de pensamento da psicologia e na lógica que sustenta conceitos e categorias. As contradições existentes entre referenciais adotados e matrizes de pensamento desenvolvidas ou mesmo as incongruências em conceitos, categorias e abordagens revelam esse desenvolvimento histórico fraturado e manifestam a fragmentação inerente da relação psicologia-educação infantil.

Essa relação forma-conteúdo dos aportes e matrizes de pensamento da psicologia necessariamente estende-se para a relação teoria-prática educativa. Isso porque o que está em processo é a definição e a viabilidade de propostas de sociabilidade. Imperiosamente, propostas de sociabilidade apoiam-se em projetos de sociedade. Portanto, a vinculação psicologia-educação, seja em sua forma-conteúdo ou em sua dimensão teoria-prática, manifesta projetos de sociedade, sendo mediada pelo *a priori* social. As condições de vida em sociedade, na

complexidade estrutura-superestrutura, produzem/reproduzem a compreensão fraturada do humano em seus processos constitutivos. Esse esfacelamento ou o limite de entender a formação da criança é o limite mesmo de ser humano em sua plenitude na alternativa de organização social que se consolidou na história humana. E isso não se resolve na cabeça, no plano das ideias e concepções (MARX; ENGELS, 2007).

O movimento do objeto ao longo da história e sua manifestação no recorte temporal entre 1999 e 2020 repercutem os limites de ser e de pensar o humano nas condições estruturantes que se estabeleceram. A complexidade do conhecimento psicológico em seus deslocamentos, confluências e matizes nos artigos, dissertações e teses envolvidos com a educação infantil dizem, portanto, das formas sociais da produção científica e que, por isso, devem ser confrontadas com as condições objetivas das quais são provenientes. A fratura é social. Dela provêm os diferentes projetos de sociabilidade e suas correspondentes expressões teórico-conceituais. E dela procede o embate pelo direcionamento do projeto formativo da primeira infância. A forma fraturada da relação psicologia-educação infantil é mais uma faceta dessa realidade.

CAPÍTULO 3
A PESQUISA SOBRE EDUCAÇÃO INFANTIL E O ALINHAMENTO ÀS CIÊNCIAS SOCIAIS: A OPACIDADE DA FRATURA HISTÓRICA MEDIANTE A SOCIOLOGIZAÇÃO DO INDIVÍDUO-CRIANÇA

A produção científica decorrente da investigação da educação infantil manifesta, em seus fundamentos, a forma fraturada da relação psicologia-educação desenvolvida historicamente. A variedade de matrizes de pensamento e de conceitos e perspectivas provenientes da psicologia, resultante das flutuações nos projetos de sociabilidades, próprios de uma organização social cujo caráter processual é "dinamizado pelas suas contradições", engendrando "mobilidade e transformação" constantes na estrutura e superestrutura (NETTO; BRAZ, 2012, p. 182) - dão à produção científica esse feitio fragmentado, aparentemente disperso e sem coerência em seus nexos. É na história da vinculação psicologia-educação infantil que se revelam as conexões desses fragmentos, não para constituir um campo de estudo homogêneo, incólume e consolidado, mas pelo contrário, para constituir alicerces heterogêneos, nem sempre concatenados aos princípios originais de pensamento, matizados por diferentes perspectivas e, por isso, complexos em suas raízes e determinações. A fratura teórica nos fundamentos psicológicos revela a própria fratura social no contexto de investigação da criança de 0 a 6 anos.

Junto a isso, a produção sobre a educação infantil, nessa intricada trajetória, caminha também para a opacificação dos seus fundamentos psicológicos. Isto é, junto à diversidade de categorias e noções psicológicas, o âmbito da pesquisa tem disposto pouca visibilidade às bases e aos conceitos provenientes da psicologia. Isso se mostra especialmente a partir de duas evidências: a crítica à psicologia e a adesão às ciências sociais, destacando-se, nessa última, o engajamento em torno da Sociologia da Infância.

Então, é preciso apreender esse movimento de opacificação das bases conceituais provenientes da psicologia, entendendo tanto a crítica que lhe é dirigida especialmente a partir da década de 1980, quanto a resposta solicitada às ciências sociais e para a qual a Sociologia da Infância parece contribuir. A questão central aqui é, portanto, a possibilidade de os aportes da sociologia dirimirem impasses teórico-conceituais que estão presentes nos fundamentos da vinculação psicologia-educação infantil, como a relação objetividade-subjetividade, criança-estrutura e, por conseguinte, a constituição, a socialização, a formação infantil.

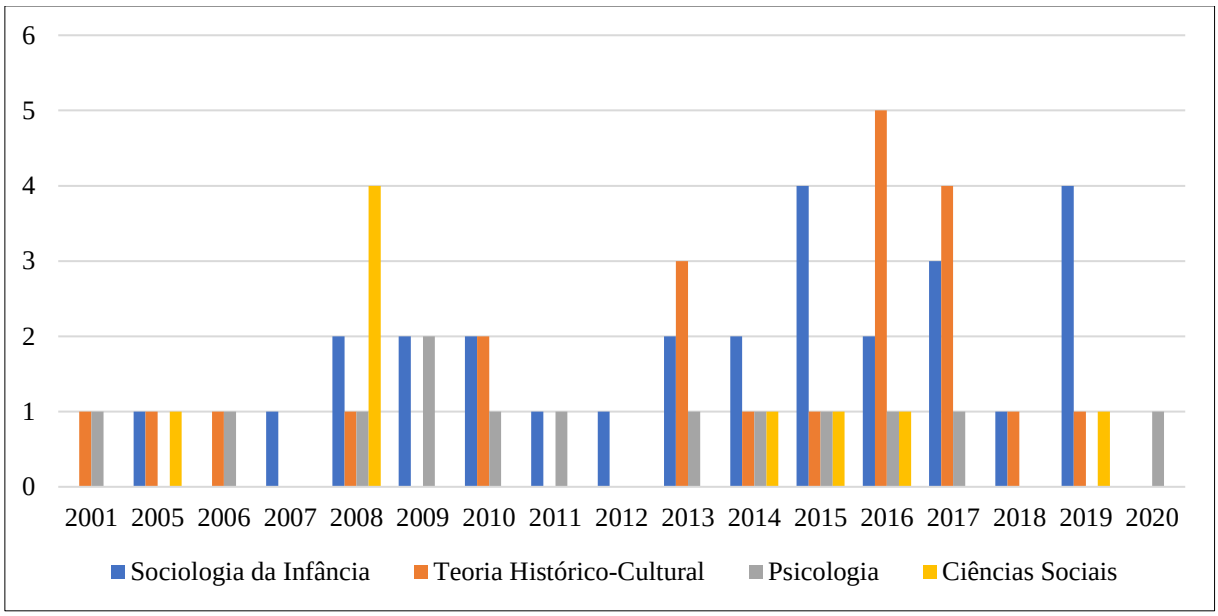
O movimento de exposição inicia-se com os dados manifestos nesta pesquisa, isto é, tanto o modo como se desenvolve a crítica à psicologia quanto o feitio da adesão às abordagens da sociologia nos artigos, dissertações e teses aqui analisados. Em seguida, busca-se, no percurso histórico da produção científica em educação infantil, o desenvolvimento do rechaço à psicologia e da ampliação das bases sociológicas. Destaque-se, nesse percurso, a constituição e a apropriação da Sociologia da Infância no Brasil. Por fim, analisa-se a proposição da Sociologia da Infância como resposta à fragmentação inerente aos fundamentos psicológicos.

3.1 AS CIÊNCIAS SOCIAIS NO ESPAÇO DA PSICOLOGIA: ABORDAGENS E AUTORES NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA 1999-2020

Investigando os artigos, dissertações e teses que compõem o substrato de dados desta pesquisa (APÊNDICE B – F), além da multiplicidade de referenciais e diversidade de noções e conceitos da psicologia, também se verifica certa clivagem da produção científica em relação às abordagens psicológicas, ao mesmo tempo em que há uma significativa inclinação do montante de trabalhos para os aportes das ciências sociais. Dito de outra forma, a hipótese inicial da pesquisa de que seria possível mapear as perspectivas psicológicas que orientam o campo de estudo da educação infantil em levantamento bibliográfico recortado pelo diálogo com a questão de fundamento da psicologia (APÊNDICE B) não se concretizou. Isso porque 55% dos resumos das dissertações e teses e 78% dos resumos dos artigos não mencionam abordagens da psicologia, mesmo desenvolvendo temáticas e conceitos que se relacionam diretamente com as discussões provenientes de tais abordagens. O que se constatou foi a multiplicidade de referenciais e a aproximação da pesquisa das abordagens das ciências sociais.

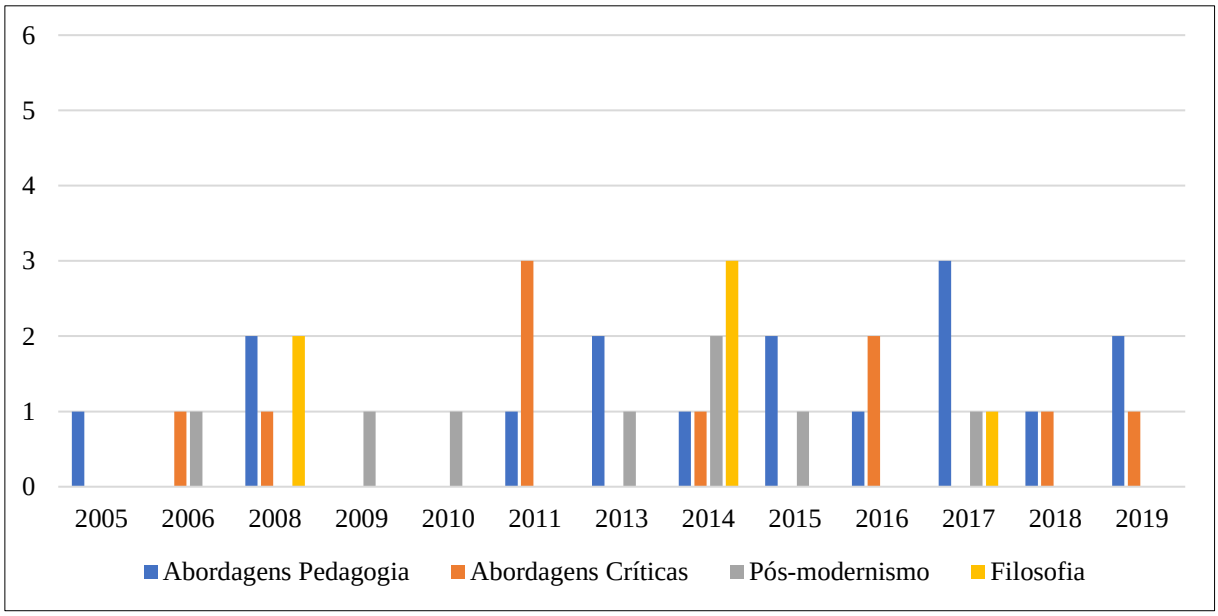
Os referenciais da psicologia não são, portanto, predominantes nos artigos, dissertações e teses aqui investigados. A presença manifesta das abordagens da psicologia encontra-se mais circunscrita às temáticas que, obviamente, reportam-se diretamente a esse campo de conhecimento (GRÁF. 2 ao 4). Pesquisas agrupadas em temas como *Subjetividade infantil*, *Desenvolvimento e aprendizagem* e *Psicologia na educação infantil*, por exemplo, são explícitas na sua vinculação com os aportes da psicologia. Outros agrupamentos temáticos que, presumivelmente, buscariam os referenciais da psicologia, como *Interações na educação infantil*, *Socialização* e *Categorias criança e Infância*, inclinam-se para referenciais das ciências sociais (APÊNDICE I).

Gráfico 2 - Referencial indicado nos resumos das dissertações e teses: Sociologia da Infância, Teoria Histórico-Cultural, abordagens da Psicologia e das ciências sociais



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Gráfico 3 - Referencial indicado nos resumos das dissertações e teses: abordagens da pedagogia, pós-modernismo, abordagens críticas e filosofia

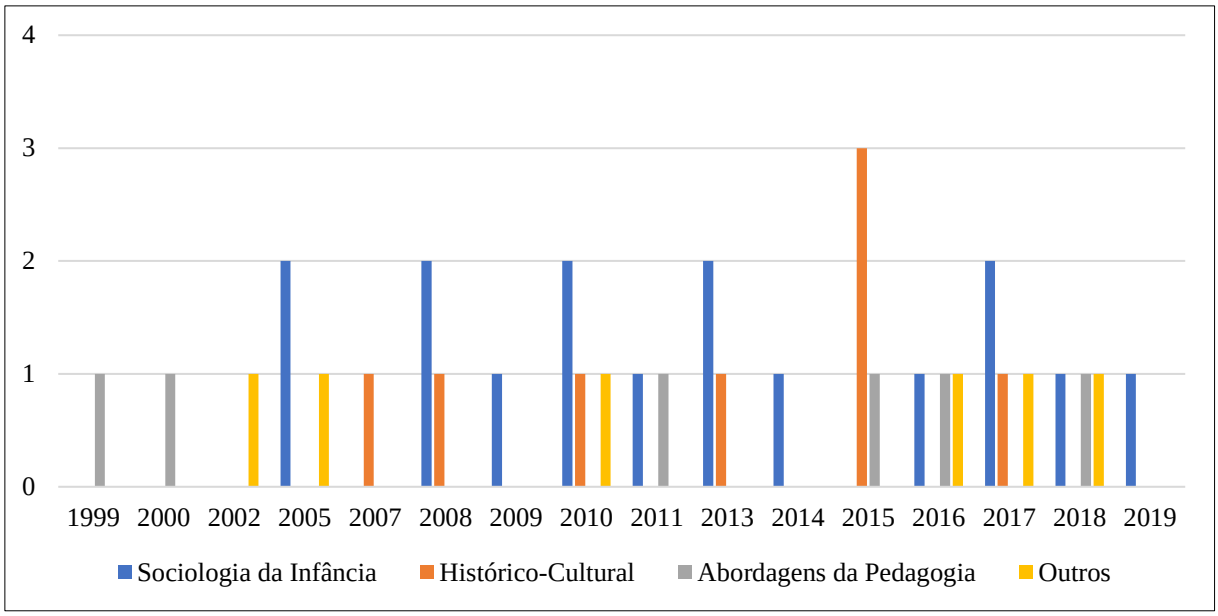


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Há, portanto, certo afastamento das abordagens da psicologia nas pesquisas sobre a educação infantil (1999 – 2020). O que não significa que não existam conceitos, noções, ideias dela provenientes e tipicamente a ela associadas. É por isso que se entende que há um movimento de opacificação dos fundamentos psicológicos, isto é, apesar de as temáticas e os

recortes, coerentemente, comporem estudos que circunscrevem conhecimentos psicológicos, essas bases manifestam-se turvadas.

Gráfico 4 - Referencial teórico dos resumos de artigos



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Junto a isso, também comparece a crítica à psicologia (APÊNDICE B – F). Essa crítica apresenta, basicamente, duas principais configurações: ou tecida a partir de referenciais vinculados ao marxismo ou apoiada nas ciências sociais e/ou vertentes pós-modernistas. Na primeira configuração, a crítica se organiza especialmente em torno das apropriações da psicologia, legitimando ou escamoteando a realidade social. O diálogo que se desenvolve nessa crítica é a conformação de determinados aspectos da relação psicologia-educação aos ditames do processo produtivo. Nesse sentido, essas pesquisas criticam, por exemplo, a apropriação eclética da Psicologia Histórico-Cultural, a fetichização e a naturalização da infância e exacerbação da individualidade, a apropriação da psicologia para compor saberes e estratégias em um currículo por competências, entre outros.

Na crítica embasada nas ciências sociais e/ou vertentes pós-modernistas, o que se questiona é a psicologia na relação com a criança e com a infância. A perspectiva da crítica não está na conivência da psicologia com os ditames sociais, mas no que a psicologia, enquanto campo de conhecimento, elabora sobre a criança e infância e a repercussão desses construtos teóricos para a prática pedagógica na educação infantil. Dois pontos se distinguem nessa crítica: a perspectiva das etapas e sucessões cronológicas da psicologia desenvolvimentista e a

desconsideração dos aportes da psicologia para com a criança e sua infância (APÊNDICE B – F).

A partir dos referenciais Sociologia da Infância e/ou Pós-modernistas, critica-se a forma-conteúdo das visões etapistas de desenvolvimento da criança. Isso porque entende-se que essa psicologia do desenvolvimento enquadra a criança e sua infância à lógica biologicista e psicologizante, mantendo, assim, a polêmica entre aspectos maturacionais e socioculturais, subjetividade e objetividade. Toma-se, desse modo, o olhar das ciências sociais que se ocupa da criança e da infância ou os desenvolvimentos teóricos pós-modernos para sustentar essa crítica às diretrizes regulatórias da Psicologia Desenvolvimentista, pela qual escapam tanto a criança quanto a infância concretas (APÊNDICE B – F).

Talvez como um aditamento à crítica descrita, também se verificam pesquisas que trazem objeção à psicologia em função da desconsideração desses aportes para com a criança e sua infância (APÊNDICE B – F). Nesses trabalhos, há maior ligação com os resultantes na prática pedagógica. A crítica reside especialmente na aplicação de conhecimentos da psicologia para a adaptação e a preparação da criança, tendo por referência a perspectiva do adulto. É nesse sentido que esses trabalhos vão questionar a lógica adultocêntrica e escolarizante. A defesa insiste em uma concepção que considere o cotidiano em favor da criança, o papel do brincar, a formação e a experiência, a socialização da criança, a realidade infantil e as diferentes linguagens infantis.

Isso quer dizer que os artigos, dissertações e teses analisados não apresentaram, então, uma influência hegemônica dos referenciais da psicologia. Antes, manifestaram uma profusão de aportes e autores, mesmo em temáticas tipicamente associadas a esse campo de estudo. Além disso, há pesquisas que tecem crítica à psicologia, o que reforça a tese de que há, nessa produção investigada, um movimento de opacificação dos fundamentos psicológicos.

Não obstante, os pesquisadores têm recorrido, especialmente, aos fundamentos advindos das ciências sociais. Nos artigos, dissertações e teses, a Sociologia da Infância é o referencial mais citado – 32% dos artigos e 36% das dissertações e teses cadastrados – constituindo-se na tendência mais significativa nos fundamentos das pesquisas. Também comparecem, nos resumos, outras abordagens e/ou autores das ciências sociais que não se encontram diretamente relacionados à Sociologia da Infância (APÊNDICE I).

Essa tendência da investigação em direção às ciências sociais, com destaque para a ciência social que se ocupa da infância, também foi constatada por outras pesquisas (MARTINS FILHO, 2011; ROCHA, 1998, 2008; SIQUEIRA, 2011). Tanto as evidências desses estudos

anteriores quanto o montante dos aqui descritos dizem de sua afinidade com as elaborações e explicações sociológicas.

Algumas questões emergem a partir desses dados. Mesmo desenvolvendo temáticas e conceitos que estão no circuito da psicologia, esses referenciais não são predominantes na produção. Antes, o que avulta são os aportes das ciências sociais. Isso seria uma clivagem da pesquisa em educação infantil em relação aos seus fundamentos? O deslocamento em direção às ciências sociais significa superação dos limites das abordagens psicológicas na forma fraturada pela qual tem sido apropriada pelo campo de pesquisa? Como se desenvolve a relação objetividade-subjetividade nesse movimento de sociologização das bases que orientam as pesquisas? As noções provenientes da psicologia tornaram-se prescindíveis?

A análise da produção recortada pelo nexo com o debate pertinente à psicologia manifestou, então, além da variedade de referenciais teóricos, certa adesão às abordagens das ciências sociais, com destaque para a Sociologia da Infância. Coerentemente, também demonstrou um distanciamento dos referenciais ligados à psicologia. A natureza disso que se apresenta nos dados direciona os próximos movimentos desta exposição.

3.2 DA CRÍTICA À PSICOLOGIA AO ARCABOUÇO DAS CIÊNCIAS SOCIAIS NA PRODUÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL

Se é possível alegar uma clivagem em relação ao aportes psicológicos na produção que resulta da investigação da educação infantil, esse movimento teria início com a crítica à psicologia que foi se constituindo especialmente na década de 1980, no Brasil (CAMPOS; HADDAD, 1992; CAMPOS, 1997). No contexto mais amplo, talvez a discussão acalorada entre Marcel Mauss – sociólogo e antropólogo francês, sobrinho de Durkheim e um dos precursores da Sociologia da Infância – e Jean Piaget, durante a Terceira Semana Internacional de Síntese, em Paris, em 1931, seja um momento emblemático da crítica que vai se constituindo à psicologia tendo por referência as abordagens sociológicas (MAUSS, 2010). O certo é que o que se desenvolve no Brasil na década de 1980 está correlacionado e acontece na esteira dos desdobramentos da crítica à psicologia realizada na Europa e, posteriormente, nos EUA, especialmente no pós-Segunda Guerra. Esse contexto amplo, então, é o ponto de partida para a compreensão de como é essa crítica à psicologia e como esse debate chega e se desenvolve no Brasil.

Antes, porém, faz-se mister marcar que a crítica à psicologia pode se dar de variadas maneiras, por diferentes referenciais e por recortes distintos[29]. Não é intenção aqui abarcar todas as formas, abordagens e delimitações desenvolvidos que culminaram em crítica à psicologia, mas sobretudo delimitar a crítica que movimentou, e ainda impulsiona, o campo das ciências sociais, e que foi determinante para a constituição da Sociologia da Infância. Nesse sentido, retomar o debate entre Mauss e Piaget é fundamental, porque expressa a questão e se atualiza na elaboração e nos desenvolvimentos da crítica à psicologia pela ótica da Sociologia da Infância.

A intervenção de Mauss se deu após uma palestra de Piaget e Janet sobre "A individualidade". Foram destacados por Mauss três pontos de divergência em relação ao que Piaget e Janet haviam exposto. Primeiramente, Mauss criticou Piaget por "ter feito, não psicologia da criança em geral, mas psicologia da criança mais civilizada" (MAUSS, 2010, p. 239). Em seguida, destacou questões relacionadas à metodologia – tópico de muita visibilidade na relação das ciências sociais com a infância –, esclarecendo que "o senhor Piaget crê poder abraçar o sistema inteiro da experiência em geral" (MAUSS, 2010, p. 239). E, por fim, questionou a perspectiva desenvolvimentista de Piaget: "A distância entre os 'primitivos' e nós é menor do que crê o senhor Piaget. Ele faz da noção de reciprocidade um privilégio do indivíduo saído da infância ou da sociedade já civilizada" (MAUSS, 2010, p. 239). A partir desse debate, Mauss escreveu um texto para o Congresso de Sociologia da Infância no qual afirma:

> Uma parte da psicologia da criança, por exemplo, aquela que concebe e pratica o eminente psicólogo que é o Senhor Professor Piaget, de Genebra, consiste, na realidade, na análise muito aprofundada da mentalidade de um pequeno grupo de crianças, em particular das suas. Desde já, a interrogação sendo empurrada assim tão longe como ela é por ele, faz parecer rapidamente o substrato social, pois ela é o estudo de crianças determinadas de um meio determinado, de crianças de língua francesa educadas de certo modo historicamente determinado. Consequentemente, todo estudo de psicologia da criança, ao tratar e analisar suas ideias a partir do interrogatório do psicólogo, é, em algum grau, um estudo sociológico, mas a ele é preciso adicionar um estudo mais especificamente sociológico dos meios infantis, enquanto meios, propriamente. (MAUSS, 2010, p. 241).

[29] Nesse sentido, por exemplo, pode-se destacar a própria crítica interna, resultante dos debates entre as diferentes vertentes da psicologia (FIGUEIREDO, 2014; FREIRE, 1997; JACÓ-VILELA; FERREIRA; PORTUGAL, 2013; PENNA, 1991). Ou a crítica à psicologia pelo seu alinhamento aos ditames sociais (MIRANDA, 1997; PATTO, 2000; RESENDE; SIQUEIRA, 2021). Ou ainda a crítica às apropriações da psicologia na educação (BITTAR, 2008; DUARTE, 2006).

O debate de Mauss com Piaget já anunciava alguns pontos da crítica à psicologia realizada pelas ciências sociais e alguns desdobramentos para a constituição da Sociologia da Infância na forma da abordagem teórica[30] à qual a investigação no campo da educação infantil irá recorrer.

Entre as questões desenvolvidas nessa crítica, a distinção entre criança-geral e criança-civilizada anunciada por Mauss tornou-se basilar, pois "significa desconstruir o paradigma tradicional da infância como uma fase da vida natural e universal e as crianças como entidades biopsicológicas, objetos passivos de socialização numa ordem social adulta" (MARCHI, 2010, p. 86). A crítica que se tece à psicologia gira em torno da dissociação da criança, abstratamente tomada, e o seu meio social. E mais: além dessa criança idealizada existente nos estudos da psicologia, também o engajamento desses construtos teóricos no ajustamento, na modelação, na normalização, na estandardização das crianças mediante projeto de socialização.

Assim, já nos fins dos anos de 1980, momento em que a movimentação em torno da constituição da Sociologia da Infância ganha corpo e substância na Europa e na América do Norte, o tópico criança-meio social e a discussão sobre a socialização da infância tornam-se as diretrizes fundamentais para a constituição das duas teses centrais da Sociologia da Infância: infância como categoria estrutural e criança como ator social[31].

Tanto a crítica à criança abstraída das suas reais condições de existência quanto a denúncia de projetos de ajustamento da criança a modelos sociais em vertentes do pensamento psicológico já estavam sendo enfrentados pela própria psicologia[32]. E são legítimos, porque, de fato, a produção científica que procede conceitualmente com a criança apartada de sua materialidade nega a própria condição ontológica da criança. Do mesmo modo, também fere e oprime a criança a existência de projetos de socialização comprometidos com determinações estruturais excludentes e opressoras que encontram justificativa de ser/acontecer em vertentes da psicologia.

O equívoco está na ideia de que a origem do problema, isto é, a abstração da criança de seu meio social e o ajustamento da criança (criança-civilizada) a parâmetros sociais esteja na

[30] Não é objetivo aqui discutir a reivindicação do estatuto de referencial teórico da Sociologia da Infância. Sobre isso ver Sarmento (2008, 2013).

[31] Esses conceitos serão desenvolvidos mais adiante nesta exposição. Por ora, basta indicar que a infância como categoria estrutural refere-se ao lugar ocupado pela infância na sociedade. Já a compreensão da criança como ator social liga-se a uma perspectiva de reciprocidade entre criança-meio social (SARMENTO; PINTO, 1997).

[32] Basta mencionar aqui que, enquanto Piaget visitava diferentes países em nome da UNESCO a partir de 1929, antes disso os russos Vigotski, Luria, Leontiev, entre outros, já postulavam a tese da constituição social humana, tecendo um fecundo debate com as psicologias elementistas, associacionistas e comportamentalistas da época. A mesma tensão crítica com os aportes da psicologia também se encontra em Freud e na Teoria crítica da Escola de Frankfurt, isso sem considerar o debate entre as diferentes vertentes em psicologia.

psicologia ou nas teorias de socialização. As categorias, os conceitos, as teorias, as ideias produzidas no meio científico não são mero resultantes da capacidade de pensamento dos cientistas, dos psicólogos e dos sociólogos. São produto da relação real dos homens vivendo em sociedade[33].

Se há fragilidade teórica na resolução da relação objetividade-subjetividade, criança-sociedade, isso diz, então, da complexidade de se compreender o humano em condições nas quais a vida humana se produz/reproduz impulsionada pela luta de classes. A fragmentação na organização social, na qual o primado do econômico ameaça "a própria sobrevivência física da humanidade " (HORKHEIMER; ADORNO, 1978, p. 98–99), alcança e dilacera todos os âmbitos da existência. É nessa realidade material que se deve buscar a fonte para a abstração da criança e para o controle e planejamento da infância nos aportes não somente da psicologia, mas das ciências humanas em geral quando se sucumbem às relações materiais dominantes da sociedade de classes.

Nesse sentido, a avaliação da teoria piagetiana realizada por Mauss (2010) é pertinente e reveladora. Ainda assim, para a radicalidade da análise, não se podem perder as condições materiais de existência humana, cuja determinação se reflete na forma fraturada, fragilizada, falseada e artificializada no debate sobre a criança. As ideias, os imaginários e os projetos de sociabilidade, como bem sabem os sociólogos da infância, emergem da condição histórico-social. Sem essa compreensão, sucumbe-se na mesma arapuca teórica, buscando resolver, na teoria, o que é cindido na concreticidade da existência da criança.

Ainda sobre o embate entre Mauss e Piaget (MAUSS, 2010), cabe destacar a observação que o sociólogo fez sobre a forma da pesquisa piagetiana. Mauss (2010) critica a pretensão de uma psicologia normativa em estágios de desenvolvimento, como se fosse possível estabelecer um "sistema inteiro da experiência em geral" (MAUSS, 2010, p. 239). Essa crítica sociologicamente orientada à forma da pesquisa em psicologia engendra mudanças significativas nas metodologias direcionadas pelas ciências sociais, avançando nos estudos antropológicos e avolumando metodologias tipo etnográfica, participante, entre outras. O volume de artigos, dissertações e teses analisados (APÊNDICE H) que se servem dessas metodologias apenas corroboram esse movimento.

[33] No debate com Proudhon, Marx (2017) esclarece essa questão: "As relações sociais estão intimamente ligadas às forças produtivas. [...] Os mesmos homens que estabeleceram as relações sociais de acordo com sua produtividade material produzem também os princípios, as ideias, as categorias, de acordo com suas relações sociais. Assim, essas ideias, essas categorias, são tão pouco eternas quanto as relações que elas exprimem. Elas são produtos históricos e transitórios" (MARX, 2017, p. 101–102).

Esse tópico, porém, não deve ser entendido apenas como um desacordo metodológico. Antes, diz respeito ao método, isto é, à relação sujeito-objeto do conhecimento. A crítica de Mauss está na posição assumida pelo psicólogo genebrino: observa e realiza experiências com seus filhos e, a partir disso, generaliza para o desenvolvimento de qualquer outra criança, silenciando-se sobre o "substrato social" (MAUSS, 2010, p. 241). Há princípios subjacentes à forma de operar o experimento piagetiano que ocultam ou preterem as condições histórico-sociais do objeto investigado. Isto é, ao descrever os fatos e as relações entre esses fatos, Piaget busca causalidades que possam ser estabelecidas como leis gerais do desenvolvimento que, mais uma vez, nega a própria condição ontológica da criança.

De fato, descrever relações causais e seus efeitos não dá conta da complexidade do humano. Essa crítica indicada por Mauss ao método das abordagens desenvolvimentistas em psicologia irá repercutir mais tarde, já na década de 1980, nas elaborações de importantes expoentes da Sociologia da Infância.

Assim, a crítica ao método da psicologia desenvolvimentista vai se consolidando no campo das ciências sociais que investiga a criança e ganha corpo em importantes teses da Sociologia da Infância, que podem ser sintetizadas como um conjunto de construtos teóricos que gravitam em torno da necessidade de propiciar a visibilidade da criança e da infância. Para isso, esses sociólogos se refugiam, especialmente, no método compreensivo, buscando a visibilidade mediante a defesa de pesquisas *com* as crianças, especialmente no que concerne aos sentidos, aos significados dados pelas crianças nas relações e situações vivenciadas. "Com isso, todo pesquisador deve se inclinar sensivelmente para a arte de apreender a voz da criança na singularidade de suas tessituras" (CARVALHO; MÜLLER, 2010, p. 67). Assim, a crítica ao método estrutural-funcionalista empregado pela psicologia resulta na aproximação de uma perspectiva interpretativa que busca "destacar o sentido que determinadas ações humanas teriam para os sujeitos envolvidos" (CANEZIN, 2006, p. 34).

Para finalizar esse breve apanhado[34] da crítica à psicologia sociologicamente orientada e que teve importante papel na constituição da Sociologia da Infância, é preciso destacar que o debate entre Mauss e Piaget se deu na década de 1930. A movimentação efetiva em torno da composição de uma Sociologia da Infância somente acontecerá na década de 1980, pelo trabalho de pesquisadores europeus e norte-americanos (BREDA; GOMES, 2012; MARCHI, 2010; SIROTA, 2001). No Brasil, as primeiras traduções e publicações ocorreram na década de

[34] Não é objetivo aqui esgotar esse assunto. Ao longo da exposição, outras questões levantadas pela Sociologia da Infância no diálogo com a psicologia serão desenvolvidas.

2000 (MARCHI, 2010; NASCIMENTO, 2011). Nos artigos, dissertações e teses aqui investigados, essa abordagem é indicada a partir de 2005 e, desde então, apresenta crescente adesão dos pesquisadores (APÊNDICE I).

Existe, portanto, uma lacuna entre a produção de Mauss e os primeiros congressos sobre uma Sociologia da Infância, melhor dizendo, a constituição efetiva do campo Sociologia da Infância. Essa questão comparece na produção dos sociólogos que iniciaram e consolidaram essa abordagem. Dentre as explicações, cabe destacar aquelas vinculadas à crítica à psicologia. Assim, a lacuna nos estudos da criança e da infância refere-se à própria invisibilidade da criança e da infância nos estudos da psicologia e também na sociologia. O olhar para a criança enviesado pela lógica da preparação para a vida adulta e das instituições socializadoras suprimiram a criança real e sua infância concreta, obstáculo que a Sociologia da Infância busca remover (QVORTRUP, 2010a, 2014; SIROTA, 2001).

Além disso, os sociólogos também explicam essa lacuna pela condição de marginalização das crianças na sociedade. Corsaro (2011) argumenta que o interesse tardio das ciências sociais está ligado ao lugar de subordinação a que as crianças estão destinadas na sociedade. Jens Qvortrup (2014), a partir de uma argumentação histórica, esclarece:

> A conclusão até agora, pode-se argumentar, é que a criança nunca foi visível no espaço público ao longo da história: na pré-modernidade, porque a categoria não existia e, portanto, não havia uma relação com adultos ou idade adulta. Se a infância não existia, a idade adulta também não, então a relação entre as duas é logicamente excluída. Essa conclusão não impede, entretanto, que crianças, como pequenos adultos, fossem submetidas à repressão e à violência. Na modernidade, as crianças são invisíveis no espaço público porque foram colocadas à margem dele, em parte devido à nova, e agora bastante consciente, definição da criança como pessoa cujas competência e capacidade estão em compasso de espera, para tornarem-se um verdadeiro membro da comunidade humana, parte porque a criança individual e as crianças como um grupo não são vistas como tendo uma relação com adultos em geral, mas com uma forte tendência de que se restrinjam meramente a seus pais, professores e supervisores. (2014, p. 31)

Apagadas das abordagens clássicas em função da lógica adultocêntrica e institucionalizada, e desconsideradas em função da subalternidade na estrutura social, as crianças e suas infâncias tiveram sua visibilidade na sociologia tardiamente. Essa é a explicação dada para a lacuna temporal no surgimento da Sociologia da Infância.

A questão que não é esclarecida com a mesma propriedade e, talvez, seja a mais reveladora não somente para a compreensão da relação sociologia-psicologia na educação infantil, mas, especialmente, por apontar para o atual contexto histórico da criança no capitalismo neoliberal, é o porquê do interesse pela criança e infância no contexto hodierno. O

debate em torno da visibilidade da criança fundamentado pelos aportes sociológicos é apenas o resultado da reverberação das pesquisas sobre minorias, que "chamaram indiretamente a atenção para a marginalização de crianças na sociologia" (KOSMINSKY, 2010, p. 112)? Ou se trata de uma evolução do pensamento sociológico, que da "sociologia da escolarização a uma sociologia da socialização" chega agora a uma percepção "socioantropológica, ultrapassando as barreiras disciplinares para tornar sério o 'ofício de criança'" (SIROTA, 2001, p. 18)?

Não duvidando das explicações dadas por Kosminsky (2010) e Sirota (2001), é necessário ir além e indagar a relação entre as condições histórico-sociais e a emergência do interesse pela criança e pela infância no viés sociológico. Isso porque se entende que o movimento na produção do conhecimento não se dá alheio às articulações existentes na materialidade da existência humana. E mais: é necessário compreender a natureza desse interesse, por qual orientação é oportunizada, e quais os nexos para a relação psicologia-educação infantil na produção do conhecimento. Tendo em vista essa direção, é indispensável, antes, entender a constituição da Sociologia da Infância e sua forma de apropriação no Brasil.

3.3 A SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA E O DIÁLOGO COM A PSICOLOGIA

A estruturação de um espaço de estudo específico da infância dentro das ciências sociais é recente[35], estabelecendo-se de forma mais sistematizada a partir da década de 1990. Trata-se de um movimento iniciado na Europa (Dinamarca, Noruega, Finlândia, Grã-Bretanha, Itália, França, Portugal, Alemanha, Áustria) e Estados Unidos, repercutindo para outras regiões e países no início do século XXI. A evolução da área se tem dado mediante a colaboração de diversos pesquisadores em seus respectivos países e pela realização de grandes pesquisas, congressos, publicações e vasta rede de estudos. O projeto "A infância como um fenômeno social", por exemplo, pioneiro desse tipo, contemplou 16 países com ampla rede de colaboradores entre os anos de 1987 e 1992, com diferentes fontes de investimento, estendendo-se desde o Centro Europeu de Viena até a indústria de brinquedo Lego (BREDA; GOMES, 2012). "Efetivamente, o projeto apresentou relatórios, análises e estatísticas sobre a infância em diferentes países [...] e, por fim, a organização e publicação do livro *Chidhood matters: social theory, practice and politcs*, 1994" (BREDA; GOMES, 2012, p. 500). Além do volume de

[35] Considerando as dinâmicas de oficialização e reconhecimento da área, como, por exemplo, a criação do comitê de pesquisa número 53 com o nome "Sociologia da Infância" na Associação Internacional de Sociologia – ISA, em 1998 (BREDA; GOMES, 2012). No entanto, o movimento precursor em direção à constituição se deu bem antes disso. Sobre o movimento precursor e a constituição da Sociologia da Infância, ver Sirota (2001), Brostolin (2020), Nascimento (2011).

pesquisas, de publicações e congressos movimentados por um corpo significativo de pesquisadores, a Sociologia da Infância encontrou significativa adesão nos países do norte europeu (NASCIMENTO, 2011), mas ainda com pouca visibilidade fora desse circuito.

Como já indicado aqui, com os precursores da Sociologia da Infância já se estabelecia um debate com a psicologia (naquele momento, psicologia piagetiana). Esse debate será aprofundado na produção dos principais expoentes dessa vertente na década de 1990. Para isso, foram revisitadas as principais teorias da socialização – dialogando com a produção da sociologia estrutural-funcionalista – e as principais teorias do desenvolvimento infantil em psicologia (MARCHI, 2010; NASCIMENTO, 2011; SIROTA, 2001), enfrentando, particularmente, as concepções acerca da criança. Em outras palavras, os sociólogos da infância debateram com modelos explicativos para o humano em seus processos constitutivos e desse debate saíram os conceitos centrais da Sociologia da Infância.

Sem a intenção de abranger tudo o que se discutiu e se discute nessa vertente das ciências sociais, mas situando a forma-conteúdo que nela se tem estabelecido, recorre-se aqui à contribuição de três grandes expoentes: Jens Qvortrup (2010a, 2011, 2014), Chris Jenks (2002) e Willian Corsaro (1997, 2011). Os construtos desses três sociólogos serão tomados aqui como emblema do que tem sido desenvolvido e das principais vertentes que compõem a Sociologia da Infância.

3.3.1 Jens Qvortrup e a infância como categoria estrutural

Qvotrup está na linha de frente dos esforços para a constituição da Sociologia da Infância. Iniciou seu estudos na sociologia com Marx, mas migrou “de uma perspectiva de classe para uma perspectiva geracional” (BREDA; GOMES, 2012, p. 501) ao conduzir pesquisas sobre família, envolvendo países do leste e do oeste europeu. Sobre sua trajetória, explica:

> Durante esse período tive a ideia, ou melhor, fui provocado a pensar sobre a infância, pois, do meu ponto de vista, aqueles que pesquisavam o tema família realmente não assumiam um interesse nas crianças e na infância, ou seja, esses pesquisadores não discutiam a infância. De certa forma, as crianças eram consideradas objetos que consomem tempo e dinheiro ou um bloqueio às carreiras dos adultos. Elas não tinham vida própria. Senti que havia nisso uma provocação e tentei entender qual era o status da infância na sociologia naquela época. Descobri que era mais ou menos inexistente, e foi assim que tudo começou. (BREDA; GOMES, 2012, p. 502).

Essa invisibilidade da criança e da infância desenvolveu-se, na construção teórica desse autor, sob a constatação de uma desconsideração e indiferença estrutural das crianças na sociedade. O argumento é: apesar da constante presença das crianças em todo grupo social, em qualquer tempo histórico, em toda a sociedade, e mesmo sendo as crianças integrantes essenciais para a existência da vida humana, contribuindo efetivamente para a produção/reprodução da sociedade, a posição e a contribuição da criança na sociedade são marginalizadas. É na relação entre gerações e no que se produziu sobre a criança a partir dessa relação que Qvotrup (2010a, 2011, 2014) entende a marginalização histórico-social da criança. Então, é mediante a categoria geracional que se interpreta a questão da criança e da infância. Nessa ótica, é a geração que define o lugar ocupado pela infância na sociedade, isto é, por serem crianças, não-adultos, são então desconsideradas na estrutura social. Outras categorias, como classe social, etnia, gênero, entre outras, podem ser também consideradas, mas estão subsumidas na questão geracional.

No texto *Nove teses sobre a "infância como um fenômeno social"* (2011), Qvortrup sistematiza algumas teses que compõem o que se denominou perspectiva estrutural ou perspectiva geracional da Sociologia da Infância. Nessa linha de compreensão, a infância, como categoria geracional, é uma forma estrutural particular e permanente na estrutura de toda sociedade, mesmo que não seja reconhecida como tal. Todo agrupamento humano precisa se reproduzir para continuar existindo, logo precisam de crianças. Assim, a primeira tese diz que "a infância é uma forma particular e distinta em qualquer estrutura de sociedade" (QVORTRUP, 2011, p. 203), o que leva à segunda tese: "a infância não é uma fase de transição, mas uma categoria social permanente", pois a infância permanece, independentemente de quantas crianças nasceram ou já saíram dela, tornando-se adultas (QVORTRUP, 2011, p. 204). Esse sociólogo demarca a diferença de se pensar a infância como um período da vida e a infância como parte da estrutura social:

> Pensar em termos estruturais rompe com os planos de vida pessoal; faz pensar não em termos do desenvolvimento da criança, mas, particularmente, no desenvolvimento da infância. Em termos estruturais, a infância não tem um começo e um fim temporais, e não pode, portanto, ser compreendida de maneira periódica. É compreendida, mais apropriadamente, como uma categoria permanente de qualquer estrutura geracional. As duas noções de infância – enquanto um período e enquanto uma categoria permanente – não se contradizem. Elas podem e, de fato, coexistem lado a lado, mas os significados de ambas são bem diferentes (QVORTRUP, 2010a, p. 635)

Há, assim, um movimento para distanciar a infância entendida como categoria social da compreensão da infância como período da vida. Isso será feito especialmente no debate com a psicologia:

> Curiosamente, estamos aqui utilizando uma terminologia característica para descrever essa transição pessoal. A dinâmica do desenvolvimento infantil ocorre por meio de mudanças significativas nas disposições do indivíduo, que conhecemos por meio dos diversos modelos de desenvolvimento infantil: da imaturidade (por exemplo, sexual) à maturidade, da incompetência (por exemplo, cognitiva) à competência, da incapacidade (por exemplo, motora funcional) à capacidade, e assim por diante. Uma vez que essas e a maioria das outras mudanças descritas pela psicologia evolucionária são invariavelmente vistas como movimentos de um estado menos desejável para um mais desejável; elas parecem coincidir com antecipações de aperfeiçoamento estipuladas de forma normativa conforme a criança realiza a sua transição para a fase da vida adulta. A sua orientação antecipatória é demonstrada por meio da ênfase na socialização e nos métodos de educação que tem o seu objetivo na idade adulta, ou, para colocar de maneira diferente, com o propósito de superar a infância com sucesso. (QVORTRUP, 2010a, p. 635–636).

Essa orientação antecipatória e a lógica de ajustamento inerente às abordagens da psicologia do desenvolvimento infantil contribuíram para a invisibilidade da criança e da infância por excluí-las da sociedade, "uma vez que a sua integração a esta marca o fato de a sua infância ter chegado ao fim" (QVORTRUP, 2010a, p. 636). Isto é, enquanto em preparação para a vida social, enquanto no processo de ajustamento, enquanto não-adultas, as crianças permanecem separadas, institucionalizadas e entendidas como um devir humano. Foram colocadas à margem da sociedade "em parte devido à nova, e agora bastante consciente, definição da criança como pessoa cujas competência e capacidade estão em compasso de espera, para tornarem-se um verdadeiro membro da comunidade humana" e também "porque a criança individual e as crianças como um grupo não são vistas como tendo uma relação com adultos em geral, mas com uma forte tendência de que se restrinjam meramente a seus pais, professores e supervisores" (QVORTRUP, 2014, p. 31).

Para além de um período de vida que prepara para a vida adulta, Qvortrup (2011, p. 205) destaca a infância "como parte integrante da sociedade e de sua divisão de trabalho", uma vez que as crianças: realizam trabalho, especialmente o trabalho escolar; influenciam não somente a família, mas a sociedade na qual está inserida; e interagem com diferentes setores sociais[36]. A infância, como categoria estrutural, varia histórica e interculturalmente. Ainda assim, as

[36] Como exemplo disso, o autor cita o balanço na mudança geográfica: "mesmo que a razão de dependência não tenha mudado radicalmente em si mesma, a constância relativa é ilusória, visto que há uma dramática diferença, quando o numerador da fração é composto por uma larga porção de crianças e uma pequena porção de idosos, como no começo do século; ou vice-versa, como está se tornando agora." (QVORTRUP, 2011, p. 205).

crianças – como membros que são – permanecem contribuindo para a construção da infância "enquanto espaço social" no qual vivem (QVORTRUP, 2010a, p. 637) e também participam das mudanças da sociedade.

> Em outras palavras, a infância tanto se transforma de maneira constante assim como é uma categoria estrutural permanente pela qual todas as crianças passam. A infância existe enquanto um espaço social para receber qualquer criança nascida e para incluí-la – para o que der e vier – por todo o período da sua infância. Quando essa criança crescer e se tornar um adulto, a sua infância terá chegado ao fim, mas enquanto categoria a infância não desaparece, ao contrário, continua a existir para receber novas gerações de crianças. (QVORTRUP, 2010a, p. 637).

É nesse sentido, então, que a Sociologia da Infância reivindica a visibilidade da infância como categoria estrutural da sociedade e da criança como participante ativa dessa sociedade. A criança é definida "em termos de disposições psicológicas (e biológicas), cujos valores se modificam ao longo da infância individual", que é diferente da infância como segmento estrutural (QVORTRUP, 2014, p. 25). Ainda assim, nessa linha estrutural ou geracional da Sociologia da Infância, a questão não é o indivíduo-criança em si. A categoria infância "é separada da criança como indivíduo, e, por conseguinte o método para adquirir percepções, tanto históricas quanto geracionais, acerca da infância não demanda, necessariamente, que as crianças sejam diretamente observadas ou questionadas" (QVORTRUP, 2010a, p. 639).

Assim, tomando por referência a produção científica, o que se busca é o universo das crianças ou a estrutura em que elas vivem, o que é diferente da pesquisa que busca "alterações de comportamentos individuais" ou "preparo psicológico" (QVORTRUP, 2010a, p. 640). Essa perspectiva estrutural ou geracional da Sociologia da Infância vai se interessar por temáticas ligadas ao trabalho das crianças, buscando continuidades e mudanças; também se interessa por temáticas ligadas a estudos comparativos em relação à geração – condições de vida, diferenças entre as gerações; à institucionalização da vida das crianças; ao lugar das crianças na arquitetura social dos adultos; à comparação de crianças em diferentes sociedades e culturas; à dependência convencionada da criança; à repercussão da ideologia da família nos interesses e no bem-estar das crianças; à infância como categoria minoritária e as tendências marginalizantes e paternalistas - entre outros assuntos vinculados às questões estruturais e geracionais.

Por fim, à vista de tudo isso, o que se quer marcar aqui é o profundo diálogo da proposta estrutural ou geracional da Sociologia da Infância com a psicologia. Na compreensão da infância como categoria de estrutura – diferentemente da infância como etapa da vida da criança –, assim como na visibilidade requerida para a infância e para a criança, contraposta à invisibilidade convencionada das propostas de ajustamento e de preparação das abordagens

psicológicas de desenvolvimento infantil e ainda na criança entendida como membro ativo e participativo da sociedade e não como um devir de ações institucionalizadas cientificamente, o que se estabelece é um contraponto às explicações, às metodologias, ao método de pesquisa das vertentes desenvolvimentistas da psicologia. Esse diálogo com a psicologia será aprofundado em outra vertente da Sociologia da Infância: a *Perspectiva da agência*.

3.3.2 Chris Jenks e a constituição da criança

A linha estrutural ou geracional deu o impulso inicial para o desenvolvimento da Sociologia da Infância de forma mais institucionalizada, especialmente no âmbito da Associação Internacional de Sociologia. Compuseram e compõem esse grupo principalmente pesquisadores de países de língua inglesa, da Itália e da Alemanha. Ainda assim, a *Perspectiva estrutural ou geracional* não tem sido a que mais mobiliza pesquisadores na Sociologia da Infância. A tendência mais robusta em termos de adesão de pesquisadores, de produção científica e de impacto no saber-fazer educativo é a *Perspectiva da agência*, linha de pesquisa que compõe essa sociologia.

A *Perspectiva estrutural ou geracional* e a *Perspectiva da agência* não são discordantes, mas complementares. O que muda de uma perspectiva para a outra é a forma de recortar a questão da criança e da infância: ao tempo que a *Perspectiva estrutural ou geracional* apreende a infância como categoria social e desenvolve pesquisas no âmbito da infância-estrutura, a *Perspectiva da agência* volta-se para a criança, olhando para os indivíduos que atuam no espaço social da infância. No entanto, mesmo não sendo divergentes, parece haver um certo desconforto nos desenvolvimentos da *Perspectiva da agência* para o sociólogo estrutural-raiz. Em entrevista, Qvortrup assim se pronuncia:

> O que tentei estabelecer, sem saber que poderia haver outras perspectivas, foi uma sociologia da infância caracterizada por uma perspectiva estrutural. Essa perspectiva, após algum tempo, acabou por não atrair tantos pesquisadores como aconteceu com a perspectiva da agência, a qual tem muito mais pesquisadores preocupados com os estudos microssociais sobre a infância. De certo modo, isso me suscita uma desilusão, pois não foi um movimento que tinha pensado ou que pensei no momento em que começamos. (BREDA; GOMES, 2012, p. 504).

Ainda que não fique explícito o motivo da desilusão do sociólogo, é seguro afirmar que a *Perspectiva da agência* vai investigar o que a linha estrutural se negou a fazer: a *Perspectiva estrutural* "propõe um entendimento de infância que é completamente diferente do seu equivalente individual. É uma noção cuja dinâmica se encontra nos parâmetros sociais, e não

nas características individuais" (QVORTRUP, 2010a, p. 637). Olha-se para a infância e não para cada criança particularmente.

Ainda assim, a *Perspectiva da agência* é um desencadeamento lógico do que se estabelece na corrente estrutural: se a criança e a infância foram invisibilizadas como decorrência de concepções que buscavam o ajustamento e a preparação da criança para a vida adulta, logo a criança e sua infância concreta precisam ser notabilizadas em uma perspectiva que se proponha a lhes dar visibilidade. Se a criança é considerada membro ativo e participativo da sociedade, por conseguinte há de se verificar a forma dessa atuação, dessa agência da criança na estrutura social. É nesse sentido que emerge essa linha mais internalista, baseada na hipótese da existência de sociedades infantis e de culturas infantis – "como 'um povo' com traços específicos" (SIROTA, 2001, p. 11) –, olhando para a criança agindo no meio social chamado infância.

São vários os nomes na Sociologia da Infância ligados aos estudos sobre a agência da criança[37]. Não cabe, nesta análise, abarcar todas as expressões desses estudos[38], mas apreender o desenvolvimento da *Perspectiva da Agência* no diálogo com a psicologia. Nesse sentido, a análise de Chris Jenks no texto *Constituindo a criança* (2002) e a obra de Willian Corsaro – *Sociologia da Infância* (CORSARO, 1997, 2011) serão aqui consideradas emblemas da forma como se constituiu a *Perspectiva da agência*.

O objetivo de Jenks (2002, p.185-186) no texto *Constituindo a criança* é conceitualizar a criança, contribuindo para a compreensão ou a percepção da criança "como prática social". Para isso, recorre à história das ideias, demonstrando o quanto essa compreensão tem sido marcada por paradoxos, por ambiguidades e por equívocos que obscurecem a criança concreta na vida social. "Qualquer revisão da multiplicidade de perspectivas, antigas e recentes, sobre a infância, revela um paradoxo constante, que, no entanto, se manifesta sob uma diversidade de formas" (JENKS, 2002, p. 186). A particularidade da criança, nitidamente definida pela distância da maneira de ser do adulto, tem mobilizado e continua impulsionando diferentes e múltiplas perspectivas, o que, no entanto, aprofunda o seu não entendimento e uma imagem difusa. Jenks (2002) aponta para a transformação da criança em adulto como a forma recorrente de se resolver esse paradoxo, tanto no âmbito das teorias quanto no cotidiano infantil.

[37] Allison James, Alan Prout, Chris Jenks, Virginia Morrow, Bill Corsaro, Marcel Mauss, Manuel Sarmento, entre outros (BREDA; GOMES, 2012; SIROTA, 2001).

[38] A obra *Cultura e Sociologia da Infância* (REGO, 2018) promove um interessante apanhado dos construtos teóricos dos principais expoentes da Sociologia da Infância.

Nos termos adotados nesta pesquisa, Jenks está se reportando à fratura histórica existente na compreensão da criança e dos seus processos constitutivos. Isso está claramente especificado pelo autor: os diferentes modos de se entender a criança derivam de expressões do pensamento que nada mais são do que "teoria ontológica pré-estabelecida [...], uma teoria daquilo que constitui o ser do outro" (JENKS, 2002, p. 188). A questão do autor está, portanto, também no território da psicologia. A controvérsia histórica da psicologia, isto é, as diferentes explicações para os processos de constituição do humano – que levou a várias matrizes de pensamento –, é retomada aqui sob o ponto de vista sociológico. Inclusive, algumas das explicações dadas pela psicologia são recuperadas por Jenks (2002):

> A partir daqui podemos destilar dois elementos que parecem ser comuns às abordagens habituais ao estudo da infância. Em primeiro lugar, a crença de que a criança é um exemplo de particularidade e diferença [...]; em segundo lugar, e decorrendo disto mesmo, um desejo universal de tanto atingir como explicar a integração dessa diferença numa noção de ordem e generalidade mais vasta, que engloba a sociedade adulta. [...] As teorias desse tipo tendem a ser hegemônicas dentro das suas disciplinas específicas, tal como a teoria da socialização e a psicologia do desenvolvimento, e assentam num conhecimento forte, mas inexplicado, da diferença da infância, avançando rapidamente para uma elaboração demasiado atenta dos processos de integração compulsivos. É como se as questões ontológicas básicas como "O que é uma criança?" e "Como é que a criança é possível enquanto tal?" fossem, por assim dizer, respondidas de uma forma satisfatória antes de qualquer teorização e depois rapidamente abandonadas. (2002, p. 187).

Nesse sentido, Jenks analisa algumas explicações ou ideias acerca da criança ao longo da história, como a analogia entre a criança e o selvagem, a perspectiva do "natural" na constituição da criança, "entendida em termos do desenvolvimento biológico e cognitivo através de conceitos como 'maturação'" (JENKS, 2002, p. 192), percorrendo, especialmente, os fundamentos das teorias de socialização da sociologia estrutural-funcionalista e da psicologia do desenvolvimento.

A defesa de Jenks (2002, p. 193) é a de que a criança, nos discursos prevalecentes nas ciências, vem sendo "utilizada como instrumento de apresentação de propostas de relacionamentos e coesão social". Nessa lógica de devir, perde-se o curso da ação da criança e a sua prática como membro ativo da sociedade:

> A criança é então dita como: algo "que vai ser"; uma *tábula rasa*; o assentar dos alicerces, a modelagem do indivíduo; a apropriação; o crescimento; a preparação; a inadequação; a experiência; a imaturidade e por aí adiante. Essas metáforas remetem todas para uma relação essencial e magnética com um mundo adulto racional e firmemente estabelecido, mas, contudo, inexplicado. Este mundo adulto é visto não só como algo reconhecível, completo e em equilíbrio estático, mas também, e talvez isto seja o mais importante, como um mundo desejável. Trata-se de uma totalidade

> benevolente e coerente que saúda a chegada da criança, convidando-a a ver-se livre das características que asseguram as suas diferenças, encorajando-a a aquiescer ao domínio dos procedimentos de investidura que lhe garantirão a sua identidade corporativa. (JENKS, 2002, p. 193).

A defesa do sociólogo, portanto, é a seguinte: no afã de se buscar um modelo formativo, um padrão de medida para a criança tornar-se, houve a negligência ou o obscurecimento do ser criança na prática social, não se revelando o que de fato ela é nessa prática ou o que a diferencia do adulto ou a criança "como um lugar para o self" (JENKS, 2002, p. 196). É nesse sentido que se busca, então, outro modelo explicativo para o infante no seu meio social, a infância. O objetivo é desmistificar "o caráter 'interessado' de um mundo adulto estruturado" (JENKS, 2002, p. 197), promovendo uma subversão a modelos explicativos e "restruturação da diferença potencialmente perigosa e disruptiva da criança" (JENKS, 2002, p. 199). Contrapondo-se às formulações estruturalistas e desenvolvimentistas, que projetam modelos e normas buscando conformar a personalidade individual, se reconhecem e se focalizam a diferença e a individualidade. Há, para Jenks (2002), a autonomia do Self, expressada na prática social da criança. Assim, "a criança significa diferença. Numa condição não-socializada, a criança é um ser manifestamente profano que ameaça fazer colapsar os mundos sociais" (JENKS, 2002, p. 205).

Negam-se, portanto, tanto as respostas naturalizantes, que concebem os processos constitutivos como resultante de uma "mente 'embrionária' da criança como processo natural" (JENKS, 2002, p. 212), quanto os modelos explicativos que visam à "construção da criança com determinadas intenções" (JENKS, 2002, p. 214). Ainda assim, resta a questão do substrato social que constitui a criança. Se não é natural e se não deve ser coercitivo, como explicar a criança em seu processo constitutivo? Nesse ponto, é necessário entender o debate do americano Willian Corsaro com Piaget e Vigotski, que resultou no conceito de *Reprodução interpretativa*.

3.3.3 Willian Corsaro e a Reprodução interpretativa

O processo de consolidação da Sociologia da Infância alcança outro patamar a partir da contribuição do sociólogo americano William Arnold Corsaro. De fato, é difícil encontrar obras de importantes sociólogos da infância que não reportem à produção de Corsaro. No Brasil, o trabalho desse sociólogo tem impulsionado inúmeras pesquisas e obras especificamente voltadas para a sua contribuição (MÜLLER; CARVALHO, 2009). Nos artigos, dissertações e teses aqui investigados, William Corsaro é o segundo autor mais citado, ficando atrás apenas

do russo Vigotski (APÊNDICE I). Sobre a vasta produção e influência de Corsaro, Müller e Carvalho (2018, p. 57) destacam: “a transdisciplinaridade que se revela no número significativo de trabalhos com parceiros das áreas de Psicologia e Educação, e de publicações em periódicos dedicados a essas áreas; e o potencial de impacto internacional de seus trabalhos”.

Willian Corsaro está entre os primeiros sociólogos que realizaram pesquisas com crianças, ainda na década de 1970. O aspecto inovador encontra-se não apenas no fato de conduzir a investigação sociológica sobre criança e infância em um período em que essas não atraíam o olhar das ciências sociais, mas também pela forma como direcionou a pesquisa, envolvendo-se diretamente com as crianças e criando instrumentos e procedimentos específicos para esse tipo de investigação. Em entrevista, Corsaro explicita a natureza do seu interesse por pesquisa com crianças:

> Decidi fazer pesquisa com crianças pequenas porque estava interessado em estudar a aquisição da linguagem. No começo dos anos de 1970, as pesquisas sobre aquisição da linguagem estavam desafiando seriamente as teorias comportamentalistas de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, as quais, para mim, sempre foram simplistas e subestimaram as ações das crianças. Essas pesquisas motivaram o meu interesse pelas teorias construtivistas de Piaget e Vigotski. Influenciado por esses teóricos, quis ir além da aquisição da linguagem e estudar o desenvolvimento social e cultural das crianças de um modo mais geral. Ao contrário de Piaget, acreditava que as crianças pequenas eram capazes de manter uma interação contínua entre si e que seu desenvolvimento social era influenciado por interações com pares. (MÜLLER, 2007, p. 272).

É evidente, portanto, que Willian Corsaro desenvolve sua pesquisa em profundo diálogo com a psicologia. E que a pergunta central que orienta o trabalho desse sociólogo concentra-se no âmbito dos processos constitutivos das crianças. Nesse sentido, a sua contribuição consiste em oferecer “uma perspectiva interpretativa para a sociologia da infância”, contrastando “com uma socialização mais tradicional ou abordagens sobre as crianças e o desenvolvimento infantil” (CORSARO, 2011, p. 10). Para isso, apresenta uma compreensão orientada para o enquadramento micro, o que o coloca na Perspectiva da Agência em Sociologia da Infância, desenvolvendo uma abordagem social psicológica denominada Reprodução Interpretativa.

Corsaro (2011) esclarece ainda que sua perspectiva social psicológica não está em oposição à concepção estrutural ou geracional da Sociologia da Infância: “apresento um *modelo de teia global* das associações de desenvolvimento da criança em suas culturas e integro esse modelo, junto com o conceito de reprodução interpretativa, a abordagens estruturais à infância” (CORSARO, 2011, p. 10, grifos do autor). Dessa forma, procura articular os aspectos “micro (social psicológico) e macro (estruturais) da sociologia da infância” (CORSARO, 2011, p. 10).

E isso se torna possível, porque ambos os caminhos, micro ou macro, derivam de uma mesma orientação heurística: perspectivas teóricas interpretativas e construtivistas em sociologia.

> Isso significa que a infância e todos os objetos sociais (incluindo aspectos como classe, gênero, raça e etnia) são vistos como sendo interpretados, debatidos e definidos nos processos de ação social. Em suma, são vistos como produtos ou construções sociais. Quando aplicadas à sociologia da infância, as perspectivas interpretativas e construtivistas argumentam que as crianças, assim como os adultos, são participantes ativos na construção social da infância e na reprodução interpretativa de sua cultura compartilhada. Em contraste, as teorias tradicionais veem as crianças como "consumidoras" da cultura estabelecida por adultos. (CORSARO, 2011, p. 19).

Assim, a orientação sociológica de cunho interpretativo e construtivo constitui o fundamento investigativo comum das diferentes perspectivas da Sociologia da Infância, conferindo certa regularidade aos conceitos e categorias e possibilitando o intercâmbio micro-macro, estrutura-agência, aspectos sócio-psicológicos-estruturais, que comparecem na produção vinculada à Sociologia da Infância.

O percurso de Corsaro segue a mesma diretriz de outros expoentes da Sociologia da Infância: revisita tanto as teorias sobre a socialização quanto as teorias sobre o desenvolvimento infantil, demonstrando seus aspectos limitadores para a compreensão da criança e da infância. Esse percurso é sintetizado em dois grandes modelos explicativos para o humano em processo de constituição: o modelo determinista, em que "a sociedade apropria-se da criança" (CORSARO, 2011, p. 19); e o modelo construtivista, no qual "a criança se apropria da sociedade" (CORSARO, 2011, p. 22).

No primeiro caso, o aspecto limitante encontra-se na "preocupação excessiva nos resultados da socialização", na "subestimação das capacidades ativas e inovadoras de todos os membros da sociedade", na "negligência em relação à natureza histórica e contingente da ação social e da reprodução", na simplificação de "processos altamente complexos" (CORSARO, 2011, p. 21). Quanto ao modelo explicativo construtivista, os seus aspectos limitantes são: a ênfase no desenvolvimento individual, a "visão ativa, mas solitária, das crianças", a desconsideração para com as relações interpessoais e a negligência para com a sua "participação em eventos comunicativos" e "a preocupação exagerada com o ponto de chegada do desenvolvimento" (CORSARO, 2011, p. 30). Ambos os modelos se expressam em correntes da psicologia. No modelo explicativo construtivista, Corsaro (2011) indica a elaboração teórica de Piaget e a abordagem sociocultural de Vigotski. No modelo determinista, associa construtos da sociologia às correntes da psicologia, indicando que os teóricos sociais buscavam

> teorias de desenvolvimento e aprendizagem infantil que se enquadrassem aos seus pontos de vista para explicar os mecanismos da socialização. Parsons, por exemplo, vinculou suas opiniões sobre socialização à teoria de Freud sobre o desenvolvimento psicossexual. [...] Inkeles optou por outro tipo de determinismo, o comportamentalismo, e apontou a importância de uma formação explícita nas habilidades necessárias para viver em sociedade, apoiada por um sistema de recompensas e castigos. (CORSARO, 2011, p. 21–22).

Diante das limitações desses modelos, Corsaro (2011) propõe, então, outra base explicativa para os processos constitutivos do humano: a reprodução interpretativa, compreensão sintetizada na expressão: "as crianças participam coletivamente na sociedade" (CORSARO, 2011, p. 31). O modelo explicativo da reprodução interpretativa busca, especialmente, abarcar a capacidade de apropriação, de reinvenção e de reprodução na esfera coletiva e compartilhada dos processos constitutivos humanos. A escolha dos termos – reprodução interpretativa – é compatível com as premissas que se seguem:

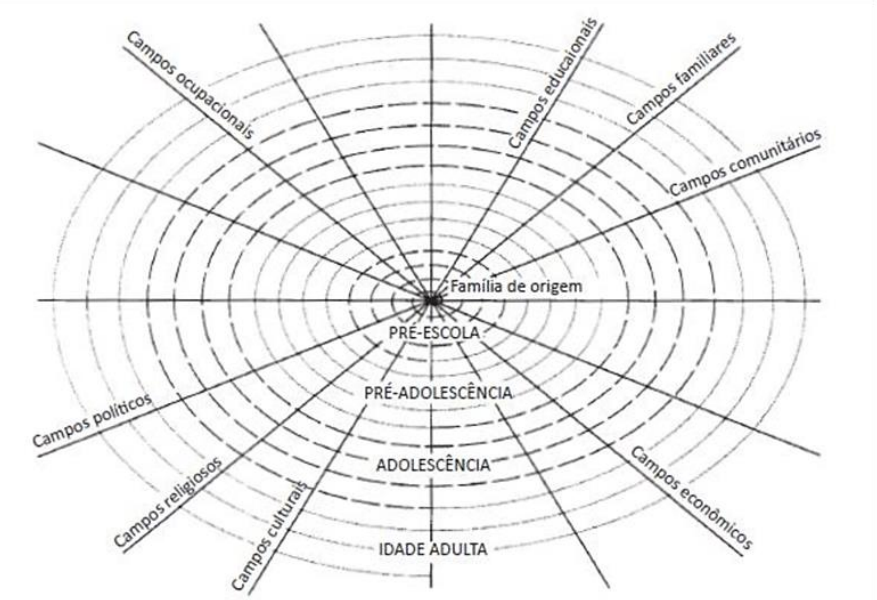
> O termo *interpretativo* abrange os aspectos *inovadores* e *criativos* da participação infantil na sociedade. Na verdade, como veremos ao longo deste livro, as crianças criam e participam de suas próprias e exclusivas culturas de pares quando selecionam ou se apropriam criativamente de informações do mundo adulto para lidar com suas próprias e exclusivas preocupações. O termo *reprodução* inclui a ideia de que as crianças não se limitam a internalizar a sociedade e a cultura, mas *contribuem ativamente para a produção e mudanças culturais*. O termo também sugere que crianças estão, por sua própria participação na sociedade, *restritas pela estrutura social existente e pela reprodução social*. Ou seja, a criança e sua infância são afetadas pelas sociedades e culturas que integram. Essas sociedades e culturas foram, por sua vez, moldadas e afetadas por processos de mudanças históricas. (CORSARO, 2011, p. 31–32, grifos do autor).

O que Corsaro (2011) busca destacar é uma explicação para os processos constitutivos que se distancie de modelos lineares de desenvolvimento, cuja evolução culmine no adulto; também de modelos individualistas, que explicam a criança apartada e isolada da vida social; de modelos passivos, que negligenciam a ação da criança; e improdutivos, que impõem à infância a incapacidade de criação e renovação. Antes, Corsaro (2011) sustenta que não se trata apenas de processos de internalização e imitação do mundo adulto. Há, para ele, um esforço das crianças "para interpretar e dar sentido à sua cultura e a participarem dela", dando um significado próprio ao mundo adulto. Sendo assim, "as crianças passam a produzir coletivamente seus próprios mundos e culturas de pares" (CORSARO, 2011, p. 36).

A "teia de aranha" é tomada como modelo visual para comunicar graficamente o modelo da reprodução interpretativa. Partindo do eixo central constituído pela família, a criança segue em direção às variadas formas de interação em diferentes âmbitos organizacionais. Nesses espaços interativos, as crianças participam e produzem as culturas de pares. "Nesse sentido, as

teias ou espirais de culturas de pares são coletivamente tecidas sobre o quadro de conhecimentos culturais e institucionais aos quais as crianças se integram e que ajudam a constituir" (CORSARO, 2011, p. 39). Portanto, ao participarem e produzirem suas culturas de pares, as crianças incorporam suas produções às suas teias de experiência: "Assim, *o desenvolvimento individual é incorporado na produção coletiva de uma série de culturas de pares que, por sua vez, contribuem para a reprodução e alteração na sociedade ou na cultura mais ampla dos adultos*" (CORSARO, 2011, p. 39, grifos do autor).

Figura 1 – O modelo de teia global



Fonte: Corsaro (2011, p.38).

Esse modelo explicativo para o desenvolvimento da criança compreende, segundo Corsaro, os aspectos micro-macro, estrutura-agência, sócio-psicológicos-estruturais da constituição do humano. A plasticidade do modelo de teia global, incluindo a estrutura social mais ampla e a agência da criança que participa e integra coletivamente as culturas em uma perspectiva produtiva-reprodutiva, representa melhor a complexidade dos processos constitutivos humanos, dando conta das inúmeras variações histórico-sociais que envolvem a infância:

> Finalmente, é a estrutura geral do modelo que é mais fundamental. Como no caso das aranhas de jardins, cujas teias variam em termos de número de raios e espirais, quando usamos a teia como um modelo para reprodução interpretativa, o número de raios (campos institucionais ou locais) e a natureza e número de espirais (a diversidade da constituição ou idade dos grupos de pares e amigos, a natureza dos encontros e os cruzamentos de locais institucionais e assim por diante) variam entre culturas, entre

> grupos subculturais dentro de uma determinada cultura e ao longo do período histórico. (CORSARO, 2011, p. 39).

Como insígnia da reprodução interpretativa, Corsaro (2011) destaca a linguagem e a participação infantil em rotinas culturais: a linguagem, por ser sistema simbólico estruturado socialmente, mas com espaço para múltiplos sentidos e interpretações; já a participação nas rotinas culturais refere-se a atividades e práticas sociais que oferecem regularidade e previsibilidade à criança, fornecendo-lhe "um quadro no qual uma ampla variedade de conhecimentos socioculturais pode ser produzida, exibida e interpretada" (CORSARO, 2011, p. 32).

Esses três expoentes da Sociologia da Infância – Jens Qvortrup, Chris Jenks e William A. Corsaro – são tomados aqui como expressão do diálogo entre essa vertente, que emana das ciências sociais em direção à criança e à infância, e a psicologia. Esse diálogo é propiciado pelo desenvolvimento teórico em terreno comum: os processos constitutivos do humano. Trata-se de diálogo marcado pela crítica à psicologia, mas também, e principalmente, pela alternativa teórico-conceitual aos nós com os quais as teorias psicológicas trabalham e que não conseguiram desatar, isto é, a constituição do ser-criança em condições determinadas pela relação objetividade-subjetividade, indivíduo-sociedade.

3.4 A SOCIOLOGIZAÇÃO DOS FUNDAMENTOS NA PRODUÇÃO TEÓRICA E O ENFRENTAMENTO DA FRATURA PRÁTICA

A questão central que se coloca ao longo do debate suscitado por esta pesquisa é a formação humana. Particularmente, toma-se aqui a produção científica sobre a educação infantil, na relação que esta estabelece com os aportes da psicologia, tendo em vista a proposição educativa institucionalizada na sua aposta formativa. Buscando, então, os encadeamentos teóricos e conceituais apropriados da psicologia que orientam a pesquisa sobre a educação da criança de 0 a 6 anos, o que se revela é a constante adesão do campo de pesquisa aos referenciais e categorias oriundas das ciências sociais, especialmente da vertente Sociologia da Infância.

Junto a isso, verifica-se também que a própria Sociologia da Infância se desenvolve em profundo diálogo com a psicologia. Esse diálogo se produziu e fomentou a existência da Sociologia da Infância basicamente a partir de dois eixos: a crítica à psicologia e a alternativa

teórico-conceitual oferecida pelos expoentes dessa sociologia para as explicações dadas pela psicologia e pelas teorias de socialização. A psicologia é, assim, "a disciplina contra a qual a nova Sociologia da Infância se constituiu como oposto: crianças como indivíduos *versus* crianças como seres sociais" (PROUT, 2010, p. 739, grifos do autor).

Junto à crítica, ou melhor, como seu corolário, a Sociologia da Infância irá avançar no terreno instável e complexo que configura a disputa em torno das explicações sobre os processos constitutivos da criança. Terreno saturado, mas não resolvido, que tem engendrado diversas vertentes e respostas sobre a formação da criança e que assume um feitio fraturado – fragmentos reunidos em função de apostas formativas, que, de fato, não se concatenam, a menos que sejam esvaziadas de seus pressupostos e conceitos fundamentais – para a relação psicologia-educação na produção que investiga a educação infantil. A elaboração de categorias, como criança, infância, reprodução interpretativa, cultura de pares, entre outros, decorrentes do tratamento sociológico de cunho interpretativo e construtivo, sustentam a perspectiva social psicológica e possibilitam a entrada da Sociologia da Infância no terreno antes ocupado sobretudo pela psicologia.

No Brasil, essa literatura começa a chegar na década de 2000 e encontra reconhecimento e terreno propício nos estudos recortados pela educação infantil. A força e a influência dessa abordagem podem ser mensuradas pela adesão de grupos de pesquisa, pelo peso na normatização da educação infantil no Brasil e na presença marcante em pesquisas sobre a educação infantil. Segundo Nascimento (2011, p. 48), em estudo de 2010 conduzido por Silva, Luz e Faria Filho, "foram localizados 322 grupos de pesquisa, dos quais 182 na área da educação e 13 na da sociologia", trabalhando com aportes e categorias da Sociologia da Infância.

Nos artigos, dissertações e teses aqui investigados (APÊNDICE I), a Sociologia da Infância é a abordagem mais citada. Outras pesquisas de levantamento da produção sobre a educação infantil também chegaram a essa mesma constatação (ARCE, 2007; MARTINS FILHO, 2011; ROCHA, 1998, 2008; SIQUEIRA, 2011). A Sociologia da Infância é, portanto, a principal e mais significativa tendência teórica nos estudos sobre a educação infantil no Brasil.

O vigor e a influência desse aporte podem ser constatados também na legislação brasileira: "documentos formulados pelo MEC trazem, desde 2006, termos retirados de conceitos elaborados por autores da sociologia da infância, como, por exemplo, crianças como atores sociais, produtoras de culturas, dentre outros" (NASCIMENTO, 2011, p. 49). Essa adesão às categorias da Sociologia da Infância também pode ser observada nas legislações dos

municípios (LEMOS, 2016), lembrando que, dos entes federados, cabe ao município a efetivação e a manutenção do atendimento educacional à criança de 0 a 6 anos.

Tomando, especificamente, este levantamento do estado do conhecimento (APÊNDICES B ao F), chama a atenção o fato de essa abordagem comparecer em um mapeamento da produção que parte de pergunta vinculada aos fundamentos da psicologia (APÊNDICE A). Isto é, o que se buscou, nesta investigação, foram os aportes e conceitos da psicologia na produção sobre a educação infantil. Mas o que se encontrou, nos artigos, dissertações e teses aqui analisados, foi uma profusão de referenciais teóricos e a significativa adesão das pesquisas aos aportes das ciências sociais, com especial destaque para a Sociologia da Infância. Isso seria uma clivagem da pesquisa em educação infantil em relação aos seus fundamentos? Sim e não.

De fato, a psicologia vem perdendo espaço nos construtos teóricos dos estudiosos da educação infantil no Brasil. Isso é evidente nos dados desta pesquisa (APÊNDICE I) e nos dados de pesquisas anteriores que também investigaram a produção vinculada à educação infantil (ARCE, 2007; MARTINS FILHO, 2011; ROCHA, 1998, 2008; SIQUEIRA, 2011). Parte da explicação para esse movimento é a própria tese aqui defendida: a relação psicologia-educação infantil desenvolveu-se de forma fraturada, tornando-se uma espécie de monstro frankensteiniano, cujas origens e conceitos fundamentais perderam-se sob as costuras feitas. Ao mesmo tempo, as proposições da Sociologia da Infância encontraram terreno fértil para se desenvolver na crítica à psicologia e nas teorias de socialização. A Sociologia da Infância – no conjunto de seus principais expoentes – desenvolveu estrutura conceitual a fim de explicar os processos constitutivos das crianças, caminhando sobre o terreno da psicologia.

Nesse sentido, há, então, uma tentativa de cisão na pesquisa que investiga a educação infantil: afastando-se dos aportes da psicologia e, por consequência, da fratura histórica existente nas explicações sobre os processos constitutivos da criança, os pesquisadores têm-se orientado em bases sociológicas como forma-conteúdo para o enfrentamento dos paradoxos, das contradições, dos projetos de sociabilidade ajustados às demandas do capital, os quais a psicologia – enquanto fundamento dos processos educativos – não pôde superar e com os quais não conseguiu romper totalmente. Ao mesmo tempo, a Sociologia da Infância propõe outro universo, não mais ditado pelo peso colocado pelas teorias da psicologia sob os ombros da educação no sentido de realizar a formação do ideal humano, da criança sã, hábil, competente, sócio-cognitiva-emocionalmente fortalecida e apta para a cidadania plena. Tais aspectos são

relativizados ao se “levar as crianças a sério” e ao se apreciarem “as contribuições infantis para a reprodução e para a mudança social” (CORSARO, 2011, p. 56).

Nesse sentido, há deslocamentos conceituais relevantes nessa clivagem da psicologia em direção à Sociologia da Infância: da criança pensada individualmente para as crianças agindo coletivamente; da estrutura social para as crianças como atores nessa estrutura; do foco na cultura humana consolidada para as culturas de pares produzidas pelas crianças; da atitude do adulto para com a criança para as crianças ativas em seu desenvolvimento e em sua participação no mundo; do devir para o ser criança; do desenvolvimento individual para a visão coletiva sobre as condições da infância; da natureza da criança e da infância para a criança e infância sociais; da atuação da instituição-professor tendo em vista um projeto formativo para a criança como agente social reproduzindo a infância e a sociedade; da socialização tradicional, na qual pesam as atitudes e escolhas das instituições socializadoras, para a reprodução interpretativa, que coloca a participação da criança na cultura no centro; do que se ensina ou aprende para os sentidos, os significados, as linguagens e discursos dos infantes; dos processos de socialização para os processos de interação; do adulto autônomo e emancipado para a criança já autônoma e criativa, construindo culturas e produzindo/reproduzindo a infância. Trata-se de deslocamentos conceituais relevantes que vão impactar não somente a forma de se realizar a pesquisa sobre a educação infantil, mas, especialmente, no trabalho pedagógico desenvolvido com as crianças.

A significativa adesão a esses construtos teóricos, o uso desenfreado e pouco sustentado conceitualmente das suas principais categorias (SIQUEIRA, 2011) – o que já pode ser indicação de modismo ou de uma apropriação que beira o senso comum no meio pedagógico-propositivo –, o assentimento do campo de pesquisa e o engajamento de políticas públicas para a infância concatenadas a esses princípios revelam o nível de comprometimento do campo da educação infantil em torno dos aportes da Sociologia da Infância.

Ainda assim, mesmo reconhecendo esses deslocamentos conceituais e mudanças decorrentes de uma clivagem da produção em relação aos aportes da psicologia, é preciso entender o que permanece, o que perdura da relação psicologia-educação infantil, a despeito desse movimento em direção à sociologização de suas bases conceituais.

Neste momento da exposição, pelo menos dois aspectos devem ser destacados no que permanece da relação psicologia-educação nessa onda de sociologização dos fundamentos da pesquisa em educação infantil: mantêm-se ideias e conceitos da psicologia e expõe-se a fratura existente nas explicações sobre os processos constitutivos da criança. Em outras palavras, a

psicologia não se tornou prescindível e a fratura histórica envolvendo os conhecimentos sobre a constituição humana ainda persiste nos fundamentos das pesquisas, a despeito da sua sociologização.

A psicologia permanece no seu lugar de fundamento das práticas educativas não apenas porque a Sociologia da Infância compõe seus debates, dos quais resultam suas principais categorias, com o conhecimento psicológico. Mas, principalmente, porque ideias e conceitos da psicologia encontram-se subsumidos nos construtos teóricos dessa vertente das ciências sociais. Sociologia e psicologia constituem, assim, verso-reverso da mesma moeda: tomada por um lado, vê-se a criança em seus processos constitutivos, dando-se ênfase ao seu papel produtivo-reprodutivo nas relações sociais; tomada por outra face, encontra-se a infância como categoria estrutural, sofrendo os reveses das condições materiais, mas, ainda assim, tendo por referência as crianças enquanto "coconstrutoras da infância e da sociedade" (CORSARO, 2011, p. 40). Se apropriada em qualquer uma de suas faces, o aspecto subjetivo interpõe-se e se estabelece como questão da qual a Sociologia da Infância não escapa.

Dessa forma, mesmo contestando vertentes da psicologia, há conhecimentos da psicologia sustentando o arcabouço teórico da Sociologia da Infância. E é dessa psicologia-sociologizada que a produção aqui investigada irá se apropriar. A começar pelo terreno de pesquisa comum: os processos constitutivos da criança tomados agora, nas palavras de Corsaro (2011, p. 10), por uma "perspectiva social psicológica". Essa psicologia-sociologizada também percorre as categorias estruturantes da Sociologia da Infância, como os conceitos de criança, de infância, de reprodução interpretativa, de culturas de pares, entre outros, tão presentes nos artigos, dissertações e teses investigados (APÊNDICES B ao F). Também perpassa os trâmites da pesquisa, celebrando métodos construtivos interpretativos e metodologias de pesquisa *com* crianças (APÊNDICE H). E, por fim, impacta na proposição para a prática educativa, verticalizando a ação pedagógica para aspectos como a interação entre crianças, culturas de pares, linguagens e sentidos expressos (APÊNDICE H e J). Enfim, a psicologia permanece nos fundamentos da produção que investiga a educação infantil, mas subsumida na perspectiva social-psicológica da Sociologia da Infância.

Permanece também a fratura histórica nas explicações dos processos constitutivos humanos. Alan Prout (2010, p. 730), sociólogo da infância inglês, escreve um texto muito honesto assumindo esse problema do campo, ao mesmo tempo em que também propõe outro arranjo conceitual para lidar com as dicotomias:

> A principal ideia que sugiro neste texto é que a construção de um lugar para a infância na Sociologia se deu em termos que reproduzem as dicotomias da Sociologia moderna: por exemplo, estrutura e ação, natureza e cultura, ser e devir. É necessário, penso eu, reconsiderar e redirecionar o foco para o "terceiro excluído" dessas oposições. Concluo que isto ajudará a indicar alguns itens para a agenda da Sociologia da Infância em sua próxima fase.

Prout propõe forma-conteúdo conceitual para enfrentar os paradoxos e dicotomias não resolvidos pela Sociologia da Infância. Ainda assim, propor a inclusão do terceiro excluído[39] não significa que a fratura existente nas explicações sobre a constituição humana será resolvida. A questão subjetividade-objetividade, por exemplo, que impulsionou diferentes vertentes em psicologia – ora priorizando o meio e a intervenção na formação da criança, ora proclamando uma subjetividade que se desenvolve de forma imanente – permanece como paradoxo também na Sociologia da Infância. Deslizar o pêndulo para o lado da subjetividade, como os sociólogos da infância o fazem (PROUT, 2010), não é suficiente para dirimir a composição fraturada que se desenvolve para a explicação dos processos educativos. O papel e a força das condições histórico-sociais continuam atuando inevitáveis sobre as crianças, independentemente da focalização na agência da criança na sociedade.

Isso porque a fratura não é um conceito. Sua existência é sustentada, empiricamente, por uma organização social que atua de modo imperioso na constituição do indivíduo ao mesmo tempo que também celebra a individualidade, a autonomia, o poder de decisão e a liberdade de ter e ser. "Com efeito, a crença na independência radical do ser individual em relação ao todo nada mais é, por sua vez, do que uma aparência" (HORKHEIMER; ADORNO, 1978, p. 52–53). Essa lógica da aparência, indicada por Horkheimer e Adorno, pode persistir em construções conceituais que insistem em erradicar, superar ou mesmo desconsiderar as contradições inerentes à dinâmica social que compõe o ser humano. O paradoxo é real, materialmente sustentado e reproduzido, e só se resolve no plano concreto da existência humana em sociedade. Assim, a tensão indivíduo-sociedade se mantém mesmo na produção que se apropria de fundamentos sociologizados. O que se perde é a capacidade de suportar a tensão indivíduo-sociedade, objetividade-subjetividade, sujeito-objeto, buscando resolução que não se realiza na

[39] Prout destaca estratégias para incluir o "terceiro excluído" na pesquisa e, assim, superar as dicotomias e paradoxos que persistem na pesquisa sobre a criança e a infância. As estratégias são: "intensificar a interdisciplinaridade dos estudos da infância" (PROUT, 2010, p. 739); considerar a complexidade e o caráter híbrido da infância; adotar uma linguagem analítica que viabilize a perspectiva de ator-rede como "meio eficaz de se livrar da dicotomia ação/estrutura" (PROUT, 2010, p. 741); dar primazia à "mobilidade e [a]os fluxos entre fronteiras" (PROUT, 2010, p. 742); e "entender as relações geracionais como um produto inacabado, contingente e emergente das interações entre elementos heterogêneos – materiais, culturais, espaciais, discursivos etc.". (PROUT, 2010, p. 746).

materialidade. A forma fraturada da relação psicologia-educação infantil estende-se, portanto, para a forma-conteúdo dos fundamentos sociologizados.

CAPÍTULO 4
RELAÇÃO PSICOLOGIA-SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CATEGORIAS FUNDAMENTAIS E DESDOBRAMENTOS PARA A PESQUISA

Categorias[40] elencadas na produção científica exprimem a direção tomada a partir de alicerces conceituais e revelam o caráter da orientação que se pretende apontar para os processos educativos. Nos artigos, dissertações e teses investigados, o destaque incide nas categorias criança e infância. Diante disso, analisar essas categorias é movimento necessário para a apreensão dos fundamentos e lógicas que sustentam a produção sobre esse tema. Entende-se que os conceitos criança e infância, tal como comparecem na produção analisada, também são reveladores da forma-conteúdo do conhecimento psicológico nessa produção.

Inicialmente, perscruta-se a composição das categorias criança e infância. Em seguida, focaliza-se o debate em torno da socialização infantil e seus desdobramentos para a conceituação da criança e da infância. A repercussão dessas categorias para a pesquisa constitui outro ponto da exposição, com destaque para o método e as temáticas das investigações. Por fim, aborda-se a relação entre as categorias criança e infância e a fratura histórica existente na explicação dos processos constitutivos humanos.

4.1 CATEGORIAS CRIANÇA E INFÂNCIA: A REDEFINIÇÃO EM BASES SOCIOLÓGICAS

A compreensão dos processos constitutivos da criança desenvolveu-se, historicamente, de forma fraturada. Isso se torna ainda mais evidente quando se delimita a questão pelos aportes da psicologia. Diversas compreensões, imbricadas aos determinantes sociais, irradiaram diferentes propostas pedagógicas que, no movimento histórico, se amalgamaram, constituindo explicação fraturada para a formação humana. Na pesquisa que investiga a educação infantil, essa forma fraturada da relação psicologia-educação se manifesta na própria discussão sobre a função ou papel da educação infantil: preparar a criança para a próxima etapa da educação básica? Desenvolver competências e habilidades? Garantir o ambiente propício para o desenvolvimento das potencialidades? Focalizar o desenvolvimento infantil e a capacidade

[40] O termo *categoria* pode assumir diferentes significações ao ser apropriado por diferentes epistemologias. Na perspectiva materialista dialética, categoria é síntese elaborada, "produto de condições históricas" (MARX, 1978b, p. 120). Na Sociologia da Infância, criança e infância são consideradas categorias, mas não no sentido dialético do termo. Nesse caso, a palavra *categoria* desloca-se para a perspectiva compreensiva da relação sujeito-objeto e situa-se próxima das articulações em conexões concretas da qual fala Max Weber (2004).

cognitivo-operacional? Reparar perdas ou suprir as deficiências do meio social? Trata-se, assim, de questões que expressam a fragmentação na relação psicologia-educação infantil.

Na produção investigada, essa forma fraturada também se revela na necessidade de demarcar o lugar da educação infantil e suas especificidades na educação básica[41] (APÊNDICE H). Nesse sentido, avolumam-se os termos criança e infância, entendidos como expressão de um movimento do campo de pesquisa para fundamentar ou superar a explicação fraturada dos processos constitutivos. Categorizar criança e infância parece tornar-se questão fundamental para o delineamento de propostas pedagógicas para as instituições educacionais direcionadas a crianças de 0 a 6 anos. Trata-se, portanto, de temática expressiva e de forte tendência na pesquisa, tendo em vista a necessidade de se consolidar a singularidade da educação infantil.

As categorias criança e infância manifestam-se em diversos âmbitos nos trabalhos elencados: nos títulos, nas palavras-chave, nas temáticas, na relação psicologia-educação, nos recortes de pesquisa e nas proposições para a prática pedagógica (APÊNDICES H, I, J). Quando tema, trata-se do único agrupamento temático em que o número de teses ultrapassa a quantidade de dissertações (APÊNDICE H). Além desse grupo temático que analisa especificamente as categorias criança e infância, outros trabalhos também se referem a essas noções, não como questão central na pergunta da pesquisa, mas como fundamento importante da investigação.

Há, assim, diferentes delineamentos: pela própria caracterização dessas categorias; pela relação entre concepção de criança e infância e propostas pedagógicas, políticas públicas ou discursos; pela forma como essas categorias foram/são apropriados em teorias; pela discussão em torno dos processos de socialização e constituição humana/social; pelas imagens da infância e criança-sujeito; pela crítica às práticas que controlam a infância e a invisibilidade das crianças colonizadas; pela constituição de culturas e identidades infantis; e pela atividade, participação e protagonismo das crianças e da infância (APÊNDICE H).

Destaque-se, nesses resumos, a necessidade de caracterizar a especificidade dessas categorias por meio de termos como: singular, autoria, singularidades, protagonismo, cidadania epistemológica, alteridade, diversidade e culturas da infância. Ainda assim, trata-se de categorias que envolvem diferentes mediações e formas de abordagem. Assim, há recortes de pesquisa que pendem para a ênfase histórico-social no trato com as *Concepções de criança e infância*. Outros parecem desenvolver essas categorias de forma mais próxima do indivíduo-criança, seja pela crítica ao controle e à colonização da infância, seja pela valorização da cultura

[41] Isso entre outros aspectos dessa produção que também evidenciam a explicação fraturada para a formação da criança (referenciais teóricos, metodologias, relação psicologia-educação, entre outros).

e identidade infantis, ou ainda pela protagonismo-ação da criança. Ainda, parece que, na ênfase em abordar as *Concepções de criança e infância*, desloca-se o debate do campo do instituído, do fixado, do estabelecido na educação infantil para o ser criança e viver a infância. Há variedade de referenciais nesses trabalhos que investigam a *Concepção de criança e infância*. Todavia, sobressai e predomina o aporte da Sociologia da Infância (APÊNDICE I).

Diante disso, é preciso entender a lógica que orienta os termos criança e infância tomados como categorias fundamentais na produção analisada. E a conexão dessas categorias com a questão proposta nesta pesquisa: a relação psicologia-educação na produção que investiga a educação infantil.

O primeiro fato a ser reconhecido é que há alterações e permanências na compreensão desses termos. Isto é, constitui-se algo novo nessas conceituações, mas, ainda assim, há reposição de orientações ou questões teóricas que já estavam presentes na compreensão da criança e da infância e que ainda não foram superadas. O lugar de destaque que as concepções de criança e infância ocupam nos artigos, dissertações e teses produzidos entre 1999 e 2020 manifesta mudanças conceituais. Ainda assim, expressa a fratura histórica pertinente às explicações sobre os processos constitutivos do humano bem como a tentativa de superá-la.

Criança e infância não são conceitos novos na produção que investiga a educação da criança de 0 a 6 anos. Voltando na história, trata-se de conceitos que, regularmente, encontram-se presentes nas teorias da psicologia e da educação. Não da mesma maneira, mas com alterações em suas acepções mediadas pelo contexto histórico-social e pela matriz de pensamento dominante. A concepção de criança, por exemplo, movimentou-se na história a partir da ideia de criança corrompida que precisava ser limitada e direcionada, para a criança inocente, a quem cabe proteção contra a corruptibilidade social (CHARLOT, 2013). Sobre a infância, Charlot (2013) explica:

> Poderíamos acreditar que a ideia de infância é um conceito pedagógico de base. De fato, não é. É por isso, aliás, que pudemos analisar a ideologia pedagógica sem encontrar a ideia de infância entre seus conceitos-chave. A noção de infância não é uma noção pedagógica primeira, mas uma noção derivada. A teoria da educação não é fundamentalmente uma teoria da infância; ela é essencialmente uma teoria da cultura e de suas relações com a natureza humana. Por isso a pedagogia não pensa a educação a partir da criança, mas a criança a partir da educação concebida como cultura; a imagem da criança traduz a concepção da natureza humana, de seu desdobramento e de sua cultura. (CHARLOT, 2013, p. 157).

Assim, diferentes olhares atravessaram a criança e a infância enquanto conceitos da produção científica, produzindo variadas concepções que, ao longo da história, mesclaram-se e

constituíram, nas relações concretas, compreensões disformes, heterogêneas, assimétricas e até discordantes. Mais uma vez, expressa-se a forma fraturada na concepção da criança: a criança é naturalmente boa, mas precisa ser direcionada; a criança é talentosa desde que enfrente o treinamento e o aprimoramento; a indisciplina e a maldade infantil decorrem de uma imaturidade intrínseca à infância (CHARLOT, 2013). Essas diferentes e, muitas vezes, conflitantes imagens da criança e da infância comparecem na produção investigada (APÊNDICES H, I, J) principalmente como objeto de análise crítica. Tomam-se essas imagens para afirmar a necessidade de se conhecer a criança e a infância em sua concreticidade.

A Sociologia da Infância e os estudos socioantropológicos destacam-se nos artigos, dissertações e teses (1999-2020) como alternativa que contribui tanto para a compreensão do que seja a criança e a infância para além dos estereótipos e imaginários em que se constituíram quanto para o conhecimento da criança real em seu processo constitutivo, vivendo a experiência da infância socialmente situada. A produção investigada recorre, portanto, aos aportes da vertente das ciências sociais constituída por pesquisadores europeus e norte-americanos a partir da década de 1980, para redefini-las como categorias.

Isso se torna possível porque os principais teóricos da Sociologia da Infância explicitam e desenvolvem a reconceitualização das categorias criança e infância[42]. Essa demanda por recomposição conceitual emerge a partir de três principais justificativas que aparecem quase sempre imbricadas: a fragmentação conceitual ou, sendo mais precisa, as dicotomias ou paradoxos – esse é o termo usado na Sociologia da Infância – em torno das categorias criança e infância; a crítica à forma como a psicologia, especialmente a vertente desenvolvimentista, e a teoria da socialização funcionalista-estrutural operam esses conceitos; e a decorrente invisibilidade da criança e da infância.

O primeiro argumento que sustenta a reconceitualização das categorias criança e infância proposto pela Sociologia da Infância encontra-se na configuração paradoxal e dicotômica desses conceitos. A Sociologia da Infância, então, não está alheia à fratura epistêmica existente nas bases conceituais que explicam a constituição da criança. Muito pelo contrário, a forma teórico-conceitual fraturada – que engendra diferentes explicações para os processos constitutivos e variados projetos formativos – está no cerne dos desenvolvimentos

[42] Em ampla leitura de artigos e obras completas desses autores, além de livros e artigos de estudiosos brasileiros que têm se esforçado para divulgar a Sociologia da Infância no Brasil, não se verificou diferenciação entre os variados nomes envolvidos na edificação da Sociologia da Infância no que concerne à conceitualização das categorias criança e infância. Partem, portanto, da mesma compreensão e se diferenciam no trato dessas categorias: uns focalizam a infância (são os adeptos da Perspectiva Estrutural ou Geracional), outros a criança (que configuram a Perspectiva da Agência).

teóricos dessa vertente das ciências sociais, culminando nas categorizações criança e infância. Essa é uma pauta constante nas discussões dos sociólogos da infância europeus e norte-americanos.

Reportando-se a essa questão, Jenks (2002, p. 186) esclarece que a "multiplicidade de perspectivas, antigas e recentes, sobre a infância revela um paradoxo constante, que, no entanto, se manifesta sob uma diversidade de formas". O sociólogo sintetiza esse paradoxo em duas "abordagens habituais ao estudo da infância": uma que parte da "crença de que a criança é um exemplo de particularidade e diferença" e outra que tem por fundamento "um desejo universal de tanto atingir como explicar a integração dessa diferença numa noção de ordem e generalidade mais vasta" (JENKS, 2002, p. 187).

O sociólogo da infância Jens Qvortrup (2014) destaca vários paradoxos envolvendo a concepção de criança e de infância desde a pré-modernidade até expressões mais atuais. Problematiza aspectos como a visibilidade das crianças como pequenos adultos na Pré-modernidade e a invisibilidade da criança concreta a partir da "invenção da infância" na Modernidade; a criança definida por "disposições individuais" (QVORTRUP, 2014, p. 29) e a designação da criança como um devir, aguardando tornar-se adulta; a ênfase na vulnerabilidade e na necessidade de proteção e no silenciamento e na obstrução da participação ativa da criança na sociedade; a transferência das crianças das atividades manuais, em posição de trabalho junto ao adulto, para o comprometimento com as atividades mentais (escolarização) e a posição de "força de trabalho futura" (QVORTRUP, 2014, p. 33); a privatização da responsabilidade pela criança (família) e o pouco comprometimento público para com a infância, ainda que a criança tenha lugar de destaque na "reprodução da força de trabalho" (QVORTRUP, 2014, p. 40).

Manuel Sarmento e Manuel Pinto (1997, p. 3) também analisam os paradoxos da infância. Destacam que

> a natureza paradoxal da infância reflete-se também na controvérsia e no debate sobre diferentes perspectivas, imagens e concepções de infância. Esta controvérsia, no domínio da investigação, não está apenas associada à "normal" disputa entre paradigmas, entre disciplinas ou entre correntes teóricas e metodológicas. Ela é inerente à própria construção do objeto, isto é, ao que se entende por infância.

Por último, é necessário retomar Alan Prout tendo em vista a centralidade desses paradoxos na construção teórica desse sociólogo inglês. Juntamente com Jenks e James (1998), Prout dedicou-se a mapear os diferentes modelos explicativos da criança, indicando como esses vários modelos de compreensão engendraram modificações nos modelos formativos, com destaque para a contribuição da psicologia. Ainda assim, é em artigo escrito a partir de uma

comunicação proferida no 8º Encontro anual da secção de "Sociologia da Infância" da Associação Alemã, em 2002 (PROUT, 2010), que a fratura histórica na compreensão dos processos constitutivos da criança é claramente manifestada. Naquele momento, o sociólogo deixa claro que são dualismos e paradoxos que a Sociologia da Infância se propõe a enfrentar: "A Sociologia da Infância estabeleceu-se então, ela própria, dentro, e não além das oposições dicotomizadas da Sociologia moderna" (PROUT, 2010, p. 734).

Esse breve, embora não exaustivo, desenho da questão evidencia que a fratura teórica na apreensão dos processos constitutivos humanos é reconhecida pela Sociologia da Infância e direciona a construção teórica de seus sociólogos. A redefinição das categorias criança e infância não se dá no vazio ou por motivação desinteressada. É do âmago da questão – do imbróglio histórico em torno da constituição humana – que a Sociologia da Infância desenvolve suas principais categorias, buscando ou se colocando como saída para o problema.

E é nesse sentido que se tece a crítica à psicologia. Ao desenvolver seus conceitos fundada na compreensão da criança abstraída das suas condições histórico-sociais, a psicologia se estabelece apoiada em paradoxos e dicotomias, a principal delas sendo a criança abstrata-conceitual e a criança-concreta na vida social. Isso significa que, ao se constituir e operar com a "criança psicológica", os construtos teóricos da psicologia se fundamentam na criança "des-espacializada e descontextualizada", definindo-a "em termos de disposições individuais e, então, tornada uma criança universal" (QVORTRUP, 2014, p. 29). Nesse processo, a criança real, concreta, vivendo a infância deixa de existir.

De outro lado, a invisibilidade histórica das categorias criança e infância é entendida por esses sociólogos como consequência da forma como a psicologia e a sociologia funcionalista-estrutural operavam esses conceitos. A psicologia, em específico, desenvolveu essas categorias tendo em vista, predominantemente, a constituição do adulto, partindo de uma criança abstraída da concreticidade e entendendo a infância como um período de vida ou um estágio pelo qual se prepara para a autonomia da maturidade. A criança, assim, é apreendida como indivíduo em desenvolvimento, em preparação, em curso: ela é sempre um tornar-se, um integrar-se, um transcender-se para, finalmente, alcançar o status de ser em sociedade (JENKS, 2002; PROUT; JENKS; JAMES, 1998; QVORTRUP, 2010a, 2014; SARMENTO; PINTO, 1997).

Diante desse apagamento conceitual da criança e da infância concretamente situadas, a proposição da Sociologia da Infância é a sua redefinição como categorias. E, nesse movimento em direção a essa nova composição conceitual, concomitantemente à crítica à psicologia,

também se destaca a crítica às teorias clássicas da socialização. “Portanto, a Sociologia da Infância fez dois movimentos ao mesmo tempo, a crítica à Psicologia do Desenvolvimento/comportamento e à Sociologia da Educação. São duas áreas que ela fratura para poder se constituir” (ABRAMOWICZ, 2018, p. 72). Ainda assim, o diálogo com a psicologia permanece na análise da socialização. Psicologia e sociologia encontram-se articuladas na crítica recebida, da qual procede a redefinição das categorias criança e infância. E vão permanecer articuladas na composição conceitual atualizada pela Sociologia da Infância.

4.2 AS TEORIAS DA SOCIALIZAÇÃO E A REDEFINIÇÃO DAS CATEGORIAS CRIANÇA E INFÂNCIA

No caminho da redefinição das categorias criança e infância, a Sociologia da Infância focaliza também as teorias tradicionais da socialização. Esse debate e as proposições daí decorrentes também circundam os paradoxos e as dicotomias em torno da constituição da criança e igualmente se estabelecem em controvérsia com a psicologia. Na produção investigada – artigos, dissertações e teses publicados entre 1999 e 2020 –, o debate em torno da socialização da criança se manifesta nos métodos e metodologias de pesquisa, nas temáticas e recortes de pesquisa, e na forma da relação psicologia-educação (APÊNDICES B ao J).

Antes de analisar a forma-conteúdo na produção sobre a educação infantil, é preciso entender a crítica da Sociologia da Infância ao conceito de socialização e o impacto dessa crítica na redefinição das categorias criança e infância.

A questão central que orienta a crítica ao conceito de socialização é a centralidade dada à ação que se exerce sobre a criança, tendo em vista o seu *vir-a-ser*. As teorias tradicionais da socialização, e suas correlatas vertentes em psicologia, se estabelecem a partir da mudança, do tornar-se, e da transformação da criança mediante a transmissão, a integração, a adaptação e a interiorização da realidade sociocultural. O foco, assim, está no devir, no adulto que se espera alcançar. Nesse sentido, cabe ao processo de socialização “fazer acontecer o ser social” (SIROTA, 2001, p. 9). Analisando essa questão, Corsaro (2011, p. 31) desaprova o próprio termo socialização: “o problema é o termo socialização propriamente dito. Ele tem uma conotação individualista e progressista que é incontornável. Qualquer pessoa que ouça a palavra imediatamente pensa em formação e preparação da criança para o futuro”.

Para os sociólogos da infância, a perspectiva da socialização contribuiu significativamente para o apagamento da criança e da infância, viabilizando explicações que

marginalizaram o ser-criança. Ao aplicar-se à formação do adulto, essa perspectiva tornou a infância objeto ininteligível quando apartado das instâncias socializadoras (família, escola, comunidade, entre outros). "É principalmente por oposição a essa concepção da infância, considerada como um simples objeto passivo de uma socialização regida por instituições, que vão surgir e se fixar os primeiros elementos de uma sociologia da infância" (SIROTA, 2001, p. 9).

Amparados por vertentes interacionistas e construtivistas das ciências sociais[43], os sociólogos da infância evidenciam os aspectos criativos e construtivos existentes nas ações das crianças em seus processos constitutivos. Da tradição sociológica interacionista, advém a compreensão de que a construção da identidade individual "ocorre na interação, o que implica o reconhecimento social do personagem que se constrói, a consideração do outro e a incorporação de papéis sociais que significam a aprendizagem de modelos" (BELLONI, 2009, p. 89), envolvendo, por conseguinte, "a faculdade de comunicação e a faculdade simbólica" (BELLONI, 2009, p. 90). Dessa tradição é que emerge a ideia da criança que não somente sofre a ação civilizadora, mas também participa criativamente da construção da infância e da sociedade na interação social.

Da corrente construtivista em ciências sociais procede o entendimento de que são "processos dinâmicos de interação social entre indivíduos e grupos sociais que vão construindo as estruturas sociais ao mesmo tempo em que são por elas construídos" (BELLONI, 2009, p. 95). Essa perspectiva construtivista coaduna com as teses de que a "infância é uma parte integrante da sociedade e de sua divisão de trabalho"(QVORTRUP, 2011, p. 205) e de que "as crianças são coconstrutoras da infância e da sociedade" (QVORTRUP, 2011, p. 206).

O desenvolvimento conceitual da crítica à concepção tradicional de socialização coloca em relevo, para os sociólogos da infância, dois conceitos fundamentais: estrutura e agência, ambos desenvolvidos no escopo da visibilidade da infância e da criança.

Estrutura reporta-se necessariamente aos aspectos macrossociais, indicando que a infância – entendida como forma estrutural – compõe a sociedade e, por consequência, modifica-se ao longo da história em função mesmo de transformações nas condições econômicas, sociais, culturais do desenvolvimento da vida em sociedade. Estrutura também se refere ao entendimento da infância como grupo social, como parcela populacional, como

[43] Tendo em vista apenas demarcar essas correntes de pensamento, a tradição sociológica interacionista tem em George Herbert Mead (1863-1931) o precursor da chamada forma sociológica da psicologia social americana. Na sociologia construtivista, talvez o sociólogo britânico Anthony Giddens seja o nome mais expressivo, conhecido especialmente por sua proposta da Terceira Via, tendo em vista o contexto político-social.

"povo" com traços distintivos. Estrutura corresponde, igualmente, ao meio social em que as crianças atuam, constituindo-se durante sua participação na infância. E estrutura também remete às gerações na relação destas com as situações e as condições materiais. Nesse último sentido, a infância modifica-se na estrutura geracional, seja qual for o momento histórico. Tal qual a idade adulta, a infância também é impactada por aspectos, como a economia globalizada, a tecnificação e a diversificação midiática, a mercantilização da existência, entre outros aspectos da sociedade contemporânea. Mas, de maneira particular, marcada por sua posição na organização social, por suas diferenças e por seus interesses específicos (QVORTRUP, 2010a).

No âmbito da estrutura – que é sintetizada pela categoria infância –, a Sociologia da Infância repõe, portanto, o papel da objetividade, da conjuntura social, das condições materiais, enfim, da sociedade na formação da criança. Mas não o faz como as correntes estruturais-funcionalistas, que desenvolveram o conceito de socialização. Na Sociologia da Infância, é retirado o foco do determinismo social. Isso é feito mediante o destaque e a relevância dada aos aspectos que diferenciam, que particularizam e que denotam a atividade produtiva e criativa das crianças durante a passagem pela infância. É a pertinência dos aspectos singulares, construtivos e fecundos que fazem a infância "reconhecível e identificável" (QVORTRUP, 2010a, p. 638) e, portanto, diferente na relação entre gerações.

A infância é, assim, a estrutura na qual as crianças vivem. Nessa estrutura, há apropriação da objetividade, da sociedade. Mas é "apropriação criativa de informações e conhecimentos do mundo adulto" (CORSARO, 2011, p. 54). Diferentemente de perspectivas deterministas, defende-se que há "produção e participação de crianças" (CORSARO, 2011, p. 54), constituindo culturas da infância. E que essas produções e participações infantis contribuem "para a reprodução e extensão da cultura adulta" (CORSARO, 2011, p. 54). Pode-se dizer, assim, que a infância apresenta correlação com a objetividade, a estrutura, a sociedade, mas particularizada pela ação das crianças que a compõem. Assim, a infância é "categoria permanente de qualquer estrutura geracional" (QVORTRUP, 2010a, p. 635), na qual se dá a agência da criança, apropriando-se, produzindo, participando e contribuindo para a constituição da infância e do grupo social:

> Essas atividades seguem uma progressão exata: a apropriação permite a produção cultural, que contribui para a reprodução e a mudança. As atividades não são, no entanto, historicamente divididas. Ou seja, as crianças não agem num período específico, no qual se apropriam de todas as informações necessárias para produzir uma cultura de pares, e só então contribuir para a reprodução e modificação da cultura adulta. Em vez disso, essas ações coletivas ocorrem no momento e ao longo do tempo. (CORSARO, 2011, p. 54).

A categoria estrutural infância é, assim, a síntese da ação da sociedade e, sobretudo, da resposta e da recondução dadas pelas crianças, em seus processos constitutivos, às relações objetivas. Em decorrência dessa concepção de infância, amplia-se e torna-se central o entendimento da agência da criança. "Agentes e estruturas não são dois conjuntos de fenômenos dados independentemente (um dualismo); antes, formam uma dualidade" (MARCHI, 2010, p. 95). Ainda assim, é inegável que o maior enfoque está no fenômeno da agência, situando a criança como ator social (CORSARO, 2011; JENKS, 2002; PROUT, 2010; SARMENTO; PINTO, 1997; SIROTA, 2001).

Abordando a evolução conceitual em torno da compreensão da criança que culminou na proposição da Sociologia da Infância, Sirota (2001, p.14) demarca, inicialmente, a concepção do "ofício de criança" existente nas escolas maternais francesas. Naquele momento, ainda no início desse tipo institucional, ofício de criança referia-se à compreensão da natureza infantil, da maturação e do desenvolvimento. Em sequência, essa compreensão modificou-se, afastando-se da noção de natureza infantil, ressignificando-se, a partir das instâncias socializadoras, "em termos de confrontação de *habitus* familiar e escolar" (SIROTA, 2001, p. 15). Tendo por referência o avanço da escolarização, ganha relevância a noção de "ofício de aluno", já apontando para o papel do aluno na construção dos sistemas educativos. Sirota (2001) ressalta ainda, nesses desenvolvimentos, a importância da noção de experiência, deslocando a discussão dos aspectos modeladores e forjadores da atividade educativa para a intimidade e a subjetividade de cada criança na sua forma particular e privada de se relacionar com o que a instituição educativa oferece. Nesse sentido, substituiu-se

> a noção de papel pela de experiência. Pois os indivíduos, nesse caso principalmente os alunos, não se formariam mais somente na aprendizagem sucessiva dos papéis propostos, mas nas suas capacidades de dominar as experiências escolares sucessivas. Estas se edificam como a vertente subjetiva do sistema escolar, sendo que os atores se socializam mediante essas diferentes aprendizagens e se constituem como sujeitos na capacidade de dominar sua experiência, de se tornar os autores de sua própria educação. Nesse sentido, toda educação é uma autoeducação, ou seja, não é apenas uma inculcação, é também um trabalho sobre si mesmo. Sem ir muito longe nesse debate de definições subjacentes da socialização, pode-se destacar na definição aqui proposta a aparição da autonomia da criança, mediante a importância dada à sua subjetividade e à especificidade de sua relação com a escola, de acordo com as idades e os níveis de ensino. (SIROTA, 2001, p. 17).

Outra importante etapa em direção à concepção de criança na Sociologia da Infância está na decorrência mesma de se focalizar a experiência da criança. Se cada criança lida de maneira própria, configurando-se, assim, em "heterogeneidade profunda de registros culturais e das esferas de ação" (SIROTA, 2001, p. 17), logo torna-se essencial compreender como "as

crianças adquirem a capacidade de gerar essa heterogeneidade" (SIROTA, 2001, p. 17). Para a Sociologia da Infância, isso é possível mediante a investigação da criança por ela mesma, isto é, "considerar a criança como uma variável em si" (SIROTA, 2001, p. 18).

É desse reconhecimento do ofício, da experiência e da criança em si mesma que Sirota (2001) entende o desenvolvimento conceitual em torno do reconhecimento da criança como ator social. Entender a criança como ator social significa, então, conceber a criança ativa em seu processo constitutivo. Ativa no sentido de que as "crianças são, ao mesmo tempo, produtoras e atores dos processos sociais" (SIROTA, 2001, p. 19). Dessa forma, a Sociologia da Infância opera com a categoria criança tendo por pressuposto a capacidade inerente/imanente da criança de agir, de atuar, de operar com conteúdos sociais de forma particularizada, criativa, produtiva, ressignificando e transformando esses conteúdos socioculturais. E isso se dá, especialmente, na relação entre pares (CORSARO, 2011).

Assim, há aspectos intrínsecos à subjetividade da criança que permitem exprimir – na agência em seu grupo social específico ou em sociedade – sentidos, particularidades, singularidades, individualidades, diversidades, diferenças, entre outros atributos que marcam uma propriedade típica e exclusiva da ação da criança. Defende-se, então, a capacidade da criança de apreender a realidade social específica e diferenciada, o tratamento ativo e criativo daquilo de que ela se apropria da realidade objetiva, e a produção-reprodução inovadora e inventiva da sua participação tanto em seu mundo social próprio – a infância – como no mundo social do adulto. Dessarte, imputa-se, na agência da criança, certa autonomia do ser social em sua própria constituição. "Crianças são e devem ser vistas como ativas na construção e determinação de sua própria vida social, da vida dos que as rodeiam e das sociedades em que vivem. Crianças não são sujeitos passivos de estruturas e processos sociais" (BELLONI, 2009, p. 131).

Culturas de pares ou Culturas da Infância é o conceito que sintetiza a agência da criança. A perspectiva dessa ação é sempre coletiva e mediada por conteúdos socioculturais. Na participação em atividades coletivas, em rotinas culturais, em interações diversas, as crianças se utilizam ou se apropriam dos conhecimentos, das habilidades, das informações, das atitudes apreendidas da cultura ampla para construir, produzir, aprimorar e ampliar sua participação e sua posição na cultura:

> Aqui, quero salientar que a produção infantil de culturas de pares não é uma questão de simples imitação ou apropriação direta do mundo adulto. As crianças se apropriam criativamente do mundo adulto para produzir suas próprias culturas de pares. Tal apropriação é criativa no sentido de que estende ou desenvolve a cultura de pares; as

> crianças transformam as informações do mundo adulto a fim de responder às preocupações de seu mundo. Dessa forma, contribuem simultaneamente para a reprodução da cultura adulta. Assim, as culturas de pares infantis têm uma autonomia que as tornam dignas de documentação e de estudo por si. (CORSARO, 2011, p. 53).

As culturas de pares tornam-se, a partir dessa concepção, foco privilegiado de investigação. Na produção científica vinculada à Sociologia da Infância na perspectiva da agência, há o deslocamento da investigação das instituições e práticas socializadoras para as interações sociais da criança, para os sentidos dados às ações infantis no contexto da produção de culturas de pares, para os sistemas simbólicos e as linguagens infantis e para os contexto ou "condições sociais em que as crianças vivem, interagem e dão sentido ao que fazem" (SARMENTO; PINTO, 1997, p. s/n).

Por tudo isso, entende-se que as categorias criança e infância condensam a perspectiva da Sociologia da Infância acerca da relação estrutura-sujeito, objetividade-subjetividade, sociedade-indivíduo. A ênfase nos aspectos construtivos, interpretativos, criativos, produtivos-reprodutivos da criança revelam uma concepção de subjetividade que se destaca em sua imanência e se materializa na agência da criança no espaço social da infância. A concepção de infância como categoria estrutural e geracional e a perspectiva do agir da criança na coletividade parecem retirar a discussão da constituição humana do lugar socialmente vazio outorgado pelas perspectivas psicológicas individualistas. Ao mesmo tempo, o destaque dado à ação social da criança, rompe com a lógica determinista e adultocêntrica das abordagens funcionalistas/estruturais. Criança-infância são, portanto, ressignificados e postulados como tendo a validade heurística necessária para o enfrentamento da complexidade dos processos constitutivos humanos.

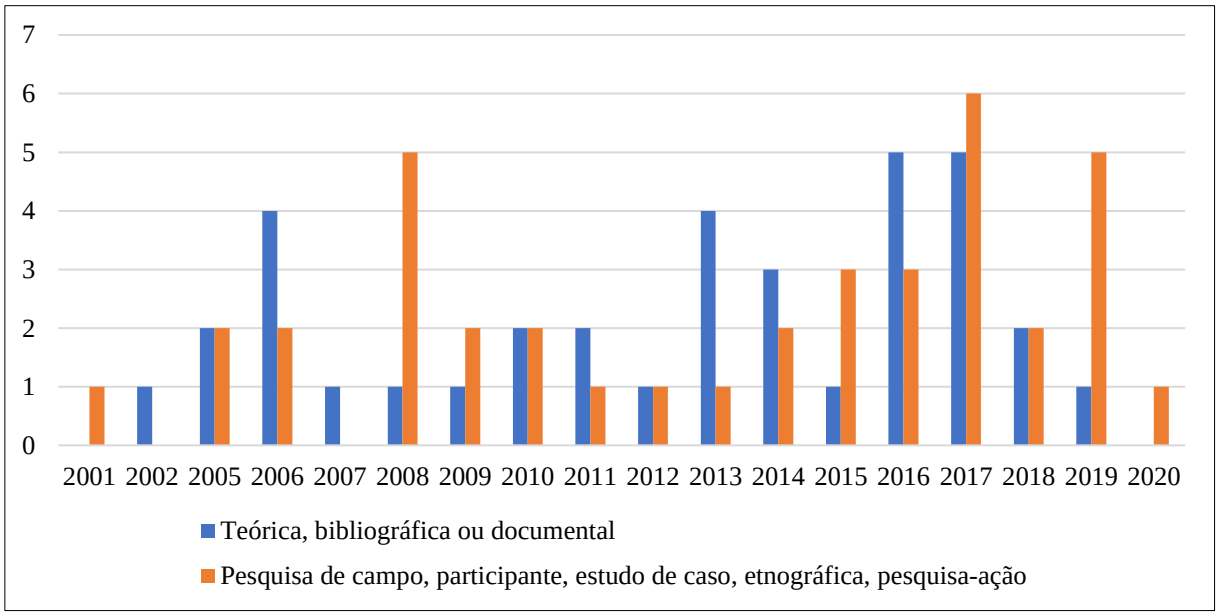
4.3 REPERCUSSÕES DAS CATEGORIAS CRIANÇA E INFÂNCIA NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA

A centralidade das categorias criança e infância na produção analisada (APÊNDICE B ao APÊNDICE J) é síntese do que essas categorias representam da forma-conteúdo da Sociologia da Infância, o que coloca em evidência a constelação de artefatos conceituais que compõem ou que se desdobram desse universo. A compreensão da infância como categoria estrutural-geracional, alternativa conceitual à infância como período da vida, e o lugar requerido à criança – ativamente participando das culturas infantis, produzindo e reproduzindo a infância e a sociedade – repercutem na forma-conteúdo da pesquisa em educação infantil.

Nos artigos, dissertações e teses considerados, o reflexo da redefinição dessas duas categorias pode ser identificado em tendências que indicam significativas alterações na forma de realização da pesquisa, envolvendo questões de método e metodologia e no conteúdo ou temáticas desenvolvidas pelos pesquisadores. Há, então, repercussões que se manifestam como tendência, desdobrando-se em forma-conteúdo da investigação.

Ou seja, a adesão da produção aos aportes da Sociologia da Infância implica alteração nos procedimentos de pesquisa[44], determinada pela forma de compreensão da relação sujeito-objeto. Nesse sentido, constata-se uma significativa aproximação dos pesquisadores aos procedimentos e às técnicas de pesquisa de campo, com destaque para a etnografia. Os relatórios de pesquisa na forma de dissertação e tese são insígnias dessa tendência (GRAF.5). Nesses, há quase equiparidade entre pesquisas efetuadas a partir de fontes bibliográfica e/ou documental e as que buscam dados dentro das instituições de educação infantil. Ainda assim, a pesquisa a partir de dados coletados nas instituições tem se sobressaído e predominado na segunda metade da década de 2000. Cerca de 49% desses relatórios apoiam-se na Sociologia da Infância.

Gráfico 5 - Metodologia das teses e dissertações



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Assim, as pesquisas têm se deslocado, paulatinamente, de procedimentos metodológicos marcadamente teórico-bibliográficos e documentais para o recurso da coleta de dados, que

[44] O detalhamento desses dados encontra-se no APÊNDICE H.

envolve, diretamente, técnicas de pesquisa de campo, destacando-se aí o recurso da etnografia. Esse movimento não pode ser desvinculado da redefinição proposta pela Sociologia da Infância e ecoa compreensões que revelam a relação psicologia-educação infantil.

A questão central para entender a tendência de mudança metodológica na produção é o método da Sociologia da Infância. As escolhas metodológicas (a forma) apenas refletem a compreensão da relação sujeito-objeto (método) que, por sua vez, revela a compreensão tanto do sujeito quanto da sociedade. Isso porque a epistemologia da pesquisa não se dissocia da apreensão dos processos constitutivos humanos na práxis histórica. Antes, a escolha do método em ciências humanas revela compromissos políticos-societários: "todo conhecimento e interpretação da realidade social estão ligados, direta ou indiretamente, a uma das grandes *visões sociais de mundo*, a uma perspectiva global socialmente condicionada" (LÖWY, 2009, p. 17, grifos do autor). A Sociologia da Infância escolhe entre as "grandes visões sociais de mundo" e, pois, essa escolha estende-se para a produção fundamentada nessa vertente sociológica.

Delimitando pelo debate epistemológico e metodológico, o princípio explicativo pelo qual a Sociologia da Infância se orienta está no âmbito da teoria do conhecimento de natureza compreensiva. Tendo em vista a produção do conhecimento científico, os sociólogos da infância aderem especialmente à epistemologia fenomenológica, orientada pelos paradigmas construtivista e interacionista[45] em sociologia. O foco da pesquisa científica é, por consequência, compreender as ações humanas em seus aspectos subjetivos, alcançando "o significado dessas ações" (CANEZIN, 2006, p. 32). Trata-se de "um mundo de conhecimento predominantemente interpretativo", levando o pesquisador a buscar "significações intencionais" e sentidos expressos (JAPIASSÚ; MARCONDES, 1996, p. 47).

Assim, o método compreensivo é a matriz pela qual se estabelece o quadro conceitual em torno das categorias criança e infância. É também por esse método que essas categorias são

[45] O Construtivismo e o Interacionismo sociológicos não devem ser confundidos com o Construtivismo e o Interacionismo em psicologia. O Construtivismo social desenvolveu-se a partir da década de 1970, como desdobramento de tendências que contestam a natureza absoluta e universal dos conhecimentos científicos postulados por análises sociológicas que se pretendem totalizantes. No Construtivismo Sociológico, entende-se que "a ciência é um fenômeno social, cujos métodos e conclusões sobre o mundo são relativos a interesses sociais e causados por fatores sociais" (CASTAÑON, 2009, p. 202). Logo, ganha relevância as diferentes formas de conhecimento, os pontos de vista dos atores sociais e os dados subjetivos da experiência. O Interacionismo ou Escola de Interação Simbólica tem raízes complexas fundamentadas por diversas contribuições (Charles Cooley, John Dewey, William Thomas, George Mead, Rosseau, Dilthey, Weber, entre outros) e postula que, "para alcançar uma compreensão plena do processo social, o investigador precisa se apoderar dos significados que são experienciados pelos participantes em um contexto particular" (CARVALHO; BORGES; RÊGO, 2010, p. 153). Tanto o Construtivismo quanto o Interacionismo sociológico têm como pano de fundo "a volta às coisas mesmas" (JAPIASSÚ; MARCONDES, 1996, p. 102), bem típico das abordagens fenomenológicas.

investigadas. Enquanto forma estrutural particular, a infância é "conceitualmente comparável com o conceito de classe, no sentido da definição das características pelas quais os membros" da infância possuem em relação a outras categorias geracionais (QVORTRUP, 2011, p. 203). Uma outra forma de estudo comparativo consiste no "acompanhamento do desenvolvimento histórico da infância, verificando o lugar em que as crianças têm sido colocadas e podem ser localizadas na arquitetura social pelos adultos" (QVORTRUP, 2011, p. 204). Também é possível "comparar crianças com outros grupos na sociedade" (QVORTRUP, 2011, p. 204). Na perspectiva da infância, portanto, o trabalho do pesquisador é comparar, compreendendo como essa forma estrutural particular "se modifica, quantitativa e qualitativamente", a partir de parâmetros sociais (QVORTRUP, 2011, p. 204).

A conexão com o método é fundamental para entender a especificidade e o lugar a partir do qual a Sociologia da Infância compreende a própria infância. O manejo apressado e pouco criterioso dessa categoria pode favorecer percepções equivocadas, afastando-a do terreno no qual foi constituída e alicerçando ecletismos que desvirtuam seus fundamentos. Há, na produção analisada (APÊNDICE I), apropriações com tais características. Ao afirmar que "não há somente uma concepção de infância, mas muitas, construídas ao longo do tempo", Qvortrup (2011, p. 205) não está dialogando necessariamente com o movimento do real em suas determinações mais determinantes e, sim, com a compreensão de que os sentidos e significados são produtos sociais e que "são exatamente as mudanças de concepção que são objeto de interesse sociológico, porque presumivelmente refletem mudanças de atitude em relação às crianças" (QVORTRUP, 2011, p. 205).

No que se refere à criança, a epistemologia compreensiva busca "destacar o sentido que determinadas ações humanas teria para os sujeitos envolvidos" (CANEZIN, 2006, p. 34). O foco da investigação são as significações e os sentidos culturais. Por isso, a criança é ator social e focaliza-se a sua experiência buscando, nas interações estabelecidas, "o caráter simbólico da ação social" (CARVALHO; BORGES; RÊGO, 2010, p. 153). As relações entre crianças são entendidas como experiências abertas, não estabelecidas, orientada pela relação com os pares, carregadas de interesses, necessidades, simbolismos e perspectivas.

O fenômeno a ser estudado encontra-se na ação social, não na criança agindo individual e isoladamente. Daí o conceito de cultura de pares: "defino culturas de pares infantis como um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e compartilham em interação com as demais" (CORSARO, 2011, p. 128). A criança-ator social pressupõe, então, experiências coletivas das quais a criança-individual participa e

com as quais compartilha sentidos e significados, produzindo e reproduzindo a infância e a sociedade. “Rotinas, em vez de indivíduos, são analisados” (CORSARO, 2011, p. 128). O que se investiga nessas rotinas? as crianças que, “à medida que se tornam parte de suas culturas, têm ampla liberdade interpretativa para dar sentido aos seus lugares no mundo” (CORSARO, 2011, p. 36). Canezin (2006) realiza interessante síntese desse método:

> O “método compreensivo” [...] exige que o pesquisador desvende a conexão de sentido das ações humanas, isto é, o significado das ações dos sujeitos em interação ou interesses racional/irracionais que motivam as ações humanas. Compreende a realidade social composta de indivíduos dotados de vontade, de querer, de valores, a qual só pode ser captada de forma particular, uma vez que a totalidade é infinita, inesgotável. O sujeito que investiga, dada a complexidade do social, elege uma fração da realidade dotada de significação sociocultural, procurando ver “os possíveis” para captar o real. A atividade científica orienta-se para a compreensão daquilo que atinge a subjetividade das ações humanas e visa a captar o curso das ações “objetivamente possíveis”. (2006, p. 51).

O impacto da estrutura epistemológico-conceitual da Sociologia da Infância reverbera também nos conteúdos das pesquisas. É da compreensão possível da realidade a partir dos sentidos e significados compartilhados que emerge a defesa da pesquisa *com* ou *para* o infante, buscando, no nível macro, estudos comparativos e, no nível micro, os sentidos e as interpretações efetuados pelas crianças sobre suas “experiências de vida compartilhada e suas lutas para obter algum controle sobre os poderosos adultos e suas regras” (CORSARO, 2011, p. 62). Daí que as temáticas das pesquisas orientem-se em função do diálogo com o método compreensivo.

Nos artigos, dissertações e teses analisados (APÊNDICE H e I), isso se mostra nitidamente. Além da significativa quantidade de pesquisas cuja temática é a própria Sociologia da Infância, esse aporte sustenta também o alto índice de investigações sobre as categorias criança e infância e as interações na educação infantil[46], sendo essa última a tendência temática mais expressiva na produção, especialmente a partir de 2005. Tomando pelos recortes de pesquisa, a tendência dessas investigações é compreender a experiência da criança, a criança como ator social e produtora de cultura, a ação social da criança, a diferença no ser criança, a participação e interação da criança, as vozes infantis e linguagens da infância, o protagonismo infantil e a capacidade da criança de elaborar e dotar de sentido próprio sua realidade (APÊNDICE J). Essa forma-conteúdo da pesquisa buscando os sentidos e significações do ator-

[46] Outra virada interessante na produção se manifestou em pesquisas sobre o brincar. Pesquisas que investigam os efeitos das brincadeiras para o desenvolvimento infantil têm perdido espaço para aquelas que buscam os sentidos e significados atribuídos pelas crianças em seus momentos lúdicos.

criança corrobora a interpretação de Belloni (2009, p. 123) de que há uma "virada linguística" a partir das contribuições dessa sociologia compreensiva. Nesse sentido, essa socióloga da infância alerta:

> A infância como fenômeno social e cultural é entendida como um efeito de discurso: reconhece-se que a imaturidade biológica é um fato, mas os modos como essa imaturidade é compreendida e faz sentido (constrói significados) é um fato de cultura. Corre-se o risco de aprofundar em vez de superar a clivagem natureza/cultura contra a qual se desenvolveram os estudos da infância [...]. (BELLONI, 2009, p. 123).

A ênfase nos sentidos e significações coadunam, portanto, com a redefinição realizada em torno das categorias criança e infância. E tal se dá no âmbito do método compreensivo, cujo entendimento sujeito-objeto tem por fundamento a existência de "estruturas apriorísticas da consciência" (FIGUEIREDO, 2014, p. 36) e cuja intencionalidade pode "ser apreendida mediante a interpretação de suas manifestações sensíveis" (FIGUEIREDO, 2014, p. 36). É essa orientação teórico-epistemológica que se apresenta como principal tendência na produção que investiga a educação infantil como forma-conteúdo para superar os fundamentos psicológicos fraturados.

4.4 A RELAÇÃO PSICOLOGIA-SOCIOLOGIA NA PRODUÇÃO: CATEGORIAS CRIANÇA E INFÂNCIA E SEUS DESDOBRAMENTOS TEÓRICO-CONCEITUAIS

As categorias criança e infância são a síntese do arcabouço conceitual da Sociologia da Infância. Nelas estão condensados tanto os aspectos da objetividade, das condições concretas, do contexto histórico-societário quanto a expressão subjetiva, fomentando elementos distintivos, particulares, característicos, singulares de cada criança. Junto a isso, a ênfase na infância-comunidade e na participação infantil afasta as categorias criança e infância da estagnação e da inércia, colocando-as em movimento no plano individual (criança-ator), no plano da estrutura-geracional (produção de culturas infantis), e no plano macrossocietário (crianças que constituem a infância e a sociedade). Trata-se assim, aparentemente, de elegante solução para os paradoxos estrutura-sujeito, indivíduo-sociedade, parte-todo, objetividade-subjetividade.

Ademais, essa possível resolução das categorias criança e infância parece afastar a dependência histórica da educação infantil para com as explicações da psicologia. A crítica contundente à psicologia realizada pelos sociólogos da infância intensifica essa percepção, dando a entender que, na esteira dessa crítica, resolvem-se os paradoxos, as dicotomias e os

possíveis atrelamentos a projetos societários excludentes. Em outras palavras, dá-se a entender que a fratura histórica existente nas explicações dos processos constitutivos é afastada mediante a crítica da forma-conteúdo da psicologia.

De igual modo, ao apresentar as categorias criança e infância como fundamento da pesquisa, e as proposições daí decorrentes, como forma-conteúdo concretamente situada, criativa, inovadora e promissora em contraponto às vertentes da psicologia e das teorias da socialização, infere-se que algo novo, original, fértil, abrangente e totalizante se desenvolve, fomentando que se trata de perspectiva que ultrapassa as velhas questões que atormentam as ciências humanas de forma geral.

Nessa altura da discussão, é preciso demarcar que não se trata aqui de qualquer defesa simplista, como se houvesse um lado bom e outro não tão válido, ou de que existam explicações mais completas e pertinentes que outras. Não se trata disso. Trata-se de entender, com as limitações próprias de objetos encravados na relação indivíduo-sociedade, a complexidade da produção humana. Psicologia e sociologia são reféns do mesmo autocrata: "a patogenia de uma totalidade social, sobre a qual impera a própria maldição da fragmentação" (ADORNO, 2015, p. 89). É essa complexidade, cuja simplificação pode escamotear processos e realidades, que se põe aqui em relevo. Não para resolver ou para desvalorizar fundamentos psicológicos ou sociológicos, mas para trazer a inquietação e a intranquilidade científicas, características próprias e essenciais do fazer científico.

Psicologia e sociologia lidam com um objeto cindido em sua própria natureza histórico-social, pois o humano somente se realiza em sociedade. Nesse sentido, "nenhuma síntese científica futura pode colocar sob o mesmo teto o que está cindido de si mesmo por princípio" (ADORNO, 2015, p. 81). A fratura não está na psicologia ou na sociologia. Não se trata de invalidar ou descartar os pressupostos de uma ou de outra. Pelo contrário, trata-se do empenho e esforço teórico-conceitual, tanto em psicologia quanto em sociologia, de explicitar a coerência do que é determinantemente incoerente na relação indivíduo-sociedade, subjetividade-objetividade, sujeito-estrutura.

> Não se trata, de forma alguma, de meros níveis de abstração, entre os quais ainda se abririam lacunas devidas tão somente à incompletude de nossos conhecimentos empíricos. Contradições objetivas não são efemeridades do intelecto que desaparecem com o tempo. Tensões que se suavizam na atual sociedade durante um curto intervalo e em setores delimitados, mas que não se deixam eliminar, são projetadas de forma oblíqua ao esquema estático de conceitos mais gerais (sociais) e mais específicos (psicológicos), que apenas ocasionalmente formariam um *continuum*, pois faltariam dados quantitativamente suficientes para a generalização do individual. A diferença entre indivíduo e sociedade, entretanto, não é apenas quantitativa: ela é assim encarada apenas no sortilégio de um processo social que determina previamente os sujeitos

> individuais como portadores de funções no processo global. (ADORNO, 2015, p. 80–81).

Nesse sentido, as categorias criança e infância encerram em si aperfeiçoamentos conceituais, mas também conservam impasses complexos. Talvez o mais complexo seja a própria relação com a psicologia. Se, em sua forma-conteúdo, há um esforço em torno da crítica e da superação da psicologia (especialmente da vertente desenvolvimentista) e a elaboração de uma compreensão que abarque e supere as contradições clássicas referentes à constituição da criança, ainda assim há psicologia subsumida nos desenvolvimentos da Sociologia da Infância. Qual psicologia? A fraturada.

A fratura existente na compreensão do humano em seus processos constitutivos, e que resultou em várias vertentes de pensamento em psicologia e nos diversos projetos de sociabilidade que repercutiram e ainda reverberam no saber-fazer e na produção acadêmica da educação infantil, também está presente na produção da Sociologia da Infância e, portanto, na forma-conteúdo dessa vertente apropriada pela pesquisa aqui manifesta por sua produção na forma de artigos, dissertações e teses.

Na Sociologia da Infância, tomada, neste ponto da exposição, pela síntese que se realiza em torno das categorias criança e infância, a forma fraturada da psicologia permanece na forma-conteúdo que, ao mesmo tempo em que se volta contra explicações dadas pela psicologia, reproduz e ressignifica conceitos psicológicos. Não há espaço aqui para o aprofundamento dessa questão, pois compreender todos os conceitos da psicologia ali subsumidos, bem como a ressignificação realizada, requer não somente o mapeamento de todas as noções ligadas à psicologia, mas, especialmente, o rastreamento das origens teórico-conceituais, dos desenvolvimentos e das alterações de sentidos efetuados a partir do deslocamento para o campo da sociologia[47].

Ainda assim, é possível apanhar elementos mais manifestos da forma fraturada da psicologia imbricada na Sociologia da Infância. Entre esses, cabe destacar aqueles que os próprios sociólogos da infância já notabilizaram. Assim, nas categorias criança e infância, expressão-síntese da Sociologia da Infância, a forma fraturada da relação psicologia-educação se manifesta no destaque dado à subjetividade e à própria criança em seu processo constitutivo, questão posta dentro da própria Sociologia da Infância:

[47] O citado procedimento de Sirota (2001) em relação ao desenvolvimento da ideia da criança-ator é exemplo da maneira como isso pode ser desenvolvido. É evidente que essa não é a preocupação dessa socióloga e, por isso, não há o aprofundamento em torno das ideias-conceitos que culminaram na forma criança-ator.

> Atualmente, na esteira da evolução paradigmática da sociologia, no sentido de uma centralidade maior do ator social e sua autonomia relativa e, por conseguinte, uma minimização da importância das determinações estruturais, vemos surgir uma tendência à maior relevância dos estudos sobre a infância caracterizados pelo questionamento das teorias "verticais" de socialização. Cabe esclarecer que, embora constitua uma importante contribuição para a sociologia da infância, essa "volta ao ator", típica de um "paradigma construtivista" que tem contornos fenomenológicos e interacionistas, corre todavia o risco de obnubilar a compreensão dos processos de socialização das novas gerações. Isto porque pode levar a confundir a consideração de um fato social incontestável (a participação ativa e criativa das crianças como sujeitos desses processos) com a desconsideração da força também incontestável das determinações estruturais "em última instância", às quais estão submetidos não apenas crianças e adolescentes, mas todos os indivíduos em todas as sociedades. (BELLONI, 2009, p. 129–130).

Prout também analisa esse destaque dado à subjetividade da criança, mas o faz a partir da perspectiva de que a Sociologia da Infância chega tardiamente a essa tendência subjetivista: "Ao mesmo tempo em que a teoria social se ajustava à modernidade tardia descentrando o sujeito, a Sociologia da Infância valorizava a subjetividade das crianças" (PROUT, 2010, p. 733).

A relação objetividade-subjetividade está no cerne da problemática da constituição humana. Curiosamente, a psicologia de estatuto científico válido e reconhecido surge quando a subjetividade ganha destaque em uma dinâmica social que produz/reproduz o indivíduo – forma-conteúdo resultante de processos de subjetivação que imprimem constituição fundada na identidade, na diferença, na particularidade, na soberania do eu, na existência única e privada (FIGUEIREDO; SANTI, 2010; FIGUEIREDO, 2017). E esse destaque dado à constituição do indivíduo e à sua subjetividade se dá concomitante ao avanço de determinações objetivas que controlam até o mais íntimo do ser (ADORNO, 2015; GRAMSCI, 2010; HORKHEIMER; ADORNO, 1978). Assim, a ênfase na subjetividade e na capacidade inerente a cada pessoa de constituir-se de forma única, diversa e identitária é o âmago da própria constituição da psicologia. São a "experiência muito clara da subjetividade privatizada" e a "crise dessa subjetividade" que abrem as portas para a existência da psicologia científica (FIGUEIREDO, 2017, p. 19). A diferença no peso dado aos elementos dessa balança – "sujeito dominador" ou dominado, indivíduo autônomo ou reprimido (FIGUEIREDO, 2014, p. 24) – é que explica as diversas correntes de pensamento em psicologia.

Essa questão está posta na Sociologia da Infância. Criança e infância são conceitos que buscam traduzir a relação sujeito-objeto, indivíduo-estrutura. Ainda assim, o peso recai na subjetividade da criança (BELLONI, 2009; PROUT, 2010). A ênfase está na própria criança constituindo-se durante a infância e não nos elementos coercitivos e regulatórios que a compõem necessariamente. Esses últimos têm lugar nessa vertente sociológica, mas

circunscritos à ação, aos sentidos, à forma criativa e diversa de cada criança em suas próprias interações e na produção de culturas infantis. No movimento externo-interno, a atenção recai no que se manifesta da criança, no que sai dela, havendo aí algo de intrínseco, próprio, inerente à subjetividade individual. Dessa forma, "o foco está no lugar e na participação das crianças na produção e reprodução cultural, em vez de estar na internalização privada de habilidades e conhecimentos adultos pela criança" (CORSARO, 2011, p. 128).

A relação que se estabelece entre a criança-estrutura é reveladora dessa compreensão da Sociologia da Infância acerca da constituição humana. Corsaro (2011) reporta-se ao contexto histórico-social-cultural caracterizando suas influências sobre a criança. Qvortrup, na sua sexta tese, afirma que a infância sofre "influência das macroforças" (QVORTRUP, 2011, p. 207). O termo 'influência', de origem latina, refere-se ao correr, fluir, deslizar de um líquido para/em. O sentido da palavra expressa, assim, uma propriedade preexistente que será alterada em função daquilo que flui. Por isso, influência é entendida como "capacidade para alterar o carácter, o desenvolvimento ou o comportamento de algo ou alguém" [48]. De maneira que, na ideia de influência do contexto sobre as crianças, está subsumida a compreensão de que a subjetividade lhes é imanente e de que existem, na sua interioridade, características, disposições e potencialidades privativas, diferenciando-as entre si e, por consequência, a estrutura geracional infância.

Dessa perspectiva – cujas origens não estão na Sociologia da Infância, mas em desenvolvimentos das matrizes de pensamento compreensivas e interpretativas que se desdobraram de tendências subjetivistas oriundas dos séculos XVIII e XIX (FIGUEIREDO, 2014) – é que resulta o foco no ser, nas experiências infantis, na participação, nas interações das crianças e a centralidade do "problema da comunicação e da interpretação" (FIGUEIREDO, 2014, p. 148). Mesmo o levante instaurado contra as teorias tradicionais da socialização e sua excessiva focalização no controle, na formação e no devir é sintomático de tendências subjetivistas. Há uma ilusão em torno da intervenção, preterindo o fato de que a sociedade é a essência de cada ser humano. O "conteúdo e forma de cada indivíduo se devem à sociedade" (HORKHEIMER; ADORNO, 1978, p. 53). A questão, por consequência, não é a intervenção em si, visto que a sociedade é o *a priori* que possibilita o humano, mas as finalidades e os propósitos pelos quais se intervém. A criança não sofre influência da sociedade; a criança é

[48] Porto Editora – *influência* no Dicionário infopédia da Língua Portuguesa [em linha]. Porto: Porto Editora. [consult. 2022-11-23 14:12:17]. Disponível em https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/influenciona

sempre social, inclusive naquilo que, aparentemente, configura sua diferença, individualidade e identidade.

Para fechar esse ponto da exposição, uma última questão necessita ser mencionada: a compreensão do coletivo como referência de análise. Há uma tensão entre individual-coletivo nesse aporte, alegando-se, com frequência, o lugar de proeminência de interpretação a partir dos coletivos de criança para "libertar-se" das apropriações que tomam a criança no plano individual (CORSARO, 2011, p. 128).

A ênfase em processos coletivos de produção e reprodução – a infância entendida como estrutura, como grupo; a perspectiva da participação infantil, envolvendo necessariamente o outro; a construção das culturas de pares – não prescinde da perspectiva individual. Tanto é que se reconhece a criança-ator. Ora, os coletivos de crianças são formados por cada criança em particular; logo, dizer que as crianças produzem, coletivamente, um "conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e preocupações" em suas interações (CORSARO, 2011, p. 128) não elimina a participação de cada indivíduo-criança. Se, nesse olhar sociológico para a atuação dos coletivos no grupo infância, repercute o lugar de destaque para a subjetividade produzindo e compartilhando culturas de pares e, com isso, construindo uma infância e a sociedade "por meio da apropriação de informações do mundo adulto de forma a atender aos [...] interesses próprios enquanto crianças" (CORSARO, 2009, p. 31), por decorrência, essa compreensão também se estende à criança individualmente. Não se dissociam: são nesses coletivos que as crianças se constituem, logo, está em pauta a constituição individual. Se, na constituição humana em coletivos, avultam o papel da subjetividade e a atitude construtora e transformadora de *selves* que participam ativamente, também há papel ativo, criativo, inovador de cada *self* envolvido.

Por tudo isso, entende-se que a fratura existente nas explicações da psicologia sobre o processo constitutivo humano informa os construtos teóricos da Sociologia da Infância. Trata-se de psicologia subjetivista que repõe a tensão indivíduo-sociedade, objetividade-subjetividade. A psicologia na sua forma fraturada encontra-se, portanto, subsumida nas discussões centrais dessa vertente sociológica. A tentativa de resolução da fratura mediante a emblemática conceitualização em torno das categorias criança e infância não rompe com esse conteúdo complexo e contraditório.

CAPÍTULO 5
A DINÂMICA HISTÓRICO-SOCIAL E A RELAÇÃO PSICOLOGIA-EDUCAÇÃO NA PRODUÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL ENTRE 1999 E 2020: RUPTURAS, CONTINUIDADES, LIMITES E POSSIBILIDADES

Investigar a produção científica que resulta da inquirição da educação infantil em período recente revela a complexidade dos produtos humanos, especialmente quando tensionados em sua relação determinada-determinante por/dos desenvolvimentos histórico-sociais. Também revela os limites de qualquer análise que reconhece e busca dialogar com essa complexidade, impondo-se como desafio teórico-conceitual que ultrapassa a aparência e a visibilidade dos aspectos manifestos.

Apreender a relação psicologia-educação na produção que investiga a educação infantil foi a questão norteadora desta pesquisa. Analisando resumos de artigos, dissertações e teses publicados entre 1999 e 2020, verificou-se que não há vertente única da psicologia orientando a pesquisa, que a própria psicologia não está plenamente evidenciada nem mesmo é a principal tendência nos fundamentos dessa produção. Antes, constatou-se a existência de uma profusão de referenciais e autores e a inclinação do campo de pesquisa para os aportes da sociologia. Essa configuração é entendida aqui como expressão de desenvolvimentos históricos da relação psicologia-educação na direta relação com os determinantes históricos-sociais. O advento da modernidade e a consolidação da ordem social disruptiva e esfaceladora invadiram todos os âmbitos da existência. Nada escapou ou escapa, nem mesmo a produção científica.

Dessa perspectiva, trata-se de apreender ou sinalizar a relação entre o conhecimento psicológico-sociológico manifestado nos artigos, dissertações e teses analisados e as estruturas "contemporâneas" de organização da vida social.

Em um primeiro momento, focalizam-se as alterações macroestruturais que viabilizam o movimento em torno da visibilidade da criança e da infância. Essa mudança teórico-prática é apanhada no percurso histórico de consolidação da vida moderna e o preço requerido pela organização social. Em seguida, focaliza-se a relação estrutura social e produção científica, procurando demarcar o movimento realidade-pensamento-realidade. Na esteira desses desenvolvimentos é que se recoloca a problemática inaugural: qual a relação psicologia-educação na produção que investiga a educação infantil? Trata-se de vinculação fraturada, fundada no âmago das relações indivíduo-sociedade, objetividade-subjetividade. Por isso mesmo, questão central na compreensão dos fundamentos dos processos educativos.

5.1 ALTERAÇÕES MACROESTRUTURAIS, A CRIANÇA E A PRODUÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL

Para entender a vinculação psicologia-educação da criança de 0 a 6 anos, é mister marcar a natureza desse objeto. Isso significa colocar em evidência a própria compreensão da criança na relação intrínseca com os determinantes e transformações estruturais. Mudanças na forma de entender a criança, referenciadas em determinado contexto histórico-social-cultural e, por conseguinte, de produção científica, possibilitam terreno fecundo para o desenvolvimento da vinculação psicologia-educação voltada para a criança nessa fase.

Nesse sentido, o primeiro fato a ser destacado é que tanto o ser quanto a ideia que se tem sobre a criança são arquitetados socialmente. Mais precisamente, a criança real, concreta e a sua representação são socialmente mediados. Isto é, não existe criança senão em um agrupamento humano que a gere, reconheça, constitua, insira e a estabeleça como membro ativo e produtivo do grupo[49].

Assim, a dependência total do recém-nascido humano, a condição de apetência inerente à espécie, a garantia de sobrevivência possibilitada pela ação do outro e, principalmente, a necessidade de se fazer humano colocam a humanidade – com suas "relações determinadas, necessárias" (MARX, 1978, p. 129) –, como fundamento estruturante e determinante de todo ser humano individual, condição da qual o ser particularizado não pode escapar:

> A vida humana é, essencialmente e não por mera casualidade, convivência. Com esta afirmação, põe-se em dúvida o conceito do indivíduo como unidade social fundamental. Se o homem, na própria base de sua existência, é para os outros, que são os seus semelhantes, e se, unicamente por eles, é o que é, então sua definição última não é a de uma indivisibilidade e unicidade primárias, mas, outrossim, a de uma participação e comunicação necessárias com os outros. Mesmo antes de ser indivíduo, o homem é um dos semelhantes, relaciona-se com os outros antes de se referir explicitamente ao eu; é um momento das relações em que vive, antes de poder chegar, finalmente, à autodeterminação. (HORKHEIMER; ADORNO, 1978, p. 47).

[49] Sobre esse ponto, Horkheimer e Adorno (1978) esclarecem: "A definição do homem como pessoa implica que, no âmbito das condições sociais em que vive e antes de ter consciência de si, o homem deve sempre representar determinados papeis como semelhante de outros. Em consequência desses papeis e em relação com os seus semelhantes, ele é o que é: filho de uma mãe, aluno de um professor, membro de uma tribo, praticante de uma profissão. Assim, essas relações não são, para ele, algo extrínseco, mas relações em que se determina a seu próprio respeito, como filho, aluno ou o que for. [...] Inclusivamente, a pessoa é, como entidade biográfica, uma categoria social. Ela só se define em sua correlação vital com outras pessoas, o que constitui, precisamente, o seu caráter social. A sua vida só adquire sentido nessa correlação, em condições sociais específicas." (HORKHEIMER; ADORNO, 1978, p. 48).

É na práxis histórica, portanto, que a criança se constitui. Isso significa também que diferentes formas de produzir a vida em sociedade engendram configurações próprias e características da relação com o ser recém-chegado em pleno desenvolvimento. Nesse sentido, diferentes concepções de criança e de infância se desenvolveram no processo histórico, carregadas de contradições e reveladoras de realidades sociais. Concepções que não se desvinculam da vida concreta das crianças, mas que também não podem ser tomadas como o que de fato é o viver da criança. Nesse sentido, Kuhlmann Júnior (2015, p. 20) cita a marcação realizada por Mause para descrever os modos de convivência entre adultos e infância na relação com o contexto histórico-social:

> o Infanticídio, da Antiguidade ao século IV D.C.; o Abandono, do século IV ao XIII; a Ambivalência, do século XIV ao XVII; a Intrusão ou Intromissão, no século XVIII; a Socialização, do século XIX a meados do XX; e o Apoio, Colaboração ou Amparo [...], iniciado em meados do século XX.

Apesar do olhar linear da história da infância, essa proposta marca mudanças na relação com condicionantes estruturais, na forma de entender a criança e a infância. Assim, do infanticídio e abandono da Antiguidade, emblemas de um contexto em que as esferas para se pensar e vivenciar o tempo de ser criança eram extremamente limitadas, ao sentimento de ambivalência, já no momento de decadência do sistema feudal de produção, o que se percebe é um desenvolvimento de compreensão da infância que vem incorporando, ao longo da história, maior empenho e atenção dos grupos sociais mais envolvidos diretamente com a criança.

Essa mudança em relação à criança e à infância ganha novos contornos de visibilidade com a ascensão da burguesia ao poder e com a implementação de uma organização social não mais dividida pela distinção “de sangue”, mas “construída sobre o carreirismo individual” (HOBSBAWM, 2017, p. 203). É desse contexto que emergem a noção de talento e a preocupação de confinar e proteger as crianças para que desenvolvam suas potencialidades, numa concepção distante de uniformidade teórica e marcada por contradições, que contemplam desde a concepção de criança de Rousseau (1968) até as perspectivas teóricas ligadas ao eugenismo (GOUVÊA; GERKEN, 2010). As variadas expressões da concepção da natureza da criança nos aportes pertinentes à relação psicologia-educação manifestam o momento histórico de crises e violência em função da degradação da vida da maioria e o enriquecimento vertiginoso da burguesia. Na fase clássica do capitalismo (NETTO; BRAZ, 2012), era necessária a ideologia da natureza infantil para justificar as gritantes diferenças sociais

(CHARLOT, 2013; PATTO, 1993; SAVIANI, 2009) e, ainda assim, era um movimento carregado de contradições.

Após a Segunda Guerra Mundial, as consequências do pós-guerra e as crises cíclicas do capital não suprimidas engendraram políticas que vinculavam-se ao Estado do Bem-Estar Social (NETTO; BRAZ, 2012). A implementação e as demandas da organização taylorista-fordista na produção de massa de mercadorias solicitaram processos de subjetivação subservientes à lógica da disciplina, do controle, do parcelamento e da falta de significação dos processos produtivos (RODRIGUES, 2004). Em contrapartida, o Estado forneceu os benefícios sociais (direitos sociais) como forma de contrabalancear o controle e a forma intensiva de exploração do trabalho (NETTO; BRAZ, 2012). Nesse contexto, a psicologia ganhou proeminência nos aportes da educação, especialmente em vertentes que anunciavam a possibilidade de controle e de melhor aproveitamento do comportamento humano. A criança de 0 a 6 anos ganhou novos contornos de visibilidade, tendo em vista a formação do adulto e da força de trabalho. A educação infantil passou a ser entendida, na produção especialmente ligada às Teorias da Privação Cultural e da Educação Compensatória, como investimento social, "peça-chave para o sucesso do indivíduo" (ARCE, 2010, p. 42), estratégia para eliminar o fracasso escolar, forma de reparar os estragos da organização social excludente, período de preparação da criança para a escolarização e para a vida social. A crítica a essa perspectiva no meio acadêmico demonstra, mais uma vez, que esses processos não se dão sem contradições.

De outro lado, a crise do modelo taylorista-fordista de produção, manifestada pelo declínio da taxa de lucro, mobilizou a reestruturação produtiva, a financeirização e a implementação da ideologia neoliberal já no fim do século XX (NETTO; BRAZ, 2012). A profundidade das mudanças estruturais que se instalaram a partir dessa crise explica a complexidade dos processos de subjetivação em curso:

> o fim da Guerra Fria, a crise estrutural de acumulação capitalista e o nível de racionalização alcançado pelo modo de produção social capitalista nas décadas finais do século XX, consubstanciado na mundialização da produção, na difusão do paradigma da acumulação flexível de organização produtiva, assim como na introdução e na difusão aceleradas da microeletrônica e da informática na organização do trabalho e no cotidiano dos cidadãos, determinaram a elaboração de um novo tipo humano, de um novo homem coletivo, conforme aos novos requerimentos da reprodução das relações sociais vigentes. Por outro lado, o desemprego estrutural, a precarização das relações de trabalho e das condições de vida de um contingente cada vez maior de trabalhadores levam o capital a redefinir suas estratégias de busca do consenso da maioria das populações no limiar do século XXI. (NEVES; SANTANA, 2005, p. 32).

Nesse contexto, emergem propostas de educação que coadunam com o estrangulamento das oportunidades de emprego e, por conseguinte, da vida digna. Além do foco na capacidade individual, outros atributos tornam-se essenciais: disposição para "aprender a aprender"; desenvolvimento de habilidades e competências; autonomia – no sentido de mobilização, articulação e aplicação prática de conhecimentos; criatividade; capacidade para resolver problemas; e, principalmente, habilidade para suportar a competitividade, a frustração, as tensões, ao mesmo tempo que se age competitivamente e completamente engajado (DARDOT; LAVAL, 2016; DUARTE, 2006; RESENDE; SIQUEIRA, 2021). Mais uma vez, a psicologia – especialmente representada pelas vertentes cognitivistas – presta importante subsídio teórico à educação tendo em vista as competências e as habilidades solicitadas pela organização social (ARROYO, 2012; MIRANDA, 1997, 2005).

Na especificidade da educação infantil, a relação entre alterações macroestruturais, a constituição da criança e a produção sobre a educação infantil aparece turvada, confusa e, aparentemente, ininteligível. Acredita-se aqui que muito dessa opacidade deve-se, primeiramente, ao caráter fraturado da realidade social que ecoa nos fundamentos que sustentam o campo de pesquisa. A constituição colcha-de-retalhos, em que diferentes conceitos se amalgamam compondo um todo disforme e distante de suas origens teórico-conceituais, complexifica o esforço de compreensão dessas bases teóricas na relação com o movimento histórico do capitalismo e no atrelamento com as demandas de constituição subjetiva. Ao mesmo tempo, a constituição colcha-de-retalhos dos fundamentos advindos da psicologia atende bem às exigências da organização social fraturada. De fato, os discursos sobre a criança e sua formação constituídos ao longo da história podem compor com e auxiliar esses tempos de acumulação flexível da organização produtiva, contexto em que as tensões, a inquietação social, a hostilidade contra o sistema, o desalento e o desespero diante da precarização crescente das condições de existência podem provocar reações incontroláveis. Todos os discursos são bem-vindos, se cumprem a função de manter a roda girando.

Em tempos de declínio da empregabilidade, de redução drástica nas políticas sociais, de capitalismo predatório e de política da "terra arrasada" (ANDERSON, 1995; HARVEY, 2014; NETTO; BRAZ, 2012), projetos de sociabilidade tornam-se mais complexos, demandando raízes explicativas variadas, que comportem tanto elementos constitutivos que atendam a demandas do processo produtivo quanto aspectos formativos que estanquem os efeitos destrutivos dessas mesmas demandas e lógicas instauradas nas dinâmicas sociais. Dessa forma, por exemplo, instrui-se para o empreendedorismo de si mesmo, traçando como ideal formativo

o indivíduo que age “como uma entidade em competição [...] expondo-se a riscos e assumindo inteira responsabilidade por eventuais fracassos” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 328). Ao mesmo tempo, torna-se necessário controlar e aplacar a barbárie aí inerente. Nesse contexto, a forma fraturada da relação psicologia-educação, especialmente quando apartada dos seus reais fundamentos, tem muito a contribuir: como em uma colcha de retalhos, recortam-se conceitos de diferentes contextos, formando uma estrutura explicativa disforme, mas intensamente comprometida com os ditames formativos contemporâneos. A apropriação feita da Psicologia Histórico-Cultural é emblema dessa forma-conteúdo. São várias as pesquisas que denunciam o esvaziamento e a descaracterização desse aporte, adequando seus construtos à lógica societária dominante (BITTAR, 2008; DUARTE, 2006, 2007; MARTINS, 2013).

Outra questão importante para compreender a relação entre alterações macroestruturais, a constituição da criança e a produção sobre a educação infantil é a origem da fonte na qual se tem saciado a sede por aportes não tão manchados pela relação com dinâmicas sociais excludentes. Além da crítica à psicologia, especialmente na vertente desenvolvimentista, a produção aqui investigada tem buscado diálogo com aportes da sociologia produzidos em países desenvolvidos. Daí a necessidade de entender o contexto no qual a Sociologia da Infância tem sido produzida e a relação dessa produção com essas determinações objetivas a fim de apreender essa “nova” visibilidade da criança e da infância. Esse movimento também auxilia a compreensão da forma-conteúdo da adesão da produção sobre a educação infantil no Brasil aos aportes da sociologia na relação com as questões macroestruturais.

Demanda, portanto, entender a criança no contexto do capitalismo neoliberal em países desenvolvidos. Especificamente, compreender o movimento orientado pela Sociologia da Infância – que evidencia um novo interesse pela criança e infância e cuja pretensão é propiciar visibilidade e voz à criança de 0 a 6 anos – na relação com as questões estruturais dos países desenvolvidos. Trata-se de questão densa, complexa, que exige pesquisa aprofundada das condições sociais e da produção científica. Nos limites desta investigação, essa questão não será contemplada de forma exaustiva e com a profundidade devida. Ainda assim, algumas questões mais manifestas da relação entre dinâmica social e produção sociológica sobre a infância podem ser apontadas. Trata-se de dinâmicas da estrutura social que os próprios sociólogos da infância mencionam e desenvolvem na sua produção. E são indicativas da tese de que nenhuma produção humana se dá no vazio histórico-social.

5.2 O "NOVO" INTERESSE PELA INFÂNCIA NO CONTEXTO DOS PAÍSES DESENVOLVIDOS

Mudanças macroestruturais engendram alterações na forma de entender a criança. A relação psicologia-educação infantil corrobora essa tese ao evidenciar que, em diferentes momentos ou fases de reestruturação produtiva, projetos de sociabilidade se alternaram e encontraram sustentação nos aportes psicológicos, ganhando relevância e projeção na produção científica. Assim, no contexto do capitalismo neoliberal – com seus aspectos degradativos do humano e com as necessárias ações para conter e reprimir a barbárie inerente à racionalidade que organiza a vida social –, corrobora-se a forma-conteúdo fraturada da relação psicologia-educação. São as condições reais de existência, apoiadas na constituição do indivíduo-neoliberal e dependentes do controle dos aspectos desumanos dessa aposta formativa, que demandam a relação psicologia-educação em sua forma fraturada. Concomitantemente, a fratura social reproduzida na esfera da produção científica confirma e reforça a realidade fraturada.

Diante disso, as explicações totalizantes do processo constitutivo humano não atendem às necessidades socioculturais do capitalismo hodierno. Coloca-se como proposta para o pensamento não mais a oposição clássica entre "o poder da sociedade e a emancipação do indivíduo" (BELLONI, 2009, p. 49) para a compreensão dos processos constitutivos e, sim, a ação do indivíduo-ator em situações de interação social, buscando a reflexividade da ação mediante aportes integrados das ciências humanas. Nesses, destaca-se especialmente uma espécie de "sociologia psicológica" ou sociologia da ação (BELLONI, 2009).

Isso posto, que se demarquem alguns aspectos do contexto no qual a Sociologia da Infância surgiu. Isso para entender a "nova" visibilidade da criança e da infância na relação com as mudanças e as demandas macroestruturais. O limite dessa análise está na delimitação colocada pela própria Sociologia da Infância, o que significa que apenas os aspectos macroestruturais indicados pela produção dessa vertente serão aqui considerados. Não se trata, portanto, de explanação exaustiva e abrangente.

A primeira questão a ser considerada é que a Sociologia da Infância surge e avança em países desenvolvidos a partir da década de 1990: Dinamarca, Noruega, Finlândia, Grã-Bretanha, Itália, França, Portugal, Alemanha, Áustria e Estados Unidos, isto é, encontra-se ainda bem limitada ao contexto dos países principalmente do norte europeu e Estados Unidos

(NASCIMENTO, 2011). Nesse ponto, é importante indicar diferenças entre países europeus e Estados Unidos, porque a realidade europeia não é coincidente com a realidade americana.

No caso europeu, as questões macroestruturais que têm mobilizado os sociólogos em relação à criança e à infância são a queda na taxa de natalidade e o crescente processo de imigração. O movimento em torno da visibilidade da criança e o reconhecimento da infância como categoria estrutural na sociedade repercutem, então, no diálogo com essas duas significativas questões que afetam, diretamente, a organização social.

A taxa de natalidade dos países desenvolvidos europeus é, de fato, preocupante. O declínio de nascimentos vem acontecendo nas últimas décadas e alguns países já apresentam indicativos que não são suficientes para uma recomposição populacional[50]. De acordo com a União Europeia, em 1960, a população dos 27 países-membros representava 12% do total do planeta. A previsão é de que, em meio século, esses países representarão apenas 4% da população mundial[51].

Essa situação se destaca na produção da Sociologia da Infância. O declínio da taxa de natalidade na Europa é problemática recorrente na produção dos sociólogos da infância (CORSARO, 2011; QVORTRUP, 2010a, 2010b, 2014; SIROTA, 2001). No tratamento dado à questão, são várias as explicações para esse fenômeno: a evolução da família contemporânea (SIROTA, 2001), o peso atribuído à responsabilidade reprodutiva (QVORTRUP, 2014), e aspectos políticos-econômicos-sociais-culturais assim sintetizados:

> Primeiramente, uma pirâmide populacional nos ajuda a visualizar como a infância tem ocupado cada vez menos espaço ao longo do tempo; por essa razão, a sua categoria estrutural está quase literalmente minimizada. Os fatores responsáveis por isso, ou, talvez por melhor dizer, de acordo com essas mudanças demográficas, são todos os que, em outras circunstâncias, influenciarão a infância, como, por exemplo, crescimento econômico, industrialização, urbanização, aumento na qualidade da saúde, secularização, individualização, educação, privatização da família, e outros. Como resultado, a infância tem tornado-se menor – tanto em nível familiar quanto social. A atitude tem tornado-se mais sentimentalista, mais protetora, pelo menos em nível familiar. O sociólogo James Coleman tem utilizado as estatísticas dos EUA para mostrar como as crianças são afetadas em termos relativos de desenvolvimento. Devido a alterações demográficas, a parcela de famílias sem crianças teve um aumento de 27% em 1870 para 64% em 1983. No mesmo período, a renda per capita das crianças em relação aos adultos diminuiu de 71% para 51% [...]. (QVORTRUP, 2010a, p. 641)

[50] Os dados estatísticos de cada país encontram-se sistematizados no Eurostat, mantido e organizado pela União Europeia. Disponível em: https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/TPS00204__custom_4036443/default/bar?lang=en Acesso em: 04/12/2022

[51] Dados disponíveis em: *https://oglobo.globo.com/mundo/com-crise-demografica-agravada-pela-pandemia-paises-da-europa-adotam-politicas-para-incentivar-novos-nascimentos-25040249* Acesso em: 04/12/2022

A Sociologia da Infância surge, então, com o crescente desaparecimento da criança nos países desenvolvidos. A conceitualização da criança-ator e da infância como categoria estrutural e geracional emerge num momento histórico de queda vertiginosa da taxa de natalidade. As consequências macroestruturais para o declínio dessa taxa já são sentidas nos países europeus desenvolvidos: população cada vez mais idosa, falta de mão-de-obra, cidades e áreas rurais despovoadas, dependência da imigração, entre outros. A "nova" visibilidade requisitada à criança e à infância é, na verdade, questão de sobrevivência e continuação desses países.

Concomitantemente, essa situação coloca esses países em uma relação de dependência de processos imigratórios. Trata-se de demanda polêmica que engendra intensa tensão nos países desenvolvidos: de um lado, a necessidade de mão-de-obra; de outro, estrangeiros ávidos por condições dignas de vida e tentando, a qualquer custo, fugir de seus países de origem. A balança pende para o alto fluxo de entrada de estrangeiros, o que solicita ampla rede de serviços para acomodar crianças, jovens e adultos. E isso não acontece de forma tranquila e pacificada: movimentos xenofóbicos, políticas para conter o fluxo imigratório e movimentos para repatriação são constantes. Dados veiculados pela União Europeia – UE indicam que, em 2019, 491.200 cidadãos de outros países receberam ordem de saída na UE[52].

A preocupação, então, é com o desaparecimento da criança europeia, aquela nascida de famílias originárias dos países desenvolvidos. E com o crescimento do número de crianças estrangeiras, trazendo outra cultura, outra língua e muitos problemas sociais de suas nações de origem. É interessante destacar que as primeiras amplas pesquisas na perspectiva de uma Sociologia da Infância se deram em torno da infância em diferentes países, buscando entender as condições e o lugar das crianças a fim de "conectar a infância às forças estruturais maiores" (QVORTRUP, 2011, p. 200).

Nas análises dos sociólogos da infância recortados pela produção aqui consultada, encontra-se ausente o vínculo do declínio na taxa de natalidade e o aumento da criança-imigrante com o modo de funcionamento e as demandas do capitalismo em sua fase neoliberal. Talvez isso ocorra pela própria natureza do método de pesquisa adotado de compreender os sentidos e significados das ações dos atores-sociais, que não comporta a perspectiva de revelar o modo de produção/reprodução da sociedade para constituir outra realidade histórica. Isso não é questão para a Sociologia da Infância. A investigação gira em torno de dar visibilidade à

[52] Dados disponíveis em: https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/promoting-our-european-way-life/statistics-migration-europe_pt Acesso em: 04/12/2022

criança e à infância, reconhecendo-as como parte da estrutura social e requisitando outra posição do adulto e da sociedade em relação a elas, garantindo-lhes o lugar de participação, de escuta, de reconhecimento, de acesso, de provisão.

O que se coloca aqui não é o que a Sociologia da Infância requer para a criança e para a infância em termos político-econômicos. Mas o que se omite nessa discussão: a dinâmica social produtora/reprodutora das condições de vida das crianças e dos adultos. O declínio da taxa de natalidade nos países desenvolvidos tem sua origem na dinâmica social: a racionalidade econômica imperante é incompatível com o "preço" que se paga ao ter filhos. A lógica que sustenta o capitalismo em sua forma neoliberal[53], "procurando enquadrar todas as ações humanas no domínio do mercado" (HARVEY, 2014, p. 13), não dialoga com os elementos que compõem a disposição do vínculo familiar e muito menos de ampliação da prole. O capitalismo em sua forma neoliberal requer o indivíduo extremamente individualizado, "responsável por suas próprias ações e por seu próprio bem-estar" (HARVEY, 2014, p. 76). Isso gera "a dissolução de solidariedades sociais" (HARVEY, 2014, p. 79), incluindo a família. Trata-se da contradição entre "um individualismo possessivo sedutor mas alienante" (HARVEY, 2014, p. 79) e o bem coletivo, representado, neste ponto da discussão, pela decisão e o ônus de ter filhos. A dissolução de laços e o não querer crianças provém da fratura engendrada pelo capital. O mesmo pode ser dito dos processos imigratórios: são a exploração, o colonialismo atualizado e a degradação da vida em países periféricos que impulsionam o abandono da terra natal.

A Sociologia da Infância carrega essa contradição. Por isso a visibilidade que se requer para a criança e para a infância carrega traços distintivos. A compreensão da infância como categoria estrutural é reveladora disso que é característico desse movimento:

> Na minha interpretação, herdamos uma ideologia da família que pode ser considerada um anacronismo. O principal problema que constitui nossa ideologia da família - e que vários membros do grupo do projeto referiram como "familialização" - é que as crianças *expressis verbis* são mais ou menos propriedades de seus pais; ou, em termos menos dramáticos, são, ao menos, responsabilidade parental e, em princípio, exclusivamente responsabilidade de seus pais. Desde que a sociedade só se interessa em interferir em casos excepcionais, quando as crianças estão em situação perigosa, segue-se que não é aceito nem cogitado aceitar a responsabilidade geral pela infância. Isso não necessariamente significa que a sociedade não se ocupe das crianças, mas significa que ela não é constitucionalmente obrigada a intervir, mesmo em casos em que as crianças estejam próximas da pobreza de maneira recorrente, para mencionar

[53] Aceita-se aqui a tese de Dardot e Laval (2016, p. 17) de que "o neoliberalismo, antes de ser uma ideologia ou uma política econômica, é em primeiro lugar e fundamentalmente uma racionalidade e, como tal, tende a estruturar e organizar não apenas a ação dos governantes, mas até a própria conduta dos governados. A racionalidade neoliberal tem como característica principal a generalização da concorrência como norma de conduta e da empresa como modelo de subjetivação. [...] O neoliberalismo pode ser definido como o conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio geral da concorrência".

> um exemplo. Por que a sociedade deveria assumir qualquer responsabilidade sobre as crianças? Penso que existem pelo menos três argumentos. Primeiramente, um argumento moral: para garantir que crianças sejam providas de acordo com um padrão básico ou com um padrão para famílias com crianças que, em princípio, estejam em igualdade de condições com outros casais sem crianças. Em segundo lugar, um argumento de direito, que deveria admitir que, se as crianças estão contribuindo, elas também podem reivindicar recursos para distribuição; e pode-se adicionar que deveria haver garantias para compensar os pais de suas contribuições. Terceiro, um argumento que diz respeito ao "interesse" nas crianças, com responsabilidade sobre elas, e não é difícil demonstrar que a sociedade também tem significativo interesse nas crianças, se não como crianças, mas como membros do que é ilusoriamente denominado próxima geração. (QVORTRUP, 2011, p. 209–210).

Além dessa maior participação da sociedade – o que diminuiria o ônus da família e, por consequência, poderia fomentar uma melhor aceitação da ampliação familiar –, o argumento evoca o lugar de direito das crianças, mas também o quanto elas "servem" à sociedade. A construção retórica em torno da visibilidade da criança e da infância na relação com as dinâmicas da sociedade traz, assim, omissões e deslocamentos importantes. O funcionamento da sociedade capitalista na sua forma neoliberal é preterido, mas focaliza-se o papel da criança na sociedade, posição fundamentada na proposição da criança-ator e da infância como categoria estrutural. Há uma condição de autonomia da criança e um *status* para a infância que muda sua posição na estrutura geracional, requerendo para a criança e para o grupo infância participação "útil" e diferenciada na e para a sociedade.

Também há um distanciamento do que, tradicionalmente, se requereria e se imporia à família, aproximando-se de certa relativização das funções tradicionais, especialmente a financeira e a relação de dependência e subordinação da criança em relação ao adulto. Essa tutela familiar é colocada em suspeição e há a defesa de que o custo pela infância seja redistribuído para toda a sociedade. Esse ponto também é esclarecedor da posição que a Sociologia da Infância assume em relação à psicologia e às teorias tradicionais da socialização.

5.3 "NOVOS" FUNDAMENTOS PARA "NOVAS" FORMAS-CONTEÚDOS DA PESQUISA SOBRE/COM A CRIANÇA DE 0 A 6 ANOS

O aprofundamento do processo de neoliberalização, expressão da fase monopolista do capitalismo, tem impactado agudamente as dinâmicas sociais. O declínio das taxas de natalidade nos países desenvolvidos europeus não pode ser dissociado dessa configuração

político-econômica-social. O movimento em torno de políticas públicas e tantos incentivos[54] para aumentar as taxas de natalidade também se desdobram desse contexto. Trata-se da manutenção/recomposição da população necessária para a manutenção do processo produtivo.

O caso americano também é emblemático do impacto da organização social na relação com a criança e a infância, mas com diferenças em relação aos países ricos europeus. Harvey (2014, p. 27) demarca o projeto de neoliberalização como "um projeto político de restabelecimento das condições da acumulação do capital e de restauração do poder das elites econômicas". Destaca que as ondas de neoliberalização geraram "extraordinárias concentrações de riqueza e poder" e "alguns dos maiores aumentos já ocorridos ... em desigualdade social" (HARVEY, 2014, p. 26). O projeto de neoliberalização americana, iniciada com Regan em 1980, é sintomático desse paradoxo riqueza extrema – pobreza extensa[55].

Corsaro (2011) analisa os efeitos da extrema pobreza na população infantil americana. Olhando para a realidade do seu país, esse sociólogo da infância percebe dois mundos antagônicos: "as crianças norte-americanas de classe média e alta encontram melhores condições que seus pares em outros países industrializados"; do outro lado, "crianças das classes operárias e pobres de outras nações ocidentais desfrutam de padrões de vida significativamente superiores aos de crianças em situações semelhantes nos Estados Unidos" (CORSARO, 2011, p. 316). A distinção aguda entre ricos e pobres é a marca da infância americana.

Corsaro (2011) realiza detalhamento dos problemas sociais enfrentados pelas crianças americanas: a inexistência de licença maternidade remunerada nos Estados Unidos; o aumento do número de famílias em que pai e mãe trabalham; o crescimento do número de divórcios[56]; a

[54] Para encorajar casais a terem filhos, várias medidas têm sido tomadas. Entre essas, destacam-se: bônus pago para cada bebê nascido, licença-paternidade e licença-maternidade remuneradas, programa de transferência de renda para famílias carentes com filhos, benefícios financeiros para famílias com três ou mais filhos, aumento de vagas em creches e até uma menor jornada laboral.

[55] Harvey (2014, p. 58) realiza importante análise à neoliberalização americana. O tom desse processo é sintetizado pelo exemplo novaiorquino: "Estabeleceu o princípio de que, no caso de um conflito entre a integridade das instituições financeiras e os rendimentos dos detentores de títulos, de um lado, e o bem-estar dos cidadãos, de outro, os primeiros devem prevalecer. Acentuou que o papel do governo é criar um clima de negócios favorável e não cuidar das necessidades e do bem-estar da população em geral".

[56] O divórcio está associado à pobreza infantil em função da pouca coercibilidade quanto ao pagamento de pensões na legislação americana. Nesse sentido, o divórcio significa o abandono da provisão masculina: "Muitas mulheres e seus filhos deverão viver próximos ou abaixo da linha de pobreza" (CORSARO, 2011, p. 264).

multiplicação de famílias monoparentais; a gravidez na adolescência[57]; o investimento insuficiente no combate à pobreza infantil[58]; e os altos índices de a negligência infantil[59].

Ainda examina a forma das políticas sociais americanas, demonstrando suas principais fragilidades: mais preocupadas com idosos do que com crianças; programas muito limitados[60]; e ausência de políticas públicas de atendimento educacional em instituições semelhantes a creches. Faz também alguma referência aos determinantes estruturais, mas não os relaciona aos problemas sociais enfrentados pelas crianças:

> A pobreza infantil aumentou nos anos 1970 e no começo dos 1980, conforme desacelerava o crescimento econômico e o país sofria sérias recessões. Depois de atingir um pico de 22,3% em 1983, a taxa de pobreza infantil caiu para 19,5% em 1988 [...], no final dos 1990, a proporção de criança na pobreza começou a aumentar novamente e atingiu um nível de 21,8% em 1991. (CORSARO, 2011, p. 287).

Esse sociólogo também percebe que há certa racionalidade imperante que dificulta qualquer avanço em políticas sociais realmente comprometidas com o bem-estar da população, mas, novamente, não faz nenhuma associação com a racionalidade neoliberal e a forma de funcionamento do capitalismo norte-americano. Antes, trata os processos de subjetivação como algo inerente ao ser norte-americano, em uma espécie de naturalização de uma racionalidade que é, antes de tudo, histórico-social:

> Embora os norte-americanos defendam a estrita igualdade de distribuição de direitos políticos e legais, eles desconfiam das tentativas de apoio para garantir a igualdade econômica que envolvam redistribuição da verba governamental [...]. Diferentemente da maioria dos países ocidentais, os EUA é uma sociedade altamente voltada para o mercado e cria seus programas de bem-estar social de acordo com essa característica. (CORSARO, 2011, p. 288).

---

[57] Corsaro (2011) evidencia que a problemática das mães adolescentes tem características bem delimitadas: são, principalmente, negras e hispânicas; em desvantagens econômicas; e sofrem assédio e coerção sexual. Nos lares com *status* econômico elevado, abortos são mais recorrentes.

[58] O governo americano, coerentemente ajustado às políticas neoliberais, não elaborou "política sistêmica de atendimento (educação e cuidado) à criança pequena", sendo esse atendimento ofertado, quase que exclusivamente, pelos setores privados (ROSEMBERG; CAMPOS, 1998, p. 16). Há, assim, creches privadas e creches domiciliares que não apresentam "padrões mínimos de segurança, um currículo limitado, salários baixos das equipes e alta rotatividade de funcionários" (CORSARO, 2011, p. 261). Conforme Corsaro (2011), a renda dos professores nessas instituições não é suficiente nem para matricular seus próprios filhos onde trabalham.

[59] "A negligência infantil, forma mais comum de abuso, é melhor definida como uma omissão ou falha na responsabilidade dos pais ao satisfazer as necessidades da criança em relação à sua saúde, ao seu desenvolvimento e segurança física" (CORSARO, 2011, p. 272).

[60] Corsaro (2011) cita apenas o Head Start como financiado pelo governo americano. O desenvolvimento de ações nesse programa está relacionadas às pesquisas sobre educação compensatória e privação cultural (PATTO, 1983).

Portanto, Corsaro (2011) analisa a extrema pobreza na população infantil sem a presença dos fatores estruturais-estruturantes. Nessa linha de pensamento, que não relaciona a pobreza e sua forma de enfrentamento aos ditames do capital na fase imperialista-neoliberal, restam apenas soluções paliativas para os problemas sociais enfrentados pelas crianças americanas: programas preventivos, como educação das famílias e leis de segurança infantil; ativismo criativo de ONGs; investimento no capital humano; assistência remunerada à família no primeiro ano da criança; investimento em creches de alta qualidade sem fins lucrativos; expansão do programa Head Start; e a ratificação da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança[61] (CORSARO, 2011).

Apesar da diferença em relação à realidade dos países desenvolvidos europeus, a discussão de Corsaro (2011) sobre as crianças americanas em situação de pobreza move-se para o mesmo lugar demarcado pelos sociólogos da infância europeus: a necessidade de incremento de uma maior participação da sociedade, que não pode ser confundida com intervenção do Estado, deslocando a responsabilidade pela criança do lugar privativamente familiar. No caso americano, Corsaro (2011) defende maior participação estatal nos moldes estadunidenses, isto é, pela via das ONGs, das instituições sem fins lucrativos e dos custos divididos entre empresas, funcionários e governo. O argumento econômico tem presença marcante ao longo dessa requisição de participação estatal:

> as sociedades pós-industriais modernas não precisam exigir ou garantir empregos de tempo integral para cada adulto. Dessa forma, seria possível maior número de empregos de meio período, períodos de licença não remunerados e maior diversidade dos tipos de emprego [...]. Muitos desses defensores apontam as políticas trabalhistas da Suécia e de outros países, que discutimos anteriormente. Os empregadores desses países descobriram que a adaptação a tais políticas melhora o ânimo e a produtividade do trabalhador. O resultado é um crescimento econômico sustentado, ao contrário do que a maioria dos empregadores norte-americanos compreenderia como regulamentação excessiva do governo. Na Suécia, por exemplo, o produto interno bruto *per capita* permaneceu um dos mais altos em todo o mundo e é claramente competitivo com o dos Estados Unidos. (CORSARO, 2011, p. 326).

Diante disso, o que se quer marcar aqui é que o movimento da Sociologia da Infância em torno de uma "nova" visibilidade da criança e da infância está vinculado às contradições do capitalismo em sua fase imperialista e neoliberal. São essas contradições que impulsionam a pesquisa para um "novo" olhar para a criança. Agora, a criança é entendida como parte da estrutura e, portanto, participante ativa no bônus e ônus da organização social. A bonificação

[61] "Os Estados Unidos são o único país, exceto pela Somália, que não ratificou a Convenção" (CORSARO, 2011, p. 324).

consiste na maior participação e compromisso da sociedade para com a criança e a infância, deduzindo o peso do alto custo antes creditado apenas aos pais. A criança é investimento para toda a sociedade.

Mas há também o ônus: a criança é entendida como ator-social, participante ativa da infância e da sociedade. Há, assim, uma ênfase excessiva no protagonismo da criança, na criança em si mesma, nas ações e nos sentidos por ela atribuídos, na sua produção/reprodução. Na produção investigada – artigos, dissertações e teses publicados entre 1999 e 2020 –, essa é a tônica principal nas temáticas, nos recortes, nas proposições prático-pedagógicas e nas formas-conteúdo da compreensão sobre a constituição do infante (APÊNDICES B ao J). Na relação objetividade-subjetividade, a ênfase está na subjetividade. Subjetividades coletivamente atuantes: crianças participando e construindo a infância. A focalização da Sociologia da Infância está na criança agindo e constituindo suas culturas infantis; nos sentidos e significados dados pelas próprias crianças ao seu mundo particular – a infância; na agência e nas interações das crianças; e na infância como parte da estrutura social. Esse enfoque tem significativa reverberação na produção aqui analisada (APÊNDICE J), sendo manifestamente subjetivista[62].

A ênfase subjetivista também se manifesta na crítica tecida à psicologia e às teorias de socialização. A crítica está no destaque dado à ação exercida sobre a criança tendo em vista um projeto de adulto. Para os sociólogos da infância, a psicologia e as teorias da socialização perderam a criança real, concretamente situada, pelo peso excessivo cedido ao vir-a-ser, à integração e à adaptação, ao devir, ao projeto formativo do adulto. Ao mesmo tempo, esses mesmos sociólogos ressaltam a capacidade criativa, produtiva, inventiva e imanente à criança. É nesse sentido que se entende aqui o questionamento da tutela. A ação do adulto, no direcionamento formativo dado à criança, não é reconhecida por seus aspectos instrutivos, benéficos e fundamentais para o pleno desenvolvimento da criança. Entre a relação adulto-criança e criança-criança, esta última é mais proeminente e recebe maior valoração.

Então, quando se afirma que há um ônus para a criança, tal significa que a atenção, o interesse e o esforço da investigação científica estão na ação, no protagonismo, nos sentidos e significados dados pela própria criança. A tutela, que consiste na relação do adulto incutindo, ensinando, agindo sobre a criança, perde a centralidade nas pesquisas direcionadas por esse viés

[62] O termo está sendo empregado em referência direta às concepções que privilegiam "o sujeito, na relação de conhecimento em particular e na experiência em geral, em detrimento do objeto. O subjetivismo é uma forma de idealismo e considera a realidade como reduzindo-se ao sujeito pensante e suas ideias e representações." (JAPIASSÚ; MARCONDES, 1996, p. 254).

sociológico. A criança ganha em participação, mas se distancia da dependência real e necessária do adulto. O mesmo acontece na relação criança-sociedade: focaliza-se a criança e a infância em sua participação e contribuição para a sociedade. Em outras palavras, há um esvaziamento das tradicionais ações socializadoras desenvolvidas com a criança, apostando em uma sociabilidade imanente para o interagir em coletivos infantis. Essa é a nova visibilidade que se requer. Por consequência, há certa relativização das funções e papéis das instituições socializadoras da primeira infância: família, instituições educativas, indústria cultural etc.

Esse movimento não se dá apartado dos fundamentos da psicologia. Com exceção das vertentes subjetivistas, a psicologia, especialmente nas correntes sociologicamente orientadas, deposita uma significativa carga de responsabilização sobre a família e a sociedade ao analisar, ao conformar e ao denunciar as condições, os modos, os conteúdos e as dinâmicas psicossociais envolvidas nos processos de subjetivação. Nessa tendência da pesquisa em direção à sociologização dos seus fundamentos, isso perde sua relevância formativa e constitutiva, o que não significa que não há uma aposta formativa. Há proposta formativa para a criança nessa sociologização dos fundamentos e, por conseguinte, também um projeto de sociedade. Proposta formativa que questiona o lugar das tradicionais instituições socializadores, ao mesmo tempo que busca a criança e a infância por si mesmas.

Da mesma forma, há psicologia nos fundamentos da produção científica com bases epistemológicas sociologizadas. Trata-se da psicologia fraturada, constituída ao longo da história e dinamicamente afetada pelas velhas dicotomias da modernidade, que não passaram, apenas se complexificaram: indivíduo-sociedade, objetividade-subjetividade, sujeito-objeto, parte-todo, concreto-abstrato. A psicologia fraturada, que emana da fratura social, só pode formar o ser também fraturado: aquele que pensa – por ser levado a acreditar – que é autônomo, livre, com individualidade, diferença e identidade particular. Efetivamente, em decorrência da socialização total, trata-se da constituição do indivíduo, a forma-conteúdo que sintetiza as relações sociais na sociedade mercantil.

5.4 PSICOLOGIA-EDUCAÇÃO: UMA QUESTÃO DE FUNDAMENTOS DOS PROCESSOS EDUCATIVOS

Na historicidade da constituição da atual estrutura organizacional-operativa que viabiliza o atendimento educacional da criança de 0 a 6 anos, os conhecimentos da psicologia têm o seu quinhão para o desenvolvimento de uma educação com qualidade social. São

inegáveis os avanços obtidos na estruturação da educação infantil no diálogo com a psicologia. Apesar disso, a relação psicologia-educação também expressa as contradições imanentes à conjuntura histórico-social. Essa estrutura histórica é o *a priori* das instituições de educação infantil e da produção do conhecimento (MARX; ENGELS, 2007), tese que evidencia a relevância dos fundamentos e, ao mesmo tempo, a fragilidade das soluções no plano das ideias.

À vista disso, as ciências que informam a educação da criança de 0 a 6 anos não estão imunes às contradições objetivas da sociedade. Antes, reverberam essas contradições em seu arcabouço conceitual-explicativo. Isso porque elas se expressam em sistemas de pensamento, em conceitos, em aplicações do conhecimento, em proposições para o saber-fazer, entre outros elementos mediados pela relação psicologia-educação. A fratura histórica evidenciada na produção sobre a educação infantil, que consiste, principalmente, na dissociação da aplicação prática do conhecimento psicológico dos seus reais fundamentos, é expressão da fratura social também esvaziada das formas-conteúdos concretamente situadas. E isso se dá em função das demandas de produção-reprodução do processo produtivo.

Assim, o conhecimento psicológico na educação tem se desassociado, cada vez mais, de seus fundamentos e se manifestado não mais como resultado de construtos teóricos, mas como constituinte autônomo e, por si só, legítimo no processo educativo. Na especificidade da produção sobre a educação infantil, esses conhecimentos, desprendidos de suas raízes teórico-conceituais, aglutinam-se ao longo da história, constituindo em uma espécie de colcha-de-retalhos cujas costuras escamoteiam os reais fundamentos. A pesquisa científica encontra-se imbricada a essa composição teórico-prática.

Ainda assim, o aumento progressivo da distância entre produtos aplicados e estruturas teóricas que lhes dão sustentação não inviabiliza as concepções e os pressupostos que configuram a base da vinculação psicologia-educação. Antes, demonstram a força, a expressividade e o dinamismo dessas explicações que, a despeito de simplificações ou da total perda de contato com suas raízes teóricas, mantêm-se em jargões, em normas de conduta, em formas de saber-fazer, em discursos, entre outras configurações do universo educativo. Dito de outra forma, mesmo que não se tenha a devida apreensão da relação psicologia-educação, a educação permanece crivada por aportes psicológicos (BITTAR, 2008).

Em estudo comparativo em escolas (MIRANDA, 2005, p. 33), buscando apreender a compreensão de professores sobre a concepção construtivista, verificou-se que “a ideia do construtivismo ou das pedagogias psicológicas como um ideal pedagógico a ser conquistado” já havia sido incorporada. “Ainda que não se soubesse exatamente o significado disso”

(MIRANDA, 2005, p. 33). Outro estudo analisa a apropriação das ideias de Vigotski no meio educacional brasileiro e demonstra como isso se dá mediante "um grande esforço por descaracterizar a psicologia desse autor soviético, desvinculando-a do universo filosófico marxista e do universo político socialista" (DUARTE, 2006).

Na particularidade da educação infantil, o movimento do campo de investigação em direção à sociologização de seus fundamentos expressa a fratura existente na compreensão dos processos constitutivos humanos. À medida que os aportes sociológicos, sobretudo na vertente Sociologia da Infância, buscam se afastar da psicologia e das teorias da socialização por suas contundentes relações com as funções socializadoras e formativas que têm em vista um adulto-padrão, aproximam-se, por sua vez, da lógica subjetivista tão característica da perspectiva psicológica. E, quanto mais se aproximam esses fundamentos sociologizantes dessa lógica subjetivista, mais se aproximam também do reforço à forma do indivíduo, que é a própria marca da sociedade na conformação do ser social:

> O indivíduo singularizado, o puro substrato da autopreservação, corporifica, em absoluta oposição à sociedade, seu princípio mais profundo. Aquilo a partir de que ele se compõe e que entra em choque nele mesmo, suas "propriedades", são sempre, ao mesmo tempo, momentos da totalidade social. Ele é uma mônada em sentido estrito, ao representar o todo com suas contradições, mas sem dele estar consciente. Mas na forma de suas contradições, ele não se comunica sempre e universalmente com o todo; tal forma não provém imediatamente de sua experiência. A sociedade o marcou com a singularização, e esta participa em seu destino como uma relação social. "Psicodinâmica" é a reprodução de conflitos sociais no indivíduo, mas não de tal forma que ele apenas retrate as tensões sociais atuais, pois ele, na medida em que existe como algo isolado e separado da sociedade, também desenvolve a partir de si, mais uma vez, a patogenia de uma totalidade social, sobre a qual impera a própria maldição da fragmentação. (ADORNO, 2015, p. 88–89).

Essa questão torna-se ainda mais complexa quando se analisa a relação entre psicologia, sociologia e finalidades educativas. Isso se refere à aplicação do conhecimento psicológico-sociológico tendo em vista a formação humana, isto é, quando psicologia-sociologia-educação atuam para formas específicas de sociabilidade.

Essa afirmação – entendida fora da historicidade – pode ser tomada como mera redundância. Afinal, educa-se para formar o humano e, "como uma ciência que trata da constituição do indivíduo na sociedade, buscando iluminar essa dimensão mais individual" (MIRANDA, 2008, p. 24), a psicologia, necessariamente, toca em aspectos constitutivos do humano. O mesmo pode ser dito sobre a sociologia: desde que seja interessante para o sociólogo compreender os "modos de comportamento e atitudes relevantes para o sistema social"

(ADORNO, 2015, p. 73), este também participa de discussões mais próximas da formação e da subjetividade humanas.

Mas a questão que se coloca aqui é mais restrita, circunscrita à relação entre psicologia-educação e determinações da organização social burguesa. E diz respeito, especificamente, à dissociação sujeito-objeto, indivíduo-sociedade, objetividade-subjetividade, parte-todo – cisão falsa, mas real, originada e desenvolvida na estrutura social –, que atravessa perspectivas teóricas da psicologia e que se tornou importante fundamento da educação, tipificando, inclusive, as finalidades dos processos educativos institucionalizados.

Trata-se de questão cravada ainda nos primórdios da constituição da psicologia científica – e que se desenvolve junto com desdobramentos que configuram as várias escolas de pensamento da própria psicologia –, momento no qual se acreditava necessário "estudar os processos mentais através dos métodos experimentais e quantitativos que eram pertinentes às outras ciências, mostrando, nessa sua preferência, a influência da raiz ou fonte científica" (FREIRE, 1997, p. 92). Ali, a cisão já estava posta: a vida mental é estudada como fenômeno psicofísico, buscando entender as partes que a compõem, medindo e classificando diferentes aspectos dos processos mentais, estruturando e caracterizando sua operacionalidade, qualificando suas funcionalidades, entre tantas outras contribuições de estudos psicológicos elementistas, associacionistas, funcionalistas, cognitivistas, desenvolvimentistas, entre outros (FIGUEIREDO, 2014; FREIRE, 1997; PENNA, 1991).

O limite de tais explicações está exatamente no isolamento do que, de fato, constitui o humano: a vida em sociedade. Trata-se de explicações da psicologia, que se "abstrai do processo social de produção e, por sua vez, estabelece como absoluto algo produzido: o indivíduo em sua forma burguesa" (ADORNO, 2015, p. 91). O indivíduo é, necessariamente, "portador das determinações sociais que o marcam" (ADORNO, 2015, p. 81). Tomá-lo isoladamente é mera abstração. Dessa forma, os pretensos progressos da psicologia que toma os fenômenos psíquicos em si mesmos e desvinculados da dinâmica indivíduo-sociedade se confrontam com o fato de que os "mecanismos que ela descobre" não explicam "o comportamento socialmente relevante. Por mais que sejam válidas suas suposições na dinâmica individual, assumem o caráter absurdo e delirante diante da política e da economia" (ADORNO, 2015, p. 92). E, por isso, o conhecimento resultante dessa forma da abstração é ideológico:

> O psicologismo em todas as suas formas, que toma o indivíduo como ponto de partida incondicional, é ideologia. Ele enfeitiça a forma individualista da socialização como uma determinação extrassocial, natural, do indivíduo. [...] Tão logo se expliquem a partir da psique os processos que, na verdade, se subtraem à espontaneidade individual

> e que incidem entre sujeitos abstratos, humaniza-se, como consolo, o que é reificado. (ADORNO, 2015, p. 89).

Essa cisão, bem como seu caráter ideológico, reverbera na educação (CHARLOT, 2013). Sendo a psicologia aporte fundamental para o campo educativo, os progressos da área, mas também seus limites, ecoam nos processos educacionais.

O mesmo movimento pode ser tipificado na psicologia que alicerça as correntes sociológicas da infância. Torna-se expressão disso o pensamento educacional que, em nome de um pretenso cientificismo, focaliza a criança, dando voltas em torno dos sentidos, dos significados, das ações infantis, das interações e das construções das crianças. Objetivos educacionais que se limitam ao olhar individualizante, ainda que focalizando coletivos de crianças, circunstanciado por esferas privativas e personalizadas dos processos constitutivos do humano, são a manifestação da relação psicologia-educação fundamentadas pela cisão objetividade-subjetividade.

E não se trata de simplesmente eliminar a psicologia do campo educativo, em uma simplória pretensão de superação desse fundamento. Ou mesmo acreditando que a mera intenção de transcender a tensão indivíduo-sociedade na produção do conhecimento será bastante para solucionar a questão. A tensão individuo-sociedade, parte-todo, objetividade-subjetividade não está dada pelas teorias da psicologia, da sociologia e da educação, mas tem sua origem e se desenvolve em condições concretas da sociedade. Trata-se de um desenvolvimento histórico necessário da organização societária moderna, isto é, a cisão indivíduo-sociedade constitui a organização social e esconder tal natureza é a própria natureza do desenvolvimento histórico que culminou nas relações estruturais atuais. “A cortina que se interpõe, necessariamente, entre a sociedade e a compreensão social da sua natureza expressa, ao mesmo tempo, essa natureza, em virtude do seu caráter de cortina necessária” (HORKHEIMER; ADORNO, 1978, p. 199).

A questão, portanto, que se coloca para a produção científica em educação é entender esses processos não com a intenção de resolvê-los ou superá-los, porque a contradição está na realidade objetiva e é somente mediante profunda mudança estrutural que se podem vislumbrar transformações substantivas. Assim, “nenhuma síntese científica futura pode colocar sob o mesmo teto o que está cindido de si mesmo por princípio” (ADORNO, 2015, p. 81). O que também não invalida a resistência e o enfrentamento da questão.

> Diante dos acontecimentos catastróficos que ocorrem nas estruturas profundas da sociedade, o mundo do espírito adquiriu um caráter efêmero, pálido, impotente.

> Diante da realidade concreta, não pode manter intata e segura a sua veleidade de seriedade que, em compensação, era aceita como axiomática na cultura leiga do século XIX. O deslocamento geológico, que ocorre literalmente entre as camadas da infraestrutura e da superestrutura, penetra no mais íntimo dos problemas da consciência e da criação espiritual, ainda os mais sutis e intrínsecos. Assim, paralisa as forças que não se poderá dizer que faltem completamente. Mas a criação que se recusa a refletir sobre esse processo e que segue o antigo caminho como se nada tivesse acontecido está condenada à futilidade estéril. (HORKHEIMER; ADORNO, 1978, p. 199-200).

Historicamente, a tensão indivíduo-sociedade, objetividade-subjetividade na relação psicologia-educação engendrou diferentes movimentos na compreensão dos processos constitutivos do humano: "quando alterna a ênfase sobre o indivíduo e a sociedade, sobre a subjetividade e a objetividade, quando dilui um no outro ou quando conserva a integridade ativa e absoluta de um perante a passividade de outro" (RESENDE, 2008, p. 182). Esses movimentos tendem para polarizações na forma de compreender a constituição do indivíduo: para a tendência objetivista ou mecanicista – muito próxima ao positivismo, consistindo em "objetividade sem sujeito" –, ou para a tendência subjetivista, reduzida à "subjetividade sem objeto" (RESENDE, 2003, p. 321). Ambas são reducionismos: na primeira, se aniquila "o sujeito diante das estruturas sociais" (RESENDE, 2008, p. 182); na última, a vida psíquica é pretensamente "autônoma, independente e absoluta diante da realidade objetiva (RESENDE, 2008, p. 188).

Essa problemática – que está nas raízes da vinculação psicologia-educação – é que norteou o olhar para os resumos dos artigos, dissertações e teses (1999-2020). Como questão de fundamentos dos processos educativos, a relação psicologia-educação infantil não pode ser negligenciada ou ofuscada. Sem extinguir o passado, os fundamentos da psicologia revelam-se em um amálgama de concepções que pendem para a perspectiva sociologizante-subjetivista da relação criança-objetividade. E isso não implica superação da fratura histórica nos fundamentos psicológicos; significa apenas a complexificação dessas relações.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES A TÍTULO DE RUPTURAS E CONTINUIDADES

A psicologia continua sendo importante fundamento para a produção que investiga a educação infantil. O desenvolvimento histórico que culmina nos artigos, dissertações e teses publicados entre 1999 e 2020 explica a manifesta profusão de referenciais teóricos e a tendência para a sociologização dos fundamentos das investigações que se voltam para a constituição da criança durante a educação infantil. Essa forma dos fundamentos – multifacetados e sociologizados – revela o distanciamento da produção de uma apropriação mais manifesta dos arcabouços conceituais da psicologia.

Esse deslocamento na forma está vinculado à crítica sociologicamente orientada feita à psicologia e, principalmente, à forma fraturada das bases epistemológicas da psicologia, evidenciadas, especialmente, na tensão indivíduo-sociedade, sujeito-objeto, objetividade-subjetividade. Afastando-se, assim, das abordagens da psicologia em direção aos aportes da sociologia, a produção que se desenvolve em diálogo com os processos constitutivos da criança de 0 a 6 anos busca também se afastar da fratura existente nas explicações psicológicas.

Ainda assim, a psicologia fraturada mantém-se como conteúdo dessa produção. Entre mais, a variedade de referenciais e autores corrobora essa tese. Todavia, a fratura se expressa com maior intensidade no próprio movimento da pesquisa em direção à sociologização dos seus fundamentos. A existência do deslocamento *per se* já manifesta a fratura na produção: ou orienta-se por bases psicológicas ou recorre-se aos fundamentos da sociologia para explicar os processos constitutivos da criança. E na própria Sociologia da Infância – vertente sociológica proeminente nos artigos, dissertações e teses aqui analisados –, há psicologia subsumida, muito embora também fraturada, com orientação subjetivista, e que repõe a tensão indivíduo-sociedade, objetividade-subjetividade, sujeito-objeto.

Assim, a mudança na forma e conteúdo, deslocando-se da orientação psicologia-educação para a composição sociologia-psicologia-educação, não é suficiente para uma profunda mudança no conteúdo: a fratura permanece nas explicações e compreensões acerca dos processos formativos das crianças. A permanência da fratura é reveladora da natureza do substrato que compõe a tensão indivíduo-sociedade, objetividade-subjetividade: a fratura social, engendrada e reproduzida pelo modo de produção da existência humana. Psicologia e Sociologia, produtos sociais na relação com a prática social educativa que, por conseguinte, implica projeto formativo e projeto societário, são expressão, expressam e reproduzem a fratura concreta, real, situada no âmago das condições e possibilidades de vida humana no contexto

hodierno. É a complexificação da vida humana no contexto do avanço do capitalismo em sua fase imperialista-neoliberal que demanda a explicação fraturada, os fundamentos ecléticos, o abandono das epistemologias totalizantes e o próprio descuido para com os fundamentos.

Em meio à lógica disruptiva, cabe a pesquisa científica sempre retomar e permanecer no lugar de resistência. E isso se dá não pela resolução das contradições reais no plano do pensamento ou da teoria. Investigar conhecimentos na produção acadêmica não tem por objetivo resolver a questão ou mesmo sinalizar para a forma justa e idealizada do que seria a relação psicologia-educação da criança de 0 a 6 anos. O que se pretende é colocar em debate as possíveis contradições e a complexidade dos fundamentos que alicerçam a prática educativa, por entender que, na análise crítica historicamente situada, está a potencialidade da luta e de importantes travessias. Revelar a fratura é também operar contra essa realidade disruptiva e esfaceladora.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. Régine Sirota: novo ator no campo social. *In*: REGO, Teresa Cristina (Org.). **Cultura e Sociologia da Infância:** estudos contemporâneos. 1. ed. Curitiba - PR: CRV, 2018.

ADORNO, Theodor W. Teoria da semicultura. **Primeira Versão**, Ano IV, nº 191, v. XII, maio/agosto, p. 1-20, 2005. Disponível em: http://www.primeiraversao.unir.br/atigos_pdf/191_.pdf. Acesso em: 26 dez. 2019.

ADORNO, Theodor W. **Ensaios sobre psicologia social e psicanálise**. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

ADRIÃO, Tereza; BORGHI, Raquel; DOMICIANO, Cassia Alessandra. Educação infantil, ensino fundamental: inúmeras tendencias de privatização. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 4, n. 7, p. 285–298, 2010. DOI: 10.22420/RDE.V4I7.87. Disponível em: http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/87. Acesso em: 6 dez. 2018.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. *In*: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (org.). **Pós-Neoliberalismo:** as políticas sociais e o Estado democrático. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9–23.

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação Infantil:** discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: Cultura Acadêmica; Editora UNESP, 2010. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/109136?show=full. Acesso em: 6 dez. 2018.

APPLE, Michael W. **Educando à direita:** mercados, padrões, Deus e desigualdade. São Paulo: Cortez, 2003.

ARCE, Alessandra. **Friedrich Froebel:** o pedagogo dos jardins de infância. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

ARCE, Alessandra. As pesquisas na área da educação infantil e a história da educação: construindo a história do atendimento às crianças pequenas no Brasil. **Revista História da educação**, *[S. l.]*, v. 11, n. 21, jan. /abr., p. 107–131, 2007. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/3216/321627125006.pdf. Acesso em: 6 dez. 2018.

ARCE, Alessandra. **A Infância brasileira e a história das ideias pedagógicas:** rastros e traços de uma construção social do ser criança. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

ARCE, Alessandra; JACOMELI, Mara Regina Martins (Orgs.). **Educação infantil versus educação escolar?** Entre a (des)escolarização e a precarização do trabalho pedagógico nas salas de aula. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

ARIÉS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

ARROYO, Miguel. Trabalho-educação e teoria pedagógica. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e Crise do Trabalho**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 138–165.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é sociologia da infância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

BITTAR, Mona. A relação psicologia e educação e a instrumentalização das teorias psicológicas. *In*: MIRANDA, Marília Gouvea De; RESENDE, Anita Cristina Azevedo (Orgs.). **Escritos de psicologia, educação e cultura**. Goiânia: Editora da UCG, 2008. p. 91–106.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar:** a aventura da modernidade. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** 33ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BRASIL. **Medida provisória nº 1.061 de 9 de agosto de 2021.** Disponível em: https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=8998233&ts=1653601476829&disposition=inline. Acesso em: 6 dez. 2018.

BRASIL, Presidência da República. **Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005.** Altera os arts. 6º , 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade, 2005.

BREDA, Bruna; GOMES, Lisandra (Orgs.). Entre a sociologia, a infância e as crianças: uma conversa com o sociólogo Jens Qvortrup. **Curriculo sem Fronteiras**, *[S. l.]*, v. 12, n. 2, 2012. Acesso em: 10 dez. 2018.

BROSTOLIN, Marta Regina. A Sociologia da Infância na contemporaneidade. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, *[S. l.]*, v. 12, n. 23, 2020. DOI: 10.14295/rbhcs.v12i23.10833. Acesso em: 20 ago. 2021.

CAMPOS, Maria Malta; HADDAD, Lenira. Educação infantil: crescendo e aparecendo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 80, p. 11–20, 1992. Disponível em: http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/998/1007. Acesso em: 25 ago. 2021.

CAMPOS, Maria Malta. Educação infantil: o debate e a pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, *[S. l.]*, v. 101, n. jul., p. 113–127, 1997. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/754/766. Acesso em: 03 jan. 2021.

CAMPOS, Maria Malta; BHERING, Eliana Bahia; ESPOSITO, Yara; GIMENES, Nelson; ABUCHAIM, Beatriz; VALLE, Raquel; UNBEHAUM, Sandra. A contribuição da educação infantil de qualidade e seus impactos no início do ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, *[S. l.]*, v. 37, n. 1, p. 15–33, 2011. DOI: 10.1590/S1517-97022011000100002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022011000100002&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 25 ago. 2021.

CAMPOS, Roberto. Prefácio. *In*: MERQUIOR, José Guilherme (org.). **O liberalismo** - antigo e moderno. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991. p. 1–14.

CAMPOS, Roslane Fátima. "Política pequena" para as crianças pequenas? Experiências e desafios no atendimento das crianças de 0 a 3 anos na América Latina. **Revista Brasileira de Educação,** v.17 n.49, *[S. l.]*, p. 81–236, 2012. Disponível em:

http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n49/a04v17n49.pdf. Acesso em: 8 jan. 2019.

CANEZIN, Maria Tereza. **Introdução à teoria e ao método em ciências sociais e educação**. 2. ed. Goiânia: Editora da UCG, 2006.

CARVALHO, Alexandre Filordi de; MÜLLER, Fernanda. Ética nas pesquisas com crianças: uma problematização necessária. *In*: MÜLLER, Fernanda (Org.). **Infância em perspectiva:** políticas, pesquisas e instituições. São Paulo: Cortez, 2010. p. 65–84.

CARVALHO, Virgínia Donizete de; BORGES, Livia de Oliveira; RÊGO, Denise Pereira do. **Psicologia : Ciência e Profissão.** [s.l.] : Conselho Federal de Psicologia, 2010. v. 30 Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000100011&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 25 nov. 2022.

CASTAÑON, Gustavo Arja. **Construtivismo social:** A ciência sem sujeito e sem mundo. 2009. Universidade Federal do Rio de Janeiro, *[S. l.]*, 2009. Disponível em: https://ppglm.files.wordpress.com/2008/12/dissertacao-ppglm-gustavo-arja-castanon.pdf. Acesso em: 13 set. 2022.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica:** realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação. rev. e amp ed. São Paulo: Cortez, 2013.

CORSARO, William A. **The Sociologu of childhood**. Thousand Oaks, California: Pine Forge Press, 1997.

CORSARO, William A. Reprodução interpretativa e cultura de pares. *In*: MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria Almeira (Orgs.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças:** diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009. p. 31–50.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, Jurandir Freire. **Ordem Médica e Norma Familiar**. 3. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1989.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo:** ensaio sobre a sociedade neoliberal. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o "aprender a aprender":** crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

DUARTE, Newton. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a Escola de Vigotski**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de; AQUINO, Ligia Maria Leão de. Apresentação. *In*: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; AQUINO, Lígia Maria Leão de (Orgs.). **Educação Infantil e PNE:** questões e tensões para o século XXI. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. p. 1–5.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil:** ensaio de interpretação sociológica. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

FERRARI, Alceu R. Pré-escola para salvar a escola? **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. ano IV, n. n. 12, p. 29–37, 1982.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educação & Sociedade**, *[S. l.]*, v. 23, n. 79, p. 257–272, 2002. DOI: 10.1590/s0101-73302002000300013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000300013&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 15 dez. 2022.

FIGUEIREDO, Luís Cláudio M. **Matrizes do pensamento psicológico**. 20. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FIGUEIREDO, Luís Cláudio M.; SANTI, Pedro Luiz Ribeiro De. **Psicologia, uma (nova) introdução:** uma visão histórica da psicologia como ciência. 3. ed. São Paulo: EDUC, 2010.

FIGUEIREDO, Luís Cláudio Mendonça. **A invenção do psicológico:** quatro séculos de subjetivação 1500-1900. 9. ed. São Paulo: Escuta, 2017.

FREIRE, Izabel Ribeiro. **Raízes da Psicologia**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

FREITAS, Marcos Cesar de. **História Social da Infância no Brasil**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

FRÖEBEL, Federico. **La educación del hombre**. [s.l.] : Don J. Abelardo Núñez, 2003.

GARDINAL-PIZATO, Elaine Cristina; MARTURANO, Edna Maria; FONTAINE, Anne Marie Germaine Victorine. Acesso à educação infantil e trajetórias de desempenho escolar no ensino fundamental. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, *[S. l.]*, v. 22, n. 52, p. 187–196, 2012. DOI: 10.1590/S0103-863X2012000200005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2012000200005&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 30 ago. 2021.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares; GERKEN, Carlos Henrique Souza. **Desenvolvimento humano:** história, conceitos e polêmicas. São Paulo: Cortez, 2010.

GRAMSCI, Antônio. **Americanismo e fordismo**. São Paulo: Hedra, 2010.

HARVEY, Davis. **O neoliberalismo:** história e implicações. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

HEILAND, Helmut. **Friedrich Fröbel**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

HOBSBAWM, Eric J. **A era das revoluções:** 1789-1848. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

HOBSBAWM, Eric J. **A era do capital:** 1848-1875. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor W. **Temas básicos da Sociologia**. 2. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 1978.

HUNT, J. Mcvicker. O uso de programas pré-escolares de enriquecimento como um antídoto para a privação cultural: bases psicológicas. *In*: PATTO, Maria Helena Souza (Org.). **Introdução à psicologia escolar**. 2. ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 1983. p. 87–128.

JACÓ-VILELA, Ana Maria; FERREIRA, Arthur Leal; PORTUGAL, Francisco Teixeia (Orgs.). **História da psicologia:** rumos e percursos. 3 ed., rev ed. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2013.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

JENKS, Chris. Constituindo a criança. **Educação, Sociedade e Cullturas**, *[S. l.]*, n. 17, 2002. Disponível em: https://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC17/17-arquivo.pdf. Acesso em: 26 ago. 2022.

KAGAN, Sharon Lynn. Qualidade na educação infantil: revisão de um estudo Brasileiro e recomendações. **Cadernos de Pesquisa**, *[S. l.]*, v. 41, n. n. 142 jan./abr., p. 56–67, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/XYn3p6P8Zdf5BP7ZcByg5yQ/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 05 fev. 2021.

KISCHIMOTO, Tizuco Morchida. Os jardins de infância e as escolas maternais de São Paulo no início da República. **Cadernos de Pesquisa**, *[S. l.]*, v. 64, n. fev., 1988. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1184. Acesso em: 05 fev. 2021.

KOSMINSKY, Ethel Volfzon. Pesquisas com crianças e jovens: algumas reflexões teórico-metodológicas. *In*: MÜLLER, Fernanda (Org.). **Infância em perspectiva:** políticas, pesquisas e instituições. São Paulo. p. 110–139.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil:** a arte do disfarce. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **Infância e Educação Infantil:** uma abordagem histórica. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

LEMOS, A. G. S. **Tramas da relação psicologia-educação:** a proposta da rede municipal de Goiânia para a educação infantil (2013-2016). 2016. Universidade Federal de Goiás, *[S. l.]*, 2016. Disponível em: https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/6392. Acesso em: 15 jun. 2021.

LEMOS, A. G. S. PNE (2014-2024) e a Educação Infnatil: embates na proposição das políticas de estado para a criança. *In*: DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **PNE, políticas e gestão da educação:** novas formas de organização e privatização. 1. ed. Brasília: Anpae, 2020, p. 145–162. Disponível em: https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/PNE-politicas-e-gestao-novas-formas-de-organizacao-e-privatizacao.pdf. Acesso em: 15 jun. 2021.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. **Introdução ao estudo da escola:** bases, sistamas e diretrizes da pedagogia contemporânea. 12ª ed. São Paulo: Melhoramentos; Rio de Janeiro:

Fundação Nacional de Material Escolar, 1978.

LÖWY, Michael. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen:** marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MARCHI, Rita de Cássia. A teoria social contemporânea e a emergência da "sociologia da infância" na segunda modernidade: aspetos teóricos e políticos. *In*: MÜLLER, Fernanda (Org.). **Infância em perspectiva:** políticas, pesquisas e instituições. São Paulo: Cortez, 2010. p. 85–109.

MARTINS FILHO, Altino José. Jeitos de ser criança: balanço de uma década de pesquisas com crianças apresentadas na Anped. *In*: MARTINS FILHO, Altino José; PRADO, Patrícia Dias (Orgs.). **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p. 81–106.

MARTINS, Ligia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar:** contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. 1. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. a.

MARX, Karl. Para a crítica da economia política. *In*: MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural (Os Pensadores), 1978. b. p. 101–257.

MARX, Karl. **O Capital:** crítica da economia política: Livro 1: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl. **Miséria da filosofia.** 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã:** Crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). São Paulo: Boitempo, 2007.

MAUSS, Marcel. Três observações sobre a sociologia da infância. **Pro-Posições**, *[S. l.]*, v. 21, n. 3, p. 237–244, 2010. DOI: 10.1590/S0103-73072010000300014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072010000300014&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 19 out. 2022.

MELHUISH, Edward. Efeitos de longo prazo da educação infantil: evidências e política. **Cadernos de Pesquisa**, *[S. l.]*, v. 43, n. 148, p. 124–149, 2013. DOI: 10.1590/S0100-15742013000100007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742013000100007&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 1 set. 2021.

MELLO, Roger. **W**. 1. ed. São Paulo: Global, 2017.

MIRANDA, Marília Gouvea De. Novo paradigma de conhecimento e políticas educacionais na América Latina. **Cadernos de Pesquisa**, *[S. l.]*, n. 100, p. 37–48, 1997. Disponível em:

http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/766/778. Acesso em: 19 out. 2022.

MIRANDA, Marília Gouvea de. Pedagogias psicológicas e reforma educacional. *In*: DUARTE, Newton (Org.). **Sobre o Construtivismo**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 23–40.

MIRANDA, Marília Gouvea de. A psicologia da educação na perspectiva da relação teoria e prática. *In*: MIRANDA, Marília Gouvea de; RESENDE, Anita Cristina Azevedo (Orgs.). **Escritos de psicologia, educação e cultura**. Goiânia: Editora da UCG, 2008. p. 19–34.

MIRANDA, Marilia Gouvea de. Crise na educação: A retórica conservadora. **Revista Retratos da Escola**, 2017.
Disponível em: http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/700/707. Acesso em: 26 jan. 2019.

MONARCHA, Carlos (Org.). **Educação da infância brasileira:** 1875-1983. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

MONTESSORI, Maria. **A criança**. Rio de Janeiro: Editora Nórdica,[s.d.]a.

MONTESSORI, Maria. **Mente absorvente**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Portugália Editora, [s.d.]b.

MONTESSORI, Maria. **La mente del bambino**. 6ª reimpre, ed. Milano: Garzanti Editore, 2022.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, *[S. l.]*, v. 5, n. 2, 2014. DOI: 10.15448/2179-8435.2014.2.18875. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/18875. Acesso em: 15 dez. 2022.

MÜLLER, Fernanda. Entrevista com Willian Corsaro. **Educação & Sociedade**, *[S. l.]*, v. 28, n. 98, p. 271–278, 2007. DOI: 10.1590/S0101-73302007000100014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000100014&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 7 nov. 2022.

MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria Almeira. William Corsaro: o futuro da infância é o presente. *In*: REGO, Teresa Cristina (Org.). **Cultura e Sociologia da Infância:** estudos contemporâneos. 1. ed. Curitiba - PR: CRV, 2018. p. 19–64.

MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria Almeira (Orgs.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças:** diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009.

NASCIMENTO, Maria Letícia Barros Pedroso. Reconhecimento da Sociologia da Infância como área de conhecimento e campo de pesquisa. *In*: FARIA, Ana Lúcia Goulart De; FINCO, Daniela (Orgs.). **Sociologia da Infância no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p. 37–54.

NASCIMENTO, Maria Letícia Barros Pedroso. Prefácio. *In*: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; AQUINO, Lígia Maria Leão de (Orgs.). **Educação Infantil e PNE:** questões e tensões para o

século XXI. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. p. vii–ix.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política:** uma introdução crítica. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley; SANTANA, R. Introdução: Gramsci, o Estado educador e a nova pedagogia da hegemonia. *In*: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia:** estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005. p. 19–39.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil:** fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

PATTO, Maria Helena Souza. **Privação Cultural e Educação Pré-Primária**. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1977.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar:** histórias de submissão e rebeldia. 1. ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 1993.

PATTO, Maria Helena Souza. **Mutações do Cativeiro:** escritos de psicologia e política. 1. ed. São Paulo: Hacker editores/Edusp, 2000.

PATTO, Maria Helena Souza (Org.). **Introdução à psicologia escolar**. 2. ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 1983.

PENNA, Antonio Gomes. **História das ideias psicológicas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1991.

PINO, Angel. **As marcas do humano:** às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski. São Paulo: Cortez, 2005.

PROUT, Alan. Reconsiderando a nova sociologia da infância. **Cadernos de Pesquisa**, *[S. l.]*, v. 40, n. 141, 2010. DOI: 10.1590/S0100-15742010000300004. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/86463c9grYmgkkL6NNV4wxD/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 03 nov. 2022.

PROUT, Alan; JENKS, Chris; JAMES, Allison. **Theorizing Childhood**. Cambridge: Polity Press, 1998.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educacao e Pesquisa**, *[S. l.]*, v. 36, n. 2, 2010. a. DOI: 10.1590/S1517-97022010000200014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/M9Z53gKXbYnTcQVk9wZS3Pf/?lang=pt&format=pdf. Acesso em: 24 out. 2022.

QVORTRUP, Jens. Infância e política. **Cadernos de Pesquisa**, *[S. l.]*, v. 40, n. 141, p. 777–792, 2010. b. DOI: 10.1590/S0100-15742010000300006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742010000300006&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 4 dez. 2022.

QVORTRUP, Jens. Nove teses sobre a "infância como um fenômeno social". **Pro-Posições**, *[S.*

l.], v. 22, n. 1, p. 199–211, 2011. DOI: 10.1590/S0103-73072011000100015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072011000100015&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 20 ago. 2022.

QVORTRUP, Jens. Visibilidades das crianças e da infância. **Linhas Críticas**, *[S. l.]*, 2014. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4250/3892. Acesso em: 24 out. 2022.

REGO, Teresa Cristina (Org.). **Cultura e Sociologia da Infância:** estudos contemporâneos. 1. ed. Curitiba: CRV, 2018.

RESENDE, Anita Cristina Azevedo. Subjetividade e Educação: um não-tão-novo desfio para um não tão-novo tempo. **Educativa**, Goiânia, p. 311–321, 2003.

RESENDE, Anita Cristina Azevedo. Subjetividade: a contribuição da psicanálise ao debate. *In*: MIRANDA, Marília Gouvea de; RESENDE, Anita Cristina Azevedo (Orgs.). **Escritos de psicologia, educação e cultura**. Goiânia: Editora da UCG, 2008. p. 181–200.

RESENDE, Anita Cristina Azevedo; SIQUEIRA, Adriane Guimarães de. Outra vez sobre a relação entre psicologia e educação. **Revista Educativa - Revista de Educação**, Goiânia, p. e8744, 2021. Disponível em: https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/8744. Acesso em: 20 ago. 2022.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. **A pesquisa em educação infantil no Brasil:** trajetoria recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia. 1998. Universidade Estadual de Campinas, *[S. l.]*, 1998. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251307. Acesso em: 15 ago. 2022.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. 30 anos da Educação Infantil na Anped: caminhos de pesquisa. **Zero-a-Seis**, *[S. l.]*, v. 10, n. n.17, p. 52–65, 2008. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2008n17p52. Acesso em: 20 set. 2021.

RODRIGUES, Anderson de Brito. Psicologia e educação: algumas reflexões acerca da psicologia e suas influências no cenário educacional brasileiro. *In*: CUPOLILLO, Mercedes Villa; COSTA, Adriana de Oliveira Barbosa (Orgs). **A psicologia em diálogo com a educação**. Goiânia: Alternativa, 2004. p. 13–34.

RÖHRS, Hermann. **Maria Montessori**. Recife: Funcação Joaquim Nabuco, Editora Massangana (Coleção Educadores), 2010.

ROSEMBERG, Fúlvia. Expansão da Educação Infantil e processos de exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, *[S. l.]*, v. 107, p. 7–40, 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/cp/n107/n107a01.pdf. Acesso em: 30 jan. 2019.

ROSEMBERG, Fúlvia. Organizações multilatereis, estado e políticas de educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, [online], v. 115, p. 25–63, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a02n115.pdf. Acesso em: 8 jan. 2019.

ROSEMBERG, Fúlvia; CAMPOS, Maria Malta (Orgs.). **Creches e pré-escolas no Hemisfério**

Norte. 2. ed. São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 1998.

ROURE, Susie Amâncio Gonçalves de. **A autoridade na educação contemporânea**. Goiânia: Editora UFG, 2009.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. São Paulo: DIFEL, 1968.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da Infância : Correntes e Confluências. **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**, *[S. l.]*, n. 2008, 2008. Disponível em: http://www2.fct.unesp.br/simposios/sociologiainfancia/T1%20Sociologia%20da%20Inf%E2ncia%20Correntes%20e%20Conflu%EAncias.pdf. Acesso em: 10 ago. 2022.

SARMENTO, Manuel Jacinto. A sociologia da infância e a sociedade contemporânea: desafios conceptuais e praxeológicos. **Sociologia da Infância e a formação de professores**, *[S. l.]*, 2013. Disponível em: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/36756/1/Sociologia%20da%20Inf%c3%a2ncia%20e%20Sociedade%20contempor%c3%a2nea.pdf. Acesso em: 02 set. 2022.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel (Orgs.). **As crianças:** contextos e identidades. Braga: CEC-UMinho, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 41. ed. re ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Dermeval. Infância e Pedagogia Histórico-Crítica. *In*: MARSÍGLIA, Ana Carolina Galvão (Org.). **Infância e Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. a. p. 247–280.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. b.

SIQUEIRA, Romilson Martins. **Do Silêncio Ao Protagonismo:** Por Uma Leitura Crítica Das Concepções De Infância E Criança. 2011. UFG, *[S. l.]*, 2011. Disponível em: https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tde/1086. Acesso em: 11 ago. 2021.

SIROTA, Régine. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de Pesquisa**, *[S. l.]*, n. 112, 2001. DOI: 10.1590/s0100-15742001000100001. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/X8n4RcnLnhdybsVSwNG5Twv/?lang=pt#:~:text=A%20emerg%C3%AAncia%20do%20objeto%20inf%C3%A2ncia,ci%C3%AAncias%20sociais%20quanto%20entre%20subdisciplinas. Acesso em: 17 ago. 2022.

TAGGART, Brenda; SYLVA, Kathy; MELHUISH, Edward; SAMMONS, Pam; SIRAJ-BLATCHFORD, Iram. O poder da pré-escola: evidências de um estudo longitudinal na Inglaterra. **Cadernos de Pesquisa**, *[S. l.]*, v. 41, n. 142, p. 68–99, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742011000100005&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 25 ago. 2021.

VIGOTSKI, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. 3 tiragem. São Paulo: Martins

Fontes, 2003.

VIGOTSKI, L. S. **Teoria e método em Psicologia**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. 3. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criatividade na infância**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

WEBER, Max. **A ética protestante e o "espírito" do capitalismo**. 12. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

APÊNDICE A – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa insere-se na linha de pesquisa de *Fundamentos dos Processos Educativos* e tem por objetivo investigar as ideias do âmbito da psicologia que fundamentam as pesquisas sobre educação infantil no Brasil. Trata-se, portanto, de uma pesquisa de levantamento do estado do conhecimento, buscando revelar teorias e concepções que participam no entendimento da criança e de seus processos constitutivos/formativos. Pretende-se, ainda, caminhar em direção à análise crítica dos dados provenientes da pesquisa bibliográfica, investigando em que bases se sustentam as ideias psicológicas anunciadas nas pesquisas sobre educação infantil em período mais recente (1999-2020).

Nesse sentido, buscou-se nos repositórios, pesquisas que explicitam determinada análise e/ou explicação dos processos educativos na educação infantil que manifestam vinculação com interpretações do campo da psicologia. Especificamente, trabalhos que revelem determinada explicação da constituição da criança, evidenciando a relação entre prática educativa e formação humana no contexto de atendimento da criança pequena.

I. Descrição do levantamento bibliográfico

Reconhecendo a amplitude da temática, fez-se necessário estabelecer critérios de busca e de primeira aproximação do material. De início, a primeira problemática a ser enfrentada foi o reconhecimento de que explicações do campo da psicologia para os processos educativos no âmbito da educação infantil podem ser encontrados em produções de diferentes naturezas: em discussões teórico-metodológicas do campo, especialmente em movimentos ou tendências que buscam subsidiar, a partir de concepção sobre a constituição da criança, a ação pedagógica; em análises das políticas educacionais – entendidas aqui enquanto propostas de pesquisa que avaliam as políticas públicas que se dirigem a resolver questões educacionais da educação infantil –; em estudos e investigações que se voltam para a efetivação das práticas na educação infantil tanto na rede pública quanto na rede privada de ensino; bem como em sistematizações mais amplas geograficamente, revelando compreensões da prática educativa fundamentadas no aporte da psicologia para o atendimento da criança pequena em outros países ou regiões.

Diante desse quadro, a escolha foi, nesse primeiro movimento em direção ao objeto de estudo, abarcar essas diferentes produções com a intenção de obter uma visão panorâmica da produção em educação infantil que se apropria de explicações da psicologia para os processos

educativos. Dessa forma, a escolha no recorte do levantamento não foi pela esfera em que a educação infantil é apreendida (se no campo teórico-metodológico, ou na Política Educacional, ou na materialização nas redes públicas e privadas e/ou em análises comparativas entre países ou regiões), mas sim pelo debate com ideias da psicologia, tomando-as para explicar a ação pedagógica na constituição da criança. As diferentes esferas da discussão foram consideradas para a organização do material encontrado, agrupando os trabalhos em seis segmentações: grupo *Teórico-metodológico*, grupo *Política Educacional*, grupo *Instituições Educativas – Rede Pública*, grupo *Instituições Educativas – Rede Privada*, grupo *Pesquisas sobre Sociologia da Infância* – de forma abreviada *Pesquisas sobre SI* –, e, por fim, grupo *Análises Internacionais*.

Nesse movimento, outra problemática emergiu: e aqueles trabalhos que, apesar de não assumirem explicitamente a explicação psicológica, apresentam determinada concepção de constituição da subjetividade da criança? A questão ganha relevância quando se considera o movimento, no estudo da infância, de reação à psicologia desenvolvimentista. O rechaço ao aporte psicológico não implica ausência de proposições sobre a constituição subjetiva da criança. Significa apenas que se torna mais complexo a apreensão de um debate explícito com a psicologia. Diante disso, optou-se aqui por considerar como principal critério para a inclusão de produções o reportar-se à constituição subjetiva da criança mediante a prática educativa na educação infantil. Assim, o título e resumo de cada trabalho foi lido tendo a seguinte pergunta norteadora: faz referência à constituição subjetiva da criança no saber-fazer da educação infantil?

Foram buscados artigos, dissertações e teses em período mais recente, pós-LDB de 1996. A escolha desse período temporal tem por objetivo cotejar tendências da produção científica atual com os desenvolvimentos históricos dessa investigação. Para os critérios de exclusão foram definidos: teses e dissertações defendidas em instituições nacionais; artigos publicados em revistas avaliadas no sistema Qualis-Capes e qualificadas com conceitos As e B1. A busca por artigos científicos foi realizada no Portal de Periódicos CAPES/MEC, por sua cobertura significativa de publicações no âmbito acadêmico. O levantamento de dissertações e teses foi realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Os termos usados como chave de busca foram: psicologia e “educação infantil”; “fundamentos da educação infantil”; “políticas educacionais” e “educação infantil”; “estado da arte” e “educação infantil”; “revisão de literatura” e “educação infantil”; “educação infantil” e “rede pública”; “educação infantil” e “rede privada”; “educação infantil” e “América Latina”;

“Sociologia da Infância”; “Pedagogia da Infância”; “Reggio Emília” e “educação infantil”. A cronologia do procedimento de busca segue no quadro abaixo (QUAD. 3).

Quadro 3 - Levantamento bibliográfico: registro de busca

Ordem de busca	Data	Repositório	Chave de busca
1º	31/10/2019	Portal de Periódicos CAPES/MEC	psicologia e “educação infantil”
2º	14/12/2019	Portal de Periódicos CAPES/MEC	psicologia e “educação infantil”
3º	10/01/2020	Portal de Periódicos CAPES/MEC	“fundamentos da educação infantil”
4º	08/04/2020	Portal de Periódicos CAPES/MEC	“políticas educacionais” e “educação infantil”
5º	23/01/2020	Portal de Periódicos CAPES/MEC	“estado da arte” e “educação infantil”
6º	22/01/2020	Portal de Periódicos CAPES/MEC	“revisão de literatura” e “educação infantil”
7º	08/01/2020	Portal de Periódicos CAPES/MEC	“educação infantil” e “rede pública”
8º	08/01/2020	Portal de Periódicos CAPES/MEC	“educação infantil” e “rede privada”
9º	23/01/2020	Portal de Periódicos CAPES/MEC	“educação infantil” e “América Latina”
10º	24/01/2020	Portal de Periódicos CAPES/MEC	“Sociologia da Infância”
11º	30/01/2020	Portal de Periódicos CAPES/MEC	“Pedagogia da Infância”
12º	03/02/2020	Portal de Periódicos CAPES/MEC	“Reggio Emília” e “educação infantil”
13º	04/02/2020	BDTD	psicologia e “educação infantil”
14º	04/03/2020	BDTD	“fundamentos da educação infantil”
15º	12/02/2020	BDTD	“políticas educacionais” e “educação infantil”
16º	09/04/2020	BDTD	“estado da arte” e “educação infantil”
17º	09/04/2020	BDTD	“revisão de literatura” e “educação infantil”
18º	17/02/2020	BDTD	“educação infantil” e “rede pública”
19º	19/02/2020	BDTD	“educação infantil” e “rede privada”
20º	10/04/2020	BDTD	“educação infantil” e “América Latina”
21º	13/04/2020	BDTD	“Sociologia da Infância”
22º	15/04/2020	BDTD	“Pedagogia da Infância”
23º	16/04/2020	BDTD	“Reggio Emília” e “educação infantil”

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Na aproximação inicial dos dados, atendido os critérios de inclusão, o processo de investigação centrou-se em nove elementos para identificação preliminar dos trabalhos: o título da obra, a menção explícita ou não a psicologia, a modalidade do texto, o suporte ou lugar de veiculação, o ano de produção/publicação, a instituição ao qual o autor se vincula, região geográfica/estado e, por fim, o link ou referência bibliográfica da obra.

Há, ainda, alguns esclarecimentos sobre a forma de apreensão de dados na aproximação inicial do material coletado. No registro da instituição e região dos trabalhos, adotou-se o critério de considerar a instituição e região na qual o pesquisador desenvolve sua pesquisa. Apenas em poucos artigos, nos quais não há indicação da origem institucional do pesquisador, recorremos a instituição e região da revista onde foi publicado o trabalho.

Também é importante destacar que os dados apresentados aqui dizem da incursão na literatura acadêmica produzida, limitada pelos repositórios e pela cronologia de cada busca. Essa busca resultou no total de 49 artigos, 49 dissertações e 28 teses.

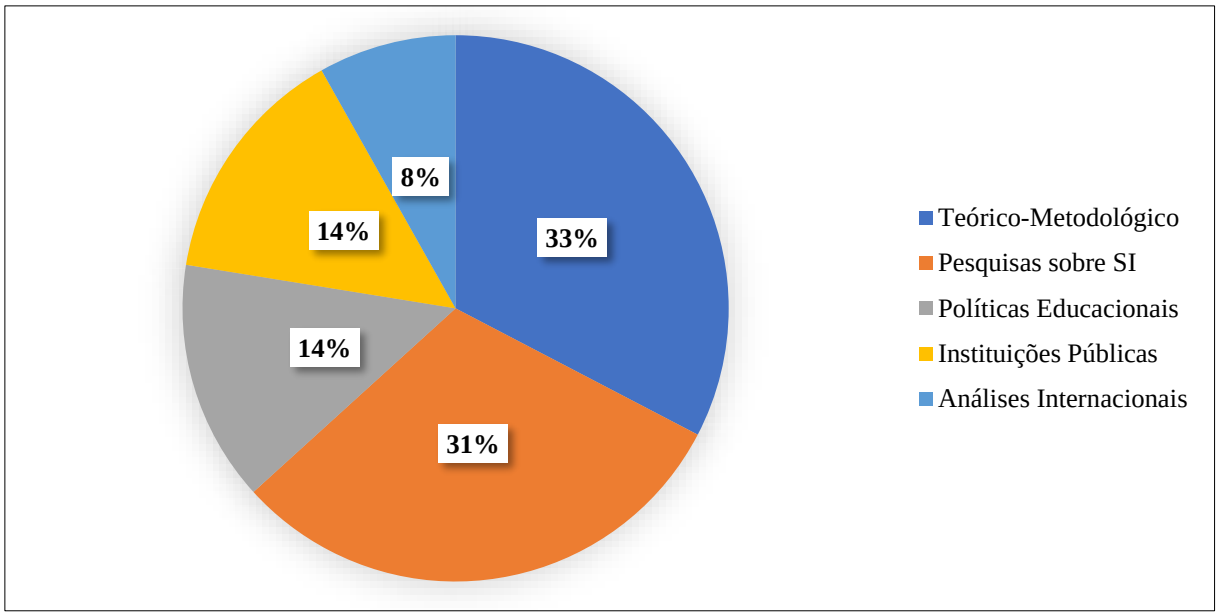
II. Cadastro e organização dos dados

O segundo movimento metodológico é a organização do material identificado. Os resumos dos trabalhos prestaram-se como recurso para acessar os dados. No sentido de viabilizar essa etapa, elaborou-se um instrumento para melhor disposição dos dados dos resumos. Usando a plataforma do *Excel* aliada aos recursos de desenvolvimento do *Visual Basic for Applications*, criou-se um formulário, na forma de um pequeno sistema, com questões abertas e fechadas.

Assim, o cadastro do resumo dos trabalhos foi dividido em três partes. Na primeira, organizou-se os dados de identificação da pesquisa: título do texto, vinculação institucional do autor, indicação da área de conhecimento, ano de publicação, referência completa, endereço eletrônico e data de acesso. Na segunda parte, identificou-se os dados gerais apresentados no resumo. Nessa etapa registrou-se o resumo completo, as palavras-chaves, o tema da pesquisa, o objetivo, o tipo de pesquisa, a metodologia, o referencial teórico, os autores citados e as categorias relacionadas. Na terceira parte do cadastro, o foco foi identificar no resumo os elementos de uma possível relação psicologia-educação. Assim, buscou-se constatar a existência explícita de abordagem da psicologia, a indicação de uma provável interpretação sobre a constituição subjetiva da criança e também referência à relação entre aspectos pedagógicos e formação da subjetividade. Ainda nessa parte, registrou-se as categorias do campo da psicologia presentes no resumo.

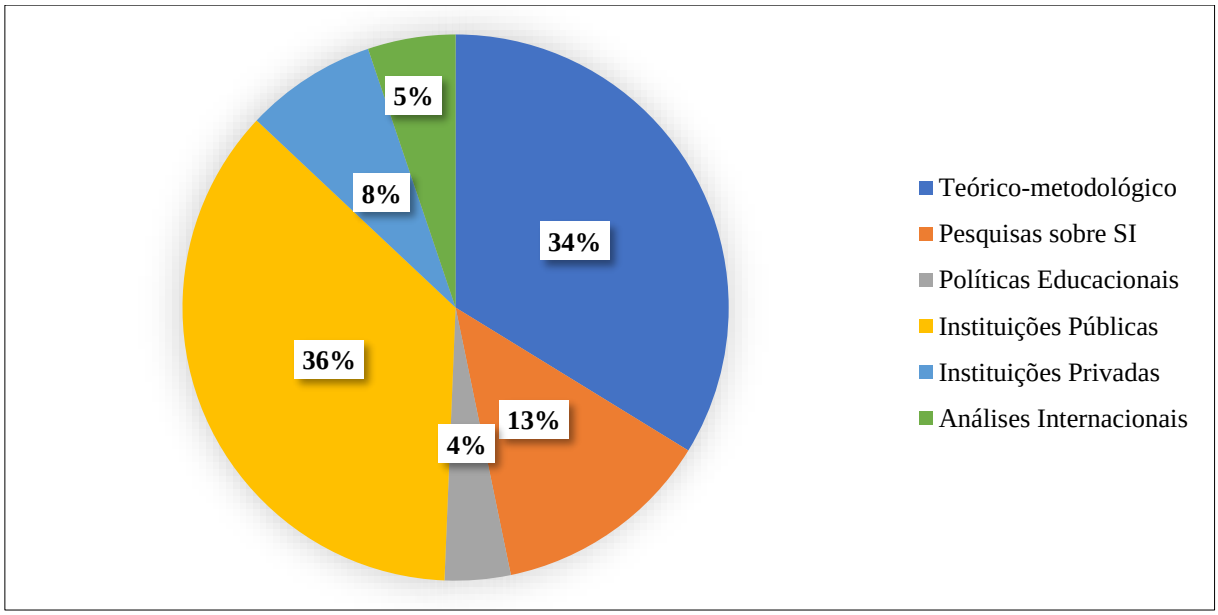
Também se fez necessário organizar os resumos em grupos menores a fim de facilitar a entrada nesse material e que se constituiu, por sua vez, na primeira categorização da produção. As diferentes esferas da discussão foram consideradas para a organização do material encontrado, agrupando os trabalhos em seis segmentações: grupo *Teórico-metodológico*, grupo da *Política Educacional*, grupo das *Instituições Educativas – Rede Pública*, grupo das *Instituições Educativas – Rede Privada*, grupo *Pesquisas sobre SI*, e o grupo *Análises Internacionais* (Gráf. 6 e Gráf. 7).

Gráfico 6 - Resumos dos artigos organizados por grupo de análise



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Gráfico 7 - Resumos de teses e dissertações por grupos de análise



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Pesquisas de campo, que envolveram qualquer forma de observação, coleta, análise e interpretação do ambiente em instituições educativas, foram agrupadas na seção *Instituições*.

Mesmo reconhecendo a complexidade compreendendo as categorias público-privado, optou-se, quando possível, diferenciar estudos de campo na rede pública de educação infantil dos estudos realizados no âmbito das instituições privadas de atendimento.

De forma geral, os resumos incluídos no grupo *Teórico-metodológico* são de caráter teórico-bibliográfico. Também foram incluídas nessa divisão algumas análises documentais cuja ênfase está no desenvolvimento de determinadas ideias pedagógicas.

Diante da alta incidência de discussões voltadas para o desenvolvimento da perspectiva denominada *Sociologia da Infância*, fez-se necessário agrupar essas produções. Isso não significa que pesquisas com esse aporte estão restritas a esse bloco, mas que predominam nos resumos agrupados na divisão *Pesquisas sobre SI* questões relacionadas à epistemologia de uma ciência social que se ocupa da infância. Nisso é possível perceber a forte tendência de estudos da infância na perspectiva das ciências sociais.

No segmento *Políticas Educacionais* estão agrupadas as análises de políticas públicas e seu impacto na ação pedagógica e, consequentemente, na formação das crianças. Os resumos reunidos no item *Análises Internacionais* trazem comparações entre países, tendências, perspectivas, limites, contradições, entre outras análises, em diferentes propostas educativas para o atendimento das crianças menores de 6 anos.

III. Análise dos dados

Concluído o levantamento sistemático das obras, o passo seguinte consiste na leitura, análise e sistematização dos resumos.

Dispôs-se de duas principais estratégias para a análise dos resumos. No processo de leitura, decompôs-se o conteúdo em fragmentos mais simples, de forma a apreender todos os elementos que compõem cada resumo. Também se fez necessário agrupar novamente esses termos, a fim que se revelassem ideias fundamentais sobre as concepções e perspectivas de constituição do humano.

A segunda estratégia consiste no desenvolvimento da análise tanto no plano vertical quanto horizontal. Na forma verticalizada, os dados foram organizados dentro de cada um dos seis grupos, evidenciando em cada segmento os elementos expressivos e indicativos de uma possível relação psicologia-educação. Para a análise horizontal, os dados foram organizados pelo recorte temporal, isto é, os 20 anos pelos quais são distribuídos os artigos cadastrados no levantamento sistemático. Também houve o esforço de síntese das análises vertical-horizontal,

buscando entender as tendências da relação psicologia-educação no campo de estudos da educação infantil.

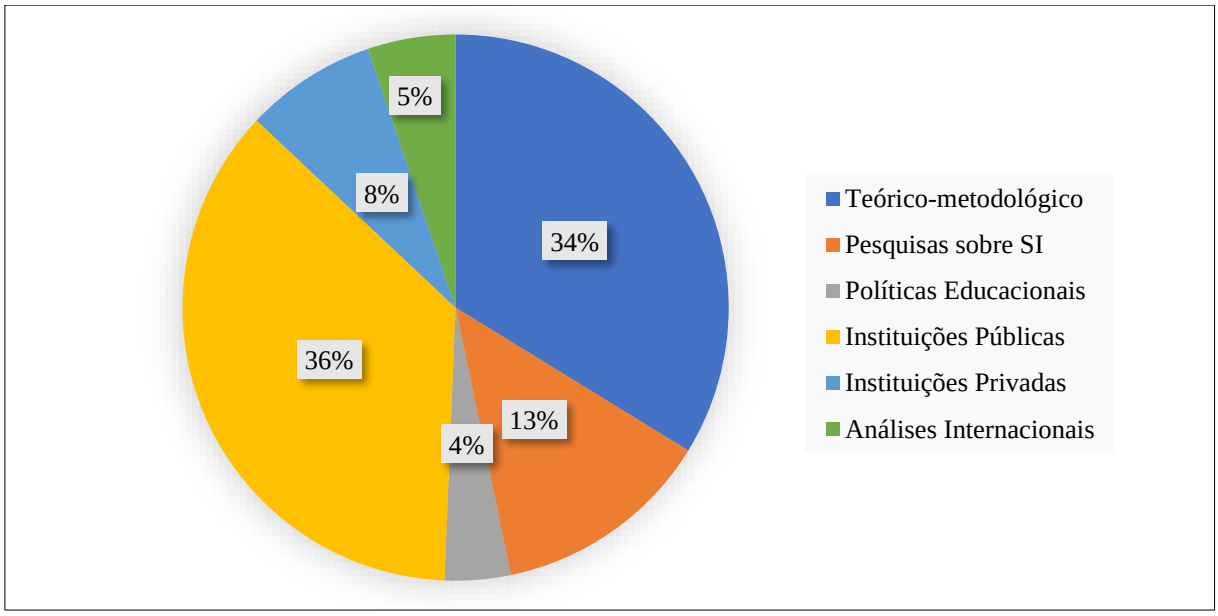
IV. Disposição geral da produção

Foram cadastrados 126 resumos: 28 teses, 49 dissertações e 49 artigos. A forma de catalogação é a mesma para artigos, dissertações e teses.

Resumos de dissertações e teses foram organizados juntos, totalizando 77 pesquisas cadastradas. Foram organizados em seis grupos examinados separadamente e, posteriormente, analisados como um único conjunto. Na seção aqui denominada *Teórico-Metodológico* constam 26 resumos, na seção *Pesquisas sobre SI* constam 10 resumos, 3 no segmento *Políticas Educacionais*, 28 resumos nas *Instituições Públicas*, 6 nas *Instituições Privadas* e 4 resumos no grupo das *Análises Internacionais* (GRÁF. 8).

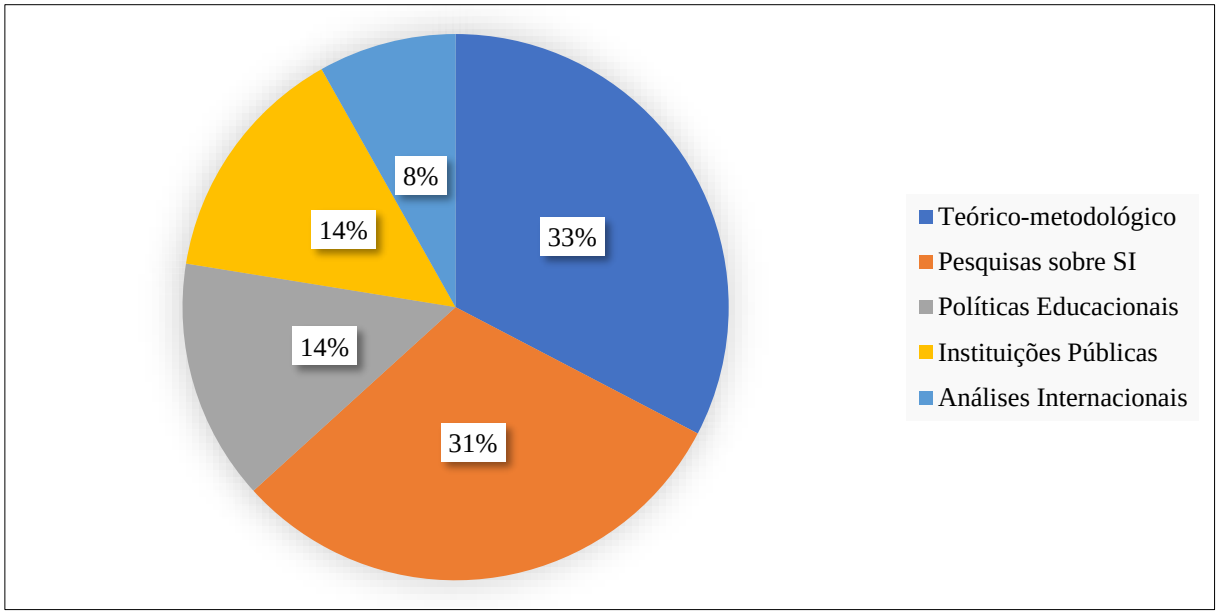
Os resumos de artigos foram catalogados e analisados separadamente (GRÁF. 9), sendo agrupados em 5 segmentos: 16 na seção denominada *Teórico-metodológico*, 15 na seção *Pesquisas sobre SI*, 7 na seção *Políticas Educacionais*, 7 na divisão denominada *Instituições Públicas* e 4 no grupo denominado *Análises Internacionais.*

Gráfico 8 - Resumos de teses e dissertações por grupos de análise



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Gráfico 9 - Resumos dos artigos organizados por grupo de análise



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Foram elencadas ao longo da revisão de literatura 56 ocorrências institucionais distintas. Artigos escritos em parceria, envolvendo mais de uma instituição, foram contabilizados a parte, por entender que o trabalho conjunto de instituições diferentes não poderia ser desmembrado. Segue quadro (QUAD. 4) com todas as instituições das quais procederam os artigos, dissertações e teses.

Quadro 4 - Lista de siglas e Instituições

CU	Columbia University
FA	Faculdade Anhanguera
FCC	Fundação Carlos Chagas
FURB	Universidade Regional de Blumenau
IFSP	Instituto Federal do São Paulo
NTNU	Norwegian University of Science and Technology
PITT	University of Pittsburgh
PUC Campinas	Pontifícia Universidade Católica de Campinas
PUCGO	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
PUCSP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUCPR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFG	Universidade Federal de Goiás

UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
ULBRA	Universidade Luterana Do Brasil
UM	Universidade do Minho
UMCE	Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UMSA	Universidad Del Museo Social Argentino
UMESP	Universidade Metodista de São Paulo
UNB	Universidade de Brasília
UNESP	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNICERP	Centro Universitário do Cerrado
UNIGE	Université de Genève
UNINOVE	Universidade Nove de Julho
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNISUL	Universidade do Sul de Santa Catarina
UNITINS	Universidade Estadual do Tocantins
UNIVALE	Universidade Vale do Rio Doce
UNIVALI	Universidade do Vale do Itajaí
UNIVATES	Universidade do Vale do Taquari
UNOESC	Universidade do Oeste de Santa Catarina
USP	Universidade de São Paulo
UTDT	Universidade Torcuato Di Tella
UVSQ	University of Versailles Saint-Quentin-en-Yvelines
WBG	World Bank

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

APÊNDICE B – ANÁLISE DOS RESUMOS ORGANIZADOS NA SEÇÃO DENOMINADA INSTITUIÇÕES

I. Sobre os resumos de artigos científicos organizados na seção *Instituições*

Na divisão denominada *Instituições* foram cadastrados 7 resumos (QUAD. 5). Todos artigos foram publicados em diferentes revistas avaliadas no sistema Qualis-Capes com conceitos A ou B1. Com exceção da revista *Pro-Posições* – publicação da Faculdade de Educação da Unicamp na área das Ciências da Educação –, todas as outras revistas têm por foco e escopo trabalhos no campo da psicologia e em áreas afins. Os artigos foram publicados entre 2002 a 2016.

Quadro 5 - Título e periódico dos artigos cadastrados na seção Instituições

nº	Título	Periódico
1	A Psicologia escolar/educacional na Educação Infantil: o relato de uma experiência com pais e educadoras	Revista Psicologia - Teoria e Prática
2	Práticas pedagógicas na educação infantil: as contribuições da Teoria Histórico-Cultural	Fractal: Revista de Psicologia
3	Efeito de um Programa de Histórias com Abordagem Sociocognitiva em Crianças de Educação Infantil	Psicologia: Teoria e Pesquisa
4	O brincar nos primeiros três anos de vida: um estudo em contexto de creche	Psicologia em Revista
5	Temas das Brincadeiras de Papéis na Educação Infantil	Psicologia: Ciência e Profissão
6	Contexto dos berçários e um programa de intervenção no desenvolvimento de bebés	Motricidade
7	Práticas de socialização entre adultos e crianças, e estas entre si, no interior da creche	Pro-Posições

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Quase todos os autores estão vinculados às instituições públicas de ensino superior. Apenas dois artigos ligam-se, de alguma forma, à rede privada. A região sul comparece como origem da maioria dos trabalhos (UFSC, UFGS, UEM e Univali); seguidos pela região sudeste com 2 trabalhos (UNESP e uma parceria público-privada de instituições de SP e MG); e 1 trabalho da região nordeste (UFPB-UFPE). Quanto à área de concentração, educação e psicologia comparecem com 3 artigos cada e 1 trabalho no campo da educação física.

Na variedade de temas, o fio condutor predominante são discussões associadas à especificidade do trabalho pedagógico tendo em vista o desenvolvimento da criança na educação infantil (QUAD. 6). O total de 4 resumos identificam-se com esse tema ao analisar: a

relação entre escola, educadoras e pais e o papel destes na educação da criança; os procedimentos didáticos ou "atividades" na dinâmica do trabalho educacional; as modalidades do brincar e sua importância para o desenvolvimento infantil; e, por fim, as brincadeiras de papeis sociais na educação infantil.

Desenvolvimento e aprendizagem é o agrupamento temático de 2 resumos. O primeiro analisa um programa de promoção de habilidades sociocognitivas para crianças da educação infantil, e o segundo aborda a intervenção cognitivo-motora no desenvolvimento de bebês. Por fim, um resumo foi alocado na temática "Interações na educação infantil" por trazer como assunto as dinâmicas das relações adultos e crianças nos espaços/tempos de uma creche. Em todos os resumos o objetivo do artigo está claramente explicitado.

Quadro 6 - Agrupamentos temáticos dos artigos organizados na seção Instituições

Grupo temático	nº de identificação/tema
Especificidade do trabalho pedagógico	1. Relação escola, educadoras e pais e o papel destes na educação da criança 2. Procedimentos didáticos ou "atividades" na dinâmica do trabalho educacional. 4. Modalidades do brincar e sua importância para o desenvolvimento infantil. 5. Brincadeira de papéis sociais na Educação Infantil.
Desenvolvimento e aprendizagem	3. Programa de promoção de habilidades sociocognitivas e seus efeitos no desenvolvimento sociocognitivo e comportamental. 6. Intervenção cognitivo-motora no desenvolvimento de bebês.
As interações na EI	7. Dinâmicas das relações adultos e crianças nos espaços/tempos de uma creche.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Todos os resumos estão acompanhados de palavras-chave (QUAD. 7). Conceitos que podem ser associados ao estudo da psicologia foram os mais recorrentes (8). Assim, termos como desenvolvimento infantil, cognição social, intervenção psicológica, estimulação precoce e socialização comparecem nas palavras-chave de 6 resumos. Expressões indicando à etapa ou instituição estão em todos os 7 resumos. A Psicologia Histórico-Cultural é palavra-chave em 2 resumos.

Quadro 7 - Grupos de palavras-chaves dos artigos organizados na seção Instituições

Grupo de palavras-chave	quant.	Termos usados
Conceitos do campo da psicologia	8	Desenvolvimento. Cognição social. Intervenção psicológica. Desenvolvimento infantil 3. Estimulação precoce. Socialização.
Instituição, etapa ou educação da criança de 0 a 6 anos	7	Educação Infantil 6. Creches.
Prática pedagógica na educação infantil	3	Brinquedos e brincadeiras. Brincadeira de Papéis. Culturas infantis.
Psicologia e teorias psicológicas	2	Teoria Histórica e Cultural. Psicologia Histórico-Cultural.

Vocábulos criança e infância	1	Criança.
Outros temos encontrados	3	Pais. Educadoras. Formação de Professores.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Predomina, nesse segmento, pesquisas que utilizam metodologias que envolvem diretamente o campo de pesquisa, isto é, o pesquisador dentro das instituições de educação infantil. Dos 7 resumos cadastrados, apenas 1 utiliza somente fonte textual para o desenvolvimento da pesquisa (teórica, documental e histórica). Os outros 6 resumos indicam relação direta com as instituições de educação infantil: pesquisa-ação (3 menções), pesquisa de campo (2 menções), e mencionadas apenas 1 vez, a pesquisa etnográfica e participante.

Quadro 8 - Relação entre agrupamento temático, referencial teórico e autores citados nos resumos de artigos organizados na seção Instituições

Grupo temático	Referencial teórico	Autores citados
Especificidade do trabalho pedagógico	1. Visão sócio-histórica do desenvolvimento e aprendizagem na infância 2. Teoria Histórico-Cultural 4. Não abordado 5. Psicologia Histórico-Cultural	1. Não abordado 2. Não abordado 4. Não abordado 5. Elkonin
Desenvolvimento e aprendizagem	3. Não abordado 6. Não abordado	3. Não abordado 6. Não abordado
As interações na EI	7. Sociologia da Infância	7. Não abordado

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Quanto ao referencial teórico (QUAD. 8), mais da metade dos resumos fazem alguma forma de indicação (4 resumos). O referencial teórico mais citado é a Psicologia Histórico-cultural, com 2 citações. Também são citados a *Sociologia da Infância* e a descrição de referencial como "visão sócio-histórica do desenvolvimento e aprendizagem na infância". Apenas 1 resumo cita autor, o russo Elkonin. Nos trabalhos que indicam o referencial teórico, predomina, portanto, aportes da psicologia (QUAD.9).

Quadro 9 - Relação entre agrupamento temático, referencial teórico e referencial da psicologia nos resumos de artigos organizados na seção Instituições

Grupo temático	Referencial teórico	Referencial da psicologia
Especificidade do trabalho pedagógico	1. Visão sócio-histórica do desenvolvimento e aprendizagem na infância 2. Teoria Histórico-Cultural 4. Não abordado 5. Psicologia Histórico-Cultural	1. Visão sócio-histórica do desenvolvimento e aprendizagem 2. Teoria Histórico-Cultural 4. Não abordado 5. Psicologia Histórico-Cultural
Desenvolvimento e aprendizagem	3. Não abordado	3. Não abordado

	6. Não abordado	6. Não abordado
As interações na EI	7. Sociologia da Infância	7. Não abordado

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Em todos os resumos há a preocupação com a constituição da criança (QUAD. 10). Predomina certa ênfase no contexto intra/macro institucional tendo em vista a formação ou habilitação da criança (4 resumos). Assim, tem-se resumos que indicam a análise: do papel da escola, dos educadores e dos pais no desenvolvimento e aprendizagem da criança; das práticas pedagógicas na formação da criança; de programa para promoção de habilidades sociocognitivas e comportamentais; e do impacto de intervenção cognitivo-motora no desenvolvimento de bebês.

Nesses 4 resumos que ressaltam a importância de organização intra institucional tendo em vista a constituição da criança, a questão pedagógica é apresentada em seu caráter interventivo. Dessa forma, a ação pedagógica está promovendo aprendizagem e desenvolvimento, destacando a intencionalidade do trabalho educacional, fomentando habilidades sociocognitivas, comportamentais e motoras, e alavancando o desenvolvimento infantil.

Em 3 resumos, a relação psicologia-educação se revela na discussão sobre processos de socialização (QUAD. 10). Nesses, a preocupação está em identificar o papel do brincar e das interações sociais no desenvolvimento infantil. Nesse recorte, a ação pedagógica se destaca especialmente no favorecimento das interações sociais e das brincadeiras, o que engendra a produção das culturas infantis.

Quadro 10 - Relação psicologia-educação, tipo de recorte e proposta pedagógica nos resumos de artigos organizados na seção Instituições

nº	Psicologia-educação	Recorte	Ação pedagógica
1	Contexto intra/macro institucional	Papel da EI/pais no desenvolvimento/aprendizagem	Relação e papel da escola/educadores/pais na educação da criança.
2	Contexto intra/macro institucional	Práticas pedagógicas na Educação Infantil	Compreensão da dinâmica do trabalho educacional
3	Contexto intra/macro institucional	Promoção de habilidades sociocognitivas	Leitura de histórias e efeitos no desenvolvimento sociocognitivo e comportamental
4	Processos de socialização	Brincar no desenvolvimento infantil	Construção de espaços facilitadores de interações sociais p/ favorecer o aprendizado/desenvolvimento
5	Processos de socialização	Brincadeira de papéis sociais na Educação Infantil	Mediação do professor a partir das implicações da brincadeira de papéis na formação

6	Contexto intra/macro institucional	Intervenção cognitivo-motora no desenvolvimento	Ações educativas e estratégias interventivas priorizando o processo de desenvolvimento infantil.
7	Processos de socialização	Interações sociais - atores sociais ativos	Interações: produção de representações simbólicas e culturas infantis.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

II. Sobre os resumos de dissertações e teses organizados na seção *Instituições Públicas*

O grupo denominado *Instituições Públicas* tem o maior volume cadastrado neste levantamento de teses e dissertações. São 28 trabalhos (QUAD. 11), sendo 20 dissertações e 8 teses. Predominam pesquisas realizadas em programas públicos de pós-graduação, constando apenas 3 trabalhos realizados no âmbito de instituições privadas (2 dissertações da PUC-SP e 1 dissertação da Univates). Mais uma vez, a região Sudeste desponta como importante lócus de pesquisa com 14 trabalhos[63], em seguida a região Sul com 8 pesquisas[64], região Nordeste com 5 trabalhos[65], 1 pesquisa da região Centro-Oeste (UFGD). Predominam pesquisas em programas de pós-graduação em educação (26). Ainda assim, constou-se 2 trabalhos desenvolvidos em programas de pós-graduação em psicologia. As pesquisas foram realizadas entre 2006 e 2020.

Quadro 11 - Títulos das dissertações e teses organizados na seção Instituições Públicas

1	O processo de inserção de bebês em uma escola municipal de educação infantil de Belo Horizonte
2	Desenvolvimento do raciocínio lógico e educação: um estudo com crianças de quatro a seis anos
3	As vivências dos bebês no berçário de uma escola municipal de educação infantil de Belo Horizonte: processos interacionais e a construção de sentidos em suas aproximações
4	A potência das interações dos bebês em uma creche pública do município de Juiz de Fora
5	Desejo e cuidado na educação de crianças pequenas em creches
6	As relações de cuidados com bebês em creches: um olhar possível
7	A participação das crianças no desenvolvimento do currículo na educação infantil
8	Educação infantil: a educação e o cuidado enquanto espaços de subjetivação
9	A interação entre crianças na creche e o desenvolvimento do juízo moral: práticas interventivas
10	A construção do eu no contexto da educação infantil: influências da escola e a perspectiva da criança sobre esse processo
11	O brincar e a constituição social das crianças e de suas infâncias em contexto de educação infantil
12	Mas eu não falo a língua deles: as relações sociais de bebês num contexto de educação infantil
13	\"Agora eu...\": um estudo de caso sobre as vozes das crianças como foco da pedagogia da infância
14	"Tudo na escola tem asas... até a gente": os saberes infantis no contexto escolar da educação infantil
15	Linguagens da infância na perspectiva de educadores de creche: o que revelam as narrativas
16	Espaços e tempos da educação infantil: investigando a ação pedagógica com os bebês

[63] USP (3 resumos), UFMG (3 resumos), UNESP (3 resumos), PUC-SP (2 resumos), UFJF (2 resumos) e 1 resumo da UFSCar.
[64] UFRGS (4 resumos), UFSC (3 resumos) e 1 resumo da Univates.
[65] UFS (2 resumos), UFRN, UFC, UFPE.

17	As configurações das infâncias na periferia urbana: crianças, educação e processos culturais
18	O protagonismo social da criança em ações interativas com parceiros de idade e professora na educação infantil
19	Examinando os processos de assimilação, transformação, construção e compartilhamento de cultura entre crianças de dois anos no ambiente de creche
20	Os processos de socialização entre os bebês e os bebês e adultos no contexto da Educação Infantil
21	O olhar docente sobre escuta, autoria e protagonismo das crianças em uma escola municipal de educação infantil na cidade de São Paulo: conquistas e desafios
22	Educação infantil no cotidiano: diálogos entre adultos e crianças
23	Direitos da criança: dizeres e sentires infantis e docentes sobre o que é ser criança no contexto educativo
24	As relações sociais entre professoras, bebês e crianças pequenas: contornos da ação docente
25	O protagonismo infantil e as estratégias de ensino que o favorecem em uma turma da Educação Infantil
26	Desenvolvimento cultural da criança na Educação Infantil: contribuições da Teoria Histórico-Cultural
27	A emergência da cultura de pares infantil na pedagogia Waldorf
28	Educar para o desenvolvimento: críticas a esse modelo em consolidação na educação infantil

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Percebe-se, na análise temática, aproximações semelhantes àquelas existentes nas outras seções já analisadas (QUAD. 12). Verificou-se, assim, a possibilidade de nexos entre os temas de pesquisa, organizando-os em quatro grupos temáticos. O primeiro consiste em trabalhos cuja discussão centra-se no trabalho pedagógico desenvolvido na educação infantil na relação com o desenvolvimento da criança. Nesse grupo encontram-se 13 resumos. O segundo agrupamento temático, composto por 8 resumos, abrange investigações sobre as interações entre as crianças e entre as crianças e os adultos no cotidiano da educação infantil. O desenvolvimento da subjetividade ou aspectos específicos da capacidade psíquica da criança no contexto da educação infantil é o tema apresentado por quatro resumos, constituindo o terceiro agrupamento temático. E, por último, o grupo formado por 3 resumos que tem suas discussões vinculas à temática *Categorias criança e Infância*. Nos 28 resumos o objetivo da pesquisa encontra-se claramente explicitado.

Quadro 12 - Agrupamentos temáticos das dissertações e teses organizados na seção Instituições Públicas

Grupo temático	nº de identificação/tema
Especificidade do trabalho pedagógico	6. As relações de cuidados com os bebês em creches tendo em vista o desenvolvimento psíquico. (2016) Dissertação 7. Participação de crianças no desenvolvimento do currículo na Educação Infantil. (2017) Dissertação 10. A pré-escola para que a criança se construa como sujeito. (2009) Tese 13. A articulação existente entre a voz infantil e os contextos da educação da infância. (2011) Dissertação 14. Saberes manifestados pelas crianças num determinado contexto escolar. (2008) Dissertação 15. Concepções de linguagens da infância nos discursos e práticas de educadores. (2017) Dissertação 16. Os espaços e os tempos para bebês. (2015) Dissertação 21. A prática educativa visando garantir a participação e a autoria infantil. (2016) Dissertação

	22. A dinâmica do trabalho pedagógico no cotidiano da educação infantil. (2019) Tese 25. Estratégias de ensino potencializadoras do protagonismo infantil. (2015) Dissertação 26. A Educação Infantil e a família no desenvolvimento cultural das crianças. (2010) Tese 27. A prática pedagógica baseada na antroposofia. (2013) Dissertação 28. A função educativa desenvolvida com as crianças de 03 a 06 anos. (2008) Tese
As interações na educação infantil	1. O processo de inserção de 12 bebês. (2019) Dissertação 3. Vivências constituídas por um grupo de bebês por meio da dinâmica interativa. (2018) Dissertação 4. Interações dos bebês em uma creche pública. (2017) Dissertação 9. Interações entre as crianças na creche e a construção da moralidade infantil. (2020) Dissertação 12. Relações sociais constituídas com bebês e entre eles na educação infantil. (2008) Dissertação 18. Modos de protagonismo social expressos em meio às relações interativas na Educação Infantil. (2019) Dissertação 20. Processos de socializ(ação) vividos por bebês. (2015) Tese 24. As relações sociais em uma creche pública. (2014) Tese
Subjetividade infantil	2. Como se apresenta o raciocínio lógico em crianças. (2006) Dissertação 5. Redimensionar o termo "cuidado" na constituição psíquica dos infantes. (2017) Dissertação 8. Constituição subjetiva no espaço das Escolas de Educação Infantil. (2006) Dissertação 19. Processos de assimilação, transformação, construção e transmissão culturais entre crianças. (2010) Dissertação
Categorias criança e infância	11. A constituição social das crianças e de suas infâncias em contexto de Educação Infantil. (2015) Tese 17. Produção de significados que as crianças constroem quando pensam as suas infâncias. (2008) Tese 23. As concepções das crianças e professoras sobre o que é ser criança. (2019) Dissertação

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Em todos os resumos constam palavras-chaves (QUAD. 13). Predominam termos que se referem à instituição, etapa ou educação da criança de 0 a 6 anos, seguidos por termos que se referem à criança ou infância. Também é significativa a quantidade de palavras-chaves que se reportam aos processos sociais da criança no contexto da educação infantil. No quadro abaixo encontram-se outros termos citados nos resumos:

Quadro 13 - Grupos de palavras-chaves das dissertações e teses organizados na seção Instituições Públicas

Grupo de palavras-chaves	quant.	Termos usados
Instituição, etapa ou educação da criança de 0 a 6 anos.	35	Educação infantil 21, creche 7, Educação Pré-escolar, Educação 3, escola, educação de crianças 2.
Vocábulos criança e infância	20	Infância 4, criança 8, Bebês 8.
Interações sociais	16	Relações sociais 2, interações 4, análise de Interação em Educação, socialização, inserção, habilidades sociais em crianças, brincadeiras 2, cultura de grupo de brinquedo, brincar, Cultura de pares, vivências.
Abordagens, teorias e autores.	9	Psicologia/Teoria histórico-cultural 2, psicanálise 3, psicologia moral, Pedagogia Waldorf, Sociologia urbana, Sociologia.
Prática pedagógica na educação infantil	9	Planejamento educacional 2, Estratégias de ensino, currículo, contextos educativos, conhecimento, cuidado da criança 3.

Conceitos do campo da psicologia	6	Psicologia da criança, desejo, subjetividade 2, raciocínio lógico, raciocínio em crianças.
Protagonismo infantil	6	Participação, vozes infantis, protagonismo social da criança, vozes das crianças, direitos infantis, protagonismo infantil.
Desenvolvimento infantil	5	Desenvolvimento infantil 3, desenvolvimento cultural, desenvolvimento.
Docência na educação infantil	5	Educadores, docência, professoras, professores e alunos, professora de Educação Infantil.
Pesquisa em educação infantil	3	Etnografia 2, pesquisa com crianças.
Outros temos encontrados	10	Aspectos sociais, espaço-tempo, periferia urbana, cultura 2, rede de significações, linguagem, processo de significação, escuta, ensino público municipal.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Em todos os 28 resumos há a indicação da forma como a pesquisa foi realizada. Predominam metodologias que incluem o pesquisador dentro das instituições de educação infantil, seja na forma direta – utilizando-se de procedimentos que envolvem a observação e participação junto às crianças no cotidiano das instituições –, seja na forma indireta, mediante entrevistas com professores e demais profissionais nas instituições. O termo ‘pesquisa de campo’ é citado em 22 resumos, sempre aliado a recursos de obtenção de dados (etnografia, provas silogísticas de aplicação individual, bibliográfica, documental, participante, estudo de caso, pesquisa-ação). A pesquisa bibliográfica é indicada em 20 resumos, a etnográfica comparece em 10, a participante em 5, a documental em 4, a pesquisa-ação em 3, o estudo de caso em 3, e apenas 1 resumo cita pesquisa exploratória. Em todos os resumos constam mais de um termo para indicar a metodologia: etnográfica, bibliográfica e pesquisa de campo; bibliográfica e pesquisa de campo; etnográfica, participante, estudo de caso e bibliográfica; entre outros.

Apenas 2 resumos não indicam o referencial teórico (QUAD. 14). Nos 26 resumos que indicam claramente o referencial teórico, metade citam mais de uma teoria para fundamentar a pesquisa. Entre esses encontram-se resumos que citam mais de três abordagens diferentes, apoiando o estudo em conhecimentos da psicologia, sociologia, pedagogia e filosofia da linguagem.

A abordagem mais citada é a Sociologia da Infância, mencionada como único referencial ou aliada à outras perspectivas em 14 resumos (QUAD. 14). A Teoria ou Psicologia Histórico-Cultural comparece em 8 resumos, sendo que em 4 desses é o único referencial citado. Outros enfoques indicados foram: Psicanálise (4 resumos), Pedagogia da Infância (3 resumos), Abordagem Reggio Emilia (3 resumos), Abordagem Psicogenética (2 resumos), Antropologia da Criança (2 resumos), Filosofia da Linguagem (2 resumos), Abordagem Reggio Emilia (3

resumos), perspectiva teórico-crítica (2 resumos), Sociologia configuracional de Norbert Elias (2 resumos), entre outras.

Em 11 resumos não há referência aos autores que fundamentam a análise (QUAD. 14). Entre aqueles que trazem os autores, Vigotski é citado 5 resumos, sendo que em 3 deles aparece associado a outros autores (Wallon, Bakhtin e Corsaro). Em seguida, com 3 menções cada, aparecem Corsaro, Wallon e Bakhtin.

Quadro 14 - Relação entre agrupamento temático, referencial teórico e autores citados nos resumos de dissertações e teses organizados na seção Instituições Públicas

Grupo temático	Referencial teórico	Autores citados
Especificidade do trabalho pedagógico	6. Psicanálise 7. Histórico-Cultural e dialogismo 10. Abordagem Psicogenética, Foucault, Sociologia da Infância e Psicanálise. 13. Abordagem Reggio Emilia, teoria sócio-histórica, Sociologia da Infância. 14. Sociologia da Infância, Antropologia da Criança, Filosofia e Pedagogia. 15. Sociologia da Infância. 16. Sociologia da Infância e abordagem histórico-cultural. 21. Sociologia da Infância. 22. Sociologia figuracional de Norbert Elias, Sociologia da Infância, estudos da infância. 25. Abordagem Reggio Emilia. 26. Teoria/Psicologia Histórico-Cultural 27. Pedagogia Waldorf, Sociologia da Infância, perspectiva histórico-cultural. 28. Não abordado	13. Vigotski 7. Vygotsky e Bakhtin 10. Wallon e Fooucault 14. Bardin 16. Tristão, Schmitt e Gobatto 22. Norbert Elias 25. Malaguzzi, Rinaldi, Silva, Horn, Barbosa e Horn, Sacristán 27. Corsaro e Vygotsky
As interações na educação infantil	1. Teoria/Psicologia Histórico-Cultural 3. Teoria/Psicologia Histórico-Cultural 4. Teoria/Psicologia Histórico-Cultural. 9. Piaget. 12. Sociologia da Infância, Antropologia da Criança, Filosofia da Linguagem, Psicologia, Pedagogia da Infância, perspectiva teórico-crítica. 18. Sociologia da Infância. 20. Sociologia da Infância, Sociologia à escala individual, Psicologia Cultural, Pedagogia da Infância. 24. Pedagogia da Infância, Ciências Sociais, Filosofia da Linguagem, Psicologia sob uma perspectiva teórico-crítica.	3. Vigotski 4. Vigotski e Wallon 9. Piaget. 12. Bakhtin 20. Corsaro, Sarmento, Ferreira, Delgado, Bernard Lahire, Barbara Rogoff, Barbosa, Richter, Faria, Mussatti, Rinaldi. 24. Bakhtin
Subjetividade infantil	2. Não abordado 5. Psicanálise 8. Psicanálise 19. Psicologia do Desenvolvimento Infantil e Sociologia da Infância.	5. Freudo-lacaniana 19. Bruner, Tomasello, Wallon, Corsaro e Molinari
Categorias criança e infância	11. Sociologia da Infância. 17. Sociologia configuracional de Norbert Elias. 23. Sociologia da Infância e abordagem Reggio Emilia.	17. Norbert Elias

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Correlacionando o agrupamento temático, referencial teórico e autores citados (QUAD. 14), percebe-se que mais de 60% dos trabalhos cujo tema é a especificidade do trabalho pedagógico na educação infantil se referenciam na Sociologia da Infância, podendo ser esta a única abordagem ou principalmente associada à outras teorias. A mesma constatação verifica-se para com os trabalhos que tem por eixo temático as categorias criança e a infância. Nesse último caso, referenciais das ciências sociais fundamentam a totalidade dos trabalhos.

A psicanálise comparece como fundamento em metade dos trabalhos cuja temática é a subjetividade infantil. Teorias da psicologia também são significativamente citadas nos resumos que trazem como tema as interações na educação infantil. Nesse agrupamento temático, quase 90% dos resumos indicam alguma teoria da psicologia ou, de forma mais genérica, a própria psicologia que, por vezes, pode vir acompanhada de uma adjetivação (Psicologia Cultural, Psicologia sob uma perspectiva teórico-crítica).

O apoio em abordagens ou no próprio campo de conhecimento da psicologia é indicado claramente em 60% dos resumos. A Teoria/Psicologia Histórico-Cultural tem comparecimento mais expressivo, sendo mencionada em 8 descrições. A Psicanálise é indicada em 4 resumos. Outras expressões ou abordagens citadas foram: Piaget, Abordagem psicogenética de Wallon, Psicologia, Psicologia do Desenvolvimento Infantil, Psicologia Cultural e Psicologia sob uma perspectiva teórico-crítica.

A preocupação com processos constitutivos da criança está presente nos 28 resumos, mas com ênfases diferenciadas ao abordar a relação indivíduo-sociedade. Em 9 resumos é possível perceber certa dinâmica no sentido de vincular protagonismo da criança e a ação do contexto intra/macro institucional, representada quase sempre pela rotina institucional ou ação docente (QUAD. 15). Tratam-se de descrições que indicam como os bebês transformaram e foram transformados pelo contexto; como a convivência coletiva e institucional amplia e dá significado as relações dos bebês; como determinadas formas de organização institucional ampliam as possibilidades de interação dos bebês; como os significados dados pelas crianças às suas infâncias estão atravessadas por processos culturais. Destacam ainda o protagonismo social da criança no cotidiano socialmente instituído; os processos de assimilação, transformação, construção e transmissão culturais entre crianças; ações dos bebês e dos adultos nos processos de socialização; o diálogo adulto-criança; a composição relacional nas experiências das crianças.

Dentre esses 9 resumos, o movimento de estruturação psíquica da criança é definido principalmente em função das interações sociais, da socialização e das relações sociais no

ambiente institucional (6 resumos). Sem se afastar do realce dado às interações sociais das crianças, 1 desses resumos apresenta com primazia o foco na constituição de culturas infantis e 2 resumos na atividade, participação, autoria ou protagonismo infantil. Todos esses 9 resumos, ao enfatizar as relações sociais, reforçam o lugar da criança na instituição ao considerar: necessidades e intenções da criança, suas múltiplas formas de comunicação, sua participação ativa no planejamento das atividades e suas experiências pessoais e coletivas. Um deles traz em sua conclusão a necessidade de tornar mais presente perspectivas teóricas que aprofundam as relações sociais processuais e a centralidade dos processos culturais.

A prática pedagógica também é indicada nesses resumos. Nesse sentido, é chamada para propiciar: a exploração do novo contexto material, histórico e cultural pela criança; as interações e participação; as condições de comunicação; e o provimento de experiências e necessidades dos infantes.

Quadro 15 - Relação psicologia-educação, tipo de recorte e proposta pedagógica nos resumos das dissertações e teses organizados na seção Instituições Públicas

nº	Psicologia-educação	Recorte	Ação Pedagógica
1	Contexto x protagonismo da criança	Interações/Socialização/Relações sociais	Exploração do novo contexto material, histórico e cultural
2	Contexto intra/macro institucional	Processos psíquicos/ funções psíquicas	Desenvolvimento de formas lógicas de pensamento
3	Contexto intra/macro institucional	Interações/Socialização/ Relações sociais	Promover as relações das crianças e a constituição das vivências
4	Protagonismo da criança	Interações/Socialização/ Relações sociais	As interações como lócus de aprendizagens e significações
5	Contexto intra/macro institucional	Educar e cuidar na constituição subjetiva	Não reduzir o cuidado à dimensão técnica, asséptica ou assubjetiva.
6	Contexto intra/macro institucional	Processos psíquicos/funções psíquicas	O cuidado promovendo o desenvolvimento psíquico dos bebês
7	Protagonismo da criança	Atividade/participação/protagonismo	Currículo que inclua as crianças como sujeitos partícipes e ativos
8	Contexto intra/macro institucional	Educar e cuidar na constituição subjetiva	Necessidade de riqueza simbólica
9	Contexto intra/macro institucional	Interações/Socialização/Relações sociais	Intervenção docente e formação de professores.
10	Protagonismo da criança	Atividade/participação/ autoria/protagonismo da criança	Crítica à postura disciplinar e maior atenção às manifestações emotivas (sofrimento psicológico).
11	Concepção de criança e infância	Relações intersubjetivas e práticas sociais	Proposta pedagógica que amplie/diversifique repertórios culturais.
12	Contexto x protagonismo da criança	Interações/Socialização/Relações sociais	Ação pedagógica proporcionando o relacionamento entre bebês
13	Protagonismo da criança	Linguagem e expressão infantil	Escuta das vozes infantis p/ processo significativo de aprendizagem
14	Protagonismo da criança	Constituição de culturas infantis	Práticas pedagógicas conectadas às culturas infantis
15	Protagonismo da criança	Linguagem e expressão infantil	Atividades para a manifestação das múltiplas linguagens

16	Contexto x protagonismo da criança	Interações/Socialização/Relações sociais	Favorecer interações, necessidades, formas de comunicação
17	Concepção de criança e infância	Constituição de culturas infantis	Favorecer teorias de relações sociais processuais/processos culturais.
18	Contexto x protagonismo da criança	Interações/Socialização/Relações sociais	Ações sociais das crianças para o desenvolvimento da autonomia
19	Contexto x protagonismo da criança	Constituição de culturas infantis	Brincadeira consolida uma microcultura compartilhada
20	Contexto x protagonismo da criança	Interações/Socialização/Relações sociais	Favorecer a participação/interação dos bebês
21	Contexto x protagonismo da criança	Atividade/participação/protagonismo	Práticas de diálogo criança-adulto – relação horizontal e de parceria
22	Contexto x protagonismo da criança	Atividade/participação/ autoria/protagonismo da criança	Prática pedagógica alicerçada nas linguagens infantis, nas suas manifestações expressivas e na curiosidade aos pormenores
23	Concepção de criança e infância	Atividade/participação/protagonismo	Especificidades da infância, escuta e participação (sujeito de direitos)
24	Contexto x protagonismo da criança	Interações/Socialização/Relações sociais	Estruturar tempos e espaços para as experiências das crianças
25	Protagonismo da criança	Protagonismo infantil/criança ativa	Estratégias de Ensino que favorecem o Protagonismo Infantil
26	Contexto intra/macro institucional	Constituição social da criança	Acesso a conhecimentos e experiências cada vez mais sofisticados.
27	Protagonismo da criança	Constituição de culturas infantis	Prática pedagógica baseada no protagonismo e cultura de pares
28	Contexto intra/macro institucional	Crítica à educação das experiências individuais e do desenvolvimento	Mediações pedagógicas que produzam formas de compreensão da realidade objetiva sem continuidade com o senso-comum.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Em 8 resumos, o protagonismo da criança em seu próprio processo formativo tende a ser mais destacado (QUAD. 15). Tratam-se de resumos que buscam entender as ações dos bebês nas interações sociais, as formas de participação das crianças nas práticas das instituições; as maneiras pelas quais as vozes infantis ou os saberes das crianças ou as linguagens da infância são apreendidas ou consideradas no processo pedagógico, e a necessidade de se considerar o protagonismo infantil nos processos de aprendizagem. Ao abordar os processos de formação mediante uma disposição da própria criança – *Protagonismo da criança* (QUAD. 15), esses 8 resumos assim o fazem especialmente pelo destaque dado à atividade, à participação, à autoria e ao protagonismo da criança (4 resumos); pela discussão da linguagem e expressão infantil (2 resumos); pela constituição de culturas infantis (1 resumo) e pela ênfase nas interações entre crianças (1 resumo). Nesse grupo, ao se considerar o aspecto pedagógico, o olhar volta-se para o professor e sua formação. Nesse sentido, o professor precisa: potencializar mais as interações entre bebês, desenvolver práticas que incluam as crianças, mudar práticas disciplinares, escutar

as vozes infantis, se atentar para as múltiplas linguagens da criança, favorecer o protagonismo infantil ou a cultura de pares.

Em 8 resumos a ênfase recai no *Contexto intra/macro institucional* atuando e conformando determinada constituição humana (QUAD. 15). São apontados, nessas descrições, a importância da cultura escolar para a constituição das formas lógicas de pensamento; a unidade pessoa-meio sociocultural na constituição das crianças; o papel do outro na formação subjetiva; a dimensão das ações de educação e cuidado no desenvolvimento psíquico; a intervenção do educador tendo em vista a formação moral; a constituição social das crianças; o desenvolvimento cultural mediante o acesso aos bens culturais; e, também, a crítica ao modelo de atendimento que não oferece formação cultural. Ao evidenciar o *Contexto intra/macro institucional* na formação da criança, esses resumos o fazem mediante diferentes recortes: pelo desenvolvimento dos processos psíquicos ou funções psíquicas (2 resumos), pelas interações ou relações sociais das crianças (2 resumos), pela função do educar e cuidar na constituição subjetiva (2 resumos); pela constituição social da criança (1 resumo) e, por fim, pela crítica à educação centrada nas experiências individuais e no desenvolvimento infantil. Nesse grupo, a ação pedagógica consiste em: desenvolver formas lógicas de pensamento, promover interações das crianças, realizar ações de intervenção docente na educação e cuidado, necessidade de riqueza simbólica e de repertórios culturais, promover conhecimentos e experiências diversificados e cada vez mais sofisticados.

Por fim, 3 resumos cuja vinculação psicologia-educação é estabelecida pela discussão em torno da *Concepção de criança e infância*. Tratam-se de resumos que recortam especialmente pela produção e atividade das crianças. Nesse sentido, o fazer pedagógico também está relacionado ao favorecer a produção cultural e o protagonismo da criança.

Comparando o agrupamento temático, o referencial teórico e a relação psicologia-educação (QUAD. 16), é possível destacar alguns direcionamentos nas discussões propostas por essas pesquisas. Assim, nos trabalhos incluídos no agrupamento temático *As interações na educação infantil* predomina a compreensão de certa reciprocidade na relação criança-meio (5 resumos) e a força do contexto na constituição da criança (2 resumos). Nesse agrupamento, apenas 1 resumo dá maior ênfase ao *Protagonismo da criança*. A teoria Histórico-Cultural é citada em 3 desses resumos, mas sem um padrão na forma de entender a relação indivíduo-sociedade.

Quadro 16 - Relação entre agrupamento temático, psicologia-educação e referencial teórico das dissertações e teses agrupadas na seção Instituições Públicas

nº	Agrupamento Temático	Psicologia-educação	Referencial teórico
1	Interações na EI	Contexto x protagonismo da criança	Teoria/Psicologia Histórico-Cultural
2	Subjetividade infantil	Contexto intra/macro institucional	Não abordado
3	Interações na EI	Contexto intra/macro institucional	Teoria/Psicologia Histórico-Cultural
4	Interações na EI	Protagonismo da criança	Teoria/Psicologia Histórico-Cultural
5	Subjetividade infantil	Contexto intra/macro institucional	Psicanálise
6	Especificidade do trabalho pedagógico	Contexto intra/macro institucional	Psicanálise
7	Especificidade do trabalho pedagógico	Protagonismo da criança	Histórico-Cultural e dialogismo
8	Subjetividade infantil	Contexto intra/macro institucional	Psicanálise
9	Interações na EI	Contexto intra/macro institucional	Piaget
10	Especificidade do trabalho pedagógico	Protagonismo da criança	Psicogenética, Foucault, Sociologia da Infância e Psicanálise
11	Categorias criança e infância	Concepção de criança e infância	Sociologia da Infância
12	Interações na EI	Contexto x protagonismo da criança	Sociologia da Infância, Antropologia da Criança, Filosofia da Linguagem, Psicologia, Pedagogia da Infância, Perspectiva Teórico-crítica
13	Especificidade do trabalho pedagógico	Protagonismo da criança	Reggio Emilia, teoria Sócio-histórica, Sociologia da Infância
14	Especificidade do trabalho pedagógico	Protagonismo da criança	Sociologia da Infância, Antropologia da Criança, Filosofia e Pedagogia
15	Especificidade do trabalho pedagógico	Protagonismo da criança	Sociologia da Infância
16	Especificidade do trabalho pedagógico	Contexto x protagonismo da criança	Sociologia da Infância e abordagem histórico-cultural
17	Categorias criança e infância	Concepção de criança e infância	Sociologia configuracional de Norbert Elias
18	Interações na EI	Contexto x protagonismo da criança	Sociologia da Infância
19	Subjetividade infantil	Contexto x protagonismo da criança	Psicologia do Desenvolvimento Infantil e Sociologia da Infância
20	Interações na EI	Contexto x protagonismo da criança	Sociologia da Infância, Sociologia à escala individual, Psicologia Cultural, Pedagogia da Infância
21	Especificidade do trabalho pedagógico	Contexto x protagonismo da criança	Sociologia da Infância
22	Especificidade do trabalho pedagógico	Contexto x protagonismo da criança	Sociologia figuracional, Sociologia da Infância, estudos da infância
23	Categorias criança e infância	Concepção de criança e infância	Sociologia da Infância e abordagem Reggio Emilia
24	Interações na EI	Contexto x protagonismo da criança	Pedagogia da Infância, Ciências Sociais, Filosofia da Linguagem, Psicologia sob uma perspectiva teórico-crítica
25	Especificidade do trabalho pedagógico	Protagonismo da criança	Abordagem Reggio Emilia
26	Especificidade do trabalho pedagógico	Contexto intra/macro institucional	Teoria/Psicologia Histórico-Cultural
27	Especificidade do trabalho pedagógico	Protagonismo da criança	Pedagogia Waldorf, Sociologia da Infância, perspectiva Histórico-cultural
28	Especificidade do trabalho pedagógico	Contexto intra/macro institucional	Não abordado

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Nos resumos cujo tema é a própria subjetividade infantil, a ênfase recai na constituição da criança na relação com o contexto intra/macro institucional, discutindo principalmente a intervenção do meio para a psiquê saudável. Metade desses tomam a psicanálise como referência teórica.

Quando o tema se relaciona com a especificidade do trabalho desenvolvido na educação infantil, metade dos resumos encontram-se na concepção de *Protagonismo da criança*. E mais da metade citam a *Sociologia da Infância* como abordagem teórica. Na discussão envolvendo a temática *Categorias criança e Infância* predomina o aporte das ciências sociais.

III. Sobre os resumos de dissertações e teses organizados na seção *Instituições Privadas*

Constatou-se 6 resumos que situaram como *lócus* de pesquisa instituições privadas ou os sistemas privados de ensino[66]: 3 teses e 3 dissertações (QUAD. 17). Apenas 1 pesquisa desenvolvida em programa de pós-graduação privado (PUC-SP). Com exceção de 1 pesquisa conduzida na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, todas concentram-se na região Sudeste (UNESP 3, UFJF e PUC-SP). Os programas de pós-graduação em educação são responsáveis por 5 investigações e 1 trabalho do programa em psicologia. O período temporal compreende de 2005 a 2018.

Quadro 17 - Títulos das dissertações e teses organizadas na seção Instituições Privadas

1	As creches hoje: nível da educação básica ou benefício social?
2	Sistema apostilado e Educação Infantil: o ensino como negócio
3	Práticas educativas: a relação entre cuidar e educar e a promoção do desenvolvimento infantil à luz da psicologia histórico-cultural
4	Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil em contexto de uso de sistemas privados de ensino: a análise de concepções de professoras de pré-escolas
5	O encontro entre crianças e seus pares na escola: entre visibilidades e possibilidades
6	Bebês em suas experiências primeiras: perspectivas para uma escola da infância

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Os temas apresentados nos resumos foram agrupados de forma semelhante aos outros já analisados (QUAD. 18). Três temáticas foram agrupadas como *Especificidade do trabalho pedagógico*, por anunciarem a análise de material didático voltado para essa etapa (tese de

[66] Existem variadas formas de privatização do setor público. Os sistemas privados de ensino consistem em serviços e produtos oferecidos por empresas especializadas aos municípios, tendo em vista o atendimento da educação infantil. Essa parceria pode incluir material didático, assessoria pedagógica, treinamento docente, programa de ensino e recursos de plataformas digitais (ADRIÃO; BORGHI; DOMICIANO, 2010).

2018), o contexto de uso de um Sistema Privado de Ensino (tese de 2017), e a ação educativa na promoção do cuidar e educar tendo em vista o desenvolvimento psicológico da criança (dissertação de 2008). Dois resumos foram agrupados como discussões sobre *Interações na educação infantil*, pois ambos se voltam para questões relacionadas ao processo comunicativo das crianças e a experiência educativa na relação com o outro. Por fim, o agrupamento temático *Políticas educacionais* comportou um resumo que desenvolve a historicidade e propósitos de uma creche pública e de uma creche privada. Nos 6 resumos o objetivo da pesquisa encontra-se claramente explicitado.

Quadro 18 - Agrupamentos temáticos das dissertações e teses organizadas na seção Instituições Privadas

Grupo temático	nº de identificação/tema
Especificidade do trabalho pedagógico	2. Análise das apostilas destinadas a crianças na Educação Infantil (2018) tese. 3. Ações educativas na promoção do cuidar e do educar para o desenvolvimento psicológico das crianças (2008) dissertação 4. Concepções das professoras de pré-escolas sobre o DCNEIs na prática educativa no contexto do Sistema Privado de Ensino. (2017) tese
Interações na EI	5. Maneiras pelas quais as crianças se expressam (comunicação verbal e não-verbal) (2009) dissertação. 6. Experiência educativa dos bebês na relação com o outro e nas suas ações significantes na EI (2014) tese
Políticas educacionais	1. História particular e propósitos de dois tipos de instituições infantis: municipal e filantrópica. (2005) dissertação

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Todos os resumos apresentam palavras-chaves (QUAD. 19). Termos relacionados à educação e à etapa de atendimento da criança de 0 a 6 anos e palavras-chaves que contemplam a política, a legislação e as redes de atendimento foram as ocorrências mais significativas. Outros termos usados nos resumos estão especificados na tabela abaixo:

Quadro 19 - Grupos de palavras-chaves das dissertações e teses organizadas na seção Instituições Privadas

Grupo de palavras-chave	quant.	Termos usados
Instituição, etapa ou educação da criança de 0 a 6	5	Educação. Educação de crianças. Educação infantil. Pré-escola.
Política, legislação, redes de atendimento	5	Legislação. Sistemas privados de ensino. Educação e estado. Creches públicas. Creches filantrópicas.
Prática pedagógica na educação infantil	3	Material didático. Ensino. Formação de professores.
Termos da Sociologia da Infância	2	Sociologia da infância. Culturas infantis.
Vocábulos criança e infância	2	Bebê. Infância. Expressividade da criança.
Psicologia e teorias psicológicas	1	Psicologia infantil.
Outros temos encontrados	6	História da educação infantil. Brasil. Indústria cultural. Finalidades e objetivos. Experiência. Corporeidade.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Quanto a metodologia, apenas 1 resumo não indicou coleta de dados dentro da instituição de educação infantil, tratando-se de um estudo bibliográfico usando a técnica de análise de conteúdo. Os outros 5 descrevem além do estudo bibliográfico (5 resumos) ou análise documental (2 resumos), alguma metodologia de investigação na instituição, sendo a etnografia a mais citada (3 resumos). Outras metodologias empregadas foram: pesquisa de campo (2) e participante (2). Faz-se necessário destacar que os pesquisadores indicam dois ou mais procedimentos para o desenvolvimento da pesquisa: etnográfica, participante e bibliográfica (2 resumos); análise de conteúdo, documental e pesquisa de campo; análise de conteúdo, bibliográfica, documental e pesquisa de campo, etc.

Dois resumos não trazem o referencial teórico ou autores fundamentais (QUAD. 20). A Sociologia da Infância é o referencial mais citado, com duas menções. Outras abordagens referidas foram: Teoria Crítica da Escola de Frankfurt, Psicologia Histórico-Cultural e o aporte da fenomenologia associada à Sociologia da Infância. A citação direta de autores acontece apenas em dois resumos. Sarmento e Corsaro em um, e Merleau-Ponty, Hannah Arendt, Humberto Maturana, Francisco Varela e Walter Kohan no outro.

O resumo incluído no agrupamento temático *Políticas educacionais* não cita referencial teórico e nem autores. A Sociologia da Infância é o referencial de ambos os trabalhos agrupados na temática das *Interações na educação infantil*. É o único agrupamento que cita autores fundamentais. Também é nesse grupo que se tem pela primeira vez o aporte da fenomenologia mencionada em resumo. O único resumo que indica abordagem da psicologia, especificamente a Psicologia Histórico-Cultural, está no agrupamento temático *Especificidade do trabalho pedagógico*.

Quadro 20 - Relação entre agrupamento temático, referencial teórico e autores citados nos resumos de dissertações e teses organizadas na seção Instituições Privadas

Agrupamento temático	Referencial teórico	Autores citados
Especificidade do trabalho pedagógico	2.Teoria Crítica da Sociedade da Escola de Frankfurt. 3. Psicologia Histórico-Cultural. 4. Não abordado	Não abordado
Interações na educação infantil	5. Sociologia da Infância. 6. Sociologia da Infância e Fenomenologia.	5. Sarmento e Corsaro. 6. Merleau-Ponty, Hannah Arendt, Humberto Maturana, Francisco Varela e Walter Kohan
Políticas educacionais	1. Não abordado	Não abordado

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Sobre a constituição da criança, questão que diz de ideias do campo da psicologia na educação infantil, percebeu-se diversidade de posições entre os 6 resumos. Nesse tópico, o grupo mais expressivo refere-se aos resumos que parecem realizar crítica à determinada abordagem ou compreensão existente no contexto da educação infantil (QUAD. 21). Tratam-se de 3 resumos que analisam: a visão etapista de desenvolvimento e a prática de treinamento na educação infantil, a lógica de preparação para o ensino fundamental, e a perspectiva de adaptação da criança. Esses 3 resumos, então, reprovam o modelo adotado pelas instituições privadas ou os Sistemas Privados de Ensino por sua lógica preparatória, escolarizante e adaptativa, fruto de concepção que desconsidera o cotidiano em favor da criança, o papel do brincar, a formação e experiência, a socialização da criança, a realidade infantil e as diferentes linguagens infantis. Essa crítica é desenvolvida mediante diferentes recortes: pelos conceitos de criança e infância; pelos conceitos de experiência e formação; e pela realidade da criança, isto é, o desenvolvimento e diferentes linguagens. Esses resumos parecem indicar, assim, a prática educativa voltada para o cuidar-educar, para o brincar e para o desenvolvimento da criança e de suas linguagens.

Quadro 21 - Relação psicologia-educação, tipo de recorte e proposta pedagógica nos resumos das dissertações e teses organizadas na seção Instituições Privadas

nº	Psicologia-educação	Recorte	Ação Pedagógica
1	Crítica às abordagens na EI	Categorias criança e infância	Cuidar e educar em cotidiano que favoreça a criança
2	Crítica às abordagens na EI	Experiência e formação da criança	Socializar mediante o brincar; crítica à antecipação da alfabetização
3	Contexto intra/macro institucional	Cuidar e educar p/o desenvolvimento psíquico	Cuidar e educar p/ desenvolvimento das máximas potencialidades da criança
4	Crítica às abordagens na EI	Realidade infantil, desenvolvimento e diferentes linguagens da criança.	Partir da realidade, dos conhecimentos prévios, dos níveis de desenvolvimento e das linguagens infantis. Crítica à antecipação da alfabetização.
5	Protagonismo da criança	Desenvolvimento da linguagem e da expressão da criança	Interação entre pares e adultos p/ construção das próprias culturas.
6	Contexto x Protagonismo da criança	Experiência e formação da criança	Pedagogia do acolhimento hospitaleiro, prática interessada nos sujeitos, responsável pela unicidade de cada ser humano

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Um resumo foi classificado como ênfase no *Protagonismo da criança*, por dar maior relevo ao papel da criança em seu processo formativo. Nesse resumo o recorte se dá pelo desenvolvimento da linguagem e expressão infantil. Trata-se de descrição que evidencia, no processo comunicativo, a capacidade de elaboração e dotação de sentido da própria criança. A

ação pedagógica comparece comprometida com as interações entre crianças e entre crianças e adultos a fim de construir culturas próprias.

Outro resumo foi interpretado como ênfase no *Contexto intra/macro institucional*. A pesquisa descrita nesse resumo aponta o papel do cuidar e educar para a promoção do desenvolvimento psicológico da criança, destacando especialmente o ensino, por entender que esse tende a ser negligenciado nas instituições de educação infantil.

E, por último, o resumo aqui entendido como um movimento de interrelação entre *Contexto e Protagonismo da criança*, por notabilizar tanto os aspectos da objetividade ("vida coletiva", "relação humana", "educação para a formação humana", "condição da experiência humana") quanto os aspectos do protagonismo da criança ("experiências primeiras dos bebês", "suas ações significantes", "prática interessada nos sujeitos", "o Ser que chega ao mundo toma uma iniciativa e rompe com uma continuidade do tempo"). Nesse, o recorte se dá pelas categorias da experiência e formação. O aspecto pedagógico é promovido mediante o acolhimento hospitaleiro, a prática interessada na criança e a responsabilidade pela unicidade do ser.

Quadro 22 - Relação entre agrupamento temático, psicologia-educação e referencial teórico e recorte das dissertações e teses organizadas na seção Instituições Privadas

Nº	Agrupamento Temático	Referencial teórico	Psicologia-educação	Recorte
1	Políticas educacionais	Não abordado	Crítica às abordagens na EI	Categorias criança e infância
2	Especificidade do trabalho pedagógico	Teoria Crítica Escola de Frankfurt	Crítica às abordagens na EI	Experiência e formação da criança
3	Especificidade do trabalho pedagógico	Psicologia Histórico-Cultural	Contexto intra/macro institucional	Cuidar e educar
4	Especificidade do trabalho pedagógico	Não abordado	Crítica às abordagens na EI	Desenvolvimento e linguagens da criança
5	Interações na EI	Sociologia da Infância	Subjetividade	Linguagem e da expressão da criança
6	Interações na EI	Sociologia da Infância e Fenomenologia	Contexto x Protagonismo da criança	Experiência e formação da criança

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Correlacionando alguns dos aspectos aqui analisados (QUAD. 22), percebe-se no debate entorno das interações sociais no cotidiano da educação infantil a tendência para a ênfase no protagonismo da criança e que tal discussão apoia-se na Sociologia da Infância.

Outro movimento na correlação de dados está na crítica às abordagens presentes nas instituições privadas ou nos sistemas privados. Ao focar a especificidade do trabalho pedagógico ou as políticas envolvidas nesse contexto privado, a tendência é tecer uma análise

que indaga os procedimentos de implantação e desenvolvimento do trabalho pedagógico. Os referenciais teóricos citados acompanham essa tendência crítica.

APÊNDICE C – ANÁLISE DO GRUPO DE RESUMOS DENOMINADO *TEÓRICO-METODOLÓGICO*

I. Sobre os resumos de artigos científicos organizados na seção *Teórico-Metodológico*

Foram lidos e cadastrados 16 resumos na seção *Teórico-Metodológico* (QUAD. 23). Desses, apenas um artigo é de autor vinculado à instituição estrangeira (Université de Genève). Os outros 15 resumos são provenientes de pesquisas desenvolvidas em instituições públicas (8 artigos), privadas (5 artigos) e parcerias público-privada (2 artigos) brasileiras. Aproximadamente 68% dos artigos concentram-se na área da educação e 32% no campo da psicologia. O período temporal das publicações estende-se entre os anos 2000 a 2018.

Quadro 23 - Título e periódico dos artigos cadastrados na seção Teórico-Metodológico

nº	Título	Periódico
1	Educação infantil: a dimensão moral da função de cuidar	Psicologia da educação
2	Infâncias em Educação Infantil	Pro-Posições
3	Educação infantil e perspectiva construtivista	Psicologia da educação
4	Educação infantil e psicologia: para que brincar?	Psicologia: Ciência e Profissão
5	A ludicidade na educação infantil: uma abordagem histórico-cultural	Psicologia da Educação
6	O ensino de psicologia e a educação infantil: a nova política pública para a educação infantil e o ensino fundamental e suas possíveis repercussões para o desenvolvimento psicológico infantil	ETD – Educação Temática Digital
7	Linguagem, Cognição e Educação Infantil: Contribuições da Psicologia Cognitiva e das Neurociências	Psicologia Escolar e Educacional
8	Olhar, explicação e intervenção da psicologia da infância: contextualização histórico-cultural-metodológica	Psicologia da Educação
9	A revista ‘Criança’ e a seção ‘Carta ao Professor’: confluências entre o ‘diálogo’ e as práticas preteridas (1996-2002)	Acta Scientiarum. Human and Social Sciences
10	Infância, experiência e educação: apontamentos a partir de reflexões sobre a pequena infância	Childhood & Philosophy
11	Pesquisa ou conteúdo para educação infantil: quando uma melodia reinventa uma partitura	Iberoamerican Journal of Education
12	Concepções de educadores infantis sobre aprendizagem e desenvolvimento: análise pela psicologia histórico-cultural	Psicologia Escolar e Educacional
13	Por uma Pedagogia da Infância Oprimida: As crianças e a infância na obra de Paulo Freire	EccoS Revista Científica
14	A pedagogia e a educação infantil	Iberoamerican Journal of Education
15	Da educação infantil e a experiência de Reggio Emilia	Revista SUSTINERE
16	Artes de governar a infância: linguagem e naturalização da criança na abordagem de educação infantil da Reggio Emília	Educação em Revista

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Os artigos estão publicados em revistas avaliadas e classificadas pela Capes e apresentam diferentes focos e escopos. Há predominância de revistas no campo da psicologia

ou da psicologia em interlocução com a educação (7 revistas), seguidas por periódicos relativos à educação (6 revistas). Também há artigos publicados em periódicos na área de filosofia e ciências sociais; filosofia, infância e educação e, por fim, saúde e educação.

Os temas apresentados nos resumos podem ser agrupados por similaridade (QUAD. 24). Assim, 6 resumos destacam a especificidade do trabalho pedagógico para o desenvolvimento da criança na educação infantil. Desses, 3 resumos indicam recorte pela questão do cuidar-educar e 2 destacam o papel dos jogos e das brincadeiras para o desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos. A questão curricular comparece em duas temáticas nesse grupo.

Quadro 24 - Agrupamentos temáticos de artigos científicos organizados na seção Teórico-metodológico

Agrupamento temático	nº de identificação/tema
Especificidade do trabalho pedagógico	1. Função do cuidar na educação infantil. 3. Cuidar-educar na educação infantil. 4. Brincadeira no currículo da educação infantil. 5. Papel do jogo na educação infantil. 7. Educar e cuidar na educação infantil. 11. O currículo na educação infantil.
Contribuição de abordagens/autores	13. A concepção de infância e criança de Paulo Freire. 14. Proposição e desenvolvimento de uma Pedagogia da Educação Infantil. 15. Educação infantil na perspectiva de Reggio Emília. 16. A abordagem de Reggio Emília para a educação infantil.
Categorias criança e infância	2. Infâncias, criança, multidão, experiência. 9. Concepções de infância na história. 10. Infância e experiência.
Psicologia na educação infantil	6. O ensino da psicologia focalizando a educação infantil. 8. Estruturação do campo de estudo da psicologia da infância.
Desenvolvimento e aprendizagem	12. Concepção de educadores infantis sobre aprendizagem e desenvolvimento humano.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Outro grupo temático compõe-se de artigos que discutem contribuição de abordagens teóricas ou autores específicos para a educação infantil. Nesse grupo de resumos são citadas as contribuições de: Paulo Freire, Reggio Emilia (2 resumos) e Pedagogia da Infância.

A temática *Categorias criança e infância* comparece em 3 resumos. Nesses discutem-se: os conceitos de infância, criança, multidão e experiências; as concepções de infância na história; e o entendimento sobre infância e experiência.

Dois resumos trazem temáticas ligadas à *Psicologia na educação infantil*, destacando especialmente as possibilidades do conhecimento da psicologia para a infância e para a educação infantil. Há, ainda, um resumo que apresenta a concepção dos professores sobre a aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Apenas 1 resumo não explicita claramente o objetivo. Ainda assim é possível identificar o possível recorte escolhido para o desenvolvimento do artigo. Todos indicam palavras-chave (QUAD. 25). A maior ocorrência está em expressões que sinalizam a instituição, etapa ou educação da criança de 0 a 6 anos, seguida dos termos que indicam o olhar para a prática pedagógica na educação infantil. Também há termos relacionados à psicologia e teorias psicológicas, além de conceitos usualmente advindos da psicologia.

Quadro 25 - Palavras-chave dos artigos científicos organizados na seção Teórico-metodológico

Grupo de palavras-chave	quant.	Termos usados
Instituição, etapa ou educação da criança de 0 a 6 anos	12	Creche. Pré-escola. Educação Infantil 9. Educação.
Prática pedagógica na educação infantil	11	Cuidar-educar. Brincar. Currículo 2. Jogo e educação. Atividade lúdica. Práticas educativas. Formação de profissionais. Projetos Educativos. Governamento da Infância. Manuais para Professoras.
Psicologia e teorias psicológicas	6	Psicologia moral. Psicologia da infância. Abordagens psicológicas. Perspectiva interacionista e construtivista. Teoria histórico-cultural. Psicologia Histórico-Cultural.
Conceitos do campo da psicologia	6	Desenvolvimento. Desenvolvimento psicológico. Desenvolvimento infantil 2. Desenvolvimento e aprendizagem. Tecnologias do Eu.
Vocábulos criança e infância	4	Infâncias. Infância 2. Criança.
Abordagens, autores fundamentando a EI	4	Paulo Freire. Pedagogia da infância oprimida. Pedagogia da Escuta. Reggio Emilia.
Outros temos encontrados	11	Multidão. Experiência 2. Diferença. Influências culturais, econômicas e históricas. Sociedade Medieval. Modernidade. História Social da Infância. Práticas de liberdade. Pedagogia.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Quanto a metodologia, predomina a pesquisa teórica (6 resumos), seguida pelo uso concomitante de diferentes metodologias: teórica-bibliográfica (4 resumos), teórica-documental, teórica-histórica, teórica-participante e teórica-estudo de caso. Um resumo indica o uso de análise de conteúdo, estudo bibliográfico, documental e etimológico. Apenas 1 resumo não explica a metodologia da pesquisa.

Em 12 resumos faz-se possível identificar o referencial teórico (QUAD. 26). Nesses, encontram-se diversidade de abordagens e autores. A Psicologia Histórico-Cultural é a abordagem mais citada (3 ocorrências), seguida pela Pedagogia da Infância e a Abordagem de Reggio Emilia, cada uma com 2 ocorrências. Outras abordagens citadas são: Psicologia Moral; Interacionismo e Construtivismo; Sociologia da Infância; Pedagogia da Infância Oprimida; e Deleuze, Guatarri a Agamben.

Quadro 26 - Agrupamento temático, referencial teórico e autores dos artigos organizados na seção Teórico-metodológico

Agrupamento temático	Referencial teórico	Autores citados
Especificidade do trabalho pedagógico	1. Psicologia moral 3. Interacionista e construtivista 4. Não abordado 5. Psicologia Histórico-Cultural 7. Não abordado 11. Sociologia da Infância	1. Não abordado 3. Não abordado 4. Não abordado 5. Vigostsky, Elkonin 7. Não abordado 11. Gimeno, Benjamin, Freinet, Minayo, Malo e Brandão
Contribuição de abordagens/autores	13. Pedagogia da Infância Oprimida 14. Pedagogia da Infância 15. Reggio Emília 16. Reggio Emília	13. Paulo Freire 14. Não abordado 15. Não abordado 16. Foucault
Categorias criança e infância	2. Deleuze, Guattari, Agamben 9. Não abordado 10. Pedagogia da Infância	2. Deleuze, Guattari, Agamben 9. Não abordado 10. Não abordado
Psicologia na educação infantil	6. Psicologia Histórico-Cultural 8. Não abordado	6. Vygotsky, Leontiev e Elkonin 8. Não abordado
Desenvolvimento e aprendizagem	12. Psicologia Histórico-Cultural	12. Não abordado

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

A abordagem Reggio Emilia fundamenta a metade dos trabalhos cujas temáticas estão voltadas para a contribuição de abordagens para a educação infantil. Já na temática que se vincula à especificidade do trabalho pedagógico há variedade de abordagens. O mesmo pode ser dito da temática *Categorias criança e infância*. A Psicologia Histórico-Cultural tem presença significativa quando os temas são desenvolvimento e aprendizagem e o papel da psicologia na educação infantil.

Apenas 6 resumos citam os autores de referência (QUAD. 26). Também aqui constata-se variedade. Ainda assim, os russos Vigotsky e Elkonin foram duas vezes nominalmente citados, em uma delas Leontiev também comparece. Outros nomes presentes nos resumos foram: Deleuze, Guattari, Agamben; Gimeno, Benjamin, Freinet, Minayo, Malo e Brandão; Paulo Freire; e Foucault.

Quanto à psicologia, 7 resumos não trazem nenhuma referência ou alusão a esse campo (QUAD. 27). Em 7 resumos há abordagem da psicologia ou menções amplas indicando esse conhecimento. A Teoria Histórico-Cultural é mencionada em 3 resumos. A expressão "psicologia da infância" referindo-se à diversidade de abordagens e teorias ou à estruturação de um campo específico de estudo é reportada por 2 resumos. Outras abordagens citadas: Psicologia Moral, Interacionismo e Construtivismo. Por último, dois resumos parecem indicar: crítica às etapas e sucessões cronológicas na psicologia e compreensão de desenvolvimento como adaptação atual.

Quadro 27 - Agrupamento temático, referencial teórico e referencial da psicologia dos artigos agrupados na seção Teórico-Metodológico

Agrupamento temático	Referencial teórico	Referencial da psicologia
Especificidade do trabalho pedagógico	1. Psicologia moral 3. Interacionista e construtivista 4. Não abordado 5. Psicologia Histórico-Cultural 7. Não abordado 11. Sociologia da Infância	1. Psicologia moral 3. Interacionista e construtivista 4. Crítica ao desenvolvimento como adaptação atual 5. Psicologia Histórico-Cultural 7. Não abordado 11. Não abordado
Contribuição de abordagens/autores para a educação infantil	13. Pedagogia da Infância Oprimida 14. Pedagogia da Infância 15. Reggio Emília 16. Reggio Emília	13. Não abordado 14. Não abordado 15. Não abordado 16. Não abordado
Categorias criança e infância	2. Deleuze, Guattari, Agamben 9. Não abordado 10. Pedagogia da Infância	2. Crítica à psicologia das etapas e sucessões cronológicas 9. Psicologia da Infância 10. Não abordado
Psicologia na educação infantil	6. Psicologia Histórico-Cultural 8. Não abordado	6. Psicologia Histórico-Cultural 8. Teorias da psicologia da infância
Desenvolvimento e aprendizagem	12. Psicologia Histórico-Cultural	12. Psicologia Histórico-Cultural

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Outra questão presente nos resumos é a alusão aos processos de constituição da criança. Nesse aspecto, distingue-se variadas abordagens (QUAD. 28).

Em 6 resumos, a constituição da criança é desenvolvida mediante o destaque dado ao *Contexto intra/macro institucional*, ressaltando a ação interventiva das instituições de educação infantil e das orientações da psicologia para a educação das crianças (2 resumos). O delineamento da pesquisa mais recorrente está na discussão do cuidar-educar na educação infantil (3 resumos), colocando essa díade como possibilidade pedagógica promotora dos processos de desenvolvimento infantil. Em outros 2 resumos, o *Contexto intra/macro institucional* é ressaltado pela contribuição do conhecimento da psicologia para a educação infantil, seja pelo aporte para as práticas educacionais mediante o estudo da brincadeira de faz-de-conta, seja por oferecer orientações sobre a educação da criança. Em 1 resumo o destaque está nas práticas de subjetivação na experiência educativa, especialmente em seus aspectos diretivos e interventivos (QUAD. 28).

Quadro 28 - Relação psicologia-educação, tipo de recorte e ação pedagógica nos resumos de artigos da seção Teórico-Metodológico

nº	Psicologia-educação	Recorte	Ação pedagógica
1	Contexto intra/macro institucional	Cuidar-educar na educação infantil	Cuidar como síntese das dimensões cognitivas, afetivas e morais
2	Concepções de criança e Infância	Dimensão singular e caráter plural da criança e da infância	Práticas educativas para o exercício da infância

3	Contexto intra/macro institucional	Cuidar-educar na educação infantil	Interacionismo e construtivismo como uma possibilidade pedagógica
4	Desenvolvimento da criança	Desenvolvimento como adaptação atual	Crítica à escolarização da infância
5	Desenvolvimento do psiquismo	ZDP, funções psicológicas superiores, jogo no desenvolvimento psíquico	O papel do jogo na educação infantil
6	Contexto intra/macro institucional	Psicologia que focaliza a EI: brincadeiras de faz-de-conta	Prática educacional na relação c/brincar
7	Contexto intra/macro institucional	Cuidar-educar para o desenvolvimento (motor, cognitivo, emocional, social)	Planejamento, espaços adequados e interação e socialização
8	Contexto intra/macro institucional	Demanda histórico-cultural para uma psicologia da infância	Psicologia da infância: orientações p/ educação das crianças
9	Concepções de criança e Infância	Estruturação do campo Psicologia da Infância	História da infância brasileira, conceito de infância e de educação infantil
10	Concepções de criança e Infância	Sentido da experiência nas teorias educacionais ou projetos educativos	Práticas educativas de escuta/ dialogicidade
11	Concepções de criança e Infância	Formação humana pela dimensão do trabalho, da participação e da autoria	Currículo em ação: adultos e crianças em autoria compartilhada
12	Aprendizagem e desenvolvimento	Aprendizagem e desenvolvimento na concepção dos educadores infantis	Formação docente e intencionalidade educacional
13	Concepções de criança e Infância	Infância e criança: singularidades, necessidades e direitos, protagonismo	Singularidades, necessidades e direitos e pensada com as crianças.
14	Concepções de criança e Infância	Processos de constituição em diferentes contextos, cultura e capacidades	Pedagogia da Infância: ação pedagógica adequada para espaços pedagógicos
15	Desenvolvimento infantil	Desenvolvimento psicomotor, construção do conhecimento, formação da personalidade	Reggio Emilia: autonomia, criticidade e o fortalecimento escola-família.
16	Contexto intra/macro institucional	Práticas de subjetivação	Articulações, filiações, compromissos, intervenções da experiência educativa

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Em 6 resumos, a constituição da criança é explicitada em discussão envolvendo as *Concepções de criança e infância*. Assim, é na elucidação do que se entende por criança e por infância que a compreensão de constituição humana se revela, ecoando discussões que foram atribuídas historicamente à psicologia. Nesse grupo de trabalhos, o recorte se dá especialmente pelas características particulares e distintivas da criança e da infância e pela participação/protagonismo da criança e da experiência na infância (5 resumos). Nesses resumos, em decorrência da centralidade das categorias criança e infância, há a defesa de práticas educativas para o exercício da infância (2 resumos), bem como o desenvolvimento dessas práticas tendo por parâmetro as singularidades e necessidades das crianças, a escuta e dialogicidade com as crianças, colocando-as na posição de autoras, produtoras de cultura e de significações (3 resumos). Em um desses resumos, o recorte de análise é o contexto de estruturação do campo Psicologia da Infância, analisando a história da infância brasileira a partir do conceito de infância e de educação infantil (QUAD. 28).

A relação psicologia-educação em outros 4 resumos se dá pela análise dos processos de desenvolvimento da criança enfatizando: as necessidades da criança em desenvolvimento, o desenvolvimento do psiquismo, a aprendizagem e desenvolvimento e o desenvolvimento infantil. Em um resumo é analisada a proposição de educação na qual o desenvolvimento é entendido como adaptação atual. Em outro são tomados conceitos como Zona de Desenvolvimento Proximal, internalização das funções psicológicas superiores e o papel do jogo no desenvolvimento do psiquismo. A concepção dos educadores infantis sobre aprendizagem e desenvolvimento é o delineamento apontado em outro resumo. Também há resumo que destaca o desenvolvimento psicomotor, a construção do conhecimento e a formação da personalidade. Em dois desses resumos, a brincadeira e o jogo são destacados em suas potencialidades pedagógicas. No resumo que destaca a aprendizagem e o desenvolvimento, há a indicação da necessidade de formação docente e intencionalidade pedagógica. Por fim, o resumo que focaliza a abordagem de Reggio Emília na promoção da autonomia, criticidade e fortalecimento da relação família-escola (QUAD. 28).

II. Sobre os resumos de dissertações e teses organizados na seção *Teórico-metodológico*

Nesta seção foram cadastradas 26 pesquisas de pós-graduação: 10 teses e 16 dissertações (QUAD. 29). Dessas, apenas 4 foram desenvolvidas em universidades privadas. A Região Sudeste se destaca nessa produção, com 11 trabalhos[67], seguida pela Região Sul com 9 pesquisas[68], 5 investigações na Região Centro-Oeste[69] e apenas 1 trabalho na região Nordeste (Universidade Federal do Ceará). A área de concentração predominante é a educação com 20 pesquisas, seguidas pela psicologia com 3 pesquisas[70]. O período temporal compreende os anos de 2001 a 2019.

Quadro 29 - Títulos das dissertações e teses organizadas na seção Teórico-Metodológico

1	A apropriação da psicologia histórico-cultural na educação infantil brasileira: análise de teses e documentos oficiais no período de 2000 a 2009

[67] As universidades públicas da região sudeste foram: UFSCAR (4 pesquisas), UNICAMP (1 pesquisas), UNESP (2 pesquisas) e USP. As instituições privadas são: PUC-Campinas, Uninove e PUC-SP.
[68] Constatou-se 6 pesquisas da UFSC. Também registramos trabalhos da UFRGS, UEM e UFFS.
[69] Com exceção de 1 trabalho vinculado à PUC-GO, todos os outros se desenvolveram em universidades públicas: 2 na UFG, UNB e UFMS.
[70] Um trabalho no campo de concentração das Ciências Humanas, 1 em Desenvolvimento humano e saúde e 1 em Engenharia de Produção.

2	Educação infantil: uma análise das concepções de criança e de sua educação na produção acadêmica recente (1997-2002)
3	A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia
4	Contribuições da psicologia histórico-cultural para a educação escolar de crianças de 0 a 6 anos: desenvolvimento infantil e ensino em Vigotski, Leontiev e Elkonin
5	Psicologia escolar e gestão democrática: uma proposta de atuação em escolas públicas de educação infantil
6	Cuidar e educar: um olhar da psicologia às produções de pesquisas e políticas públicas sobre educação infantil
7	A presença da psicologia na educação infantil: análise das produções da Revista Criança/MEC
8	Aspectos psicossociais na relação ensino-aprendizagem: uma contribuição para formação de competência na educação infantil
9	Infância e experiência: as narrativas infantis e a arte-de-viver o cuidado
10	Crianças em cena: subjetividade, infância e educação infantil
11	O desenvolvimento da atenção voluntária na educação infantil: contribuições da psicologia histórico cultural para processos educativos e práticas pedagógicas
12	Fundamentos da teoria histórico-cultural para a compreensão do desenvolvimento do pensamento conceitual de crianças de 4 a 6 anos
13	Educação infantil e pós-modernismo: a abordagem Reggio Emilia
14	Currículo na educação infantil: implicações da teoria Histórico-Cultural
15	A organização didática do ensino na educação infantil: implicações da teoria histórico-cultural
16	A teoria histórico-cultural e a brincadeira: (re)pensando a educação infantil a partir dos autores contemporâneos
17	Currículos, propostas e programas para a educação infantil na produção acadêmica brasileira (1990-1998)
18	Quais as contribuições neurocientíficas para o letramento emergente na educação infantil em crianças de 0 a 5 anos de idade?
19	As bases ontológicas do processo de apropriação do conhecimento e seus desdobramentos para a educação infantil
20	Sobre infância e sua educação: Walter Benjamin e Hannah Arendt
21	As abordagens do conhecimento na Educação Infantil: um estudo a partir da produção bibliográfica brasileira
22	Elementos para uma genealogia da subjetividade infantil contemporânea, a partir da análise dos discursos crítico-científicos sobre a infância
23	Tramas da relação psicologia-educação: a proposta da rede municipal de Goiânia para a educação Infantil (2013-2016)
24	Aspectos epistemológicos da abordagem de Reggio Emilia na Educação Infantil: uma leitura a partir da teoria dos paradigmas de Thomas Kuhn
25	Cartografias para uma educação inventiva
26	Do Silêncio Ao Protagonismo: Por Uma Leitura Crítica Das Concepções De Infância E Criança

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Ao olhar para os temas, buscou-se a recorrência de assuntos sem desconsiderar a particularidade de cada pesquisa (QUAD. 30). Para facilitar a organização, cada trabalho recebeu número de identificação. Dessa forma, agrupou-se as 26 pesquisas em 5 grupos temáticos. O grupo com maior quantidade de trabalhos (10 pesquisas) foi denominado *Contribuições de abordagens/autores para a educação infantil*. Tratam-se de pesquisas que tomam abordagens específicas ou autores para a análise de processos na educação infantil ou trazem debates sobre os conhecimentos que subsidiam o atendimento nessa etapa da educação. Outro grupo temático, com 7 trabalhos, destaca a especificidade do trabalho pedagógico para o desenvolvimento da criança menor de 6 anos. A psicologia ou o psicólogo ganha destaque na temática de 4 pesquisas. O grupo *Categorias criança e infância* é composto por 3 investigações

centradas nesse tema. E, por fim, 2 pesquisas apresentam como tema os processos de subjetivação infantil.

Quadro 30 - Agrupamento temático e temas das dissertações e teses da seção Teórico-Metodológico

Agrupamento temático	nº de identificação/tema
Contribuição de abordagens/autores para a educação infantil	1. Apropriação da psicologia Histórico-Cultural na educação infantil (2013) tese. 12. O pensamento conceitual das crianças na Educação Infantil na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural (2016) tese. 13. Pensamento pós-moderno e a educação infantil (2006) tese. 14. Currículo na Educação Infantil com base na Teoria Histórico-Cultural (2016) dissertação. 15. Organização didática do ensino, na Educação Infantil, à luz da Teoria Histórico-Cultural (2013) tese. 16. Jogo na Educação Infantil pela Teoria Histórico-cultural (2016) dissertação. 20. A infância e sua educação nas obras de Walter Benjamin e Hannah Arendt (2011) tese. 21. Compreender o debate sobre as abordagens do conhecimento na Educação Infantil (2016) dissertação. 22. A naturalização da ideia da "criança com voz" pelos discursos crítico-científicos contemporâneos (2006) dissertação. 24. Aspectos epistemológicos de educação da primeira infância na cidade de Reggio Emília (2017) dissertação.
Especificidade do trabalho pedagógico	3. Produção recente sobre a criança de O a 6 para a constituição de uma Pedagogia da Educação Infantil (2018) tese. 4. As especificidades da relação entre ensino e desenvolvimento infantil na faixa etária de 0 a 6 anos (2006) dissertação. 6. O conceito de cuidar e de educar na educação infantil e sua relação com a saúde psicológica (2009) dissertação. 8. Formação de competências na educação infantil (2001) dissertação. 11. Desenvolvimento da atenção voluntária na criança de Educação Infantil (2016) dissertação. 17. A programação educacional-pedagógica para crianças de 0 a 6 anos na educação infantil (2002) dissertação. 19. Processos de apropriação do conhecimento para o desenvolvimento da criança (2014) tese.
Psicologia na educação infantil	5. Proposta de atuação do psicólogo escolar para a gestão democrática em escolas de Educação Infantil (2010) dissertação. 7. Conhecimento psicológico na produção de Revista Criança/MEC (2005) dissertação. 18. Neurociência e educação de qualidade para as crianças de 0 a 5 anos de idade (2013) dissertação. 23. A vinculação psicologia-educação em documento da educação infantil (2016) dissertação.
Categorias criança e infância	2. Criança e infância na produção acadêmica da educação infantil (2005) dissertação. 9. Infância e experiência (2008) tese. 26. Concepções de infância e de criança contemporaneamente nos campos da Educação e da Psicologia (2011) tese.
Subjetividade infantil	10. Subjetividade infantil (2019) tese. 25. Processos de subjetivação produzidos no território da educação e seus efeitos na aprendizagem (2017) dissertação.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Em dois resumos não há palavras-chave. Nos demais é possível agrupar as palavras-chave por aproximação ou repetição (QUAD. 31). O termo *Educação Infantil* tem a maior ocorrência, aparecendo como descritor em 16 trabalhos. Nos agrupamentos de palavras-chave, destaca-se a expressiva quantidade de termos que se referem à instituição, à etapa ou à educação da criança de 0 a 6 anos. Outro grupo significativo se constitui de vocábulos associados à infância e à criança. Abordagens para fundamentar o trabalho da educação infantil e a própria prática pedagógica também comparecem como termos de entrada nas teses e dissertações. A psicologia entra em dois grupos de palavras-chaves: como teoria e como conceitos que sustentam a prática educacional.

Quadro 31 - Palavras-chave das dissertações e teses organizados na seção Teórico-Metodológico

Grupo de palavras-chave	quant.	Termos usados
Instituição, etapa ou educação da criança de 0 a 6 anos	26	Educação infantil 16. Educação 4. Educação de crianças 3. Educação Básica. Educação Infantil Institucionalizada. Educação inventiva.
Psicologia e teorias psicológicas	16	Psicologia Histórico-Cultural 6. Psicologia infantil/escolar 3. Psicologia educacional 2. Psicopedagogia 2. Psicologia. Implicações pedagógicas da Teoria Histórico-Cultural. Psicologia-educação.
Vocábulos criança e infância	14	Criança 5. Infância 5. Educação e infância. Infância e modernidade. Infância e filosofia. Infância e política.
Abordagens, teorias, autores para fundamentar a educação infantil	13	História das ideias pedagógicas. Pedagogia da Educação Infantil. Teoria crítica. Ontologia crítica. Pedagogias contemporâneas. Benjamin, Walter. Arendt, Hannah. Abordagem de Reggio Emilia 2. Abordagem (Educação de crianças). Concepções. Paradigmas. Conhecimento.
Conceitos do campo da psicologia	10	Subjetividade 3. Atenção. Medicalização. Pensamento Conceitual. Funções Psíquicas Superiores. Desenvolvimento humano/infantil 3.
Prática pedagógica na educação infantil	9	Estrutura e Conteúdo da Atividade. Currículo 2. Didática. Ensino. Brincadeira. Orientação educacional. Letramento emergente. Apropriação de conhecimento.
Pesquisa em educação infantil	6	Pesquisa. Congressos. Pesquisa educacional. Revisão sistemática. Análise do discurso.
Política, legislação, redes de atendimento	5	Gestão Democrática. Projeto Político Pedagógico. Políticas públicas. Rede municipal. Direito.
Outros temos encontrados	8	Comunidade de destino. Arte-de-viver. Cuidado. Fluxos. Correspondência. Trajetos. Genealogia. Experiência.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

O objetivo de pesquisa está claramente explicitado em quase todos os 26 trabalhos. Apenas um resumo de tese de 2008 impôs dificuldade na identificação do objetivo. O mesmo pode ser dito em relação à metodologia de pesquisa. Somente nessa tese de 2008 não há indicação da forma como a pesquisa foi desenvolvida. Nos outros 25 trabalhos, a metodologia está claramente designada. Tratam-se de trabalhos em que predominam fontes bibliográficas. Há alguns estudos teóricos (9 resumos) e pesquisa documental (2 resumos), além da indicação

do uso da técnica de análise de conteúdo (7 resumos). Apesar da predominância do estudo teórico-bibliográfico, 4 resumos indicam pesquisa empírica: dois usam a técnica de entrevista, outro avalia resultados de pesquisa empírica anterior, e um resumo assinala que junto à pesquisa teórica foi também realizada uma observação participante.

Apenas dois resumos não indicam o referencial teórico. Nos outros 24 existem referências às abordagens adotadas para a análise (QUAD. 32). A Psicologia Histórico-Cultural comparece como referência teórica em 12 resumos, sendo que em quatro está associada à outra abordagem (associada à Piaget, à Wallon, ao marxismo e, por fim, um resumo de dissertação em que aparece com outras 5 abordagens: materialismo histórico-dialético, Pedagogia da Infância, Teoria Crítica, Sociologia da Infância e Estudos Culturais). A Pedagogia da Educação Infantil ou da Infância é mencionada em 3 resumos, o mesmo número em que a Teoria Crítica é citada. Outras abordagens citadas foram: Ciências Sociais, Psicologia sócio-histórica, perspectiva histórica, marxismo (3), abordagem de Reggio Emília (2), Psicologia Social Crítica e pensamento pós-moderno (2). Por fim, um resumo de dissertação que cita como referencial as contribuições da neurobiologia, neurociência, clássicos da Pedagogia e Psicologia Cognitiva Educacional.

Em 13 resumos não há autores de referência. Vigotski é o autor mais citado, com 6 menções. O que se percebe, tanto nas abordagens quanto nos autores citados, é certa dispersão teórica, com inclinação para abordagens e autores de linha mais crítica. Ao relacionar a abordagem teórica aos grupos temáticos (QUAD. 32), há a predominância de uma disposição crítica especialmente nos resumos agrupados como *Contribuição de abordagens/autores para a educação infantil*.

Quadro 32 - Agrupamento temático, referencial teórico e autores citados nas dissertações e teses organizadas na seção Teórico-Metodológico

Agrupamento temático	Referencial teórico	Autores citados
Contribuição de abordagens/autores para a educação infantil	1.Psicologia Histórico-Cultural	Dermeval Saviani e Vygotsky
	12. Teoria Histórico-Cultural	Não há 4
	13. Perspectiva histórica	Marilyn Fleer, Mariane Hedegaard, Seth Chaiklin, Bert Van Oers, Elena Kravtsova e Gennadi Kravtsov.
	14. Teoria Histórico-Cultural	
	15. Teoria Histórico-Cultural	
	16. Teoria Histórico-Cultural	Walter Benjamin e Hannah Arendt
	20. Walter Benjamin e Hannah Arendt	
	21. Materialismo histórico-dialético, Pedagogia da Infância, Psicologia Histórico-cultural, Teoria Crítica, Sociologia da Infância, Estudos Culturais.	Rocha, Kramer, Barbosa, Vigotski, Prestes, Adorno, Horkheimer, Marcuse, Corsaro, Sarmento, Williams.
	22. M. Foucault	M. Foucault
	24. Abordagem de Reggio Emília, Filosofia da Ciência - teoria dos paradigmas de Thomas Kuhn	Loris Malaguzzi, Thomas Kuhn

Especificidade do trabalho pedagógico	3. Pedagogia da Ed. Infantil. 4. Psicologia histórico-cultural 6. Henri Wallon e Gonzalez Rey 8. Conceitos psicológicos de Piaget e Vygotsky 11. Psicologia Histórico-Cultural 17. Não abordado 19. Pensamento marxista e teoria Histórico-cultural	Não há 3 Vigotski, Leontiev e Elkonin Henri Wallon e Gonzalez Piaget e Vygotsky Lukács, Vigotski, Rubinstein, Davídov, Leontiev, Luria.
Psicologia na educação infantil	5. Psicologia sócio-histórica 7. Psicologia Histórico-Cultural 18. Neurobiologia, neurociência, referenciais teóricos clássicos da Pedagogia, Psicologia Cognitiva Educacional. 23. Abordagem crítica, com base na análise histórica	Vigotski e Wallon Não há 2 Comenius e Montessori, Bruner e Gardner, Dehaene, Goswami, Gazzaniga, Kuhl, Luria, Morais.
Categorias criança e infância	2.Ciências humanas e sociais/Pedagogia da Ed. Infantil 9. Não abordado 26. Materialismo dialética, Teoria Crítica e Psicologia Social Crítica.	Não há 3
Subjetividade infantil	10. Teoria Critica da primeira geração da Escola de Frankfurt. 25. Abordagem de Reggio Emilia, Deleuze e Guattari.	Não há Deleuze e Guattari

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Recortando pela referência à abordagem da psicologia, 16 resumos registram teorias da psicologia ou citam diretamente o diálogo com o campo da psicologia. A Psicologia Histórico-Cultural ou Vigotski são mencionados em 12 resumos. Outras abordagens citadas foram: teorias de desenvolvimento de Wallon (2 resumos), saúde psicológica de Gonzalez Rey, Piaget, Psicologia Social Crítica, abordagem crítica da relação psicologia-educação e, citados em um mesmo resumo, a Neurociência, neurobiologia e Psicologia Cognitiva Educacional.

Para além do reportar-se à determinada linha teórica, esta pesquisa busca apreender ideias existentes na pesquisa em educação infantil que se relacionam ao conhecimento psicológico. Nesse sentido, o recorte se dá especialmente no que tangencia a prática educativa e a constituição da criança.

Para dar conta de tal empreita, fez-se necessário, apenas neste segmento, diferenciar o tipo de pesquisa relatada nos resumos, separando os resumos que indicam pesquisa sobre o estado do conhecimento ou o estado da arte.

Assim, 8 resumos relatam resultados de "pesquisa de pesquisa", expondo como a psicologia foi apropriada ou como esse conhecimento tem sustentado práticas pedagógicas (2 resumos); quais propostas de educação infantil se desenvolveram a partir de determinada concepção de criança e infância (3 resumos); e que concepções/abordagens têm orientado as práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos (3 resumos).

Ainda sobre as pesquisas de pesquisas, os 8 resumos indicaram: a apropriação eclética da Psicologia Histórico-Cultural e o movimento de crítica à psicologia educacional; a *interação* como conceito fundamental na prática em educação infantil; a criança como sujeito ativo e participativo do processo educacional; a persistência da polêmica entre aspectos socioculturais e maturacionais, entre subjetividade e objetividade; a relação existente entre a prática educativa e a saúde psicológica da criança; a forma abstrata das pesquisas ao tratar a questão da criança, infância e subjetividade; e a identificação de abordagens do conhecimento fundamentando a prática educativa.

Os outros 18 resumos revelam ideias que podem ser vinculadas ao conhecimento da psicologia. Em 7 resumos é possível depreender significativa ênfase em aspectos histórico-cultural-institucional para o desenvolvimento psíquico da criança (QUAD. 33). São indicados o papel da história, do patrimônio histórico-cultural humano, do ensino e da prática educativa para a formação da criança. Nesses resumos, a prática pedagógica tem importante atribuição destacando especialmente a função do ensino.

Outro agrupamento, composto por 4 resumos, a ênfase recai no *Protagonismo da criança* (QUAD. 33). Tecem crítica às práticas educativas que visam conformar a criança aos modelos instituídos, adultocêntricos, que encerram, fixam, aprisionam a experiência da criança. A partir do reconhecimento da experiência da criança, da individualidade infantil, da criança rica, forte e poderosas vivendo a infância, da singularidade e diferença nos processos de subjetivação, esses resumos indicam a necessidade de práticas educativas que primam pela resistência, pela desconstrução, pela transgressão, pela criança que pode ensinar, e por aprendizagens inventivas, fora do instituído. Há, ainda, 3 resumos incluídos nesse grupo, mas que trouxe maior dificuldade por indicar perspectivas conflitantes ou heterogêneas. Tratam-se de ideias que parecem discordantes ou que não conferem coerência ao relato do resumo. Assim, discorre-se sobre o caráter histórico e social da infância ao mesmo tempo em que se posiciona o psicólogo como aquele que atua em função das singularidades e diversidades das crianças; a necessidade da formação de competência juntamente com o respeito à individualidade da criança; e o desenvolvimento de teoria que fundamente a junção de perspectivas biológicas e perspectivas culturais.

Por fim, o último agrupamento com 4 resumos que parecem tecer crítica às abordagens presentes na educação infantil: abordagem de Reggio Emilia na relação com a agenda pós-moderna; dicotomia escolarizar x antiescolar na educação infantil e, por fim, a naturalização da criança na relação psicologia-educação. Nesse último agrupamento, a questão pedagógica

ganha centralidade na perspectiva reversa, isto é, pela análise do que não deve ser, mas é realizado ou ainda pelo que poderia ser (QUAD. 33).

Quadro 33 - Agrupamento temático, psicologia-educação e referencial teórico das dissertações e teses da seção Teórico-Metodológico

nº	Agrupamento Temático	Ideias relacionadas à psicologia	Referencial teórico
1	Contribuição de abordagens/autores	Apropriação ou a psicologia que sustenta práticas pedagógicas	Psicologia Histórico-Cultural
2	Categorias criança e infância	Concepção de criança e infância	Ciências humanas e sociais/Pedagogia da Ed. Infantil
3	Especificidade do trabalho pedagógico	Concepção de criança e infância	Pedagogia da Ed. Infantil.
4	Especificidade do trabalho pedagógico	Contexto intra/macro institucional	Psicologia histórico-cultural
5	Psicologia na educação infantil	Protagonismo da criança	Psicologia sócio-histórica
6	Especificidade do trabalho pedagógico	Concepções/abordagens orientando as práticas educativas	Henri Wallon e Gonzalez Rey
7	Psicologia na educação infantil	A apropriação ou a psicologia que sustenta práticas pedagógicas	Psicologia Histórico-Cultural
8	Especificidade do trabalho pedagógico	Protagonismo da criança	Conceitos psicológicos de Piaget e Vygotsky
9	Categorias criança e infância	Protagonismo da criança	Não abordado
10	Subjetividade infantil	Protagonismo da criança	Teoria Critica/Escola de Frankfurt
11	Especificidade do trabalho pedagógico	Contexto intra/macro institucional	Psicologia Histórico-Cultural
12	Contribuição de abordagens/autores	Contexto intra/macro institucional	Teoria Histórico-Cultural
13	Contribuição de abordagens/autores	Crítica às abordagens presentes na educação infantil	Perspectiva histórica
14	Contribuição de abordagens/autores	Contexto intra/macro institucional	Teoria Histórico-Cultural
15	Contribuição de abordagens/autores	Contexto intra/macro institucional	Teoria Histórico-Cultural
16	Contribuição de abordagens/autores	Contexto intra/macro institucional	Teoria Histórico-Cultural
17	Especificidade do trabalho pedagógico	Concepções/abordagens orientando as práticas educativas	Não abordado
18	Psicologia na educação infantil	Protagonismo da criança	Neurobiologia, neurociência, Pedagogia, Psicologia Cognitiva Educacional.
19	Especificidade do trabalho pedagógico	Contexto intra/macro institucional	Pensamento marxista e teoria Histórico-cultural
20	Contribuição de abordagens/autores	Crítica às abordagens presentes na educação infantil	Walter Benjamin e Hannah Arendt
21	Contribuição de abordagens/autores	Concepções/abordagens orientando as práticas educativas	Materialismo histórico-dialético, Pedagogia da Infância, Psicologia Histórico-cultural, Teoria Crítica, Sociologia da Infância, Estudos Culturais.
22	Contribuição de abordagens/autores	Crítica às abordagens presentes na educação infantil	M. Foucault
23	Psicologia na educação infantil	Crítica às abordagens presentes na educação infantil	Abordagem crítica, com base na análise histórica

24	Contribuição de abordagens/autores	Protagonismo da criança	Abordagem de Reggio Emília, Filosofia da Ciência - teoria dos paradigmas de Thomas Kuhn
25	Subjetividade infantil	Protagonismo da criança	Abordagem de Reggio Emilia, Deleuze e Guattari.
26	Categorias criança e infância	Concepção de criança e infância	Materialismo dialética, Teoria Crítica e Psicologia Social Crítica.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Faz-se necessário aproximar esses dados em suas possíveis correlações (QUAD. 33). Os 8 resumos que indicam pesquisa de pesquisa buscam nas produções as concepções da psicologia, de criança e infância ou abordagens que orientam a prática pedagógica. Marcam especialmente a contribuição de autores/fundamentos, a especificidade da prática pedagógica na educação infantil, o papel da psicologia ou mesmo as categorias criança e infância.

Nos demais resumos, ao correlacionar os dados, é possível perceber tendências entre o referencial teórico, a relação psicologia-educação e o agrupamento temático. Assim, todos os resumos que enfatizam aspectos do *Contexto intra/macro institucional* têm por referencial teórico a Psicologia Histórico-Cultural. E estão agrupados nos conjuntos que enfatizam a especificidade do trabalho pedagógico ou naqueles que buscam a contribuição de abordagens/autores para a educação infantil.

O mesmo não pode ser dito dos resumos em que há o *Protagonismo da criança*: dois citam como referencial a abordagem de Reggio Emilia associada à aportes da filosofia (teoria de Kuhn e o outro Deleuze e Guattari), outro a Teoria Crítica da Escola de Frankfurt e o último resumo não indica referencial teórico. Quanto as temáticas, discutem subjetividade infantil (2), categorias criança e infância e trazem contribuição de abordagem para a educação infantil (QUAD. 33). Os 3 resumos em que se verificou perspectivas conflitantes citam, como referencial, a Psicologia sócio-histórica, conceitos psicológicos de Piaget e Vygotsky ou referenciais variados (Neurobiologia, neurociência, Pedagogia, Psicologia Cognitiva Educacional). Situam-se naqueles temas que discutem o papel da psicologia ou do psicólogo na educação infantil (2 resumos) e a especificidade do trabalho pedagógico (QUAD. 33).

Os 4 resumos que parecem tecer crítica às abordagens presentes na educação infantil, especialmente ideias vinculadas à psicologia, buscam seu referencial em perspectivas históricas (2), crítica ou situada em autores críticos (Benjamim e Arendt). Um resumo tem por referencial Foucault. O agrupamento temático predominante é a contribuição de autores/abordagens para

a educação infantil. Apenas 1 resumo está agrupado junto aos temas que discutem o papel da psicologia ou do psicólogo na educação infantil.

Ainda sobre ideias que podem ser integradas ao campo da psicologia, é possível depreender o tipo de recorte descrito em cada resumo, detalhando a forma de apreensão da relação psicologia-educação (QUAD. 34). Nesse sentido, destacou-se nos resumos o recorte a partir das concepções de criança e infância (6 resumos), sendo recorrente a discussão sobre as diferentes imagens de infância e de criança no contexto contemporâneo, seja na produção acadêmica ou em abordagem específica.

Quadro 34 - Psicologia-educação, tipo de recorte e referencial teórico dos resumos de dissertações e teses organizados na seção Teórico-Metodológico

nº	Ideias relacionadas à psicologia	Tipo de recorte	Referencial teórico
1	Apropriação ou a psicologia que sustenta práticas pedagógicas	Desenvolvimento infantil	Psicologia Histórico-Cultural
2	Concepção de criança e infância	Criança e infância – imagens da infância e criança-sujeito	Ciências humanas e sociais/Pedagogia da Ed. Infantil
3	Concepção de criança e infância	Criança e infância – imagens da infância e criança-sujeito	Pedagogia da Ed. Infantil.
4	Contexto intra/macro institucional	O ensino no desenvolvimento infantil	Psicologia histórico-cultural
5	Protagonismo da criança	Desenvolvimento infantil	Psicologia sócio-histórica
6	Concepções/abordagens orientando as práticas educativas	Cuidar e educar para promover saúde psicológica	Henri Wallon e Gonzalez Rey
7	Apropriação ou a psicologia que sustenta práticas pedagógicas	A centralidade da interação na organização da proposta pedagógica	Psicologia Histórico-Cultural
8	Protagonismo da criança	Desenvolvimento de competências – preparação para a escola	Conceitos psicológicos de Piaget e Vygotsky
9	Protagonismo da criança	Criança e infância – imagens da infância e criança-sujeito	Não abordado
10	Protagonismo da criança	Constituição da subjetividade infantil	Teoria Critica da primeira geração da Escola de Frankfurt.
11	Contexto intra/macro institucional	Desenvolvimento psíquico/ funções psíquicas	Psicologia Histórico-Cultural
12	Contexto intra/macro institucional	Desenvolvimento psíquico/ funções psíquicas	Teoria Histórico-Cultural
13	Crítica às abordagens presentes na educação infantil	Crítica à fetichização e naturalização da infância e à exacerbação da individualidade	Perspectiva histórica
14	Contexto intra/macro institucional	Ênfase na aquisição de conhecimento e no ensino	Teoria Histórico-Cultural
15	Contexto intra/macro institucional	Ênfase na aquisição de conhecimento e no ensino	Teoria Histórico-Cultural
16	Contexto intra/macro institucional	A brincadeira promotora do desenvolvimento da criança	Teoria Histórico-Cultural
17	Contexto intra/macro institucional	Ênfase na aquisição de conhecimento e no ensino	Não abordado
18	Protagonismo da criança	Desenvolvimento psíquico/ funções psíquicas	Neurobiologia, neurociência, Pedagogia, Psicologia Cognitiva Educacional.

19	Contexto intra/macro institucional	Desenvolvimento psíquico/ funções psíquicas	Pensamento marxista e teoria Histórico-cultural
20	Crítica às abordagens presentes na educação infantil	Criança e infância – imagens da infância e criança-sujeito	Walter Benjamin e Hannah Arendt
21	Concepções/abordagens orientando as práticas educativas	O lugar do sujeito-criança e o domínio do conhecimento sistematizado	Materialismo histórico-dialético, Pedagogia da Infância, Psicologia Histórico-cultural, Teoria Crítica, Sociologia da Infância, Estudos Culturais.
22	Crítica às abordagens presentes na educação infantil	Naturalização da ideia da "criança com voz"	M. Foucault
23	Crítica às abordagens presentes na educação infantil	Naturalização da criança a partir do discurso da centralidade da criança e da aprendizagem.	Abordagem crítica, com base na análise histórica
24	Protagonismo da criança	Criança e infância – imagens da infância e criança-sujeito	Abordagem de Reggio Emília, Filosofia da Ciência - teoria dos paradigmas de Thomas Kuhn
25	Protagonismo da criança	Constituição da subjetividade infantil – processos de singularização	Abordagem de Reggio Emilia, Deleuze e Guattari.
26	Concepção de criança e infância	Criança e infância – imagens da infância e criança-sujeito	Materialismo dialética, Teoria Crítica e Psicologia Social Crítica.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Outro recorte com significativa presença é o olhar para a constituição da criança a partir do papel do conhecimento historicamente acumulado e do ensino no contexto da educação infantil (5 resumos). Quase todos esses resumos se apoiam na Psicologia Histórico-Cultural para evidenciar o atendimento educacional ofertado às crianças de 0 a 6 anos como espaço promotor do desenvolvimento infantil a partir do conhecimento sistematizado nas diferentes áreas do saber e na cultura. Dois resumos verificam na produção acadêmica ou em abordagens do conhecimento os tipos de currículos defendidos para essa etapa (QUAD. 34).

Ainda sobre o tipo de recorte, 4 resumos focaram o desenvolvimento das funções psíquicas, analisando a atenção voluntária, o pensamento conceitual, o letramento a partir do enfoque neurobiológico e os processos de apropriação do conhecimento. Nesse grupo a Teoria/Psicologia Histórico-Cultural também teve significativa presença (QUAD. 34).

Em 3 resumos o recorte se dá pela crítica às formas de compreensão da criança. Conforme esses, a forma de apreensão da criança pode estar vinculada à ideia de existência de uma natureza infantil *a priori*. Tratam-se de resumos que vão discutir a exacerbação da individualidade infantil, o discurso que defende a criança como sujeito "com voz" e a ênfase na criança e na aprendizagem do movimento pedagógico hodierno. Dois desses trabalhos se apoiam na perspectiva histórica como referência para a análise (QUAD. 34).

O destaque para o desenvolvimento infantil ocorre em 3 resumos, sendo que um deles foca especificamente o desenvolvimento de competências que atendam demandas do processo de escolarização (QUAD. 34). A Psicologia Histórico-Cultural é a fundamentação indicada em todos esses resumos. Na descrição de trabalho que recorta pelo desenvolvimento de competências, Piaget comparece junto à Vygotsky. É interessante notar que 2 desses resumos suscitam dificuldades para a análise por indicarem perspectivas conflitantes sobre a constituição da criança.

A ênfase na atividade promotora do desenvolvimento é o recorte em 3 resumos, marcando o cuidar-educar na promoção da saúde psíquica, a centralidade da interação na prática pedagógica e a brincadeira no fomento do desenvolvimento infantil. Dois desses trabalhos indicam a Psicologia Histórico-Cultural como fundamentação. Wallon e Gonzalez Rey é a referência para a discussão do cuidar-educar tendo em vista a saúde psíquica (QUAD. 34).

Em 2 resumos, a preocupação está na constituição da subjetividade infantil. Apesar da aproximação do recorte de pesquisa, tratam-se de trabalhos que indicam fundamentação distintas – um se apoia na Teoria Critica da Escola de Frankfurt e o outro na abordagem de Reggio Emilia, Deleuze e Guattari (QUAD. 34).

APÊNDICE D – ANÁLISE DO GRUPO DE RESUMOS DENOMINADO *PESQUISAS SOBRE SI*

I. Sobre os resumos de artigos da seção *Pesquisas sobre SI*

No segmento denominado *Pesquisas sobre Sociologia da Infância* ou *Pesquisas sobre SI* foram cadastrados 15 resumos de artigos (QUAD. 35). Desses, 8 artigos[71] são de autores vinculados às instituições públicas de ensino superior, 4 são de autores de instituições estrangeiras[72], 2 resultam de parceria[73] entre instituições nacionais e estrangeiras e apenas 1 artigo cujo autor é ligado à instituição privada de ensino (Univali). As instituições nacionais são das regiões sudeste (6 resumos) e sul do país (5 resumos, considerando a parceria entre FURB e instituições de Portugal). Os artigos foram públicos entre 2005 a 2019.

Quadro 35 - Título e periódico dos artigos cadastrados na seção Pesquisas sobre SI

nº	Título	Periódico
1	Desafios da sociologia da infância: uma área emergente (2009)	Psicologia & Sociedade
2	Sociologia da Infância e Educação Infantil: à procura de um diálogo (2017)	Educação (UFSM)
3	A Sociologia da Infância: esboço de um mapa.	Educação: Teoria e Prática
4	Pesquisas com Crianças: o Contraste entre a Teoria Histórico-Cultural e a Perspectiva da Sociologia da Infância.	Caderno de pesquisa: pensamento educacional
5	O "ofício de aluno" e o "ofício de criança": articulações entre a sociologia da educação e a sociologia da infância	Revista Portuguesa de Educação
6	Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância	Educação & Sociedade
7	A infância enquanto categoria estrutural	Educação e Pesquisa
8	A creche na Educação Infantil: entre o ofício e o direito	Estudos de sociologia
9	Infância, normatividade e direitos das crianças: transições contemporâneas	Educação & Sociedade
10	O conceito "socialização" caiu em desuso? Uma análise dos processos de socialização na infância com base em Georg Simmel e George H. Mead	Educação & Sociedade
11	"- Isso é uma caneta de pintá?" – socialização e ajustes secundários em contexto de educação infantil	Educação e Cultura Contemporânea
12	Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica	Educação & Sociedade
13	A reiteração como mecanismo de gestão do tempo pela criança	Educação & Sociedade
14	As culturas da infância na educação de infância: um olhar a partir dos direitos da criança	Interacções
15	A ludicidade como eixo das culturas da infância	Interacções

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Todos os artigos estão publicados em periódicos avaliados no sistema Qualis-Capes e classificados entre A1, A2 ou B1. Das 10 revistas elencadas (QUAD. 35), 8 concentram-se na

[71] USP (2), UFSCar (2), IFSP, FURB, UEM, UNESP.
[72] Universidade do Minho (2), Universidade de Versailles, Norwegian University for Science and Technology.
[73] FURB e Universidade do Minho, FURB e CEI Emília Piske.

área da educação. A revista *Educação & Sociedade*, publicação do *Centro de Estudos Educação e Sociedade* (CEDES), comparece com 5 artigos cadastrados. A revista *Interacções* é o suporte de 2 artigos. Há 1 publicação em revista de Psicologia Social e 1 publicação em revista na área de Sociologia da Unesp.

No que concerne aos temas dos artigos, foi possível agrupá-los mediante a aproximação das propostas, constituindo cinco grupos temáticos (QUAD. 36): *Tópicos em SI*, com discussões sobre pressupostos, categorias e possibilidades da Sociologia da Infância na educação infantil (10 resumos); processos de socialização da criança (2 resumos); temática vinculada às categorias criança e infância (1 resumo); as interações na educação infantil (1 resumo) e, por fim, um resumo que analise as políticas educacionais. O objetivo do artigo está claramente explicitado em 74% dos resumos. Nos 26% restantes, o objetivo pode ser identificado, apesar de não tão claramente explicitado.

Quadro 36 - Agrupamento temático e temas das dissertações e teses da seção Pesquisas sobre SI

Agrupamento temático	nº de identificação/tema
Tópicos em SI	1. Sociologia da Infância e a prática docente com crianças 2. Proposta pedagógica a partir da Sociologia da Infância 3. Temas e pressupostos da Sociologia da Infância 4. Análise dos fundamentos da Teoria Histórico-Cultural em contraposição a Sociologia da Infância 5. Surgimento da Sociologia da Infância 6. O campo de estudo da Sociologia da Infância 7. Fundamentos da Sociologia da Infância 13. Gestão do tempo realizada pela criança por meio da reiteração 14. Conceito culturas da Infância na Educação infantil 15. A ludicidade na cultura da infância
Socialização	10. Processos de socialização em George H. Mead e Georg Simmel 12. Socialização da criança
Categorias criança/infância	9. Normatividade da infância
Interações na EI	11. Interações sociais de crianças
Políticas educacionais	8. Políticas públicas de educação infantil

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

No que se refere as palavras-chaves, o termo mais recorrente foi *Sociologia da Infância*, citado em 13 artigos, seguido pela palavra *Infância*, com 5 ocorrências. As expressões que compõem as palavras-chaves foram agrupadas por semelhança temática, compondo 7 agrupamentos: expressões ligadas à área do conhecimento, à teoria ou aos autores fundamentais (17 palavras-chaves); vocábulos criança e infância (10 palavras-chaves); instituição, etapa ou educação da criança de 0 a 6 anos (7 palavras-chaves); conceitos do campo da psicologia (7 palavras-chaves); termos da *Sociologia da Infância* (5 palavras-chaves); entre outras discriminadas no quadro abaixo (QUAD. 37).

Quadro 37 - Palavras-chave dos artigos organizados na seção Pesquisas sobre SI

Grupo de palavras-chave	quant.	Termos usados
Abordagens, teorias, autores	17	Sociologia da Infância 13. Georg Simmel. George H. Mead. Sociologia da educação. Teoria Histórico-Cultural.
Vocábulos criança e infância	10	Crianças 4. Infância 5. Pequena infância.
Instituição, etapa ou educação da criança de 0 a 6 anos	7	Educação Infantil 4. Educação de Infância. Educação. Creche.
Conceitos psicologia	7	Socialização 3. Processos de socialização. Reiteração. Gestão do tempo. Self.
Termos da Sociologia da Infância	5	Cultura Infantil 3. Geração. Alteridade.
Política e criança	5	Políticas públicas. Visibilidade. Normatividade. Direitos da criança 2.
Prática pedagógica na EI	3	Prática docente. Proposta pedagógica. Ludicidade.
Outros temos encontrados	5	Metodologia. Estrutura social. Globalização. Oficio de aluno. Oficio de criança.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Em todos os resumos há a indicação de metodologia. Predominam estudos centrados em fontes da literatura ou em documentos, sendo 13 artigos resultantes desse tipo de pesquisa: 5 estudos teóricos, 4 pesquisas teórico-bibliográfico, 1 teórica-histórica, 2 bibliográfica-documental e 1 bibliográfica. Apenas 2 resumos indicaram técnicas de campo: 1 pesquisa etnográfica, participante, bibliográfica e pesquisa de campo; e 1 pesquisa-ação e bibliográfica.

Em 14 resumos a *Sociologia da Infância* é descrita como o referencial teórico (QUAD. 38). Em 1 artigo, a *Sociologia da Infância* comparece com outro aporte teórico, a Teoria Histórico-Cultural. Em 1 resumo a base teórica não é citada explicitamente. Ainda assim, é possível reconhecer categorias que são próprias da *Sociologia da Infância*.

Quadro 38 - Agrupamento temático, referencial teórico e autores citados nos artigos organizadas na seção Pesquisas sobre SI

Agrupamento temático	Referencial teórico	Autores citados
Tópicos em SI	1. Sociologia da Infância 2. Sociologia da Infância 3. Sociologia da Infância 4. Teoria Histórico-Cultural e Sociologia da Infância 5. Sociologia da Infância 6. Sociologia da Infância 7. Sociologia da Infância 13. Sociologia da Infância 14. Sociologia da Infância 15. Sociologia da Infância	2. Corsaro, Jenks, Qvortrup, Sarmento 7. Jens Qvortrup Não abordado: 1, 3, 4, 5, 6, 13, 14, 15
Socialização	10. Sociologia da Infância 12. Sociologia da Infância	10. George H. Mead e Georg Simmel 12. Não abordado
Categorias criança e infância	9. Sociologia da Infância	Não abordado
As interações na EI	11. Sociologia da Infância	11. W. Corsaro, E. Goffman, DurKheim
Políticas educacionais	8. Não abordado	Não abordado

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

A citação de autores fundamentais aparece em apenas 4 resumos (QUAD. 38). Os mais citados são Corsaro e Qvortrup, cada um com duas menções. Outros nomes indicados foram: Jenks, Sarmento, Mead, Simmel, Goffman e DurKheim.

Quanto ao se referir às abordagens do campo da psicologia, apenas 1 especifica claramente a Teoria Histórico-Cultural (QUAD. 39). Em dois resumos a psicologia é citada com objeção ou como perspectiva que limitou o conhecimento sobre as crianças e suas infâncias. No primeiro caso, a *Sociologia da Infância* é indicada como forma de resgatar a infância das perspectivas biologistas (maturação e desenvolvimento humano) e psicologizantes (apartadas das condições históricas). No outro resumo, destaca-se que houve uma centralidade da psicologia e pedagogia no estudo da criança em detrimento das ciências sociais. Esse último sinaliza as mudanças em direção aos estudos sociais da infância. Há também um resumo que, apesar de não citar a psicologia ou abordagem do campo da psicologia, indica o desenvolvimento do conceito de socialização na obra do filósofo George Herbert Mead, que contribuiu para a psicologia social.

Quadro 39 - Agrupamento temático, referencial teórico e referencial da psicologia dos artigos organizados na seção Pesquisas sobre SI

Agrupamento temático	Referencial teórico	Referencial da psicologia
Pesquisas sobre SI	1. Sociologia da Infância 2. Sociologia da Infância 3. Sociologia da Infância 4. Histórico-Cultural/Sociologia da Infância 5. Sociologia da Infância 6. Sociologia da Infância 7. Sociologia da Infância 13. Sociologia da Infância 14. Sociologia da Infância 15. Sociologia da Infância	Não abordado: 1, 2, 3, 5, 13, 14, 15 4. Teoria Histórico-Cultural 6. Resgatar a infância das perspectivas biologistas e psicologizantes 7. Infância investigada principalmente pela psicologia
Socialização	10. Sociologia da Infância 12. Sociologia da Infância	Não abordado
Categorias criança e infância	9. Sociologia da Infância	Não abordado
As interações na EI	11. Sociologia da Infância	Não abordado
Políticas educacionais	8. Não abordado	Não abordado

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Apesar dessa inexpressiva referência direta à psicologia, nos 15 resumos há apreensão da constituição da criança (QUAD. 40). Predomina a compreensão da constituição do infante mediante a *Concepção de criança e infância*. É, portanto, no dizer o que é criança e o que é infância que esses resumos expõem aspectos que se integram a determinado entendimento sobre

o processo de formação humana. A relação psicologia-educação se esboça nessa forma de discussão em 11 resumos, o que corresponde a 73% desses trabalhos.

Apesar da semelhança nas categorias criança e infância, cada resumo recorta a discussão de maneira particularizada (QUAD. 40). Assim, a concepção de criança e infância é questão para se pensar sobre a prática docente; para formular propostas pedagógicas; para destacar o protagonismo infantil e os processos de socialização; para debater os limites, potencialidades e diferenças entre abordagens; para a defesa da cidadania epistemológica da criança; para o entendimento sobre geração e alteridade; para a compreensão da infância como segmento na estrutura social; para se pensar a socialização e a educação nas políticas públicas de educação infantil; para a reflexão sobre a normatividade da infância; para problematizar a socialização em estruturas coletivas fora da família; e, por fim, para identificar a relação entre culturas da infância e intervenção educativa. A designação da criança como ator social e produtora de cultura, e a infância como categoria social é recorrente nesses resumos.

No que concerne à ação pedagógica (QUAD. 40), tendo por fundamento a *Concepção de criança e infância*, a maioria dos resumos apontam para mudanças necessárias na educação e nas pesquisas que se realizam com/sobre as crianças de 0 a 6 anos. Nesse sentido, destacam a ação da criança, seu papel ativo na própria formação, produzindo culturas infantis, relações sociais e educativas. Apenas 1 resumo coloca questões amplas como a tendência em favorecer a socialização em estruturas coletivas fora da família, e o interesse generalizado por uma educação precoce.

Quadro 40 - Relação psicologia-educação, recorte da pesquisa e a prática pedagógica nos resumos agrupados na seção Pesquisas sobre SI

nº	Psicologia-educação	Recorte	Ação pedagógica
1	Concepção de criança e infância	Prática docente com crianças	Criança como atores sociais e as especificidades da docência
2	Concepção de criança e infância	Infância e criança p/ propostas pedagógicas	Prática considerando especificidades da infância e criança
3	Concepção de criança e infância	Protagonismo infantil e processos de socialização	Culturas infantis e metodologias de pesquisa com crianças
4	Concepção de criança e infância	Limites, potencialidades e diferenças entre teorias	Implicações dos conceitos p/ práticas pedagógicas na EI
5	Concepção de criança e infância	Cidadania epistemológica da criança	Ofício ‘de criança’ e ‘de aluno’ p/ a teoria e pesquisa
6	Concepção de criança e infância	Geração e alteridade p/desvelar teorias tradicionais	Produção de novos conhecimentos
7	Concepção de criança e infância	Infância como segmento na estrutura social	Implicações para a produção do conhecimento
8	Concepção de criança e infância	A socialização, educação e políticas públicas de EI	EI como espaço p/ culturas infantis e produção cultural
9	Concepção de criança e infância	Normatividade da infância: condição e diversidade	Compreender mudanças em curso na relação adultos-crianças

10	Processos de socialização	Desenvolvimento do self na infância	Ação da criança na construção de seus selves individuais
11	Processos de socialização	Interações sociais na EI	Participação da criança na construção do espaço educativo
12	Concepção de criança e infância	Concepção de infância e socialização	Estruturas coletivas de socialização e educação precoce
13	Processos de socialização	Mecanismo de gestão do tempo infantil: reiteração	Reiteração na ação da criança facilita experiências formativas
14	Concepção de criança e infância	Culturas da infância e intervenção educativa	Culturas da infância e ação educativa-pedagógica.
15	Processos de socialização	Ludicidade no desenvolvimento infantil	Ludicidade qualifica práticas educativas

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Nos outros 4 resumos, a relação psicologia-educação se dá principalmente voltada para os processos de socialização. Isso não significa que não há referência às categorias criança e infância. Pelo contrário: todos os resumos apropriam-se dos termos ou os explanam rapidamente, evidenciando que se tratam de categorias importantes no desenvolvimento do artigo. A diferença nesse pequeno grupo de trabalhos é que criança e infância não são eixos pelos quais se elucida a constituição da criança. O foco explicitado nesses resumos é o próprio processo de socialização, com ênfase no papel da criança na relação com a sociedade, isto é, a criança como ator social, participando ativamente da construção da sociedade, cultura e espaço educativo. Os processos de socialização são abordados por diferentes recortes: o desenvolvimento do self na infância; as interações sociais em contexto de educação infantil; a reiteração enquanto mecanismo de gestão do tempo realizada pela criança; e o papel da ludicidade no desenvolvimento infantil. A prática educativa tem sua relevância por oportunizar a ação da criança nos processos de socialização. Em um dos resumos se tece a crítica ao olhar essencialista e adultocêntrico no espaço educativo. Isso no sentido de dar visibilidade à participação, à experiência, aos interesses, às necessidades e às expressões das próprias crianças.

II. Sobre os resumos de dissertação e tese da seção *Pesquisas sobre SI*

Nesta seção, 10 pesquisas foram cadastradas (QUAD. 41): 3 teses e 7 dissertações, todas desenvolvidas em universidades públicas. A região Sudeste novamente se destaca no volume de produções com 8 pesquisas cadastradas[74], seguida pela região Sul[75] com 2 pesquisas. A área

[74] Registrou-se 2 pesquisas da USP, 2 da UFSCAR, UFMG, UFES, UNESP e UNICAMP comparecem com 1 trabalho cada.
[75] Constatou-se 2 pesquisas: da UFSC e FURB.

de concentração predominante é a educação. As pesquisas encontram-se nos períodos de 2005 a 2019.

Quadro 41 - Títulos das dissertações e teses organizadas na seção Pesquisas sobre SI

1	Isto não é uma criança! Teorias e métodos para o estudo de bebês nas distintas abordagens da sociologia da infância de língua inglesa
2	Sociologia da infância: os conceitos de "reprodução interpretativa" e "culturas infantis" nas pesquisas em educação entre os anos 2013 e 2017
3	Particularidades da infância na complexidade social: um estudo sociológico acerca das configurações infantis
4	Infância, autonomia e pós-estruturalismo: alguns diálogos
5	Eu vou andar de trem / você vai também: uma viagem pela dinâmica de constituição cultural das crianças de uma turma de 3 anos na Educação Infantil
6	Crianças e adultos na creche: marcas de uma relação
7	"Tem 900 lobos escondidos na floresta!" ou as narrativas sobre o que as crianças dizem brincando a respeito do mundo e das culturas das quais fazem parte
8	Estratégias e táticas do poder com a infância
9	A criança e sua infância: combates no saber em educação
10	As crianças (in)visíveis nos discursos políticos da educação infantil: entre imagens e palavras

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Quanto aos temas (QUAD. 42), os resumos foram agrupados em três categorias. *As interações na educação infantil* é a expressão temática mais recorrente, com 5 resumos. A temática *Categorias criança e Infância* é o núcleo de discussão de 3 resumos. E dois trabalhos indicam temas que relacionam à *Tópicos em SI*. Em todos os resumos o objetivo está claramente explicitado.

Quadro 42 - Agrupamento temático e temas das dissertações e teses agrupadas na seção Pesquisas sobre SI

Agrupamento temático	*nº de identificação/tema*
Tópicos em SI	1. Fundamentos teórico-metodológicos da Sociologia da Infância inglesa para o estudo dos bebês (2013) tese. 2. Conceitos específicos da SI: “reprodução interpretativa” e “culturas infantis” na pesquisa (2019) dissertação.
As interações na educação infantil	5. Interações sociais para a participação de crianças de 3 anos de idade como atores sociais (2017) dissertação. 3. Forma como crianças socializam-se e interagem nos seus espaços sociais (2012) tese. 4. De que forma a ação das crianças vem sendo pensada e problematizada no interior da SI (2015) dissertação. 6. Relações que adultos e crianças nos espaços/tempos de uma creche (2005) dissertação. 7. Táticas das crianças nas brincadeiras: visibilidade às lógicas infantis e à produção de cultura (2018) dissertação.
Categorias criança e infância	9. Conceitos de criança e infância articulados aos de culturas infantis e identidades infantis (2006) dissertação. 8. Práticas discursivas exercível no conceito de infância: criança compatível ao sistema (2010) dissertação. 10. Crianças "(in) visíveis" nos discursos políticos da EI a fim de pensar as crianças e suas infâncias (2014) tese.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Nos 10 resumos há palavras-chaves (QUAD. 43). Expressões que remetem às interações sociais das crianças obteve maior reincidência (8 palavras-chave), seguidas por palavras que indicam a instituição/etapa/ou educação da criança de 0 a 6 anos (7 palavras-chave), e palavras ligadas aos vocábulos criança e infância (7 palavras-chaves). O termo *Sociologia da Infância* compareceu como palavra-chave em 6 resumos.

Quadro 43 - Palavras-chave das dissertações e teses organizadas na seção Pesquisas sobre SI

Grupo de palavras-chave	quant.	Termos usados
Interações sociais	8	Socialização. Interações sociais. Processos de socialização. Brincar. Culturas infantis 3. Culturas de pares.
Instituição, etapa ou educação	7	Educação Infantil 3. Creches. Educação 2. Educação de crianças.
Vocábulos criança e infância	7	Crianças 2. Infâncias 3. Bebês. Crianças pequenas.
Abordagens, teorias, autores para fundamentar a educação infantil	6	Pós-estruturalismo. Histórico-Cultural. Psicologia. Pedagogia da Educação Infantil. Estudos foucaultianos. Pedagogias descolonizadoras.
Termos da SI	6	Sociologia da Infância 6.
Pesquisa em educação infantil	2	pesquisa – metodologia, etnografia em educação
Outros termos encontrados	8	Singularidades (filosofia). Diferenças. Meta-síntese. Reprodução interpretativa. Autonomia. Professora pesquisadora. Autoridade. Disciplina.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Em todos os resumos há o desenho metodológico da investigação. Predominam o uso de fontes escritas: 4 estudos teórico-bibliográfico, dois deles indicando a técnica de análise de conteúdo; 1 pesquisa bibliográfica tendo em vista entender o estado do conhecimento; 1 estudo bibliográfico-documental usando a análise de conteúdo. A pesquisa de campo comparece em 3 resumos aliada à etnografia e estudo bibliográfico. Um resumo cita estudo de caso e pesquisa bibliográfica.

Apenas 1 resumo não indica o referencial teórico (QUAD. 44). Trata-se de uma dissertação de 2006 que realiza mapeamento de conceitos (conceitos de criança e infância articulados aos de culturas infantis e identidades infantis) nos trabalhos apresentados no GT 07 da ANPED. O referencial teórico predominante nos outros 9 resumos é a *Sociologia da Infância*. Em 5 resumos essa abordagem é citada aliada à outra teoria ou campo de conhecimento: Foucault (2 resumos), abordagens teóricas pós-estruturalistas, Psicologia Histórico-Cultural e perspectivas pós-colonialistas aliada à Filosofia da diferença.

Em 4 resumos não há indicação dos autores que embasam a análise (QUAD. 43). Nos outros são citados: Willian Corsaro (3 resumos), Jens Qvortrup (2 resumos), Leena Alanen (2 resumos), Allisson James (2 resumos), Chris Jenks (2 resumos), Alan Prout (2 resumos), Deleuze (2 resumos), Foucault (2 resumos), Mayall, Certeau, Benjamin, Veiga-Netto, Ratto, Bujes, Larrosa, Kohan e Manuel Sarmento.

Na correspondência entre referencial teórico e agrupamento temático (QUAD. 44), é possível perceber a predominância das perspectivas pós-colonialistas aliada à Sociologia da Infância na temática *Categorias criança e infância*. Nos resumos em que o tema são as interações na educação infantil, mais da metade (3 resumos) não citam autores fundamentais.

Quadro 44 - Agrupamento temático, referencial teórico, autores das dissertações e teses dos resumos organizados na seção Pesquisas sobre SI

Agrupamento Temático	Referencial teórico	Autores citados
As interações na EI	3. Sociologia da Infância (2012) 4. Sociologia da infância e abordagens teóricas pós-estruturalistas (2015) 5. Psicologia Histórico-Cultural e da Sociologia da Infância (2017) 6. Sociologia da Infância (2005) 7. Sociologia da Infância (2018)	3. não abordado 4. Jens Qvortrup, Leena Alanen, Mayall, Willian Corsaro, Allisson James, Chris Jenks e Alan Prout. 5. não abordado 6. não abordado 7. Certeau e Benjamin
Categorias criança e infância	8. Estudos Foucaultianos e Sociologia da Infância (2010) 9. Não abordado (2006) 10. Perspectivas pós-colonialista, da Filosofia da diferença e da Sociologia da Infância (2014)	8. Veiga-Netto, Ratto, Bujes, Larrosa, Kohan, Deleuze, Foucault 9. Não abordado 10. Deleuze
Tópicos em SI	1. Aportes da genealogia, tal como proposta por Michel Foucault e Sociologia da Infância (2013). 2. Sociologia da Infância (2019)	1. Michel Foucault, Alison James, Chris Jenks, Alan Prout, Jens Qvortrup, Leena Alanen e William Corsaro. 2. William Corsaro e Manuel Sarmento

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Apenas 3 resumos citam o conhecimento psicológico (QUAD. 44): em dissertação que indica a *Sociologia da Infância* como resposta diferente e na contramão da perspectiva da Psicologia do Desenvolvimento; em tese defendida em 2012 citando vagamente a conexão entre teorias dos processos de socialização e as teorias da sociologia da infância; e como abordagem aliada à Sociologia da Infância em dissertação de 2017. Portanto, a psicologia não é predominante neste agrupamento.

Quadro 45 - Agrupamento temático, psicologia-educação, referencial teórico das dissertações e teses dos resumos organizados na seção Pesquisas sobre SI

nº	Agrupamento Temático	Psicologia-educação	Referencial teórico

1	Tópicos em SI	Protagonismo da criança	Foucault e Sociologia da Infância
2	Tópicos em SI	Protagonismo da criança	Sociologia da Infância
3	Interações na EI	Protagonismo da criança	Sociologia da Infância
4	Interações na EI	Protagonismo da criança	Sociologia da infância e abordagens teóricas pós-estruturalistas
5	Interações na EI	Protagonismo da criança	Psicologia Histórico-Cultural e Sociologia da Infância
6	Interações na EI	Protagonismo da criança	Sociologia da Infância
7	Interações na EI	Protagonismo da criança	Sociologia da Infância
8	Categorias criança e infância	Concepção de criança e infância	Estudos Foucaultianos e Sociologia da Infância
9	Categorias criança e infância	Concepção de criança e infância	Não abordado
10	Categorias criança e infância	Concepção de criança e infância	Perspectivas pós-colonialista, Filosofia da diferença e Sociologia da Infância

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Tomando por referência os aspectos que se reportam a constituição da criança foi possível distinguir três diferentes ênfases nos resumos (QUAD. 45).

Na maior parte dos resumos (7), verificou-se demasiado destaque aos aspectos da própria criança delineando sua constituição, isto é, o *Protagonismo da criança* (QUAD. 45). Assim, verificou-se a existência de resumos que: definem condição pré-individual aos bebês, destacam a criança como ator social e produtora de cultura, investigam a ação social da criança, e que valorizam a diferença e outros devires do ser criança. No aspecto didático-pedagógico, essa ênfase desdobra-se especialmente na necessidade de captar e interpretar a participação das crianças em suas ações, rotinas, linguagem, símbolos e sentidos e demais formas de produção de cultura infantil.

Por fim, três resumos em que a relação psicologia-educação se dá pela discussão em torno das *Concepções de criança e infância* (QUAD. 45). Nesse grupo, faz-se necessário marcar o resumo que indica pesquisa sobre o estado do conhecimento (resumo nº 9). Especificamente trata-se do estudo dos conceitos de criança e infância articulados aos de culturas infantis e identidades infantis na produção acadêmica apresentada no GT 07 da ANPED. A natureza da pergunta que orienta a busca, centrada em conceitos que destacam a criança ativa na cultura, e o resultados obtidos apontados no resumo, indicam a centralidade do conceito ‘culturas infantis’ no debate acadêmico. Esse resumo aponta a tendência temática e teórica para o viés antropológico e culturalista dos estudos vinculados à Sociologia da Infância.

Ainda nesse grupo, encontra-se resumo que tece crítica às práticas que controlam a infância, analisando estratégias e táticas de poder para tornar a criança compatível ao sistema. Apesar de enfatizar a objetividade na formação da criança, esse elemento é caracterizado negativamente, com destaque para o papel da “maquinaria escolar da sociedade moderna e

disciplinar". Como proposta didático-pedagógica, o resumo cita a proposição de "teorizações que potencializam as resistências (ou lutas) das crianças" que devem ser "travadas precisamente a partir do limiar da sua própria infância institucionalizada pela escola".

Ao aproximar os dados, verifica-se que nos resumos cujo temática é *Tópicos em SI*, o destaque está na criança ativa em sua própria constituição. Ao que parece, a ênfase na criança como ator social, e por isso a necessidade de se entender os sentidos das ações do infante, tem motivado o deslocamento da pesquisa para e com a criança. Entender como as crianças constituem as culturas infantis torna-se elemento central para pensar a prática pedagógica. Essa perspectiva também é prevalente nos resumos que tem por tema as *Categorias criança e infância*.

Nos resumos aqui analisados, ainda que reconhecendo o papel da sociedade, da cultura, da realidade na formação da criança, há o predomínio da interpretação com foco na protagonismo da criança. Esta é descrita como ser ativo, produtora de cultura, modificando a realidade e com possibilidade de romper padrões e instituições. A ação pedagógica deve concentrar-se nos sentidos e nas possibilidades das ações infantis.

Quadro 46 - Relação psicologia-educação, recorte, referencial teórico das dissertações e teses dos resumos organizados na seção Pesquisas sobre SI

nº	Psicologia-educação	Tipo de recorte	Referencial teórico
1	Protagonismo da criança	Condição pré-individual e singular dos bebês	Foucault e Sociologia da Infância
2	Protagonismo da criança	Participação e produção de cultura entre pares	Sociologia da Infância
3	Protagonismo da criança	Interações e socialização da criança	Sociologia da Infância
4	Protagonismo da criança	Interações e socialização da criança	Sociologia da infância e abordagens teóricas pós-estruturalistas
5	Protagonismo da criança	Interações e socialização da criança	Psicologia Histórico-Cultural e da Sociologia da Infância
6	Protagonismo da criança	Interações e socialização da criança	Sociologia da Infância
7	Protagonismo da criança	Participação e culturas infantis	Sociologia da Infância
8	Concepção de criança e infância	Práticas que controlam a infância e resistências das crianças	Estudos Foucaultianos e Sociologia da Infância
9	Concepção de criança e infância	Culturas e identidades infantis	Não abordado
10	Concepção de criança e infância	Invisibilidades colonizadas	Perspectivas pós-colonialista, Filosofia da diferença e Sociologia da Infância

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Ainda na relação psicologia-educação, buscou-se indicar a maneira pela qual se recorta, em cada resumo, os processos de constituição humana (QUAD. 46). O mais recorrente neste grupo de trabalhos é o delineamento de processos formativos a partir das interações e da

socialização das crianças. Em 4 resumos o objetivo de pesquisa está vinculado à forma como as crianças se socializam e interagem, indicando interesse no papel que a criança desempenha nas dinâmicas sociais. Nesse sentido, metade desses resumos definem a criança como ator social nessas interações, tendo a Sociologia da Infância como principal fundamentação.

Ainda na perspectiva da criança atuante, competente em suas interações e protagonista nos processos de socialização, 2 resumos indicam como foco de investigação a participação das crianças na produção das culturas infantis. Nesses, o interesse recai especialmente nas lógicas construídas pelas crianças e no compartilhamento de símbolos e sentidos nos grupos infantis, enfatizando aspectos da subjetividade da criança. Também aqui a Sociologia da Infância comparece como referência de análise.

O recorte pelas categorias criança e infância ocorre em 3 resumos. Em dois deles se destaca práticas disciplinares e colonizadoras para com as crianças e sua infância fundamentados na Sociologia da Infância e perspectivas pós-modernas. No outro resumo, essas categorias são analisadas a partir de sua relação com as culturas e identidades infantis. Nesse último não há indicação explícita do referencial teórico.

Por fim, orientado pela Sociologia da Infância e Foucault, 1 resumo que indica a investigação da condição pré-individual e singular dos bebês, marcando a diferença entre bebês e as crianças. Estas últimas já individualizadas e constituindo-se em identidades, aspectos destacados como ainda não existentes nos bebês.

APÊNDICE E – ANÁLISE DO GRUPO DE RESUMOS DENOMINADO *POLÍTICAS EDUCACIONAIS*

I. Sobre os resumos de artigos organizados na seção Políticas Educacionais

Na divisão denominada *Políticas Educacionais* foram analisados 7 resumos (QUAD. 47). Na vinculação institucional dos autores, verificou-se que 5 pesquisas foram realizadas no contexto das universidades públicas. Predomina nesta seção a contribuição da região sudeste com 5 trabalhos. A região sul e a região centro-oeste comparecem com 1 pesquisa cada. Há 1 artigo realizado no contexto de instituição privada de ensino (FCC-SP), e 1 artigo resultantes de parceria institucional (UNISUL e UFSC). A área de concentração predominante é a educação com 5 artigos. Foram catalogados 1 artigo do Serviço Social e 1 resultante de parceria entre as áreas de psicologia-sociologia. Os artigos foram publicados entre 1999 e 2015.

Quadro 47 - Títulos e periódicos dos artigos organizados na seção Políticas Educacionais

nº	Título	Periódico
1	Infância, conhecimento e função docente nos documentos do MEC destinados à educação infantil: uma análise a luz da psicologia histórico-cultural	Revista HISTEDBR
2	A infância em foco: Estado, políticas públicas e educação	Linhas Críticas
3	Criança pequena, educação infantil e formação dos profissionais	Perspectiva
4	Educação infantil e mundo político	Revista Katálysis
5	Notas sobre o acolhimento	Educação em Revista
6	Políticas educativas para crianças de 0 a 3 anos	Fractal: revista de psicologia
7	A educação das famílias pobres como estratégia política para o atendimento das crianças de 0 - 3 anos: uma análise do Programa Família Brasileira Fortalecida	Pro-Posições

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Todos os artigos estão publicados em periódicos avaliados no sistema Qualis-Capes e classificados entre A1, A2 ou B1. Das 7 revistas, 5 concentram-se na área da educação. Dessas, a revista *HISTEDBR,* publicação da Faculdade de Educação da UNICAMP, tem como especificidade abordar a educação vinculada à reflexão histórica. A *Revista Katálysis*, editada pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UFSC, concentra-se na área de Serviço Social, contemplando também temáticas das Ciências Sociais, Humanas, Política Social, Trabalho e Saúde Pública. A revista *Fractal* – periódico do Departamento de Psicologia da UFF –, contempla a área de psicologia e diferentes áreas do conhecimento que desenvolvam estudos da subjetividade.

As temáticas foram organizadas em 4 grupos (QUAD. 48). *Políticas educacionais* é a temática de quase metade dos trabalhos. Nesse assunto encontram-se resumos que discutem as relações entre Estado, políticas públicas de educação e infância; políticas públicas de educação infantil entre os anos de 2009 e 2013; e um resumo que analisa um programa de governo voltado para as crianças de 0 a 6 anos.

O segundo grupo temático é *Categorias criança e Infância*, composto por dois resumos que analisam a concepção de infância ou de criança em documentos ou projetos educacionais. Um resumo que indica como tema as transições vivenciadas pelas crianças nos contextos educativos foi agrupado como *Especificidade do trabalho pedagógico.* E, por fim, um resumo que relaciona saberes e práticas na educação infantil com projetos de sociabilidade, discutindo como a educação infantil pode atender projetos voltados para o conformismo ou para a resistência na sociedade. Esse último resumo foi identificado aqui na temática da *Socialização* (QUAD. 48).

Quadro 48 - Agrupamento temático e temas dos artigos organizados na seção Políticas Educacionais

Agrupamento temático	nº de identificação/tema
Política educacional	2. Relações entre Estado, políticas públicas de educação e infância 6. Políticas públicas de educação infantil entre os anos 2009 e 2013 7. Programa Família Brasileira Fortalecida
Categorias criança e infância	1.Concepção de infância, conhecimento e função docente em documentos 3. Concepção de criança que fundamente projetos educacionais
Especificidade do trabalho pedagógico	5. As transições às quais estão submetidas as crianças nos espaços educativos
Socialização	4. A organização de saberes e práticas na EI pode definir sociabilidades

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Em todos os resumos o objetivo do artigo está claramente explicitado. Cada resumo também indica palavras-chave que foram agrupadas pelo sentido (QUAD. 49). As ocorrências mais significativas foram expressões que apontam para a instituição, etapa ou educação da criança de 0 a 6 anos (6 palavras-chave); e termos relacionados à política educacional (6 palavras-chave).

Quadro 49 - Palavras-chave dos artigos organizados na seção Políticas Educacionais

Grupo de palavras-chave	quant.	Termos usados
Instituição, etapa ou educação da criança de 0 a 6 anos	6	Educação Infantil 5. Educação de Crianças.
Política e criança	6	Políticas Públicas. Políticas públicas de educação. Mundo político. Políticas Educacionais 3.
Prática pedagógica na EI	2	Acolhimento. Transições.
Psicologia	2	Psicologia Histórico-Cultural. Abordagem sócio-histórica-cultural

Vocábulos criança e infância	1	Infância.
Conceitos psicologia	1	Subjetividades.
Outros temos encontrados	3	Plano Nacional de Educação. Formação-Professores de Ensino Pré-Escolar. Educação das famílias.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Em todos os resumos há especificado o uso da pesquisa bibliográfica, sempre acompanhada de outro tipo de procedimento metodológico. Assim, registra-se: 2 pesquisas bibliográfica-documental; 2 bibliográfica-teórica; 1 bibliográfica-teórica-documental; 1 participante-bibliográfica-documental; e 1 pesquisa teórica-estudo de caso-bibliográfica-documental. Portanto, predominam investigações que priorizam registros textuais como fonte-objeto da pesquisa.

Mais da metade dos resumos não indicam o referencial teórico e nem autores relevantes para a análise (QUAD. 50). Dos 3 resumos que evidenciam o referencial teórico, 2 citam a Psicologia Histórico-Cultural ou Perspectiva Sócio-Histórica-Cultural. Entre esses está o único resumo nesse grupo de artigos que cita autores fundamentais – Vigotski e Wallon. A Pedagogia das interações é o referencial do terceiro trabalho.

Todos os trabalhos cuja temática é *Categorias criança e infância* citam o referencial teórico (QUAD. 50). Ainda assim, a tendência predominante desses artigos é o não se referir à abordagem teórica.

Quadro 50 - Agrupamento temático, referencial teórico e autores citados nos resumos de artigos organizados na seção Políticas Educacionais

Agrupamento temático	Referencial teórico	Autores citados
Política educacional	2. Não abordado 6. Perspectiva Sócio-Histórica-Cultural 7. Não abordado	2. Não abordado 6. Vigotski e Wallon 7. Não abordado
Categorias criança e infância	1. Psicologia Histórico-Cultural 3. Pedagogia das interações	1. Não abordado 3. Não abordado
Especificidade do trabalho pedagógico	5. Não abordado	5. Não abordado
Socialização	4. Não abordado	4. Não abordado

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Em 5 resumos não há qualquer referência a teorias do campo da psicologia (QUAD. 51). Apenas dois resumos indicam a Psicologia Histórico-Cultural: um na temática *Categorias criança e Infância*, e o outro em *Políticas educacionais*.

Quadro 51 - Agrupamento temático, referencial teórico e referencial da psicologia nos resumos de artigos organizados na seção Políticas Educacionais

Agrupamento temático	Referencial teórico	Referencial da Psicologia
Política educacional	2. Não abordado 6. Perspectiva Sócio-Histórica-Cultural 7. Não abordado	2. Não abordado 6. Perspectiva Sócio-Histórica-Cultural 7. Não abordado
Categorias criança e infância	1. Psicologia Histórico-Cultural 3. Pedagogia das interações	1. Psicologia Histórico-Cultural 3. Não abordado
Especificidade do trabalho	5. Não abordado	5. Não abordado
Socialização	4. Não abordado	4. Não abordado

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Em todos os resumos há explicitada alguma forma de compreensão da constituição infantil e que expressa a relação psicologia-educação nesses artigos (QUAD. 52). Em 3 resumos, a *Concepção de criança e de infância* é que responde essa questão. Ao indicar diferentes concepções de criança e de infância – seja em documentos que regulamentam a educação infantil orientados por determinada psicologia, seja nas políticas públicas implementadas, seja em projetos educacionais e pedagógicos tomados a partir da perspectiva da interação, crescimento e desenvolvimento infantil –, esses resumos demonstram preocupação com os processos constitutivos/formativos das crianças de 0 a 6 anos, atravessando questões que interessam especialmente à psicologia. No que concerne à atividade pedagógica, recomendam a necessidade de: educação infantil voltada para o desenvolvimento humano integral; valorização da infância nas políticas públicas de educação; e propostas educativas e pedagógicas constituídas a partir da integração entre o cuidado e o educar.

Quadro 52 - Relação psicologia-educação, recorte e prática pedagógica nos resumos de artigos organizados na seção Políticas Educacionais

nº	Psicologia-educação	Recorte	Prática pedagógica
1	Concepção de criança e Infância	Psicologia dominante nos documentos do MEC	EI p/ desenvolvimento humano integral
2	Concepção de criança e Infância	Políticas públicas e concepções de infância	Importância de se valorizar a infância
3	Concepção de criança e Infância	Projeto educativo: interação, crescimento e desenvolvimento	Propostas baseadas na integração cuidar/educar
4	Contexto intra/macro institucional	Organização saberes/práticas e processos de socialização	EI: ato político, socialmente determinado
5	Processos de socialização	Transições às quais as crianças são submetidas	Articulação das etapas e as modalidades
6	Contexto intra/macro institucional	Desenvolvimento humano nas políticas públicas de EI	Tensão entre políticas e as práticas cotidianas
7	Contexto intra/macro institucional	Práticas/estratégias socializadoras das famílias pobres	Programa que visa educabilidade familiar

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

A apreensão da formação da criança conduzida pelo Contexto intra/macro institucional é a ênfase de 3 outros resumos deste grupo (QUAD. 52). Assim, a ação do contexto histórico-social sobre a constituição humana é evidenciada mediante a análise das determinações sociais arraigadas nas práticas e saberes propostos para a educação infantil, definindo sociabilidades; nos diferentes enfoques dados pelas políticas públicas para as práticas cotidianas de educação infantil; e, por fim, na estratégia socializadora de programa de atendimento das crianças de 0 a 3 anos que busca imprimir normas de conduta, administrando e disciplinando as famílias. Nesses 3 resumos, a ação pedagógica é apresentada a partir da compreensão de que a educação infantil é socialmente determinada e, por isso, é ato político; pela tensão entre as políticas públicas e as práticas desenvolvidas na educação infantil; e pela crítica ao programa de governo que promove o ambiente de educabilidade familiar.

Por fim, um último resumo (QUAD. 52) que discute transições vivenciadas pelas crianças, no qual a relação psicologia-educação se dá na discussão sobre os processos de socialização. A ação pedagógica é destacada na estruturação das etapas e modalidades do processo de escolarização, ressaltando a necessidade de organização orgânica, sequencial e articulada das várias transições existentes nas instituições.

II. Sobre os resumos de dissertação e tese organizados na seção *Políticas Educacionais*

Foram cadastradas 3 pesquisas: 1 tese e 2 dissertações (QUAD. 53). Tratam-se de 2 pesquisas desenvolvidas na PUC-SP, e 1 dissertação vinculada ao setor público desenvolvida na região sul (Unioeste). As áreas de concentração são educação (2 dissertações) e Psicologia (1 tese desenvolvida em programa privado de pós-graduação). Os trabalhos foram defendidos em 2007, 2012 e 2017.

Quadro 53 - Títulos das dissertações e teses organizadas na seção Políticas Educacionais

1	A concepção de infância nas orientações curriculares para a Educação Infantil: um estudo sobre o documento da Prefeitura de São Paulo no período de 2005-2012 (tese – 2017)
2	As proposições do Banco Mundial para as políticas de educação infantil no Brasil (1990-2010) (dissertação – 2012)
3	Políticas de atendimento à infância nas creches municipais de São Paulo (1989 a 1992) (dissertação – 2007)

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Os resumos foram organizados em dois agrupamentos temáticos (QUAD. 54). Os resumos de tese e de dissertação que investigam a concepção de infância e a configuração da infância em documentos foram agrupados na temática *Categorias criança e infância*. A outra

dissertação, que verifica as proposições do Banco Mundial para a Educação Infantil no Brasil, teve sua temática classificada em *Políticas educacionais*.

Quadro 54 - Agrupamento temático e temas nos resumos das dissertações e teses organizadas na seção Políticas Educacionais

Agrupamento temático	nº de identificação/tema
Categorias criança e infância	1. Concepção de infância implícita na proposta curricular para a EI de São Paulo 3. Configuração das políticas de atendimento e da infância nas creches de São Paulo
Política educacional	2. Convergências e as divergências das políticas educacionais para a EI no Brasil em relação às proposições do Banco Mundial

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

As palavras-chaves também foram agrupadas (QUAD. 55). Predominam termos que se referem à instituição, à etapa ou à educação da criança de 0 a 6 anos (5 palavras-chave), seguida por termos que se referem à própria política educacional.

Quadro 55 - Palavras-chave das dissertações e teses organizadas na seção Políticas Educacionais

Grupo de palavras-chave	quant.	Termos usados
Instituição, etapa ou educação da criança de 0 a 6 anos.	5	educação infantil 2, educação de crianças, creches, educação pré-escolar
Política, legislação, redes de atendimento	2	política educacional, políticas de atendimento à infância
Criança e infância	1	Infância
Prática pedagógica na educação infantil	1	Currículo
Outros termos encontrados	4	banco mundial, alívio da pobreza, desigualdades sociais, São Paulo

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

O objetivo da investigação está claramente explicitado em todos os resumos. A pesquisa documental predomina como forma de investigação, aliada à técnica de análise de conteúdo e estudo bibliográfico. Dois resumos indicam claramente o referencial teórico (QUAD. 56). Em ambos a *Sociologia da Infância* comparece enquanto fundamentação do trabalho e suas temáticas vinculam-se à discussão sobre criança e infância. Em um trabalho essa abordagem está aliada à *Psicologia Sócio-Histórica*. O resumo cujo agrupamento temático são as *Políticas educacionais* não indica referencial teórico e nem autores fundamentais. No que concerne a presença da psicologia, apenas 1 resumo indica explicitamente a Psicologia Sócio-Histórica aliada à Sociologia da Infância.

Quadro 56 - Agrupamento temático, referencial teórico e autores dos resumos das dissertações e teses organizadas na seção Políticas Educacionais

Agrupamento Temático	Referencial teórico	Autores citados

Categorias criança e infância	1. Psicologia Sócio-Histórica e Sociologia da Infância 3. Sociologia da Infância	1. Thompson 3. Dahlberg, Moss e Pence
Política educacional	2. Não abordado	2. Não abordado

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

As *Concepções de criança e infância* predominam no que se refere à constituição da criança (QUAD. 57). Em um resumo, inferiu-se a predominância da compreensão que realça o papel do contexto macro institucional, isto é, a política educacional implementadas na educação infantil.

Quadro 57 - Agrupamento temático, relação psicologia-educação, referencial teórico das dissertações e teses organizadas na seção Políticas Educacionais

Nº	Agrupamento Temático	Psicologia-educação	Referencial teórico
1	Categorias criança e infância	Concepção de criança e Infância	Psicologia sócio-histórica e Sociologia da Infância
2	Política educacional	Contexto intra/macro institucional	Não abordado
3	Categorias criança e infância	Concepção de criança e Infância	Sociologia da Infância

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

O resumo da tese de 2017 e o resumo da dissertação de 2012 desenvolvem críticas às políticas educacionais implementadas: o primeiro destaca a concepção de infância como etapa preparatória para um próximo estágio nas orientações curriculares para a educação infantil, e o segundo resumo descreve o exame da política de formação proposta pelo Banco Mundial para a educação infantil brasileira. A dissertação de 2007 evidencia na política de atendimento à infância do município de São Paulo o foco na criança como ser de ativa participação na construção do tempo social (QUAD. 57).

Nesse grupo de resumos, as concepções de criança e infância encontram-se associadas à Sociologia da Infância. O que revela a importância dessa abordagem para a análise desses conceitos nas políticas educacionais. No que concerne à ação pedagógica, o foco é a criança (QUAD. 58).

Quadro 58 - Relação psicologia-educação, recorte e prática pedagógica das dissertações e teses organizadas na seção Políticas Educacionais

nº	Psicologia-educação	Tipo de recorte	Prática Pedagógica
1	Concepção de criança e Infância	Infância como categoria social	Centralidade da criança e currículo que articula saberes prévios aos novos conhecimentos
2	Contexto intra/macro institucional	Crítica à educação infantil para produtividade dos sujeitos	Crítica ao atendimento educacional voltado para formação de competências e habilidades

3	Concepção de criança e Infância	Expectativas sociais na infância institucional, focalizando a criança como sujeito histórico	Ação educativa que focaliza a criança ativa/participativa

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

No resumo cuja ênfase recai no *Contexto intra/macro institucional*, o recorte se dá pela crítica à educação atrelada ao mercado, formando o sujeito produtivo já na educação infantil. Nesse caso, o aspecto pedagógico é analisado pelo o que não deve ser. Tece-se, assim, crítica à política educacional cujo foco é a formação de competências e habilidades na educação infantil.

APÊNDICE F – ANÁLISE DO GRUPO DE RESUMOS DENOMINADO *ANÁLISES INTERNACIONAIS*

I. Sobre os resumos de artigos organizados na seção *Análises Internacionais*

Na divisão denominada *Análises Internacionais* foram cadastrados 4 resumos de artigos (QUAD. 59). Todos publicados em revistas Qualis A ou B1. Metade dos resumos foram publicados na Revista Latino Americana, publicação da Universidade de Manizales – Colômbia, na área de ciências sociais e voltada para conhecimentos nos campos da infância e juventude. Também consta 1 resumo publicado em revista na área da Educação do programa de Pós-Graduação da Universidade Estácio de Sá, e 1 resumo em revista cujo foco são as políticas educacionais, ligada à Arizona State University - Estados Unidos. Os artigos foram publicados entre 2015 e 2018.

Quadro 59 - Títulos e periódicos dos artigos organizados na seção Análises Internacionais

nº	Título	Periódico
1	Construção de imaginários infantis e formação de educadores infantis	Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud
2	Práticas de saber-poder sobre Educação Infantil em relatórios do UNICEF: problematizações	Educação e Cultura Contemporânea
3	¿Bebés en las escuelas? Infancias hiperescolarizadas en una cultura prefigurativa	Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud
4	Há benefícios a longo prazo da educação infantil em países de baixa e média	Education Policy Analysis Archives

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Os autores de 3 artigos vinculam-se às instituições estrangeiras (Chile, Argentina e EUA), no campo da educação. Apenas 1 artigo é resultado do trabalho de um conjunto de autores ligados à UFPA, concentrados na área da Psicologia.

As temáticas neste grupo são diversificadas (QUAD. 60). Um resumo apresenta como tema o conceito de infância nos discursos e práticas dos professores, sendo classificado aqui no agrupamento temático *Categorias criança e infância*. As práticas de educação infantil em documentos internacionais é o tema do resumo agrupado em *Política educacional*. Uma análise das mudanças culturais e demográficas que engendram a realidade de bebês na educação infantil é o tema do resumo organizado no grupo temático *Socialização*. E, por fim, o estudo sobre a eficácia da educação infantil, agrupado aqui na temática *Especificidade do trabalho pedagógico.* Em todos os 4 resumos o objetivo está claramente apresentado.

Quadro 60 - Agrupamento temático e temas dos artigos organizados na seção Análises Internacionais

Agrupamento temático	nº de identificação/tema
Especificidade do trabalho pedagógico	4. Participação na educação infantil e resultados a longo prazo
Categorias criança e infância	1. Conceito de infância nos discursos e práticas das educadoras do pré-escolar
Socialização	3. Mudanças culturais e demográficas que demandam bebês na escola
Política educacional	2. Práticas de educação infantil presentes em relatórios do UNICEF

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Em todos os resumos há palavras-chave (QUAD. 61). Os termos mais recorrentes são os que indicam a instituição, etapa ou educação da criança de 0 a 6 anos.

Quadro 61 - Palavras-chave dos artigos organizados na seção Análises Internacionais

Grupo de palavras-chave	quant.	Termos usados
Instituição, etapa ou educação da criança de 0 a 6 anos.	5	Educação da infância. Educação Infantil 3. Escola particular.
Prática pedagógica na educação infantil	3	Práticas de ensino. Formação de professores. formação de professoras de pré-escolar.
Política educacional	3	Política educacional. População em idade escolar. UNICEF.
Conceitos psicologia	2	Habilidades socioemocionais. Habilidades cognitivas.
Vocábulos criança e infância	2	Infância. Imaginários da infância
Outros temos encontrados	3	Genealogia. Educação comparada. Cultura prefigurativa.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Quanto à metodologia, constatou-se: 1 pesquisa teórica; 1 análise crítica do discurso; 1 pesquisa documental e 1 pesquisa exploratória. Metade dos resumos têm descrição clara do referencial teórico, indicando Foucault e Margaret Mead. Esta última, sendo antropóloga, também dialoga com a psicologia por meio de temas como personalidade, formação humana e o papel da cultura.

Neste grupo de trabalhos não consta agrupamentos temáticos, referencial teórico, autores da psicologia que se destacam pela recorrência (QUAD. 62). Tratam-se de quatro resumos distintos em todos esses aspectos, sendo a tendência, portanto, a diversificação de temáticas e o não abordar o referencial da psicologia.

Quadro 62 - Agrupamento temático, referencial teórico, autores, referencial da psicologia nos resumos de artigos organizados na seção Análise Internacionais

Agrupamento temático	Referencial teórico	Autores citados	Referencial da Psicologia
Especificidade do trabalho pedagógico	4. não abordado	4. não abordado	4. não abordado
Categorias criança e infância	1. não abordado	1. não abordado	1. não abordado

Socialização	3. Margaret Mead	3. Margaret Mead	3. Margaret Mead
Política educacional	2. Michel Foucault	2. Michel Foucault	2. não abordado

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Ao tratar da constituição da criança, a ênfase recai especialmente no contexto e sua ação na formação, sejam por meio de práticas orientadas por relatórios internacionais, pela deterioração do sacrifício adulto-paterno preterindo sua função, ou pelos benefícios a longo prazo experimentados pelas crianças que frequentam instituições de educação infantil (QUAD. 63). Nesses casos, cresce a importância de se entender os efeitos da escolarização da infância, as causas que levam ao aumento de crianças escolarizadas e a qualidade dos programas de educação infantil.

Há apenas 1 resumo em que a relação psicologia-educação se dá pela análise do conceito de infância nos discursos e práticas de professoras da educação infantil. Nesse, é destacado a importância dos imaginários sociais para a ação pedagógica.

Quadro 63 - Relação Psicologia-educação, recorte e prática pedagógica nos resumos de artigos organizados na seção Análises Internacionais

nº	Psicologia-educação	Recorte	Prática pedagógica
1	Conceitos de criança e Infância	Conceito de infância nos discursos e práticas das educadoras	Imaginários sociais e sua importância na educação
2	Contexto intra/macro institucional	Práticas de EI em relatórios: escolarização da infância	Efeitos da infância escolarizada
3	Contexto intra/macro institucional	Conceito "cultura prefigurativa" e a deterioração do sacrifício adulto-paterno	Aumento de crianças escolarizadas em seus primeiros anos
4	Contexto intra/macro institucional	EI e benefícios a longo prazo: desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais	Melhorias na qualidade da EI

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

II. Sobre os resumos de dissertações e teses organizados na seção *Análises Internacionais*

Apenas 4 trabalhos foram catalogados nesta seção: 3 teses e 1 dissertação (QUAD. 64). Todos desenvolvidos em universidades públicas: 3 na região Sul (UFSC e UFGRS) e 1 pesquisa desenvolvida na Universidade Federal de Minas Gerais, em programas de pós-graduação em Educação. As publicações ocorreram em 2008, 2014 e dois em 2017.

Quadro 64 - Títulos das dissertações e teses organizadas na seção Análise Internacionais

1	Currículos por competencias en la educación infantil: ¿otras estrategias de gobierno de los infantes?
2	Políticas educacionais para crianças de zero a cinco anos na Argentina, Brasil e Uruguai (2001-2014): um estudo comparativo
3	Orientações curriculares para a pequena infância na América Latina: uma análise da educação infantil obrigatória no Equador, Peru e Uruguai
4	Educação infantil e organismos internacionais: uma análise dos projetos em curso na América Latina e suas repercussões no contexto nacional

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

As temáticas dos 4 resumos (QUAD. 65) envolvem política educacional: a análise do currículo na educação infantil em Quito, a comparação de políticas educacionais para a educação infantil em diferentes países, a análise de documentos curriculares em diferentes países e a influência ou repercussão dos organismos internacionais nas políticas de educação infantil na América Latina. O objetivo está claramente explicitado nos 4 resumos.

Quadro 65 - Agrupamento temático e temas das dissertações e teses organizadas na seção Análise Internacionais

Agrupamento temático	nº de identificação/tema
Política educacional	1. Currículo por competências de um dos Centros de Educação Infantil do Distrito Metropolitano de Quito (2014) tese 2. Políticas Públicas Educacionais para a Educação Infantil na Argentina, Brasil e Uruguai (2017) tese 3. Documentos curriculares nacionais para a educação infantil no Equador, Peru e Uruguai (2017) dissertação 4. Relações entre a política nacional de educação infantil e as indicações produzidas por organismos internacionais atuantes na América Latina (2008) tese

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Os quatro trabalhos apresentam palavras-chaves (QUAD. 66). As expressões com maiores ocorrências estão relacionadas à instituição, etapa ou educação da criança de 0 a 6 anos. A região ou país onde ocorreu a pesquisa foi significativamente usado como termo para a entrada no trabalho. O foco temático também compareceu nas palavras-chaves, mediante termos que apontam para a política, a legislação e redes de atendimento.

Quadro 66 - Palavras-chave das dissertações e teses organizadas na seção Análise Internacionais

Grupo de palavras-chave	quant.	Termos usados
Instituição, etapa ou educação da criança de 0 a 6 anos	6	Educação de crianças, Educação Equador, Educação Infantil 3, Educação.
Região ou país	5	Brasil, Argentina, Uruguai, América Latina 2.
Política, legislação, redes de atendimento	4	Políticas públicas, Políticas Públicas Educacionais, Orientações curriculares, Obrigatoriedade de matrícula.
Prática pedagógica	2	Currículos, Ambiente escolar.
Vocábulos criança e infância	1	Infância.
Psicologia	1	Psicologia educacional.

Pesquisa	1	Estudo Comparado em Educação.
Outros temos encontrados	2	Relações de gênero, Organizações internacionais.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Todas os resumos incluídos neste segmento indicam fontes documentais e bibliográficas no desenho metodológico. Em 3 descrições é citada a técnica de análise de conteúdo associada à pesquisa documental e bibliográfica. Apenas 1 resumo cita pesquisa teórica, bibliográfica e documental.

O resumo da tese de 2017 não indica referencial teórico e nem autores fundamentais (QUAD. 67). Nos outros resumos são citados: teorias pós-críticas do currículo e Foucault; Pedagogia da Infância (Frago e Garnier são citados); e análise teórica de Roger Dale, um sociólogo britânico que desenvolve trabalho no campo da sociologia das políticas educacionais. Apesar da semelhança temática, os quatro resumos apresentam diversidade no referencial teórico e nos autores.

Quadro 67 - Agrupamento temático, referencial teórico e autores nos resumos das dissertações e teses organizadas na seção Análise Internacionais

Agrupamento temático	Referencial teórico	Autores citados
Política educacional	1.Teorias pós-críticas de currículo e Foucault. 2. Não abordado 3. Pedagogia da Infância 4. Análise teórica de Roger Dale (Sociologia)	1. Foucault. 2. Não abordado 3. Frago e Garnier. 4. Roger Dale.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Teoria da psicologia comparece em apenas em 1 resumo de tese de 2014. Não como fundamento da pesquisa, mas como objeto de crítica. A psicologia e a psicopedagogia são citadas dentro dos recursos de saberes e estratégias usados no currículo por competências de um Centro de Educação Infantil em Quito. No resumo é indicado o trajeto de análise e de crítica ao currículo e ao discurso que o sustenta.

Na compreensão dos processos constitutivos (QUAD. 68), há a relevância do contexto intra/macro institucional. Sendo assim, os resumos inseridos neste segmento enfatizam o papel da realidade objetiva para a formação da criança, apontando especialmente as deficiências e limites das políticas educacionais para a promoção de desenvolvimento adequado para as crianças. Dessa forma, os resumos destacam: a estratégia do currículo por competências para governar as crianças e produzir um tipo de sujeito infante; os sistemas educacionais que entendem a educação infantil como redutora da desigualdade social econômica e promotora de condições fundamentais ao desenvolvimento da criança; o rechaço a antecipação da

escolarização na educação infantil e defesa da aprendizagem por meio de experiências significativas envolvendo múltiplas linguagens; e a crítica à perspectiva compensatória presente nas orientações das organizações internacionais.

Quadro 68 - Relação psicologia-educação, recorte, prática pedagógica nos resumos das dissertações e teses organizadas na seção Análise Internacionais

nº	Psicologia-educação	Recorte	Prática Pedagógica
1	Contexto intra/macro institucional	Currículo por competências – criança "competente"	Currículo que exclui saberes e possibilidades p/ transformação social
2	Contexto intra/macro institucional	Concepções infância, criança e cuidados	Educação como direito e modos como a sociedade e o Estado reconhecem a infância.
3	Contexto intra/macro institucional	Bases epistemológicas e conceituais e conteúdos	Crítica à escolarização antecipada. Especificidade educativa, experiências significativas e múltiplas linguagens.
4	Contexto intra/macro institucional	Concepções e a lógica que sustentam documentos	Crítica à concepção compensatória e a escolarização antecipada

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Diferentes recortes foram adotados a fim de contemplar a formação dada à criança (QUAD. 68): o currículo que visa formar a criança "competente"; concepções de infância, criança e cuidado; bases epistemológicas, conceituais e conteúdos de políticas educacionais; e concepção e lógica que sustentam documentos. A defesa em dois resumos é da educação como direito das crianças. Na crítica ao currículo por competências o que se destaca é a obstrução de ferramentas que problematizam a sociedade contemporânea. A antecipação da escolarização é criticada em dois resumos.

No quadro abaixo (QUAD. 69) há o cotejamento dos dados a fim de apreender tendências deste segmento. Dessa forma, por se tratar de resumos que indicam como tema a política educacional, a tendência é sempre enfatizar o impacto da realidade objetiva para a formação da criança, voltando-se especialmente para a análise crítica dos fundamentos, concepções, conceitos e lógica que estruturam determinada política proposta para a formação da criança de 0 a 6 anos. Apesar dessa similitude na temática, na relação psicologia-educação e no recorte escolhido, há uma profusão de referenciais teóricos.

Quadro 69 - Agrupamento temático, referencial teórico, relação psicologia-educação e recorte nos resumos das dissertações e teses organizadas na seção Análise Internacionais

nº	Agrupamento temático	Referencial teórico	Psicologia-educação	Recorte
1	Política educacional	Teorias pós-críticas de currículo e Foucault.	Contexto intra/macro institucional	Currículo por competências – criança "competente"

2	Política educacional	Não abordado	Contexto intra/macro institucional	Concepções infância, criança e cuidados
3	Política educacional	Pedagogia da Infância	Contexto intra/macro institucional	Bases epistemológicas e conceituais e conteúdos
4	Política educacional	Sociologia de Roger Dale	Contexto intra/macro institucional	Concepções e a lógica que sustentam documentos

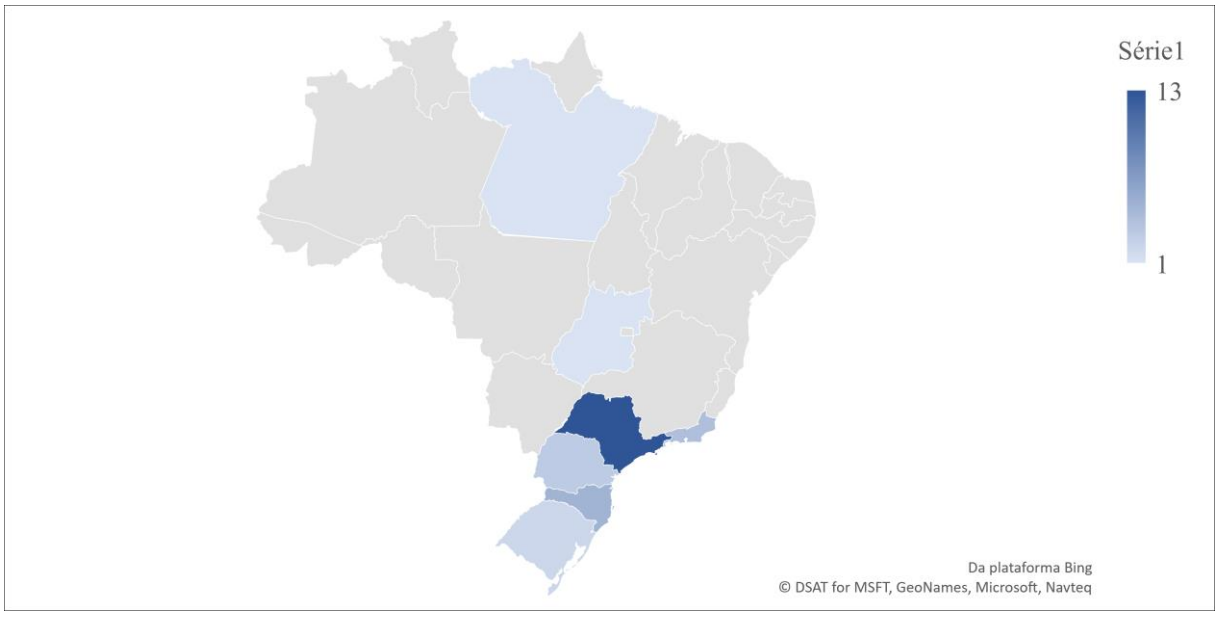
Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

APÊNDICE G – POLOS DE PRODUÇÃO E NATUREZA INSTITUCIONAL

I. Natureza institucional dos artigos

Dos 49 resumos lidos e catalogados, 49% provém de pesquisas realizadas em instituições públicas, cerca de 12% de autores vinculados às instituições privadas, cerca de 16% cuja procedência são instituições estrangeiras e 22% resultante de cooperação entre instituições ou parcerias entre autores. Tomando apenas os trabalhos nacionais (GRÁF. 10) e desconsiderando as parcerias em trabalhos, há o predomínio da região sudeste (17 resumos) e sul (10 resumos) na produção desses artigos, sendo o estado de São Paulo o *lócus* de maior produtividade (13 resumos), seguido por Santa Catarina (5 resumos).

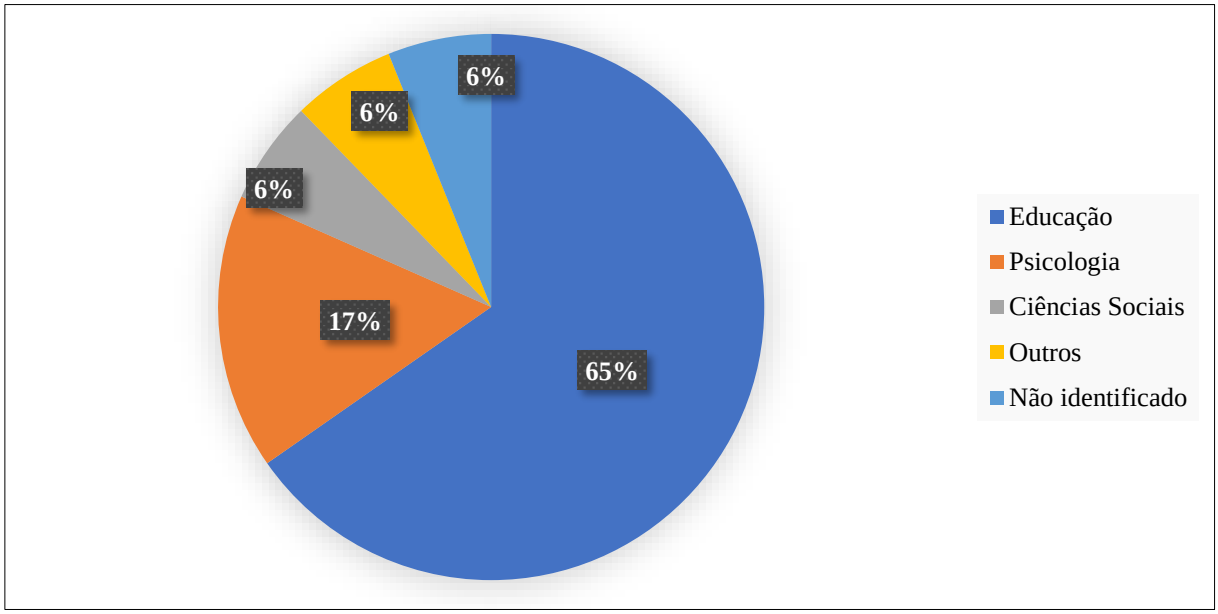
Gráfico 10 - Concentração dos artigos por estado e região



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

A área de concentração predominante dos artigos é a educação com 65% dos artigos (GRÁF. 11). Ainda assim, há estudos em psicologia (17%) e nas ciências socias (6%). Outras áreas identificadas foram: Ciências e tecnologias, Serviço Social, e Educação Física.

Gráfico 11 - Área de concentração dos artigos



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Os artigos foram publicados em diferentes revistas, com focos e escopos variados (QUAD. 70). Todos os periódicos qualificados como A1, A2 e B1. Predominam publicações em revistas cujo foco e escopo estão vinculados à educação (cerca de 55% dos resumos), seguidas por revistas na área da psicologia (cerca de 30% dos resumos).

Quadro 70 - Escopos dos periódicos nos quais os artigos estão publicados

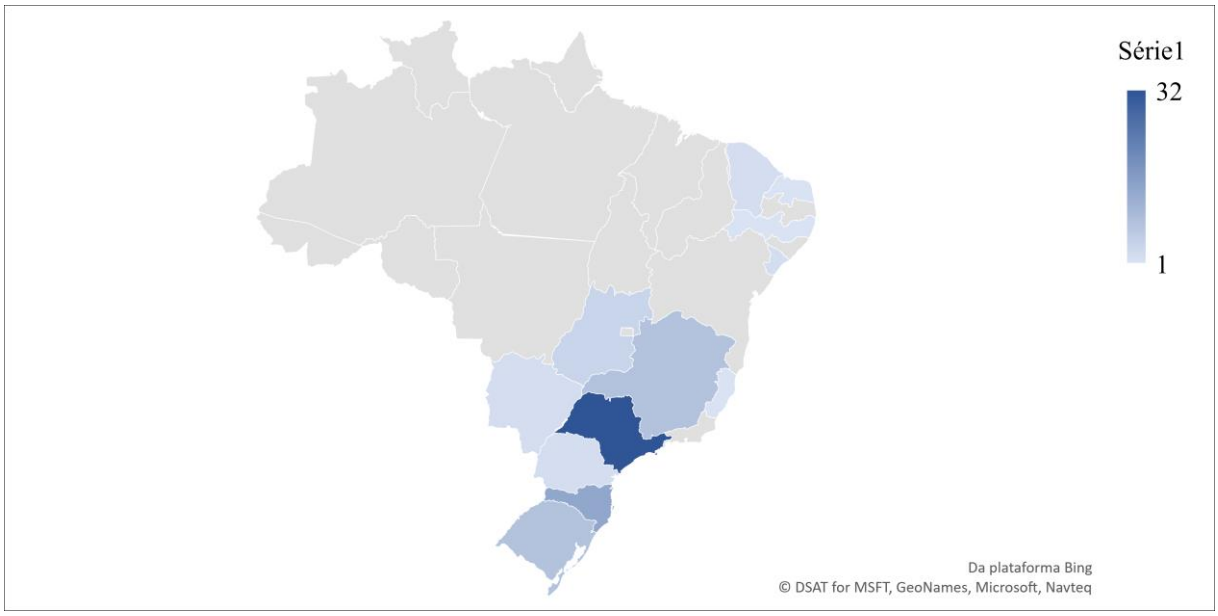
Educação	27	Filosofia, infância e educação	1
Psicologia	15	Saúde e educação	1
Serviço Social	3	Ciências Sociais	1
Filosofia e ciências sociais	1		

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

II. Natureza institucional das dissertações e teses

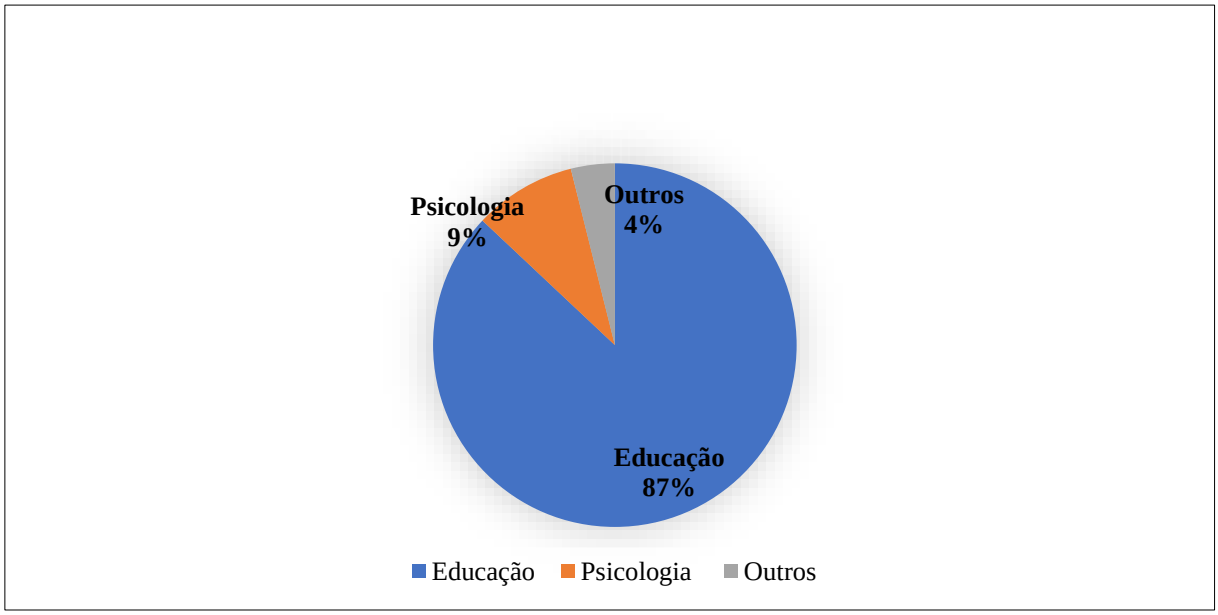
As regiões Sudeste e Sul são as que concentram maior produção de teses e dissertações (GRÁF. 12). O estado de São Paulo responde por 45% dos trabalhos aqui elencados, o que evidencia a importância e expressividade do estado para a pesquisa na educação infantil, ao mesmo tempo em que sinaliza para a necessária expansão da investigação no Brasil. A região sul também se destacou neste levantamento da produção: 14 pesquisas em Santa Catarina, 8 no Rio Grande do Sul e 2 no Paraná. A região Centro-Oeste e Nordeste comparecem com 6 trabalhos cada. Não houve registro de investigações procedentes da região Norte do país.

Gráfico 12 - Concentração das teses e dissertações por estado e região



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Gráfico 13 - Área de concentração das dissertações e teses



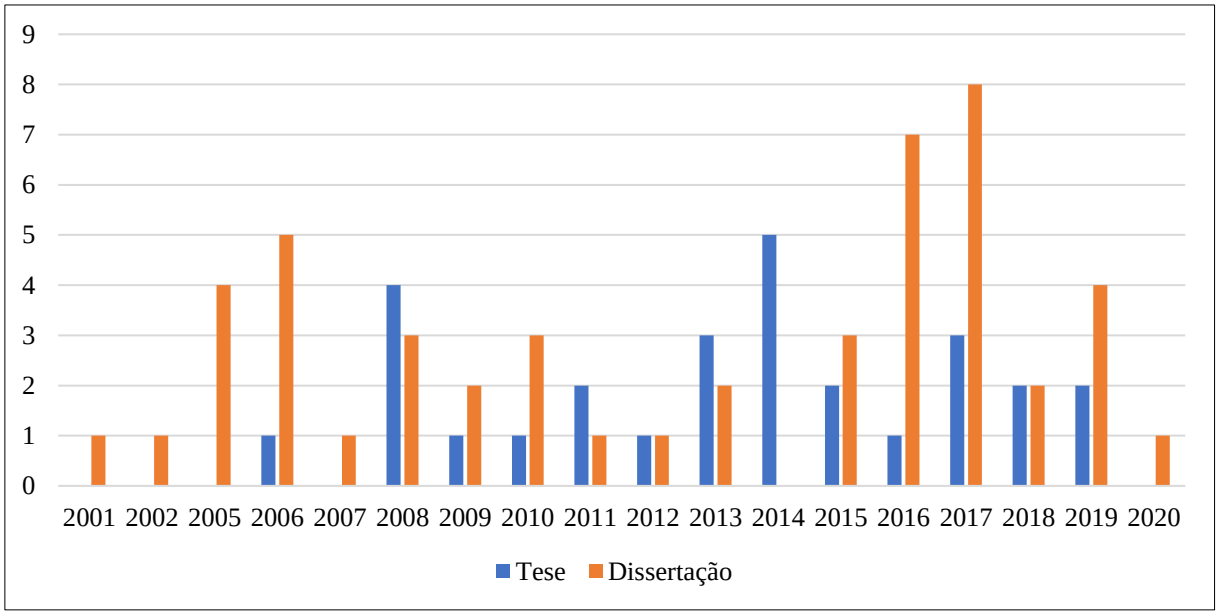
Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Os dados indicam a prevalência da investigação em programas de pós-graduação em Educação (GRÁF. 13). Nesse sentido, manifesta a composição de pesquisa especificamente voltada para a criança de 0 a 6 anos na pós-graduação em educação. Também revela o interesse crescente pela criança menor de seis anos e seu processo educativo. O número de trabalhos

vinculados à outras áreas de concentração compõe uma quantidade reduzida de trabalhos, cerca de 13% da produção aqui considerada, sendo a psicologia a área com maior representatividade.

Outro componente verificado na leitura dos resumos é a equiparidade entre teses e dissertações (GRÁF. 14). Reconhecendo que o tempo de produção da tese é o dobro do tempo de produção da dissertação, o que indica a prevalência de dissertações; verifica-se, ainda assim, importante volume de teses abordando a educação infantil, totalizando 28 pesquisas das 77 aqui cadastradas, mantendo certa equiparação sobretudo a partir de 2008. Cerca de 87% desses trabalhos foram realizados em programas de pós-graduação em instituições públicas.

Gráfico 14 - Quantidade de dissertações e teses produzidas por ano



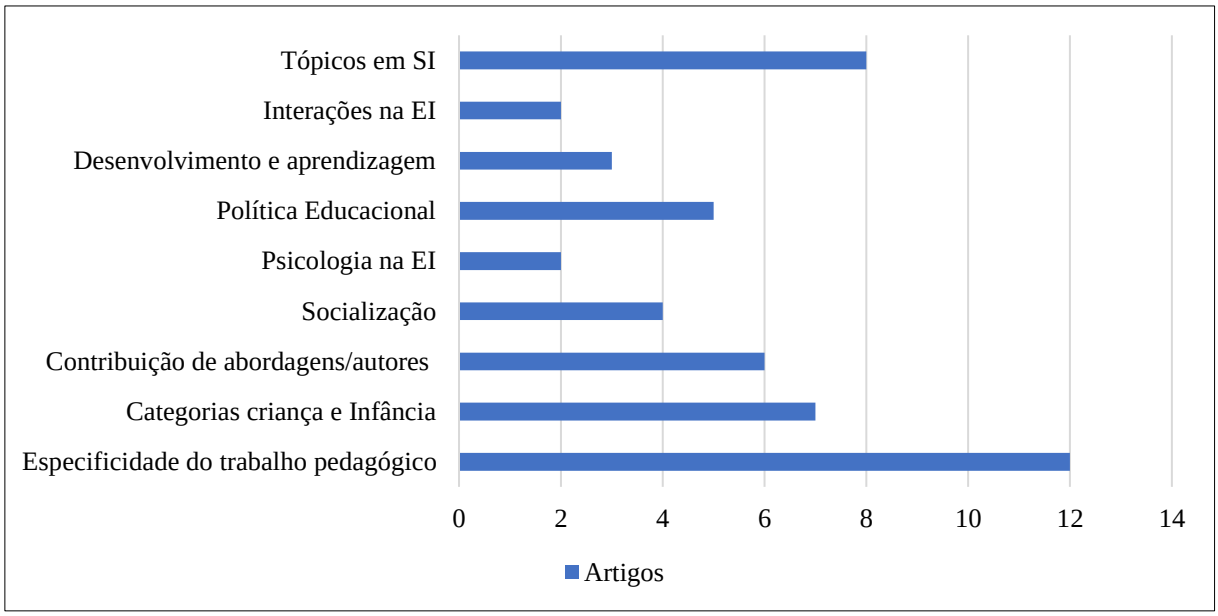
Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

APÊNDICE H – TEMÁTICAS E METODOLOGIAS

I. Temáticas, palavras-chaves e metodologia dos artigos

Os assuntos desenvolvidos nos artigos foram organizados em 9 agrupamentos temáticos (GRÁF. 15). O fato de maior evidência é a significativa preocupação com a função, o papel e a especificidade dessa etapa da educação. Há todo um movimento em torno da definição do que é, para que serve, o porquê e como realizar a educação infantil, que percorre grande parte dos trabalhos. A *Especificidade do trabalho pedagógico* foi, assim, o agrupamento temático com maior volume de artigos, com 12 resumos, cerca de 24% do material cadastrado.

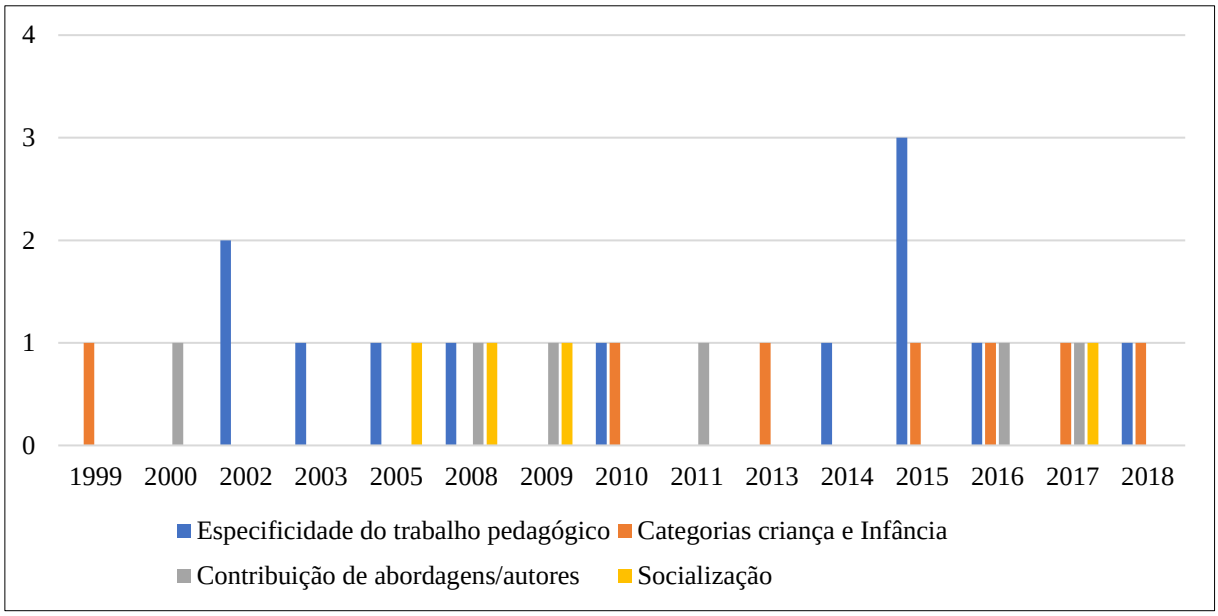
Gráfico 15 - Temáticas abordadas nos artigos



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

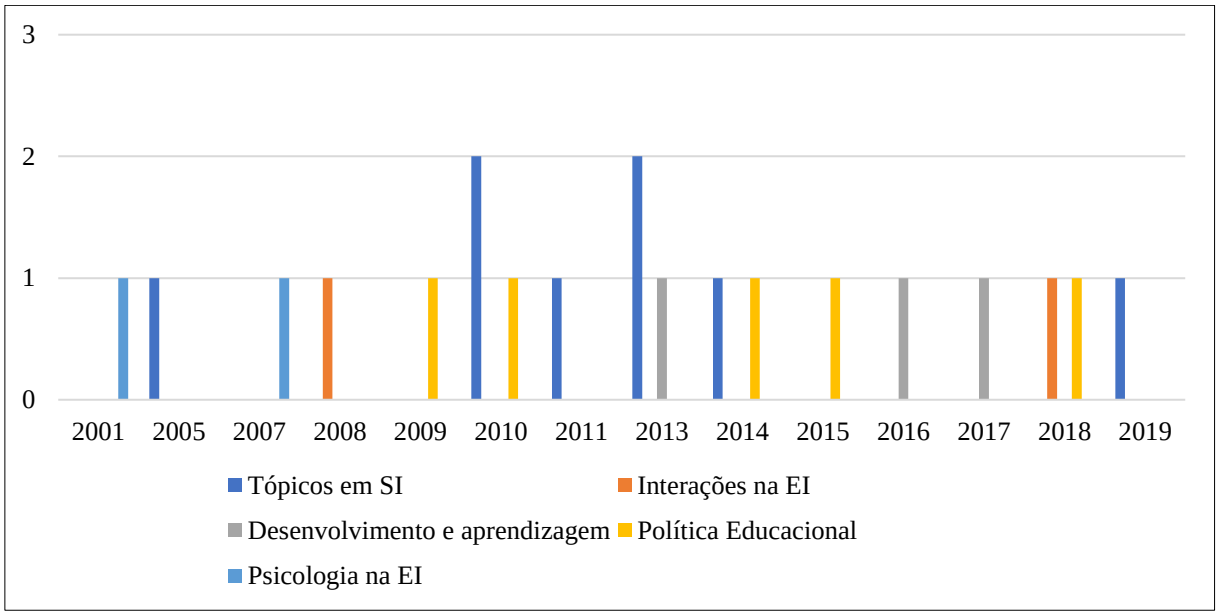
A segunda temática mais recorrente é *Tópicos em SI*, com 8 resumos, cerca de 16% do total (GRÁF. 15). No conjunto desses 8 resumos, distinguem-se as seguintes discussões: 5 resumos que indicam a análise dos fundamentos da Sociologia da Infância, e 3 resumos que focam categorias e/ou conceitos da Sociologia da Infância. Outros agrupamentos temáticos identificados foram: *Categorias criança e Infância* (7 resumos), *Contribuição de abordagens/autores para a educação infantil* (6 resumos), *Política educacional* (5 resumos), *Socialização* (4 resumos), *Desenvolvimento e Aprendizagem* (3 resumos), *Interação na educação infantil* (2 resumos), e *Psicologia na Educação Infantil* (2 resumos).

Gráfico 16 - Temáticas abordadas nos artigos - grupo 1



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Gráfico 17 - Temáticas abordadas nos artigos - grupo 2



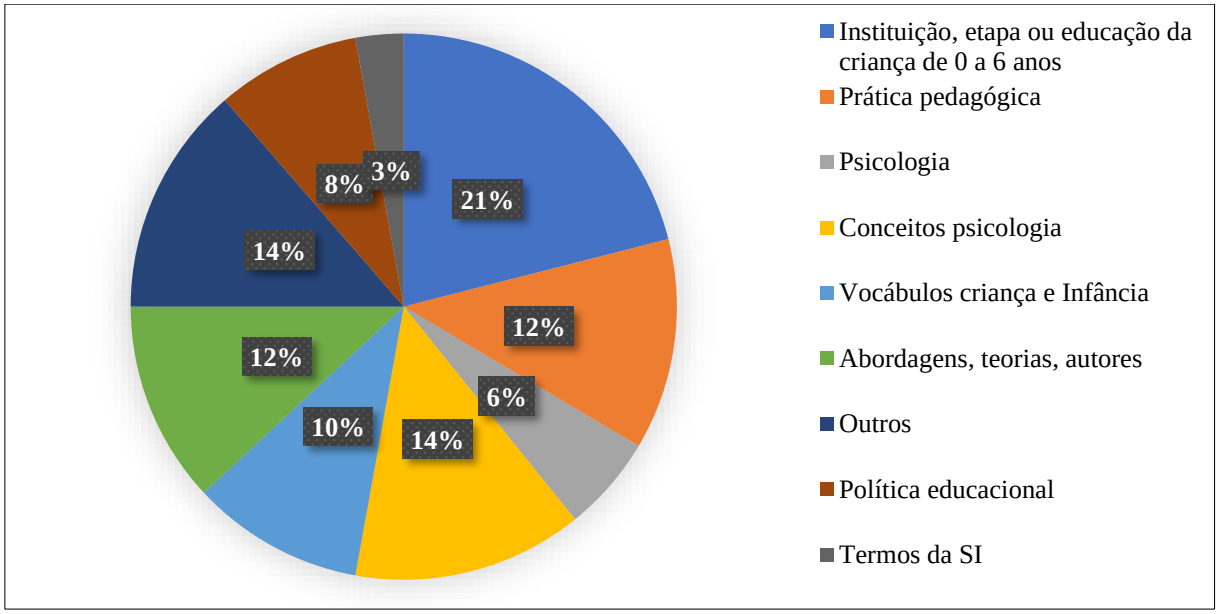
Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Organizando os agrupamentos temáticos por ano de publicação (GRÁF. 16 e GRÁF. 17), a regularidade temática no período elencado de fato cabe aos assuntos mais recorrentes nesse recorte da produção, isto é, a *Especificidade do trabalho pedagógico* e *Tópicos em Sociologia da Infância.* Para além das temáticas mais recorrentes, é possível identificar a

tendência mais atual para discussões envolvendo criança e infância e política educacional. No mais, há certa dispersão ou variedade de temas.

Nessa perspectiva longitudinal, as palavras-chaves com maior recorrência também expressam tendências do campo de estudo (GRÁF. 18). Verificou-se a existência de 176 palavras-chaves, o que permite o cálculo de uma média de 3 a 4 termos por resumo. Apesar da variedade, foi possível agrupá-las por repetição da palavra ou por semelhança de sentido, constituindo 8 grupos de palavras-chaves. Expressões indicando a instituição, a etapa ou simplesmente marcando o recorte pela educação das crianças de 0 a 6 anos, são as mais recorrentes. Trata-se de expressões que visam delimitar o recorte da pesquisa ou referem-se especialmente à especificidade ou função dessa etapa da educação básica e à preocupação com a educação da infância.

Gráfico 18 - Palavras-chave dos resumos dos artigos

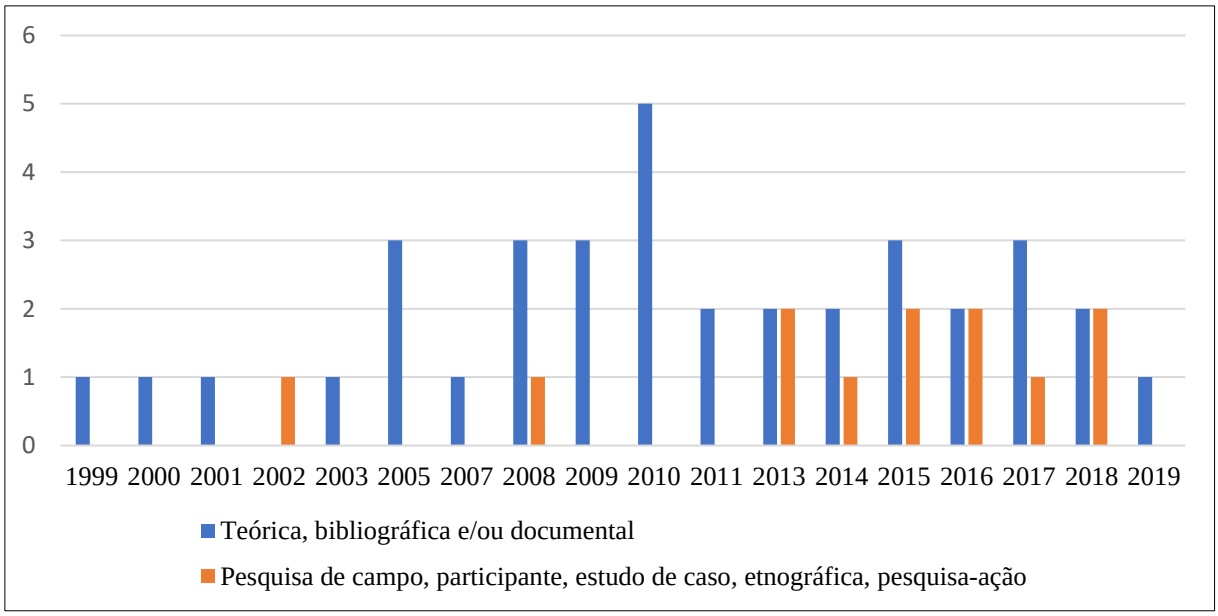


Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Outros dois grupos de palavras-chaves são *Conceitos da psicologia* e *Psicologia*, que indicam certa recorrência de termos que dizem do campo da psicologia na educação infantil. Ainda se verificou palavras-chaves que indicam: abordagens, teorias ou autores fundamentando a educação infantil; a prática pedagógica na educação da criança de 0 a 6 anos; as palavras criança e infância, usadas juntas ou separadas nos resumos; termos que remetem à política educacional; e, por fim, termos da Sociologia da Infância.

Dos 49 artigos cadastrados, 43 possuem objetivo claramente explicitado. Em 6 resumos, o objetivo pode ser identificado na descrição do trabalho. Apenas 1 resumo de artigo publicado em 2002 não esclarece a metodologia da pesquisa. Nos demais 48 resumos há a indicação do tipo de pesquisa realizada. É predominante, portanto, resumos que anunciam claramente seu objetivo de pesquisa e a metodologia de pesquisa.

Gráfico 19 - Metodologia indicada nos resumos de artigos



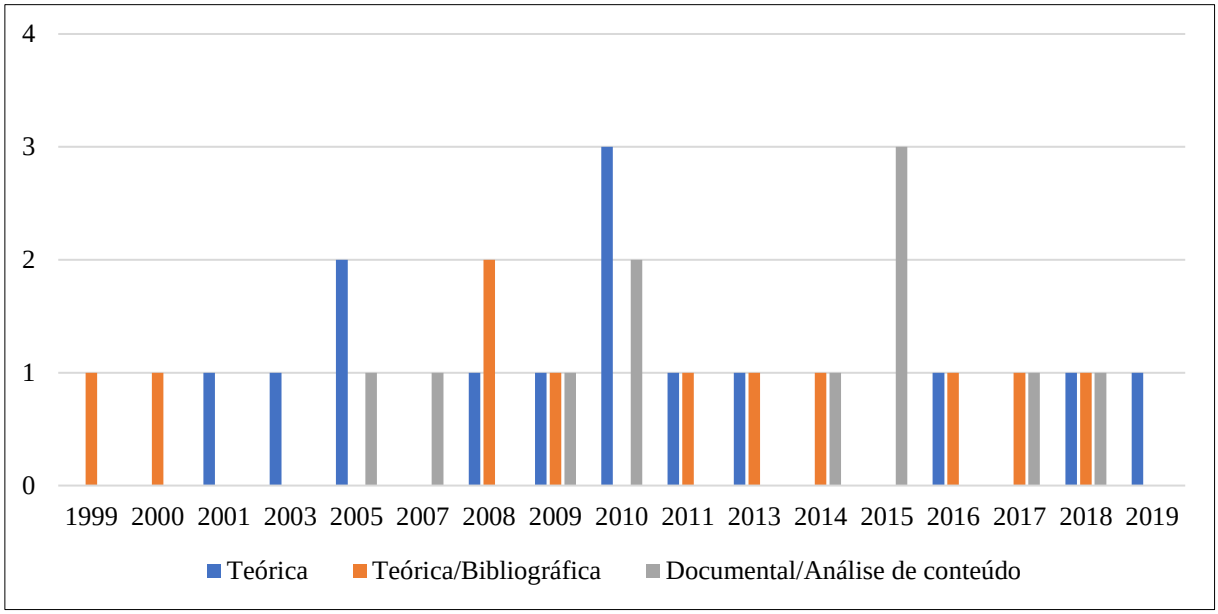
Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

No que concerne aos procedimentos, os trabalhos foram organizados em dois grandes grupos tendo por referência o lócus da pesquisa (GRÁF. 19): resumos que indicam coleta de dados em fonte bibliográfica ou documental (36 artigos), e aqueles que buscam dados nas instituições de educação infantil. Predominam, assim, investigações que priorizam registros textuais como fonte-objeto da pesquisa, isto é, estudos de natureza teórica, bibliográfica, documental e histórica. Apenas 12 resumos de artigos indicam técnicas de pesquisa de campo: pesquisa-ação, pesquisa de campo, etnográfica, participante, entre outras. A segmentação *Instituições Públicas*, pelo próprio critério de organização, é a que possui maior quantidade de trabalhos que buscam dados dentro das instituições de educação infantil. A pesquisa a partir de dados coletados nas instituições obteve crescimento especialmente a partir de 2013.

Tomando apenas os 36 artigos do primeiro grupo (GRÁF. 20), os resumos indicam: pesquisa teórica (14), teórico/bibliográfica (11), e documental/análise de conteúdo (11). bibliográfica-documental (9), ou teórica-documental (1). A escolha da metodologia para o

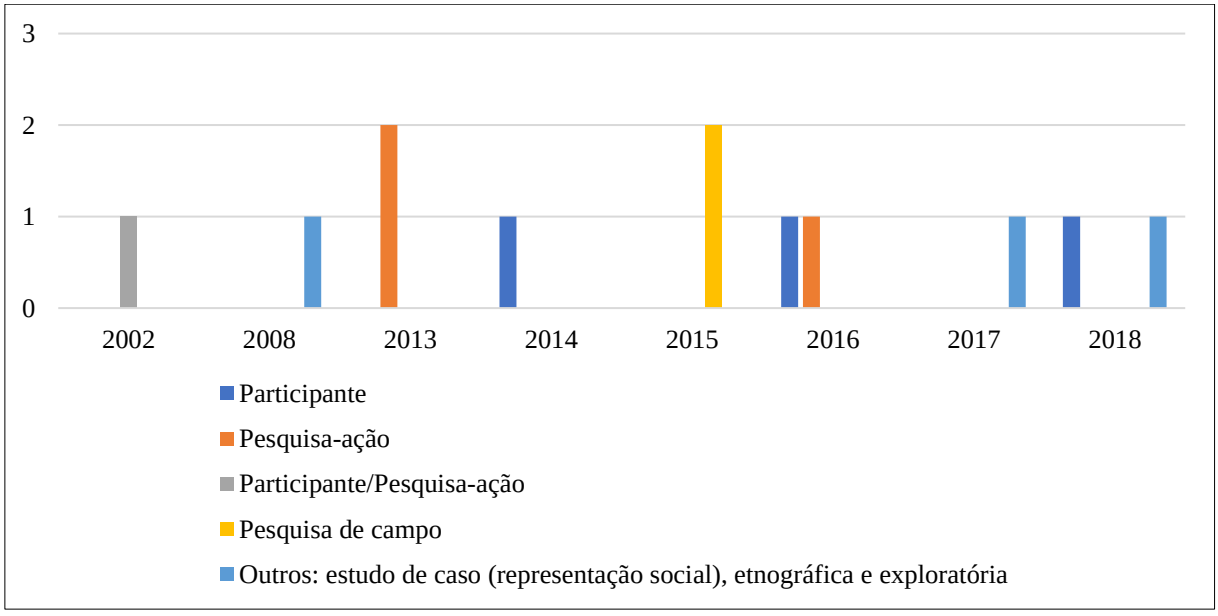
desenvolvimento da pesquisa também indica mudanças que podem ser relacionadas aos ditames normativos e a expansão das redes de atendimento às crianças pequenas. A indicação de análise de documentos tem significativo aumento especialmente no período pós-publicação das principais normativas e referenciais para a educação infantil.

Gráfico 20 - Metodologia dos artigos: pesquisa teórica, bibliográfica e documental



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Gráfico 21 - Metodologia dos artigos: participante, pesquisa-ação, de campo, outros



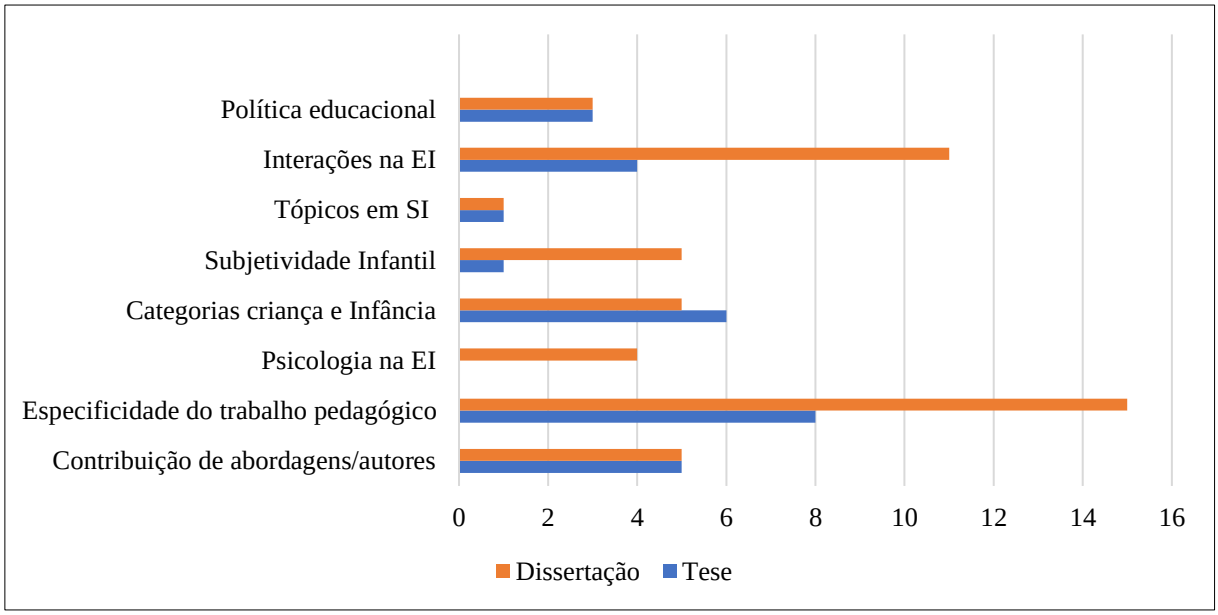
Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

No segundo grupo (GRÁF. 21), isto é, naqueles que analisam dados recolhidos nas instituições de educação infantil, indicam pesquisa: participante (3 resumos), pesquisa-ação (3 resumos), pesquisa de campo (2 resumos), 1 resumo com participante e pesquisa ação, 1 estudo de caso (representação social), 1 estudo etnográfico e 1 pesquisa exploratória.

II. Temáticas, palavras-chaves e metodologia das dissertações e teses

Na análise dos temas dos 77 resumos é evidente a preocupação da pesquisa em demarcar o lugar da educação infantil na Educação Básica brasileira (GRÁF. 22). O tema mais recorrente, tanto entre dissertações quanto entre teses produzidas, é a discussão em torno da especificidade do trabalho pedagógico na relação com o desenvolvimento da criança. São um total de 23 trabalhos localizados nessa temática, cerca de 30% dos trabalhos cadastrados. Organizando os resumos que desenvolvem essa temática por ano, verifica-se certa regularidade especialmente a partir de 2008, evidenciando que se trata de uma tendência temática expressiva na produção científica aqui elencada.

Gráfico 22 - Temáticas dos resumos das dissertações e teses

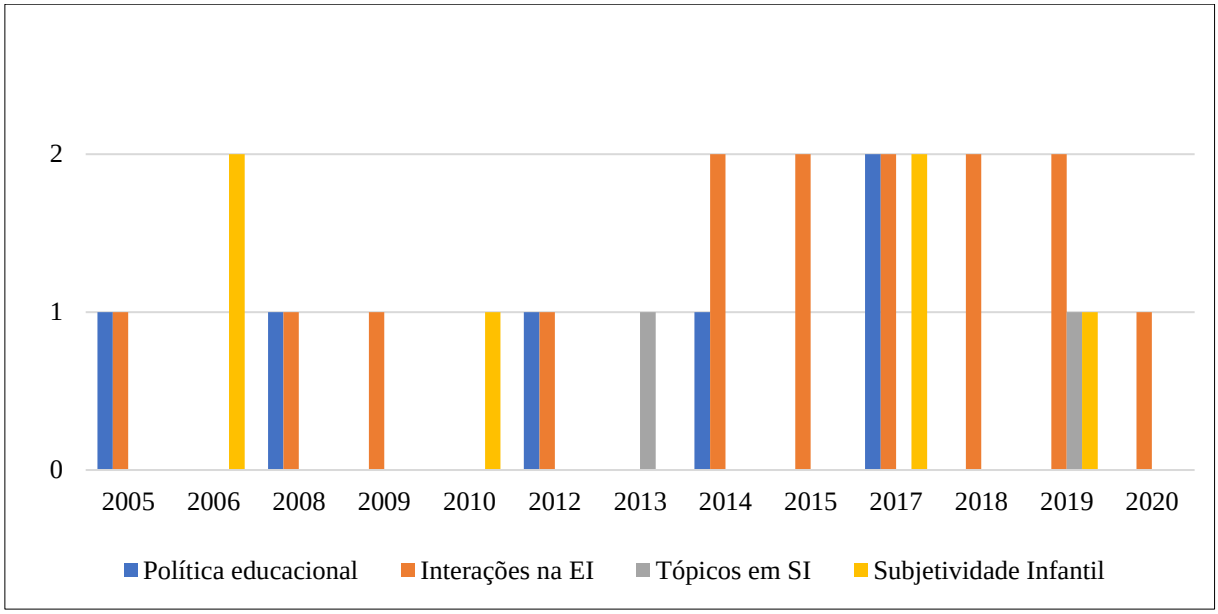


Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Interações na educação infantil é o segundo grupo temático com significativa regularidade (15 trabalhos). Trata-se de um tema que também apresenta constância na produção

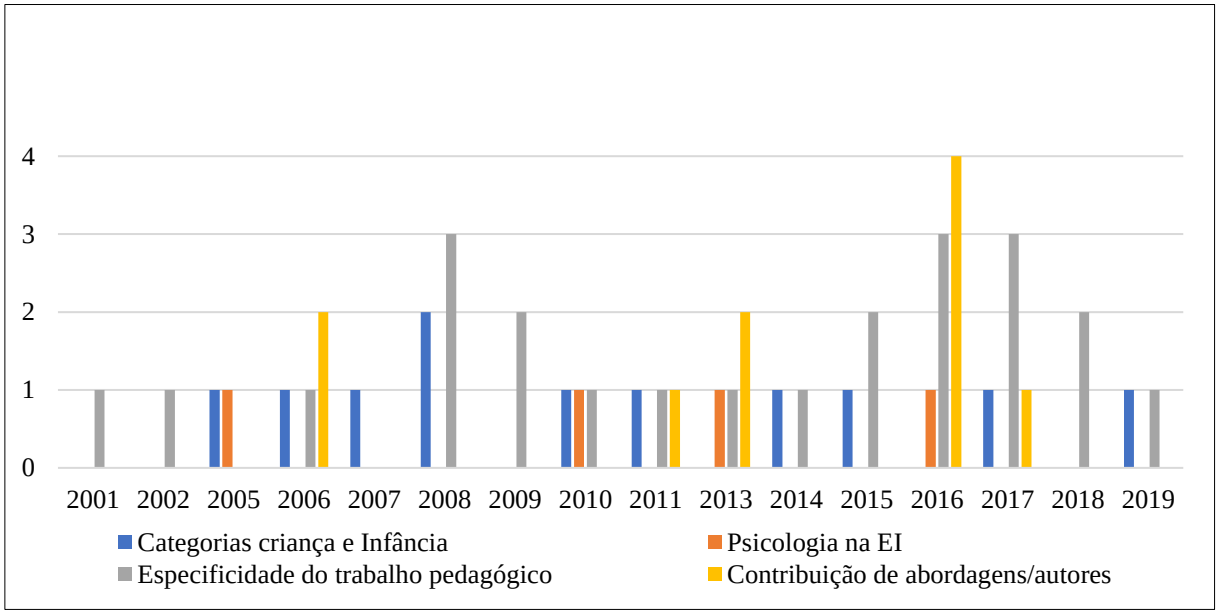
a partir de 2005 e que igualmente comparece como forte tendência na pesquisa ao manter-se como assunto frequente no último quadriênio do recorte temporal (GRÁF. 23).

Gráfico 23 - Temas das dissertações e teses organizados por ano - grupo 1



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Gráfico 24 - Temas das dissertações e teses organizados por ano - grupo 2



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

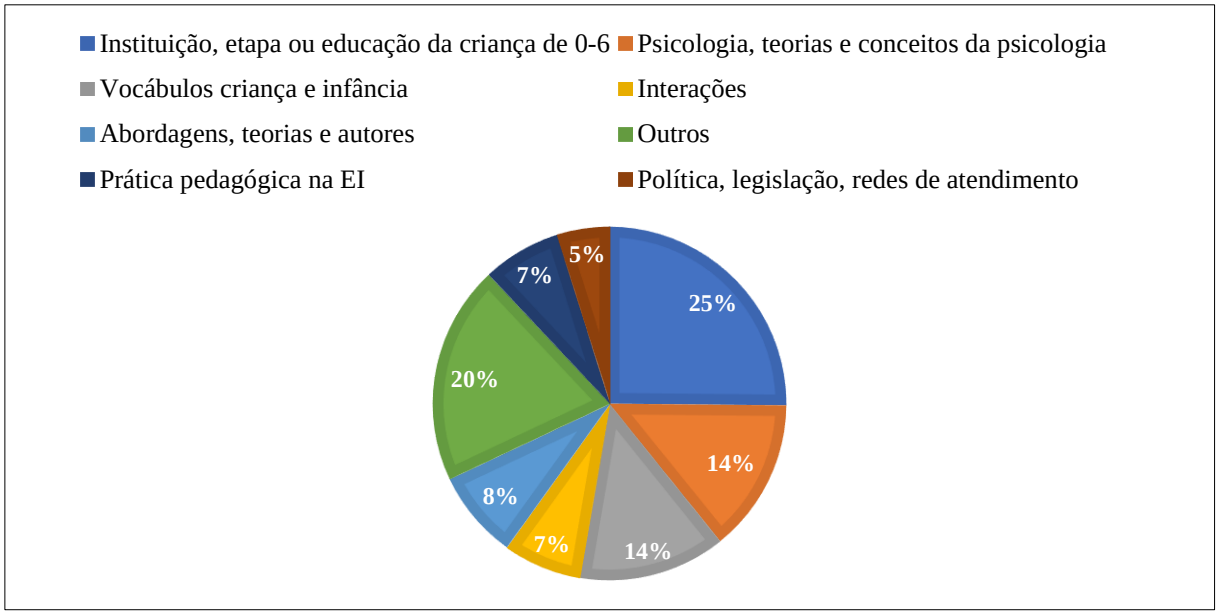
Categoria criança e infância (GRÁF. 24) é o terceiro tema que mais tem motivado mestrandos e doutorandos (11 pesquisas). É a única temática em que o número de teses (6)

ultrapassa a quantidade de dissertações (5). Também apresenta certa regularidade a partir de 2005. Essas 11 pesquisas reportam-se especificamente na análise dessas categorias. Ainda assim, no trabalho com os 77 resumos, percebeu-se que os conceitos de criança e infância comparecem em outras temáticas. Não como categorias centrais na pergunta da pesquisa, mas como fundamento importante da investigação.

Com 10 resumos, a temática aqui denominada como *Contribuição de abordagens/autores* (GRÁF. 23 e GRÁF. 24) concerne aos trabalhos que investigam contribuições para a educação da criança de 0 a 6 a partir de alguma abordagem ou autor específicos. Trata-se, portanto, de estudos de cunho teórico ou bibliográfico. O ano de 2016 comporta o maior número de pesquisas dessa natureza, sendo também o maior pico de trabalhos dentro de uma mesma temática.

Também verificou-se a presença dos seguintes temas: *Política educacional* (6 resumos), *Subjetividade Infantil* (6 resumos), *Psicologia na educação infantil* (4 resumos), e *Tópicos em Sociologia da Infância* (2 resumos).

Gráfico 25 - Palavras-chave das dissertações e teses



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

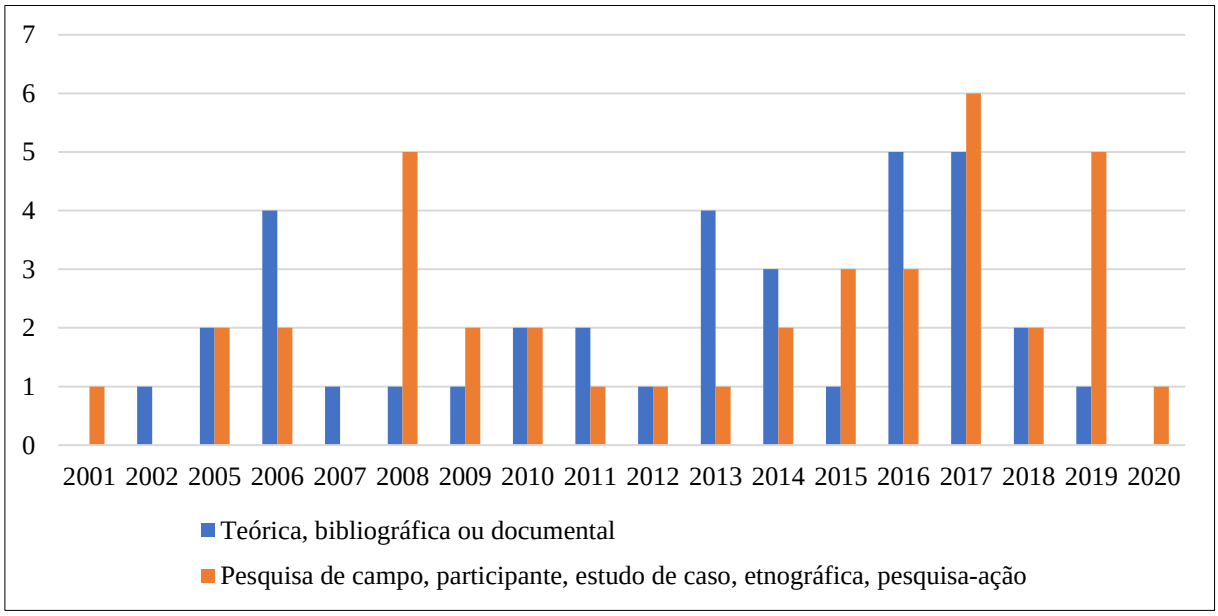
Constam 334 palavras-chave nos 77 resumos, o que representa em média 4 descritores por trabalho (GRÁF. 25). Agrupando pelo sentido dos termos, a maior reincidência está em palavras-chave usadas para demarcar o *lócus* da pesquisa. Dessa forma, 25% das expressões referem-se à instituição, à etapa ou à educação da criança de 0 a 6 anos. Teorias, conceitos ou

a simples referência à psicologia compõem 14% das palavras-chave, a mesma quantidade observada para o uso das palavras *criança e infância*. Expressões que indicam abordagens, teorias ou autores equivalem à 8% das palavras-chave usadas nos resumos. Termos que se ligam à pratica pedagógica e à interação social no contexto da educação infantil correspondem, cada um, a 7% das expressões. Foram agrupados como *Outros* todas as expressões encontradas que não apresentaram quantidade significativa para formar grupo na exposição dos dados.

Dos 77 resumos analisados, apenas 1 tese impôs dificuldade para a identificação do objetivo da pesquisa. O resumo dessa tese defendida em 2008 também não indica metodologia da pesquisa. É predominante, portanto, resumos que anunciam claramente seu objetivo de pesquisa e a metodologia de pesquisa.

No que concerne aos procedimentos, os trabalhos foram organizados em dois grandes grupos tendo por referência o lócus da pesquisa (GRÁF. 26): resumos que indicam coleta de dados em fonte bibliográfica ou documental (36 pesquisas), e aqueles que buscam dados nas instituições de educação infantil (Pesquisa de campo, pesquisa participante, estudo de caso, etnográfica ou pesquisa-ação) (39 pesquisas). Apesar da quase equiparidade entre os dois grupos, a pesquisa a partir de dados coletados nas instituições tem sobressaído e predominado especialmente na segunda metade da década de 2000.

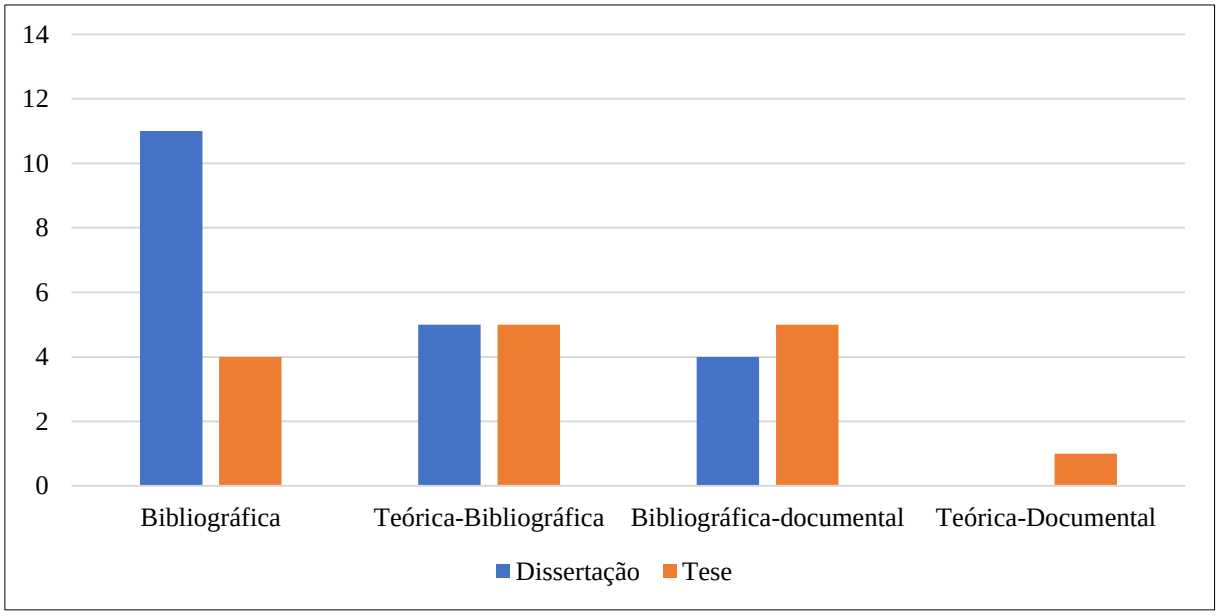
Gráfico 26 - Metodologia indicada nos resumos das dissertações e teses



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Tomando apenas as 36 pesquisas do primeiro grupo (GRÁF. 27), com exceção de uma dissertação de 2006 que indica apenas “análise do campo discursivo” como procedimento de pesquisa, todos os outros 35 resumos indicam: pesquisa bibliográfica (15), teórico-bibliográfica (10), bibliográfica-documental (9), ou teórica-documental (1). Entre dissertações predominam estudos bibliográficos. Entre teses, destacam-se estudos teóricos e documentais. Cerca de 41% desses trabalhos citam a técnica *análise de conteúdo* para a análise de dados. Também foram citadas, uma única vez cada, a *análise de campo discursivo* e *análise microgenética*.

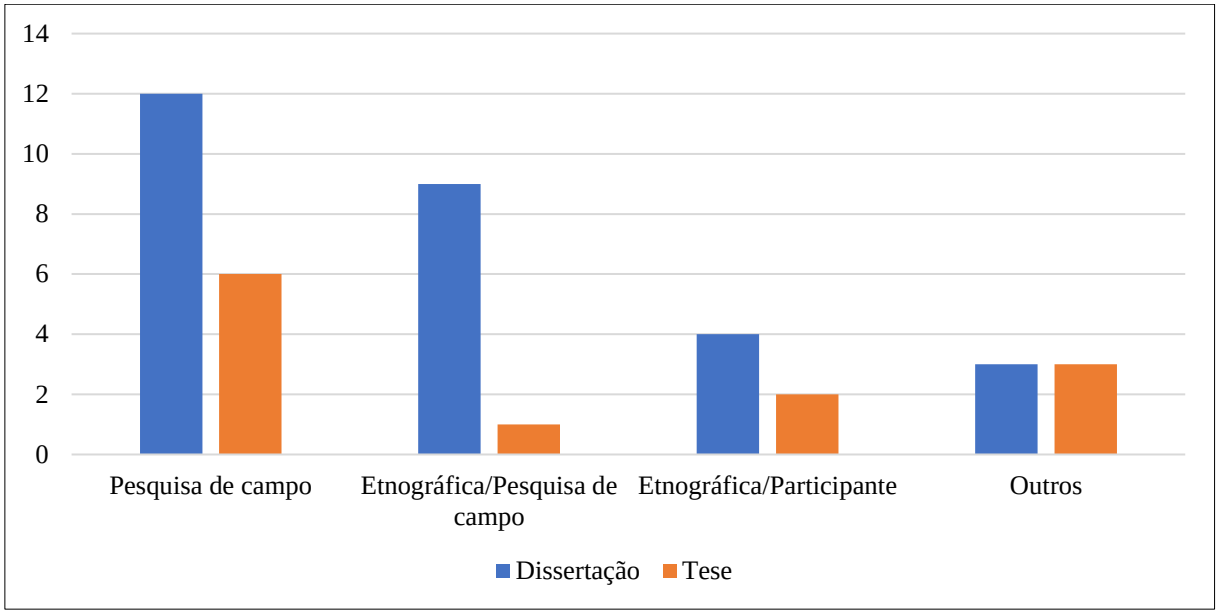
Gráfico 27 - Metodologia indicada nos resumos das dissertações e teses: pesquisa bibliográfica, teórica e documental



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

No segundo grupo de trabalhos, isto é, naqueles que analisam dados recolhidos nas instituições de educação infantil (GRÁF. 28), há maior ocorrência da pesquisa de Campo (12 dissertações e 6 teses), sempre aliada a outro procedimento. A pesquisa etnográfica também se destaca, sendo procedimento em 13 dissertações e 3 teses. A tendência, nesse grupo de trabalhos, é, assim, a pesquisa de campo e etnográfica.

Gráfico 28 - Metodologia indicada nos resumos de dissertações e teses: pesquisa de campo, etnográfica, participante, outras



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

APÊNDICE I – REFERENCIAS TEÓRICOS

I. Referencial teórico dos artigos

Dos 49 resumos analisados, 14 não indicam o referencial teórico da pesquisa, isto é, cerca de 29% da produção. Esse fato não inviabiliza a existência de bases teóricas, apenas sinalizam que esse aspecto não está contemplado no resumo.

Nos 35 resumos de artigos em que o referencial teórico é indicado, verificou-se 15 diferentes abordagens e/ou autores (QUAD. 71). Desses, 11 abordagens/autores aparecem apenas uma única vez em resumo. Apenas 3 resumos citam mais de um referencial/autor.

Quadro 71 - Referencial teórico citado nos resumos de artigos

nº	Referencial citado	quant.	nº	Referencial citado	quant.
1	Sociologia da Infância	16	9	Pedagogia das interações	1
2	Psicologia Histórico-Cultural	8	10	Visão sócio-histórica do desenvolvimento e aprendizagem	1
3	Pedagogia da Infância	2	11	Margaret Mead	1
4	Reggio Emília	2	12	Michel Foucault	1
5	Psicologia moral	1	13	Deleuze	1
6	Interacionista	1	14	Guattari	1
7	Construtivista	1	15	Agamben	1
8	Pedagogia da Infância Oprimida	1	16	Não abordado	14

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

O referencial com maior recorrência é a *Sociologia da Infância*, sendo citado em 16 resumos, ou seja, cerca de 32% do total de artigos cadastrados. É, portanto, a tendência mais significativa nos fundamentos dos artigos que versam sobre o papel da educação infantil na constituição da criança. Ainda assim, considerando que cerca de 68% desses trabalhos não citam o referencial teórico (29%) ou se apoiam em outras abordagens (39%), torna-se significativo o movimento em direção à diversificação de teorias para subsidiar a pesquisa.

A segunda referência mais citada é a Teoria ou Psicologia Histórico-Cultural, com 8 menções em resumos (QUAD. 71). Em um desses, Sociologia da Infância e Psicologia Histórico-Cultural comparecem juntas como fundamento teórico da pesquisa. O terceiro referencial mais citado são a Pedagogia da Infância e a abordagem de Reggio Emília, cada uma citada 2 vezes.

Tomados individualmente, os outros referenciais citados são pouco expressivos. No entanto, se agrupados por similaridade, permitem melhor compreensão da configuração teórica das pesquisas. Dessa forma, mantendo a parte os dois grandes aportes mais recorrentes,

constituiu-se 6 grupos: Sociologia da Infância, Psicologia Histórico-Cultural, Abordagens da Psicologia, Abordagens da Pedagogia, Abordagens Pós-modernas e abordagens das Ciências Sociais (QUAD. 72).

Quadro 72 - Agrupamento de referencial teórico - resumo de artigos

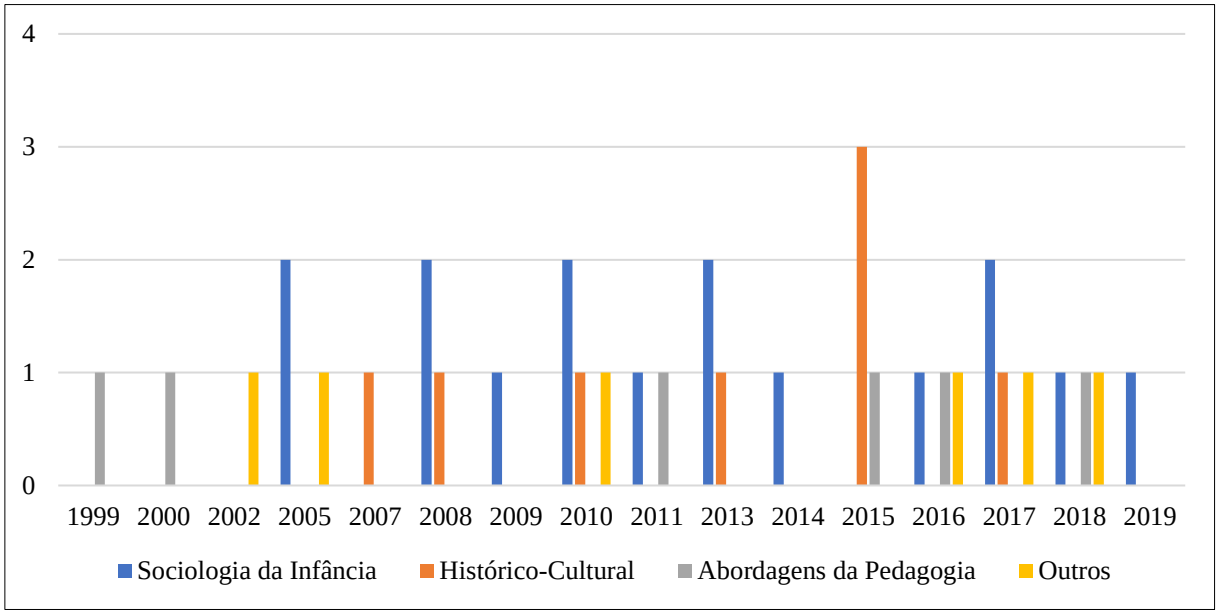
Sociologia da Infância	16	Sociologia da Infância (16)
Psicologia Histórico-Cultural	8	Psicologia Histórico-Cultural (7), Perspectiva Sócio-Histórica-Cultural
Abordagens da Pedagogia	6	Pedagogia da Infância (2), Reggio Emília (2), Pedagogia da Infância Oprimida, Pedagogia das interações
Abordagens da Psicologia	3	Psicologia moral, Interacionista e Construtivista (citados juntos no resumo), Visão sócio-histórica do desenvolvimento e aprendizagem
Pós-modernismo	2	Agamben, Guattari, Deleuze (autores citados juntos em um resumo), Michel Foucault
Ciências Sociais	1	Margaret Mead
Não abordado	14	

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Dessa forma é possível visualizar a movimentação do campo em relação às diferentes teorias no período temporal aqui recortado (GRÁF. 29). Nesse sentido, a *Sociologia da Infância* é evidenciada especialmente a partir de 2005, consolidando-se como importante fundamentação e tendência significativa na investigação que toma por objeto a educação da criança de 0 a 6 anos. Ainda assim, é necessário considerar certa diversificação teórica na produção mais recente.

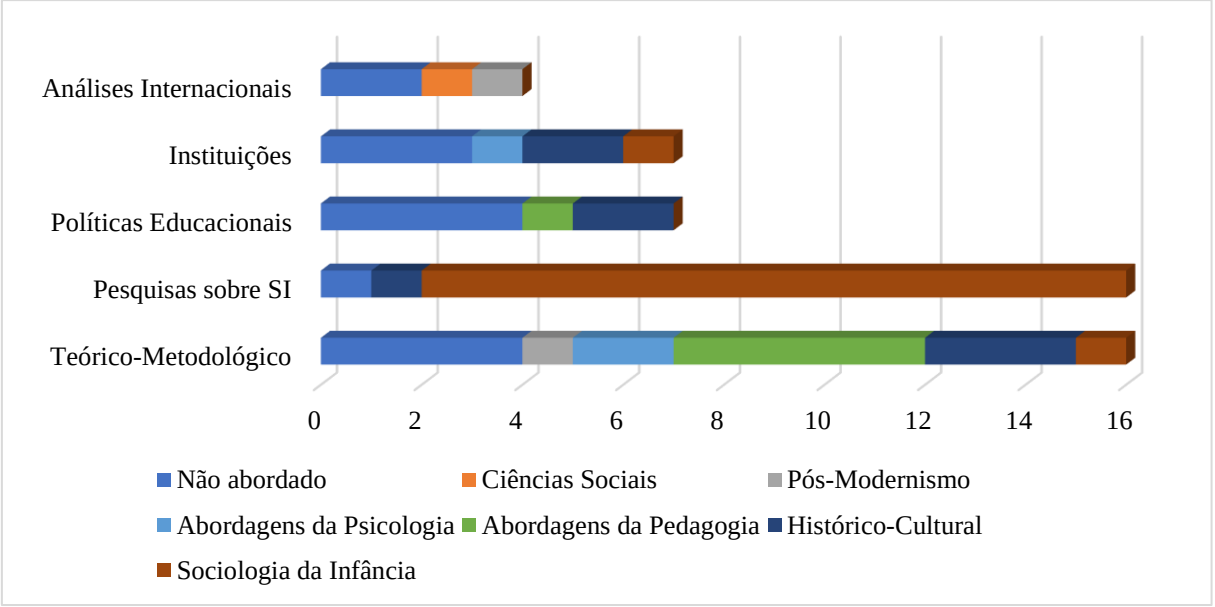
Considerando os grupos em que os trabalhos foram organizados (GRÁF. 30), verifica-se que a abordagem *Sociologia da Infância* não se difunde significativamente nos demais grupos, concentrando-se especialmente no segmento que lhe foi destinado. O grupo nomeado *Teórico-Metodológico* é o que apresenta maior diversidade de abordagens, com destaque para referenciais da pedagogia. Mais da metade dos resumos agrupados nas *Políticas Educacionais* não citam os fundamentos teóricos da pesquisa. O mesmo pode ser afirmado dos trabalhos cadastrados na seção *Análises Internacionais*.

Gráfico 29 - Referencial teórico dos resumos de artigos



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Gráfico 30 - Referencial teórico dos artigos organizados por segmento da pesquisa

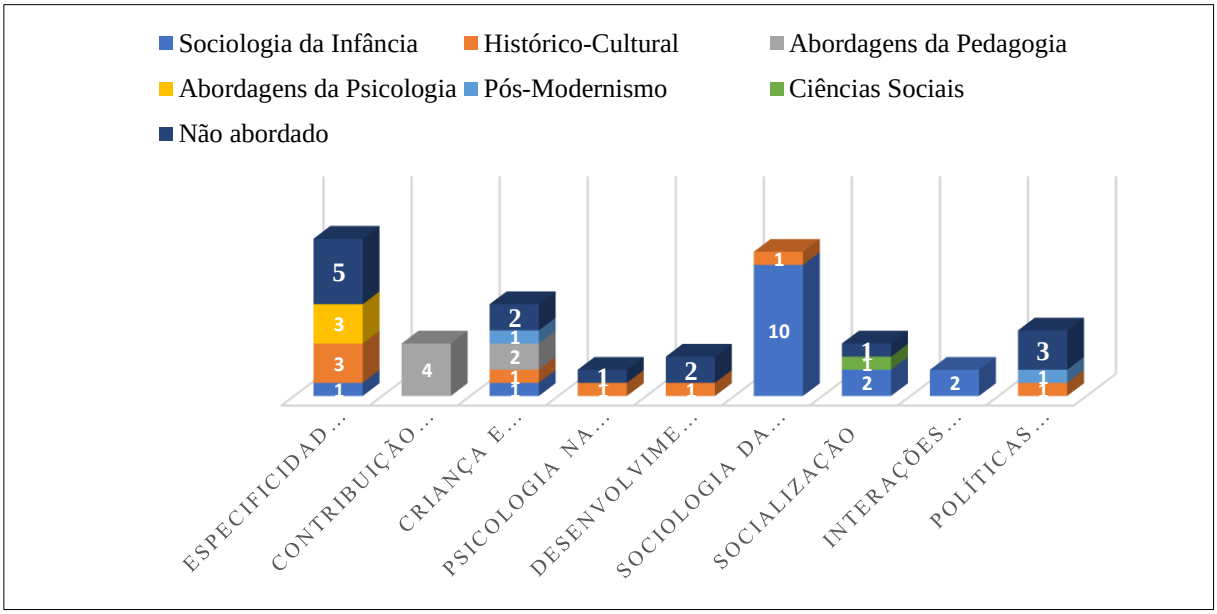


Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Considerando os temas indicados nos resumos, é possível perceber a relação entre temas e abordagens teóricas (GRÁF. 31). Há, assim, temas que se inclinam para formas específicas de fundamentação. Resumos agrupados na temática *Contribuição de abordagens/autores* têm em comum o referencial em abordagens da Pedagogia (Pedagogia da Infância Oprimida, Pedagogia da Infância e Reggio Emília). Outros agrupamentos temáticos pendem para aportes

das ciências sociais: *Interações na EI*, *Socialização*, *Tópicos em SI*. *Especificidade do trabalho pedagógico*, *Psicologia na Educação Infantil* e *Desenvolvimento e aprendizagem* são agrupamentos temáticos que se inclinam para referenciais da Psicologia. A temática *Categorias criança e Infância* é a que apresenta maior diversidades de abordagens.

Gráfico 31 - Referencial teórico dos artigos organizados por agrupamento temático



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Apenas 14 resumos citam autores, cerca de 28% dos artigos cadastrados (QUAD. 73). A principal tendência aqui, portanto, é o não se referir aos autores fundamentais para a análise. Ainda assim, nos 14 resumos em que expoentes da área da pesquisa são citados, verificou-se 24 nomes distintos, o que permite uma média de quase 2 nomes por resumo.

Quadro 73 – Autores indicados nos resumos dos artigos

1	Vigostsky (3)	14	Brandão
2	Elkonin (3)	15	Paulo Freire
3	Jens Qvortrup (2)	16	Benjamin
4	Corsaro (2)	17	Deleuze
5	Foucault (2)	18	Guattari
6	Freinet	19	Agamben
7	Minayo	20	Wallon
8	Marta Malo	21	Margaret Mead
9	Leontiev	22	DurKheim
10	Gimeno	23	E. Goffman
11	Jenks	24	Sarmento
12	George H. Mead	25	Não abordado (35)
13	Georg Simmel		

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Os nomes mais recorrentes são aqueles ligados à Psicologia Histórico-Cultural (Vigotski e Elkonin) e à Sociologia da Infância (Qvortrup e Corsaro).

Agrupando os autores por área de conhecimento ou por perspectiva teórica, e destacando que em alguns casos vários autores são citados em um mesmo resumo, foi possível compreender a variedade de autores e o quantitativo de menções (QUAD. 74). O campo das ciências sociais é o que comparece com a maior variedade de autores. Somadas com as citações elencadas na Sociologia da Infância, as ciências sociais são a área de conhecimento que detém tanto a maior variedade de autores citados (10 diferentes nomes), quanto a maior ocorrência de citação de autores, com 12 menções ligadas às ciências sociais. A Psicologia Histórico-Cultural comparece com a maior quantidade de citações (7 vezes citada), mas limitada a basicamente 3 autores: Vygotsky, Leontiev e Elkonin.

Quadro 74 - Agrupamento de autores citados nos resumos de artigos

	Psicologia Histórico-Cultural	Sociologia da Infância	Pós-modernismo	Abordagem crítica	Psicologia do desenvolvimento	Referencial da Pedagogia	Ciências Sociais
Nº autores	3	4	4	1	1	5	6
Autores citados	Vygotsky (3) Leontiev Elkonin (3)	Corsaro (2) Sarmento J. Qvortrup (2) C.Jenks	Foucault (2) Deleuze Guattari Agamben	Benjamin	Wallon	Freinet Brandão Paulo Freire Gimeno Marta Malo	Georg Simmel DurKheim George H. Mead Margaret Mead Minayo E. Goffman
Nº citações	7	6	5	1	1	5	6

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Apenas 11 resumos citam diretamente abordagens da psicologia, cerca de 22% dos artigos cadastrados. Assim, a tendência é no não se referir às teorias da psicologia. Desses 11 resumos, 8 indicam a Psicologia Histórico-Cultural sendo esse, portanto, o referencial da

psicologia mais recorrente em toda a produção analisada. Os outros aportes indicados foram: Interacionismo e construtivismo, Psicologia moral, e visão sócio-histórica do desenvolvimento e aprendizagem.

Nos 78% que não citam diretamente o referencial da psicologia, há trechos ou termos que dialogam com a área, mas sem caracterização específica de teorias psicológicas. Nesse sentido, 2 resumos usam o termo psicologia da infância, mas sem reportar-se a uma vertente específica da área. Outro resumo indica a sustentação na concepção de "desenvolvimento como adaptação atual", mas sem citar referencial específico. Outro ainda cita a área da psicologia, mas apenas no sentido de mostrar o contraponto do olhar sociológico para a criança e a infância. Por fim, dois resumos que fazem a crítica a "temporalidade da psicologia que privilegia etapas e sucessões cronológicas" e a defesa de se "resgatar a infância das perspectivas biologistas e psicologizantes".

II. Referencial teórico das dissertações e teses

Dos 77 resumos, apenas 9 não abordam o referencial teórico da pesquisa no resumo. Esses 9 resumos encontram-se em basicamente 4 temáticas: especificidade do trabalho pedagógico (3 resumos); criança e infância (2 resumos); subjetividade infantil (1 resumo); e política educacional (3 resumos). Metade dos trabalhos cuja temática é a *Política educacional* não indicam, em seus resumos, o referencial teórico.

Há várias nuances que se destacam nos 68 resumos que indicam o referencial teórico. Primeiramente, verificou-se 45 diferentes referenciais citados (QUAD. 75) . Desses, 34 aparecem apenas uma única vez. Alguns resumos indicam o referencial com termos bastante imprecisos, vagos ou demasiadamente amplos – Estudos Culturais, Filosofia e Pedagogia, Estudos da Infância, referenciais teóricos clássicos da Pedagogia, Ciências Humanas, Psicologia, Ciências Sociais. É recorrente o uso de vários referenciais em um mesmo resumo (30). Ainda assim, mais da metade dos resumos (38) indicam apenas um referencial que sustenta a análise.

Quadro 75 - Referenciais teóricos citados nos resumos das dissertações e teses

1	Sociologia da Infância (28)	24	Abordagem crítica, com base na análise histórica (1)
2	Psicologia Histórico-Cultural (23)	25	Psicologia Social Crítica (1)
3	Pedagogia da Infância (7)	26	Perspectivas pós-colonialista (1)
4	Abordagem de Reggio Emília (5)	27	Filosofia da diferença (1)
5	Teoria Crítica da Escola de Frankfurt (5)	28	Deleuze e Guattari (1)
6	M. Foucault (5)	29	Psicologia do Desenvolvimento Infantil (1)

7	Psicanálise (4)	30	Abordagens teóricas pós-estruturalista (1)
8	Materialismo histórico-dialético (3)	31	Hannah Arendt (1)
9	Antropologia da Criança (2)	32	Piaget (1)
10	Sociologia configuracional de Norbert Elias (2)	33	Perspectiva teórico-crítica (1)
11	Filosofia da Linguagem (2)	34	Sociologia à escala individual (1)
12	Walter Benjamin (1)	35	Psicologia Cultural (1)
13	Teoria dos paradigmas de Thomas Kuhn (1)	36	Estudos Culturais (1)
14	Psicologia sob perspectiva teórico-crítica (1)	37	Fenomenologia (1)
15	Teorias pós-críticas de currículo (1)	38	Análise teórica de Roger Dale – Sociologia (1)
16	Henri Wallon (1)	39	Filosofia e Pedagogia (1)
17	Gonzalez Rey (1)	40	Estudos da infância (1)
18	Neurociência (1)	41	Referenciais teóricos clássicos da Pedagogia (1)
19	Neurobiologia (1)	42	Ciências humanas (1)
20	Pedagogia Waldorf (1)	43	Psicologia (1)
21	Abordagem Psicogenética (1)	44	Ciências Sociais (1)
22	Psicologia Cognitiva Educacional (1)	45	Teoria sócio-histórica (1)
23	Perspectiva histórica (1)		

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

A perspectiva teórica com maior recorrência é a *Sociologia da Infância* com 28 citações, cerca de 41% dos trabalhos dos que indicam o referencial no resumo. É, portanto, a tendência mais significativa nos fundamentos dos trabalhos que investigam a educação infantil. A segunda referência mais citada é a Teoria ou Psicologia Histórico-Cultural, com 23 menções em resumos. Vale ressaltar que nem sempre essas abordagens aparecem como o único referencial, havendo resumos que citam a Sociologia da Infância e Psicologia Histórico-Cultural juntas (6 resumos) ou ainda agrupadas como outras abordagens. O terceiro referencial mais citado é a Pedagogia da Infância (7 resumos), quase sempre associada à outras abordagens (5 resumos).

Tomadas individualmente, outros referenciais citados são pouco expressivos no conjunto dos trabalhos aqui analisados. No entanto, se agrupados por similaridade, é possível perceber tendências do campo. Assim, formando conjunto com todos os referenciais citados que são desenvolvidos no campo das ciências sociais, por exemplo, entendendo suas diferenças e conflitos, mas organizando por aquilo que os une ao campo, é possível compor certa identidade ao grupo. Dessa forma, mantendo a parte os dois grandes aportes mais recorrentes nas teses e dissertações, constituiu-se 8 grandes grupos: Sociologia da Infância, Psicologia Histórico-Cultural, Abordagens da Psicologia, Abordagens da Pedagogia, Abordagens Críticas, Abordagens Pós-modernas, Abordagens das Ciências Sociais, e referenciais da Filosofia (QUAD. 76).

Quadro 76 - Agrupamento de referenciais teóricos das dissertações e teses

Sociologia da Infância	28	Sociologia da Infância (28)

Psicologia Histórico-Cultural	23	Psicologia Histórico-Cultural (23)
Abordagens da Psicologia	16	Psicanálise (4), Henri Wallon (1), Gonzalez Rey (1), Neurociência (1), Neurobiologia (1), Abordagem Psicogenética (1), Psicologia Cognitiva Educacional (1), Psicologia Social Crítica (1), Psicologia sob uma perspectiva teórico-crítica (1), Psicologia do Desenvolvimento Infantil (1), Piaget (1), Psicologia Cultural (1), Psicologia (1)
Abordagens da Pedagogia	16	Pedagogia da Infância (7), Abordagem de Reggio Emília (5), Pedagogia Waldorf (1), Estudos da infância (1), Referenciais teóricos clássicos da Pedagogia (1), Filosofia e Pedagogia (1)
Abordagens Críticas	14	Teoria Crítica da Escola de Frankfurt (5), Materialismo histórico-dialético (3), Walter Benjamin (1), Abordagem crítica, com base na análise histórica (1), Hannah Arendt (1), Perspectiva teórico-crítica (1), Teoria sócio-histórica (1), Perspectiva histórica (1)
Pós-modernismo	9	M. Foucault (5), Teorias pós-críticas de currículo (1), Perspectivas pós-colonialista (1), Deleuze e Guattari (1), Abordagens teóricas pós-estruturalista (1)
Ciências Sociais	8	Antropologia da Criança (2), Sociologia configuracional de Norbert Elias (2), Sociologia à escala individual (1), Estudos Culturais (1), Análise teórica de Roger Dale – Sociologia (1), Ciências Sociais (1).
Filosofia	5	Filosofia da Linguagem (2), Filosofia da Ciência - teoria dos paradigmas de Thomas Kuhn (1), Filosofia da diferença (1), Fenomenologia (1).

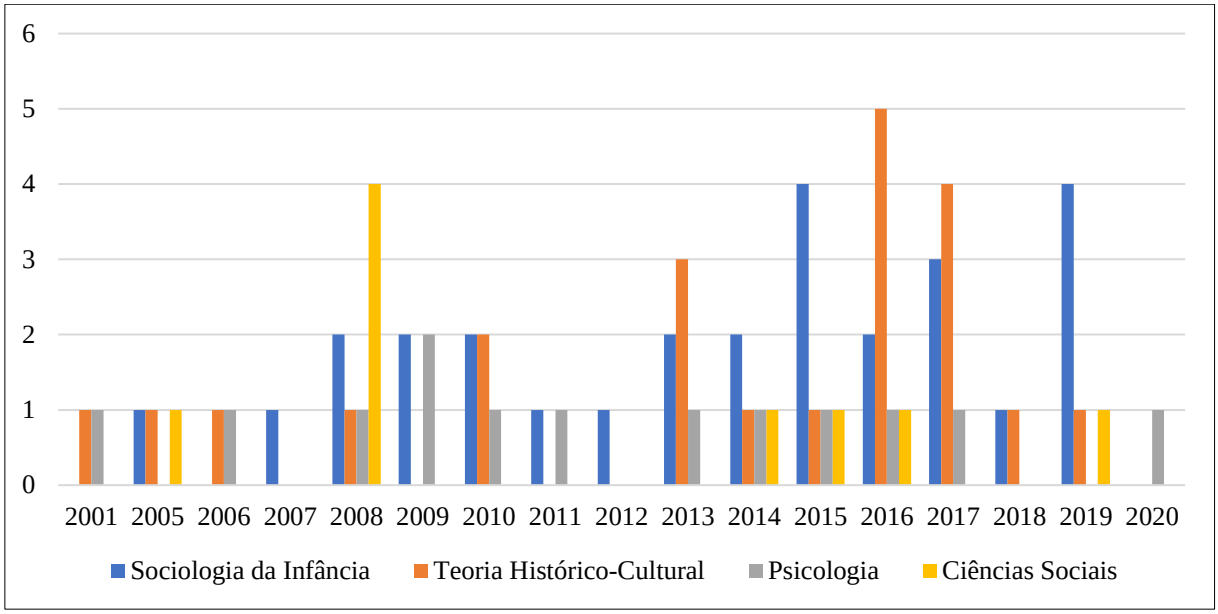
Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Mantendo a divisão em oito grupos, é possível visualizar a movimentação do campo em relação às diferentes teorias no período temporal aqui recortado (GRÁF. 32 e GRÁF. 33). A Sociologia da Infância tem sido um importante referencial desde 2005, apresentando-se como a abordagem principal dos trabalhos (10 resumos) ou principalmente associada a outros aportes (18 resumos). Agrupada com o grupo de abordagens das Ciências Sociais tornam-se o aporte de 32 resumos, cerca de 41% do total de trabalhos.

Em 34 resumos há referência à psicologia, cerca de 45% do total dos trabalhos, sendo a Psicologia Histórico-Cultural a abordagem predominante. Os referenciais da psicologia comparecem como o principal aporte (21 resumos) ou junto com outras abordagens (14 resumos).

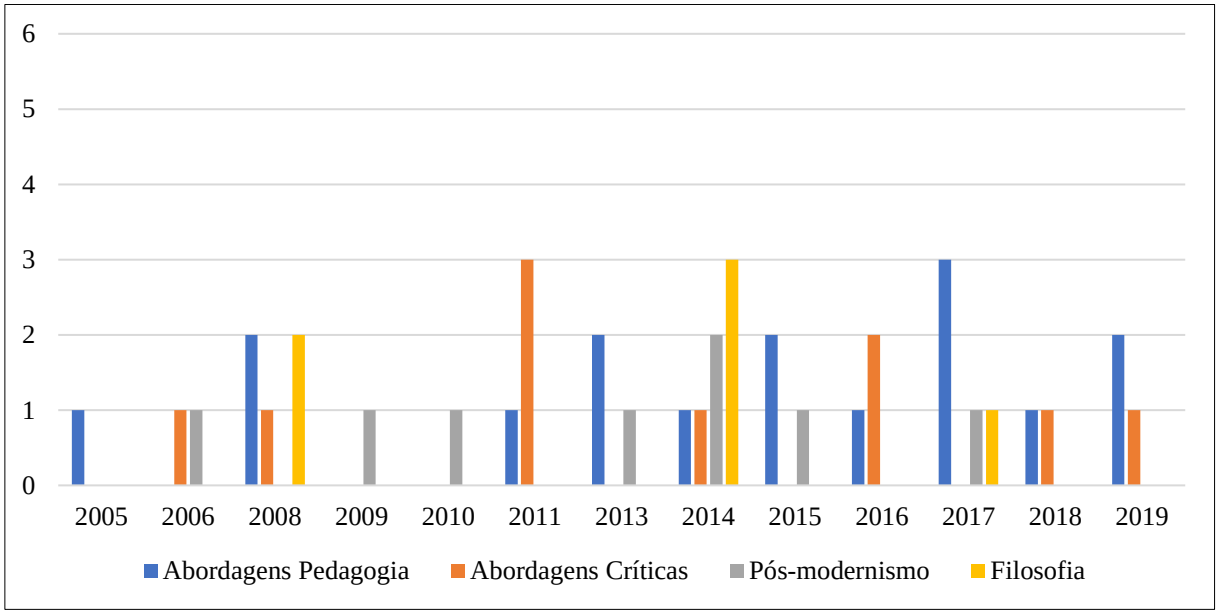
Mesmo com menor recorrência, as abordagens da Pedagogia, as abordagens críticas, as abordagens Pós-modernas e a Filosofia mantêm alguma regularidade no período aqui compreendido.

Gráfico 32 - Referencial indicados nos resumos das dissertações e teses: Sociologia da Infância, Teoria Histórico-Cultural, abordagens da Psicologia e das ciências sociais



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Gráfico 33 - Referencial indicado nos resumos das dissertações e teses: abordagens da pedagogia, pós-modernismo, abordagens críticas e filosofia

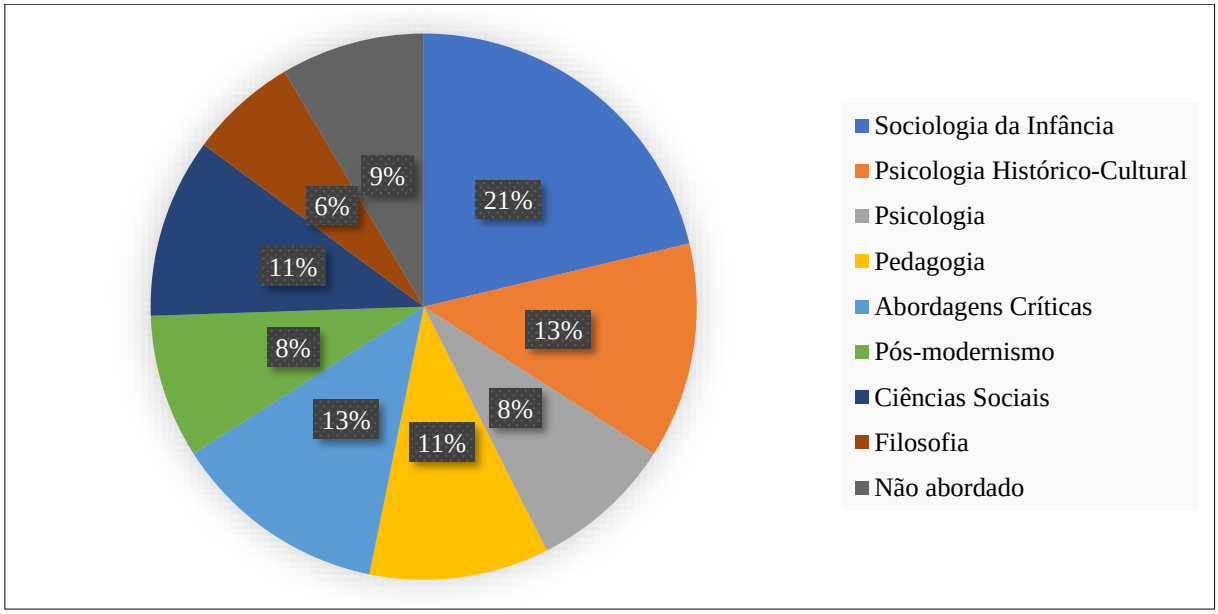


Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Organizando pelo tipo de pesquisa – se tese ou dissertação (GRÁF. 34 e GRÁF. 35) –, percebe-se algumas semelhanças e diferenças em relação aos aportes teóricos. Tanto nas teses quanto nas dissertações a *Sociologia da Infância* é o fundamento predominante. Ainda assim,

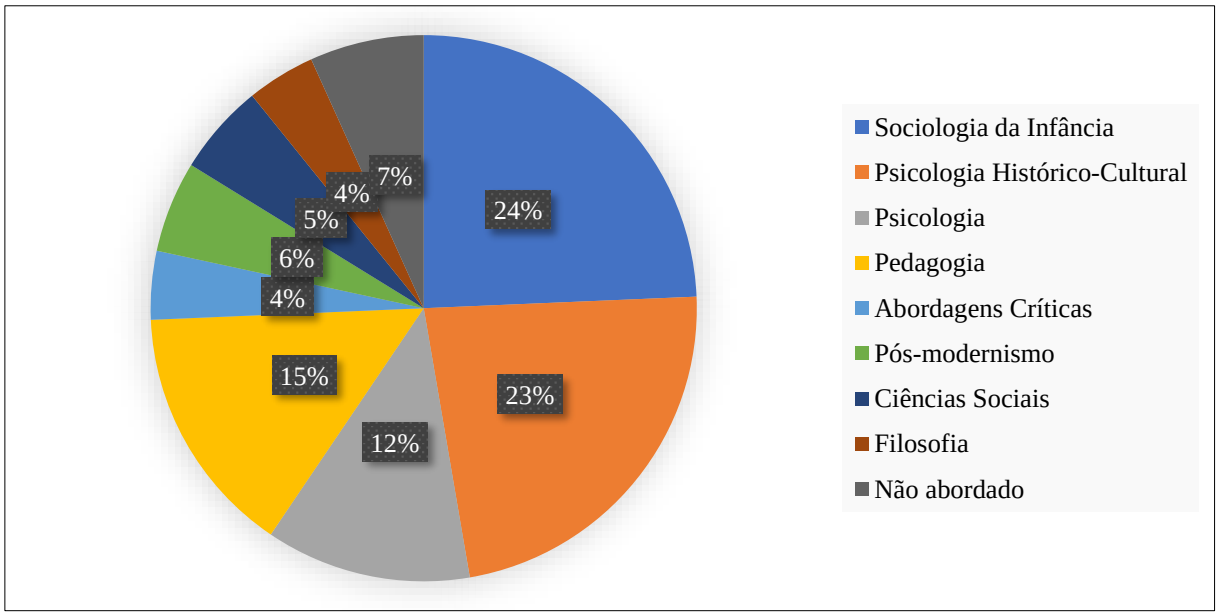
é possível perceber que nos resumos de teses há disposição mais equilibrada entre os diferentes referenciais teóricos.

Gráfico 34 - Referencial indicado nos resumos das teses



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Gráfico 35 - Referencial teórico indicado nos resumos das dissertações



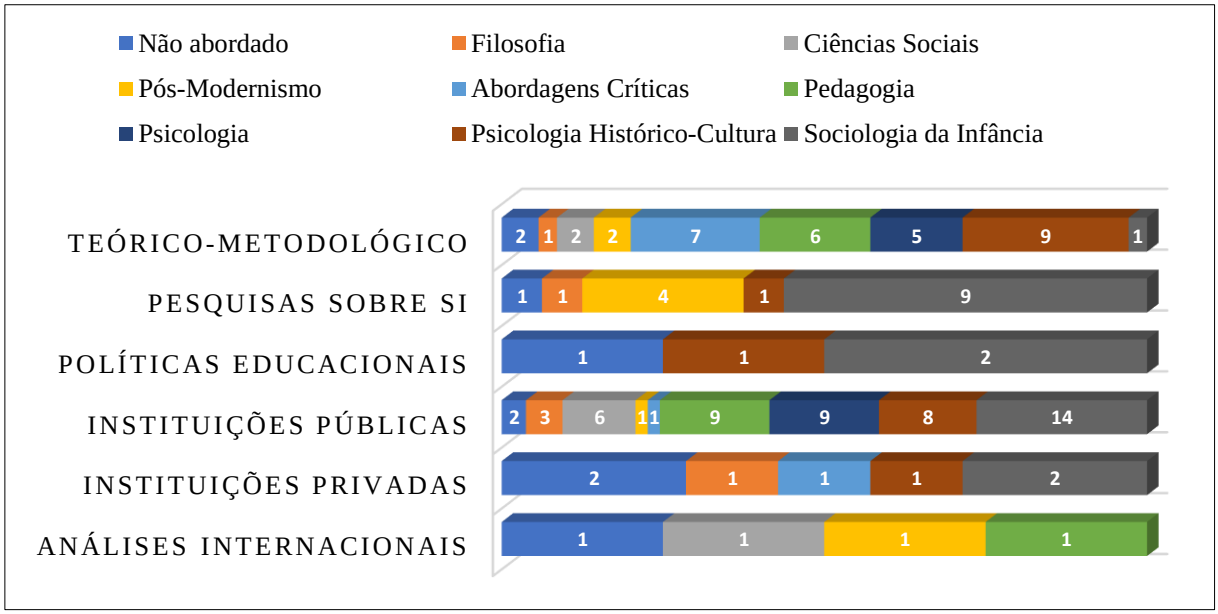
Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Nos resumos de dissertações percebe-se tendência mais aguda para determinados referenciais em detrimento de outros. Nesse sentido, é irrisório a quantidade de trabalhos que

indicam abordagens críticas (4%) ou da filosofia (4%). Mas, considerando todas as abordagens advindas da psicologia, isto é, o quantitativo que se refere à Psicologia Histórico-Cultural e às demais abordagens da Psicologia, o aporte da Psicologia torna-se predominante nos resumos de dissertações.

Tomando os 6 grupos nos quais os resumos foram aqui organizados – seção *Teórico-Metodológico*, *Pesquisas sobre Sociologia da Infância*, *Políticas Educacionais*, *Instituições públicas*, *Instituições Privadas*, *Análises Internacionais* –, percebe-se que, para além do óbvio, como por exemplo a prevalência da Sociologia da Infância no agrupamento aqui denominado *Pesquisas sobre SI*, há tendências teóricas próprias de cada segmento (GRÁF. 36).

Gráfico 36 - Referencial teórico indicado nos resumos das dissertações e teses por segmento



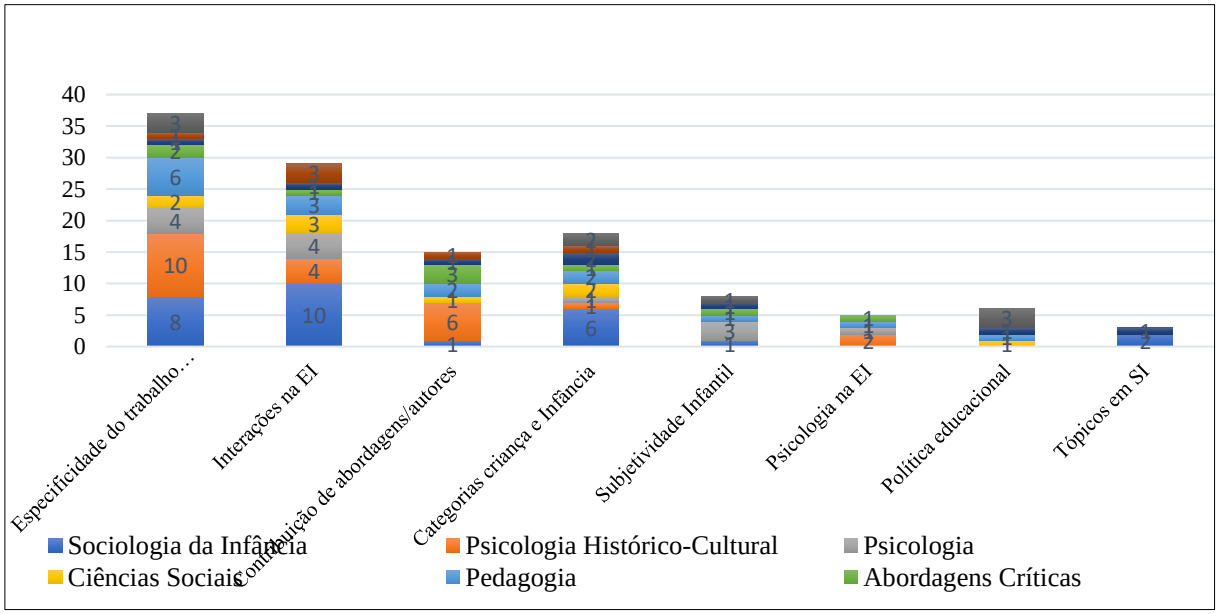
Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Assim, no agrupamento de resumos *Teórico-Metodológico* e no agrupamento *Instituições Públicas* há maior variedade de abordagens. No primeiro, há especial destaque para a Psicologia Histórico-Cultural, seguida por abordagens críticas. No segundo grupo, das *Instituições Públicas*, cabe à Sociologia da Infância o maior quantitativo de resumos, seguida por abordagens da Psicologia e da Pedagogia. No grupo *Pesquisas sobre SI*, o segundo referencial predominante liga-se às Teorias Pós-Modernas. O grupo *Análises Internacionais* é o único em que não há referência à Sociologia da Infância (GRÁF. 36).

Considerando agora os temas dos resumos (GRÁF. 37), predomina a multiplicidade de referenciais nos principais agrupamentos temáticos. Assim, quando a temática está relacionada

às especificidades do trabalho pedagógico, os resumos citam variadas e diferentes abordagens, sendo essa multiplicidade a tendência nesse grupo. Ainda assim a Psicologia Histórico-Cultural é citada em 10 resumos, o que corresponde à metade dos trabalhos incluídos nessa temática. A Sociologia da Infância é citada em 8 resumos desse grupo.

Gráfico 37 - Referencial teórico organizado por temas das dissertações e teses



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

O mesmo pode ser dito da temática *Interações na educação infantil*, que também apresenta diversidade nos referenciais. A diferença nesse grupo temático está no fato da Sociologia da Infância ser citada em 10 resumos dos 15 resumos.

Algumas temáticas pendem mais para referenciais da psicologia: *Especificidade do trabalho pedagógico*; *Contribuição de abordagens/autores*; *Subjetividade infantil*; *Psicologia na educação infantil*. Outras temáticas inclinam-se para referenciais das ciências sociais: *Interações na educação infantil*; *Categorias criança e Infância*; e *Tópicos em Sociologia da Infância*.

Dos 77 resumos, 21 não citam autores fundamentais (QUAD. 77). Nos 56 trabalhos que citam, há significativa multiplicidade de nomes, contabilizando 86 diferentes autores. A maioria dos resumos citam mais de um autor (43), sendo que apenas 13 apoiam-se em um único nome. O autor mais citado é o russo Lev Semionovitch Vygotsky (10 menções), principal referência da Psicologia Histórico-Cultural e segunda abordagem mais citada nos resumos aqui

analisados. Em seguida, comparece William Arnold Corsaro (8 menções), expoente da *Sociologia da Infância* e principal tendência teórica dos resumos.

Quadro 77 - Autores citados nos resumos das dissertações e teses

Vygotsky	10	Bruner	2	Schmitt	1	Thompson	1
Corsaro	8	Seth Chaiklin	1	Gobatto	1	Freud	1
Henri Wallon	5	Gonzalez	1	Silva	1	Lacan	1
M. Foucault	5	Lukács	1	Horn	1	Molinari	1
Sarmento	4	Davídov	1	Comenius	1	Tomasello	1
Bakhtin	3	Rubinstein	1	Sacristán	1	Francisco Varela	1
Barbosa	3	Mariane Hedegaard	1	Montessori	1	Roger Dale	1
Deleuze	3	Marilyn Fleer	1	Elkonin	1	Garnier	1
Leontiev	2	Dermeval Saviani	1	Gardner	1	Frago	1
Piaget	2	Bert Van Oers	1	Dehaene	1	Certeau	1
Luria	2	Elena Kravtsova	1	Goswami	1	Mayall	1
Walter Benjamin	2	Gennadi Kravtsov	1	Gazzaniga	1	Ferreira	1
Hannah Arendt	2	Rocha	1	Kuhl	1	Delgado	1
Alisson James	2	Kramer	1	Morais	1	Bernard Lahire	1
Leena Alanen	2	Prestes	1	Veiga-Netto	1	Barbara Rogoff	1
Jens Qvortrup	2	Adorno	1	Guattari	1	Richter	1
Alan Prout	2	Horkheimer	1	Ratto	1	Faria	1
Chris Jenks	2	Marcuse	1	Bujes	1	Mussatti	1
Norbert Elias	2	Williams	1	Larrosa	1	Merleau-Ponty	1
Rinaldi	2	Thomas Kuhn	1	Pence	1	Humberto Maturana	1
Loris Malaguzzi	2	Bardin	1	Moss	1		
Walter Kohan	2	Tristão	1	Dahlberg	1	Não abordam	21

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Agrupando os autores em suas respectivas correntes teóricas[76], e destacando que em alguns casos vários autores são citados em um mesmo resumo, foi possível compreender a variedade de autores e o quantitativo de menções (QUAD. 78) – o que corresponde, portanto, não ao quantitativo de resumos, mas de citação de autores. Assim, a Psicologia Histórico-Cultural comparece com a maior variedade de autores, sendo 14 diferentes expoentes citados dessa abordagem. Ainda assim, é a Sociologia da Infância que tem mais menções, com 27 participações dos seus autores nos resumos.

Outros autores citados ligados às perspectivas teóricas diferentes das especificadas no quadro (QUAD. 78) e com pequena expressividade foram: Bakhtin (3), Rinaldi (2), Loris Malaguzzi (2), Freud, Lacan, Comenius, Sacristán e Bardin.

[76] Faz-se necessário destacar os limites desse tipo de classificação. Alguns autores citados trabalham com mais de uma abordagem, ou modificaram suas perspectivas teóricas ao longo dos seus estudos. Outros ainda não podem ser associados à determinadas matrizes de pensamento com clareza e precisão. Dessa forma, a escolha aqui foi relacionar o autor à perspectiva em que foi correlacionado na tese ou dissertação da qual o resumo provém.

Quadro 78 - Agrupamento de autores citados nos resumos das dissertações e teses

	Psicologia Histórico-Cultural	Sociologia da Infância	Pós-modernismo	Pedagogia da Infância	Abordagem crítica	Psicologia do desenvolvimento	Estudos da Infância	Neurociência	Ciências Sociais	Filosofia
Nº autores	14	12	11	7	7	7	6	5	5	4
Autores citados	Vygotsky Leontiev Luria Elkonin Chaiklin Gonzalez Davídov Rubinstein Hedegaard M. Fleer B. V. Oers E. Kravtsova G. Kravtsov Zoia Prestes	Corsaro Sarmento A. James L. Alanen J. Qvortrup A. Prout C.Jenks Ferreira Delgado Certeau Mayall Molinari	Foucault Deleuze W. Kohan Veiga-Netto Guattari Ratto Bujes Larrosa Pence Moss Dahlberg	Barbosa Rocha Richter Faria Mussatti Silva Horn	Benjamin Arendt Lukács Saviani Adorno Horkheimer Marcuse	Wallon Tomasello Bruner Gardner Piaget B. Rogoff Montessori	Kramer Tristão Schmitt Gobatto Garnier Frago	Dehaene Goswami Gazzaniga Kuhl Morais	Norbert Elias B. Lahire Thompson Roger Dale Williams	T. Kuhn Merleau-Ponty Humberto Maturana F. Varela
Nº citações	25	27	18	9	9	13	6	5	6	4

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

APÊNDICE J – RELAÇÃO PSICOLOGIA-EDUCAÇÃO

I. Relação psicologia-educação nos resumos de artigos

No que diz respeito aos processos constitutivos da criança, verificou-se 4 diferentes formas de apreensão: pela ênfase no *Contexto intra/macro institucional* formando a criança; mediante a *Concepção de criança e infância*; na discussão sobre *Processos de socialização* e, por fim, na questão do *Desenvolvimento infantil* (QUAD. 79).

Quadro 79 - Relação psicologia-educação nos resumos de artigos

Concepção de criança e infância	21
Contexto intra/macro institucional	16
Processos de socialização	8
Desenvolvimento infantil	4

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Em 21 resumos a relação psicologia-educação é evidenciada a partir da discussão sobre a concepção de criança e de infância (QUAD. 80). Nesses predomina a relação com a Sociologia da Infância, seja na temática (8 resumos) ou no referencial teórico (11 resumos). Outros aportes citados foram: Deleuze, Guattari, Agamben (1 resumo), Pedagogia da Infância (2 resumos), Pedagogia da Infância Oprimida (1 resumo), Pedagogia das interações (1 resumo), Psicologia Histórico-Cultural (2 resumos).

Quadro 80 - Tema, referencial, recorte dos artigos que se articulam em torno da concepção de criança e infância

Concepção de criança e infância			
	Tema	Referencial	Recorte
1	Categorias criança e infância	Deleuze, Guattari, Agamben	Dimensão singular e caráter plural da criança e da infância
2	Categorias criança e infância	Não abordado	Estruturação do campo Psicologia da Infância
3	Categorias criança e infância	Pedagogia da Infância	Experiência nas teorias educacionais para a educação na infância
4	Especificidade do trabalho pedagógico	Sociologia da Infância	Formação humana: trabalho, participação e autoria
5	Contribuição de abordagens/autores	Pedagogia da Infância Oprimida	Singularidades, necessidades, direitos, protagonismo infantil
6	Contribuição de abordagens/autores	Pedagogia da Infância	Processos de constituição da criança.
7	Tópicos em SI	Sociologia da Infância	Prática docente com crianças
8	Tópicos em SI	Sociologia da Infância	Infância e criança p/ propostas pedagógicas

9	Tópicos em SI	Sociologia da Infância	Protagonismo infantil e processos de socialização
10	Tópicos em SI	Histórico-Cultural/Sociologia da Infância	Limites, potencialidades e diferenças entre teorias
11	Tópicos em SI	Sociologia da Infância	Cidadania epistemológica da criança
12	Tópicos em SI	Sociologia da Infância	Geração e alteridade p/desvelar teorias tradicionais
13	Tópicos em SI	Sociologia da Infância	Infância como segmento na estrutura social
14	Política educacional	Não abordado	A socialização, educação e políticas públicas de EI
15	Categorias criança e infância	Sociologia da Infância	Normatividade da infância: condição e diversidade
16	Socialização	Sociologia da Infância	Concepção de infância e socialização
17	Tópicos em SI	Sociologia da Infância	Culturas da infância e intervenção educativa
18	Categorias criança e infância	Psicologia Histórico-Cultural	Psicologia dominante nos documentos do MEC
19	Política educacional	Não abordado	Políticas públicas e concepções de infância
20	Categorias criança e infância	Pedagogia das interações	Projeto educativo: interação, crescimento e desenvolvimento
21	Categorias criança e infância	Não abordado	Conceito de infância nos discursos e práticas das educadoras

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Na forma de recortar, há diferentes delineamentos (QUAD. 80): pela própria caracterização dessas categorias (5 resumos), pela relação entre concepção de criança e infância e propostas pedagógicas, políticas públicas ou discursos (5 resumos), pela forma como foram apropriados em teorias (4 resumos), ou pela discussão em torno dos processos de socialização e constituição humana (7 resumos). Destaca-se na forma de recortar a questão da criança e da infância a necessidade de caracterizar a especificidade dessas categorias por meio de termos como: singular, autoria, singularidades, protagonismo, cidadania epistemológica, alteridade, diversidade, e culturas da infância.

Dentre o total de resumos cadastrados, 16 expressam ênfase nos aspectos objetivos no saber-fazer da educação infantil (QUAD. 81). As temáticas discutem a especificidade do trabalho pedagógico (6 resumos), a política educacional (3 resumos), a psicologia na educação infantil (2 resumos), desenvolvimento e aprendizagem (2 resumos), socialização (2 resumos) e 1 resumo cuja temática se enquadra nas contribuições de abordagem para a educação infantil.

Quadro 81 - Agrupamento temático, referencial e recorte dos resumos que enfatizam o contexto intra/macro institucional

Contexto intra/macro institucional			
	Tema	Referencial	Recorte
1	Especificidade do trabalho pedagógico	Psicologia moral	Cuidar-educar na educação infantil
2	Especificidade do trabalho pedagógico	Interacionista e construtivista	“Cuidar-educar” na educação infantil

3	Psicologia na EI	Psicologia Histórico-Cultural	Psicologia que focaliza a Educação infantil
4	Especificidade do trabalho pedagógico	Não abordado	Cuidar-educar para o desenvolvimento infantil
5	Psicologia na EI	Não abordado	Demandas sócio-histórico-cultural p/uma psicologia da infância
6	Contribuição de abordagens/autores	Reggio Emília	Práticas de subjetivação – direção e intervenção
7	Socialização	Não abordado	Organização saberes/práticas e processos de socialização
8	Política educacional	Perspectiva Sócio-Histórica-Cultural	Desenvolvimento humano nas políticas públicas de EI
9	Política educacional	Não abordado	Práticas/estratégias socializadoras das famílias pobres
10	Especificidade do trabalho pedagógico	Visão sócio-histórica	Papel da EI/pais no desenvolvimento/aprendizagem
11	Especificidade do trabalho pedagógico	Teoria Histórico-Cultural	Práticas pedagógicas na Educação Infantil
12	Desenvolvimento e aprendizagem	Não abordado	Promoção de habilidades sociocognitivas
13	Desenvolvimento e aprendizagem	Não abordado	Intervenção cognitivo-motora no desenvolvimento
14	Política educacional	Michel Foucault	Práticas de EI em relatórios: escolarização da infância
15	Socialização	Margaret Mead	Conceito “cultura prefigurativa” e escolarização da infância
16	Especificidade do trabalho pedagógico	Não abordado	Benefícios da educação infantil a longo prazo

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Apesar de 7 resumos não citarem o referencial teórico, é nesse grupo de artigos que a psicologia tem contribuição mais expressiva, sendo citada em 6 resumos (QUAD. 81). A Psicologia Histórico-Cultural é a abordagem mais citada (3 resumos). Outras teorias verificadas foram: Psicologia moral, Interacionista e construtivista, Reggio Emília, Visão sócio-histórica do desenvolvimento e da aprendizagem, Michel Foucault e Margaret Mead.

Quanto ao recorte, o mais recorrente é analisar o papel da educação infantil promovendo desenvolvimento, aprendizagem, habilidades cognitivas, socioemocionais e motoras (8 resumos). Em um desses 8 resumos discute-se os benefícios da educação infantil a longo prazo. Em 5 resumos, o recorte se deu pelas práticas de subjetivação ou estratégias de socialização acionadas na institucionalização desse atendimento, sendo que 2 desses resumos parecem criticar a ‘escolarização’ da infância a partir de fundamentos das ciências sociais e do pós-modernismo. A contribuição da psicologia na educação infantil é o recorte de 2 resumos. E, por fim, um artigo que analisa as práticas pedagógicas desenvolvidas na educação infantil.

Quadro 82 - Agrupamento temático, referencial, recorte dos resumos de artigos que analisam processos de socialização

Processos de socialização			
	Tema	Referencial	Recorte
1	Socialização	Sociologia da Infância	Desenvolvimento do self na infância
2	Interações na EI	Sociologia da Infância	Interações sociais na EI
3	Tópicos em SI	Sociologia da Infância	Mecanismo de gestão do tempo infantil: reiteração
4	Tópicos em SI	Sociologia da Infância	Ludicidade no desenvolvimento infantil
5	Especificidade do trabalho pedagógico	Não abordado	Transições às quais as crianças são submetidas
6	Especificidade do trabalho pedagógico	Não abordado	Brincar no desenvolvimento infantil
7	Especificidade do trabalho pedagógico	Psicologia Histórico-Cultural	Brincadeira de papéis sociais na Educação Infantil
8	Interações na EI	Sociologia da Infância	Interações sociais - atores sociais ativos

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Foram agrupados 8 resumos por desenvolveram análises relacionadas aos processos de socialização (QUAD. 82). São fundamentados especialmente pela Sociologia da Infância (5 resumos) e discutem diversos aspectos relacionados à socialização: o papel da brincadeira para o desenvolvimento infantil (3 resumos), o lugar das interações sociais (2 resumos), o desenvolvimento do self, a reiteração na infância e as transições na educação infantil. Nesse grupo de trabalhos, o interesse pelas interações das crianças se dá sobretudo pelo destaque na própria criança como ator social ativo.

Quadro 83 - Agrupamento temático, referencial e recorte dos resumos de artigos que analisam o desenvolvimento infantil

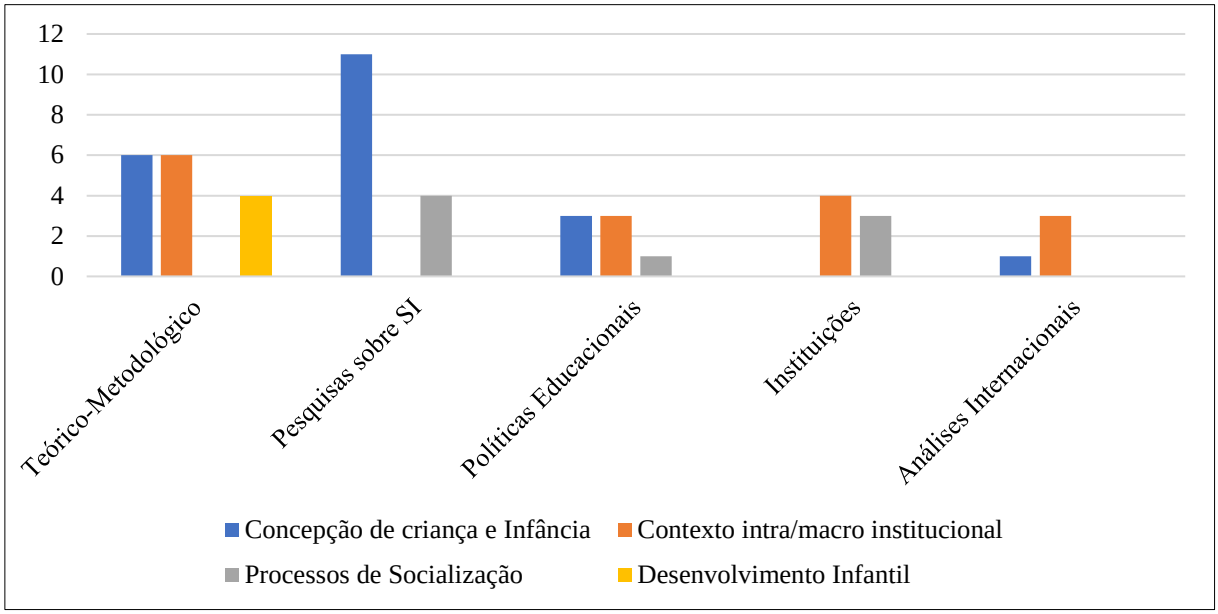
Desenvolvimento Infantil			
	Tema	Referencial	Recorte
1	Especificidade do trabalho pedagógico	Não abordado	Desenvolvimento como adaptação atual.
2	Especificidade do trabalho pedagógico	Psicologia Histórico-Cultural	Funções psicológicas superiores, jogo no desenvolvimento do psiquismo.
3	Desenvolvimento e aprendizagem	Psicologia Histórico-Cultural	Aprendizagem e desenvolvimento na concepção dos educadores infantis
4	Contribuição de abordagens/autores	Reggio Emília	Desenvolvimento psicomotor, construção do conhecimento, formação da personalidade.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Por fim, 4 resumos focalizam o desenvolvimento infantil (QUAD. 83). Tratam-se de resumos que têm por temática a especificidade do trabalho pedagógico (2 resumos), desenvolvimento e aprendizagem e a contribuição de abordagens para a educação infantil. No referencial, a Psicologia Histórico-Cultural é citada em 2 resumos – cujos recortes perpassam função psicológica superior e concepção de professores sobre aprendizagem e desenvolvimento

–; e a abordagem de Reggio Emília é indicada por outro tendo em vista a contribuição dessa abordagem para o desenvolvimento da criança. Nessa forma de expressar a relação psicologia-educação, um resumo destaca o desenvolvimento como adaptação atual, mas não cita o referencial teórico.

Gráfico 38 - Relação psicologia-educação nos resumos de artigos organizados por segmento

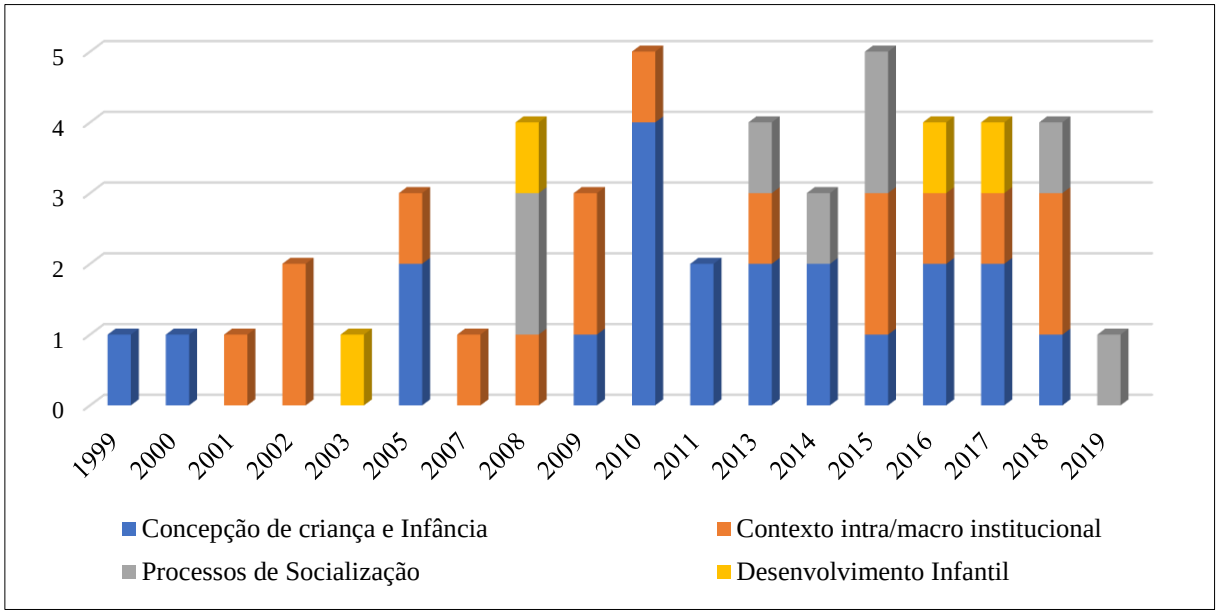


Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Estabelecendo relações entre dados, é possível verificar algumas tendências (GRÁF. 38). Assim, se organizados entre os cinco segmentos aqui adotados, nota-se que os resumos de pesquisas organizados na seção *Teórico-Metodológico* são os que apresentam maior variedade e maior equiparidade de proposições que expressam a relação psicologia-educação. Ainda assim, nesse conjunto de resumos não há discussões vinculadas aos processos de socialização.

No grupo denominado *Pesquisas sobre Sociologia da Infância* não há nenhum resumo que expresse a ênfase no contexto ou qualquer discussão relacionada ao desenvolvimento infantil. No grupo de resumos organizados em *Instituições* não comparece a discussão sobre concepção de criança e infância ou sobre o desenvolvimento infantil. Nos resumos agrupados em *Políticas Educacionais* e *Análises Internacionais* há tendência para a ênfase no contexto intra/macro institucional e para as concepções de criança e infância (GRÁF. 38).

Gráfico 39 - Relação psicologia-educação nos resumos dos artigos por ano de publicação



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Organizando os resumos por ano de publicação (GRÁF. 39), percebe-se o crescente interesse da investigação pela concepção de criança e infância. Interessante notar que tal interesse não se manifesta em pesquisas nas Instituições (GRÁF. 38).

II. Relação psicologia-educação nos resumos das dissertações e teses

A relação psicologia-educação, mediante a compreensão dos processos constitutivos da criança, se desenvolve a partir de 6 diferentes perspectivas nos resumos de dissertação e tese (QUAD. 84): ênfase no *Protagonismo da criança*, no *Contexto intra/macro institucional*, mediante a *Concepção de criança e infância*, na *Crítica às abordagens presentes na educação infantil*, em *Concepções/abordagens orientando as práticas educativas*, e na *Apropriação ou psicologia que sustenta práticas pedagógicas*.

Quadro 84 - Relação psicologia-educação nas dissertações e teses

Protagonismo da criança	32
Contexto intra/macro institucional	21
Concepção de criança e infância	12
Crítica às abordagens presentes na educação infantil	7
Concepções/abordagens orientando as práticas educativas	3

Apropriação ou psicologia que sustenta práticas pedagógicas	2

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

A criança em seu processo de formação – *Protagonismo da criança*, é a forma de entendimento em 32 resumos (QUAD. 85). Tratam-se de resumos que destacam a experiência da criança, a individualidade infantil, processo de singularização, a criança como ator social e produtora de cultura, a ação social da criança, a diferença no ser criança, a participação e interação da criança, as vozes infantis e linguagens da infância, os saberes da criança, o protagonismo infantil no desenvolvimento, e a capacidade da criança de elaborar e dotar de sentido próprio a realidade na qual está inserida. Também sinalizam para: o caráter histórico-social da constituição humana e a singularidade e diversidade a ser desenvolvida na criança, a formação de competências necessárias para o viver em sociedade e a individualidade de cada criança, a necessidade de diálogo entre perspectivas biológicas e perspectivas culturais, as ações infantis em contexto histórico-cultural determinado modificando a estrutura institucional, a apropriação, modificação e transformação da ação pela criança-ator social, a relação entre adultos e crianças e estas como atores sociais ativos nos processos de socialização, os bebês transformando e sendo transformados e pelo contexto, a convivência coletiva e institucional ampliando e dando significado as relações dos bebês, as formas de organização e possibilidades de interação do bebê, os significados dados pelas crianças às suas infâncias atravessadas por processos culturais, o protagonismo social da criança no cotidiano socialmente instituído, os processos de assimilação, transformação, construção e transmissão culturais entre crianças, as ações dos bebês e dos adultos nos processos de socialização, o diálogo adulto-criança, e a composição relacional para as experiências das crianças.

Quadro 85 - Agrupamento temático, referencial e recorte dos resumos de dissertação e tese que evidenciam o Protagonismo infantil

Ênfase na subjetividade da criança			
	Tema	Referencial	Recorte
1	Subjetividade infantil	Teoria Critica	Constituição da subjetividade infantil
2	Contribuição de abordagens/autores	Reggio Emília, Paradigmas de Thomas Kuhn	Imagens da infância e criança-sujeito
3	Subjetividade infantil	Reggio Emilia, Deleuze e Guattari.	Subjetividade infantil – processos de singularização
4	Interações na EI	Histórico-Cultural	Interações/Socialização
5	Especificidade do trabalho pedagógico	Histórico-Cultural e dialogismo	Atividade/participação/protagonismo
6	Especificidade do trabalho pedagógico	Psicogenética, Foucault, Sociologia da Infância e Psicanálise	Atividade/participação/autoria/ protagonismo
7	Especificidade do trabalho pedagógico	Reggio Emilia, teoria Sócio-histórica, Sociologia da Infância	Linguagem e expressão infantil

8	Especificidade do trabalho pedagógico	Sociologia da Infância, Antropologia da Criança, Filosofia e Pedagogia.	Constituição de culturas infantis
9	Especificidade do trabalho pedagógico	Sociologia da Infância.	Linguagem e expressão infantil
10	Especificidade do trabalho pedagógico	Reggio Emilia.	Protagonismo infantil/criança ativa
11	Especificidade do trabalho pedagógico	Pedagogia Waldorf, Sociologia da Infância, Histórico-cultural.	Constituição de culturas infantis
12	Tópicos em SI	Foucault e Sociologia da Infância	Condição pré-individual e singular dos bebês.
13	Tópicos em SI	Sociologia da Infância	Participação e produção de cultura entre pares
14	Interações na EI	Sociologia da infância e abordagens pós-estruturalistas	Interações e socialização da criança
15	Interações na EI	Sociologia da Infância	Participação das crianças e culturas infantis.
16	Interações na EI	Sociologia da Infância	Linguagem e expressão da infantil
17	Interações na EI	Histórico-Cultural	Interações/Socialização
18	Interações na EI	Sociologia da Infância, Antropologia da Criança, Filosofia da Linguagem, Psicologia, Pedagogia da Infância, Perspectiva Teórico-crítica	Interações/Socialização
19	Especificidade do trabalho pedagógico	Sociologia da Infância/histórico-cultural	Interações/Socialização
20	Interações na EI	Sociologia da Infância	Interações/Socialização
21	Subjetividade infantil	Psicologia do Desenvolvimento Infantil e Sociologia da Infância	Constituição de culturas infantis
22	Interações na EI	Sociologia da Infância, Sociologia à escala individual, Psicologia Cultural, Pedagogia da Infância	Interações/Socialização
23	Especificidade do trabalho pedagógico	Sociologia da Infância	Atividade/participação/ protagonismo
24	Especificidade do trabalho pedagógico	Sociologia figuracional, Sociologia da Infância, estudos da infância.	Atividade/participação/ protagonismo
25	Interações na EI	Pedagogia da Infância, Ciências Sociais, Filosofia da Linguagem, Psicologia sob uma perspectiva teórico-crítica	Interações/Socialização
26	Interações na EI	Sociologia da Infância	Interações e socialização da criança
27	Interações na EI	Histórico-Cultural e da Sociologia da Infância	Interações e socialização /atores sociais
28	Interações na EI	Sociologia da Infância	Interações e socialização/atores sociais
29	Interações na EI	Sociologia da Infância e Fenomenologia	Experiência e formação da criança
30	Psicologia na EI	Psicologia sócio-histórica	Desenvolvimento infantil
31	Especificidade do trabalho pedagógico	Piaget e Vygotsky	Desenvolvimento de competências
32	Psicologia na EI	Neurobiologia, neurociência, Pedagogia, Psicologia Cognitiva	Desenvolvimento/funções psíquicas

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

A temática mais recorrente refere-se às *Interações na Educação Infantil*, com 13 resumos. Nessa temática prevalece a fundamentação da *Sociologia da Infância* (10 resumos). Em 11 resumos a temática se enquadra como *Especificidade do trabalho pedagógico na*

Educação Infantil. Nessa temática, 8 citam como aporte a *Sociologia da Infância*, quase sempre acompanhada por outros referenciais teóricos (QUAD. 85). Outras temáticas verificadas nesses foram: *Subjetividade infantil* (3 resumos), *Tópicos em Sociologia da Infância* (2 resumos), *Psicologia na EI* (2 resumos) e 1 resumo cuja discussão enquadra-se na temática *Contribuição de abordagens/autores*.

A abordagem predominante nos resumos que se organizam em torno do princípio da criança protagonista em sua constituição é a *Sociologia da Infância*, citada diretamente em 21 resumos, como único referencial ou associado à outras abordagens (QUAD. 85). Em seguida, tem-se a Psicologia Histórico-Cultural, citada em 8 resumos; abordagem de Reggio Emília – citada como único referencial ou principalmente associada à outras abordagens em 4 resumos, e diferentes autores e referenciais que se enquadram no chamado pós-modernismo, sempre acompanhados de outros aportes teóricos (4 resumos). Outros referenciais citados foram: Teoria Crítica, teoria dos paradigmas de Thomas Kuhn, Psicogenética, Psicanálise, teoria Sócio-Histórica, Antropologia da Criança, Filosofia e Pedagogia, e Pedagogia Waldorf, Pedagogia da Infância (3 resumos), filosofia da linguagem (2 resumos), perspectiva teórico-crítica (2 resumos), Antropologia da Criança, Psicologia do Desenvolvimento Infantil, Sociologia à escala individual, Psicologia Cultural, Sociologia figuracional, Estudos da infância, Psicologia, Ciências Sociais, Fenomenologia, Piaget, Neurobiologia, neurociência, Pedagogia e Psicologia Cognitiva.

Esse conjunto de resumos têm por recorte de pesquisa especialmente questões ligadas às interações das crianças ou mesmo a participação ou protagonismo da criança nas atividades. A preocupação predominante, assim, é entender as relações estabelecidas, a atividade, a participação, o protagonismo e a constituição de culturas infantis. Outros recortes foram: desenvolvimento infantil, experiência e formação da criança e desenvolvimento de competências tendo em vista a preparação para a escola, a análise da constituição da subjetividade infantil, o desenvolvimento da linguagem e da expressão infantil e pesquisa que delimita pelas imagens da infância e criança (QUAD. 85).

Nos 21 resumos que destacam o contexto (QUAD. 86), o foco é principalmente o cotidiano das instituições, voltando-se para questões internas dos espaços educativos; ou a partir de questões mais amplas (macro educacionais) como políticas educacionais e questões estruturais reverberando nos processos constitutivos das crianças. Assim, as temáticas mais recorrentes são: a especificidade do trabalho pedagógico (7 resumos), a política educacional (5 resumos) e a contribuição de abordagens ou autores (4 resumos). Dessa forma, quando há no

resumo uma aproximação à perspectiva de precedência objetiva, a tendência pode ser especialmente discutir o trabalho pedagógico realizado nas instituições ou a formação incursa nas políticas educacionais.

A Psicologia Histórico-Cultural é o referencial teórico predominante nesses 21 trabalhos (QUAD. 86), chegando a quase metade dos resumos (10). Trata-se do referencial que fundamenta a totalidade dos resumos cuja temática é a contribuição de abordagens e autores e que vão recortar essa ênfase no contexto destacando o papel do conhecimento e do ensino, da brincadeira para o desenvolvimento da criança e no estudo de funções psíquicas. Também é o referencial predominante nos resumos cujo o tema é a especificidade do trabalho pedagógico (5 resumos).

Quadro 86 - Agrupamento temático, referencial, recorte dos resumos de dissertação e tese que enfatizam o Contexto intra/macro institucional

Contexto intra/macro institucional			
Tema		Referencial	Recorte
1	Especificidade do trabalho pedagógico	Histórico-cultural	O ensino no desenvolvimento infantil
2	Especificidade do trabalho pedagógico	Histórico-Cultural	Desenvolvimento psíquico/ funções psíquicas
3	Contribuição de abordagens/autores	Histórico-Cultural	Desenvolvimento psíquico/ funções psíquicas
4	Contribuição de abordagens/autores	Histórico-Cultural	Ênfase na aquisição de conhecimento e no ensino
5	Contribuição de abordagens/autores	Histórico-Cultural	Ênfase na aquisição de conhecimento e no ensino
6	Contribuição de abordagens/autores	Histórico-Cultural	A brincadeira promotora do desenvolvimento
7	Especificidade do trabalho pedagógico	Marxista/Histórico-cultural	Desenvolvimento psíquico/ funções psíquicas
8	Política educacional	Não abordado	Crítica à EI para produtividade dos sujeitos
9	Subjetividade infantil	Não abordado	Processos psíquicos/ funções psíquicas
10	Interações na EI	Histórico-Cultural	Interações/Socialização/ Relações sociais
11	Subjetividade infantil	Psicanálise	Educar e cuidar na constituição subjetiva
12	Especificidade do trabalho pedagógico	Psicanálise	Processos psíquicos/funções psíquicas
13	Subjetividade infantil	Psicanálise	Educar e cuidar na constituição subjetiva
14	Interações na EI	Piaget	Interações/Socialização/Relações sociais
15	Especificidade do trabalho pedagógico	Histórico-Cultural	Constituição social da criança
16	Especificidade do trabalho pedagógico	Não abordado	Crítica à educação das experiências individuais e do desenvolvimento
17	Especificidade do trabalho pedagógico	Histórico-Cultural	Cuidar e educar p/o desenvolvimento psíquico
18	Política educacional	Teorias pós-críticas e Foucault	Currículo por competências – criança “competente”
19	Política educacional	Não abordado	Concepções infância, criança e cuidados
20	Política educacional	Pedagogia da Infância	Bases epistemológicas e conceituais e conteúdos

21	Política educacional	Sociologia de Roger Dale	Concepções e a lógica que sustentam documentos

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

O segundo referencial mais citado é a Psicanálise (3 resumos), fundamentando analises sobre a subjetividade infantil (2 resumos) – pela questão do educar e cuidar na constituição subjetiva da criança –; e sobre a especificidade do trabalho pedagógico na educação infantil (1 resumo) tendo em vista o desenvolvimento das funções psíquicas (QUAD. 86). Outros referenciais citados nesse grupo resumos que focam o papel da objetividade na formação da criança foram: marxismo, Piaget, Teorias pós-críticas e Foucault, Pedagogia da Infância e Sociologia de Roger Dale.

Nessa ênfase no *Contexto intra/macro institucional*, diferentes recortes foram aplicados (QUAD. 86). O estudo do desenvolvimento das funções psíquicas foi o tipo de recorte mais recorrente, comparecendo em 5 resumos, cujas temáticas são a especificidade do trabalho pedagógico na educação infantil (3), subjetividade infantil e contribuição de abordagens/autores para a educação infantil. O recorte pelas funções psíquicas se dá especialmente fundamentado na abordagem Histórico-Cultural (3). A Psicanálise é citada em um resumo.

O segundo tipo de recorte mais citado nesses 21 resumos é aquele em que a realidade, o contexto, as políticas, as instituições são abordadas a partir de perspectiva crítica (4). Nesse sentido, trata-se de recortar pelo que não deveria ser, abordando configurações do atendimento ou de políticas voltadas para a criança de 0 a 6 que visam conformar subjetividades atreladas às dinâmicas sociais massificadoras ou regressivas (QUAD. 86). Metade desses resumos não citam abordagem ou autor fundamental para o desenvolvimento dessa crítica. As Teorias Pós-Criticas aliada ao Foucault, e a Sociologia de Roger Dale são os referenciais citados nos outros dois resumos. As Políticas Educacionais predominam como temática nesse tipo de recorte (3 resumos).

Outros recortes presentes foram: o ensino e aquisição do conhecimento na educação infantil (3 resumos, todos apoiados na Psicologia Histórico-Cultural); o educar e cuidar tendo em vista a constituição subjetiva da criança (3 resumos, dois fundamentados na Psicanálise e 1 na Psicologia Histórico-Cultural); e 3 resumos que analisam conceitos ou concepções (QUAD. 86).

Nos resumos em que o destaque é o estudo da concepção de criança e infância (QUAD. 87), o principal referencial é a Sociologia da Infância, presente nas descrições de 6 resumos, isto é, metade desses trabalhos. Outros aportes citados foram: Pedagogia da Educação Infantil

(2 resumos), Materialismo Dialético, Teoria Crítica, Psicologia Social Crítica, Sociologia Configuracional, Abordagem Reggio Emilia, Estudos foucaultianos, Perspectivas Pós-colonialista, Filosofia da diferença, Psicologia Sócio-Histórica. Apenas 2 resumos não citam o referencial teórico. Há, portanto, variedade de referenciais quando a relação psicologia-educação é evidenciada a partir da concepção de criança e infância. Ainda assim, sobressai o aporte da Sociologia da Infância.

Quadro 87 - Agrupamento temático, referencial teórico, recorte dos resumos de dissertação e tese que abordam a concepção de criança e infância

Concepção de criança e infância			
	Tema	Referencial	Recorte
1	Categoria criança e infância	Ciências humanas e sociais, Pedagogia da Ed. Infantil	Imagens da infância e criança-sujeito
2	Especificidade do trabalho pedagógico	Pedagogia da Ed. Infantil	Imagens da infância e criança-sujeito
3	Categoria criança e infância	Não abordado	Imagens da infância e criança-sujeito
4	Categoria criança e infância	Materialismo dialética, Teoria Crítica e Psicologia Social Crítica	Imagens da infância e criança-sujeito
5	Categoria criança e infância	Sociologia da Infância	Constituição social da criança
6	Categoria criança e infância	Sociologia configuracional de Norbert Elias	Constituição de culturas infantis
7	Categoria criança e infância	Sociologia da Infância e abordagem Reggio Emilia	Atividade/participação/protagonismo
8	Categoria criança e infância	Estudos Foucaultianos e Sociologia da Infância	Práticas de controle da infância/resistências das crianças
9	Categoria criança e infância	Não abordado	Culturas e identidades infantis
10	Categoria criança e infância	Perspectivas pós-colonialista, Filosofia da diferença, Sociologia da Infância	Criança e infância (invisibilidades colonizadas)
11	Categoria criança e infância	Psicologia sócio-histórica e Sociologia da Infância	Infância como categoria social
12	Categoria criança e infância	Sociologia da Infância	Expectativas sociais na infância institucional, focalizando a criança como sujeito histórico

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

No recorte de pesquisa, o mais recorrente é a discussão sobre imagens da infância e criança-sujeito (4 resumos). A Pedagogia da Infância comparece como referencial teórico na metade desses resumos. A concepção de criança e infância também é recortada por sua constituição social (3 resumos). Nesses 3 trabalhos a Sociologia da Infância é citada como referência. Nesses dois recortes de pesquisa – imagens da infância e criança-sujeito, e a constituição social da criança e da infância –, há a ênfase histórico-social no trato com as

categorias. Assim, tratam-se de resumos que parecem se aproximar daquele princípio que evidencia a dinâmica social na constituição humana (QUAD. 87).

Ainda sobre os recortes de pesquisa, 2 resumos analisam a concepção de criança e infância pela crítica (QUAD. 87): práticas que controlam a infância e invisibilidade das crianças colonizadas. Os dois resumos têm em comum o referencial na Sociologia da Infância e abordagens vinculadas ao movimento pós-moderno (Estudos Foucaultianos e Sociologia da Infância; e Perspectivas pós-colonialistas, Filosofia da diferença e Sociologia da Infância). A constituição de culturas e identidades infantis é o recorte de 2 outros resumos e, por fim, um resumo que delimita a pesquisa pela atividade, participação e protagonismo das crianças e da infância. Nesses 5 resumos, as categorias criança e infância são abordadas de forma a focalizar o indivíduo-criança, seja pela crítica ao controle e colonização da infância, seja pela valorização da cultura e identidade infantil, ou ainda pela protagonismo-ação da criança. Aproximam-se assim do princípio em que sobressai o protagonismo da criança.

Quadro 88 - Agrupamento temático, referencial teórico, recorte dos resumos de dissertação e tese que desenvolvem crítica às abordagens na educação infantil

Crítica às abordagens presentes na educação infantil			
	Tema	Referencial	Recorte
1	Contribuição de abordagens/autores	Perspectiva histórica	Crítica à fetichização e naturalização da infância e à exacerbação da individualidade
2	Contribuição de abordagens/autores	Walter Benjamin e Hannah Arendt	Criança e infância – imagens da infância e criança-sujeito
3	Contribuição de abordagens/autores	M. Foucault	Naturalização da ideia da "criança com voz"
4	Psicologia na EI	Abordagem crítica, com base na análise histórica	Naturalização da criança a partir do discurso da centralidade da criança e da aprendizagem.
5	Política educacional	Não abordado	Criança e infância
6	Especificidade do trabalho pedagógico	Teoria Crítica Escola de Frankfurt.	Experiência e formação da criança
7	Especificidade do trabalho pedagógico	Não abordado	Realidade infantil, desenvolvimento e diferentes linguagens da criança.

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Outro conjunto que expressa a relação psicologia-educação são os resumos que anunciam crítica às abordagens ou às concepções presentes na Educação Infantil (QUAD. 88). Essa crítica parte de diferentes temáticas, referenciais e recortes, ainda assim, possuem em comum o fato de analisarem ideias da psicologia orientando práticas educativas.

No que se refere as temáticas, o mais recorrente foi tecer a crítica a determinadas ideias vinculadas à psicologia a partir da contribuição de autores ou abordagens (3 resumos). Também a partir da discussão da especificidade da educação infantil (2 resumos), da política educacional

(1 resumo), e da psicologia na educação infantil (1 resumo). Com exceção de 2 resumos que não abordam o referencial teórico e 1 resumo que se apoia na contribuição de Foucault, todos os outros têm em comum perspectivas teóricas de cunho mais crítico: perspectiva histórica, Benjamin e Arendt, abordagem crítica, Teoria Crítica da Escola de Frankfurt (QUAD. 88).

Nos recortes de pesquisa, o mais recorrente é a crítica à naturalização de processos e conceitos (3 resumos), seguidos pela crítica às imagens de criança e infância (2 resumos). Outros recortes foram: a discussão sobre experiência e formação da criança, e a realidade infantil, desenvolvimento e diferentes linguagens (QUAD. 88).

Quadro 89 - Agrupamento temático, referencial teórico, recorte dos resumos de dissertações e teses em que há concepções e abordagens orientando as práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos

Concepções/abordagens orientando as práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos			
	Tema	Referencial	Recorte
1	Especificidade do trabalho pedagógico	Henri Wallon e Gonzalez Rey	Cuidar e educar para promover saúde psicológica
2	Especificidade do trabalho pedagógico	Não abordado	Ênfase na aquisição de conhecimento e no ensino
3	Contribuição de abordagens/autores	Materialismo histórico-dialético, Pedagogia da Infância, Psicologia Histórico-cultural, Teoria Crítica, Sociologia da Infância, Estudos Culturais	O lugar do sujeito-criança e o domínio do conhecimento sistematizado

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Em 3 resumos (QUAD. 89) a relação psicologia-educação é evidenciada a partir de concepções e/ou abordagens orientando as práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos. São resumos que têm por temática a especificidade do trabalho pedagógico (2 resumos) e a contribuição de abordagens para a educação infantil (1 resumo). Nesses 3 resumos há variedade de referenciais e de recortes. O que os unifica é a tendência de colocar o desenvolvimento infantil na relação direta com o contexto ao enfatizar a importância do cuidar-educar na promoção da saúde psíquica (1 resumo), e do ensino e do conhecimento para a formação da criança (2 resumos).

Quadro 90 - Agrupamento temático, referencial teórico, recorte dos resumos de dissertações e teses mediante a apropriação da psicologia ou a psicologia que sustenta práticas pedagógicas

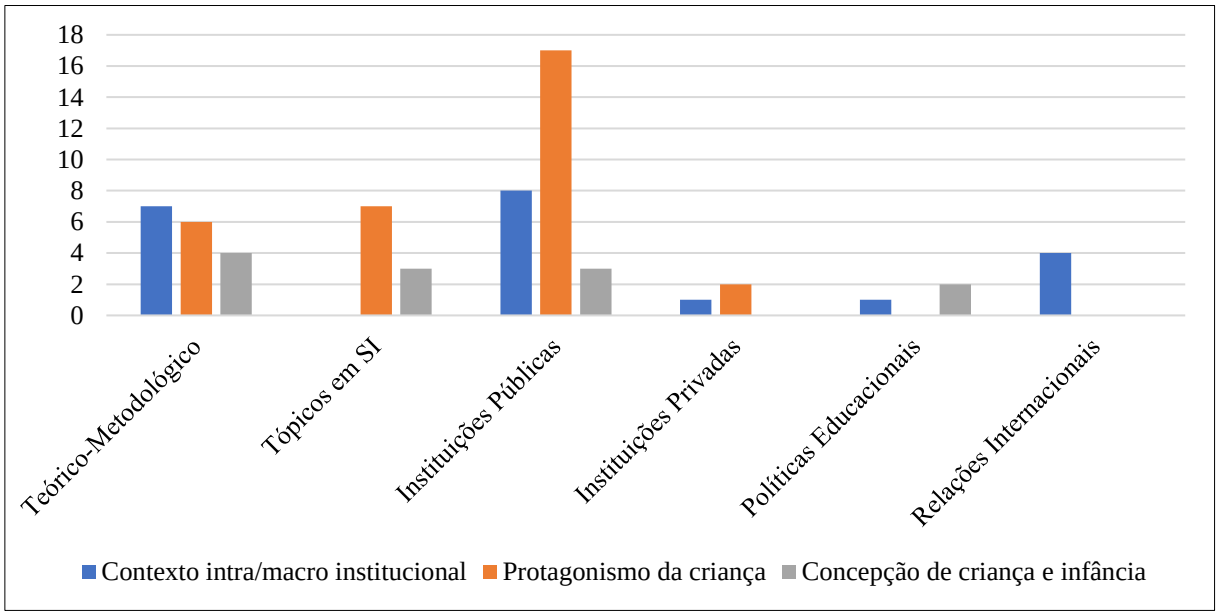
A apropriação da psicologia ou a psicologia que sustenta práticas pedagógicas			
	Tema	Referencial	Recorte
1	Contribuição de abordagens/autores	Psicologia Histórico-Cultural	Desenvolvimento infantil
2	Psicologia na EI	Psicologia Histórico-Cultural	Interação na organização da proposta pedagógica

Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Por fim, 2 resumos expressam a relação psicologia-educação a partir do debate sobre a apropriação da psicologia ou a psicologia que sustenta práticas pedagógicas (QUAD. 90). A semelhança desses 2 trabalhos fica restrita ao referencial teórico, tomando a Psicologia Histórico-Cultural para fundamentar o recorte pelo desenvolvimento infantil e pelo papel da interação na organização da proposta pedagógica.

Tomando agora apenas as 3 tendências da relação psicologia-educação mais expressivas – ênfase no *Contexto intra/macro institucional*, no *Protagonismo da criança* e a *Concepção de criança e infância* –, é possível verificar algumas tendências.

Gráfico 40 - Relação psicologia-educação nos resumos de dissertação e tese organizados por segmento

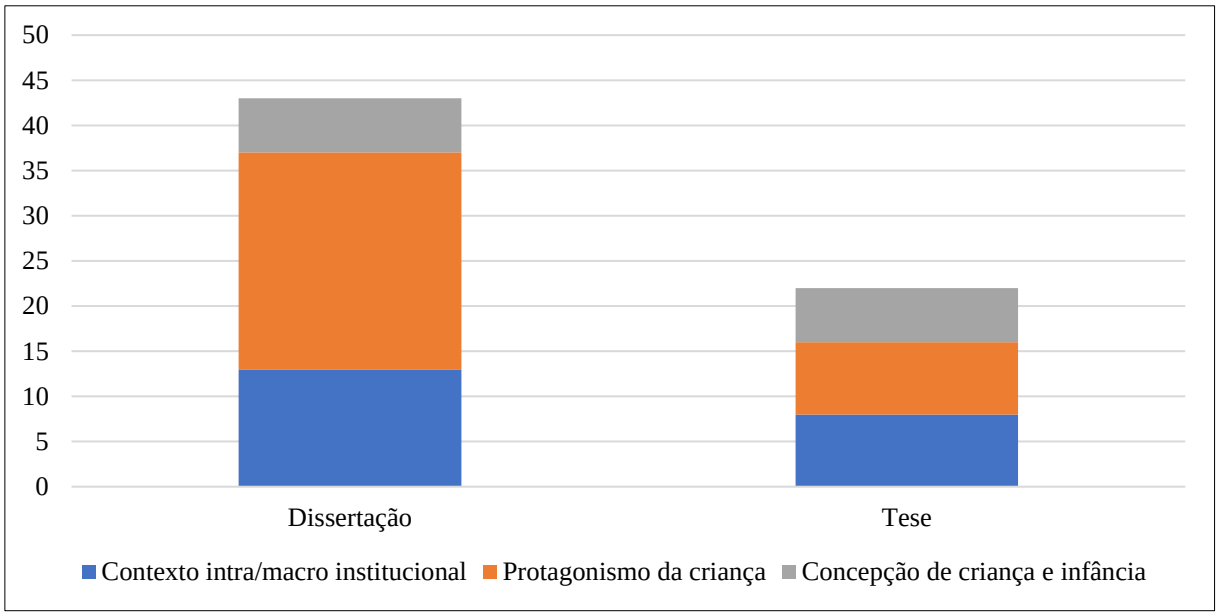


Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Assim, se organizados entre os seis segmentos aqui adotados (GRÁF. 40), nota-se que os resumos de pesquisas realizadas *in loco* são os que apresentam maior ênfase no *Protagonismo da criança*. Resumos organizados nos segmentos *Políticas Educacionais* e nas *Relações Internacionais* tendem a enfatizar o contexto, o ambiente, a realidade formando a criança. Compreensão que não comparece no segmento *Tópicos em Sociologia da Infância*, mas desponta como tendência quando o resumo se enquadra no grupo *Teórico-Metodológico*.

Considerando o tipo de trabalho – se tese ou dissertação (GRÁF. 41) –, há equiparidade na quantidade de teses e dissertações entre os resumos que analisam a concepção de criança e infância, sendo 6 dissertações e 6 teses. Nas dissertações, há a propensão para o Protagonismo da criança. Nas teses, há uma melhor equiparidade entre as três tendências.

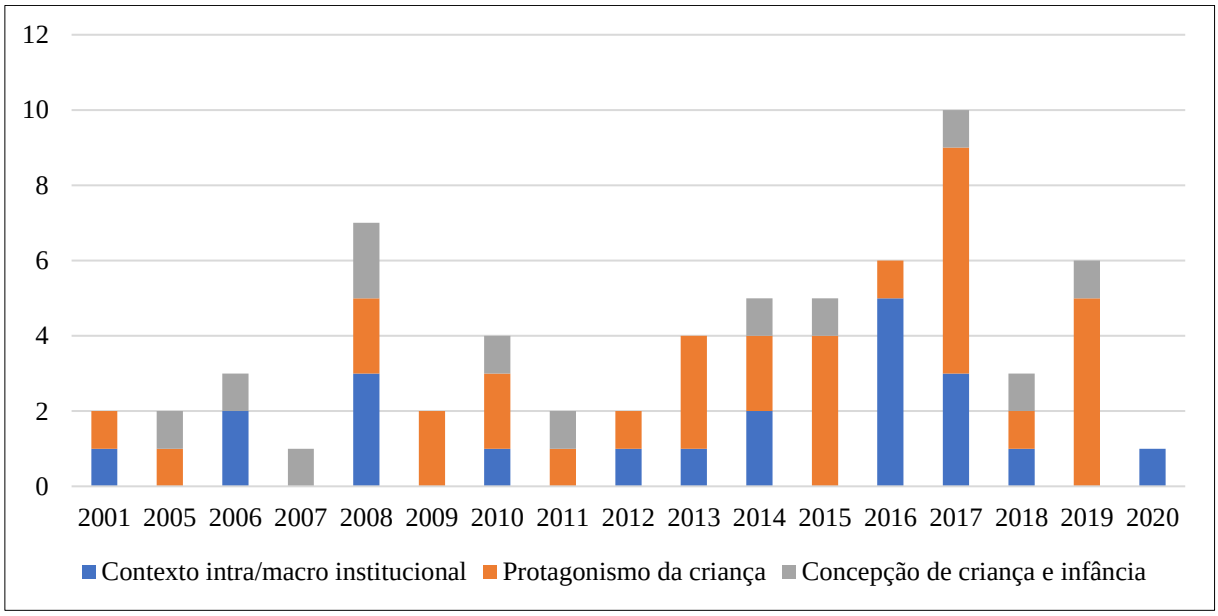
Gráfico 41 - Relação psicologia-educação nos resumos de dissertação e tese



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

Organizando os três princípios aqui alocados por ano da publicação (GRÁF. 42) – com exceção do ano de 2016, no qual acontecia o debate em torno da BNCC –, a tendência mais vigente parece ser a de ênfase na própria criança como protagonista ativa em seu processo constitutivo.

Gráfico 42 - Relação psicologia-educação nos resumos de dissertação e tese por ano de publicação



Fonte: Elaborado pelo(a) autor(a) (2023).

ANEXOS A - REFERÊNCIAS DOS ARTIGOS

ABRAMOWICZ, Anete. Infâncias em Educação Infantil. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 20, n. 3, p. 179–197, 2016.
Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643396
Acesso em: 27 mai. 2020.

ALMEIDA, C. S.; VALENTINI, N. C.. Contexto dos berçários e um programa de intervenção no desenvolvimento de bebés. **Motricidade**, Vila Real, v. 9, n. 4, p. 22-32, dez. 2013. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1646-107X2013000400004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 28 set. 2020.

ASSIS, Muriane Sirlene Silva de; MELLO, Maria Aparecida. Pesquisas com Crianças: o Contraste entre a Teoria Histórico-Cultural e a Perspectiva da Sociologia da Infância. **Caderno de pesquisa: pensamento educacional**, Curitiba, v. 8, n. 18, p. 17-36, jan./abr. 2013.
Disponível em http://www.utp.br/cadernos_de_pesquisa/.
Acesso em: 23 jun. 2020.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Artes de governar a infância: linguagem e naturalização da criança na abordagem de educação infantil da Reggio Emília. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 48, p. 101-123, dez. 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/GM8PnGnmgm8ZQGQPXw8b5jk/?format=pdf&lang=pt.
Acesso em: 01 jun. 2020.

CAMPOS, Rosânia; CAMPOS, Roselane Fátima. A educação das famílias pobres como estratégia política para o atendimento das crianças de 0 - 3 anos: uma análise do Programa Família Brasileira Fortalecida. **Pro-Posições**, Campinas, v. 20, n. 1, p. 207-224, Abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072009000100012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 11 set. 2020.

CHAVES, Marta. Práticas pedagógicas na educação infantil: as contribuições da Teoria Histórico-Cultural. **Fractal: Revista de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 1, pág. 56-60, abril de 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-02922015000100056&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 set. 2020.

DELVAN, Josiane da Silva; RAMOS, Maria Cecília; DIAS, Morgana Brocardo. A Psicologia escolar/educacional na Educação Infantil: o relato de uma experiência com pais e educadoras. **Revista Psicologia - Teoria e Prática**, v. 4, n. 1, p. 49-60, 1 jan. 2002. Disponível em: http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/article/view/1077. Acesso em: 21 set. 2020.

DIAS-CORREA, Jaqueline Pereira et al. Efeito de um Programa de Histórias com Abordagem Sociocognitiva em Crianças de Educação Infantil. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 32, n. 4, e32429, 2016.
Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722016000400209&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 23 set. 2020.

GOMES, Eliseudo Salvino; COSTA FILHO, José. Historicidade da infância no Brasil. **El Futuro del Pasado**, nº 4, pp. 255-276, 2013. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4260556. Acesso em: 29 mai. 2020.

GRIGOROWITSCHS, Tamara. O conceito "socialização" caiu em desuso? Uma análise dos processos de socialização na infância com base em Georg Simmel e George H. Mead. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 102, p. 33-54, abr. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 jun. 2020.

LEMOS, Flávia Cristina Silveira; COSTA, Nathália Dourado Frazão; SILVA, Ellen Aguiar da. Práticas de saber-poder sobre Educação Infantil em relatórios do UNICEF: problematizações. **Educação e Cultura Contemporânea**. v.15, nº 38, 2018. Disponível em: http://revistaadmmade.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/1288. Acesso em: 29 set. 2020.

LIMA, M. R. C. de; LIMA, J. M. de. A ludicidade como eixo das culturas da infância. **Interacções**, [S. l.], v. 9, n. 27, 2014. Disponível em: https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/3409. Acesso em: 01 jul. 2020.

LORDELO, Eulina da Rocha; CARVALHO, Ana Maria Almeida. Educação infantil e psicologia: para que brincar? **Psicologia: Ciência e profissão,** vol.23, nº 2, Brasília, jun. 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932003000200004&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 29 mai. 2020.

MACHADO, Maria Lúcia de A. Criança pequena, educação infantil e formação dos profissionais. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 17, n. 1, p. 85-98, jan. 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10549/10087>. Acesso em: 10 set. 2020.

MARCHI, R. de C. O "ofício de aluno" e o "ofício de criança": articulações entre a sociologia da educação e a sociologia da infância. **Revista Portuguesa de Educação**, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 183–202, 2018. Disponível em: https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/13983. Acesso em: 23 jun.2020.

MARCHI, Rita de Cássia; SARMENTO, Manuel Jacinto. Infância, normatividade e direitos das crianças: transições contemporâneas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 141, p. 951-964, dez. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302017000400951&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 jun. 2020.

MARCHI, R.; SANTOS, M. P. "- Isso é uma caneta de pintá?" – socialização e ajustes secundários em contexto de educação infantil. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 16, nº 42, 2018. Disponível em: http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/4065/47965973. Acesso em: 30 jun. 2020.

MARCOLINO, Suzana; MELLO, Suely Amaral. Temas das Brincadeiras de Papéis na Educação Infantil. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v. 35, n. 2, p. 457-472, jun. 2015.

Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932015000200457&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 25 set. 2020.

MARQUES, Amanda Cristina Teagno Lopes. Sociologia da Infância e Educação Infantil: à procura de um diálogo. **Educação,** Santa Maria, v. 42, n. 1, p. 149-162, jan./abr. 2017. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/24418. Acesso em: 15 jun. 2020.

MARTÍNEZ-NÚÑEZ, M. D.; MUÑOZ-ZAMORA, G. Construcción de imaginarios de la infancia y formación de educadoras de párvulos. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales**, Niñez y Juventud, [S. l.], v. 13, n. 1, 2015. Disponível em: https://revistaumanizales.cinde.org.co/rlcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/1656. Acesso em: 29 set. 2020.

MARTINS, Tatiana Costa. Da educação infantil e a experiência de Reggio Emilia. **Revista SUSTINERE**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 27-46, jan-jun, 2016. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/sustinere/article/view/21135/17686. Acesso em: 01 jun. 2020.

MARTINS FILHO, Altino José. Práticas de socialização entre adultos e crianças, e estas entre si, no interior da creche. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 1, p. 97-114, abr. 2008. Disponível: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072008000100014&lng=en&nrm=iso. Accesso em: 28 set. 2020.

MOLLO-BOUVIER, Suzanne. Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 391-403, ago. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000200005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 jun. 2020.

MONTENEGRO, Thereza. Educação infantil: a dimensão moral da função de cuidar. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 20, pp. 77-101, jun. 2005. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n20/v20a05.pdf. Acesso em: 27 mai. 2020.

MORUZZI, Andrea Braga. A Sociologia da Infância: esboço de um mapa. **Educação: Teoria e Prática**, v. 21, n. 36, jan./jun. 2011. Disponível em: http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/3675/3784. Acesso em: 15 jun. 2020.

MOTTA, Flávia Naethe. Notas sobre o acolhimento. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 4, pág. 205-228, dezembro 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982014000400010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 11 set. 2020.

NARODOWSKI, Mariano; SNAIDER, Carolina. ¿Bebés en las escuelas? Infancias hiperescolarizadas en una cultura prefigurativa. **Revista latinoamericana de ciências sociais**, v. 15, n. 1, p. 45-57, jan. 2017. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2017000100002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 01 out. 2020.

NASCIMENTO, Maria Letícia Barros Pedroso. A creche na educação infantil: entre o ofício e o direito. **Estudos de sociologia**, Araraquara, v.15, n.29, 2010, p.555-566. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/estudos/article/view/2979. Acesso em: 26 jun. 2020.

NUNES, Deise Gonçalves. Educação infantil e mundo político. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 86-93, jun. 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/S1414-49802009000100011/10246>. Acesso em: 10 set. 2020.

OLIVEIRA, G. Pesquisa ou conteúdo para educação infantil: quando uma melodia entra novamente em uma partitura. **Iberoamerican Journal of Education**, v. 71, p. 15-36, 2016. Disponível em: https://rieoei.org/RIE/article/view/1. Acesso em: 30 mai. 2020.

OLIVEIRA, Keilla Rebeka Simões de et al. O brincar nos três primeiros anos de vida: um estudo no contexto da creche. **Psicologia em revista**, Belo Horizonte, v. 21, n. 1, pág. 15-36, jan. 2015. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682015000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 set. 2020.

PACHECO, Lílian Miranda Bastos. Olhar, explicação e intervenção da psicologia da infância: contextualização histórico-cultural-metodológica. **Psico-USF**, v.6, n.1, p.59-66, jan./jun. 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pusf/a/FD7Z36TRn6gWjcczZDNpTCk/?lang=pt. Acesso em: 29 mai. 2020.

PARRAT-DAYAN, Silvia. Educação infantil e perspectiva construtivista. **Psicol. educ.**, São Paulo, nº 30, p. 127-146, jun. 2010. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752010000100010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 28 mai. 2020.

PESSOA, Camila T.; LEONARDO, Nilza Sanches T.; OLIVEIRA, Cassia C. de; SILVA, Amanda V. da. Concepções de educadores infantis sobre aprendizagem e desenvolvimento: análise pela psicologia histórico-cultural. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 21, Número 2, p. 147-156, mai./agosto de 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pee/a/sp9Rj5jYtjPb5s7y9qqCJ4d/abstract/?lang=pt. Acesso em: 30 mai. 2020.

PIMENTEL, Alessandra. A ludicidade na educação infantil: uma abordagem histórico-cultural. **Psicol. educ.** nº.26, São Paulo, junho, 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752008000100007&lng=en&tlng=en. Acesso em: 29 mai. 2020.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educ. Pesqui.** São Paulo, v. 36, n. 2, p. 631-644, agosto de 2010.
Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022010000200014&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 jun. 2020.

ROCHA, Eloisa Acires Candal; BUSS-SIMAO, Márcia. Infância, experiência e educação: apontamentos a partir de reflexões sobre a pequena infância. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 29, p. 27-42, abr. 2018. Disponível em:

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-59872018000100027&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 mai. 2020.

ROCHA, E. A. C. A pedagogia e a educação infantil. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 22, p. 61-74, 1 jan. 2000. Disponível em: https://rieoei.org/RIE/article/view/1022. Acesso em: 01 jun. 2020.

ROCHA, Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da. O ensino de psicologia e a educação infantil: a nova política pública para a educação infantil e o ensino fundamental e suas possíveis repercussões para o desenvolvimento psicológico infantil. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v.8, n.2, p.266-277, jun. 2007. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/661/676. Acesso em: 29 mai. 2020.

SHAFIQ, M. N.; DEVERCELLI, A.; VALERIO, A. Há benefícios a longo prazo da educação infantil em países de baixa e média renda?. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [S. l.], v. 26, p. 122, 2018. Disponível em: https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/3239. Acesso em: 05 out. 2022.

SANCHES, Eduardo Oliveira. A reiteração como mecanismo de gestão do tempo pela criança. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 40, e0189816, 2019.
Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302019000100310&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 jun. 2020.

SANTOS NETO, Elydio dos; ALVES, Maria Leila; SILVA, Marta Regina Paulo da. Por uma Pedagogia da Infância Oprimida: As crianças e a infância na obra de Paulo Freire. **EccoS Revista Científica**, nº 26, julho-dezembro, pp. 37-58, 2011. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71522347003. Acesso em: 01 jun. 2020.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alterações: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, agosto de 2005.
Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 jun. 2020.

SILVA, Cristiane Ribeiro da; BOLSANELLO, Maria Augusta. No cotidiano das creches o cuidar e o educar caminham juntos. **Interação em Psicologia**, 6(1), p. 31-36, 2002. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/3190/2553. Acesso em: 29 mai. 2020.

SILVA, C. F., Raitz, T. R. e Ferreira, V. S. Desafios da sociologia da infância: uma área emergente. **Psicologia & Sociedade**; 21 (1): 75-80, 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/psoc/v21n1/09.pdf. Acesso em: 15 jun. 2020.

SILVA, J. C.; ARCE, A. Infância, conhecimento e função docente nos documentos do MEC destinados a educação infantil: uma análise a luz da psicologia histórico-cultural. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 10, n. 39, p. 119–135, 2012. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639721. Acesso em: 08 set. 2020.

SOUSA, T. R.; PEDROZA, R. L. S.; SOUSA, J. V. de. A infância em foco: Estado, políticas públicas e educação. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 20, n. 43, p. 643–663, 2014. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4402. Acesso em: 08 set. 2020.

TOMÁS, C. As culturas da infância na educação de infância: um olhar a partir dos direitos da criança. **Interacções**, [S. l.], v. 10, n. 32, 2015. Disponível em: https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/6352. Acesso em: 01 jul. 2020.

VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. Políticas educativas para crianças de 0 a 3 anos. **Fractal, Rev. Psicol.** , Rio de Janeiro, v. 27, n. 1, pág. 68-73, abril de 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-02922015000100068&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 11 set. 2020.

ANEXOS B - REFERÊNCIAS DAS DISSERTAÇÕES E TESES

AKURI, Juliana Guimarães Marcelino. **Currículo na educação infantil:** implicações da Teoria Histórico-Cultural / Juliana Guimarães Marcelino Akuri. – Marília, 2016. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/134386. Acesso em: 22 jan. 2021.

ALBOZ, Vivian. **O olhar docente sobre escuta, autoria e protagonismo das crianças em uma escola municipal de educação infantil na cidade de São Paulo**: conquistas e desafios. 2016. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_SP-1_d7e998152f207f9cf37db46ee269bbd8. Acesso em: 22 mar. 2021.

ALCANTARA, Clair Moron dos Santos. **A presença da psicologia na educação infantil:** análise das produções da Revista Criança/MEC. Campo Grande, MS: UFMS, 2005. Disponível em: https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/696. Acesso em: 19 jan. 2021.

ALMEIDA, Rosane Cândida de. **As abordagens do conhecimento na educação infantil:** um estudo a partir da produção bibliográfica brasileira. 2016. [216 f]. Dissertação (Programa de Pós-Graduação STRICTO SENSU em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, [Goiânia - GO]. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_GO_64ec6802ae6aede4fde4dd97615d7a21. Acesso em: 28 jan. 2021.

ANGELO, Julia de Souza Delibero. **Sistema apostilado e Educação Infantil:** o ensino como negócio. 2018. 117 f. Tese (Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_SP-1_b1da4e2bfb20f80ead62988118f141e3. Acesso em: 26 mar. 2021.

ARAGÃO, Emily Maise Feitosa. **O protagonismo social da criança em ações interativas com parceiros de idade e professora na educação infantil.** 2019. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2019. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFS-2_c174981c2c94eb034de48113e44938f6. Acesso em: 22 mar. 2021.

ASSIS, Muriane Sirlene Silva de. **Desenvolvimento cultural da criança na Educação Infantil:** contribuições da Teoria Histórico-Cultural. 2010. 276 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/SCAR_8b2523bfb7810d07b2c3a14ebfa6979d. Acesso em: 26 jan. 2021.

BARBOSA, Eliza Maria. **Educar para o desenvolvimento:** críticas a esse modelo em consolidação na educação infantil. 2008. 198 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2008. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/101585. Acesso em: 22 jan. 2021.

BARBOSA, Rita de Cássia Moreno. **Infância, autonomia e Pós-estruturalismo:** alguns diálogos. Dissertação - Universidade Federal de São Carlos, 2015. Disponível em:

http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/SCAR_91d4406c90e648a27570f79b3cdc17be. Acesso em: 08 mar. 2021.

BARUCCI, Elizabeth. **Políticas de atendimento à infância nas creches municipais de São Paulo (1989 a 1992).** 2007. 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_SP-1_0a291d9eb749b1081f6cd45060563391. Acesso em: 13 mar. 2021.

BODENMULLER, Saskya Carolyne. **Orientações Curriculares Para a Pequena Infância Na América Latina:** Uma Análise Da Educação Infantil Obrigatória No Equador, Peru E Uruguai. Dissertação - Universidade Federal de Santa Catarina, 2017. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_dade8223efdb088b116c66107730b470. Acesso em: 29 mar. 2021.

BREMBERGER, Maria Eufrásia de Faria. **Cuidar e educar:** um olhar da psicologia às produções de pesquisas e políticas públicas sobre educação infantil. 2009. 129 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2009. Disponível em: http://tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br:8080/jspui/handle/tede/231 Acesso em: 19 jan. 2021.

BRUSCATO, Andrea Cristiane Maraschin. **Políticas educacionais para crianças de zero a cinco anos na Argentina, Brasil e Uruguai (2001-2014)**: um estudo comparativo. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/172202. Acesso em: 29 mar. 2021.

BUENO, Cristiane Aparecida Ribeiro. **As proposições do Banco Mundial para as políticas de educação infantil no Brasil (1990-2010).** 2012. 140 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Estado e Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Parana, Cascavel, 2012. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNIOESTE-1_6127361d1961a142a4dce55ed2dd3c52. Acesso em: 11 mar. 2021.

BURDZINSKI, Edina Maria. **Aspectos epistemológicos da abordagem de Reggio Emilia na Educação Infantil:** Uma Leitura a Partir Da Teoria Dos Paradigmas De Thomas Kuhn. 2017. Disponível em: https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/1770. Acesso em: 28 jan. 2021.

CAMPOS, Rosânia. **Educação Infantil E Organimos Internacionais:** Uma Análise Dos Projetos Em Curso Na América Latina E Suas Repercussões No Contexto Nacional. Tese - Universidade Federal de Santa Catarina, 2008. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_bf794dfed2b7003206bc003ad50ca370. Acesso em: 29 mar. 2021.

CARDOSO, Bruna Cadenas. **"Tem 900 Lobos Escondidos Na Floresta!\" Ou As Narrativas Sobre O Que As Crianças Dizem Brincando a Respeito Do Mundo E Das Culturas Das Quais Fazem Parte.** Dissertação - Universidade de São Paulo, 2018. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/USP_57ed31e69514f57abbf50fc2256f1a4d. Acesso em: 09 mar. 2021.

CHAGAS, Julia Chamusca. **Psicologia escolar e gestão democrática**: uma proposta de atuação em escolas públicas de educação infantil. 2010. 224 f. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) -Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em: https://repositorio.unb.br/handle/10482/8381. Acesso em: 19 jan. 2021.

CISNE, Margareth Feiten. **As bases ontológicas do processo de apropriação do conhecimento e seus desdobramentos para a Educação Infantil**. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/129528. Acesso em: 28 jan. 2021.

COELHO, Flavia de Oliveira. **Espaços E Tempos Da Educação Infantil:** Investigando a Ação Pedagógica Com Os Bebês. Dissertação - Universidade Federal de Minas Gerais, 2015. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFMG_29fa6b6720b23572df1d125e31338b36. Acesso em: 22 mar. 2021.

COSTA, Erica Atem Gonçalves Araújo. **Elementos para uma genealogia da subjetividade infantil contemporânea a partir da análise dos discursos crítico-científicos sobre a infância**. 2006. 152f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza-CE, 2006. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFC-7_2e1eeafed434df44a5b14c87d3c53f6e. Acesso em: 28 jan. 2021.

COSTA, Marcia Rosa da. **As Configurações Das Infâncias Na Periferia Urbana:** Crianças, Educação E Processos Culturais. 2008. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/URGS_3c62e2c5089f09e7573789ee9c91944e. Acesso em: 22 mar. 2021.

ESPINOZA, Maria Elena Ortiz. **Currículos Por Competencias En La Educación Infantil:** ¿otras Estrategias De Gobierno De Los Infantes?. Tese - Universidade Federal de Minas Gerais, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-9PMKCQ. Acesso em: 29 mar. 2021.

EVANGELISTA, Nislândia Santos. **Sociologia da Infância:** Os Conceitos De "reprodução Interpretativa" E "culturas Infantis" Nas Pesquisas Em Educação Entre Os Anos 2013 E 2017. 2019. Disponível em: https://bu.furb.br//docs/DS/2019/365922_1_1.pdf. Acesso em: 08 mar. 2021.

FARIA, Mariana de Oliveira. **A teoria histórico-cultural e a brincadeira**: (re)pensando a educação infantil a partir dos autores contemporâneos / Mariana de Oliveira Faria. São Carlos: UFSCar, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7897?show=full. Acesso em: 22 jan. 2021.

FERREIRA, Eliana Maria. **Educação infantil no cotidiano:** diálogos entre adultos e crianças. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2019. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFGD-2_675d07cdfc36f7dcb31e66386aa04170. Acesso em: 24 mar. 2021.

FLACH, Flávia. **Educação infantil:** a educação e o cuidado enquanto espaços de subjetivação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Psicologia. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional, 2006. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/8343. Acesso em: 19 mar. 2021.

GARAY GONZÁLEZ, Abel Gustavo. **Fundamentos da teoria histórico-cultural para a compreensão do desenvolvimento do pensamento conceitual de crianças de 4 a 6 anos**. São Carlos: UFSCar, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7834?show=full. Acesso em: 22 jan. 2021.

GOMES, Lisandra Ogg. **Particularidades da Infância na complexidade social:** Um Estudo Sociológico Acerca Das Configurações Infantis. 2012. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/USP_de912eb964c78eaab63dbb033151b44c. Acesso em: 08 mar. 2021.

GUTHIÁ, M. **Currículos, propostas e programas para a educação infantil na produção acadêmica brasileira (1990-1998)**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2002. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/83623. Acesso em: 26 jan. 2021.

HORN, Cláudia Inês. **"Tudo Na Escola Tem Asas... Até a Gente"**: Os Saberes Infantis No Contexto Escolar Da Educação Infantil. Dissertação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/URGS_a0ba50df14732f19234e1efec4bbe35a. Acesso em: 20 mar. 2021.

LAZARETTI, Lucinéia Maria. **A organização didática do ensino na educação infantil**: implicações da teoria histórico-cultural. 2013. 205 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/SCAR_7bbb7fec353713d546dd2e22c4e52de6. Acesso em: 22 jan. 2021.

LEITE, Cassiany Amaral Navas. **A Interação Entre Crianças Na Creche E O Desenvolvimento Do Juízo Moral:** Práticas Interventivas. Dissertação - Universidade Estadual Paulista (UNESP), 2020. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_3da7ddeef8178279e22c5d1130aa8597. Acesso em: 19 mar. 2021.

LEMOS, A. G. S. **Tramas da relação psicologia-educação:** a proposta da rede municipal de Goiânia para a educação Infantil (2013-2016). 2016. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFG_eccb52ff85314f8a97e7412f41053994. Acesso em: 28 jan. 2021.

LIMA, Laíse Soares. **Linguagens da infância na perspectiva de educadores de creche**: o que revelam as narrativas. 2017. 170 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2017. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFS-2_1439c727ee43bb569b7ad2ee95d6d05c. Acesso em: 20 mar. 2021.

LIMA, Patrícia de Moraes. **Infância e experiência:** as narrativas infantis e a arte-de-viver o cuidado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. 2008. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/15340. Acesso em: 20 jan. 2021.

LIRA, Cláudia Dantas de Medeiros. **A participação das crianças no desenvolvimento do currículo na educação infantil.** 2017. 162f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFRN_26d4fb669602408f69358da2bbc8c08d. Acesso em: 18 mar. 2021.

LOHRER, Magda Branco. **Aspectos psicossociais na relação ensino-aprendizagem:** uma contribuição para formação de competência na educação infantil. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, 2001. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/80280?show=full. Acesso em: 19 jan. 2021.

LUCENA, Jéssica Elise Echs. **O desenvolvimento da atenção voluntária na educação infantil**: contribuições da psicologia histórico cultural para processos educativos e práticas pedagógicas. 2016. 133 f. Dissertação (mestrado em Psicologia) - Universidade Estadual de Maringá, 2016. Disponível em: http://repositorio.uem.br:8080/jspui/handle/1/5679. Acesso em: 20 jan. 2021.

LUCENA, Juliana Maria Ferreira de. **Examinando os processos de assimilação, transformação, construção e compartilhamento de cultura entre crianças de dois anos no ambiente de creche.** 2010. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPE_9c0413f0fedb825aac125d7a857d340d. Acesso em: 22 mar. 2021.

MACÁRIO, Alice de Paiva. **A Potência Das Interações Dos Bebês Em Uma Creche Pública Do Município De Juiz De Fora**. Dissertação - Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), 2017. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFJF_62c823e492410c1dc97a2538cab3ce56. Acesso em: 16 mar. 2021.

MARTINS FILHO, Altino José. **Crianças E Adultos Na Creche:** Marcas De Uma Relação. Dissertação - Universidade Federal de Santa Catarina, 2005. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_1e94aa9a65786a6056664b5ede426ec9. Acesso em: 09 mar. 2021.

MOÇO-SANTACLARA, Luciana Cristina. **As creches hoje:** nível da educação básica ou benefício social?. 2005. 200 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, 2005. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_0beb001deb9117b271ccdf83c7fd2e33. Acesso em: 26 mar. 2021.

MOMM, Caroline Machado. **Sobre infância e sua educação:** Walter Benjamin E Hannah Arendt. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2011. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/95094. Acesso em: 28 jan. 2021.

MORAES, Andréa Alzira de. **Educação infantil**: uma análise das concepções de criança e de sua educação na produção acadêmica recente (1997-2002). Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, 2005. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/87118?show=full. Acesso em: 19 jan. 2021.

MORATTI, Patricia. **As Relações De Cuidados Com Bebês Em Creches:** Um Olhar Possível. Dissertação - Universidade de São Paulo, 2016. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/USP_0e55947f9aad2353a10d4dc885cd29c6. Acesso em: 17 mar. 2021.

MOTA, Georgina Lopes da. **A concepção de infância nas orientações curriculares para a Educação Infantil:** um estudo sobre o documento da Prefeitura de São Paulo no período de 2005-2012. 2017. 153 f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_SP-1_5adb7f29155a57063e5fe21b8492389e. Acesso em: 10 mar. 2021.

OLIVEIRA, Renata Cristina Dias. \"**Agora Eu...**\"**:** Um Estudo De Caso Sobre As Vozes Das Crianças Como Foco Da Pedagogia Da Infância. Dissertação - Universidade de São Paulo, 2011. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/USP_49acd2f5eeb210ed80427fe581da4474. Acesso em: 20 mar. 2021.

OLIVEIRA, Virgínia Souza. **O processo de inserção de bebês em uma escola municipal de Educação Infantil de Belo Horizonte.** Dissertação - Universidade Federal de Minas Gerais, 2019. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFMG_cfd57c00aa16c37ef790cebc8675c1ff. Acesso em: 16 mar. 2021.

PASQUALINI, Juliana Campregher. **Contribuições da psicologia histórico-cultural para a educação escolar de crianças de 0 a 6 anos**: desenvolvimento infantil e ensino em Vigotski, Leontiev e Elkonin. 2006. 206 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, 2006. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/90339>.

PAYÉS, Ana Carolina Linardi Munguía. **Desejo E Cuidado Na Educação De Crianças Pequenas Em Creches.** Dissertação - Universidade de São Paulo, 2017. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/USP_1067a4b095753fd59ee101b2fc8c5801. Acesso em: 17 mar. 2021.

PEREIRA, Rachel Freitas. **Os Processos De Socialização Entre Os Bebês E Os Bebês E Adultos No Contexto Da Educação Infantil.** Tese - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015. Disponível em:

http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/URGS_d7580d90c3a92f210908ab5bc6c8e265. Acesso em: 22 mar. 2021.

PISANESCHI, Lucilene Schunck Costa. **Crianças em cena:** subjetividade, infância e educação infantil. 2019. 169 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2019. Disponível em: http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/2132. Acesso em: 20 jan. 2021.

RIVERO, Andréa Simões. **O Brincar E a Constituição Social Das Crianças E De Suas Infâncias Em Contexto De Educação Infantil.** Tese - Universidade Federal de Santa Catarina, 2015. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_2747d7365b1a8264ee90097e7d2b3267. Acesso em: 20 mar. 2021.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. **A pesquisa em educação infantil no Brasil**: trajetoria recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia. 1998. 187f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251307>. Acesso em: 24 jul. 2018.

SANTOS, Mayanna Auxiliadora Martins. **O Encontro Entre Crianças E Seus Pares Na Escola:** Entre Visibilidades E Possibilidades. Dissertação - Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), 2009. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFJF_7fcb8fad10b277cfc4840a8a853ab179. Acesso em: 26 mar. 2021.

SANTOS, Solange Estanislau dos. **A criança e sua infância:** combates no saber em educação. 2006. 131 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2006. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_6b34ccf8f4cfe5fe2e410897694f606d. Acesso em: 09 mar. 2021.

SANTOS, Solange Estanislau dos. **As crianças (in)visíveis nos discursos políticos da educação infantil:** entre imagens e palavras. 2014. 161 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/254101>. Acesso em: 26 ago. 2018.

SCHMITT, Rosinete Valdeci. **Mas Eu Não Falo a Língua Deles!:** As Relações Sociais De Bebês Num Contexto De Educação Infantil. Dissertação - Universidade Federal de Santa Catarina, 2008. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_9a386addbeb64972a12ddc49d620d810. Acesso em: 20 mar. 2021.

SCHMITT, Rosinete Valdeci. **As Relações Sociais Entre Professoras, Bebês E Crianças Pequenas:** Contornos Da Ação Docente. Tese - Universidade Federal de Santa Catarina, 2014. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_4e85db6150d7890a5b518959308356b7. Acesso em: 24 mar. 2021.

SCHNEIDER, Mariângela Costa. **O protagonismo infantil e as estratégias de ensino que o favorecem em uma turma da Educação Infantil**. 2015. Dissertação (Mestrado) – Curso de

Ensino, Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado, 25 jun. 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10737/1050>. Acesso em: 25 mar. 2021.

SCHRAMM, Sandra Maria de Oliveira. **A construção do eu no contexto da educação infantil:** influências da escola e a perspectiva da criança sobre esse processo. 2009. 269f. – Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira Fortaleza-CE, 2009. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFC-7_215a0042a33cfb16e481124104e38b39. Acesso em: 20 mar. 2021.

SENAHA, Luciano Eiken. **Quais as contribuições neurocientíficas para o letramento emergente na educação infantil em crianças de 0 a 5 anos de idade?**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-17122013-150218/pt-br.php. Acesso em: 26 jan. 2021.

SERIBELLI, Vanessa Helena [UNESP]. **Direitos Da Criança:** Dizeres E Sentires Infantis E Docentes Sobre O Que é Ser Criança No Contexto Educativo. 2019. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_d13b7870407f8509e03836172ba50af9. Acesso em: 24 mar. 2021.

SERUTE, M. **Estratégias e táticas do poder com a infância.** Dissertação - Universidade Federal do Espírito Santo, 2010. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFES_2b5996a52ede68a47d741efec3c9308b. Acesso em: 09 mar. 2021.

SILVA, Janaina Cassiano. **Práticas educativas:** a relação entre cuidar e educar e a promoção do desenvolvimento infantil à luz da psicologia histórico-cultural. 2008. 214 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2008. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_f4f92a1b0786893b2623930b3ac0a650. Acesso em: 26 mar. 2021.

SILVA, Janaina Cassiano. **A apropriação da Psicologia Histórico-cultural na Educação Infantil Brasileira**: análise de teses e documentos do MEC no período 2000-2009. 2013. 279 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2308?show=full. Acesso em: 18 jan. 2021.

SILVA, Viviane Tolentino da. **As Vivências Dos Bebês No Berçário De Uma Escola Municipal De Educação Infantil De Belo Horizonte**: Processos Interacionais E a Construção De Sentidos Em Suas Aproximações. Dissertação - Universidade Federal de Minas Gerais, 2018. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFMG_3282af85ea4d827bda68398b4c8b8aee. Acesso em: 16 mar. 2021.

SIMON JUNIO, José Cavalhero. **Cartografias para uma educação inventiva**. 2017. 121 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia: Psicologia Clínica) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia: Psicologia Clínica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,

São Paulo, 2017. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_SP-1_811963350f2672d989e042a75251e53e. Acesso em: 28 jan. 2021.

SIQUEIRA, Romilson Martins. **Do silêncio ao protagonismo:** por uma leitura crítica das concepções de infância e criança. 2011. 222 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFG_6a9e268f5a38ba1b2000e3ae4059d035. Acesso em: 28 jan. 2021.

SOUZA, Lilian Aparecida de. **Eu Vou Andar De Trem / Você Vai Também:** Uma Viagem Pela Dinâmica De Constituição Cultural Das Crianças De Uma Turma De 3 Anos Na Educação Infantil. Dissertação - Universidade Federal de Minas Gerais, 2017. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFMG_b923f7b69a7a820dc20485ea585e435d. Acesso em: 09 mar. 2021.

SOUZA, Tatiana Noronha de. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil Em Contexto De Uso De Sistemas Privados De Ensino:** A Análise De Concepções De Professoras De Pré-escolas. Tese - Universidade Estadual Paulista (UNESP), 2017. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_964881f9fe488f6565df4bc2c8ccb77d. Acesso em: 26 mar. 2021.

STEMMER, Márcia Regina Goulart da Silva. **Educação infantil e pós-modernismo:** a abordagem Reggio Emilia. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2006. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/88732?show=full. Acesso em: 22 jan. 2021.

TAVARES, Ana Letícia Duin. **A Emergência Da Cultura De Pares Infantil Na Pedagogia Waldorf.** Dissertação - Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), 2013. Disponível em: https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/3460?mode=full. Acesso em: 28 jan. 2021.

TINELI, Cilene. **Desenvolvimento do raciocínio lógico e educação:** um estudo com crianças de quatro a seis anos. 2006. 108 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_SP-1_88f16104c8160f722cb1257f7e1412e7. Acesso em: 16 mar. 2021.

TEBET, Gabriela Guarnieri de Campos. **Isto não é uma criança!** Teorias e métodos para o estudo de bebês nas distintas abordagens da sociologia da infância de língua inglesa. 2013. 160 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/SCAR_a1683e48751ebebf248ce8034d54d4d3. Acesso em: 08 mar. 2021.

VARGAS, Gardia Maria Santos de. **Bebês Em Suas Experiências Primeiras:** Perspectivas Para Uma Escola Da Infância. Tese - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/URGS_f6879a907fd93bbf2308159a5cf95d49. Acesso em: 26 mar. 2021.