



**Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa  
Escola de Ciências Sociais e da Saúde  
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia**

**A VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES NAS DISSERTAÇÕES E  
TESES BRASILEIRAS EM PSICOLOGIA (DE 2010 A 2015)**

***Leticia Martins do Carmo***

Orientadora: Profa. Dra. Sônia Margarida Gomes Sousa

Goiânia  
2018

**LETÍCIA MARTINS DO CARMO**

**A VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES NAS DISSERTAÇÕES E  
TESES BRASILEIRAS EM PSICOLOGIA (DE 2010 A 2015)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás).

Orientadora: Profa. Dra. Sônia Margarida Gomes Sousa

Goiânia  
2018

C287v

Carmo, Leticia Martins do

A violência contra crianças e adolescentes nas dissertações e teses brasileiras em psicologia (de 2010 a 2015) [recurso eletrônico] / Leticia Martins do Carmo. -- 2018.  
168 f. ; il. 30 cm

Texto em português com o resumo em inglês  
Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia, Goiânia, 2018  
Inclui referências f. 138-149

1. Violência contra as adolescentes. 2. Crianças maltratadas.  
3. Violência. 4. Tática política - (subd. geog.).  
5. Psicologia - Metassíntese qualitativa. I. Sousa, Sonia M. Gomes - (Sonia Margarida Gomes). II. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. III. Título.

CDU: 364.63-053.2/.6(043)

LETÍCIA MARTINS DO CARMO

**A VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES NAS DISSERTAÇÕES E  
TESES BRASILEIRAS EM PSICOLOGIA (DE 2010 A 2015)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como exigência parcial para a obtenção do título de mestre em Psicologia, defendida e aprovada em \_\_\_/\_\_\_/2018, pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Sônia Margarida Gomes Sousa  
Membro presidente (Pontifícia Universidade Católica de Goiás)

---

Profa. Dra. Adélia Augusta Souto de Oliveira  
Membro convidado externo (Universidade Federal de Alagoas)

---

Prof. Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues  
Membro convidado interno (Pontifícia Universidade Católica de Goiás)

---

Profa. Dra. Vannúzia Leal Andrade Peres  
Membro suplente (Pontifícia Universidade Católica de Goiás)

*Dedico este trabalho merecidamente aos meus pais Wagner (in memoriam)  
e Sonia Regina, que sempre estiveram comigo e sonharam com a  
materialização deste percurso profissional.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, acima de tudo e de todos, dedico-Lhe a minha eterna gratidão.

Muitas pessoas especiais fazem parte de minha vida, assim, agradeço...

Aos meus amados pais, por não medirem esforços no amor, cuidado, amizade, cumplicidade, investimentos e por acreditarem em mim. Ao meu pai Wagner Barbosa do Carmo (*in memorian*), mesmo não estando mais aqui, guardo em meu coração os ensinamentos, gestos de amor e encorajamento a nunca desistir. À minha mãe, Sonia Regina Martins do Carmo, registro aqui o que sempre lhe digo: Você é a melhor mãe do mundo! Os seus ensinamentos, afagos, palavras sinceras que me conduzem sempre a perseverar foram fundamentais para a conclusão deste percurso. Muito obrigada por tudo!

À minha família, que participou, direta ou indiretamente, desta caminhada com amor, apoio, compreensão e incentivo. Aqui em especial, à minha avó Vitória Silva do Carmo (*in memorian*), pelos afetos dispensados no período em que tivemos juntas, pela acolhida principalmente no período que cursei as disciplinas do mestrado e por ter acreditado que eu poderia alcançar os objetivos traçados.

À minha querida orientadora Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Sônia Margarida Gomes Sousa, por ter me aceitado como sua orientanda e, com muita clareza, dedicação e ética, por me instruir nesta caminhada. Para além, seus direcionamentos, sua disponibilidade em me atender com paciência, sensibilidade em ensinar e em compartilhar os seus conhecimentos, as compreensões quanto aos desafios vivenciados neste percurso. Certamente, estes foram de grande valia tanto para o meu âmbito profissional quanto para o pessoal. A você, Dra. Sônia, o meu *muito obrigada!*

Ao Prof. Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues, que atenciosamente aceitou o convite para compor a banca de avaliação da qualificação e defesa deste trabalho. Agradeço-lhe pelo incentivo que me direcionou desde as participações no Núcleo de Pesquisas da Infância, Adolescência e Família (NIAF), pela leitura minuciosa realizada no trabalho, assim como pelos apontamentos e sugestões, que contribuíram ao aprimoramento desta pesquisa.

À Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Adélia Augusta Souto de Oliveira, pela gentileza em ter aceitado o convite para compor a banca avaliadora da qualificação e por sua disponibilidade em se deslocar de Alagoas para participar da banca de defesa. Agradeço-lhe por todas as contribuições que, incontestavelmente, foram de grande valia para o enriquecimento da minha pesquisa.

À Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Vannúzia Leal Andrade Peres, por ter concordado com a participação como membro suplente da banca avaliadora de qualificação e defesa.

À minha querida Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Aline Maciel Monteiro, que me acompanhou como orientadora e supervisora de graduação e me motiva a dar continuidade ao ensino. Muito obrigada!

Ao Grupo de Pesquisa do NIAF que, por meio de estudos e discussões com os amigos e colegas, Edinamar Oliveira Rezende, Ivana Oriente, Jordana de Carvalho Pinheiro, Kássia Kely Gomes Silva, Mônica Bandeira Corrêa, Rosana Carneiro Tavares, Vinícius Novais Gonçalves de Andrade, muito contribuiu para o desenvolvimento da minha pesquisa.

Às minhas queridas Dona Ana Dourado e Delice Dourado pela acolhida, atenção e tantos afetos que me disponibilizaram principalmente nesta caminhada.

Aos queridos Dra. Ana Luiza de Lima Guimarães e Prof. Paulo Ananias da Costa pelas motivações, apoio, dedicação em contribuir para a minha formação acadêmica durante o meu mestrado.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fernanda Fernandes pelas contribuições na revisão deste trabalho e, para além, pelos ensinamentos por meio dos apontamentos que indiscutivelmente foram de grande valia para minha formação acadêmica.

*Mas se desejarmos fortemente o melhor e principalmente  
lutarmos pelo melhor...  
o melhor vai se instalar na nossa vida.  
Porque sou do tamanho daquilo que vejo, e não do  
tamanho da minha altura.*

**CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE**



## RESUMO

Esta dissertação está inserida no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, com subênfase em Psicologia Social do Trabalho e das Organizações, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). Buscou-se apreender a violência contra crianças e adolescentes nas dissertações e teses brasileiras em Psicologia no período de 2010 a 2015. O método desta pesquisa está ancorado no materialismo histórico e dialético, nos pressupostos da Psicologia Sócio-Histórica de Vigotski. Apresentou, como objetivo geral, analisar a produção das dissertações e teses dos Programas de Pós-Graduação em Psicologia no Brasil que contemplam o período supracitado. Como objetivos específicos, buscou-se analisar as contribuições das dissertações e teses para o campo epistemo-científico e também para o contexto sócio-histórico; apreender os objetos de estudo pesquisados sobre violência e, especialmente, sobre a violência contra crianças e adolescentes; descrever os dados apresentados nas pesquisas e identificar os aspectos teóricos e metodológicos que nortearam essas produções. Para tanto, optou-se pela metodologia da Metassíntese Qualitativa que permite uma análise sócio-histórica do objeto de estudo investigado. A Metassíntese é constituída de cinco fases: exploração, cruzamento, refinamento, descrição e interpretação. A pesquisa identificou as Universidades e os Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia no Brasil por meio da Plataforma Sucupira (CAPES), e as dissertações e teses vinculadas aos Programas no período de 2010 a 2015 por meio do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e/ou pelas Bibliotecas Digitais Brasileiras de Teses e Dissertações (BDTD) das Instituições. Foram localizadas: 7.269 dissertações (100%) e 2.324 teses (100%). Desse montante, por meio da leitura dos títulos identificaram-se 908 dissertações (12,5%) e 259 teses (11,1%) relacionadas à violência e, no que se refere à violência contra crianças e adolescentes, foram encontradas 432 dissertações (5,9%) e 159 teses (6,8%). Entretanto, não analisavam especificamente as crianças e os adolescentes. Após as exclusões à luz dos critérios estabelecidos chegou-se a 10 dissertações (0,1%) e 02 teses (0,1%) que ouviram diretamente crianças e adolescentes vítimas de violências. Os resultados expressam a invisibilidade da violência contra crianças e adolescentes nas pesquisas em Psicologia no período investigado. As três matrizes teóricas presentes nestes estudos foram: a psicanálise, a psicologia sócio-histórica e o cognitivismo. A maioria das pesquisas (10) utilizaram a metodologia qualitativa com procedimentos metodológicos variados. As situações de violência pesquisadas foram: sexual (7); psicológica (2) negligência (1); física (1) e todas as formas de violência (1). Constatou-se também que os significados atribuídos a violência e à violência contra a criança estão atravessados pela perspectiva epistemológica adotada pela pesquisa.

**Palavras – chave:** Psicologia Sócio-Histórica; Metassíntese Qualitativa; Violência; Violência Contra Crianças e Adolescentes; Políticas Públicas para a Infância e Adolescência.

## ABSTRACT

This dissertation is inserted in the Stricto Sensu Post-Graduation Program in Psychology, with emphasis in Social Psychology of Work and Organizations, Pontifical Catholic University of Goiás (PUC Goiás). It was sought to apprehend violence against children and adolescents in Brazilian dissertations and theses in Psychology from 2010 to 2015. The method of this research is anchored in historical and dialectical materialism, in the assumptions of Socio-Historical Psychology of Vygotsky. It presented, as general objective, to analyze the production of the dissertations and theses of the Graduate Programs in Psychology in Brazil that contemplate the aforementioned period. As specific objectives, we sought to analyze the contributions of dissertations and theses to the epistemological-scientific field and also to the socio-historical context; to apprehend the researched objects of violence and, especially, violence against children and adolescents; to describe the data presented in the surveys and to identify the theoretical and methodological aspects that guided these productions. For that, we chose the methodology of Qualitative Metassynthesis that allows a socio-historical analysis of the object of study investigated. Metassynthesis consists of five phases: exploration, crossing, refinement, description and interpretation. The research identified the Universities and Stricto Sensu Postgraduate Programs in Psychology in Brazil through the Sucupira Platform, located at CAPES, and dissertations and theses linked to the Programs in the period from 2010 to 2015 through the Catalog of Thesis and Dissertations of CAPES and / or the Brazilian Digital Libraries of Theses and Dissertations (BDTD) of the Institutions. We found: 7,269 dissertations (100%) and 2,324 theses (100%). Of this amount, 908 dissertations (12.5%) and 259 theses (11.1%) related to violence were identified through the reading of the titles, and, regarding violence against children and adolescents, 432 dissertations were found ( 5.9%) and 159 theses (6.8%). However, they did not specifically analyze children and adolescents. After the exclusions in light of the established criteria, we reached 10 dissertations (0.1%) and 02 theses (0.1%) that directly heard children and adolescents victims of violence. The results express the invisibility of violence against children and adolescents in psychology research in the period investigated. The three theoretical matrices present in these studies were: psychoanalysis, socio-historical psychology and cognitivism. Most of the researches (10) used the qualitative methodology with varied methodological procedures. The situations of violence investigated were: sexual (7); psychological (2) negligence (1); physical (1) and all forms of violence (1). It was also found that the meanings attributed to violence and violence against children are crossed by the epistemological perspective adopted by the research.

**Key - words:** Socio - Historical Psychology; Qualitative Metassynthesis; Violence; Violence Against Children and Adolescents; Public Policies for Children and Adolescents.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1:</b> Ilustração referente à condução da coleta de dados da pesquisa.....	25
<b>Figura 2:</b> Crescimento dos cursos de pós-graduação dentro do período avaliativo.....	71
<b>Figura 3:</b> Crescimento do número de cursos de Mestrado e Doutorado na Área de Psicologia até 2016.....	73
<b>Figura 4:</b> Apresentação das produções acadêmicas sobre violência e violência contra crianças e adolescentes.....	83

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Dados do Disque 100 de 2011 a 2015.....	48
<b>Tabela 2:</b> Universidades com Programas e cursos de Mestrado Acadêmico e Mestrado Profissional em funcionamento no período de 2010 a 2015.....	75
<b>Tabela 3:</b> Universidades com os cursos de Doutorado em funcionamento no período de 2010 a 2015.....	78
<b>Tabela 4:</b> Relação das dissertações no período de 2010 a 2015.....	81
<b>Tabela 5:</b> Relação das teses no período de 2010 a 2015.....	82

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRAPIA	Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior
CCPA	Centro Comunitário de Psicologia em Ação
CECRIA	Centro de Referência, Estudos e Ações Sobre Crianças e Adolescentes
CEDECA	Centros de Defesa da Criança e do Adolescente
CEFPA	Centro de Formação em Psicologia Aplicada
CFE	Conselho Federal de Educação
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CNAS	Conselho Nacional de Assistência Social
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CRAS	Centro de Referência em Assistência Social
CREAS	Centro Especializado de Assistência Social
CREPOP	Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ECPAT	Articulação Internacional contra Prostituição, Pornografia e Tráfico de Crianças e Adolescentes
FAPEG	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás
FAPEMIG	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais
FAPERGS	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul
FAPERJ	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro
FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FAPs	Fundações de Amparo às Pesquisas
FEBEMs	Fundações Estaduais para o Bem Estar do Menor
FINEP	Fundo de Financiamento de Estudos de Projetos de Programas
FNDCT	Fundo Nacional do Desenvolvimento Científico e Tecnológico
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem Estar do Menor
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
ITA	Instituto Tecnológico em Aeronáutica
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NIAF	Núcleo de Pesquisa da Infância, Adolescência e Família

NGO	União das ONGs em defesa e causas infanto-juvenis mundiais
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONGs	Organizações Não Governamentais
PAEFI	Serviço de Proteção Especializado a Famílias e Indivíduos
PAIF	Proteção e Atendimento Integral à Família
PBE	Movimento de Pesquisa Baseada em Evidências
PNAS	Política Nacional de Assistência Social
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
PUC Goiás	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
PUC-RIO	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUC-RS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PSC	Prestação de Serviços à Comunidade
RECRIA	Rede de Informações sobre Violência Sexual Contra Crianças e Adolescente
SAM	Serviço de Assistência ao Menor
SCFV	Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos
SDH/PR	Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República
SGPDCA	Sistema de Garantia e Proteção dos Direitos da Criança e do Adolescente
SEMAS	Secretaria Municipal de Assistência Social
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
SUS	Sistema Único de Saúde
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
UNB	Universidade de Brasília
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para Infância
UNIRV	Universidade de Rio Verde
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	16
<b>CAPÍTULO 1: VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES A PARTIR DA PERSPECTIVA SÓCIO – HISTÓRICA</b> .....	29
1.1 Dimensões da violência como fenômeno sócio – histórico.....	31
1.1.1 O conceito de violência.....	31
1.1.2 A violência como uma questão social.....	32
1.2 A infância e a adolescência como construção sócio-histórica.....	34
1.3 Tipos de violência contra crianças e adolescentes.....	39
1.3.1 Violência física.....	39
1.3.2 Violência psicológica.....	41
1.3.3 Negligência.....	43
1.3.4 Violência sexual.....	44
1.4 Dados da violência contra crianças e adolescentes no contexto brasileiro.....	47
1.5 Políticas públicas destinadas ao combate da violência contra a criança e ao adolescente no cenário nacional.....	49
<b>CAPÍTULO 2: PANORAMA DOS PROGRAMAS DE PÓS – GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA NO BRASIL</b> .....	58
2.1 A Pós – Graduação brasileira.....	58
2.1.1 A Regulamentação da Pós – Graduação no Brasil.....	61
2.1.2 Os Planos Nacionais de Pós – Graduação.....	64
2.1.3 As instituições de acompanhamento e avaliação da Pós – Graduação.....	66
2.1.4 As agências de financiamento.....	68
2.2 Os Programas de Pós – Graduação <i>Stricto Sensu</i> em Psicologia.....	70
2.2.1 Os cursos de Mestrado e Doutorado ativos no período de 2010 a 2015.....	74
2.2.1.1 Cursos de Mestrado em Psicologia.....	74
2.2.1.2 Cursos de Doutorado em Psicologia.....	78
2.3 A produção acadêmica dos Programas de Pós Graduação <i>Stricto Sensu</i> em Psicologia no período de 2010 a 2015.....	80
2.3.1 As produções dos cursos de Mestrado.....	81

2.3.2	As produções dos cursos de Doutorado.....	82
2.3.3	As produções sobre violência e violência contra crianças e adolescentes.....	83

**CAPÍTULO 3: ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS UTILIZADOS NAS PESQUISAS ANALISADAS..... 85**

3.1	Matrizes teóricas predominantes.....	85
3.2	Tipos de pesquisa.....	90
3.3	Procedimentos metodológicos.....	93
3.4	Sujeitos pesquisados.....	97
3.5	A Relevância das pesquisas.....	102

**CAPÍTULO 4: OS SIGNIFICADOS DE VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES..... 107**

4.1	Violência significada como fenômeno sócio – histórico.....	107
4.2	Os marcos epistemológicos que definem os significados de ser criança e adolescente.....	112
4.3	Significado de ser criança e adolescente vítima de violência: Vítima de sofrimento intrapsíquico ou Sujeito invisível.....	118
4.4	Os resultados e análises das considerações finais das dissertações e teses: Subsídios às intervenções e práticas profissionais e Avanço teórico na compreensão do fenômeno.....	124

**CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 132**

**REFERÊNCIAS..... 138**

**APÊNDICES..... 150**

APÊNDICE A	– Programas de Pós – Graduação em Psicologia no Brasil.....	151
APÊNDICE B	– Programas de Pós – Graduação em Psicologia no Brasil em funcionamento com produções no período de 2010 a 2015.....	152
APÊNDICE C	– Títulos das dissertações dos Programas de Pós – Graduação em Psicologia no Brasil.....	153



APÊNDICE D – Títulos das teses dos programas de Pós – Graduação em psicologia no Brasil no período de 2010 a 2015.....	154
APÊNDICE E – Títulos das dissertações sobre o tema (título) violência no período de 2010 a 2015.....	155
APÊNDICE F – Títulos das teses sobre o tema (título) violência no período de 2010 a 2015 .....	156
APÊNDICE G – Relação quantitativa de todas produções acadêmicas dos Programas de Pós – Graduação em Psicologia no Brasil disponibilizadas pela CAPES.....	157
APÊNDICE H – Títulos das dissertações sobre o tema (título) violência contra crianças e adolescentes no período de 2010 a 2015.....	158
APÊNDICE I – Títulos das teses sobre o tema (título) violência contra crianças e adolescentes no período de 2010 a 2015.....	159
APÊNDICE J – Resumos das dissertações referentes ao Apêndice H.....	160
APÊNDICE L – Resumos das teses referentes ao Apêndice I.....	161
APÊNDICE M – Resumos selecionados das dissertações referentes ao Apêndice J.....	162
APÊNDICE N – Resumos selecionados das teses referentes ao Apêndice L.....	163
APÊNDICE O – Leitura das dissertações por meio dos resumos selecionados.....	164
APÊNDICE P – Leitura das teses por meio dos resumos selecionados.....	165
APÊNDICE Q – Número de dissertações defendidas nos Programas de Pós – Graduação em Psicologia no Brasil, número de dissertações que pesquisaram as temáticas de violência/violência contra crianças e adolescentes e número de resumos pesquisados.....	166
APÊNDICE R – Número de teses defendidas nos Programas de Pós – Graduação em Psicologia no Brasil, número de teses que pesquisaram as temáticas de violência/violência contra crianças e adolescentes e número de resumos pesquisados.....	167
APÊNDICE S – Exemplo da Ficha Catalográfica das dissertações e teses analisadas.....	168

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa está inserida no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, com subênfase em Psicologia Social do Trabalho e das Organizações, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). Trata-se de um estudo vinculado ao Grupo de Pesquisa: “A Psicologia Sócio-Histórica e o Contexto Brasileiro de Desigualdade Social” da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP). Tem o intuito de mapear, identificar e analisar as dissertações e teses produzidas nos Programas em Psicologia brasileiros.

O presente estudo busca ainda contribuir com os esforços do Núcleo de Pesquisa da Infância, Adolescência e Família (NIAF)<sup>1</sup>, fundado e registrado em 1999 no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), como Grupo de Pesquisa: “Infância, Família e Sociedade”. Institucionalmente, o NIAF é vinculado ao Programa de Psicologia da PUC Goiás, com a finalidade de pesquisar os fenômenos psicossociais, como violência e risco social, voltados prioritariamente aos grupos sociais em situações vulneráveis com ênfase às crianças e aos adolescentes.

As volições para pesquisar a temática “violência contra crianças e adolescentes” surgiram na graduação em Psicologia (2007-2012), durante a realização dos estágios em instituições sociais<sup>2</sup>, que proporcionou reflexões e questionamentos relacionados a temática.

No mestrado, em contato com a Profa. Dra. Sônia Margarida Gomes Sousa, corroborou-se o interesse em dar continuidade aos estudos sobre o tema violência contra crianças e adolescentes. Neste sentido, foi sugerida a leitura do livro *Quebrando o silêncio: Disque 100. Estudo sobre a denúncia de violência sexual contra crianças e adolescentes no Brasil* (SOUSA; MOREIRA, 2013), que contribuiu para a compreensão epistemológica e metodológica das pesquisas realizadas segundo o postulado da Psicologia Sócio-Histórica. Por conseguinte, a orientadora fez direcionamentos para que a pesquisadora ingressasse (em 2015) no NIAF da PUC Goiás e que participasse das supervisões direcionadas aos

---

<sup>1</sup> Em 2011, o NIAF foi contemplado pelo Prêmio Neide Castanha pelo conjunto de produções científicas na área da infância e adolescência.

<sup>2</sup> Os campos sociais remetem ao Centro de Referência Especializada em Assistência Social (CREAS) e ao Centro Comunitário de Psicologia em Ação (CCPA). O CCPA é um órgão fundado em 2006 pela Faculdade de Psicologia da Universidade de Rio Verde (UNIRV), que tem como finalidade a prestação de serviços psicológicos na área comunitária por meio de projetos que estimulem a qualidade de vida e a saúde mental das famílias em situação vulnerável e visa capacitar alunos de Psicologia, Enfermagem e Educação Física no atendimento adequado à comunidade.

orientandos para que se familiarizasse com a temática violência contra crianças e adolescentes, bem como pudesse se aproximar mais da perspectiva sócio-histórica.

O presente trabalho está pautado nos pressupostos da Psicologia Sócio-Histórica Vigotskiana (2001, 2002), que investiga a compreensão da realidade por meio dos nexos constitutivos que o sujeito tece no percurso da história. Caracteriza-se pela busca da superação da dicotomia indivíduo/sociedade, inclusão/exclusão, mediato/imediato, biológico/social e apresenta uma análise crítica dos fenômenos sociais.

Os pesquisadores das ciências humanas e sociais que direcionam os estudos para desvelar as mediações constituintes da infância/adolescência ressaltam a importância desses estudos e assumem uma posição crítica em relação à violência e isso poderá resultar em ações para combater o fenômeno (SANTOS; SOUSA, 2008).

A partir do embasamento supracitado, o presente estudo tem como objetivo geral analisar a produção das Dissertações e Teses dos Programas de Pós-Graduação em Psicologia no Brasil, que possuem como objeto de estudo a violência contra crianças e adolescentes, no período de seis anos (de 2010 a 2015) e nos que tenham ouvido diretamente estes sujeitos.

## **Método**

O método desta pesquisa está ancorado no materialismo histórico e dialético, nos pressupostos da Psicologia Sócio-Histórica de Vigotski<sup>3</sup>. A teoria<sup>4</sup> compreende o homem na sua totalidade e tenta romper com as dicotomias: inclusão/exclusão, biológico/social, mediato/imediato (SAWAIA, 2015).

Abrantes, Silva e Martins (2005) afirmam que o referencial teórico de Vigotski considera a subjetividade humana constituída pelas mediações sociais e enfoca a relação dialética indivíduo/sociedade.

De acordo com Sousa (2015), Vigotski afirma que o método de pesquisa é fundamentado em duas dimensões que se complementam na perspectiva do materialismo

---

<sup>3</sup>A maioria das edições de produções americanas utiliza a grafia Vygotsky; em algumas edições espanholas é usado Vygotski e em outras, traduzidas diretamente do russo para o espanhol, é adotada a grafia Vigotski. Esta última passou a ser empregada recentemente em publicações no Brasil e será utilizada neste trabalho.

<sup>4</sup>A teoria de Vigotski é nomeada de maneiras diferentes, como: “Psicologia Sócio-Cultural”, “Psicologia Sócio-Histórica”. Sendo assim, este estudo contemplará o conceito de “Sócio-Histórico”, com a intenção de ressaltar o social no homem, assim como a história, ou seja, o homem constrói a história e é construído por ela. Esse conceito se justifica também por meio da teoria social que abarca a dialética materialista, possibilitando uma análise da sociedade, cultura e os nexos constitutivos para a compressão do sujeito (SAWAIA, 2015).

histórico e dialético: o método do conhecimento, que determina o objetivo do estudo; e a metodologia da pesquisa, que concerne ao procedimento técnico que delineará a pesquisa.

Dessa forma, o comprometimento com o aporte teórico do método dialético e com a Psicologia Sócio-Histórica embasará e delineará a investigação desta pesquisa. Os fundamentos teóricos são essenciais às interpretações das informações das pesquisas nas Ciências Humanas e Sociais.

No materialismo histórico e dialético, os fatos e a teoria são indissociáveis, tornando o conhecimento relacionado como produção histórica. Sendo assim, a análise da Psicologia Sócio-Histórica possibilitará, a partir do aparente, que se aproprie do processo histórico para se alcançar o concreto (LANE, 1986).

Aguiar e Ozella (2006, p. 224) afirmam que:

[...] é necessário irmos além das aparências, não nos contentarmos com a descrição dos fatos, mas buscarmos a explicação do processo de constituição do objeto estudado, ou seja, estudado no seu processo histórico. Assim, falamos de um homem constituído numa relação dialética com o social e com a história, sendo ao mesmo tempo único e singular.

Partindo dessa premissa, cabe ressaltar que Lane (1986) se refere à apropriação do concreto somente mediante categorias as quais possibilitarão aproximar-se da totalidade. As categorias são analisadas a partir da fala do sujeito e surgem por meio dos significados e sentidos, tanto do que foi dito como do não dito.

Vigotski (2001, p. 7) defende a linguagem como unidade de análise, um instrumento de mediação da relação entre o ser humano e o mundo, apreendida como pensamento verbalizado. Enfatiza-se que a palavra é conceituada pelo autor como “unidade viva de som e significado”.

Ao tratar do modo estável da palavra, Vigotski (2001) pondera que, de acordo com o contexto histórico, econômico ou social, esta poderá ser modificada. A cultura é a dimensão mais estável da linguagem.

O significado se apresenta nas relações interpessoais de maneira externa e, posteriormente, depois de internalizado, é apreendido de forma intrapsíquica, conceituada como fala interior a ser exteriorizada nas relações interpessoais (VIGOTSKI, 2002). Outra dimensão da palavra, para Vigotski (2001), é a categoria sentido, apreendida na fala do ser humano, que desvela a particularidade do indivíduo, os eventos psicológicos que o indivíduo adquire.

Lane (1986) afirma que é somente a partir de uma nova concepção de homem e de sociedade que se pode compreender o ser humano, de forma adequada, em sua objetividade e subjetividade; em suas determinações sociais e históricas. Em outras palavras, é quando se buscam alternativas ao homem “biologizado”, “naturalizado” e se coloca em suas mãos o caráter ativo da construção de si mesmo e da sociedade, da compreensão de que é produto e produtor de história.

### **Metodologia da pesquisa**

Como citado anteriormente, o presente estudo tem como objetivo geral analisar a produção das dissertações e teses dos Programas de Pós-Graduação em Psicologia no Brasil, em um período de seis anos (de 2010 a 2015), que possuem como objeto de estudo a violência contra crianças e adolescentes e que tenham ouvido diretamente estes sujeitos.

Os objetivos específicos desta pesquisa consistem em: analisar as contribuições das dissertações e teses no campo científico e também a relevância dos estudos para o contexto sócio-histórico; apreender o que tem sido pesquisado sobre violência e, sobretudo, a violência contra crianças e adolescentes; identificar os aspectos teóricos e metodológicos que fundamentam as pesquisas e sistematizar as produções acadêmicas.

Os critérios de inclusão estabelecidos para selecionar as dissertações e teses foram os seguintes: as pesquisas serem empíricas; os sujeitos pesquisados serem crianças de 0 a 12 anos e adolescentes de 12 a 18 anos; pesquisas em que o objeto de estudo estivesse relacionado à violência contra a criança e o adolescente; crianças e adolescentes obrigatoriamente precisam ser caracterizados como vítimas; estudos sobre *bullying* que se enquadrem nos requisitos supracitados; se os sujeitos adultos aparecerem, que estejam em condição complementar dos sujeitos pesquisados.

Os critérios de exclusão foram: pesquisas de cunho bibliográfico e/ou documental; pesquisas empíricas que investigassem a violência envolvendo sujeitos jovens, adultos ou idosos, sujeitos professores e gestores; pesquisas que estudassem agressores; pesquisas que investigassem famílias; pesquisas cujo objeto fosse o alcoolismo; pesquisas com análises voltadas a políticas públicas, laudos, ambiente escolar, espaços públicos, desenvolvimentos e/ou avaliações de programas de intervenções e prevenções, cursos de capacitações de profissionais, temas relacionados à discriminação racial, escarificação, vulnerabilidade social, acolhimento institucional, estudo populacional em que não há uma caracterização das vítimas da violência.

## Pesquisa bibliográfica

Esta pesquisa qualitativa consiste em um estudo bibliográfico<sup>5</sup> que possibilitará mapear a produção científica da área do conhecimento sobre violência contra crianças e adolescentes e dar visibilidade a esse fenômeno. Objetiva-se, também, por meio da Metassíntese Qualitativa (CANUTO, 2017), analisar dissertações e teses dos Programas de Pós-Graduação em Psicologia no Brasil sobre o fenômeno da violência contra crianças e adolescentes. Para isso, admite-se o recorte temporal compreendido no período de 2010 a 2015.

O enfoque metodológico emergiu da leitura realizada por meio da pesquisa intitulada de *O conceito de infância em artigos brasileiros de psicologia* da autora Livia Canuto (2017). À luz dessa pesquisa, foi possível analisar as seguintes tipificações de Revisão Bibliográfica: *Revisão Narrativa, Estado da Arte, Revisão Sistemática, Meta-Análise, Revisão Integrativa e Revisão Qualitativa*: tendo como análise de dados a *Metassumarização e a Metassíntese*.

Essas metodologias proporcionam alternativas diversas para a apropriação mais criteriosa e sistematizada do objeto de estudo ou área que se deseja pesquisar. Nessa via, segue uma síntese das classificações elucidadas por Canuto (2017), bem como se evidencia o caminho a ser percorrido nesta pesquisa.

1) A *Revisão Narrativa* é classificada como um tipo de metodologia de revisão bibliográfica que se caracteriza pela ampla descrição do objeto estudado. As vantagens de utilizá-la se expressam pela facilidade de obter uma rápida atualização do que está sendo investigado pelo pesquisador, e pode proporcionar uma análise crítica do pesquisador pelo fato de não ter critérios minuciosos, como a especificação na busca de referências para a concretização da pesquisa (CANUTO, 2017).

Os pontos negativos podem ser considerados pela inexistência de mensurações dos dados das produções analisadas e também pelo fato de não se permitir reproduzi-las. Além disso, vale ressaltar que, por não se ter especificações na busca dos materiais e nenhuma verificação da relação que há entre si, o resultado da análise pode ser tendencioso (CANUTO, 2017).

---

<sup>5</sup>A pesquisa bibliográfica efetua-se a partir de estudos realizados segundo a contribuição de pesquisadores, ao contrário da pesquisa documental, que é caracterizada por documentos que não receberam ainda um tratamento analítico (CANUTO, 2017).

Ainda, de acordo com Canuto (2017), são autores de referência da Revisão Narrativa Bernardo, Nobre e Janete (2004), Rother (2007), Botelho et alii. (2011) que apresentam as definições e caracterizações dessa metodologia.

2) O *Estado da Arte*, segundo Canuto (2017), é outra tipificação de metodologia para análise referente à revisão bibliográfica e se caracteriza por meio de mapeamentos e descrições das produções acadêmicas de qualquer campo do conhecimento. Os critérios das análises para a sistematização do material são estabelecidos pelo pesquisador. As vantagens da aplicação deste método são semelhantes às da Revisão Narrativa. Contudo, a ampla possibilidade de análise devido à complexa sistematização pode dificultar e limitar os resultados que poderão ser tendenciosos.

Canuto (2017) aponta ainda os autores de referência do Estado da Arte, como: Ferreira (2002); Angelucci, Kalmus, Paparelli e Patto (2004); Romanowski, Ens (2006) e Vieira (2007).

3) A *Revisão Sistemática* é outro tipo de metodologia da revisão bibliográfica utilizado usualmente na área das ciências da saúde. A existência dessa tipificação ocorre pela necessidade de uma metodologia reproduzível e clara para se obter a comprovação relacionada às intervenções científicas acerca de medicamentos, terapias e outros aspectos vinculados à saúde (CANUTO, 2017).

A Revisão Sistemática utilizada com maior abrangência na área da saúde apresenta fundamentos caracterizados em etapas para a eficácia das intervenções:

1. Formulação da pergunta: definição dos pacientes/doença e a intervenção que deverão ser incluídas no estudo;
2. Localização dos estudos: definição dos bancos de dados para localização e identificação dos estudos relevantes, incluindo a descrição detalhada da estratégia de busca;
3. Avaliação crítica dos estudos: seleção dos estudos que deverão ser analisados, por meio de avaliação crítica da validade dos estudos;
4. Coleta de dados: estudo de todas as variáveis da produção, a fim de determinar a comparabilidade dos estudos selecionados;
5. Análise e apresentação dos dados: agrupamento dos estudos por semelhança;
6. Interpretação dos dados: análise das evidências encontradas e sua aplicabilidade prática;
7. Aprimoramento e atualização da revisão: incorporação das sugestões e críticas nas publicações posteriores (CANUTO, 2017, p. 30).

Os pontos positivos que condizem com a Revisão Sistemática permitem a confirmação da existência real articulada às intervenções e evidências relacionadas pelas caracterizações clínicas. Entretanto, como aspecto negativo, pode limitar e dificultar a compreensão do que se pretende desvelar, por ser uma análise realizada frequentemente com estudos experimentais (CANUTO, 2017).

Segundo Canuto (idem), os autores de referência, Lopes e Fracolli (2008); Whitemore e Knafl (2005), por meio do Movimento de Pesquisa Baseada em Evidências (PBE), fundamentaram as caracterizações para o norteamento metodológico da Revisão Sistemática.

4) A *Meta-Análise* refere-se a um tipo de metodologia que trabalha com o tratamento estatístico da síntese de dados mensurados das produções analisadas. Cabe ressaltar que a Meta-Análise é caracterizada também como uma metodologia de caráter psicanalítico por meio de análises realizadas a partir de casos clínicos. Conforme Canuto (ibid), os autores de referência que elucidam a Meta-Análise são Whitemore e Knafl (2005); e Siqueira e Queiroz (2011).

5) A *Revisão Integrativa*, por sua vez, é um tipo de metodologia que se configura pela síntese dos resultados dos estudos que tenham o mesmo objeto de estudo, independentemente do caráter da pesquisa, podendo ser experimental, teórico, empírico, entre outras modalidades (CANUTO, 2017).

Ainda, segundo a autora, como ponto positivo da Revisão Integrativa, o aporte teórico norteia a pesquisa para a compreensão do tema analisado. É possível integrar os resultados dos estudos empíricos com os teóricos e possibilitar a análise do pesquisador a partir da síntese dos outros estudos. Canuto (2017) apresenta autores, como: Botelho et al. (2011), Mendes et al. (2008), Scorsolini-Comin e Santos (2010) que apontam contribuições para possibilitar esclarecimentos acerca desse método.

6) A *Revisão Qualitativa* se caracteriza como uma metodologia para pesquisa bibliográfica que possibilita o surgimento de novas teorias por meio de sínteses realizadas de estudos primários, em que o método e a teoria estão necessariamente vinculados ao objeto pesquisado, considerando o posicionamento do pesquisador na elaboração dos resultados. Os autores de referência são Lopes e Fracolli (2008) e Flick (2009), que apresentam contribuições para o aprofundamento dessa metodologia (CANUTO, 2017).

Sandelowski e Barroso (2003 apud CANUTO, 2017) evidenciam que a análise dos dados qualitativos pode ser apresentada por meio da *Metassumariação Quantitativa*, relacionada à exibição dos dados qualitativos codificados quantitativamente; como também da interpretação de dados denominada *Metassíntese*, que tem a finalidade de conduzir a uma análise crítica das amplas interpretações dos estudos examinados.

Segundo Canuto (2017), a *Metassíntese* se refere-se a uma tipificação de análise para as pesquisas qualitativas de cunho bibliográfico e apresenta a característica de conduzir “a uma análise crítica das amplas interpretações dos estudos examinados como um todo”



(CANUTO, 2017, p. 33). Assim, possibilita-se ao pesquisador a realização de interpretação relacionada aos estudos já existentes.

Os pontos positivos dessa tipificação de análise dos dados remetem à importância, não somente dos resultados obtidos, como também da totalidade da pesquisa que abarca os critérios minuciosos do tratamento do material pesquisado. É importante salientar que a qualidade da Metassíntese se destaca também na integração dos resultados das produções e na maneira de exposição por meio de análises críticas, examinadas de maneira geral (CANUTO, 2017).

Entretanto, como há vasta e considerável quantidade de materiais envolvidos, é viável que se realizem diversos recortes na construção da pesquisa, uma vez esses recortes poderão apresentar e direcionar resultados diferentes. Sobre a Metassíntese, autores de referência, como Zimmer (2006), Cook et al. (2008), Lopes e Fracolli (2008), Bastos (2013) apresentam considerações e definições relevantes (CANUTO, op. cit.).

A realização de todas as etapas da metassíntese permite, de acordo com Canuto (2017, p. 52), “a realização de uma leitura dialética de aproximação e distanciamento das informações obtidas. O estabelecimento de conexões e confrontos entre os dados permite a elaboração das categorias”.

Diante disso, cabe ressaltar que esta pesquisa é de cunho qualitativo e bibliográfico, fundamentada no método do materialismo histórico e dialético, ancorado nos pressupostos da teoria Sócio-Histórica de Vigotski. Como embasamento metodológico, o estudo está pautado na análise da metassíntese que permitirá a visibilidade do fenômeno por meio de diferentes olhares, bem como em contextos distintos, o que justifica a escolha e utilização dessa tipificação para o norteamento das análises de dados desta pesquisa.

Minayo (2010, p. 61) enfatiza que a pesquisa bibliográfica compreende a busca da literatura em diversas fontes (livros, periódicos especializados, internet, a partir de sites de busca de publicações científicas) sobre o objeto que se pretende pesquisar, com o objetivo de constituir um referencial teórico e assevera que “depende da clareza da questão colocada, do levantamento bibliográfico bem feito, que permita ao pesquisador partir do conhecimento existente”.

Assim, para este estudo, será utilizada a Metassíntese Qualitativa (CANUTO, 2017), que envolverá a busca das dissertações e teses acerca da violência contra crianças e adolescentes. Além de se identificarem tais produções, pretende-se analisá-las, categorizá-las e revelar os múltiplos enfoques e perspectivas, convergindo teoria e método e o objeto de estudo desta pesquisa.

## Fases da pesquisa

Canuto (2017) considera que o desenvolvimento da metassíntese contempla cinco etapas: 1) *Exploração*: caracteriza-se pela busca do material que fundamentará a pesquisa; 2) *Cruzamento*: refere-se ao crivo dos materiais coletados; 3) *Refinamento*: por meio do qual se objetiva refinar os resultados da fase anterior, a fim de se buscar a qualidade na análise; 4) *Descrição*: visa descrever os dados e sistematizar os materiais que serão utilizados como objeto de estudo; e 5) *Interpretação*: procedente de uma análise qualitativa que possibilitará um panorama do conhecimento relacionado ao objeto de estudo por meio das catalogações elaboradas.

Seguem as cinco etapas da metassíntese que norteou a metodologia deste trabalho de cunho bibliográfico:

### 1) *Exploração*

Essa é a etapa inicial da pesquisa. De acordo com Canuto (2017, p. 40), a fase da Exploração “caracteriza-se pela definição e busca dos artigos que devem constituir o corpus inicial da pesquisa”.

Utilizou-se como principal ferramenta para a busca das dissertações e teses a internet que se justifica pelas produções acadêmicas disponíveis pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES) no Catálogo de Teses e Dissertações, como também no Banco Digital Brasileira de teses e Dissertações (BDTD) das Instituições.

Foram identificadas, por meio da Plataforma Sucupira, situada no portal CAPES: 62 Instituições Brasileiras com Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia. Nessas Instituições, foram identificados 86 Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, sendo: 79 cursos em Mestrado Acadêmico, 53 cursos em Doutorado, e 07 cursos em Mestrado Profissional<sup>6</sup>. (Atualização em: 17 de agosto de 2016) (Apêndice A).

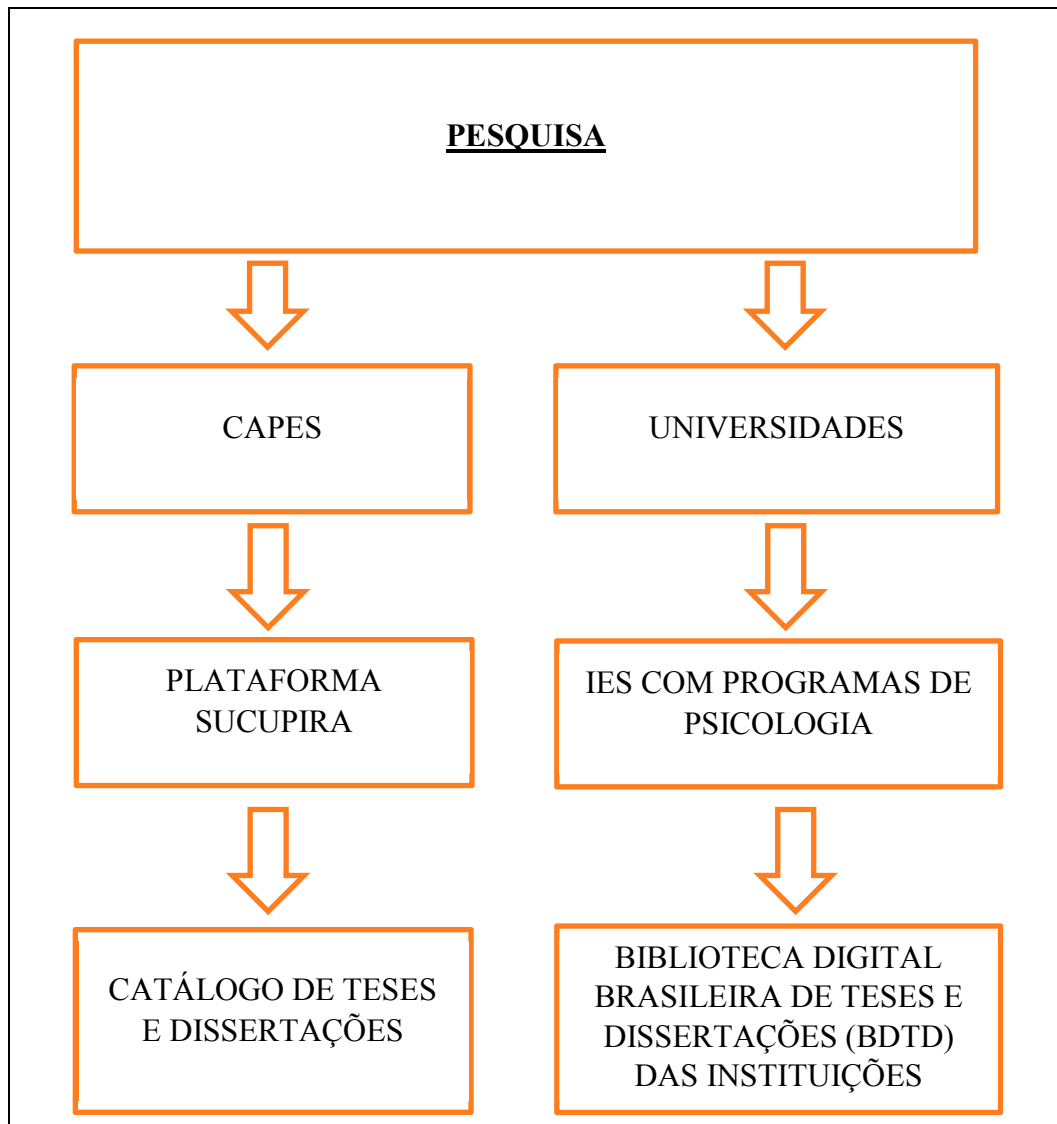
A partir das informações levantadas, foi elaborado um quadro com o objetivo de apresentar os Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia no Brasil que estão ativos com produções acadêmicas de 2010 a 2015. Foram localizados 75 Programas, sendo:

---

<sup>6</sup> No levantamento realizado pela pesquisadora, identificaram-se seis Cursos de Mestrado Profissional. Entretanto, ao se comparar com o Documento da Área de Psicologia elaborado pela CAPES (2016), posteriormente ao levantamento de dados construído pela pesquisadora, constataram-se sete cursos de Mestrado Profissional, os quais serão considerados nesta pesquisa.

72 cursos de Mestrado Acadêmico<sup>7</sup>, 01 curso de Mestrado Profissional e 46 cursos de Doutorado<sup>8</sup> (Apêndice B).

Para proporcionar uma melhor visibilidade, segue abaixo uma ilustração esquemática com os passos utilizados para a busca e coleta de dados:



**Figura 1:** Ilustração referente à condução da coleta de dados da pesquisa  
Fonte: Sistematização da autora (2018).

<sup>7</sup> Ressalve-se que há um curso desativado, entretanto este possui produções no recorte temporal.

<sup>8</sup> Ressalve-se que há dois cursos desativados, mas que possuem produções no período pesquisado.

## 2) *Cruzamento*

Essa etapa consiste em selecionar as produções a partir dos critérios estabelecidos pelo pesquisador e eliminar os que não condizem com os requisitos propostos. Estes critérios de inclusão e exclusão foram apresentados anteriormente na página 19.

De acordo com o levantamento realizado, foram localizadas 7.269 dissertações (Apêndice C) e 2.324 teses (Apêndice D), defendidas e publicadas nos Programas de Psicologia no Brasil no período compreendido entre 2010 e 2015. Essas produções<sup>9</sup> foram selecionadas, a priori, pelo crivo da análise dos títulos que apresentassem a palavra violência ou que, de maneira implícita, sugeriam o tema da violência. Foram localizadas 908 dissertações (Apêndice E) e 259 teses (Apêndice F).

Por conseguinte, considerando maior aproximação do objeto de estudo desta pesquisa “violência contra crianças e adolescentes”, foram selecionados os títulos que traziam, em seu enunciado, as seguintes palavras: violência, violência contra crianças, violência contra adolescentes, agressividade, abuso sexual, adoecimento psíquico, agressivo, assédio moral, ato sexual violento, autores de violência, *bullying*, castigo físico, ciclos de violência, comportamento antissocial, crime, *cyberbullying*, estupro, exploração sexual e comercial de crianças e adolescentes, homicídio, imagem da violência, incesto, incivildades, inclusão perversa, maus tratos, políticas de atenção à criança e ao adolescente, prevenção da violência, proteção à criança e adolescente, proteção social especial, revitimização, risco, situação de risco, sofrimento psíquico, trauma sexual, violência e escola, violento, vítima, vitimização, violência nas escolas, violência física, violência doméstica, violência psicológica, violência intrafamiliar, violência sexual e violência urbana. Nesse processo, foram localizadas 432 dissertações (Apêndice H) e 159 teses (Apêndice I).

## 3) *Refinamento*

Essa etapa consiste em “refinar a qualidade da amostra a ser analisada e equivale à fase de pré-análise de conteúdo, ou seja, a definição de documentos para a análise” (CANUTO, 2017, p. 49). Assim, nessa fase, as produções foram selecionadas por meio de

---

<sup>9</sup> Com o objetivo de se levantar dados quantitativos, foi necessário se apropriar da relação quantitativa total: 27.146 produções acadêmicas brasileiras na área de Psicologia (Apêndice G), visto que o Portal Capes não refinou no momento da pesquisa as produções pelo recorte temporal, somente por Universidades, Programas, Orientadores, Orientandos.

leituras prévias dos resumos das 432 dissertações (Apêndice J) e as 159 teses (Apêndice L). Com isso, após a leitura dos resumos, foram pré-selecionadas 313 dissertações (Apêndice M) e 103 teses (Apêndice N).

Como resultados dessas seleções, foram selecionadas 10 dissertações (Apêndice O) e 02 teses (Apêndice P) que correspondem ao objeto de estudo – violência contra crianças e adolescentes – e que atendem aos critérios estabelecidos e listados por ordem na metodologia.

Assim, as etapas de cruzamento e refinamento das produções possibilitaram a apropriação das dissertações (Apêndice Q) e teses (Apêndice R) referentes ao objeto de estudo desta pesquisa.

#### *4) Descrição*

Compete a essa etapa, o ato de descrever por meio de fichas catalográficas os dados e as categorias das produções analisadas (Apêndice S). Para isso, buscou-se, a partir dos resumos das produções científicas e, quando necessário, na introdução, uma breve descrição da procedência acadêmica (Instituição de Ensino Superior (IES), Programa), o título das produções, nome do orientador e do orientando, a data da defesa; matriz teórica predominante, tipo de pesquisa, procedimentos metodológicos, sujeitos pesquisados, a relevância da pesquisa; Violência significada como fenômeno sócio – histórico, os marcos epistemológicos que definem os significados de ser criança e adolescente, significados de ser criança e adolescente vítimas da violência: Vítima de sofrimento intrapsíquico ou Sujeito invisível, e, Os resultados e análises das considerações finais dissertações e teses: Subsídios às intervenções e práticas profissionais e Avanço teórico na compreensão do fenômeno.

#### *5) Interpretação: Análise Metassíntese Qualitativa*

De acordo com Canuto (2017, p. 51), essa fase de análise “possibilita a ampliação do conhecimento acerca do objeto de estudo. A imersão ao conteúdo, alcançada por meio de diversas leituras do material selecionado, permite a realização da fase de interpretação dos dados” e, para além, permite o posicionamento de uma visão crítica do pesquisador acerca dos conteúdos levantados.

Essa etapa da interpretação das informações proporciona o envolvimento do aporte teórico apreendido para a construção da pesquisa e as informações oriundas das produções selecionadas: 10 dissertações e 02 teses, as quais se referem ao objeto de estudo desta

pesquisa que será analisado à luz da Metassíntese Qualitativa. Considere-se também que o objeto de estudo permitirá, por meio do que foi dito e não dito, desvelar como o fenômeno da violência contra crianças e adolescentes está sendo apresentado, estudado e pesquisado nas produções científicas no período histórico em recorte (de 2010 a 2015), considerando que o homem está inserido historicamente em um grupo social por meio da linguagem (AGUIAR; OZELLA, 2006).

Dessa forma, esta pesquisa está organizada em quatro capítulos referenciais ao seu conteúdo temático. O primeiro capítulo, intitulado “Violência contra crianças e adolescentes a partir da perspectiva sócio-histórica”, apresenta o fenômeno da violência em suas diversas tipificações, ressaltando suas dimensões e implicações, especialmente para a vida das crianças e adolescentes. O capítulo também apresenta alguns marcos históricos brasileiros que possibilitaram o surgimento de políticas públicas destinadas à prevenção e tratamento da violência contra esses sujeitos.

No segundo capítulo, denominado “Panorama dos programas de pós-graduação em Psicologia no Brasil”, contextualiza-se a Pós-Graduação no Brasil e, especificamente, a Pós-Graduação em Psicologia, por meio da apresentação das Universidades, dos Programas de Doutorado, Mestrado e Mestrado Profissional existentes. Este capítulo apresenta brevemente o percurso deste ensino no país, assim como os Planos Nacionais, Agências de financiamento e, para além, expressa os dados quantitativos das dissertações e teses publicadas no período de 2010 a 2015, principalmente aquelas relacionadas à violência contra crianças e adolescentes.

O terceiro capítulo referencia os “Aspectos teórico-metodológicos utilizados nas pesquisas analisadas” e remete aos resultados desta pesquisa, por meio da análise das 10 dissertações e 02 teses pesquisadas, a partir das categorias seguintes: Matrizes teóricas predominantes, Tipo de Pesquisa, Procedimentos metodológicos, Sujeitos Pesquisados e Relevância das pesquisas.

Por fim, o quarto capítulo estuda “Os Significados de violência contra crianças e adolescentes” nas pesquisas analisadas e apresenta a outra parte dos resultados obtidos na investigação das 10 dissertações e 02 teses selecionadas, como objeto de estudo desta pesquisa. Neste, são levantadas as seguintes categorias: Violência significada como fenômeno sócio – histórico, os marcos epistemológicos que definem os significados de ser criança e adolescente, significados de ser criança e adolescente vítimas da violência: Vítima de sofrimento intrapsíquico ou Sujeito invisível, e, os resultados e análises das considerações finais dissertações e teses: Subsídios às intervenções e práticas profissionais e Avanço teórico na compreensão do fenômeno.

## CAPÍTULO 1

### VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES A PARTIR DA PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA

Neste capítulo, o fenômeno da violência será conceituado a fim de apresentar, nesta pesquisa, suas dimensões e implicações na vida das crianças e adolescentes, compreendidos como sujeitos constituídos a partir de contextos sociais, históricos e culturais. Serão ressaltadas também tipificações de violência contra a criança e o adolescente, e serão apontados os principais marcos históricos que contribuíram para o surgimento das políticas públicas que garantem visibilidade aos direitos humanos das crianças e dos adolescentes.

A violência contra crianças e adolescentes, na perspectiva sócio-histórica, justifica-se pelo processo de coisificação da infância e adolescência por meio de uma relação assimétrica de dominação histórica desses sujeitos. O fenômeno se expressa de formas distintas e específicas, principalmente quando estes se encontram em condições de vulnerabilidade.

Sousa e Rizzini (2010) se referem à vulnerabilidade como falta de recursos materiais e simbólicos essenciais à condição humana que se expressa por meio das desigualdades sociais e econômicas. Relacionada às crianças e aos adolescentes a vulnerabilidade implica, então, em uma violência que condiciona o indivíduo à redução de oportunidades para o seu desenvolvimento biopsicossocial.

De acordo com Minayo (2001), a violência contra crianças e adolescentes viola e nega os seus direitos. Cabe ressaltar que a autora faz menção de pesquisadoras brasileiras (GUERRA, 1996; ASSIS, 1994; DESLANDES, 1994) que também classificam o fenômeno como:

[...] Todo ato ou omissão cometidos por pais, parentes, outras pessoas e instituições, capazes de causar dano físico, sexual e/ou psicológico à vítima. Implica, de um lado, numa transgressão no poder/dever de proteção do adulto e da sociedade em geral; e de outro, numa coisificação da infância. Isto é, numa negação do direito que crianças e adolescentes têm de serem tratados como sujeitos e pessoas em condições especiais de crescimento e desenvolvimento (MINAYO, 2001, p. 92).

A visibilidade do fenômeno da violência no Brasil ainda é bastante reduzida, entretanto, ações de intervenção, prevenção e conscientização, por meio do Estado, articulado com a sociedade civil, vêm ganhando novos espaços. Em 2001, o Ministério da Saúde, por meio da Portaria nº 737, reconhece a violência contra crianças e adolescentes como desafio

para a saúde pública, mas não desconsidera que o fenômeno é oriundo dos aspectos sociais (PFEIFFER, ROSÁRIO, CAT, 2011).

As consequências da violência praticada contra crianças e adolescentes no país são apontadas pelo Ministério da Saúde (2009) nas seguintes palavras:

Dentre as principais causas de óbito por acidentes e violência, destacam-se as agressões, homicídios e mortes provocadas pelo trânsito, quedas, acidentes de trabalho e suicídios. Crianças, adolescentes e jovens estão entre as principais vítimas de violências e acidentes na vida cotidiana. Destaca-se que as agressões e homicídios são responsáveis pela primeira causa de morte em adolescentes e jovens brasileiros. (BRASIL, 2009).

De acordo com Francischini e Neto (2007), a desigualdade social no Brasil atinge em maior parte os indivíduos das classes populares que, conseqüentemente, é mais afetada pela violência. Já para indivíduos que possuem maior renda e com maior acesso aos recursos materiais, as estratégias de enfrentamento são diferenciadas, e isso conduz a outra realidade de vida (DIAS, 2006).

Os aspectos relacionados à escolaridade, situação socioeconômica, dentre outros aspectos de vulnerabilidade social, são fatores relevantes que reproduzem a vitimização de crianças e adolescentes (PINTO JUNIOR; CASSEPP-BORGES; SANTOS, 2015). Já a desigualdade geracional está relacionada, no contexto histórico e social, ao suprimento das necessidades dos adultos e não visa diretamente aos direitos das crianças e dos adolescentes, utilizando maneiras violentas para “educá-los” (VIEIRA; OLIVEIRA; SÓKORA, 2017).

Destaca-se também que a violência ocorre principalmente no âmbito familiar, sendo as crianças e os adolescentes vítimas dos pais e/ou responsáveis (PFEIFFER; ROSÁRIO; CAT, 2011).

Rocha e Moraes (2011) afirmam que a família consiste no primeiro sistema de inserção, desenvolvimento e atenção do ser humano. Contudo, a família também é um “espaço doméstico, um complexo dinamismo de competições” (BRASIL, 2001). Assim, a compreensão de família, como instituição sagrada em que há somente trocas de afetos, dificulta as notificações da violência. As vítimas vivem com medo e sentem-se culpadas, estes sentimentos da criança/adolescente vítimas contribui para que a violência não seja revelada.

A violência intrafamiliar se caracteriza como um fenômeno histórico que acompanha as transformações sociais, culturais, políticas considerando os aspectos contraditórios dessas relações. Para Moreira, Sousa e Silva (2013), a violência intrafamiliar se configura nas



relações de subordinação e dominação por meio dos integrantes familiares que cometem atos violentos com as crianças e adolescentes.

Em relação à violência intrafamiliar, a partir da década de 1950, os países europeus e os EUA deram visibilidade à temática por meio dos movimentos e ações relacionados aos direitos das crianças e dos adolescentes. No Brasil, essa discussão começou a acontecer mais tarde, especialmente a partir de 1990, com a vigência do Estatuto da Criança e do Adolescente (MOREIRA; SOUSA; SILVA, 2013).

Assim, crianças e adolescentes, por via de regra, estão inseridos em algum tipo de violência e se tornam vítimas sistêmicas, quase nunca escapando ilesos das circunstâncias a que são expostos na família e na sociedade.

## **1.1 Dimensões da violência como fenômeno sócio-histórico**

A violência refere-se a um fenômeno sócio-histórico, configurado em fatores culturais, sociais, econômicos e políticos, que se fundamentam em estruturas excludentes e injustas. A violência se manifesta em múltiplas expressões, nas relações interpessoais, inclui todas as classes sociais, todas as idades e sexos e abrange todas as formas de sociedade.

A seguir será apresentado o conceito de violência e a violência como uma questão social, para melhor compreensão do fenômeno.

### **1.1.1 O conceito de violência**

Chauí (1998, p. 2) define a violência como:

[...] 1 - Tudo o que age usando força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturar); 2 - Todo ato de força contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar); 3 - Todo ato de violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente pela sociedade (é violar); 4 - Todo ato de transgressão contra o que alguém ou uma sociedade define como justo e como um direito; 5 - Consequentemente, violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão, intimidação, pelo medo e pelo terror.

De acordo com Chauí (loc. cit.), a violência: “se opõe à ética porque trata seres racionais e sensíveis, dotados de linguagem e de liberdade, como se fossem coisas, isto é, irracionais, insensíveis, mudos, inertes ou passivos”. Neste sentido, a violência é contraditória à ética, pois viola a integridade física, psíquica e a dignidade humana do sujeito. Tal prática

incide no processo de coisificação do sujeito, em que se instaura a subestimação do indivíduo em suas qualificações racionais, como a linguagem e o raciocínio. Ademais, a violência impossibilita o indivíduo de ter autonomia e extingue a liberdade de ele ser o autor da sua própria história.

Nesta direção, Minayo (2005, p. 14) conceitua a violência como uma complexidade múltipla:

[...] A violência não é uma, é múltipla. De origem latina, o vocábulo vem da palavra vis que quer dizer força e se refere às noções de constrangimento e de uso da superioridade física sobre o outro. No seu sentido material o termo parece neutro, mas quem analisa os eventos violentos descobre que eles se referem a conflitos de autoridade, a lutas pelo poder e a vontade de domínio, de posse e de aniquilamento do outro ou de seus bens.

Minayo (loc. cit.) aponta ainda que “suas manifestações são aprovadas ou desaprovadas, lícitas ou ilícitas segundo normas sociais mantidas por usos e costumes naturalizados ou por aparatos legais da sociedade”. A violência é um fenômeno complexo e não é possível conceituá-la com uma única significação, visto que é carregada de subjetividades, particularidades do indivíduo que se torna vítima, agressor ou até mesmo um dos envolvidos indiretamente nas suas múltiplas manifestações (MINAYO, 2006).

Com isso, entende-se que, ao se analisar a violência, faz-se necessário ir além das aparências do que o fenômeno apresenta de imediato e apreendê-lo pelas mediações que o constituem. Assim, permitir-se-á revelar o que não está explícito (SOUSA, 2015).

Esta pesquisa adota as conceituações de violência propostas por Chauí (1998) e Minayo (2005). Em especial, reafirma a perspectiva de Chauí (1998, p. 2) que diz ser a violência “um ato de brutalidade e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão, intimidação, pelo medo e pelo terror”.

### **1.1.2 A violência como uma questão social**

Para se compreender a violência como uma questão social, é necessário se analisar a constituição do fenômeno nos padrões de sociabilidade, para se desvelar o processo ideológico que se faz presente nas relações sociais.

Charlot (1979, p. 32) define a ideologia como:

[...] um sistema teórico, cujas ideias têm sua origem na realidade, como é sempre o caso das ideias; mas que coloca, ao contrário, que as ideias são autônomas, isto é,

que transforma em entidades e em essências as realidades que ele apreende, e que, assim, desenvolve uma representação ilusória ao mesmo tempo daquilo sobre o que trata e dele próprio; e que, graças a essa representação ilusória, desempenha um papel mistificador, quase sempre inconsciente (o próprio ideológico é mistificado, acredita na autonomia de suas ideias): as ideias assim destacadas de sua relação com a realidade servem, com efeito, para construir um sistema teórico que camufla e justifica a dominação de classe [...] uma ideologia é um sistema ilusório e não um sistema de ideias falsas que é social e potencialmente eficaz.

A esse respeito, Chauí (2000, p. 216) afirma que “a ideologia é um fenômeno histórico-social decorrente do modo de produção econômico”. Assim, ao compreendermos a ideologia com a maneira com que a divisão social se organiza, depara-se com a violência enquanto imposição de poder nas relações sociais.

Conforme Arendt (1994), os padrões de sociabilidade estão atrelados à violência por meio da relação do indivíduo com o outro, com a finalidade de dominar, impor poder, força, o que possibilita o processo de reificação. E, nessa via, “o poder nunca é propriedade de um indivíduo; pertence a um grupo e permanece em existência apenas na medida em que o grupo se conserva unido” (ARENDR, 1994, p. 36).

Chauí (1985, p. 34), em concordância, também se refere ao poder como “a expressão dos direitos daquela parte da sociedade cujo desejo é de não ser comandada e oprimida”. Neste sentido, as relações interpessoais em uma sociedade são marcadas pela violência até mesmo como maneira de se organizarem.

Segundo Arendt (1994), a violência é cultural e está integrada à sociedade. Assim, há necessidade de desvelar a complexidade e os impactos causados pela violência que atinge principalmente os mais frágeis das relações sociais, ou seja, as crianças e os adolescentes. Especificamente na sociedade brasileira, o fenômeno é velado por meio do encobrimento das opressões e discriminações que os vitimizam (crianças e adolescentes), gerando graves consequências pessoais, familiares e sociais (MOREIRA; SOUSA; SILVA, 2013).

Para se compreender a violência contra crianças e adolescentes, é preciso analisar a infância e a adolescência como construção sócio-histórica, considerando as diferentes culturas e outras mediações apresentadas que possibilitam a produção e reprodução do fenômeno da violência.

## 1.2 A infância e a adolescência como construção sócio-histórica

A infância e a adolescência se referem aos períodos do ciclo vital, são constituídas pelas mediações sociais e acompanham as transformações históricas<sup>10</sup>.

Ao partir do pressuposto que a infância é uma construção social delineada em dado contexto histórico, o sujeito constrói sua história com suas particularidades e universalidades. Por isso, de acordo com Sousa (2015), a importância de se compreender o fenômeno na perspectiva da lógica dialética se desenvolve por intermédio da relação entre a inclusão e a exclusão social, na tensão da contradição de classes em que os significados são apreendidos.

Ainda na perspectiva de Sousa (2015), os fenômenos materiais são representados pela desigualdade social (fatores socioeconômicos) e os simbólicos, pela linguagem, os quais expressam a sociedade em um determinado momento histórico.

Muniz (2009, p. 224) se refere à infância, demarcando que:

[...] a noção de infância e sua conceituação não são um fato natural que sempre existiu; são, na verdade, produto da evolução da história das sociedades. O olhar sobre a criança e sua valorização na sociedade não ocorreram sempre da mesma maneira, mas sim de acordo com a organização de cada sociedade e as estruturas econômicas e sociais em vigor [...].

Em relação à adolescência, Ozella e Aguiar (2008) afirmam ser esta uma concepção desenvolvida historicamente a partir das condições sociais, psicológicas e culturais de sua existência. A adolescência é constituída nas relações sociais por meio dos significados expressos na linguagem. Esses significados são resultados da formação de conceitos que são constituídos na história e nas relações sociais. Assim, “a adolescência não é vista, portanto, como um período natural de desenvolvimento” (OZELLA; AGUIAR, 2008, p. 99).

Na adolescência, de acordo com Vigotski (1996), os verdadeiros conceitos e as funções psicológicas superiores (memória lógica, abstração, atenção voluntária) são formados. Essas funções são definidas como uma estrutura *sine qua non* na constituição da personalidade do sujeito, que se desenvolve por meio de conceitos construídos pelo próprio sujeito e de sua relação com o outro.

Tomio e Facci (2009) asseveram que a compreensão da adolescência se dá a partir da análise dos nexos constitutivos, ou seja, “a partir das condições materiais de produção,

---

<sup>10</sup> Implica considerar a História e os processos de mudança do homem, da sociedade e de tudo que existe, desde o que foi no passado, o que é no presente e o que provavelmente será no futuro, ou seja, o devir histórico. A esse processo chama-se dialética (SIQUEIRA, 2011).

atreladas à história do desenvolvimento social dos homens e não decorrentes de um acelerado processo de mudanças biológicas que, por si só, acarretam mudanças ou “síndromes” nos jovens” (TOMIO; FACCI, 2009, p. 90).

Dessa forma, a infância e a adolescência são marcadas pelas condições históricas, sociais e políticas; e delineadas pelas experiências individualizadas advindas das subjetividades e particularidades dos sujeitos pelos relacionamentos interpessoais e os padrões de sociabilidades.

O estudo de infância e adolescência como construção sócio-histórica é apresentado por autores de diferentes áreas das ciências humanas e sociais, como Ariès (1981) e Charlot (1979), com o objetivo de desnaturalizar conceitos cristalizados produzidos e modificados na história. Sousa (2015) afirma que as publicações dos estudiosos franceses Ariès e Charlot são indispensáveis aos estudos críticos na concepção moderna da infância.

Em 1960, o historiador Phillipe Ariès publicou a obra *História social da criança e da família*, conhecida internacionalmente como um clássico sobre o estudo da infância. De acordo com Sousa (2015), a obra de Ariès aponta o não reconhecimento do sentimento de infância na Idade Média, como também o lugar ocupado pela criança/família nas sociedades industriais.

As crianças eram representadas e consideradas até o século XIII como adultos em miniaturas, visto que elas comumente viviam com os adultos; o século XIV retrata a criança como sagrada; e somente no século XVII a infância é reconhecida como um momento distinto da fase adulta (ARIÈS, 1981).

A esse respeito, Ariès (1981, p. 56) afirma que, no século XVII,

[...] a criança, ou ao menos a criança de boa família, quer fosse nobre ou burguesa, não era mais vestida como os adultos. Ela agora tinha um traje reservado à sua idade, que a distinguiu dos adultos. Esse fato essencial aparece logo ao primeiro olhar lançado às numerosas representações de crianças do início do século XVII.

Para o autor, a infância e a adolescência não eram distinguidas; a criança era conduzida diretamente para a vida adulta e, se encontrasse alguma dificuldade para a nova fase, era disciplinada rigorosamente. Em outras palavras, as transformações sociais, históricas e culturais da infância apresentam o lugar social que a criança ocupa.

Em 1976, o sociólogo Bernard Charlot publicou a obra *A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação* na qual aponta a relação

entre a criança, o adulto e a realidade social, apresentada de forma desnaturalizada por meio das condições da vida material e das contradições de classe. Segundo Charlot (1979, p. 109):

[...] a criança nasce e se desenvolve num meio social. Não é apenas biologicamente que a criança é fraca; é também socialmente; isto é, com relação ao adulto e às condições de vida em sociedade [...] num meio inteiramente socializado, as determinações biológicas da infância se tornam um sentido social, sem com isso perder sua significação biológica.

Então, para Charlot (1979), a autoridade reproduzida pelo adulto expressa os modos dominantes autoritários da sociedade e a submissão da criança que tende a internalizar o modelo autoritário dos adultos. Esses fatores marcam a relação da criança-adulto por meio da história, da sociedade, e determinam as condições de lugar em que a criança se posiciona. Assim, “a representação da criança é socialmente determinada, uma vez que exprime as aspirações e as recusas da sociedade e dos adultos. O desdobramento da natureza infantil, como o da natureza humana, mascara e justifica as desigualdades e as lutas sociais” (CHARLOT, 1979, p. 109).

O psicólogo russo Lev Semenovich Vigotski (1896 - 1934), fundador da teoria sócio-histórica, também dedicou parte de suas pesquisas ao estudo de crianças e adolescentes, assim como da infância e adolescência. De acordo com Zanella (2001), Vigotski desenvolveu estudos com crianças deficientes, entre elas, surdas, cegas e com retardo mental e também produziu estudos referentes à aprendizagem infantil, que nomeou de pedologia (ciência da criança que compreende os aspectos biológicos, psicológicos e antropológicos).

As contribuições teóricas e metodológicas de Vigotski consistem em estudar os processos de transformação do desenvolvimento humano na sua dimensão filogenética, histórico-social e ontogenética. Além disso, tais contribuições visam compreender as mudanças qualitativas do comportamento que ocorrem ao longo do desenvolvimento humano e sua relação com o contexto social, seguindo fundamentos do método dialético (REGO, 2001).

Vigotski (2002, p. 34-35), por meio de experimentos com crianças para demonstrar o processo de hominização, aponta que:

- (1) A fala da criança é tão importante quanto à ação para atingir um objetivo. As crianças não ficam simplesmente falando o que elas estão fazendo; sua fala e ação fazem parte de uma mesma função psicológica complexa, dirigida para a solução do problema em questão.
- (2) Quanto mais complexa a ação exigida pela situação e menos direta a solução, maior a importância que a fala adquire na operação como um todo. Às vezes a fala adquire uma importância tão vital que, se não for permitido seu uso, as

crianças pequenas não são capazes de resolver a situação [...] as crianças resolvem suas tarefas práticas com a ajuda da fala, assim como dos olhos e das mãos.

Cabe ressaltar que esse autor compreende a linguagem como produção social, histórica e cultural no processo de constituição do sujeito. A linguagem é essencial na mediação das relações sociais. É por meio da linguagem que o sujeito se individualiza e, ao mesmo tempo, se socializa, apreende e materializa o mundo das significações e se constitui historicamente no processo social.

Nessa perspectiva, então, a infância e a adolescência são compreendidas como um processo do desenvolvimento humano que se configura pela consciência social subjetiva por meio dos conceitos oriundos do desenvolvimento dos pensamentos relacionados a fatores externos, os quais permitirão percepções da realidade e dos fenômenos sociais (VIGOTSKI, 2002).

A partir desses estudos, autores contemporâneos como Sarmiento (2008)<sup>11</sup>, têm contribuído significativamente para o avanço de um campo teórico e crítico sobre a temática.

Na obra *Estudo da infância e práticas sociais*, Sarmiento (2008, p. 22) considera a infância como uma “categoria social do tipo geracional, socialmente construída”, mas alerta que o “social” referido remete não somente às relações interpessoais, como também às condições históricas, econômicas e culturais.

Para esse autor, compreender a infância não significa adaptá-la em uma ordem cronológica, mas analisá-la como um tempo da vida pelas particularidades e universalidades apresentadas na historicidade da infância.

A esse respeito, Siqueira (2011, p. 55) afirma que:

[...] a historicidade da infância se revela na própria dinâmica da organização das sociedades e o desafio é compreender essa historicidade em relação a um tempo da vida que não é só natural nem biológico. O tempo histórico na compreensão da infância deve ser aquele que considere as especificidades desse tempo da vida em sua particularidade e sua universalidade entre o natural e o social.

A partir da década de 1980, pesquisas relacionadas às crianças e adolescentes no Brasil, em suas diversas configurações, tiveram maior visibilidade. Sousa (1994, 1999, 2001, 2004, 2012, 2015), por meio de seus estudos e pesquisas no campo da Psicologia Social,

---

<sup>11</sup> De acordo com Delgado e Muller (2006), o sociólogo português Manuel Jacinto Sarmiento, por meio da Sociologia da Infância, pode ser considerado um mediador entre os pesquisadores brasileiros e europeus sobre os temas contemporâneos da infância.

ancorada na teoria sócio-histórica de Vigotski e fundamentada no método do materialismo histórico e dialético, apresenta o objeto central de seus estudos, o universo infantil/adolescente, sendo os sujeitos pesquisados preferencialmente crianças e adolescentes de classes populares.

Segundo as considerações de Sousa (2012, p. 17), em referência à pesquisa sobre a subjetividade infantil, é necessário entender que:

[...] Pesquisar a subjetividade infantil/adolescente significa colocar a criança e o adolescente no lugar de protagonismo, em defesa do seu status de sujeito; um sujeito com particularidades e especificidades, mas fundamentalmente, um sujeito ativo que constrói sua subjetividade na relação com o mundo, representado pelos adultos, adolescentes e outras crianças com quem se relaciona direta ou indiretamente.

A autora compreende que a infância e a adolescência são constituídas nas relações sociais. Por essa aceção, busca apreender os significados da infância brasileira de classes populares na contemporaneidade e também compreender os sentidos elaborados pelas crianças/adolescentes em um contexto de vulnerabilidade social. As pesquisas da autora visam também desvelar os processos de inclusão e exclusão social em que esses sujeitos estão inseridos e as consequências desses processos na subjetividade infantil/adolescência. Assim, todos os esforços das pesquisas prezam por um compromisso social, a fim de orientar e subsidiar políticas públicas (SOUSA, 2015).

Pode-se afirmar que o comprometimento da Psicologia Sócio-Histórica está em compreender a desigualdade social como fenômeno material e social, também subjetivo e singular, bem como suscitar suas possibilidades de superação desse conceito de criança como quem não tem fala - infante, para desvelar a compreensão de que a criança é um sujeito de direito que não expressa somente o universo infantil, mas revela também a sociedade, o mundo adulto (SOUSA, 2012).

Diante disso, percebe-se que, na infância e na adolescência, crianças e adolescentes vivenciam grandes descobertas que resultam em experiências constituídas pelas relações interpessoais e com os desdobramentos do “novo universo”. Assim, a violência contra esses sujeitos acarreta a negação e a transgressão dos seus direitos e, conseqüentemente, inscreve marcas profundas em suas vidas.



### **1.3 Tipos de violência contra crianças e adolescentes**

A violência contra crianças e adolescentes se manifesta de diferentes formas como: violência física, violência psicológica, negligência e violência sexual.

#### **1.3.1 Violência física**

A violência caracterizada como física é manifestada por meio de ações violentas com uso de força, representa, como todas as modalidades da violência, a violação dos direitos da criança e do adolescente.

O Ministério da Saúde conceitua a violência física como “atos violentos, nos quais se fez uso da força física de forma intencional, não acidental, com o objetivo de ferir, lesar, provocar dor e sofrimento ou destruir a pessoa, deixando, ou não, marcas evidentes no seu corpo” (BRASIL, 2011, p. 41). A manifestação desse fenômeno ocorre por meio de chutes, empurrões, tapas, queimaduras, estrangulamentos, mutilações, e todo tipo de agressão física (BRASIL, 2008).

Nas famílias brasileiras, em geral, os pais utilizam a força física como método para disciplinar seus filhos. O uso da força física na educação das crianças e adolescentes é constitutivo das relações familiares e sociais, o que conseqüentemente provocará marcas profundas em suas vidas (PERES et al., 2013).

Neste sentido, constata-se que culturalmente as famílias brasileiras se organizam para educar com o disciplinamento físico os seus filhos. Esse disciplinamento se manifesta com a prática de atos violentos, como bater para “corrigir” os comportamentos considerados inadequados e também por meio do castigo. Segundo Azevedo e Guerra (2001), ambas as formas geram medo, insegurança e sofrimento emocional.

A vitimização física da criança e do adolescente reflete no seu processo de socialização. Desta forma, a emancipação do sujeito vítima fica comprometida e pode fazer com que ele reproduza a violência ou se torne vítima de outras violências.

Araújo (2016) afirma que a violência física contra crianças e adolescentes pode ser considerada a mais relevante, quando comparada às outras formas do fenômeno, devido à complexidade e visibilidade das caracterizações, assim como a explícita impunidade dos autores das violências.

Visando à proteção das crianças e dos adolescentes brasileiros, a Constituição Cidadã de 1988, em seus artigos 5º e 227, assegura, que: “nenhuma criança ou adolescente será

objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” e que “é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”.

Em 1990, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), se iniciou a abertura para a defesa da criança e do adolescente, especificamente relacionado à proteção da violência física contra crianças e adolescentes. Em 26 de junho de 2014, foi aprovada a Lei nº 13.010, conhecida como Lei Menino Bernardo, que estabelece às crianças e aos adolescentes o direito de “serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou de tratamento cruel ou degradante”.

Em uma sociedade como a nossa que utiliza o disciplinamento físico como método educativo, em grande parte, reage negativamente a tudo que é proposto no sentido de coibir tal violência. Embora a Lei Menino Bernardo assegure os direitos humanos destinados às crianças e aos adolescentes, principalmente para protegê-los da violência física, a sociedade brasileira expressa, contraditoriamente, uma sociedade violenta que busca atender aos propósitos do disciplinamento dos sujeitos.

De acordo com o Relatório do Fundo das Nações Unidas para a infância (UNICEF) do Brasil, “[...] em todo o mundo, 1,5 bilhão de cuidadores (mais de um em cada quatro) dizem que o castigo físico é necessário para criar ou educar adequadamente as crianças. Uma em cada quatro crianças menores de 5 anos – 177 milhões – vive com uma mãe vítima de violência doméstica [...]. É preciso interromper a violência, começando pelo castigo corporal na primeira infância, que atinge todas as classes sociais. Aproximadamente 300 milhões de crianças de 2 a 4 anos de idade em todo o mundo (três em cada quatro) sofrem, regularmente, disciplina violenta por parte de seus cuidadores; 250 milhões (cerca de seis em cada dez) são punidas com castigos físicos” (VERDÉLIO, 2017)<sup>12</sup>.

Ressalta-se então, a importância de ações e programas para a intervenção e enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes e, mais do que isso, releva-se a importância de estudos, pesquisas que investiguem o fenômeno.

---

<sup>12</sup> Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2017-11/unicef-violencia-mata-uma-crianca-um-adolescente-cada-7-minutos>>. Acesso em 10 jan.2018.

Segundo a análise realizada nas 10 dissertações e 02 teses selecionadas como objeto de estudo desta pesquisa, verificou-se que a dissertação de Bernardes (2011) investigou especificamente a violência física contra crianças. A autora esclarece que essa tipificação de violência é naturalizada historicamente.

[...] **A violência física intrafamiliar contra crianças**<sup>13</sup> não necessariamente deixa marcas físicas, levando em consideração não a quantidade dessa prática, mas a sua qualidade; revela que não só o adulto comete a violência, pois em se tratando de violência de relações desiguais e que, em parte, é aceita socialmente, outras crianças circunscritos à família internalizam tal atitude e cometem este mesmo tipo de ato. **É um fenômeno** que tem suas raízes nas relações humanas em determinado período histórico e, por conseguinte, também de ordem subjetiva. (BERNARDES, 2011, p. 43. Grifos nossos).

Em seguida, apresenta-se a caracterização da violência psicológica contra crianças e adolescentes.

### 1.3.2 Violência psicológica

Para Moreira, Sousa e Silva (2013), a violência psicológica contra crianças e adolescentes caracteriza-se por meio de subestimação e ameaça dos adultos. As consequências dessa violência resultam em sentimentos negativos, como o medo e a angústia, pensamentos de morte, ou levam as vítimas a acreditarem que estão em situações de risco.

No ambiente familiar, a criança e o adolescente se tornam vítimas da violência psicológica quando os pais e/ou responsáveis as rejeitam, não proporcionam as devidas necessidades ou não proporcionam condições para o seu desenvolvimento, resultando em isolamento social (MOREIRA; SOUSA; SILVA, 2013).

Além do ambiente familiar, há manifestações diversas de violência psicológica contra criança e adolescente em outros espaços sociais. Assim, de acordo com o Relatório Avaliativo “ECA 25 anos” (ECA, 2016), a Lei 13.185/2015 estabeleceu o Programa de Combate à Intimidação Sistemática, que caracterizou a prática do *bullying* (até mesmo no mundo virtual) como um tipo de violência física ou psicológica.

Art. 2º Caracteriza-se a intimidação sistemática (*bullying*) quando há violência física ou psicológica em atos de intimidação, humilhação ou discriminação e, ainda:  
I - ataques físicos;  
II - insultos pessoais;  
III - comentários sistemáticos e apelidos pejorativos;

<sup>13</sup> Todos os grifos nas citações foram realizados pela autora com fins proporcionar destaque ao que é discutido.

- IV - ameaças por quaisquer meios;
- V - grafites depreciativos;
- VI - expressões preconceituosas;
- VII - isolamento social consciente e premeditado;
- VIII - pilhérias.

Parágrafo único. Há intimidação sistemática na rede mundial de computadores (*cyberbullying*), quando se usarem os instrumentos que lhe são próprios para depreciar, incitar a violência, adulterar fotos e dados pessoais com o intuito de criar meios de constrangimento psicossocial. (BRASIL, 2016, p. 76).

A esse respeito, de acordo com o relatório da Unicef (2017), “[...] em todo o mundo, cerca de 130 milhões de estudantes entre 13 e 15 anos sofrem *bullying* regularmente. No Brasil, 43% de meninos e meninas do 6º ano disseram que sofreram *bullying* nos últimos meses. Segundo o relatório, eles foram roubados, insultados, ameaçados, agredidos fisicamente ou maltratados” (VERDÉLIO, 2017)<sup>14</sup>.

Neste sentido, é possível afirmar que a violência psicológica provoca sofrimentos emocionais graves. Moreira, Sousa e Silva (2013) apontam que as consequências desse tipo de violência podem acarretar em dificuldades de aprendizagem, distúrbios do sono, insegurança e outros sintomas que prejudicam o desenvolvimento das crianças e dos adolescentes.

Quanto aos resultados desta pesquisa, a partir da análise das 12 produções acadêmicas, no que se refere à violência psicológica, a dissertação de Freire (2010) investiga a violência psicológica como também a negligência, e Maciel (2011) investigou a violência psicológica e física.

**[...] O tipo de violência intrafamiliar caracterizada como negligência pode ser percebida e relacionada ao abandono (dor do abandono), pois, quando os laços afetivos são rompidos, pelo descuido ou falta de amor pelo outro, mostra-se o desejo da destruição.** É a rasgadura do eu, que o ato violento produzido pelo outro gera na criança ou no adolescente vitimado (p. 34). [...] **A violência psicológica** que provoca no “eu” uma ruptura parcial ou total das fantasias narcísicas, pois, o desregramento da pulsão e do desejo, já que neste processo origina-se também pela indiferença do outro, a perda de um objeto amado, o próprio eu investido por se mesmo como objeto de perfeição (eu ideal) ou modelo (ideal de eu). **Relacionando a dor da humilhação com a violência psicológica, nota-se que se tem na violência psicológica um estado de comoção, no qual leva o eu a submergir na dor da perda de si mesmo como objeto da sua própria pulsão e desejo.** (FREIRE, 2010, p. 35. Grifos nossos).

**[...] A distinção entre violência física e psicológica como formas de identificar o fenômeno da violência,** se dá em função de que uma, resulta, de certa forma na outra, e faz com que se desenvolva um mecanismo de reprodução social dos modelos culturais aprendidos pelo sofrimento infringido a outros ou por ter sido

<sup>14</sup> Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2017-11/unicef-violencia-mata-uma-crianca-um-adolescente-cada-7-minutos>>. Acesso em 10 jan.2018.

vítimas de sofrimento. **Quem apanha sente dor e, por vezes, humilhação.** (p. 21). [...] No contexto familiar, a principal forma velada de violência é a prática disciplinar por meio de maus-tratos físicos e abusos psicológicos [...] Assim, a violência psicológica infligida à criança ataca interesses vitais em relação à sua integridade física e saúde mental. O conhecimento sobre a extensão da violência vem sendo ampliado e sua gravidade reconhecida, ainda que os dados globais sobre sua magnitude não estejam devidamente dimensionados. (p. 41). [...] **Estudar a violência psicológica contra crianças significou interpretar uma rede complexa de relações sociais e familiares** que incluiu: fatores de risco que contribuíram para a ocorrência da violência contra as crianças no seu ambiente familiar, os tipos de agravos à saúde da criança, as repercussões desses agravos na vida das crianças, quadros sintomatológicos associados à ocorrência da violência familiar e os fatores de proteção que contribuíram para evitar a ocorrência da violência familiar. (MACIEL, 2011, p. 135. Grifos nossos).

Cabe destacar que as situações da violência contra crianças e adolescentes, em via de regra, são múltiplas. A seguir apresenta-se a negligência contra crianças e adolescentes.

### 1.3.3 Negligência

A negligência ou abandono se caracteriza pela omissão de cuidados básicos às crianças e adolescentes. Em consonância com o documento do Ministério da Saúde, a negligência se manifesta “pelo descaso com o bem estar e segurança da criança, com a afetividade, a educação ou a detecção de atrasos de desenvolvimento sem causa orgânica aparente, são indícios de que se deve realizar uma investigação detalhada da situação familiar” (BRASIL, 2010, p. 41).

No Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), em seu Art. 5º, afirma que “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”.

Um aspecto importante a ser considerado nessa análise é a situação socioeconômica das famílias para relacioná-la com a negligência, pois, de acordo com Moreira, Sousa e Silva (2013, p. 44) “não pode se afirmar que famílias pobres sejam negligentes com suas crianças”.

Minayo (2001) aponta a dificuldade em detectar a negligência, por se tratar de uma omissão das obrigações da família e/ou da sociedade em suprir as necessidades básicas da criança e do adolescente e articular a falta de recursos da família com a real situação em que se encontra a vítima.

A esse respeito, o relatório da Unicef ressalta que “[...] os principais fatores que contribuem para que essa violência aconteça incluem desigualdades econômicas e sociais agudas, normas sociais e culturais que toleram a violência, falta de políticas e legislação

adequadas, serviços insuficientes para as vítimas e investimentos limitados para prevenir e responder à violência” (VERDÉLIO, 2017)<sup>15</sup>.

Dentre as dissertações e teses pesquisadas e identificou-se o trabalho de Hofius (2013) que analisa a violência pelo viés da negligência e/ou abandono:

[...] Em seu encaminhamento constava que a violência sofrida por ela era a **negligência materna, porém no decorrer dos atendimentos, foi possível distinguir que a sua demanda de análise tratava dos abandonos que sofreu** (p. 74). [...] Por um período, ela não queria nem agredir, nem maltratar, mas sim sair da postura de “dura” **que quer transparecer em meio a todos os seus *piercings*, alargadores e tatuagens, e expressar seus sentimentos sem medo de retaliação e/ou abandono.** (HOFIUS, 2013, p. 75-76. Grifos nossos).

Na pesquisa acima, percebe-se que a negligência foi apresentada nesta citação de acordo com as consequências que ocasiona nas vítimas.

Dando continuidade a essa reflexão, a seguir, será compreendida a violência sexual.

#### 1.3.4 Violência sexual

A violência sexual contra crianças e adolescentes é um fenômeno multidimensional compreendido na construção das relações interpessoais por meio de todas as formas de violação dos direitos sexuais das crianças e adolescentes (VIEIRA; SIQUEIRA; SÓKORA, 2017).

Dessa forma, a violência sexual se manifesta em “forçar ou incitar uma criança ou um adolescente a tomar parte em atividades sexuais, estando ou não cientes do que está acontecendo” (ROQUE et al., 2014, p. 803). Para Oliveira (2010), a violência sexual contra crianças e adolescentes é uma das piores maneiras de violação de direitos existentes, uma vez que ocorre pelo processo de coisificação do sujeito, para a satisfação sexual do autor da violência.

Os atos violentos praticados contra a criança e o adolescente, registrados nas literaturas nacionais e internacionais, apontam que, em média, 10% são relacionados à violência sexual. Entretanto, cabe ressaltar que, mesmo tendo visibilidade na sociedade contemporânea, pode ser considerado um fenômeno ainda velado, principalmente por se tratar

---

<sup>15</sup> Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2017-11/unicef-violencia-mata-uma-crianca-um-adolescente-cada-7-minutos>>. Acesso em: 10 jan.2018.

de atos que ocorrem em ambientes e relações familiares, em que os assuntos são privados e particulares (MOREIRA, 2012).

O documento do *Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes* (BRASIL, 2013, p. 22) afirma que:

[...] a violência sexual se expressa de duas formas - abuso sexual e exploração sexual -, como todo ato, de qualquer natureza, atentatório ao direito humano ao desenvolvimento sexual da criança e do adolescente, praticado por agente em situação de poder e de desenvolvimento sexual desigual em relação à criança e adolescente vítimas .

De acordo com Oliveira (2017), abuso sexual contra crianças e adolescentes se divide em intrafamiliar e extrafamiliar, sendo o primeiro relacionado à ligação do autor da violência e da vítima por meio dos vínculos familiares, sendo a criança e/ou adolescente vítima dos adultos (pais, padrastos, e outros familiares responsáveis pelos sujeitos). O abuso sexual extrafamiliar se expressa quando as vítimas são violentadas por adultos que não tenham vínculos familiares, e não ocorre no ambiente familiar, mesmo que os agressores sejam, muitas vezes, de confiança da vítima.

A exploração sexual contra crianças e adolescentes se caracteriza no uso da vítima como objeto sexual no comércio, valor de troca, como a prostituição infantil que é conceituada como “crianças e adolescentes em situação de exploração sexual e pornografia” (ANDRADE; SOUSA, 2013, p. 72).

A violência sexual contra crianças e adolescentes apresenta consequências visíveis, como marcas, em caso de haver penetração, que possibilitam a comprovação da violação nas vítimas, ou aquelas que não deixam marcas corporais, mas ocorrem por meio da exposição dos órgãos genitais do agressor para a vítima (ANDRADE; SOUSA, 2013).

Outro tipo de violência sexual é denominado de incesto. De acordo com Carvalho (2011) o incesto refere-se ao contato sexual de pessoas que possuem um grau de parentesco, ou alguma ligação afetiva, emocional com as crianças. Além disso, a autora esclarece que:

[...] A relação sexual incestuosa é considerada como relações entre pais e filhas(os), mães e filhos(as), relações entre irmãos, entre pessoas com consanguinidade de primeiro grau e/ou entre pessoas de segundo grau de parentesco [...] traz uma visão complementar a este tipo de relação que vai além da consanguinidade, considerando também ligações emocionais, os vínculos afetivos e de confiança entre os entes do grupo os quais convivem em seu dia-a-dia, que podem ser padrastos e madrastas, avós, tios, primos, cunhados. (CARVALHO, 2011, p. 73).

Cabe ressaltar que os traumas desenvolvidos com a ocorrência da violência sexual, especialmente na criança e no adolescente, se expressam no comportamento das vítimas que, geralmente, demonstram retraimento ou atitudes violentas, como forma de expor as experiências sofridas.

No que tange à violência sexual, foram identificadas, dentre as 10 dissertações e 02 teses analisadas nesta pesquisa, 08 produções relacionadas e essa tipificação de violência, sendo: 07 dissertações (MINCHONI, 2010; SANTOS, 2011; WASSERMANN, 2011; COSTA, 2014; SILVA, 2014; MARQUES, 2015; SILVA, 2015) e 01 tese (SANTOS, 2013) que elucidaram especificamente o abuso sexual. Cabe ressaltar que a dissertação de Silva (2014) pesquisou o incesto.

**[...] O abuso sexual de crianças e adolescentes é atualmente, uma das prioridades das agendas de políticas públicas de muitos governos democráticos e da sociedade civil**, além de diversas áreas de estudo, incluindo a Psicologia. **É um fenômeno que acontece em escala mundial** e sua crescente ocorrência indica a necessidade de estudar a temática, bem como desenvolver estratégias para o seu enfrentamento [...] **O abuso sexual de crianças e adolescentes, sendo uma forma de violência, tem como base, também, uma relação desigual de poder** [...] Envolve desde carícias não desejadas até a realização do ato sexual com penetração (p. 83). [...] **O abuso sexual de crianças e adolescentes acontece, comumente, nas relações mais próximas da vítima.** (MINCHONI, 2010, p. 84. Grifos nossos).

**[...] As três participantes dessa pesquisa vivenciaram violência intrafamiliar. Desde a negligência até o abuso sexual, todas passaram pela experiência perturbadora da inversão e distorção de sentimentos.** De onde se esperava proteção veio exposição à violência, confundindo e deformando todas as emoções de um indivíduo que ainda está totalmente vulnerável ao cuidado do ambiente (SANTOS, 2011, p. 56. Grifos nossos).

[...] Pela acuidade do tema, **o abuso sexual intrafamiliar é reconhecido como uma questão de saúde pública, visto que produz um severo impacto em todo o desenvolvimento cognitivo e sócio-afetivo da criança [...]. O abuso sexual intrafamiliar é reconhecido como uma questão de saúde pública, visto que produz grande efeito nocivo sobre o bem estar psíquico, físico, social, além de colocar obstáculos para uma sociedade mais justa, igualitária e solidária.** Muito se escreve sobre a multifatorialidade do abuso, mas há menos atenção despendida sobre as interações da criança no local onde esta se constitui como sujeito, a sua família. (WASSERMANN, 2011, p. 28. Grifos nossos).

[...] Uma vez **que o trauma se define por sua relação com um fato real, um acontecimento, a realidade que se investiga nos casos de abuso sexual aponta para a necessidade de se identificar a veracidade do abuso**, isto é, se houve ou não houve, informando-a ao julgador através de instrumentos e provas científicas (p. 7). [...] Assim, **os efeitos de uma experiência traumática remetem à constituição do sujeito implicando sua capacidade de simbolização da experiência traumática.** Ao invés de enfatizar a realidade factual, a psicanálise afirma que o trauma não se reduz a um acontecimento, mas implica o sentido que o sujeito dá a ele em termos de realidade psíquica. [...] Sublinho que o abuso sexual ao qual estarei me referindo nesta dissertação diz respeito ao envolvimento de crianças ou



adolescentes em atividades sexuais com um adulto, ou outro adolescente (p. 8). [...] **O abuso sexual é reconhecido como um dos problemas mais graves de saúde pública** pela Organização Mundial de Saúde devido a sua elevada incidência e prevalência. (COSTA, 2014, p. 9. Grifos nossos).

[...] **O abuso sexual é a forma de violência sexual, intra ou extrafamiliar, que não possui caráter comercial.** Nessas situações, crianças e adolescentes podem ser “usados” para gratificação sexual de um adulto, baseado em uma relação de poder que pode incluir práticas sem contato físico: assédio, abuso verbal, voyeurismo e exibicionismo; e práticas com contato físico: carícias, manipulação de genitália, mama ou ânus, masturbação, sexo oral. [...] É praticada geralmente por uma pessoa conhecida e é mais frequente no âmbito familiar (p. 20). [...] Embora no contexto social e histórico a maioria das culturas no planeta a violência sexual intrafamiliar, **em particular o incesto, se constitui uma prática inaceitável, isto é, interdição para união de qualquer natureza entre pessoas consanguíneas (natural) ou por laços sociais hierárquicos singulares (civis)**, mas nem sempre essa interdição foi respeitada. (SILVA, 2014, p. 23. Grifos nossos).

[...] **Dentre as violências cometidas contra crianças e adolescentes, o abuso sexual destaca-se por denotar características específicas e um grande potencial de dano físico e psíquico.** Sabemos que, nestes casos, geralmente o agressor é um adulto próximo com quem a criança ou a adolescente mantém um vínculo afetivo e de confiança (SILVA, 2015, p. 14. Grifos nossos).

Como já esclarecido anteriormente, a violência se expressa em múltiplas tipificações, à dissertação de Santos (2011) supracitada apresenta a violência nessas condições. Ressalta-se com isso, a complexidade do fenômeno violência principalmente no que se refere à vitimização das crianças e adolescentes.

A partir dos tipos de violência elencados anteriormente, como violência física, violência psicológica, negligência e violência sexual, estes constituem modos de violação dos direitos humanos, minimizam a dignidade da pessoa e colocam crianças e adolescentes sob o jugo da crueldade dos adultos.

Torna-se necessário, assim, reforçar a ideia de que se devem defender crianças e adolescentes de quaisquer violências, sobretudo porque, conforme a legislação atual, crianças e adolescentes são reconhecidos como sujeitos de direitos potencializados.

#### **1.4 Dados da violência contra crianças e adolescentes no contexto brasileiro**

Com o objetivo de dar visibilidade aos tipos de violência sofridos por crianças e adolescentes no Brasil, a seguir será apresentada uma tabela com alguns tipos de violência e seus respectivos números, levantados do *Disque 100*, dentro do recorte temporal abordado nesta pesquisa.

**Tabela 1: Dados do Disque 100 de 2011 a 2015**

TIPO DE VIOLAÇÃO POR ANO, POR TIPO DE VIOLAÇÃO MAIS RECORRENTE CONTRA CRIANÇA E ADOLESCENTE.						
ANO	NEGLIGÊNCIA	VIOLÊNCIA FÍSICA	VIOLÊNCIA PSICOLÓGICA	VIOLÊNCIA SEXUAL	OUTRAS	TOTAL
2011	51.772	41.800	36.536	28.525	2.757	161.390
2012	88.750	63.858	60.397	37.726	15.318	266.049
2013	91.159	62.538	52.890	31.895	13.988	252.470
2014	67.831	44.752	39.164	22.840	7.739	182.326
2015	58.567	36.794	34.119	17.131	6.899	153.510
TOTAL	358.079	249.742	223.106	138.117	46.701	1.015.745

Fonte: SDH *Disque 100* (BRASIL, 2016).

Na Tabela acima, os dados se referem às violências tipificadas, como: negligência, violência física, psicológica, sexual e outras formas que manifestam violência contra crianças e adolescentes, por meio das realizações de denúncias contatadas pelo programa *Disque 100*.

A violência mais notificada, no período de 2011 a 2015, é representada pela negligência, com 358.079 denúncias, seguida da violência física, com 249.742 denúncias. Em terceiro lugar, está a violência psicológica, com 223.106 notificações e, por fim, a violência sexual, com 138.117 denúncias.

Na atualização desses dados, é possível identificar por meio do documento do Ministério dos Direitos Humanos (BRASIL, 2017), que o Estado brasileiro nos anos de 2015 e 2016, recebeu mais de 37 mil casos de denúncias de violência sexual referentes à faixa etária de 0 a 18 anos, pela Ouvidoria Nacional dos Direitos Humanos, por meio do *Disque 100*.

Cabe ressaltar que a mensuração dos dados se faz necessária, porém essas informações nem sempre conseguem descrever a gravidade e o impacto da violência na vida das pessoas (LOPES et. al., 2012).

De acordo com Moreira, Costa e Caldeira (2017), a partir do ECA as crianças e os adolescentes tiveram o reconhecimento de sujeitos de direitos por parte do Estado brasileiro. Contudo, é possível por meio das denúncias e pesquisas afirmar que os direitos destes sujeitos são violados, principalmente no que se refere aos direitos humanos.

Mayorga, Natividade, Ferrão e Saadallah (2017) afirmam que, ao se enfatizar sobre direitos humanos no Brasil, faz-se necessário esclarecer que o autoritarismo atravessa toda a história do país. Desde a história colonial, compreende-se a violência, em suas diversas manifestações, como maneira de estruturação e organização.

A esse respeito, pode-se compreender o autoritarismo expressado nas relações de poder atreladas a questões de direitos humanos, de violência e de pobreza. Gonçalves e Nascimento (2017, p. 43 - 45) ressaltam a importância de se historicizar as condições sociais que possibilitaram o atual cenário brasileiro:

[...] Desta forma, faz-se necessário citar o neoliberalismo, elemento constitutivo da discussão sobre a questão social na América Latina [...]. O neoliberalismo, versão mais perversa do capitalismo, é caracterizado por políticas de privatização e aumento da produção, assinalando como principais agravos: o desemprego, baixos salários e o aumento da desigualdade social, expressões nefastas da contradição inerente ao modo de funcionamento capitalista, a contradição capital X trabalho. A subjetividade capitalística é produzida por diversas máquinas sociais e alimenta a engrenagem do capital. Nossas formas de ser, estar, sentir e desejar são produzidas na máquina capitalista para a manutenção de corpos dóceis, consumidores e produtivos [...] Cabe ressaltar que o Brasil está entre os cinco países onde a taxa de desigualdade social é elevada e que isso é resultado de uma economia neoliberal e de um processo de diferenciação racial que gerou um débito, que é de responsabilidade pública, com a população negra [...] Para discorrer sobre a situação de crianças e adolescentes na América Latina, cabe conceber a assistência social, enquanto política, como sendo fundamental para ações que visam à eliminação da pobreza e garantia de direitos. Entretanto, faz-se necessário falar sobre os efeitos subjetivos e políticos marcados por tal assistência, bem como problematizar a serviço de que/quem está à proteção social.

Portanto, a complexidade do fenômeno se apresenta por meio da naturalização e banalização marcadas por ações de violação dos direitos humanos, expressada na cultura, na sociedade, na política e na economia brasileira. Há de se ressaltar que “[...] a ideologia de que somos um povo cordial, amável e alegre mascara que nos constituímos como país por meio de muita violência, estupro, extermínio e, por que não explicitar, práticas genocidas” (MAYORGA; NATIVIDADE; FERRÃO; SAADALLAH, 2017, p. 160), que expressam uma realidade mais próxima de uma verdade sem máscaras.

### **1.5 Políticas públicas destinadas ao combate da violência contra a criança e ao adolescente no cenário nacional**

Aqui, apresentam-se os principais marcos legais, leis, normativas e políticas públicas e o papel das Organizações Não Governamentais (ONGs) na proteção das crianças e adolescentes, como também as Ações Governamentais de combate a violência contra a criança e o adolescente no Brasil.

Ao apresentar as Políticas Públicas brasileiras destinadas à proteção da infância e adolescência, cabe ressaltar que estas se iniciaram tardiamente em nosso país por meio da

promulgação da Constituição Federal de 1988, a denominada “Constituição Cidadã”, e do Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990.

De acordo com Resende (2002, p. 21), as políticas públicas são “um conjunto de ações que envolvem programas e dispositivos legais que emanam de governos, nas esferas municipal, estadual ou federal, se desenvolvem ou não em parcerias com ONGs ou com iniciativa privada e se destinam a defender interesses sociais”.

Neste sentido, pode-se afirmar que as políticas públicas se envolvem na dimensão ético-política compreendida em cada contexto histórico, social e cultural do país. Considerando a necessidade de desenvolver ações, maneiras para o enfrentamento do fenômeno da violência contra crianças e adolescentes, faz-se necessário esclarecer que a atenção voltada a esses sujeitos acompanhou as transformações históricas e sociais.

No século XVIII, quando o Brasil ainda era Colônia, houve a implantação das Rodas dos Expostos<sup>16</sup> que se referem a um modelo de assistência destinado às crianças que eram abandonadas. Os monopólios das referidas Rodas eram de responsabilidade das Santas Casas de Misericórdia com o auxílio das respectivas Câmaras Municipais (MARCÍLIO, 1997).

As primeiras Rodas dos Expostos no Brasil foram implantadas no século XVIII em Salvador, em seguida, em Recife e no Rio de Janeiro. As Rodas se caracterizavam por um mecanismo giratório de madeira no qual se deixavam as crianças enjeitadas de um lado com o objetivo de que, quando a roda fosse girada, as crianças fossem recolhidas pelos monges (MARCÍLIO, 1997).

De acordo com Rizzini (2008), havia a preservação do anonimato dos indivíduos que colocavam as crianças nas Rodas, estes eram: mães solteiras ou famílias de classes populares que não apresentavam condições de proporcionar os cuidados necessários aos filhos, como também os senhores e senhoras que rompiam o vínculo das escravas com os respectivos filhos a fim de que elas servissem como amas de leite<sup>17</sup>.

Com a promulgação da Lei dos Municípios no século XIX, houve um processo de transformação relacionado ao regimento, com propostas filantrópicas com maior intervenção

---

<sup>16</sup> De acordo com Marcílio (1997), o sistema de Roda dos Expostos foi inventado na Europa Medieval. Cabe esclarecer que houve tensões entre a entidade religiosa e o poder local, principalmente pela obrigação pública de contribuir financeiramente para a manutenção da Santa Casa.

<sup>17</sup> Quando as crianças eram recebidas pela Santa Casa de Misericórdia, eram criadas em regra até os três anos de idade pelas amas de leite que se entendiam por mulheres pobres, que recebiam um pagamento pela prestação de serviços. Esse cenário proporcionava várias situações, como mães que abandonavam seus bebês e logo em seguida se ofereciam como nutrizes dos próprios filhos; por falta de recursos financeiros, as crianças órfãs eram sujeitas ao trabalho infantil precoce, tanto como aprendizes, na situação dos meninos nas Companhias de Marinheiros ou no Arsenal de Guerra, ou, quando meninas, na situação de domésticas (MARCÍLIO, 1997).

do Estado, sendo “a Assembléia Legislativa provincial e não mais a Câmara, quem entraria com o subsídio para auxiliar o trabalho da Misericórdia [...] oficializando a roda de expostos nas Misericórdias e colocando-as a serviço do Estado” (MARCÍLIO, 1997, p. 60).

De acordo com Campos e Girotto (2015), na entrada para o século XX, a filantropia condicionou as crianças a serem de responsabilidade dos higienistas, com a principal finalidade de propor melhoras à população. Com isso, as intervenções filantrópicas fundamentaram as práticas na ciência para atender aos requisitos que se referem à sociedade, quais sejam: econômicos, políticos, sociais.

A partir do século XX, no ano de 1927, foi criado o primeiro documento legal denominado como Código de Menores, com a finalidade de estabelecer regimentos para controlar e penalizar crianças e adolescentes desamparados, mas, sobretudo, de reger o controle desses sujeitos que provocassem e causassem ameaças para a sociedade (GONÇALVES et al., 2015).

Campos e Girotto (2017, p. 392) salientam a maneira com a qual os trabalhos voltados às crianças e aos adolescentes estavam articulados aos propósitos impostos pelo governo.

[...] Desde o início das ações direcionadas à infância e adolescência, pensava-se em recuperação pelo trabalho, tomado com um dispositivo estratégico importante na regulamentação da moralidade das famílias brasileiras, como uma estratégia política que ganha destaque a partir da Era Vargas, sobretudo com a consolidação dos direitos trabalhistas. Nessa época, o Brasil vive em pela ditadura instaurada pelo golpe de 1937 e marcada por estratégias populistas, paternalistas e autoritárias.

Em 1942, foi criado no país o Serviço de Assistência do Menor (SAM), com o objetivo de disciplinar a conduta dos menores rotulados pela sociedade como delinquentes. Tal serviço apresentava um funcionamento similar ao sistema prisional. Assim, realizavam-se atividades multidisciplinares por meio de: higienistas, responsáveis pela saúde; o jurista, para assegurar que a lei garantisse a execução do Código; e o educador, para instruir e corrigir os menores (CAMPOS; GIROTTO, 2015).

Cabe destacar que, em meados da década de 1950, o SAM estava sendo criticado e condenado pelos próprios diretores, inclusive pelas autoridades políticas e públicas que sugeriam a abertura de nova instituição, devido às situações irregulares que o órgão apresentava. “Além das consequências de ordem financeira, pela facilidade com que a informalidade jurídica provocava atos de má fé administrativa, a irregularidade do vínculo com o órgão federal trazia consequências diretas sobre a vida dos internos” (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p. 35).

Assim, em 1964, no período da ditadura militar no Brasil, foi constituída a Fundação Nacional do Bem Estar do Menor (FUNABEM) regida pelo Governo Federal, com o objetivo de coordenar as FEBEMs que eram as unidades estaduais responsáveis pelo atendimento aos então chamados “menores”. Os órgãos eram intitulados como unidades educacionais, entretanto, tais entidades foram marcadas por confinamento, isolamento social e violação de direitos humanos (GONÇALVES et al., 2015).

O Estado Brasileiro reformou o Código de Menores no ano de 1979. A partir disso, “[...] a institucionalização passa a se fazer não mais no indivíduo menor, mas a partir da Situação Irregular em que o menor se encontrava” (CAMPOS; GIROTTO, 2015, p. 392). No entanto, conforme os autores, não houve mudanças significativas, mas uma legitimação do que já estava proposto relacionado aos atendimentos.

Dessa forma, é possível perceber as transformações da imagem social da criança e do adolescente no Brasil. Os que antes eram vistos como rejeitados, desamparados e sem proteção social e familiar, como sujeitos que não possuem visibilidade, passaram, a partir do século XX, a ser vistos como “menores infratores”, que precisam de um aparato jurídico para manter a disciplina e o controle pelas responsabilidades executadas, principalmente para a sociedade, não considerando as condições materiais, familiares, sociais, culturais, políticas e econômicas às quais esses se sujeitam.

Cabe ressaltar, como já apresentado, o marco histórico jurídico para a defesa dos direitos humanos ocorreu à luz da promulgação da Constituição Federal Brasileira de 1988, sintetizado no Art. 227, ao afirmar que: “É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, [...], além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”.

Em 1989, foi realizada a Convenção Internacional sobre os Direitos Humanos, com o propósito de enfatizar a garantia dos direitos humanos. No ano de 1990, foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no Brasil, visando a assegurar os direitos da Criança e do Adolescente, reconhecidos no Artigo 5º da Declaração e Programa de Ação de Viena, que diz: todos os Direitos do homem são universais, indivisíveis, interdependentes e inter-relacionados (MELO, 2014).

A partir desse novo marco legal direcionado à criança e ao adolescente no país, por meio das novas diretrizes, foi criado em 1991 o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e

do Adolescente (CONANDA)<sup>18</sup>, previsto no artigo 88 da Lei nº 8.069/90 do ECA. O CONANDA é um órgão que integra a estrutura básica da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR), que visa o nexo dos órgãos governamentais e não governamentais, como a articulação de Conselhos de Direitos e Tutelares nos estados e municípios (BRASIL, 2013).

De acordo com a Secretaria de Direitos Humanos (SDH/PR, 2013, p. 07), “o Brasil é um país pioneiro na consolidação de legislação sobre direitos da criança e do adolescente”. Sendo assim, cabe enfatizar que devido à existência do ECA, foi possível a criação dos Conselhos Tutelares que são estruturas fundamentais localizadas em cada estado e município brasileiro, para a tarefa de zelar pelo cumprimento dos direitos, e enfrentamento à negligência, à violência física, à violência psicológica, à exploração sexual e a outras formas de violações que infelizmente vitimam crianças e adolescentes (SDH/PR, 2013).

Ramos (2012) afirma que o Conselho Tutelar é um órgão autônomo e realiza apenas atendimentos no âmbito de sua microrregião ou no seu município, proporcionando encaminhamentos pertinentes, sem interferências políticas, sendo somente do poder Judiciário o direito de rever as medidas aplicadas pelo órgão, as decisões são determinadas pelos que compõem o Conselho. Faz-se necessário destacar que primeiro Conselho Tutelar foi fundado no município de Porto Alegre, por meio da Lei nº 6.787/91, consolidado com a Lei Municipal nº. 7.394/93.

Com o objetivo de alcançar a criança e o adolescente na totalidade e para a garantia dos seus direitos universais, foi criado em 2006, a partir da Resolução 113 do CONANDA, o Sistema de Garantia e Proteção dos Direitos da Criança e do Adolescente (SGPDCA), com fins de garantir o bem-estar e a saúde do indivíduo. Para isso, ressalva-se o importante papel do trabalho e o diálogo multiprofissional entre o SGPDCA, o Sistema de Justiça e de Segurança Pública e os demais sistemas de políticas públicas, como o Sistema Único de Saúde (SUS) e o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) (BRASIL, 2016).

De acordo com Sousa e Tavares (2012), mediante a garantia dos direitos sociais, destacam-se os direitos à educação e à saúde, os quais impulsionaram as contribuições da Psicologia no desenvolvimento e implementações das políticas públicas, visando atender às solicitações das mobilizações sociais que exigiam os direitos assegurados na Constituição Cidadã.

---

<sup>18</sup> Disponível em: <<http://www.direitosdacrianca.gov.br/conanda>>. Acesso em: 20 nov. 2017.

A esse respeito, Jaeger et al. (2011) apresentam outras políticas públicas e programas no país, como: na Saúde, a “Política Nacional de Redução de Morbimortalidade por acidentes e Violências”; na Educação, o “Projeto Escola que Protege”; na Assistência Social, por meio do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), o Centro de Referência em Assistência Social (CRAS), visando atenções especializadas de apoio, orientação e acompanhamento a indivíduos e famílias com um ou mais de seus membros em situação de ameaça ou violação de direitos.

Ressalte-se o papel protagônico que as Organizações Não-Governamentais e Instituições Universitárias tiveram, tanto antes da promulgação do ECA, quanto depois, no sentido de realizar estudos, monitorar o Congresso Nacional e os Governos Federal, Estaduais e Municipais, e pautar para a sociedade brasileira a relevância dos temas relacionados à infância e adolescência, como trabalho infantil, violências e exploração sexual comercial.

Entre as inúmeras ONGs existentes e relacionadas à proteção das crianças e adolescentes para o enfrentamento da violência, em 1993, foi criado o Centro de Referência, Estudos e Ações sobre Crianças e Adolescentes (CECRIA), com o objetivo de subsidiar políticas públicas e organizações da sociedade civil para a defesa e a garantia dos direitos da criança e do adolescente, visando formular propostas ao Congresso Mundial de Enfrentamento da Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes (CECRIA, 1993).

Cabe ressaltar que se iniciaram ações de recebimento de denúncias por meio do CECRIA, devido ao fato de o Estado, ainda não ter ocupado o lugar de enfrentamento da violência. Assim, a partir do momento que se assume esse lugar, iniciam-se as políticas públicas voltadas a esse segmento.

Em 1997, foi criada a Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência (ABRAPIA), em parceria com o Ministério da Justiça, o Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF)<sup>19</sup>, e a Rede de Informações sobre Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes (RECRIA). Com essas organizações, a intenção era fornecer dados para os bancos existentes ou aos que seriam desenvolvidos regionalmente, atendendo à demanda por informações sistematizadas nessa matéria, subsidiando, assim, as políticas públicas, a pesquisa e a capacitação (CECRIA, 1993).

Foi implantado no Brasil por ONGs, em 1997, o Disque Denúncia Nacional de Abuso e Exploração Sexual contra Criança e Adolescente no Brasil, o atual *Disque 100*. Como o

---

<sup>19</sup> Desde 1950, o UNICEF está presente no Brasil, apoiando as mais importantes transformações na área da infância e da adolescência no País (UNICEF).



próprio nome indica, seu objetivo é registrar e encaminhar aos órgãos competentes as denúncias recebidas por telefone e e-mail para que se possa combater a violação dos direitos da criança e do adolescente em todo o território nacional (TAVARES; LOUREDO; PRADO, 2013).

Em 2000, por meio do CONANDA, ocorreu a aprovação do Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra crianças e adolescentes. O Plano Nacional se tornou referência e apresenta a finalidade de estabelecer metodologias para os programas e projetos voltados para o enfrentamento da violência. Em 2003, o Plano foi atualizado com fins de acoplar e avaliar as políticas públicas destinadas a esse fenômeno (BRASIL, 2013).

De acordo com Santos (2004, p. 127), o Plano proporcionou uma maior abertura para as políticas e planos nacionais. A esse respeito, a responsabilidade de um trabalho realizado com crianças e adolescentes:

- (i) inclui atendimento psicossocial (aconselhamento individual e grupal, musicoterapia, suporte nas audiências),
- (ii) mobilização/acompanhamento de membros não-abusadores da família, visando instrumentá-los para fornecer o apoio afetivo-emocional necessário (visita domiciliar e trabalhos grupais),
- (iii) estímulo à inserção na rede de serviços e programas comunitários como, por exemplo, retorno à escola, atividades extracurriculares, programas de cultura e lazer.

Em 2003, o Disque Denúncia – *Disque 100* foi consolidado como órgão de responsabilidade do Governo Federal, com o objetivo primordial de enfrentar e combater as violações de direitos da criança e do adolescente no Brasil, por meio de ações e estratégias de enfrentamento. Com o avanço das atividades realizadas, houve a expansão das discussões governamentais para a visibilidade da necessidade de estabelecer políticas públicas de prevenção, intervenção e combate à violência e à exploração sexual contra crianças e adolescentes (TAVARES; LOUREDO; PRADO, 2013).

A esse respeito, cabe destacar que:

[...] Atualmente, o Disque Direitos Humanos (Disque 100) é um serviço de utilidade pública de emergência/urgência da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, destinado a receber demandas relativas a violações de Direitos Humanos, especialmente as que atingem populações mais vulneráveis. Ao serviço, cabe também disseminar informações e orientações acerca de ações, programas, campanhas, direitos e de serviços da rede de atendimento, proteção, defesa e responsabilização em Direitos Humanos, disponíveis no âmbito federal, estadual e municipal. O serviço funciona 24 horas, todos os dias da semana, inclusive domingos e feriados. A ligação é gratuita, podendo ser realizada a partir de qualquer terminal telefônico, e atende ligações de todo o território nacional. (BRASIL, 2016, p. 71).

Com os movimentos existentes, o Brasil avançou de forma significativa no enfrentamento da violência, principalmente a violência sexual contra crianças e adolescentes.

Outro marco importante na defesa dos direitos da criança e do adolescente ocorreu em 2008, no Rio de Janeiro, que foi o III Congresso Mundial de Enfrentamento da Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes. Organizado pelo governo brasileiro, pelo UNICEF, a Articulação Internacional contra Prostituição, Pornografia e Tráfico de Crianças e Adolescentes (ECPAT), união das ONGs em defesa e causas infanto-juvenis mundiais (NGO), esse evento reuniu “representantes de governos de 137 países, organismos internacionais, ONGs, entidades do setor privado e cerca de 300 adolescentes de 96 países” (OLIVEIRA, 2008)

O referido Congresso promoveu discussões sobre a necessidade de atualização/revisão do Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual, sobretudo para atender às chamadas novas formas de violência sexual. Vale apontar também a relevância da “Declaração e Pacto do Rio de Janeiro”, com o propósito de combater a violência sexual infanto-juvenil, promover ações para integrar nacionalmente as políticas públicas, normativas, regularização de serviços pertinentes à defesa da criança e adolescente no que tange a esse tipo de violência (OLIVEIRA, 2008).

Dessa forma, o desenvolvimento e os procedimentos de revisão do Plano Nacional, coordenado pelo Comitê Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes e pela Coordenação do Programa Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes da Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente, Secretaria de Direitos Humanos estabeleceram-se mediante a diversidade das múltiplas realidades das regiões brasileiras e dimensões do país, por meio de mobilizações e debates, a fim de garantir a legitimidade das ações previstas, visando atingir a realidade social nacional (BRASIL, 2013).

Em 2010, por meio do CONANDA, o Brasil produziu o Plano Decenal de Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes. Assim, cabe destacar que:

[...] no processo de revisão do Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes, houve a previsão de se fazer interface direta com as diretrizes do Plano Decenal, em especial as diretrizes contidas no Eixo 2 – Proteção e Defesa dos Direitos – Objetivo Estratégico 3.9 – Ampliar e articular políticas, programas, ações e serviços para o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes, com base no Plano Nacional temático. Para guardar sintonia com o prazo de vigência do Plano Decenal, definiu-se como estratégico que

as ações do novo Plano Nacional também sejam implementadas até 2020. (BRASIL, 2013, p. 4).

De acordo com Brasil (2016), por meio do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), houve muitas conquistas no que tange à garantia dos direitos da criança e do adolescente, todavia são insuficientes ainda, especialmente, no que se refere à saúde, à educação e à proteção integrada. A fim de corroborar isso, os dados do Ministério da Saúde apontam que:

[...] entre 1990 e 2012 a taxa de óbito entre crianças menores de 1 ano foi reduzida em 68,4%, atingindo a marca de 14,9 mortes para cada 1.000 nascidos vivos [...], essa taxa está bastante próxima do nível considerado aceitável pela Organização Mundial da Saúde (OMS), que é de 10 mortes por 1.000 nascidos vivos. (BRASIL, 2016, p. 11).

Dessa forma, ao se analisarem as políticas públicas, principalmente a partir dessa perspectiva, verifica-se que tanto as estruturas mentais quanto as estruturas sociais são enraizadas na história. Assim, possibilita-se “entender que os significados que perpassam a execução das políticas públicas podem ser um importante passo para se descrever o contexto social em que estamos e as possibilidades no âmbito das políticas direcionadas àqueles sujeitos que se encontram em contextos empobrecidos” (SOUSA; TAVARES, 2012, p. 87).

Cabe ressaltar que, para haver desenvolvimento das políticas públicas capazes de efetivar os direitos previstos no Estatuto, são encontrados desafios políticos e sociais que resultam em ameaças e retrocessos, como a ausência de recursos e meios necessários para a concretização dessas ações (BRASIL, 2016).

Conforme apresentado anteriormente, as diversas políticas públicas revertidas em programas, projetos e serviços sociais articulados, com vistas a atenuar e extinguir a violência contra criança e adolescente no Brasil, mostram-se importantes e tem contribuído muito para a atenuação desse problema. Entretanto, não resolvem a totalidade das situações, visto que é um fenômeno de grande abrangência, em sua significação, sócio-historicamente fundamentada. Diante das inquietações levantadas, no próximo capítulo, será apresentada a contextualização das produções acadêmicas em Psicologia no Brasil.

## CAPÍTULO 2

### PANORAMA DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA NO CENÁRIO BRASILEIRO

Este capítulo tem por finalidade realizar uma breve exposição sobre a História da Pós-Graduação no Brasil. Para que se entenda a conjuntura em que a produção epistemo-científica em Psicologia se efetiva, apresentam-se, seguidamente, as Universidades e os Programas de Pós-Graduação em Psicologia no Brasil. Subsequentemente, faz-se um levantamento quantitativo dessas produções acadêmicas, especialmente as relacionadas à violência contra crianças e adolescentes. Para atender aos objetivos propostos nesta investigação, o devido levantamento resultou na seleção de 10 dissertações e 02 teses selecionadas como objeto de estudo desta pesquisa.

#### 2.1 A Pós-Graduação brasileira

A Pós-Graduação<sup>20</sup> brasileira é marcada por conquistas sociais, políticas, econômicas e culturais que possibilitaram o seu surgimento. E, com o objetivo de esclarecer esse lugar ocupado pela Pós-Graduação, faz-se necessário entender a origem da Graduação brasileira, visto que a Pós-Graduação se estabelece na continuidade da formação no ensino superior.

As primeiras escolas superiores do Brasil, criadas em 1808, foram a Academia Real da Marinha, o Curso de Cirurgia na Bahia, o Curso de Cirurgia e Anatomia no Rio de Janeiro e a Academia Real Militar, e apresentavam a finalidade de preparar engenheiros civis, militares e oficiais. O principal objetivo desses cursos estava relacionado à emergência de formação de profissionais para servirem à Família Real na Corte (MARTINS, 2003).

Entre o final do século XIX e início do século XX, foram fundados institutos de pesquisa isolados das faculdades. Em 1900, o país apresentava 24 escolas de ensino superior e, posteriormente, após três décadas, houve um crescimento expressivo para uma centena de instituições, todas de responsabilidade do setor privado (MARTINS, 2003).

---

<sup>20</sup> De acordo com Santos (2003), o ano de 1930 pode ser considerado o ano de início das primeiras sinalizações da Pós-Graduação no Brasil, mediante as proposições de Francisco Campos no Estatuto das Universidades Brasileiras da implantação do ensino nos moldes europeus, que foi adotado nos cursos de Direito da Universidade do Rio de Janeiro, na Faculdade Nacional de Filosofia e na Universidade de São Paulo. Em 1940, o termo *pós-graduação* foi empregado pela primeira vez formalmente no artigo 71 do Estatuto da Universidade do Brasil.

Em 1920<sup>21</sup>, foi fundada a primeira Universidade do Rio de Janeiro que reuniu três escolas superiores de formação profissional: a Faculdade de Direito, a Faculdade de Medicina e a Escola Politécnica do Rio de Janeiro e, em 1927, foi criada a Universidade de Minas Gerais, que agregou as Faculdades de Direito, Medicina e Engenharia (BOMENY, 2001).

De acordo com Martins (2003), nos anos 20 do século XX, ocorreram manifestações de universitários e demais interessados pelo ensino nacional, com a finalidade de requerer abertura de novas universidades que pudessem subsidiar as pesquisas. Instituições, como a Sociedade Brasileira de Ciência que foi renomeada em 1922 para a Academia Brasileira de Ciências e a Associação Brasileira de Educação, criada em 1924, foram indispensáveis na concretização dessas demandas.

O sistema de ensino superior se fundamentava em escolas isoladas de cunho profissionalizante e não tinha intuito de investir na pesquisa científica, uma vez que essas atribuições eram designadas aos institutos de pesquisa e cabia a eles realizar as investigações (MARTINS, 2003).

A reestruturação do ensino superior ocorreu por meio do Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931, visando à integração da pesquisa científica nas atividades de ensino de graduação (BOMENY, 2001). Seguidamente, no ano de 1932, sobreveio o Manifesto dos Pioneiros da Educação<sup>22</sup>, com o intuito também de expor questões vinculadas à institucionalização das universidades (MARTINS, 2003).

A primeira universidade institucionalizada foi a Universidade de São Paulo, em 1934, juntamente à criação das Faculdades de Ciências, Letras e Educação (BOMENY, 2001). A Universidade do Distrito Federal, criada em 1935, mesmo efêmera, pode ser considerada também como precursora à institucionalização. A criação destas duas Universidades expressa a transformação do sistema educacional universitário: de cunho profissionalizante em escolas isoladas para um percurso de uma nova incorporação, com ênfase à pesquisa e ao ensino (MARTINS, 2003).

A expansão dos cursos de graduação requereu a formação e qualificação de docentes com formação em pós-graduação, também havia a necessidade de se criar cursos de pós-graduação para contribuir no desenvolvimento do país.

---

<sup>21</sup> Vale salientar que, de acordo com Martins (2003), até o início de 1930 não existiam universidades institucionalizadas.

<sup>22</sup> O Manifesto foi firmado por 26 educadores e escritores. Dentre esses, estava Anísio Teixeira, o fundador da CAPES, considerado um reformador da educação, que se justifica pela importante participação no movimento Escola Nova, como em outras ações voltadas para o desenvolvimento do Ensino Superior (MARTINS, 2003).

A implantação dos primeiros cursos de pós-graduação brasileiros na década de 1960 deriva das grandes contribuições dos professores pesquisadores que adquiriram as bolsas de estudos, no exterior, garantidas pela CAPES e CNPq, no período entre 1953 e 1959 (MARTINS, 2003).

É relevante afirmar que, como resultado das contribuições dos investimentos por meio das agências de financiamento, houve um grande impulso na pós-graduação no Brasil a partir do início da década de 1960, com a criação dos seguintes cursos: Mestrado em Matemática da Universidade de Brasília; Doutorado do Instituto de Matemática Pura e Aplicada da Universidade de Brasília; Mestrado e Doutorado na Escola Superior de Agricultura de Viçosa na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro; como também os cursos no Instituto Tecnológico em Aeronáutica (ITA) e na Universidade de Brasília (UNB) (SANTOS, 2003).

Assim, o país na década de 1960 já apresentava 38 cursos de Pós-Graduação: sendo 11 cursos de Doutorado e 27 cursos de Mestrado. Entretanto, não existia uma legislação educacional que normatizasse a pós-graduação para nortear as atribuições jurídicas e de outra natureza pertinentes ao novo ensino nacional (SANTOS; AZEVEDO, 2009).

A grande influência para a implantação da pós-graduação brasileira é oriunda do modelo norte-americano *Stricto Sensu*<sup>23</sup>, especialmente nos primeiros cursos e, notadamente, nas estruturas curriculares. Mas também, recorreu-se ao modelo europeu<sup>24</sup> e, no que remete aos critérios de avaliação, buscou-se o formato francês<sup>25</sup> (SANTOS, 2003). Entretanto, até a metade da década de 1960, as universidades brasileiras não apresentavam condições para disponibilizar estrutura de pós-graduação conforme o molde norte-americano (MARTINS, 2003).

Pode-se afirmar que, anteriormente ao ano de 1965, as experiências com o ensino de Pós-Graduação *Stricto Sensu* no Brasil se caracterizavam em repassar o conhecimento já existente, mas ainda não havia condição de expedir diplomas e isso se justificava pela ausência de uma política adequada do Ministério da Educação que pudesse norteá-la. O grande impulso ocorreu com o surgimento da Regulamentação, expressa por um conjunto de Pareceres, Leis e Normas, que proporcionou o estabelecimento de suas principais características.

---

<sup>23</sup> De acordo com o Parecer 977/65, as tipificações são escritas como *Sensu Lato e Sensu Stricto*. Entretanto, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Ministério da Educação compreendem os termos como *Lato Sensu e Stricto Sensu*. Assim, nesta pesquisa, serão utilizados os termos *Lato Sensu e Stricto Sensu*.

<sup>24</sup> Santos (2003) aponta que, em 1930, foi proposta a criação de uma pós-graduação brasileira nos moldes europeus, no Estatuto das Universidades Brasileiras por Francisco Campos.

<sup>25</sup> Modelo europeu disponibilizado nos Doutorados da USP. Proporcionava o título de doutor através do relacionamento acadêmico entre o orientador e orientando que era desenvolvido de maneira isolada.

### 2.1.1 A Regulamentação da Pós-Graduação no Brasil

O Conselho Federal de Educação (CFE) foi fundado por meio do Decreto nº 51.404 de 05 de fevereiro de 1962, situado nos dispositivos do Art. 8 da Lei nº 4.024 da LDB. Como membro, Newton Sucupira<sup>26</sup> assinou em média 400 Pareceres e, dentre esses, destaca-se o Parecer nº 76/62 que se refere aos cuidados do histórico da autonomia universitária<sup>27</sup> no que tange ao administrativo, didático, financeiro e disciplinar; e o Parecer nº 977/65 que apresenta as principais características que proporcionam a sistematização da pós-graduação brasileira (BOMENY, 2001). O devido Parecer, de certo modo, consolidou a relevância de se regulamentar a pós-graduação brasileira, o que traduz uma maior preocupação e atenção voltadas à produção da pesquisa no Brasil.

A Pós-Graduação *Stricto Sensu* no Brasil é então institucionalizada com a consolidação e aprovação do Parecer nº 977/65 denominado Parecer Newton Sucupira, sancionado no dia 3 de dezembro de 1965, com o objetivo imediato de proporcionar um aprofundamento científico e tecnológico no país (PARECER 977/65, 1965)<sup>28</sup>.

A institucionalização da Pós-Graduação brasileira adotou preponderantemente o modelo norte-americano que resultou em um regime especial, distinguido em *Lato Sensu e Stricto Sensu*. A Pós-Graduação *Lato Sensu* se refere a um aperfeiçoamento ou especialização que designa todo e qualquer curso que se segue à graduação. A Pós-Graduação *Stricto Sensu* pode ser definida como “sistema de cursos que se superpõe à graduação com objetivos mais amplos e aprofundados de formação científica ou cultural” (PARECER 977/65, 1965, p. 4)<sup>29</sup>, integrada pelo Mestrado e Doutorado.

Posteriormente, em 1968, o Relatório do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária estabeleceu a Lei nº 5.540/68. Esse documento apresentava os desafios percorridos pela universidade brasileira, apontava a importância do desenvolvimento relacionado à pós-graduação para atender às demandas do país, como também para qualificar docentes para

---

<sup>26</sup> Sucupira teve um compromisso definitivo com a Educação e foi indicado por Anísio Teixeira para compor o CFE.

<sup>27</sup> De acordo com Bomeny (2001, p. 54), “a Lei Francisco Campos de 1931 já concedia autonomia às universidades. No entanto, devido à falta de uma política universitária e de uma ideia adequada de autonomia, o legislador promulgou uma série de leis que restringiam a autonomia universitária uniformizando todo o regime didático”. Cabe ressaltar que a Lei Francisco Campos se refere à primeira reforma educacional nacional, executada no início da Era Vargas (MENEZES; SANTOS, 2001).

<sup>28</sup> Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782005000300014](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000300014)>. Acesso em: 10 fev. 2018.

<sup>29</sup> Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782005000300014](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000300014)>. Acesso em: 10 fev. 2018.

ofertar um ensino de graduação com qualidade, e a necessidade de implantar uma Política Nacional de Pós-Graduação (MARTINS, 2003).

Bifano (2009) destaca que a Reforma Universitária de 1968<sup>30</sup> é considerada um marco histórico legal que preza a consolidação e regulamentação de um novo sistema de ensino, condição fundamental para o avanço e desenvolvimento da educação brasileira. Os resultados dessa Reforma se baseiam nas principais transformações:

- A organização das universidades em departamentos, representando a menor fração de estrutura universitária;
- A introdução da matrícula semestral por disciplinas e o sistema de créditos,
- A institucionalização da pós-graduação *Stricto Sensu* por meio dos cursos de mestrado e doutorado no país,
- A instituição do vestibular unificado e classificatório, como forma de racionalizar a oferta de vagas (agora na pauta da discussão para ser abolido). (BIFANO, 2009, p. 72).

Assim, os acontecimentos históricos resultaram na conquista da institucionalização, saliente-se, com isso, que é concebido um complexo sistema de Decretos, Resoluções, e Portarias para a institucionalização da pós-graduação *Stricto Sensu* em nosso país.

A partir da década de 1970, são implantadas as políticas públicas por meio dos Planos Nacionais, como fator estratégico para criar, consolidar e expandir o Sistema Nacional de Pós-Graduação, visando ao desenvolvimento econômico brasileiro, considerando que é, especialmente nesse período, que se desenvolvem pesquisas de geração à tecnologia e inovação no Brasil. A esse respeito, cabe enfatizar que as políticas apresentam também a finalidade de “institucionalização do sistema, consolidando-o como atividade regular no âmbito das universidades e garantindo-lhe financiamento estável” (CAPES, 2010, p. 156).

Em 1980, a Pós-Graduação estava estabelecida em uma estrutura específica por meio das áreas de concentração e em linhas de pesquisas que buscavam atender às exigências da formação curricular, desenvolvidas no mestrado e doutorado (GOMES; HUTZ, 2010).

A atual regulamentação da Educação Superior no Brasil é fundamentada na Constituição Federal de 1988 e também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –

---

<sup>30</sup> Embora a Reforma Universitária tenha trazido avanços na sistematização das universidades brasileiras, indiscutivelmente é uma Lei oriunda do Regime Militar de 1964 que se desenvolve em um viés autoritário que ocasionou “entre outras mudanças, os vestibulares passaram a ser unificados e os cursos tiveram um aumento do número de disciplinas e de horas-aula. Sem uma ampla reforma das escolas públicas que garantisse a qualidade do ensino fundamental e do ensino médio, os vestibulares unificados, ao não admitirem vagas ociosas, acabaram gerando **uma massificação do ensino superior** [...]. Por outro lado, o aumento do número de disciplinas e de horas-aula dos cursos produziu uma **escolarização da universidade**, retirando dos alunos e dos professores o tempo necessário para a formação e a pesquisa. Essas reformas visaram a adaptar a universidade às exigências do mercado de trabalho, preparando os estudantes para uma rápida inserção profissional. Foi nesses termos, afirma Chauí, que a ditadura inventou a **universidade funcional**. (SANTIAGO; SILVEIRA, 2016, p. 262. Grifos dos autores).



LDB nº 9.394/96 –, e por um conjunto de documentos que promulgam seu regimento (BIFANO, 2009).

Novos cursos foram fundados com os Decretos nº 3.860/01 e nº 2.406/97, sendo: os mestrados profissionais, a regulamentação da educação à distância; e, no ensino da graduação, os cursos sequenciais.

Cabe ressaltar que a Lei nº 8.405, de 09 de janeiro de 1992, institucionalizou a Capes como Fundação Pública (CAPES, 2008). Por meio desse regimento, a competência outorgada ao órgão é expressa também na Resolução CNE/CES nº 01/2001, nos dispositivos do Art. 1:

§ 1º A autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de pós-graduação *Stricto Sensu* são concedidos por prazo determinado, dependendo de parecer favorável da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, fundamentado nos resultados da avaliação realizada pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e homologado pelo Ministro de Estado da Educação.

§ 2º A autorização de curso de pós-graduação *Stricto Sensu* aplica-se tão somente ao projeto aprovado pelo CNE fundamentado em relatório da CAPES.

§ 3º O reconhecimento e a renovação do reconhecimento de cursos de pós-graduação *Stricto Sensu* dependem da aprovação do CNE fundamentada no relatório de avaliação da CAPES.

§ 6º Os pedidos de autorização, de reconhecimento e de renovação de reconhecimento de curso de pós-graduação *stricto sensu* devem ser apresentados à CAPES, respeitando-se as normas e procedimentos de avaliação estabelecidos pelo Sistema Nacional de Pós-Graduação (RESOLUÇÃO CNE/CES nº 01/2001).

Faz-se necessário mencionar também as portarias que regulamentam a pós-graduação nacional, sendo: a Portaria MEC nº 2264/1997, que se refere à validação nacional dos títulos de mestres e doutores; a Portaria MEC nº 1418/1998, designada para o compromisso avaliativo para se garantir controle de qualidade dos programas *Stricto Sensu*; a Resolução CNE/CES nº 01/2001, que estabelece as normas de funcionamento dos cursos; e a Portaria CAPES nº 02/2012, que “define para efeitos de enquadramento nos programas e cursos de pós-graduação, as categorias de docentes dos programas desse nível de ensino” (CAPES, 2014).

Cabe salientar a homologação e publicação no D.O.U. de 28/11/2017 do Parecer CNE/CES nº 462/2017, relacionado às normas referentes à pós-graduação *stricto sensu* no país, relativas aos cursos de mestrado e doutorado profissionais, em que se ressalta a responsabilidade de a avaliação emitida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Ensino Superior (CAPES) ser do Ministério da Educação (MEC). Tal Resolução abrange os seguintes aspectos:

- a) caracterização dos cursos de mestrado e doutorado quanto as modalidades acadêmico, profissional, a distância, formas de organização e de interação interinstitucional e associativa;
- b) formas de oferta e requisitos de ingresso independentes para mestrado e doutorado;
- c) divulgação de critérios e procedimentos relativos a todo o processo de avaliação, inclusive o de escolha de comitês de área;
- d) abertura e encerramento de cursos de mestrado e doutorado;
- e) diplomação abrangente às instituições ofertantes;
- f) organização e normas de recursos. (PARECER CNE/CES nº 462, de 14 de setembro de 2017)<sup>31</sup>

Diante disso, destaque-se a relevância do estabelecimento de normas e procedimentos para a estruturação, fortalecimento e desenvolvimento da Pós-Graduação brasileira. Então, apresentam-se os Planos Nacionais de Pós-Graduação, que estabelecem medidas necessárias para se atingirem os objetivos de cada período, por meio de metas norteadoras para o ensino de pós-graduação no Brasil.

### 2.1.2 Os Planos Nacionais de Pós-Graduação

Os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) dividem-se em seis documentos: I PNPG (1975-1979), II PNPG (1982-1985), III PNPG (1986-1989), IV PNPG, que não entrou em vigor, mas as diretrizes foram legitimadas pela Capes; V PNPG (2005-2010) e o atual VI PNPG (2011-2020).

Em 1973, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) começou a desenvolver projetos pautados no Parecer Sucupira, visando atender a demanda dos trabalhos desenvolvidos nas Instituições de Pesquisa de Ensino Superior e, certamente, também em nível de Pós-Graduação. Por meio do Decreto n. 73.411, de 4 de janeiro de 1974<sup>32</sup>, foi criado o 1º Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), como resultado dos primeiros trabalhos do Conselho Federal de Pós-Graduação de Educação (BRASIL, 2010).

O atual VI PNPG (2011-2020), de acordo com Barreto e Domingues (2012, p. 21), revela que “se inscrevem por meio dos planos anteriores, os legados históricos, o momento atual do país, os desafios que despontam e os grandes gargalos que nos ameaçam”. As principais características e desafios de cada um dos cinco Planos Nacionais de Pós-Graduação se resumem em:

---

<sup>31</sup> Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/legislacao/53-conteudo-estatico/servicos/2339-pareceres>>. Acesso em: 10 fev. 2018.

<sup>32</sup> Ressalve-se que o I PNPG entrou em vigência a partir de 1975.

O 1º Plano (1975-1979), por exemplo, teve como principal missão introduzir o princípio do planejamento estatal das atividades da pós-graduação, então recentemente implantada em âmbito federal, integrando-as na graduação e fomentando a pesquisa, com o objetivo de formar especialistas – docentes pesquisadores e quadros técnicos – para o sistema universitário, o setor público e o segmento industrial. Por sua vez, o 2º Plano (1982-1985) mantém as ênfases do Plano anterior, e acrescenta-lhes o crivo da qualidade nas atividades da pós-graduação, tendo como instrumento a avaliação, que já existia em estado embrionário desde 1976 e que será então aperfeiçoada e institucionalizada. Em contraste, ao sofrer os influxos da época e do ambiente político (Nova República), tendo como valor axial a conquista da autonomia nacional, o 3º Plano (1986-1989) subordina as atividades da pós-graduação ao desenvolvimento econômico do país, mediante a integração das atividades ao sistema nacional de ciência e tecnologia. Já o 4º Plano, aquele que não foi promulgado, mas cujas diretrizes foram adotadas pela CAPES, se caracterizou pelas ênfases na expansão do sistema, na diversificação do modelo de pós-graduação, na introdução de mudanças no processo de avaliação e na inserção internacional do SNPG. Por fim, o 5º, o PNPG 2005-2010, caracteriza-se pela introdução do princípio de indução estratégica nas atividades de pós-graduação em associação com as fundações estaduais e os fundos setoriais, o aprimoramento do processo de avaliação qualitativa da pós-graduação (conceito de nucleação, revisão do Qualis e introdução do PROEX), preocupação com a solidariedade entre os cursos e seu impacto social, a expansão da cooperação internacional, o combate às assimetrias, a formação de recursos humanos para a inovação tecnológica no mundo globalizado e competitivo, e a ênfase na formação de docentes para todos os níveis de ensino, bem como de quadros técnicos via mestrado profissional para os setores de serviços públicos e privados. (BRASIL, 2010, p. 15).

Além disso, pode-se destacar que os seis Planos Nacionais se baseiam em metas e desafios. O primeiro plano, o PNPG (1975-1979), se concentrava em potencializar a institucionalização no que tange à qualificação dos profissionais e à garantia de direitos dos recursos financeiros que estavam sendo ameaçados a serem vetados (ALVES; OLIVEIRA, 2014).

As medidas proporcionadas mediante a concretização da Regulamentação do Parecer Sucupira e a Reforma universitária de 1968, a efetivação de políticas públicas expressadas pelo PNPG e a parceria com as agências de financiamento possibilitaram à pós-graduação brasileira um crescimento expressivo no novo cenário acadêmico. Em 1975, havia 578 programas, sendo 429 cursos de Mestrado e 149 cursos de Doutorado (BALBACHEVSKY, 2005).

Embora a contextualização da pós-graduação no Brasil possa ser expressiva em relação ao seu crescimento, os cursos não são distribuídos equitativamente em todo o território nacional e isso representa as desigualdades de distribuição de ensino no território nacional.

Cabe ressaltar que, em 1981, por meio do Decreto nº 86.791, a Capes se torna responsável pela formulação do PNPG (CAPES, 2008). Assim, o sistema de avaliação dos Programas da Pós-Graduação *Stricto Sensu* que já competia ao órgão, foi acrescentado no II PNPG. De acordo com Alves e Oliveira (2014), o complemento no Plano se adaptou como um coadjuvante, visto que as propostas anteriores não estavam implementadas.

No III PNPG, destacam-se a importância da qualificação para os docentes e para a formação de recursos humanos à sociedade e a relevância da pesquisa científica e tecnológica para o desenvolvimento do país. Neste contexto, a preocupação se voltou para as desigualdades das distribuições regionais que se acentuavam devido à ampliação do ensino nacional (BIFANO, 2009).

Os Planos IV e V são voltados para o entrelaçamento da pesquisa nos planejamentos e programas estratégicos para atender à sociedade nas respectivas questões econômicas, sociais, científicas, políticas, tecnológicas e, sobretudo, articular estratégias de desenvolvimento que favoreçam a competitividade industrial (ALVES; OLIVEIRA, 2014).

Em consonância com os planejamentos anteriores, o atual VI PNPG objetiva, principalmente, proporcionar subsídios às políticas públicas por meio da conexão realizada nos segmentos do ensino de pós-graduação no setor empresarial, como também na sociedade, expressado por intermédio dos seguintes eixos: “1. a expansão do SNPG; 2. a criação de uma agenda nacional de pesquisa; 3. o aperfeiçoamento da avaliação; 4. a multi/interdisciplinaridade; 5. o apoio a outros níveis de ensino” (BRASIL, 2010, p. 293).

Assim, os dados quantitativos do cenário da pós-graduação *Stricto Sensu* no Brasil desse período expressam o comprometimento da educação com a sociedade brasileira e com o desenvolvimento tecnológico do país, visto que “o momento atual mostra um país em vias de se tornar a quinta economia do mundo nos próximos 10 anos e isso requererá pessoal altamente qualificado” (BRASIL, 2010, p. 293).

Assim, para o acompanhamento e avaliação no segmento de ensino da Pós-Graduação, foram fundadas instituições responsáveis por tais encargos e estas serão apresentadas no item a seguir.

### **2.1.3 As instituições de acompanhamento e avaliação da Pós-Graduação**

Com a expansão da pós-graduação no Brasil, foram criadas instituições às quais compete avaliar e acompanhar o desenvolvimento desse ensino no país. Ao Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP) e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

Superior (CAPES) coube a responsabilidade de acompanhar e avaliar os programas de pós-graduação das Instituições de Ensino Superior brasileiras.

O INEP foi criado em 1937, com o nome Instituto Nacional de Pedagogia, como resultado de uma reforma do Ministério da Educação e Saúde Pública, por meio da Lei nº 378, promulgada em 13 de janeiro de 1937. As primeiras atividades foram sediadas no Rio de Janeiro e, em 1972, é outorgado ao INEP o nome atual “Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais” que, em 1997, foi reestruturado e denominado autarquia (INEP, 2017).

O denominado Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), que tem como objetivo “subsidiar a formulação de políticas educacionais dos diferentes níveis de governo, com intuito de contribuir para o desenvolvimento econômico e social do país” (INEP, 2017).

Por sua vez, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) cumpre o papel essencial na expansão e consolidação da pós-graduação *Stricto Sensu* em todos os estados da Federação do território Nacional. Fundada em 11 de julho de 1951, por Anísio Spínola Teixeira, como Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, e regulamentada por meio do Decreto 29.741, constituiu um marco, assim como o CNPq, no processo de institucionalização de pesquisa brasileira. As iniciativas que os órgãos de fomento propuseram objetivaram melhorias no ensino superior que contribuíram significativamente na implantação da pós-graduação no país (CAPES, 2008).

A principal finalidade da CAPES consiste em "assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam ao desenvolvimento do país". Para tanto, essa coordenação foi instituída em 1953, como o principal Programa Universitário junto às instituições de ensino superior. O cenário acadêmico foi contemplado com investimentos, como: apoio a eventos com natureza científica, bolsas de estudo, contratação de professores estrangeiros, intercâmbios; e, no ano de 1961, torna-se um órgão governamental (CAPES, 2008).

Nessa via, em 1970, são formados os Centros Regionais de Pós-Graduação e, em 1974, o Decreto 74.299 altera a estrutura e estatuto da CAPES que:

[...] passa a ser "órgão central superior, gozando de autonomia administrativa e financeira". O novo Regimento Interno incentiva a colaboração com a direção do Departamento de Assuntos Universitários (DAU) na política nacional de pós-graduação, a promoção de atividades de capacitação de pessoal de nível superior, a gestão da aplicação dos recursos financeiros, orçamentários e de outras fontes nacionais e estrangeiras, a análise e compatibilidade das normas e critérios do

Conselho Nacional de Pós-Graduação. Ainda em 1970, a Capes tem sua sede transferida do Rio de Janeiro para Brasília. A Capes é reconhecida como órgão responsável pela elaboração do Plano Nacional de Pós-Graduação Stricto Sensu, em 1981, pelo Decreto nº 86.791. É também reconhecida como Agência Executiva do Ministério da Educação e Cultura junto ao sistema nacional de Ciência e Tecnologia, cabendo-lhe elaborar, avaliar, acompanhar e coordenar as atividades relativas ao ensino superior. (CAPES, 2008).

Ao discorrer sobre a consolidação da pós-graduação no Brasil, Cury (2005, p. 10) observa que “uma das razões do sucesso da política de pós-graduação deve-se a essa continuidade aperfeiçoada, que sempre contou com o fomento do Estado e com o apoio e a participação da comunidade científica”. Então, além da fundamental importância da avaliação e acompanhamento da pós-graduação no país, faz-se imprescindível a participação das agências de financiamento, pois estas fomentam as pesquisas e as universidades com investimentos nos recursos de custeio e capital (BRASIL, 2010).

Com base nessa participação, considera-se pertinente apresentar a relevância expressiva das agências de financiamento para o apoio e desenvolvimento das pesquisas, uma vez que se estabelecem condições para o avanço do desenvolvimento tecnológico e científico do Brasil.

#### **2.1.4 As agências de financiamento**

As agências de financiamento para a Pós-Graduação, segundo Bifano (2009), foram criadas primordialmente para fornecer suporte com fins de subsidiar e fomentar pesquisas, capacitar pesquisadores e investir nos interesses do desenvolvimento científico.

Seguem, então, as principais agências de financiamento nacional de pesquisas: o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), criado em 1951; as Fundações de Amparo às Pesquisas (FAPs), que começaram a ser fundadas em 1962, e o Fundo de Financiamento de Estudos de Projetos de Programas (FINEP), criado em 1965. Cabe ressaltar que o objetivo não é esgotar o assunto ou apontar detalhamentos das agências, mas expor a relevância das agências de financiamento para o desenvolvimento do ensino e pesquisas em nosso país.

O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) tem como objetivo primordial “promover e fomentar o desenvolvimento científico e tecnológico do País e contribuir na formulação das políticas nacionais de ciência e tecnologia”. Foi fundado em 15 de janeiro 1951, com sede no Rio de Janeiro, como Conselho Nacional de Pesquisa, por meio da Lei nº 1.310, para coordenar e instigar a pesquisa científica brasileira.

Em 1975, a sede foi transferida para Brasília, denominando-se, assim, o atual CNPq (CNPQ, 2017).

As Fundações de Amparo às Pesquisas (FAPs) são entidades localizadas nos estados brasileiros que integram, junto a outras agências de financiamento, como CNPq e FINEP, o Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia. Essas agências executam funções indispensáveis às políticas científicas, com o objetivo de viabilizar recursos para as pesquisas e são integradas a outras entidades de fomento (MENEZES; SANTOS, 2001).

Em 1962, foi criada a primeira Fundação no território nacional no estado de São Paulo, conceituada como Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), que se tornou referência para a abertura e estruturação de novas fundações no país (MENEZES; SANTOS, 2001).

Menezes e Santos (2001) ressaltam que a segunda Fundação foi criada em 1964 no estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS); a terceira Fundação foi instituída em 1980 no estado do Rio de Janeiro (FAPERJ) e, em 1985 foi estabelecida a quarta Fundação no estado de Minas Gerais (FAPEMIG). A partir da década de 1990, houve a expansão das Fundações de Amparo às Pesquisas em todos os estados brasileiros e, somente em 2005, foi instituída a Fundação no Estado de Goiás (FAPEG).

O Fundo de Financiamento de Estudos de Projetos de Programas (FINEP) foi criado em 1965, por meio do Decreto Nº 55.820, com a finalidade de apoiar estudos por meio de financiamentos para a concretização de projetos inovadores e viabilizar também recursos bancários do exterior (FINEP, 2017).

Em 1967, foi fundada a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), como empresa pública vinculada ao Ministério do Planejamento (FINEP, 2017). A esse respeito, Balbachevsky (2005) acrescenta que, em 1969, foi designado ao FINEP, por meio da Secretaria Executiva do Fundo Nacional do Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT), órgão de responsabilidade orçamentária do governo, a responsabilidade de apoiar pesquisas com recursos financeiros, prioritariamente em projetos científicos e tecnológicos.

Assim, o FINEP tem como compromisso “promover o desenvolvimento econômico e social do Brasil por meio do fomento público à Ciência, Tecnologia e Inovação de empresas, universidades, institutos tecnológicos e outras instituições públicas ou privadas” (FINEP, 2017).

Isto posto, com apoio e subsídios das políticas públicas e das agências de financiamento, a pós-graduação gradativamente tem conquistado espaço no cenário acadêmico e também na sociedade por meio dos cursos existentes. Registra-se que nas áreas

de Ciências Sociais e Humanas está inserido o curso de Psicologia, que se apresenta significativamente por meio da expansão dos programas, das produções e do comprometimento de seus pesquisadores.

## 2.2 Os Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia

Aqui serão apresentados os Programas e cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, ressaltando o recorte temporal delimitado nesta pesquisa que é de 2010 a 2015. Contudo, a priori, serão expostos dados referentes aos programas e cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* no Brasil.

Alves e Oliveira (2014) afirmam o compromisso da CAPES e, em parte, do CNPq, em fomentar a política do Sistema Nacional de Pós-Graduação mediante ações e estratégias de avaliações dos programas e cursos *Stricto Sensu*. Ressaltam-se também mecanismos para ampliar a produção intelectual dos docentes-pesquisadores com a finalidade de verificar e desenvolver em termos da qualidade e da excelência dos cursos/programas, tendo em vista a produção de novos conhecimentos para o desenvolvimento brasileiro.

O Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) no Brasil apresenta o desenvolvimento contínuo. Entre 2001 e 2003 o país apresentava 1.819 programas<sup>33</sup>, sendo 2.861 cursos: 1.726 cursos de Mestrado Acadêmico, 1.020 cursos de Doutorado e 115 cursos de Mestrado Profissional (CAPES, 2014).

No período de 2013 a 2016, o SNPG alcançou um crescimento de 25% (últimos quatro anos), com um aumento significativo de 3.337 para 4.175 programas. Nesse recorte temporal, ocorreu um crescimento de 77% dos cursos de Mestrado profissional, 17% dos cursos de Mestrado acadêmico e 23% dos cursos de Doutorado (CCS/CAPES, 2017), como apresentado no gráfico a seguir:

---

<sup>33</sup> Um programa de Pós-Graduação pode abrigar de um a três cursos, sendo Mestrado Acadêmico, Mestrado Profissional e Doutorado (CAPES, 2014).





**Figura 2:** Crescimento dos cursos de Pós-Graduação dentro do período avaliativo.

Fonte: CAPES, 2017 (Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8558-avaliacao-da-capes-aponta-crescimento-da-pos-graduacao-brasileira>>. Acesso em: 01 out. 2017).

De acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2017), em 2017<sup>34</sup>, “mais da metade (51%) dos programas avaliados possuem mestrado e doutorado, totalizando 2.128; O SNPG tem hoje 1.270 programas dedicados exclusivamente ao mestrado acadêmico (30%); 703 são mestrados profissionais (17%) e 74 programas de pós-graduação possuem apenas o curso de doutorado (2%)”.

Dentro desse cenário educacional do país, estão os programas de pós-graduação *stricto sensu* em Psicologia, os quais têm se expandido no território nacional. Devido à necessidade de qualificar os docentes, principalmente para uma melhor estruturação acadêmica, a pós-graduação em Psicologia no Brasil ganha maior relevância.

O início da regulamentação da pós-graduação *stricto sensu* em Psicologia se encontra no bojo das Reformas Universitárias de 1968, e se defrontou com desafios nas Instituições para conseguir sua inserção, uma vez que os cursos tinham em vista também a apropriação de um modelo pertinente à formação de pesquisadores e docentes para o Ensino Superior (GOMES; HUTZ, 2010).

O primeiro curso de pós-graduação *stricto sensu* em Psicologia foi o *Mestrado em Psicologia Clínica*, em 1966, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO) que, embora tenha sido criado nesta época, a sua regulamentação só foi possível a partir da Reforma Universitária de 1968. Em 1970, são criados pela Universidade de São Paulo (USP) os *Mestrados em Psicologia Experimental e Psicologia Escolar e do Desenvolvimento*. Em 1972, são oferecidos os *Mestrados de Psicologia Social* na Pontifícia Universidade

<sup>34</sup> Registre-se que os dados foram coletados entre 3 de julho e 11 de agosto de 2017 (CAPES, 2017).

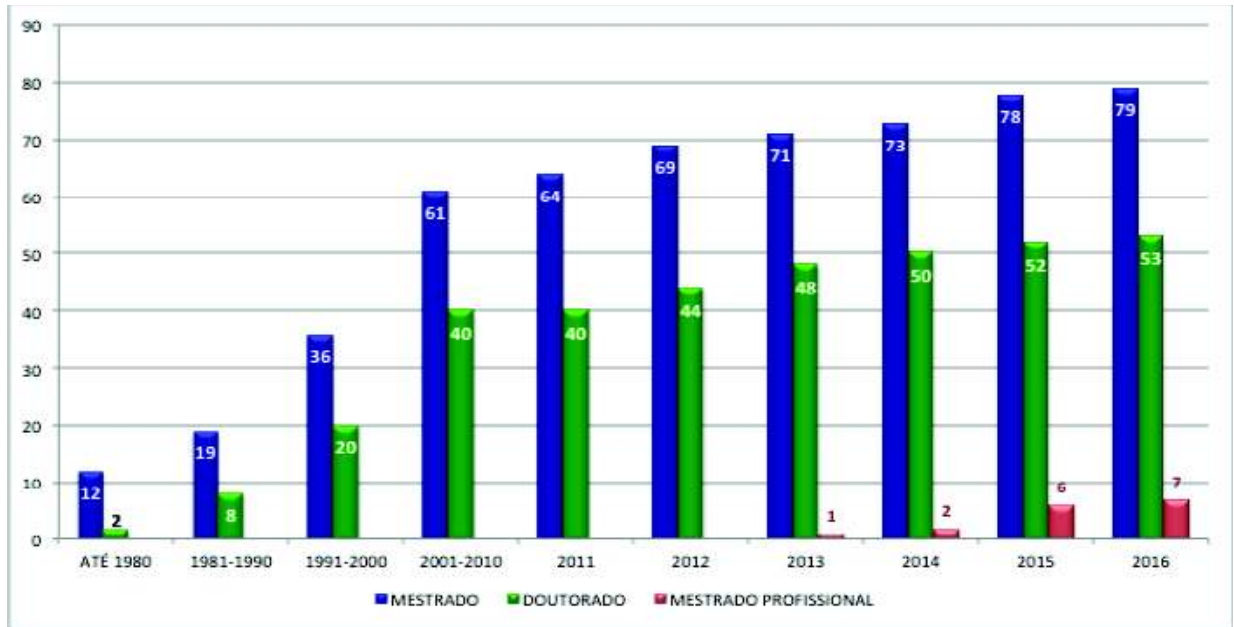
Católica de São Paulo (PUC-SP), de *Psicologia Aplicada* na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). Cabe destacar também, no mesmo ano, a criação do *Mestrado em Educação*, com área de concentração em Psicologia Educacional, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) (GOMES; HUTZ, 2010).

O Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da PUC Goiás foi implantado em 1999, com o curso de Mestrado e, posteriormente, em 2007, foi criado o curso de Doutorado (RODRIGUES, 2010).

A esse respeito, cabe ressaltar que “o início do programa ocorreu em um período em que o curso de Graduação em Psicologia da PUC Goiás era o único em toda a região Centro-Oeste, exceção feita àqueles já existentes na Universidade de Brasília e CEUB” (PUC-GOÍÁS, 2015, p. 3). Assim, a trajetória do curso de Mestrado da PUC Goiás foi traçada por aprimoramentos alicerçados no compromisso com o ensino de qualidade, o que possibilitou a criação do curso de Doutorado em 2007.

O Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da PUC Goiás é reconhecido pela CAPES (Portaria MEC 1077, de 31/08/2012, DOU 13/09/2012, seção 1, p. 25). Apresenta-se como Área de Concentração em Psicologia, fundamentada nas seguintes linhas de pesquisa: Análise e Evolução do Comportamento, Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações, Psicopatologia Clínica e Psicologia da Saúde. De acordo com o Guia do Discente de Pós-Graduação da PUC Goiás, “esta configuração pretende garantir uma formação geral em termos teórico-metodológicos e, ao mesmo tempo, aprofundamento em uma das linhas, conforme a vinculação de cada docente” (PUC Goiás, 2015, p. 3).

A Figura 3 a seguir demonstra o crescimento da Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia no Brasil:



**Figura 3:** Crescimento do número de cursos de Mestrado e Doutorado na Área de Psicologia até 2016.  
Fonte: CAPES, 2016 (Documento de Área: Psicologia)

Consoante análise do gráfico acima, observa-se que, até 1980, o país apresentava 12 cursos de Mestrado e 02 cursos de Doutorado em Psicologia. De 1981 a 1990, apresentam-se 19 cursos de Mestrado e 08 de Doutorado, o que demonstra um aumento significativo de 66%. Em 2000, o cenário existente registrava 36 cursos de Mestrado e 20 cursos de Doutorado. E, considerando a primeira década do século XXI, no ano de 2010, os cursos de Doutorado duplicaram e, no total, foram acrescentados 25 programas.

Do período de 2011 a 2016, o crescimento foi também de 25 programas, somando 07 cursos de Mestrado Profissional. Em geral, como apontado na Figura 2, houve um crescimento, desde o início da Pós-Graduação em Psicologia no Brasil, de 119,4% no número de cursos de Mestrados e de 165% nos cursos de Doutorado.

De acordo com o levantamento realizado pela pesquisadora, para a elaboração desta pesquisa (Apêndice A), existem atualmente no Brasil 62 Instituições de Ensino Superior (IES), que oferecem 86 Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia. Quando considerada a distribuição regional brasileira, destaca-se que, na Região Sudeste, há maior índice, representada por 27 IES (43%) do país. Em segundo lugar está a Região Nordeste com 15 IES, o que representa 24%. No Sul, localizam-se 10 IES do país, um percentual de 16%; a Região Centro-Oeste oferece 08 IES, o que significa 13% das regiões e, por fim, a Região Norte com 02 IES o que equivale a 3%. Assim, a disparidade entre os números da Região Sudeste e da Região Norte corroboram a assimetria regional.

Para essa problemática, Bifano (2009) afirma que a distribuição desigual é um desafio a ser superado nos Programas de Pós-Graduação do país, conforme destacado em todos os PNPG.

Cabe ressaltar que algumas Universidades estão com projetos<sup>35</sup> em tramitação para a inserção de Programas de Pós-Graduação em Psicologia, assim como outros foram desabilitados. Existem Instituições que apresentam todas as modalidades, sendo: Doutorado, Mestrado e Mestrado Profissional, ou que não dispõem de todos os níveis abarcados pelo regime *stricto sensu*. O cenário nacional dos cursos de Pós-Graduação de Psicologia do ano de 2016 se apresenta com 53 cursos de Doutorado, 79 cursos de Mestrado Acadêmico e 07 cursos de Mestrado Profissional.

### **2.2.1 Os cursos de Mestrado e Doutorado ativos no período de 2010 a 2015**

As produções acadêmicas<sup>36</sup>, especificamente as dissertações e teses referentes ao período de 2010 a 2015, são oriundas de 75 Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, sendo destes 46 cursos de Doutorado, 72 cursos de Mestrado Acadêmico e 01 curso de Mestrado Profissional (Apêndice B).

#### **2.2.1.1 Cursos de Mestrado em Psicologia**

Os Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia que oferecem os cursos de Mestrado acadêmico e Mestrado profissional em Psicologia, com dissertações defendidas no período de 2010 a 2015, são totalizados em 53 Instituições. Nestas, foram localizados 72 cursos de Mestrado Acadêmico e 01 curso Mestrado Profissional, conforme demonstra a tabela a seguir.

---

<sup>35</sup> Os cursos que estão na fase de projeto foram considerados na relação quantitativa dos dados levantados.

<sup>36</sup> A coleta foi realizada na Plataforma Sucupira e também no banco de dados de cada instituição. Nessa averiguação, no período da coleta para esta pesquisa, a Plataforma estava em processo de atualização e, assim, apresentou os dados desordenados. Coube à pesquisadora, selecionar as produções referentes ao recorte temporal pesquisado. Para isso, foi preciso afunilar os dados que partiram de 27.146 produções acadêmicas, oriundas de todos os Programas *Stricto Sensu* em Psicologia existentes que apresentam as obras, visto que a Plataforma não estava disponibilizando no momento o refinamento temporal.

**Tabela 2:** *Universidades com Programas e cursos de Mestrado Acadêmico e Mestrado Profissional em funcionamento no período de 2010 a 2015*

UF	IES	PROGRAMAS	NÍVEL
AL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL)	PSICOLOGIA	MESTRADO
AM	UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM)	PSICOLOGIA	MESTRADO
BA	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA)	PSICOLOGIA	MESTRADO
CE	UNIVERSIDADE DE FORTALEZA (UNIFOR)	PSICOLOGIA	MESTRADO
	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)	PSICOLOGIA	MESTRADO
DF	CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA (UNICEUB)	PSICOLOGIA	MESTRADO
	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA (UCB)	PSICOLOGIA	MESTRADO
	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)	CIÊNCIAS DO COMPORTAMENTO	MESTRADO
		PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO HUMANO E SAÚDE	MESTRADO
		PSICOLOGIA CLÍNICA E CULTURA	MESTRADO
PSICOLOGIA SOCIAL, DO TRABALHO E DAS ORGANIZAÇÕES (PSTO)	MESTRADO		
ES	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (UFES)	PSICOLOGIA	MESTRADO
		PSICOLOGIA INSTITUCIONAL	MESTRADO
GO	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS (PUC GOIÁS)	PSICOLOGIA	MESTRADO
MA	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA)	PSICOLOGIA	MESTRADO
MG	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS (PUC MINAS)	PSICOLOGIA	MESTRADO
	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUÍZ DE FORA (UFJF)	PSICOLOGIA	MESTRADO
	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG)	PSICOLOGIA	MESTRADO
	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL – REI (UFSJ)	PSICOLOGIA	MESTRADO
	UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU)	PSICOLOGIA	MESTRADO
MS	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL (UFMS)	PSICOLOGIA	MESTRADO
	UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO (UCDB)	PSICOLOGIA	MESTRADO
PA	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)	PSICOLOGIA	MESTRADO
		PSICOLOGIA (TEORIA E PESQUISA DO COMPORTAMENTO)	MESTRADO
PB	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PARAÍBA/JOÃO PESSOA (UFPB/J.P)	NEUROCIÊNCIA COGNITIVA E COMPORTAMENTO	MESTRADO

		PSICOLOGIA (PSICOLOGIA SOCIAL) <sup>37</sup>	MESTRADO
		PSICOLOGIA SOCIAL	MESTRADO
<b>PE</b>	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO (UNICAP)	PSICOLOGIA CLÍNICA	MESTRADO
	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO (UFPE)	PSICOLOGIA	MESTRADO
		PSICOLOGIA COGNITIVA	MESTRADO
<b>PR</b>	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA (UEL)	ANÁLISE DO COMPORTAMENTO	MESTRADO
	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ (UEM)	PSICOLOGIA	MESTRADO
	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR)	PSICOLOGIA	MESTRADO
	UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ (UTP)	PSICOLOGIA	MESTRADO
<b>RJ</b>	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO (PUC RIO)	PSICOLOGIA (PSICOLOGIA CLÍNICA)	MESTRADO
	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PETRÓPOLIS (UCP/RJ)	PSICOLOGIA	MESTRADO
	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UERJ)	PSICANÁLISE	MESTRADO
		PSICOLOGIA SOCIAL	MESTRADO
	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ)	PSICOLOGIA	MESTRADO
		PSICOSSOCIOLOGIA DE COMUM. E ECOLOGIA SOCIAL	MESTRADO
		TEORIA PSICANALÍTICA	MESTRADO
	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF)	PSICOLOGIA	MESTRADO
	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO (UFRRJ)	PSICOLOGIA	MESTRADO
UNIVERSO SALGADO DE OLIVEIRA (UNIVERSO)	PSICOLOGIA	MESTRADO	
<b>RN</b>	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN)	PSICOBIOLOGIA	MESTRADO
		PSICOLOGIA	MESTRADO
<b>RO</b>	UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UNIR)	PSICOLOGIA	MESTRADO
<b>RS</b>	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL (PUC RS)	PSICOLOGIA	MESTRADO
	UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS)	PSICOLOGIA	MESTRADO
	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)	PSICOLOGIA	MESTRADO
		PSICOLOGIA SOCIAL E INSTITUCIONAL	MESTRADO
UNIVERSIDADE FEDERAL SANTA MARIA (UFSM)	PSICOLOGIA	MESTRADO	

<sup>37</sup> O programa está desativado, mas apresenta no banco de dados da Plataforma Sucupira produções referentes ao período tabulado nesta pesquisa.

SC	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC)	PSICOLOGIA	MESTRADO
SE	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE (FUFSE)	PSICOLOGIA SOCIAL	MESTRADO
SP	ASSOCIAÇÃO PARADIGMA CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DE COMPORTAMENTO (PARADIGMA)	ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA	MESTRADO PROFISSIONAL
	CENTRO UNIVERSITÁRIO FIEO (UNIFIEO)	PSICOLOGIA EDUCACIONAL	MESTRADO
	FACULDADE DE MEDICINA DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (FAMERP)	PSICOLOGIA E SAÚDE	MESTRADO
	PONTIFÍCA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS (PUCAMP)	PSICOLOGIA	MESTRADO
	PONTIFÍCA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO (PUC/SP)	PSICOLOGIA EXPERIMENTAL: ANÁLISE DO COMPORTAMENTO	MESTRADO
		PSICOLOGIA (PSICOLOGIA CLÍNICA)	MESTRADO
		PSICOLOGIA (PSICOLOGIA SOCIAL)	MESTRADO
	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (USP)	NEUROCIÊNCIAS E COMPORTAMENTO	MESTRADO
		PSICOLOGIA (PSICOLOGIA EXPERIMENTAL)	MESTRADO
		PSICOLOGIA CLÍNICA	MESTRADO
		PSICOLOGIA ESCOLAR E DODESENVOLVIMENTO HUMANO	MESTRADO
		PSICOLOGIA SOCIAL	MESTRADO
	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO/ RIBEIRÃO PRETO (USP/RP)	PSICOBIOLOGIA	MESTRADO
		PSICOLOGIA	MESTRADO
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/ASSIS (UNESP/ASSIS)	PSICOLOGIA	MESTRADO	
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/BAURU (UNESP/BAURU)	PSICOLOGIA DODESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM	MESTRADO	
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (UFSCAR)	PSICOLOGIA	MESTRADO	
UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO (UMESP)	PSICOLOGIA DA SAÚDE	MESTRADO	
UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO (USF)	PSICOLOGIA	MESTRADO	

Fonte: CAPES (Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>>. Acesso em: 17 ago. 2016).

Esta sistematização dos Programas e cursos de Mestrado e Mestrado Profissional em funcionamento, com Produções Acadêmicas no período de 2010 a 2015, revela que o maior número de cursos se encontra na Região Sudeste, com 35 cursos de Mestrado Acadêmico e 01 Mestrado Profissional (49%); a Região Nordeste apresenta 16 cursos de Mestrado Acadêmico (22%); a Região Sul conta com 10 cursos de Mestrado Acadêmico (14%); o Centro Oeste

com 09 Programas de Mestrado Acadêmico (12%) e a Região Norte com 02 cursos de Mestrado Acadêmico (03%).

### 2.2.1.2 Cursos de Doutorado em Psicologia

Os Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia que oferecem os cursos de Doutorado em Psicologia no Brasil que apresentam teses defendidas no período de 2010 a 2015, totalizados em 46 cursos de Doutorado vinculados em 28 Instituições como demonstra a tabela a seguir.

**Tabela 3:** *Universidades com os cursos de Doutorado em funcionamento no período de 2010 a 2015*

UF	IES	PROGRAMAS	NÍVEL
BA	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA)	PSICOLOGIA	DOUTORADO
CE	UNIVERSIDADE DE FORTALEZA (UNIFOR)	PSICOLOGIA	DOUTORADO
DF	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA (UCB)	PSICOLOGIA	DOUTORADO
	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)	CIÊNCIAS DO COMPORTAMENTO	DOUTORADO
		PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO HUMANO E SAÚDE	DOUTORADO
		PSICOLOGIA <sup>38</sup>	DOUTORADO
		PSICOLOGIA CLÍNICA E CULTURA	DOUTORADO
PSICOLOGIA SOCIAL, DO TRABALHO E DAS ORGANIZAÇÕES (PSTO)	DOUTORADO		
ES	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (UFES)	PSICOLOGIA	DOUTORADO
GO	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS (PUC GOIÁS)	PSICOLOGIA	DOUTORADO
MG	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS (PUC MINAS)	PSICOLOGIA	DOUTORADO
	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF)	PSICOLOGIA	DOUTORADO
	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG)	PSICOLOGIA	DOUTORADO
PA	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)	PSICOLOGIA (TEORIA E PESQUISA DO COMPORTAMENTO)	DOUTORADO
PB	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PARAÍBA/JOÃO PESSOA (UFPB/J.P)	PSICOLOGIA (PSICOLOGIA SOCIAL) UFPB J.P -UFRN <sup>39</sup>	DOUTORADO
		PSICOLOGIA SOCIAL	DOUTORADO

<sup>38</sup> O programa está desativado, mas existem produções no banco de dados da Plataforma Sucupira referente ao período tabulado nesta pesquisa.

<sup>39</sup> O programa está desativado, mas há produções, no banco de dados da Plataforma Sucupira, referentes ao período tabulado nesta pesquisa.



<b>PE</b>	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO (UNICAP)	PSICOLOGIA CLÍNICA	DOUTORADO
	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO (UFPE)	PSICOLOGIA	DOUTORADO
		PSICOLOGIA COGNITIVA	DOUTORADO
<b>RJ</b>	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO (PUC RIO)	PSICOLOGIA (PSICOLOGIA CLÍNICA)	DOUTORADO
	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UERJ)	PSICANÁLISE	DOUTORADO
		PSICOLOGIA SOCIAL	DOUTORADO
	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ)	PSICOLOGIA	DOUTORADO
		PSICOSSOCIOLOGIA DE COMUNIDADES E ECOLOGIA SOCIAL	DOUTORADO
		TEORIA PSICANALÍTICA	DOUTORADO
UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF)	PSICOLOGIA	DOUTORADO	
<b>RN</b>	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN)	PSICOBIOLOGIA	DOUTORADO
		PSICOLOGIA	DOUTORADO
<b>RS</b>	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL (PUC-RS)	PSICOLOGIA	DOUTORADO
	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)	PSICOLOGIA	DOUTORADO
		PSICOLOGIA SOCIAL E INSTITUCIONAL	DOUTORADO
<b>SC</b>	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC)	PSICOLOGIA	DOUTORADO
<b>SP</b>	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS (PUC-CAMP)	PSICOLOGIA	DOUTORADO
	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO (PUC-SP)	PSICOLOGIA EXPERIMENTAL: ANÁLISE DO COMPORTAMENTO	DOUTORADO
		PSICOLOGIA (PSICOLOGIA CLÍNICA)	DOUTORADO
		PSICOLOGIA (PSICOLOGIA SOCIAL)	DOUTORADO
	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (USP)	NEUROCIÊNCIAS E COMPORTAMENTO	DOUTORADO
		PSICOLOGIA (PSICOLOGIA EXPERIMENTAL)	DOUTORADO
		PSICOLOGIA CLÍNICA	DOUTORADO
		PSICOLOGIA ESCOLAR E DO DESENVOLVIMENTO HUMANO	DOUTORADO
		PSICOLOGIA SOCIAL	DOUTORADO
	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO/ RIBEIRÃO PRETO (USP/RP)	PSICOBIOLOGIA	DOUTORADO
		PSICOLOGIA	DOUTORADO
	UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/ASSIS (UNESP/ASSIS)	PSICOLOGIA	DOUTORADO
	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (UFSCAR)	PSICOLOGIA	DOUTORADO
UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO (USF)	PSICOLOGIA	DOUTORADO	

Fonte: CAPES (Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>>. Acesso em: 17 ago. 2016).

Os dados sistematizados na Tabela 2 revelam que 46 cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Psicologia em nível de Doutorado, que possuem teses defendidas no período de 2010 a 2015, são distribuídos similarmente aos cursos de Mestrado, com mais ênfase nas regiões Sudeste e Nordeste. Na Região Sudeste com 25 cursos de Doutorado (54%); na Região Nordeste, localizam-se 10 cursos de Doutorado (22%); a Região Centro-Oeste possui 07 cursos de Doutorado (15%) e a Região Sul tem 04 cursos de Doutorado. A Região Norte não possui curso de Doutorado em Psicologia.

Somando-se aos cenários das tabelas apresentadas, a seguir serão analisadas as produções acadêmicas localizadas no período de 2010 a 2015, vinculadas aos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia.

### **2.3 A produção acadêmica dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia no período de 2010 a 2015**

As produções acadêmicas defendidas<sup>40</sup> no período de 2010 a 2015 foram localizadas e identificadas primeiramente por meio da Plataforma Sucupira (CAPES), no que diz respeito às Instituições e Programas aos quais as produções estão vinculadas; e, em seguida no banco de dados denominado “Catálogo de Teses e Dissertações” (CAPES) e/ou no banco de dados das Universidades. Assim, resultaram em 7.268 dissertações (Apêndice C) e 2.324 teses (Apêndice D).

Deste montante, as produções foram selecionadas e categorizadas por meio dos títulos para proporcionar uma visibilidade mais abrangente sobre os estudos de violência relacionados à vitimização da criança e do adolescente. Ademais, a sistematização das produções possibilitou localizar as dissertações e teses que serão analisadas.

Para uma melhor compreensão, as dissertações e teses serão apresentadas quantitativamente separadas. Ambas se expressam a seguir por meio de tabelas que foram organizadas em categorias.

A primeira categoria se refere a “Diversos” e designa as produções de Psicologia que não constituem estudos cuja temática seja violência. A segunda categoria levantada “Violência” aponta para pesquisas relacionadas à violência em todos os moldes. Já a terceira categoria apresenta as pesquisas que retratam como tema a “Violência contra crianças e

---

<sup>40</sup> Foram incluídas, neste estudo, as produções que apresentavam a data de publicação e/ou data de defesa do recorte temporal pesquisado.

adolescentes”. Sem recorrer a critérios de exclusão, o objeto de estudo pesquisado, que é a criança e o adolescente vítimas, aponta para todos os estudos que se reportem a essa temática.

Por fim, apresenta-se a quarta categoria “Produções analisadas” que se refere às produções que foram selecionadas por meio da leitura dos resumos da categoria anterior “Violência contra crianças e adolescentes”, e que serão analisadas nos próximos capítulos.

### 2.3.1 As produções dos cursos de Mestrado

Tabela 4: *Relação das dissertações no período de 2010 a 2015*

ANO	DIVERSOS		VIOLÊNCIA		VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES		PRODUÇÕES ANALISADAS		TOTAL GERAL	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
2010	868	82,6%	126	12,0%	56	5,3%	02	0,1%	1.050	100%
2011	916	81,0%	140	12,3%	74	6,4%	03	0,3%	1.130	100%
2012	986	82,5%	143	12,0%	66	5,5%	00	0,0%	1.195	100%
2013	1.075	81,7%	167	12,7%	73	5,5%	01	0,1%	1.315	100%
2014	1.030	80,3%	167	13,0%	85	6,5%	02	0,2%	1.282	100%
2015	1.054	81,2%	165	12,7%	78	6,0%	02	0,1%	1.297	100%
<b>TOTAL</b>	<b>5.929</b>	<b>81,5%</b>	<b>908</b>	<b>12,5%</b>	<b>432</b>	<b>5,9%</b>	<b>10</b>	<b>0,1%</b>	<b>7.269</b>	<b>100%</b>

Fonte: Sistematização da autora (2018).

A partir dos dados apontados na tabela acima, é possível verificar que a quantidade de dissertações defendidas em Psicologia, no período de 2010 a 2015, apresenta, no ano de 2010, um número equivalente a 1.050 produções; e 1.297 produções em 2015, ou seja, há um aumento não significativo de 3,3% de pesquisas dentro do recorte temporal observado.

Ao se analisar as dissertações que abordam a temática da violência com outros temas que são pesquisados na Psicologia, é possível identificar a diferença significativa de trabalhos. A temática da violência está presente em 908 dissertações e, se comparada ao universo de 7.269 dissertações, equivale a 12,5%. Em contrapartida, outros temas que não condizem com a violência nas pesquisas em Psicologia apresentam-se em 5.929 dissertações e esse número remete a 81,5% do total geral.

O tema da violência contra crianças e adolescentes se apresenta em 5,9% do total de 7.269 dissertações. Mais adiante, analisando a visibilidade da criança e do adolescente, são localizadas e selecionadas 10 dissertações brasileiras postuladas em Psicologia, que se referem a 0,1% das 7.269 dissertações no período de 2010 a 2015.

A seguir, serão apresentados os dados referentes às teses em Psicologia, defendidas no Brasil no período de 2010 a 2015.

### 2.3.2 A produção dos cursos de Doutorado

Tabela 5: *Relação das teses no período de 2010 a 2015*

ANO	OUTROS TEMAS		VIOLÊNCIA		VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES		PRODUÇÕES ANALISADAS		TOTAL GERAL	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
2010	260	87,3%	26	8,7%	12	4,0%	00	0,0%	298	100%
2011	250	77,0%	43	13,2%	31	9,5%	01	0,3%	324	100%
2012	302	83,4%	37	10,2%	23	6,3%	00	0,1%	362	100%
2013	345	82,2%	48	11,4%	26	6,2%	01	0,2%	419	100%
2014	345	80,8%	47	11%	35	8,2%	00	0,0%	427	100%
2015	404	81,7%	58	11,7%	32	6,4%	00	0,2%	494	100%
<b>TOTAL</b>	<b>1.906</b>	<b>82,0%</b>	<b>259</b>	<b>11,1%</b>	<b>159</b>	<b>6,8%</b>	<b>02</b>	<b>0,1%</b>	<b>2.324</b>	<b>100%</b>

Fonte: Sistematização da autora (2018).

As teses de Psicologia defendidas nas Universidades Brasileiras no período de 2010 a 2015 totalizam 2.324 produções. Com base nesses dados, é possível verificar que houve um crescimento de 8,4% das pesquisas nos cursos de Doutorado. No ano de 2010, foram 298 teses defendidas e no ano de 2015 apresentaram-se 494 produções.

No conjunto de 2.324 teses, 1.906 (82,0%) pesquisaram temas diversos e a temática da violência comparece somente em 259 teses (11,1%), sendo que, dessas, 159 produções (6,8%) pesquisam a violência contra crianças e adolescentes e somente 02 teses (0,1%) apresentam a criança e o adolescentes como vítimas.

Houve um crescimento significativo das teses brasileiras no período pesquisado, mas o interesse dos pesquisadores sobre o tema violência, principalmente sobre vitimização de crianças e adolescentes, de acordo com os dados, é praticamente inexistente.

Ao considerar a pesquisa científica como produção humana, Lane (1986, p. 45) afirma que:

[...] A ciência vista como produto histórico também se relativiza como produção humana, e, portanto, perde sua condição de “neutra”, pois é sempre fruto de homens situados social e historicamente que determinam o prisma pelo qual os fatos são

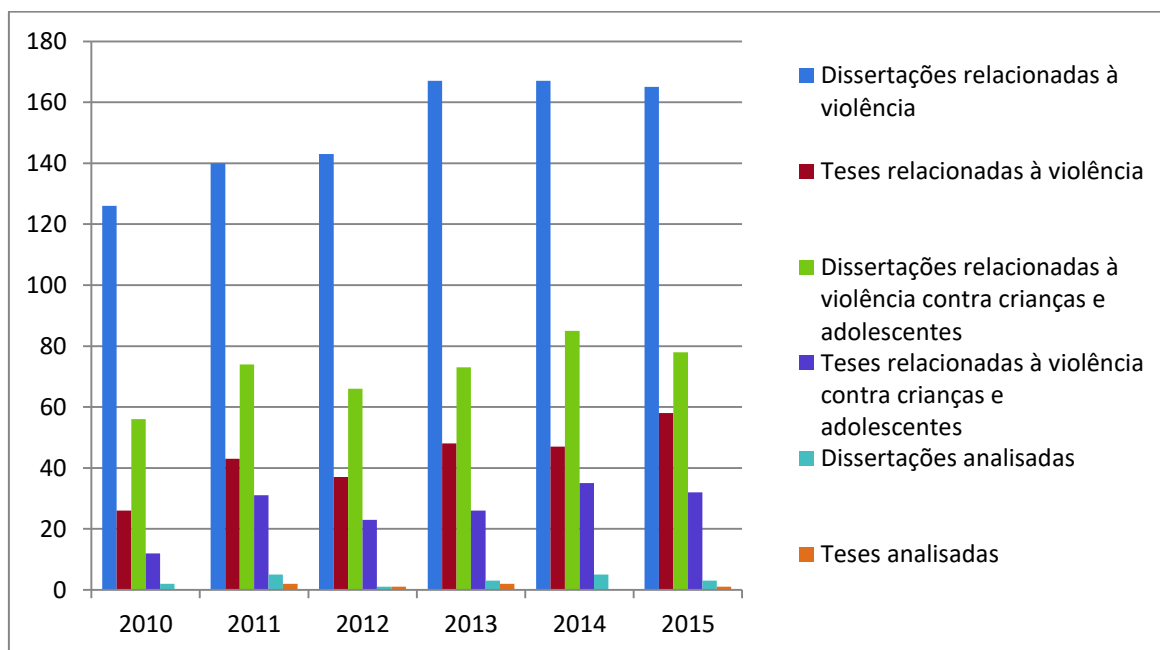
enfocados, ou seja, as necessidades e valores privilegiados por um grupo social naquele momento.

Com base na afirmação da autora, como também nos dados coletados tanto das dissertações, quanto das teses, no período de 2010 a 2015, é possível constatar o desinteresse pela realização de pesquisas relacionadas à criança e ao adolescente vítimas da violência. Para além, cabe questionar se a violência ainda é demasiadamente velada no nosso país e qual o significado de violência para a sociedade brasileira.

A seguir, serão apresentadas as produções remissivas à violência, especificamente, à violência contra crianças e adolescentes, e aquelas que serão analisadas nesta pesquisa.

### 2.3.3 A produção sobre violência e violência contra crianças e adolescentes

As dissertações e teses relacionadas à temática da violência, violência contra crianças e adolescentes, assim como as 12 produções localizadas e selecionadas para o objeto de estudo desta pesquisa serão apresentados conforme o gráfico a seguir:



**Figura 4:** Apresentação das produções acadêmicas sobre violência e violência contra crianças e adolescentes  
Fonte: Sistematização da autora (2018).

As dissertações e teses sobre a temática da violência destacam-se quanto às referentes à violência contra crianças e adolescentes e àquelas que apresentam a criança e o adolescente como vítimas da violência.

É importante ressaltar também que as 432 dissertações relacionadas à temática da violência contra crianças e adolescentes estão distribuídas em 65 cursos de Mestrado representados pelas regiões: Sudeste, 30 cursos (46%); Nordeste, 16 cursos (25%); Sul, 10 cursos (15%); Centro-Oeste, 07 cursos (11%); e Norte, 02 cursos (3%). Neste cenário, percebe-se que o maior índice das produções é representado pela região Sudeste.

Quanto às 159 teses pesquisadas, estas se distribuem em 38 cursos de Doutorado nas regiões: Sudeste, 21 cursos (55%); Nordeste, 08 cursos (21%); Centro-Oeste, 05 cursos (13%) e a região Sul, 04 cursos (10%). Ressalte-se que na região Norte não há nenhum curso de Doutorado com tese referente ao objeto de estudo contemplada nesta pesquisa.

As produções que serão analisadas nesta pesquisa referem-se às pesquisas que identificam a criança e o adolescente como vítimas da violência. Estas resultam em 10 dissertações localizadas nas regiões Centro-Oeste (2 dissertações), Nordeste (3 dissertações), Norte (1 dissertação), Sudeste (2 dissertações) e Sul (2 dissertações); e 02 teses localizadas nas regiões: Centro-Oeste (1 tese) e Sul (1 tese).

Deste modo, no próximo capítulo, serão analisadas essas produções acadêmicas de Psicologia, defendidas no período de 2010 a 2015, que apresentam, como objeto de estudo perscrutado, “a violência contra crianças e adolescentes”.

### CAPÍTULO 3

## ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS UTILIZADOS NAS PESQUISAS ANALISADAS

Pelas reflexões que esta investigação propõe realizar sobre os significados da violência praticada contra crianças e adolescentes, foram selecionadas 12 produções acadêmicas brasileiras<sup>41</sup> que estudam a devida temática. Deste número, destacam-se 10<sup>42</sup> dissertações e 02<sup>43</sup> teses, produzidas no período de 2010 a 2015, que discutem a violência contra crianças e adolescentes. Em vista disso, no presente capítulo, observam-se os aspectos teórico-metodológicos que são trabalhados na composição dessas produções que perscrutam a violência contra crianças e adolescentes no campo epistêmico-científico e estabelecem um diálogo entre a produção de pesquisas e a sua irrefutável contribuição social.

Assim, aqui serão analisadas: as matrizes teóricas predominantes<sup>44</sup>, os tipos de pesquisa, os procedimentos metodológicos, os sujeitos pesquisados e a relevância dessas produções acadêmicas.

### 3.1 Matrizes teóricas predominantes

Das 10 dissertações pesquisadas, 09 dissertações (FREIRE, 2010; MINCHONI, 2010; BERNARDES, 2011; SANTOS, 2011; HOFIUS, 2013; COSTA, 2014; SILVA, 2014; SILVA, 2015; MARQUES, 2015) fundamentam-se em um referencial teórico claramente definido, e 01 dissertação (WASSERMANN, 2011) não autodenomina a matriz teórica predominante da sua pesquisa.

Das 02 teses selecionadas, 01 produção (SANTOS, 2013) embasa a epistemologia utilizada em fundamento teórico definido e 01 produção (MACIEL, 2011) não se situa em uma matriz teórica predominante.

---

<sup>41</sup> As 12 produções foram analisadas por meio de leituras que resultaram no fichamento de cada uma das 10 dissertações e 02 teses (Apêndice S).

<sup>42</sup> Freire (2010); Minchoni (2010); Bernardes (2011); Santos (2011); Wassermann (2011); Hofius (2013); Costa (2014); Silva (2014); Marques (2015); Silva (2015).

<sup>43</sup> Maciel (2011); Santos (2013).

<sup>44</sup> Cabe ressaltar que, para uma melhor compreensão do leitor, a estruturação de cada tópico analisado organiza-se em: apresentação geral das dissertações e teses; detalhamentos das dissertações e, em seguida, detalhamento das teses; e, por fim, a síntese das duas tipificações (dissertações e teses).

As 09 dissertações autointituladas apresentam os pressupostos teóricos ancorados na Teoria Psicanalítica (05 dissertações), na Teoria Sócio-Histórica de Vigotski (02 dissertações), na Escola de Frankfurt (01 dissertação), e na Teoria Cognitiva (01 dissertação).

Dessa forma, seguem as 05 dissertações (FREIRE, 2010; SANTOS, 2011; HOFIUS, 2013; COSTA, 2014; SILVA, 2015) ancoradas nos pressupostos da Teoria Psicanalítica:

[...] Este trabalho, **sob a perspectiva da teoria psicanalítica**<sup>45</sup>, pretendeu contribuir para a construção do conhecimento acerca do fenômeno violência no contexto de vulnerabilidade social, buscando uma interpretação do processo de estruturação psíquica do sujeito vitimado sob o signo da violência até sua constituição como agente vitimizador. (FREIRE, 2010, p. 11. Grifos nossos).

[...] Trata-se de **uma pesquisa fundamentada na compreensão psicanalítica, segundo a proposta teórica de Winnicott** acerca do processo de amadurecimento emocional para a compreensão dos fenômenos estudados (p. 14). [...] Esta pesquisa foi orientada pelo método de pesquisa psicanalítico, que tem em sua essência a busca pela compreensão dos sentidos das manifestações humanas. (SANTOS, 2011, p. 15. Grifos nossos).

[...] Nesta pesquisa, em princípio foram apresentadas as histórias de dois casos clínicos e depois fizemos a construção do caso, dessa maneira elaborando teoricamente o caminho do *pathos* de cada paciente. **A teoria, que na pesquisa psicanalítica é a metapsicológica**, é um texto criado após a clínica no momento em que o pesquisador decide transformar a sua experiência psicanalítica em escrita, incluindo além da descrição, a teorização (HOFIUS, 2013, p. 16. Grifos nossos).

[...] Esta dissertação problematiza o trauma atribuído aos casos de abuso sexual, a **partir de uma interlocução entre a Psicanálise** e o âmbito jurídico (p. 7). [...] Diante de tais argumentos, **oriundos da psicanálise**, perguntamos: por que a abordagem sexual de uma criança por um adulto é sempre tomada como abuso sexual e considerada danosa, produtora de efeitos nefastos na vida adulta? O abuso sexual realmente perpetrado contra uma criança ou adolescente é sempre da ordem do trauma patológico, ou existiria outra saída para a elaboração do acontecimento? O que estaria implicado nos casos onde não encontramos as perturbações psíquicas, que muitos estudos apontam? O que a **psicanálise** tem a contribuir para a compreensão do trauma nos casos de abuso sexual, bem como para o atendimento e tratamento desses casos? Aliás, o que é o trauma para a **psicanálise**? (COSTA, 2014, p. 10. Grifos nossos).

[...] Aqui, fica clara a especificidade da pesquisa, que tem como foco a apreensão da singularidade norteadas pelo **arcabouço teórico, técnico e metodológico da Psicanálise**, considerando que o relato do caso é resultado da construção do pesquisador a partir de sua escuta clínica na comunicação com o paciente (SILVA, 2015, p. 19. Grifos nossos).

---

<sup>45</sup> Todos os grifos nas citações foram realizados pela autora com fins de proporcionar destaque ao que é discutido.



Dentre as 10 dissertações, no que se refere às 09 produções autointituladas, 02 dissertações (MINCHONI, 2010; BERNARDES, 2011) estão embasadas nos pressupostos da Teoria Sócio-Histórica de Vigotski:

[...] Considera-se importante adiantar ao leitor que, de acordo com a abordagem teórica na qual se insere a presente pesquisa, **a Psicologia Sócio-Histórica**, a identidade do sujeito é constituída via relações sociais, as quais são estabelecidas em um contexto sócio-histórico-cultural específico. (MINCHONI, 2010, p. 23. Grifos nossos).

[...] No presente estudo, busca-se focar o fenômeno da violência física intrafamiliar contra crianças sob uma ótica crítica e desnaturalizante, com a intenção de apreender sua complexidade por meio dos **pressupostos teórico-metodológicos da psicologia sócio-histórica formulada por Vigotski [...]. Vigotski fundamentou-se nos pressupostos do materialismo histórico dialético [...]** em que a realidade não pode ser compreendida apenas pela sua descrição, por aquilo que é imediato, pois esta não revela nada além do que é aparente, do que é, quase sempre falso. A realidade não é transparente, mas opaca e, para apreendê-la, faz-se necessário revelá-la por meio de uma análise crítica. (BERNARDES, 2011, p. 20. Grifos nossos).

Cabe ressaltar também que 01 dissertação (SILVA, 2014), dentre as produções autointituladas, fundamenta-se nos pressupostos da Escola de Frankfurt, como demonstrado a seguir:

[...] **As informações levantadas foram articuladas com categorias da Psicologia Social Latino-Americana**, por se expressar criticamente frente aos problemas sociais. [...] É um olhar crítico à dicotomia do saber, estabelecido entre o que é o indivíduo e a sociedade, se propondo a ser, portanto, um instrumento emancipatório de toda e qualquer forma de dominação e opressão. **Esta concepção, que vem do pensamento crítico, inicialmente desenvolvido pela Escola de Frankfurt (Alemanha), representada por Horkheimer, Adorno, Marcuse, Benjamin e Habermas contestou o positivismo e afinou-se com os pressupostos marxistas, demonstrando-se essencialmente reflexiva.** (SILVA, 2014, p. 15. Grifos nossos).

Reitera-se que dentre as 10 dissertações, 09 produções são autointituladas e, dessas, 01 dissertação (MARQUES, 2015) apresenta o embasamento teórico na concepção da Teoria Cognitiva:

[...] A **Psicologia Cognitiva** é o estudo de como as pessoas percebem, aprendem, lembram-se e pensam sobre as informações. Tem por raízes a filosofia (busca entender a natureza geral de muitos aspectos do mundo, a partir da introspecção, exame de ideias e experiências internas) e a fisiologia, busca um estudo científico faz funções vitais dos organismos vivos, basicamente por meio de **métodos empíricos. Este último contribui para que a psicologia seja vista como passível de pesquisas científicas por meio de diversos métodos, como experimentos controlados em laboratórios, estudos de caso, observações naturalísticas, instrumentos que envolvem escalas, questionários, e que podem avaliar as**

**seguintes funções cognitivas, estudadas na presente pesquisa** [...] atenção, funções executivas, memória, linguagem, praxia e visioconstrução. (MARQUES, 2015, p. 31. Grifos nossos).

A Teoria Cognitiva, de acordo com Ostermann e Cavalcanti (2011, p. 31):

[...] enfatiza o processo de cognição, através do qual a pessoa atribui significados à realidade em que se encontra. Preocupa-se com o processo de compreensão, transformação, armazenamento e uso da informação envolvido na cognição e procura regularidades nesse processo mental.

Depreende-se, assim, segundo a perspectiva da teoria cognitivista, que a violência é compreendida por meio dos aspectos intrapsíquicos e, fundamentalmente, dos aspectos cognitivos que são significados e ressignificados a partir do próprio sujeito.

Das 10 dissertações analisadas, 01 produção (WASSERMANN, 2011) não autointitula a matriz teórica predominante que fundamenta a sua pesquisa. Cabe destacar que não foi possível realizar a identificação da devida matriz, visto que a pesquisa está embasada em autores diferentes. A esse respeito percebe-se a presença do que Vigotski denominou de ecletismo, “que opera através da valorização de coincidências e não de fundamentos” (PAES, 2006, p. 10):

[...] **Distinta abordagem que também busca compreender esta interação se denomina teoria das relações objetais.** Esta teoria explica de que forma as estruturas psicológicas internas originam e conservam a capacidade do sujeito se relacionar com os outros, desde o início de sua vida até os dias atuais (p. 26). [...] Nas últimas décadas, jamais olvidando os prestigiosos estudos do passado século, tem havido evidente aumento do interesse sobre o papel das relações interpessoais para o desenvolvimento psicológico do ser humano. **Conceitos da Teoria do Apego, da Psicanálise, da Psicologia do [...] Desenvolvimento Cognitivo e de estudos empíricos** elucidam os principais pontos envolvidos no desenvolvimento das estruturas de representação do sujeito (p. 35). [...] Grande parcela das pesquisas que investigam as relações interpessoais na infância são influenciadas pelas teorias que estudam: a dinâmica do apego e separação evidenciadas por John Bowlby, pelos estágios de desenvolvimento cognitivo formulados por Jean Piaget; e aprofundados pela abordagem das relações objetais [...] para avaliar os aspectos de autopercepção, relações interpessoais e da representação do objeto. (WASSERMANN, 2011, p. 26. Grifos nossos).

Das 02 teses pesquisadas, somente Santos (2013) autodenomina a epistemologia utilizada denominada modelo bioecológico, de cunho ecológico, ancorada na Psicologia do Desenvolvimento, conforme se explicita a seguir:

[...] **De forma a manter a compatibilidade epistemológica, as análises serão baseadas no modelo bioecológico de Bronfenbrenner (1999), autor de renome**

**dentro da Psicologia do Desenvolvimento** numa visão progressista e sistêmica (p. 53). [...] Esta perspectiva adota e sua versão mais atual, o compromisso com a dimensão participativa e política e é caracterizada por Babier (2007) como uma arte de rigor clínico, desenvolvida coletivamente com o objetivo de uma adaptação relativa de si ao mundo. (p. 54). [...] A pesquisa de **cunho ecológico** propicia sempre que o pesquisador seja transformado (SANTOS, 2013, p. 144. Grifos nossos).

Já a tese de Maciel (2011) não autointitula a matriz teórica utilizada. Contudo, percebe-se, por meio da citação abaixo, que a metodologia com a qual a autora conduziu a pesquisa remete aos aspectos cognitivos e comportamentais:

**[...] Os resultados da pesquisa revelaram que crianças vítimas de violência familiar apresentam alterações emocionais, comportamentais, cognitivas e fisiológicas.** Essas alterações podem tanto caracterizar perturbações passageiras, típicas de prejuízos psicológicos, que não resultam numa ruptura da homeostasia anterior do organismo, quanto podem resultar em transtornos graves, duradouros e persistentes, atingindo um nível patológico, característicos de dano psicológico. No entanto, verificou-se a existência de fatores de risco e de proteção que funcionam como **variáveis mediadoras** entre a violência familiar infringida contra a criança e as sequelas resultantes do **processo de adaptação** da criança às suas condições de saúde para responder às experiências traumáticas e permanecer na vida familiar [...]. **A avaliação das repercussões psicológicas em crianças vítimas de violência familiar resultaram nos seguintes indicadores de comprometimentos psicológicos: a) alterações cognitivas; b) baixa regulação e controle emocional; c) tendências à frustração e agressividade; d) baixa auto-estima; e) baixa autoeficácia; f) baixo grau de pertencimento familiar; g) baixo grau de autonomia; h) transtornos de ansiedade, da linguagem, do sono e alimentares; j) depressão; k) presença predominante de sentimentos de raiva, vingança e conduta violenta.** (MACIEL, 2011, p. 136. Grifos nossos).

Dentre as análises referentes às matrizes teóricas predominantes nas 10 dissertações e 02 teses, podem-se destacar as várias teorias existentes na Psicologia que possibilitam diversas formas de se analisar o objeto de estudo investigado. Entretanto, o que há de ser questionado é se todas as matrizes teóricas conseguem responder especificamente ao que é apresentado sobre a violência contra crianças e adolescentes.

Outro ponto a ser levantado refere-se à relevância de os pesquisadores elucidarem nas pesquisas científicas o embasamento teórico utilizado. Afinal, a definição teórica é substancial para o fundamento que autoriza suas conclusões.

Constata-se, assim, uma inevitável pluralidade epistemológica nas produções científicas. Isso pode resultar em certa dificuldade de outros pesquisadores em compreenderem o lugar epistemológico em que a pesquisa está ancorada. Daí, a relevância em se esclarecer como o fenômeno da violência contra crianças e adolescentes tem sido estudado e pesquisado na Psicologia.

### 3.2 Tipos de pesquisa

Aqui, serão discutidos os tipos de pesquisa empregados nas produções que, de acordo com Gerhardt e Silveira (2009), referem-se às abordagens utilizadas nas pesquisas científicas denominadas quantitativas e/ou qualitativas.

Das 10 dissertações<sup>46</sup> selecionadas, 08 produções (MINCHONI, 2010; SILVA, 2010; BERNARDES, 2011; SANTOS, 2011; HOFIUS, 2013; COSTA, 2014; SILVA, 2014; SILVA, 2015), fundamentaram-se na pesquisa qualitativa; e 02 produções referem-se à pesquisa quantitativa (WASSERMANN, 2011; MARQUES, 2015). As 02 teses pesquisadas (MACIEL, 2011; SANTOS, 2013) estão fundamentadas na abordagem qualitativa.

Das 10 dissertações qualitativas, pode-se afirmar que 07 (FREIRE, 2010; MINCHONI, 2010; SANTOS, 2011; SILVA, 2011; BERNARDES, 2011; HOFIUS, 2013; SILVA, 2014) elucidam o embasamento qualitativo e 01 dissertação (COSTA, 2014) não diz explicitamente a natureza da pesquisa, mas, por meio de sua leitura, é possível classificá-la como qualitativa.

Com relação às 07 dissertações que se autointitulam qualitativas, é possível extrair do próprio texto as seguintes afirmações:

[...] Este capítulo objetiva apresentar os procedimentos metodológicos deste trabalho elaborados à luz da **pesquisa qualitativa**. (FREIRE, 2010, p. 38. Grifos nossos).

[...] Esta **pesquisa qualitativa** caracteriza-se por priorizar a qualidade do fenômeno, ou seja, busca-se investigá-lo em profundidade, sendo a sua perspectiva verticalizada [...]. Além disso, nesse tipo de pesquisa, o pesquisador é considerado parte do processo investigativo, de forma que há a constante interação entre esse e os sujeitos da pesquisa. (MINCHONI, 2010, p. 111. Grifos nossos).

[...] Toda investigação em **psicanálise é qualitativa**, ou seja, trabalha em profundidade em casos específicos. É o mergulho na sua singularidade que permite extrair deles tanto o que lhe pertence com exclusividade quanto o que compartilham com outros do mesmo tipo: por isso ganha um valor que se pode chamar exemplar. (SANTOS, 2011, p. 17. Grifos nossos).

[...] Ao buscar um procedimento de pesquisa que melhor proporcionasse a apreensão da subjetividade dos sujeitos, encontrou-se na pesquisa tal possibilidade, [...] o **procedimento qualitativo** possibilita a compreensão do universo das ações, das

---

<sup>46</sup> Ressalte-se que, de acordo com os critérios de inclusão deste estudo, todas as produções acadêmicas pesquisadas (10 dissertações e 02 teses) referem-se às pesquisas empíricas. Cabe ressaltar que todas apresentam pesquisas bibliográficas, entretanto, como apresentado no critério de exclusão, as pesquisas somente bibliográficas e/ou documentais não foram selecionadas.

relações e dos significados dos homens. (BERNARDES, 2011, p. 24. Grifos nossos).

[...] Adotou-se um método **qualitativo**, conceituado como construção do caso clínico, o qual se embasou nos atendimentos clínicos prestados, pela autora desta pesquisa, a duas pacientes. (HOFIUS, 2013, p. 8. Grifos nossos).

[...] A pesquisa de campo baseou-se nas contribuições de Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) que indicam dois tipos de dados empíricos de uma investigação científica: os de natureza documental e aqueles de investigação direta com os participantes, tendo como técnica o estudo de caso. Esta opção deu-se pelo fato de esta possibilitar a **análise qualitativa** de forma detalhada dos diversos fatores constituintes do fenômeno empírico, caracterizando – se em um estudo singular e único, isto é, não visando generalizações. (SILVA, 2014, p. 11. Grifos nossos).

[...] Sendo uma pesquisa em Psicanálise, cujo objeto de estudo está no campo da subjetividade e do sofrimento psíquico, a metodologia indicada para a compreensão desta realidade é de **caráter qualitativo**. A **pesquisa qualitativa** responde a questões muito específicas, preocupando-se com uma realidade impossível de ser quantificada, isto é, ocupa-se do universo de significados que corresponde a um aprofundamento das relações humanas. (SILVA, 2015, p. 73. Grifos nossos).

Dentre as 10 pesquisas qualitativas, 01 dissertação (COSTA, 2014) não se autointitula como qualitativa. Entretanto, conforme Santos (2011, p. 17), “toda investigação em psicanálise é qualitativa, ou seja, trabalha em profundidade em casos específicos”. Com base nessas considerações, pode-se afirmar que a pesquisa abaixo é de cunho qualitativo:

[...] Assim, utilizar-se dos **conceitos teóricos da psicanálise para embasar a escuta e o trabalho nos casos de abuso sexual** é importante para não se cair nas teias do moralismo, que nega a sexualidade infantil e as singularidades, possibilitando compreender que o trauma revela uma história sexual do sujeito apontando que um acontecimento não está isolado. (COSTA, 2014, p. 92. Grifos nossos).

Das 02 teses (MACIEL, 2011; SANTOS, 2013) selecionadas, todas se autointitulam pesquisas de cunho qualitativo, como apresentado a seguir:

[...] **Em termos de delineamento, a abordagem utilizada foi qualitativa**, pois permitiu investigar os significados e os sentidos da violência psicológica atribuído por parte das crianças. Genericamente, pode-se dizer que a **abordagem qualitativa** possibilita a investigação de um fenômeno a partir do relato de quem viveu a experiência, não se constituindo num acúmulo de informações nem em relações lineares de causalidade para comprovar a existência do fato, e sim, na **qualidade da informação**, na verdade trazida por quem a viveu (MACIEL, 2011, p. 69-70. Grifos nossos).

[...] **Este é um estudo de natureza qualitativa** que atua na interface da Psicologia do Desenvolvimento, da Psicologia Clínica e da Psicologia da Saúde [...]. A técnica

utilizada para a análise dos dados consistirá na **epistemologia qualitativa** proposta por González Rey (2002). (SANTOS, 2013, p. 53. Grifos nossos).

As denominadas pesquisas qualitativas se baseiam na compreensão da realidade que não se restringe às mensurações de dados, mas na complexidade que não se limita à manipulação de variáveis, “centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32).

Cabe ressaltar que, Minayo (2002) afirma que a pesquisa qualitativa busca responder às questões subjetivas por trabalhar “com universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2002, p. 22).

Percebe-se que as 08 dissertações e 02 teses ancoradas na abordagem qualitativa apresentam a maneira por meio da qual se compreende o fenômeno; como se dá a relação do pesquisador com o objeto de pesquisa e elucida-se, também, a maneira com a qual o pesquisador irá conduzir a pesquisa.

A pesquisa quantitativa se baseia em mensurações de dados e tende a enfatizar o raciocínio dedutivo por meio de explicações diretamente ligadas à objetividade (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Complementando esse raciocínio, Minayo (2002) afirma que o positivismo nas ciências sociais proporciona, por meio de termos matemáticos e controle de variáveis, a compreensão da realidade, sendo a questão da objetividade o ponto central da pesquisa quantitativa. Como fundamentos, os mesmos critérios são utilizados nas ciências naturais:

- a) O mundo social opera de acordo com as leis causais;
- b) O alicerce da ciência é a observação sensorial;
- c) A realidade consiste em estruturas e instituições identificáveis enquanto dados brutos por um lado e crenças e valores por outro. Estas duas ordens se correlacionam para fornecer generalizações e regularidades;
- d) O que é real são dados brutos; valores e crenças são dados subjetivos que só podem ser compreendidos através dos primeiros. (MINAYO, 2002, p. 23).

Das 10 dissertações selecionadas para este estudo, 02 produções (WASSERMANN, 2011; MARQUES, 2015) estão embasadas na pesquisa quantitativa; entretanto, não foi localizada nenhuma tese ancorada nessa perspectiva teórico- metodológica. Dessas 02 dissertações quantitativas, 01 produção (WASSERMANN, 2011) autointitula-se nessa tipificação, conforme se apresenta a seguir:

[...] Este estudo é **quantitativo**, de tipo transversal, possuindo em um primeiro momento um enfoque descritivo para a análise dos dados e, posteriormente, uma comparação com os referenciais normativos do Método de Rorschach. (WASSERMANN, 2011, p. 56. Grifo nosso).

A dissertação de Marques (2015) não se autointitula como pesquisa quantitativa. De acordo com Minayo (2002), o tipo de pesquisa determina a metodologia utilizada. Sendo assim, afirma-se que os procedimentos metodológicos<sup>47</sup> das pesquisas, como mensurações de dados realizados por estudos com amostras por conveniência, corroboram o fato de serem de cunho quantitativo:

[...] **A amostra do estudo foi composta por 50 crianças com idade entre sete e 12 anos, distribuídas em dois grupos: Pesquisa** – 25 crianças com histórico de abuso sexual; **Controle** – 25 crianças de Escolas Públicas. (MARQUES, 2015, p. 39. Grifos nossos).

Os resultados obtidos na análise das 12 produções acadêmicas selecionadas revelam: 08 dissertações e 02 teses fundamentadas na pesquisa qualitativa e 02 dissertações embasadas na pesquisa quantitativa.

### 3.3 Procedimentos metodológicos

Os procedimentos metodológicos identificados nas pesquisas analisadas referem-se às técnicas e procedimentos utilizados para a realização das investigações. Gerhardt e Silveira (2009, p. 67) asseveram que os procedimentos metodológicos “incluem tanto os tipos de pesquisa quanto as técnicas de coleta e análise de dados”.

Entre as 12 produções acadêmicas selecionadas, 08 dissertações e 02 teses são denominadas pesquisas qualitativas. Essas 10 produções classificadas como qualitativas utilizaram as seguintes técnicas metodológicas: Entrevistas (04 dissertações e 01 tese); Casos clínicos ou Atendimentos Clínicos (03 dissertações); Estudo de Caso (01 dissertação); Pesquisa – Ação (01 tese). Relacionada às pesquisas quantitativas, das 12 produções pesquisadas, 02 dissertações utilizaram essa tipificação de pesquisa, com seguintes técnicas metodológicas: Aplicação de Questionário (01 dissertação); e Inventário (01 dissertação).

Dentre as 10 pesquisas qualitativas, 05 produções (MINCHONI, 2010, BERNARDES, 2011; MACIEL, 2011; SANTOS, 2011; SILVA, 2014) utilizaram entrevistas como

---

<sup>47</sup> Os procedimentos metodológicos serão discutidos em um tópico específico.

procedimentos metodológicos. Dessas, 02 dissertações (SANTOS, 2011; SILVA, 2014) utilizaram Entrevistas como também técnicas de observações, como demonstradas a seguir:

[...] Foram realizados cinco encontros com cada participante para a observação da relação entre a mãe e a criança. **Além das observações, foram realizadas entrevistas psicanaliticamente orientadas com as jovens mães, o que quer dizer que foram considerados aspectos relativos à técnica, como associação livre realizada pelas participantes** (SANTOS, 2011, p. 19. Grifos nossos).

[...] As **entrevistas** seguiram um roteiro que deu o fio condutor da conversa [...] utilizei ainda a **técnica de observação de campo como um meio de registro** (SILVA, 2014, p. 13. Grifos nossos).

Considerando a *entrevista* como a técnica empregada no desenvolvimento da pesquisa, a dissertação de Minchoni (2010) utiliza este procedimento, como também materiais, como recursos para a realização dos trabalhos lúdicos com os participantes:

[...] A partir deste momento, será descrito o caminho percorrido para a realização da pesquisa de campo (p. 114). [...] **Foram desenvolvidos procedimentos, direcionados a esta pesquisa especificamente, que envolvem atividades comuns ao universo infantil, de forma que fosse possível acessar temas e conteúdos presentes na vida, no cotidiano das crianças** (p.114). [...] Foram realizados procedimentos envolvendo desenho, pintura, colagem, fotografias, atividades com cartolina, canetas coloridas, cola e retalho de tecido. [...] A análise do corpus foi realizada por meio de Análise de Conteúdo, estruturada em núcleos de sentido. (MINCHONI, 2010, p. 14. Grifos nossos).

Nesta perspectiva, dentre as 05 pesquisas qualitativas que utilizaram *entrevistas* como procedimentos metodológicos, 01 dissertação (BERNARDES, 2011) e 01 tese (MACIEL, 2011) empregaram *entrevistas semi-estruturadas* com os participantes das pesquisas:

[...] Na pesquisa empírica desenvolvida neste trabalho, foram realizadas uma ou **duas entrevistas semi-estruturadas** com cada sujeito participante da pesquisa. (BERNARDES, 2011, p. 26. Grifos nossos).

[...] **Foram utilizadas como técnicas de coleta de dados a análise de registros de atendimento e protocolos clínicos, assim como uma entrevista semi-estruturada** com as crianças, em duas etapas, procurando contemplar a experiência de violência vivida e aprofundar a vivência das crianças quanto ao ato violento (ou atos violentos) aos quais foram submetidos seus sentimentos com relação ao ocorrido, tipos de pensamentos que tiveram durante e depois do episódio violento, fatores que contribuíram para que seu(s) familiar(es) as vitimizassem, fatores que contribuíram para que não ocorresse a prática da violência e quais as consequências da violência familiar, na percepção da criança, para sua vida (p. 7). [...] **A definição dessas fontes de informação levou em consideração o processo de triangulação utilizado em pesquisas qualitativas.** (MACIEL, 2011, p. 70. Grifos nossos).



Por conseguinte, 01 dissertação de cunho qualitativo (FREIRE, 2010) apresenta como técnica metodológica o estudo de caso, assim como *entrevistas do tipo clínico*:

[...] **Na coleta de dados, utilizou-se de um estudo de caso a partir de cinco entrevistas abertas do tipo clínico** (p. 39). [...] **A técnica da interpretação baseada na teoria psicanalítica** permite apreender e compreender o funcionamento psicológico do sujeito através do discurso associativo, tendo como referência para a compreensão, o próprio sujeito. (FREIRE, 2010, p. 40. Grifos nossos).

A esse respeito, cabe enfatizar que o *estudo de caso* se refere à

[...] coleta, análise de dados em um exemplo individual para definir um fenômeno mais amplo [...] podem-se coletar e analisar tanto dados quantitativos quanto qualitativos [...] é também concebível observar comportamento no seu contexto natural [...] bem como realizar entrevistas, aplicar questionários ou administrar testes. (GUNTHER, 2006, p. 205. Grifos nossos).

As 03 dissertações (HOFIUS, 2013; COSTA, 2014; SILVA, 2015) apresentam os procedimentos metodológicos sendo *casos clínicos ou atendimentos clínicos*:

[...] Dessa forma, esta pesquisa buscou responder, por intermédio da **análise de atendimentos clínicos**, quando a violência é um trauma psíquico. (HOFIUS, 2013, p. 13. Grifos nossos).

[...] Diante dessas questões, propomos tecer uma articulação dos conceitos teóricos da Psicanálise com a noção de trauma no âmbito jurídico, relacionando-os a fragmentos de **um caso clínico** atendido no âmbito institucional. (COSTA, 2014, p. 10. Grifos nossos).

[...] Pressupondo que o estudo e a análise contribuem de modo determinante para a forma **de atendimento clínico e a compreensão desse fenômeno**, dedicamo-nos nesta pesquisa, a sedimentar um conhecimento acerca deste problema, por meio de revisão bibliográfica e **pesquisa de campo**. A pesquisa foi realizada com duas adolescentes e, com cada uma, foram realizadas duas **consultas terapêuticas**. Refletimos sobre as especificidades da pesquisa no campo da Psicanálise, destacando a indissociação da pesquisa em relação a teoria e a clínica [...] ressaltando o estudo do **caso clínico** como uma **metodologia privilegiada de investigação e a consulta terapêutica ou entrevista psicoterapêutica como método utilizado no atendimento clínico – uma forma singular de produção do saber que envolve a comunicação inconsciente e propõe os casos clínicos como possibilidade de articulação entre a teoria e a clínica**. (SILVA, 2015, p. 18. Grifos nossos).

Entre 10 pesquisas qualitativas, 01 tese (SANTOS, 2013) adotou o procedimento metodológico da *pesquisa-ação* que, de acordo com Gunther (2006), permite uma participação mais ativa do sujeito observado e propõe, para além de um avanço científico,

uma transformação social, por meio de diversas técnicas. No excerto da tese a seguir, foi também utilizada a técnica da entrevista semi-estruturada:

[...] Por este motivo, há uma proposta interventiva preconizada na forma de grupo terapêutico, que segue a **abordagem da pesquisa-ação de Barbier (2007)**. [...] **A opção pela pesquisa-ação é motivada pelo desejo de realizar um trabalho que seja relevante socialmente para a comunidade.** [...] **Os procedimentos visam conscientizar os participantes sobre seus próprios recursos e mobilizá-los para o uso instrumental das estratégias que otimizem seu desenvolvimento.** Esta perspectiva adota em sua versão mais atual, o compromisso com a dimensão participativa e política [...] (p. 53-54). [...] Em nosso processo investigativo utilizamos a **entrevista semiestruturada**, individual, com o objetivo de possibilitar, à adolescente e à mulher, a oportunidade de se pronunciar sobre a temática em questão (p. 57). [...] A análise de informações, para ser coerente com o **objetivo da pesquisa-ação, contemplou a implicação da pesquisadora, o que justifica a técnica de caráter construtivo interpretativo.** González Rey (2002) apresenta como pressupostos da epistemologia qualitativa a produção de conhecimento como um processo que tem **um caráter interativo e a significação da singularidade como nível legítimo da produção do conhecimento.** (SANTOS, 2013, p. 64. Grifos nossos).

É válido enfatizar que das 12 produções acadêmicas selecionadas 02 são classificadas como pesquisas quantitativas. Dessas, 02 dissertações utilizaram como recursos metodológicos: o Inventário (WASSERMANN, 2011) e o Questionário (MARQUES, 2015):

[...] A Seção II retrata um estudo de cunho quantitativo de tipo transversal que objetivou compreender e identificar a qualidade da Autopercepção, das Relações Interpessoais e da Representação de Objeto nas crianças vítimas de abuso sexual intrafamiliar, assim como, nas suas respectivas mães (p. 28). **Para identificar problemas de comportamento foi utilizado o CBCL, ou Inventário de Comportamento da Infância e Adolescência, que foi respondido pelas mães das crianças vítimas de abuso sexual intrafamiliar e sem história de abuso sexual intrafamiliar** (p. 57). [...] Para avaliar os aspectos de autopercepção, relações interpessoais e da representação do objeto (nas crianças e suas mães, dos **grupos G1 e G2**) foi utilizado o **Método de Rorschach.** (WASSERMANN, 2011, p. 58. Grifos nossos).

[...] A amostra do estudo foi composta por 50 crianças com idade entre sete e 12 anos, distribuídas em **dois grupos: Pesquisa** – 25 crianças com histórico de abuso sexual; **Controle** – 25 crianças de Escolas Públicas (p. 39). [...] **Foi aplicado no grupo de pesquisa o questionário de avaliação do abuso sexual, para o estudo dos dados sociodemográficos e conteúdos relacionados com o histórico do abuso sexual, consequências clínicas relacionadas com sintomatologia do transtorno de estresse pós- traumático e indicadores de risco. Também para ambos os grupos a aplicação do protocolo de avaliação dos aspectos cognitivos realizados de forma individual.** (MARQUES, 2015, p. 40. Grifos nossos).

Cabe esclarecer que aqui foram analisados<sup>48</sup> os procedimentos metodológicos de acordo com os tipos de pesquisa qualitativo ou quantitativo empregados nas produções, no item anterior. Sendo assim, a finalidade principal não é esgotar o assunto decorrente dos recursos metodológicos, visto que existem técnicas que podem ser utilizadas independentemente do tipo de pesquisa.

Dessa forma, é possível verificar a importância da definição dos procedimentos metodológicos para a condução da pesquisa. Verifica-se que nas 10 dissertações e 02 teses analisadas utilizam-se procedimentos que envolvem diretamente os sujeitos pesquisados com as temáticas apresentadas nas pesquisas. No entanto, entre os procedimentos apontados, existem alguns que analisam a criança e o adolescente como vítimas da violência, por meio de conduções que analisam somente fatores psíquicos, não considerando os nexos constitutivos que envolvem as vítimas.

### **3.4 Sujeitos pesquisados**

Os sujeitos pesquisados<sup>49</sup> nas 10 dissertações e nas 02 teses são necessariamente crianças e adolescentes. Nesta pesquisa, optamos por considerar a faixa etária destes de acordo com o *Estatuto da Criança e do Adolescente* (BRASIL, 1990), em que as crianças estão na idade entre 0 e 12 anos não completos e os adolescentes entre 12 e 18 anos não completos.

Os sujeitos pesquisados nas 10 dissertações e 02 teses serão apresentados de acordo com as violências vivenciadas. Cabe esclarecer que as caracterizações<sup>50</sup> da violência – sexual, psicológica, física e negligência – são fundamentalmente didáticas, para a compreensão das especificações do fenômeno. A maneira com que a violência se expressa pode consistir em ações plurais praticadas pela combinação das várias tipificações da violência.

---

<sup>48</sup> Foi uma opção da pesquisadora escolher essa maneira para analisar os procedimentos metodológicos, para dar maior visibilidade aos recursos utilizados nas pesquisas.

<sup>49</sup> Enfatize-se que os critérios de inclusão das pesquisas foram estabelecidos também de acordo com os sujeitos pesquisados: crianças e adolescentes vítimas de violência. Assim, pais e/ou responsáveis, famílias não são o foco deste estudo, podendo participar da pesquisa, desde que não seja o sujeito principal. Como critérios de exclusão, foram estabelecidas todas as produções que não tivessem como objetivo central pesquisar as crianças e adolescentes vítimas da violência. Então, se os objetivos principais das pesquisas visam: avaliar programas de intervenções, desenvolvimento de escalas e testes, cursos de capacitações de profissionais, estudos populacionais em que crianças e adolescentes não sejam vítimas de violência, validação de instrumentos, dentre outros citados anteriormente, estes não se caracterizam como objeto de estudo desta pesquisa.

<sup>50</sup> Optou-se, nesta pesquisa, por caracterizar a violência em tipificações, considerando que a violência intrafamiliar ou doméstica denota-se pelo ambiente em que ocorre e/ou pelo suposto agressor.

As violências analisadas nas 10 dissertações foram: violência sexual (06 dissertações), violência psicológica (02 dissertações), violência física (01 dissertação), negligência (01 dissertação), e a violência analisada em todas as caracterizações, sem uma especificação (01 dissertação). Nas 02 teses, as violências que as crianças e adolescentes vivenciaram foram: violência sexual em 01 tese e violência psicológica na outra.

Dentre as 10 dissertações analisadas, 06 produções acadêmicas (MINCHONI, 2010; WASSERMANN, 2011; COSTA, 2014; SILVA, 2014; MARQUES, 2015; SILVA, 2015) referem-se às pesquisas que apresentam crianças e/ou adolescentes vítimas da violência sexual, como demonstrado a seguir:

[...] Os sujeitos da pesquisa são **quatro crianças com idade compreendida entre 7 e 11 anos, do sexo feminino**. A escolha do sexo feminino se deu em concordância com os diversos estudos (Araújo, 2002; Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2006b, Faleiros, 1998; Faleiros e Faleiros, 2001; Ribeiro et. al, 2004) **relacionados à temática do abuso sexual, que indicam que a maioria das vítimas do abuso sexual é do sexo feminino** (MINCHONI, 2010, p. 119. Grifos nossos).

[...] A amostra, localizada por conveniência, foi constituída por 48 sujeitos. Mas, especificamente, os sujeitos participantes foram divididos em dois grupos. O primeiro grupo (G1) ficou constituído por **12 crianças, com idades entre 6 e 11 anos, vítimas de abuso sexual** intrafamiliar e suas respectivas mães - 12 mães (p. 56). [...] Diante da análise dos dados sociodemográficos, é possível identificar as características mais prevalentes das crianças e mães dos grupos G1 e G2. Em relação às crianças vítimas de abuso intrafamiliar e as não vítimas averiguou-se que a grande maioria das crianças possui entre 10 (33,3%) e 11 (33,3%) anos, **com a prevalência maior para o gênero feminino (66,7%)**. (WASSERMANN, 2011, p. 81-82. Grifos nossos).

[...] **Ana**, mesmo sem se dar conta, estava submetida a uma situação de violação de direitos: estava fora da escola, trabalhava em condições insalubres, **submetida ao trabalho escravo**, pois cozinhava e lavava roupas para várias pessoas; **tomava doses trimestrais de anticoncepcionais desde os 12 anos, o que representava uma agressão ao seu corpo, dentre outras coisas**. (p. 13). [...] Ao escutá-la, ela não expressa sofrimento, dano psicológico ou trauma, diante da **relação sexual** que mantinha com o rapaz. Pelo contrário, aponta-nos sua satisfação, seu desejo, sentese mulher e não criança (COSTA, 2014, p. 14. Grifos nossos).

[...] Os participantes da pesquisa foram quatro pessoas entre **16 e 45 anos de idade, todas do sexo feminino, duas vítimas de violência sexual** de uma mesma família e duas genitoras, que foram definidas a partir da disponibilidade delas em relatar suas histórias de vida (p. 12). [...] Embora no contexto social e histórico da maioria das culturas no planeta a violência sexual intrafamiliar, em particular **o incesto, se constitui uma prática inaceitável, isto é, interdição para união de qualquer natureza entre pessoas consanguíneas (natural) ou por laços sociais hierárquicos singulares (civis)**, mas nem sempre essa interdição foi respeitada [...]. (SILVA, 2014, p. 23. Grifos nossos).

[...] Os sujeitos da pesquisa são **50 crianças com idade entre 7 e 12 anos, sendo 25 crianças com histórico de abuso sexual**, 25 crianças de Escolas Públicas (MARQUES, 2015, p. 39. Grifos nossos).

[...] Os sujeitos convidados para a pesquisa foram adolescentes, do **sexo feminino, com idades de 12 a 17 anos**, identificadas por sua denúncia e registro de BO na DCECA, informando a situação de **abuso sexual**, com exceção daquelas que apresentaram alguma síndrome grave, depressão aguda, transtorno de personalidade e/ou debilidade mental (SILVA, 2015, p. 80. Grifos nossos).

Estas produções revelam a complexidade do fenômeno da violência sexual que é caracterizado como exploração sexual e abuso sexual, e considerado “como todo ato, de qualquer natureza, atentatório ao direito humano ao desenvolvimento sexual da criança e do adolescente, praticado por agente em situação de poder e de desenvolvimento sexual desigual em relação à criança e adolescente vítimas” (BRASIL, 2013, p. 22). Ressalte-se que as 06 dissertações (MINCHONI, 2010; WASSERMANN, 2011; COSTA, 2014; SILVA, 2014; MARQUES, 2015; SILVA, 2015) supra-apresentadas designam tal fenômeno como abuso sexual.

Outro tipo de violência sexual, caracterizado como incesto, é identificado na dissertação de Silva (2014). De acordo com Carvalho (2011, p. 73), o incesto caracteriza-se “nas relações entre pais e filhas(os), mães e filhos(as), relações entre irmãos, entre pessoas com consanguinidade de primeiro grau e/ou entre pessoas de segundo grau de parentesco”.

Pode-se afirmar que as vítimas de violência sexual identificadas nas produções são, em grande parte, do sexo feminino. As 05 dissertações que discutem esse tipo de violência com essas vítimas (MINCHONI, 2010; COSTA, 2014; SILVA, 2014; MARQUES, 2015; SILVA, 2015) apresentam os sujeitos da pesquisa do sexo feminino.

Cabe elucidar que a dissertação de Wassermann (2001) afirma que a prevalência maior de vítimas constitui-se de crianças do sexo feminino. Assim corrobora-se a afirmação de Minchoni (2010, p. 119), ao observar que “em concordância com vários estudos (ARAÚJO, 2002; Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2006b, FALEIROS, 1998; FALEIROS e FALEIROS, 2001; RIBEIRO et alii, 2004), a maioria das vítimas do abuso sexual é do sexo feminino”.

Por conseguinte, dentre as 02 teses selecionadas, 01 tese (SANTOS, 2013) autointitula os sujeitos pesquisados, vítimas de violência sexual, adolescentes do sexo feminino, consoante o seguinte excerto:

[...] Foram convidadas à participação do estudo três pessoas do sexo feminino, **que frequentavam o serviço em consequência da violência sexual sofrida**, tendo

como consequência uma gestação [...] **Amanda, 15 anos**, [...] Samira, 25 anos, [...] Danusa, 30 anos. (SANTOS, 2013, p. 55. Grifos nossos).

No que concerne à violência psicológica, dentre as 10 dissertações observadas, identifica-se que 01 dissertação (FREIRE, 2010) apresenta esse tipo de violência. Ressalta-se que a violência psicológica, assim como outras modalidades do fenômeno, é praticada em conjunto com outros tipos de violência, como se demonstra a seguir:

[...] Nesse contexto institucional algumas crianças se destacavam por suas características em se envolverem em situações conflituosas, estigmatizadas como **“criança-problema”** pela equipe. Nesse grupo, destaca-se **um adolescente, de 14 anos, do sexo masculino não só pelas situações de conflitos e demonstração de agressividade, nas quais se envolvia ou era envolvido, como também pelo contexto histórico permeado por inúmeras espécies de violência.** (FREIRE, 2010, p. 39. Grifos nossos).

As vítimas da violência psicológica são violentadas, sobretudo, emocionalmente. Esse tipo de violência gera consequências, como sofrimentos emocionais graves: sentimentos negativos, como o medo e a angústia, pensamentos de morte, ou levam as vítimas a acreditarem que estão em situações de risco (MOREIRA; SOUSA; SILVA, 2013). Assim, é possível verificar, na produção de Freire (2010), que a violência psicológica vivenciada pelo participante, por meio de situações conflituosas e demonstrações de agressividade, ocasiona o sofrimento psicológico das vítimas que também vivenciam a violência psicológica. Não é um processo estanque de silenciamento, mas extensivo, reflete um comportamento individual que afeta não somente a vítima agredida, mas o grupo social do qual faz parte.

Em relação às 02 teses, pôde-se identificar 01 tese (MACIEL, 2011) que autointitula a violência psicológica vivenciada pelas crianças, caracterizadas como os sujeitos pesquisados:

[...] É, também de natureza empírica, pois recolheu dados primários, com base no processo de interação com crianças que sofreram violência por parte dos seus familiares e nos relatos fornecidos por elas, **sobre aspectos da violência psicológica experienciada** (p. 71). [...] Os participantes desta pesquisa **foram 59 crianças com idades entre 4 e 17 anos**, identificadas, na literatura especializada como a faixa etária de maior prevalência de casos de violência contra crianças (MACIEL, 2011, p. 71. Grifos nossos).

Por conseguinte, dentre as 10 dissertações selecionadas, 01 produção (BERNARDES, 2011) elegeu a violência física contra crianças como objeto de sua pesquisa:

[...] Participaram como sujeitos duas famílias, entrevistando-se membros de três gerações: avó, mãe e criança(s). Ressalva-se que em uma família foram **entrevistadas duas crianças vítimas de violência física**. (BERNARDES, 2011, p. 8. Grifos nossos).

De acordo com Bernardes (2011, p. 40), a violência física contra crianças se expressa principalmente na família, onde muitas vezes o fenômeno é velado devido ao autoritarismo dos pais em relação aos filhos. Nesse tipo de violência, as crianças são vítimas de “espancamentos, maus-tratos, falta de cuidados e abandono, entre outras ações prejudiciais ao seu desenvolvimento”.

A violência conceituada como negligência contra crianças e adolescentes refere-se ao abandono ou descaso dos pais e/ou responsáveis. Dentre as 10 dissertações, foi localizada 01 dissertação (HOFIUS, 2013) em que discutiu com mais ênfase essa tipificação da violência:

[...] As duas pacientes foram encaminhadas pelo Conselho Tutelar devido apresentarem comportamentos auto e aloagressivos. Ambas permaneceram em tratamento por aproximadamente oito meses e o abandonaram. Os atendimentos foram totalmente pautados na linguagem. **Olívia, 14 anos**, foi atendida pelo Conselho Tutelar devido às suas muitas manifestações de agressividade. Foi encaminhada para tratamento psicológico porque “**ninguém dava conta dela**” (fala de uma Conselheira Tutelar). Em seu encaminhamento constava que a **violência sofrida por ela era a negligência materna**, porém no decorrer dos atendimentos, foi possível distinguir que a sua demanda de análise tratava dos **abandonos** que sofreu. **Sofia, 17 anos**, foi encaminhada para o Conselho Tutelar após ter abandonado a escola, fazer uso constante de substâncias psicoativas, frequentemente se envolver em brigas, ser **espancada por seu pai e negligenciada por sua mãe** (HOFIUS, 2013, p. 80. Grifos nossos).

Hofius (2013) apresenta duas participantes vítimas de negligência. Percebe-se que as adolescentes são vítimas não somente da negligência, como também da violência física.

Por fim, entre as 10 dissertações, observa-se que 01 produção (SANTOS, 2011) não autointitulou o tipo de violência que tenha uma análise mais específica, como exposto a seguir:

[...] Foram estudados **três casos de meninas entre 14 e 19 anos mães, que passaram por situações de violência no âmbito familiar, além de serem expostas a inúmeras violências sociais** (p. 22). [...] As três participantes dessa pesquisa vivenciaram violência intrafamiliar. **Desde a negligência até o abuso sexual, todas passaram pela experiência perturbadora da inversão e distorção de sentimentos**. De onde se esperava proteção veio exposição à violência, confundindo e deformando todas as emoções de um indivíduo que ainda está totalmente vulnerável ao cuidado do ambiente. (SANTOS, 2011, p. 56. Grifos nossos).

As crianças e adolescentes vítimas são apresentadas nas 10 dissertações e 02 teses nas diversas caracterizações da violência e há de se destacar, como já afirmado anteriormente, que lamentavelmente, na maioria das situações, os sujeitos pesquisados são vítimas das várias tipificações com que o fenômeno se apresenta. Sendo assim, devido à complexidade do tema aqui estudado, cabe enfatizar a importância de pesquisas que investiguem as crianças e os adolescentes vítimas da violência. Para além do que está previsto nas diretrizes judiciais, são sujeitos que necessitam de proteção, principalmente, por serem frágeis e dependentes de pessoas que lhes proporcionem uma qualidade de vida digna.

### 3.5 A Relevância das pesquisas

A relevância das pesquisas caracteriza-se pelas finalidades propostas pelos autores e contribuições alcançadas, por meio dos resultados que foram obtidos nas investigações realizadas. As 12 produções acadêmicas selecionadas para esta pesquisa evidenciam a importância em realizar estudos para o enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes.

Cabe esclarecer que as 10 dissertações e as 02 teses analisadas apresentam várias relevâncias da pesquisa realizada. Para fins didáticos, foi possível construir as seguintes categorias de relevância: Políticas Públicas; Práticas Profissionais; Sociedade; e Campo Científico da Psicologia.

No que tange à relevância das pesquisas para as Políticas Públicas, pode-se apresentar as dissertações de Bernardes (2011) e Silva (2014):

**[...] Espera-se que esta pesquisa tenha contribuído para dar visibilidade às potencialidades das famílias de classes populares no que concerne à educação/criação de seus filhos, de forma que as diferenças entre gênero e geração não se transformem em desigualdades e que a violência física contra crianças seja superada por outra forma de educação não autoritária (p. 125). [...] Desse modo, este momento é mais do que oportuno para o fomento e a efetivação de políticas que apoiem as famílias, em especial, as de classes populares, na reflexão e possível superação do uso da violência física na educação de suas crianças. (BERNARDES, 2011, p. 126. Grifos nossos).**

[...] As contribuições acadêmicas se expressam em desvelar as formas de intervenções à violência praticada contra crianças e adolescentes no âmbito judicial, como também na sociedade, como tratamentos discriminatórios, vexatórios, arrogantes, autoritários, sem ou pouca privacidade, simplistas no sentido de não serem esgotadas as possibilidades de averiguação e danos que lhe são ocasionados (p. 76). [...] **Ressalta-se a importância de políticas públicas que, além de proteger as crianças e adolescentes da situação de violência, deve também**



**proteger sua subjetividade como um direito que deve ser respeitado enquanto individualidade.** (SILVA, 2014, p. 76. Grifos nossos).

Considerando a violência contra crianças e adolescentes como um fenômeno multifacetado, ressalta-se a importância dos estudos científicos para proporcionar visibilidade às crianças e adolescentes vitimizados, especialmente àqueles sujeitos de classes populares. Também são estratégicos para subsidiar as políticas públicas; possibilitar a integralidade da garantia dos direitos desses sujeitos e o enfrentamento do fenômeno da violência.

Com relação à relevância atribuída às práticas profissionais, destaca-se a premente capacitação e contribuições dos profissionais para a compreensão da violência contra crianças e adolescentes e para a superação de violação dos direitos das crianças e adolescentes, conforme se apresenta a seguir na dissertação de Minchoni (2010) e na tese de Santos (2013):

[...] Assim, esta pesquisa visa dar voz às crianças, para que produzam discursos que desvelem a sua forma de pensar e os significados que atribuem à própria realidade. Além disso, a importância dada à escuta desses sujeitos se justifica pelo reconhecimento deles enquanto agentes sociais que interagem e produzem cultura (p. 112). [...] Espera-se que o produto desta pesquisa, a compreensão do processo de constituição de identidade de crianças vítimas de abuso sexual, tenha uma relevância social, **no sentido de contribuir para a prática dos profissionais que atuam junto aos sujeitos que têm seus direitos violados, bem como ressaltar a importância e a necessidade da mobilização do poder público e da sociedade civil no enfrentamento desse fenômeno complexo, em função das implicações decisivas da vivência da violência sexual no desenvolvimento de crianças.** (MINCHONI, 2010, p. 228. Grifos nossos).

[...] **A presente investigação pretende uma mudança no macrossistema. Iniciará com a capacitação dos profissionais que podem desenvolver grupos para esta população em suas unidades** e, a partir dos conteúdos apontados neste trabalho, passarão a integrar uma construção metodológica integrada destes grupos. Após dar início a essa prática, a troca entre profissionais está prevista e haverá acompanhamento por supervisão quinzenal. A ideia é, em curto espaço de tempo, após a realização de grupos-piloto, instituir esta modalidade no portfólio de serviços institucionais, incluída sistematicamente como parte da linha de cuidado às vítimas de violência sexual. **A relevância científica também é notada pela contribuição em duas instâncias: a inovação de construtos articulados entre si (novos métodos e teorias) e a interface de áreas de atuação. A possibilidade de realizar um trabalho que soma perspectivas do Desenvolvimento, Saúde e Clínica representa uma oportunidade de diálogo interdisciplinar que enriquece a compreensão do fenômeno estudado.** A leitura bioecológica inovadora, a inclusão da perspectiva de gênero, a presença da epistemologia qualitativa e a pesquisa-ação ganham espaço no estudo apontando suas potencialidades para o tratamento das informações com a complexidade que merece, distanciando-se de qualquer determinismo. (SANTOS, 2013, p. 151. Grifos nossos).

A relevância das pesquisas para a sociedade traduz-se em incontáveis contribuições, dentre estas, destaca-se o fato de as psicoterapias serem indispensáveis à compreensão das consequências da violência causada nas crianças e nas relações familiares; e de serem um

alicerce para a superação dos traumas causados pela violência. Tais aportes encontram-se nas dissertações de Santos (2011), Hofius (2013), Costa (2014) e Silva (2015). Acrescente-se a essa ordem a pesquisa de Maciel (2011), cuja tese ressalta a necessidade de intervenções para a prevenção da violência contra crianças e adolescentes.

[...] Elucidar por meio dos resultados que o **sentimento de abandono e vazio causado pela ausência de uma relação genuína de afeto é transmitido entre as gerações na relação mãe-filho, tendo muitas vezes como consequência a violência, que interrompe o processo de amadurecimento emocional e a conquista de um sentimento de preocupação real com o outro** (p. 6). [...] **Apresentar a importância das experiências iniciais e da relação mãe-filho como maneira significativa revela o seu papel fundador para o desenvolvimento do psiquismo humano** (SANTOS, 2011, p. 92. Grifos nossos).

[...] Ao evidenciarem o sofrimento das crianças e dos adolescentes e buscarem soluções para a superação desses sofrimentos, estarão contribuindo para que a violência seja superada e que a marca inconsciente, mesmo presente, não paralise o sujeito e ele aprenda a viver com ela. Para isso, acreditamos no papel da psicanálise, ou seja, **por meio do encontro de um sujeito (analista) com outro (paciente) possam encontrar recursos de paz para embates violentos, isto é, através do tratamento analítico, é possível que o indivíduo simbolize o que lhe trouxe sofrimento e com isso, são ofertadas oportunidades para que o sujeito enfrente o que considerar ser o seu trauma.** (HOFIUS, 2013, p. 89. Grifos nossos).

[...] Nosso estudo apontou que o trauma não se reduz a um acontecimento, mas implica o sentido que o sujeito (criança ou adolescente) dá a ele e ao contexto que o gerou, isto é, a todo o cenário em torno do abuso, e não só ao fato propriamente dito. Esse sentido é tecido em termos de realidade psíquica, na qual se mesclam fantasia e realidade. A psicanálise concebe o trauma correlacionando-o às fantasias sexuais, lembrando que a noção de sexualidade em psicanálise é ampliada para além do ato sexual ou de suas manifestações orgânicas. (COSTA, 2014, p. 92. Grifos nossos).

[...] Estabelecemos como objetivo geral desta pesquisa de dissertação de mestrado conhecer, **por meio da escuta psicanalítica, as implicações subjetivas referentes ao abuso sexual na adolescência** (p. 106). [...] A contribuição da Psicanálise para a **compreensão do impacto do abuso sexual no desenvolvimento e funcionamento psíquico de adolescentes vítimas dessa violência se dá, principalmente, pela compreensão dos processos mentais relativos ao funcionamento psíquico, sobretudo no aprofundamento do conhecimento sobre a singularidade dos destinos psíquicos dados à experiência traumática;** bem como pela valorização e aposta na elaboração psíquica do trauma (SILVA, 2015, p. 109. Grifos nossos).

[...] **O exercício da pesquisa permitiu avançar no reconhecimento dos problemas sociais, na atenção às vítimas da violência familiar, o que nos levou a pensar em estratégias de enfrentamento sociais contra a violência infantil:** Integrar as unidades de Atendimento à criança e ao Adolescente em situações de risco e vulnerabilidade; - Capacitar profissionais para os diferentes níveis de atendimento às crianças e adolescentes vítima de violência, nos âmbitos da Justiça, Educação e Saúde; - Capacitar profissionais, agentes sociais (médicos, professores, psicólogos, assistentes sociais, enfermeiros, entre outros) que lidam diretamente com crianças e adolescentes para realizarem diagnósticos precisos sobre indicadores de violência contra crianças e adolescentes [...]. Por fim, é necessário considerar que os

resultados da pesquisa apontam para a necessidade de diretrizes que visem direcionar responsabilidades sociais, políticas, jurídicas, educacionais, de saúde, familiares e individuais, para promover a saúde e prevenir os agravos à saúde no âmbito da violência familiar. (MACIEL, 2011, p. 142-143. Grifos nossos).

Considerando-se que todas as produções acadêmicas apresentam relevância para o campo científico, destacam-se as dissertações que elucidam a importância das pesquisas para o desenvolvimento de estratégias a serem realizadas em instituições sociais e de ensino para a visibilidade e o enfrentamento da violência (FREIRE, 2010), como também criações de avaliações para identificar as consequências da violência nas crianças e adolescentes vítimas (WASSERMANN, 2011; MARQUES, 2015).

[...] Este trabalho **aponta para a necessidade de pesquisas posteriores no sentido de aclarar questões referentes à passagem de vítima à vitimizador** e como as instituições sociais e de ensino podem interferir positivamente neste processo, como agentes de proteção e não de risco (FREIRE, 2010, p. 70. Grifos nossos).

[...] Considerando que o objetivo deste estudo **foi compreender e identificar a qualidade da autopercepção, das relações interpessoais e da representação de objeto nas crianças vítimas de abuso sexual intrafamiliar**, assim como nas suas respectivas mães, os resultados permitem constatar de forma resumida os seguintes aspectos: Autopercepção (Autoestima e Autoimagem), Relacionamento Interpessoal, Representações Objetivas. (WASSERMANN, 2011, p. 94. Grifos nossos).

[...] **Avaliar desempenho cognitivo de crianças vítimas de abuso sexual, com ênfase na função atencional e funções executivas, associadas aos aspectos clínicos e fatores de risco** (p. 38). [...] **A pesquisa se propôs indicar a importância da avaliação das funções cognitivas para o protocolo de avaliação de crianças vítimas de abuso sexual**, tendo por hipótese que a referente população, quando comparada com um grupo controle (crianças que não passaram por situação de violência) apresentariam prejuízo nas funções cognitivas avaliadas, principalmente atenção, memória e funções executivas, que são prejuízos mais identificados na literatura (p. 71). [...] **Assim, avaliação por testes projetivos, e/ou escalas e baterias associadas aos dados de avaliação do abuso sexual poderão ampliar a investigação dessa correlação entre as esferas emocional e cognitiva nesta população**, por meio do aprimoramento de estudos longitudinais focados nestas esferas e suas possíveis repercussões. (MARQUES, 2015, p. 74. Grifos nossos).

A relevância das 10 dissertações e 02 teses brasileiras em Psicologia aqui selecionadas consiste, em suma, nas contribuições das produções científicas, conforme já se destacou, para dar visibilidade às crianças e aos adolescentes vítimas de violência, seja por meio de políticas públicas, capacitação dos profissionais que atuam diretamente com o fenômeno e, também, por meio de psicoterapias. Tudo isso condiz com a substancialidade da ciência para a prevenção e enfrentamento da violência contra essas vítimas. Neste aspecto, relevam-se o

papel da da universidade e da ciência que esta produz, bem como sua atuação na comunidade, sinônimo de contribuição social.

Em suma, neste capítulo, foram analisados os aspectos teórico-metodológicos utilizados nas 12 produções acadêmicas (10 dissertações e 02 teses) para se compreender a maneira pela qual os pesquisadores conduziram suas pesquisas cientificamente para o desenvolvimento e obtenção dos resultados relacionados ao objeto de estudo instigado.

Cabe ressaltar a fundamental importância de se compreenderem as matrizes teóricas predominantes das pesquisas, os tipos de pesquisas, os procedimentos metodológicos utilizados, os sujeitos pesquisados e a relevância das pesquisas. Com isso, destaca-se a grande relevância de pesquisadores entenderem os procedimentos utilizados para o desenvolvimento de pesquisas, visto que a investigação científica apresenta métodos e metodologias que necessariamente precisam elucidar problematizações ancoradas em pressupostos, também, epistêmico-científicos. Tal atividade, imprescindivelmente, deve alcançar objetivos que visam a uma contribuição acadêmica e social.

Destarte, no próximo capítulo, serão apresentadas as categorias levantadas que se referem especificamente ao objeto de estudo desta pesquisa, remissivo à violência contra crianças e adolescentes, nas 12 produções acadêmicas selecionadas.

## CAPÍTULO 4

### OS SIGNIFICADOS DE VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES PRESENTES NAS DISSERTAÇÕES E TESES

Neste capítulo, buscou-se apreender os significados referentes à violência contra crianças e adolescentes nas 12 produções acadêmicas: 10 dissertações e 02 teses. Para o alcance desse objetivo, foram construídas quatro categorias: *violência significada como fenômeno sócio-histórico*; *os marcos epistemológicos definem os significados de ser criança e adolescente*; *significado de ser criança e adolescente vítima de violência: vítima de sofrimento intrapsíquico ou sujeito invisível*; *os resultados e análises das considerações finais das dissertações e teses: subsídios às intervenções e práticas profissionais e avanço teórico da compreensão do fenômeno*.

Cabe ressaltar que a finalidade aqui não é mensurar, esgotar os temas investigados ou generalizar o que as produções acadêmicas apresentam; mas, sobretudo, elucidar como está sendo pesquisada a temática da violência contra crianças e adolescentes.

#### 4.1 Violência significada como fenômeno sócio-histórico

A partir das análises nas 10 dissertações e nas 02 teses, identificou-se a categoria: *violência como um fenômeno sócio-histórico*, nas produções de Minchoni (2010), Bernardes (2011), Maciel (2011), Wassermann (2011), Santos (2013), Silva (2014) e Marques (2015).

Minchoni (2010) apresenta a violência como um fenômeno histórico, social, cultural, assim como expressão dos nexos constitutivos pertencentes a uma estrutura social.

[...] **A violência é compreendida neste estudo como um fenômeno complexo e multifacetado, inserido em um contexto sócio-histórico-cultural**, permeado por uma relação de poder e que envolve o uso da força com vistas à exclusão, ao abuso e ao aniquilamento do outro. (MINCHONI, 2010, p. 72. Grifos nossos).

Na dissertação de Bernardes (2011), a violência é caracterizada como um fenômeno relacionado à coisificação, ou seja, trata o sujeito como “coisa”, atribuindo essa caracterização de valores ao sistema capitalista, que envolve e permeia as estruturas familiares.

[...] Faz-se importante compreender **a violência como um fenômeno pertencente a estrutura social e às relações interpessoais, o qual é produzido por todo ato ou ideia que reduza o outro a coisa, que o viole como ser humano para se tornar**

**um objeto, característico do sistema capitalista que vivenciamos.** Como conseqüência disso, **a violência permeia a família**, que é uma das principais reprodutoras desta prática, perpetuando seu ciclo (BERNARDES, 2011, p. 125. Grifos nossos).

Maciel (2011), além de apresentar o fenômeno da violência na dimensão sócio-histórica, também esclarece os danos psicológicos, comportamentais e emocionais que prejudicarão o desenvolvimento do sujeito.

**[...] A violência contra crianças se constituiu num significativo problema social, além de caracterizar uma evidente violação de direitos humanos** (p. 17). [...] **A violência contra crianças tem sido reconhecida como um importante problema saúde pública**, sendo alvo de interesse e preocupação por parte de pesquisadores e profissionais do desenvolvimento infantil. Representa um fator de risco sócio-psicológico relevante, com sérias conseqüências para criança, implicando na perturbação da noção de identidade e outros distúrbios de personalidade e de adaptação social. (p. 18). [...] **O fenômeno da violência sempre esteve presente no processo civilizatório.** No Brasil [...] a história da violência está vinculada à sua forma de colonização e desenvolvimento, fruto de uma relação violenta de exploração [...]. **Ou seja, um contexto social permeado historicamente por diferentes tipos de violência: cultural, estrutural, coletiva, de gênero, interpessoal e auto-infligida.** (p. 18-19). [...] A violência pode gerar uma maior suscetibilidade a traumas sociais, emocionais e cognitivos e a comportamentos que trazem riscos para a saúde ao longo da vida, como o abuso de substâncias e a iniciação prematura da atividade sexual. (MACIEL 2011, p. 21. Grifos nossos).

A violência como um tema de saúde pública, pode ser identificada na dissertação de Wassermann (2011) e, para além, apresenta-se também como uma questão social que envolve necessariamente a família:

**[...] A definição de violência, segundo a Organização Panamericana da Saúde - OPS,** se caracteriza como uso intencional da força física (como a agressão) ou do poder (por exemplo, a intimidação), contra si mesmo, outra pessoa, grupo ou comunidade. Violenta, assim, a integridade física, psicológica ou social de outrem. Esta violência pode causar lesões, danos psicológicos, transtornos do desenvolvimento, negligência ou até a morte [...]. **Na área da saúde pública no Brasil, a violência tem sido objeto de atenção especial apenas nas últimas décadas, quando passou a ser vista como um problema social** (p. 18). [...] **Será utilizado o entendimento proposto pelo Ministério da Saúde, uma vez que o tema e o enfrentamento desta violência estão inseridos também no campo da saúde pública e coletiva, devido aos agravos à saúde e aos altos índices desta ocorrência. Assim, o abuso sexual intrafamiliar é conceituado pelo Ministério da Saúde (2002a) como a ação direcionada à criança, por parte de um agente de significação familiar,** no qual este possui intenção de estimulá-la sexualmente e utilizar-se dela para obter alguma satisfação sexual. (WASSERMANN, 2011, p. 22. Grifos nossos).

Segundo suas considerações, Wassermann (2011) afirma que a violência é entendida como um “problema social” na saúde, sendo considerado um sério risco à saúde devido aos

agravos que são causados. Dessa forma, é possível compreender que a autora considera a violência um fenômeno sócio-histórico, uma vez que na saúde pública “tem sido objeto de atenção especial ‘apenas’ nas últimas décadas” (loc. cit.), elucidando que o fenômeno já existia.

Impressiona a ideia de a violência contra crianças e adolescentes ter sido algo comumente ignorado em épocas remotas. Isso leva à impressão de que o modo desdenhoso com que muitos tratam tal fenômeno na atualidade seja, de fato, uma herança histórica respaldada em aflições e silêncios desprezados, enquanto problema social ignorado, que gritou por atenção e soluções urgentes, embora nem sempre tenha sido ouvido.

Santos (2013) aponta a complexidade de a violência ser conceituada enquanto fenômeno sócio-histórico, pois, muitas vezes, as definições são relacionadas somente ao momento analisado e não à totalidade dos nexos constitutivos que envolvem o fenômeno. A esse respeito, Silva (2014) também elucida os desafios para a definição da violência:

**[...] A complexidade do fenômeno violência é um desafio para sua conceituação. Isso porque a violência está presente no cotidiano, porém, ao tratá-la, isolam-se fatos e situações que, ao serem analisadas, lhe conferem um caráter provisório e pouco sistemático,** no que tange a entraves metodológicos evidentes. (SANTOS, 2013, p. 16. Grifos nossos).

**[...] Definir violência não é algo simples. Daí ser ela considerada como um fenômeno multideterminado [...]** que ora se expressa como coerção, uso da força física, própria da força humana, ora como arma de dominação, podendo ser constituída não só da força bruta, mas se apresentar de maneira mais sutil. (SILVA, 2014, p. 18. Grifos nossos).

A dissertação de Marques (2015) define a violência por meio de atos violentos, e apresenta as consequências resultantes desses atos, e considera um importante fator de risco para o desenvolvimento de psicopatologias. Cabe esclarecer que a conceituação da violência apresentada na pesquisa supracitada refere-se somente à tipificação do abuso sexual.

**[...] A Organização Mundial de Saúde considera o abuso sexual como um dos maiores problemas de saúde pública. O abuso sexual se caracteriza pelo uso do corpo de um indivíduo sem o consentimento deste, que tenha como finalidade a satisfação do desejo sexual do agressor (p. 18). [...] O abuso sexual pode ser visto como um evento traumático ao indivíduo. Dessa forma, um dos transtornos mentais mais associados e estudados nesta população é o Transtorno de Estresse Pós-Traumático. Assim, o diagnóstico deste transtorno pode ser entendido como violência.** (MARQUES, 2015, p. 124. Grifos nossos).

As produções de Freire (2010), Santos (2011), Hofius (2013), Costa (2014) e Silva (2015) compreendem a violência como fenômeno sócio-histórico. Entretanto, atribuem a violência ocasionada especificamente no psiquismo humano.

Embora todas essas produções assinalem a dimensão sócio-histórica da violência, as pesquisas oriundas da perspectiva psicanalítica destacam por momentos, a dimensão intrapsíquica, como se essa constituição psíquica não fosse produzida sócio-historicamente.

Freire (2010) caracteriza a violência como um fenômeno constituído nas relações sociais e interpessoais que se expressam nas relações de poder e resultam em violação de direitos.

**[...] A violência é um fenômeno histórico-social, que se desenvolve nas relações sociais e interpessoais, implicando, na maioria das vezes, em uma relação de poder.** Devido a sua ampla disseminação e visibilidade perante a sociedade através dos meios de comunicação, a violência passou a ser estudada por diferentes ramificações da sociedade, visando à compreensão dos índices crescentes da violência, para assim identificar fatores que determinam e posteriormente buscar soluções de enfrentamento que possam reduzi-la ou amenizá-la. (FREIRE, 2010, p. 14. Grifos nossos).

Contudo, Freire (2010, p. 70) parte do pressuposto de que é fundamental compreender a questão da subjetividade na análise da violência quando realizada a partir da vítima, e afirma que “o que conta, principalmente, é o trauma e a dor que o invadem, desorganizando seu psiquismo” (loc. cit.).

A dissertação de Santos (2011) aponta a distinção de agressividade e violência e caracteriza a violência como um ciclo, decorrente do trauma psíquico, resultante dos aspectos emocionais do sujeito.

**[...] A violência não é natural do homem, nem tampouco a agressividade tem essa função em seu desenvolvimento emocional, mas a ausência de um contato verdadeiramente humano de afeto, onde um indivíduo enxergue e perceba o outro proporciona cada vez mais espaço para a violência; não ser olhado gera violência** (p. 53). [...] A dor, a humilhação, a falta de cuidado bloqueiam o que o Homem possui de melhor, transformam sua força e energia em violência e geram o sofrimento, fechando-o em ciclo difícil de ser quebrado. (SANTOS, 2011, p. 13. Grifos nossos).

A dissertação de Hofius (2013) apresenta a análise da violência por meio da constituição do sujeito na violência, que resulta em graves consequências no psiquismo da vítima. Em consonância com essa ideia, a dissertação de Costa (2014) esclarece que a violência é compreendida como uma condução para o trauma psíquico e sempre exigirá uma resposta do sujeito, porque o coloca em uma posição de desequilíbrio pulsional inconsciente.



[...] **A violência deve ser entendida a partir do contexto individual, histórico e social em que está inserida [...]. Assim, a violência deve ser compreendida a partir de quem foi violentado e a partir das normas legislativas e sociais do local em que foi praticada.** Podemos inferir que muitos sujeitos brasileiros ou que convivem na cultura brasileira traduzem corrupção, roubo, assassinato ou estupro como formas de violência, ao passo que, para outros que praticam tais manifestações, a ponto de serem corriqueiras em suas vidas, não as traduzem como violentas. (HOFIUS, 2013, p. 9. Grifos nossos).

Se considerarmos que **o trauma se define por um excesso de estímulos que irrompe a barreira protetora do aparelho psíquico, causando seu desequilíbrio**, qual desequilíbrio psíquico afetou Ana na situação que apresentamos? (COSTA, 2014, p. 58. Grifos nossos).

A dissertação de Silva (2015) aponta a violência decorrente das consequências agravantes ocasionadas, que resultam em “grave problema social e de saúde pública”. A autora esclarece que a violência é inerente ao ser humano e ocasionada nas relações pelas disputas do poder. Quando se refere ao fato de as vítimas serem crianças e adolescentes, atesta que a violência acontece constantemente nos ambientes familiares e resulta na ruptura do desenvolvimento do psiquismo humano.

[...] Compreendemos por violência qualquer ato humano que cause sofrimento e alienação a outra pessoa (p. 23). [...] A violência refere-se ao processo, isto é, à natureza da **relação de poder estabelecida entre vítima e agressor**. Sabemos que a violência contra crianças e adolescentes constitui grave problema social e de saúde pública, entretanto estudos demonstram que a maior incidência de maus tratos e violação de direitos contra esta faixa etária ocorre no ambiente familiar (p. 22). [...] **A compreensão do impacto do abuso sexual no desenvolvimento e funcionamento psíquico de adolescentes vítimas dessa violência se dá, principalmente, pela compreensão dos processos mentais relativos ao funcionamento psíquico, sobretudo no aprofundamento do conhecimento sobre a singularidade dos destinos psíquicos dados a experiência traumática.** (SILVA, 2015, p. 109. Grifos nossos).

Em suma, a violência é caracterizada nas 10 dissertações e 02 teses como forma multideterminada como fenômeno social, histórico e político. Como questão de saúde pública, é concebida nas desigualdades sociais e constituída nas determinações complexas; enquanto fator relacionado aos fatos emocionais, resulta na perturbação psíquica e na cisão do seu psiquismo, que se constituiu como um trauma não elaborado simbolicamente.

## 4.2 Os marcos epistemológicos que definem os significados de ser criança e adolescente

Os significados de ser criança e adolescente nas 10 dissertações e 02 teses são expressos nas produções de maneiras distintas. Foram levantadas as categorias de acordo com as epistemologias presentes nas 10 dissertações e 02 teses: *Psicanálise, Psicologia Sócio-Histórica e Cognitivismo*.

Nas pesquisas de base psicanalítica, as produções (FREIRE, 2010; SANTOS, 2011; HOFIUS, 2013; COSTA, 2014; SILVA, 2015) apresentam o significado de ser criança e adolescente a partir dos teóricos que utilizaram para ser o fio condutor de suas pesquisas.

O significado de ser criança e adolescente, na dissertação de Freire (2010), é apreendido em um sujeito que desenvolve a subjetividade no ambiente em que está inserido. Assim, a constituição da subjetividade se dá por meio da identificação projetiva-introjetiva, onde o impulso que provoca o comportamento é explicado pela pulsão de vida ou de morte, de acordo com a leitura freudiana.

**Na perspectiva freudiana, o impulso que ocasiona o comportamento não é o instinto, mas sim a pulsão de vida ou de morte, ou seja, sexual (prazer ou desprazer) ou destrutiva (p. 31). [...] Assim como todos os sujeitos no que tange à constituição da subjetividade, este processo ocorre por vias da identificação projetiva-introjetiva, no entanto, como característica especial de Bob que está inserido no contexto violento, suas relações com a família, bairro, escola e instituição configuram a violência. São relações onde não há a mediação da linguagem, as pessoas passam ao ato, sem qualquer mediação pela linguagem. Dessa forma, Bob não aprende e aprende outra forma de relacionar-se senão através da violência.** (FREIRE, 2010, p. 68. Grifos nossos).

A dissertação de Santos (2011) está pautada nos pressupostos de Winnicott (1975, 2006 apud SANTOS, 2011) e apresenta o significado de ser criança e adolescente como uma fase de vida, expressada por mudanças físicas significativas, sobretudo psicológicas, e identificada nos aspectos histórico-culturais, uma vez que tal fase é influenciada pelo ambiente em que esses sujeitos estão inseridos.

**[...] Os conteúdos encontrados articulam-se com as ideias de Winnicott (p. 7). [...] A adolescência é uma fase de intensas mudanças físicas e psicológicas que levam o indivíduo a buscar novas formas de se relacionar com a sua família e com a sociedade (p. 58). [...] Quando o amadurecimento psíquico não acompanha a puberdade biológica, o adolescente pode vir apresentar um quadro psicopatológico. [...] Desta forma, reforçamos a importância das primeiras experiências afetivas na estruturação do ego, uma vez que as reações frente às perdas e frustrações próprias da adolescência estarão em grande parte sendo expressas a partir da condição egóica [...]. A fase da adolescência contém características individuais,**

**devido às histórias de vida e experiências pessoais, e características histórico-culturais pertencentes ao meio social em que o indivíduo está inserido.** Sendo assim, a maneira como cada um irá buscar soluções para seus conflitos irá variar de acordo com os recursos internos, psicológicos e externos, de ordem sócio-econômica e cultural. (SANTOS, 2011, p. 60. Grifos nossos).

Em relação à infância e à adolescência serem consideradas processos do psiquismo humano, a dissertação de Hofius (2013), pautada nas contribuições de Freud (1996 apud HOFIUS, 2013) e Ferenczi (2011 apud HOFIUS, 2013), denota o “ser” criança por meio dos aspectos do psiquismo, como também apresenta a infância e a adolescência sob uma concepção historicamente construída.

Para melhor investigar o problema da violência, partindo dos **pressupostos teóricos da psicanálise freudiana e ferencziana, oferecemos atendimentos psicanalíticos clínicos para sujeitos que sofreram violência. Partindo dos ensinamentos de Freud**, principalmente da sua prática com ex-militantes de guerra, e das **propostas teóricas de Ferenczi**, com os casos tidos como ‘difíceis’, pressupomos que a violência por si só seria potencialmente traumática e que o ser humano, ao sofrer uma violência no momento da infância ou da adolescência (momentos com condições específicas do psiquismo), poderia sucumbir ao trauma psíquico (p. 10). [...] Vale dizer desde já, que o **entendimento sobre infância e adolescência não se refere a uma questão etária ou de desenvolvimento, mas sim a processos específicos do psiquismo humano passíveis de características próprias em qualquer momento da vida do sujeito** (p. 11). [...] **Na criança, à pulsão de agressão que cedo já se manifesta é renunciada à satisfação, ela então a acolhe dentro de si e por identificação com a autoridade, torna-se o seu Supereu, o qual assume toda a agressividade que ela gostaria de exercer contra o outro, direcionando-a para si mesma.** A severidade com que o Supereu foi desenvolvido, na criança, reflete a severidade do tratamento que recebeu, isto é, o rigor da educação que a criança recebe impera grandemente na formação do Supereu infantil e, conseqüentemente, na forma com que esse indivíduo, na vida adulta, enfrentará as leis e regras sociais [...] (p. 31). [...] **Antes de começarmos a falar sobre psicanálise com crianças e com adolescentes, é importante apresentarmos, brevemente, de que maneira o conceito de infância foi historicamente construído.** Existiu um tempo em que a infância não era tida da maneira com que é vista hoje, ou seja, com especificidades e características próprias. (HOFIUS, 2013, p. 35. Grifos nossos).

Por conseguinte, a partir do embasamento teórico de Freud, a dissertação de Costa (2014) apresenta o significado de ser criança e adolescente, como um período de vida privilegiado, na constituição do sujeito, que continuará na vida adulta, priorizando o infantil como mais importante do que o sujeito criança.

[...] **Na obra de Freud**, a infância encontra-se referida em vários momentos, permeando conceitos importantes do corpo teórico da psicanálise, como, por exemplo, a sexualidade infantil, as primeiras relações objetais, o complexo de Édipo etc. Aspectos teóricos que revelam o infantil como elemento fundamental para se pensar na emergência do próprio sujeito do inconsciente. Assim, **durante o período da infância, a criança deve ser amada em sua singularidade, cultivada em suas potencialidades, educada em sua inocência e pureza e, finalmente, disciplinada**

**em seus instintos** (p. 18). [...] No entanto, o que marca o interesse da psicanálise pela infância não são propriamente os aspectos do desenvolvimento infantil que repercutem no modo como os adultos precisam cuidar dos pequenos, mas **a infância enquanto um momento privilegiado da constituição do sujeito, que prossegue na vida adulta**. Dizendo de outra maneira, **o que interessa é o infantil da infância. O infantil é o que é marcado nesses primeiros anos e o que vai se colocar ao longo da vida do sujeito: o indestrutível do desejo, aquilo que estrutura o psiquismo humano** e que nele permanece como “um traço característico do inconsciente, independentemente da idade cronológica do ser”. (COSTA, 2014, p. 25. Grifos nossos).

Na dissertação de Silva (2015), a partir da abordagem psicanalítica de Freud (1996 apud SILVA, 2015), Ferenczi (1993, apud SILVA, 2015) e Winnicott (1975 apud SILVA, 2015), a autora apresenta a criança e o adolescente como uma construção histórica, quando relacionada ao cenário jurídico, como também ressalta que a infância e a adolescência correspondem a períodos de vida enquanto fase imprescindível à formação da personalidade.

[...] Assim, esta pesquisa nasce de uma série de indagações a respeito do tipo de atendimento oferecido às adolescentes abusadas sexualmente, aos conceitos teóricos e técnicas utilizadas no atendimento clínico de base psicanalítica, fundamentando-se em autores clássicos e contemporâneos, como **Sigmund Freud (1853-1939), Sándor Ferenczi (1873-1933) e Donald Woods Winnicott (1896-1971)**, dentre outros, que abarcam importantes considerações acerca do trauma e da violência sexual dirigida às crianças e adolescentes (p. 16). Nesta, acreditamos ter respondido satisfatoriamente aos objetivos propostos, uma vez que, por meio do método de consulta terapêutica, foi possível conhecer as implicações subjetivas em duas adolescentes que vivenciaram na sua história de vida a situação de abuso sexual; assim como, trabalhar com base na formulação teórica no decorrer da dissertação, as questões relativas à temática do abuso sexual como trauma; e, finalmente, realizar uma correlação entre teoria e clínica (p. 109). [...] **A infância e a adolescência constituem períodos da vida de enorme importância para o desenvolvimento físico, cognitivo e organização psíquica do ser humano e culmina na formação de sua personalidade** (p. 22). [...] O tratamento dispensado à criança e ao adolescente pelo **Poder Legislativo** está intrinsecamente relacionado à **compreensão dos significados da infância e adolescência em cada momento histórico**. (SILVA, 2015, p. 28. Grifos nossos).

Silva (2015, p. 22) também aponta a importância da família para o desenvolvimento dos sujeitos, visto que é o primeiro ambiente com o qual a pessoa interage. “Na família, desenvolvem-se as primeiras relações afetivas e sociais, os primeiros modelos de identificação, bem como a apresentação dos limites, por meio das normas e leis” (loc. cit.).

As pesquisas que têm como referencial teórico-metodológico a *Psicologia Sócio-Histórica*, se localizam as produções de Minchoni (2010), Bernardes (2011), Santos (2013) e Silva (2014).

É possível apreender a concepção de criança partindo do pressuposto que Vigotski (2002) apresenta, como a constituição do sujeito por meio do processo intersubjetivo para o

processo intrapsíquico. Em outras palavras, a criança se constitui no ambiente em que está situada e ao mesmo tempo é constituída por ele, havendo um processo de internalização do contexto social em que está inserida. A esse respeito, Minchoni (2010) esclarece em sua dissertação que:

[...] Vygotski considera o **desenvolvimento da criança, o processo de constituição desta enquanto sujeito, como caracteristicamente cultural sem negar, entretanto, a importância e necessidade do aparato biológico**, herdado pela própria evolução da espécie Homo Sapiens [...]. A constituição do sujeito se dá inicialmente no plano intersubjetivo para só então formar o intrasubjetivo. Entretanto, esta não é apenas uma transferência do meio externo para o meio interno, há uma transformação de uma interação social em característica individual, processo chamado de internalização. (MINCHONI, 2010, p. 30-31. Grifos nossos).

Por este viés, a dissertação de Bernardes (2011) também discorre sobre a constituição da subjetividade da criança, iniciada nas relações sociais, especificamente na família.

[...] **A constituição da subjetividade da criança inicia-se no grupo familiar**, pois é nele que irá, ou não, encontrar apoio para o seu desenvolvimento emocional. Assim sendo, a família é a principal responsável pelo processo de socialização da criança [...] **as famílias se modificam no decorrer da história em um processo dialético**. (BERNARDES, 2011, p. 21. Grifos nossos).

É possível verificar que Bernardes (2011) aponta, então, o processo histórico, social e cultural presentes no desenvolvimento da criança. Neste sentido, a criança é compreendida, pela autora, como uma construção histórica. As desigualdades sociais que permeiam as relações, especificamente as relações familiares, resultam no desenvolvimento do “ser” criança. Tais desigualdades se estendem, também, às privações de direitos, como educação e saúde, e ocasionam a vulnerabilidade social. Contudo, a autora esclarece que não é responsabilidade das crianças, nem das famílias as condições sociais vivenciadas, mas a atribui a um processo histórico de condições desiguais dos sujeitos.

**A condição de vulnerabilidade dessas famílias nada mais é do que o reflexo das desigualdades que se fazem presentes nas classes populares brasileiras**. Por isso, neste trabalho, adota-se um paradigma que não pretende personificar o problema da pobreza, ou seja, não tenta responsabilizar o indivíduo por sua condição, **mas o que compreende como uma trama complexa de constituição, havendo uma linha tênue entre a construção de um processo histórico e o envolvimento de sujeitos com relativa autonomia e autores de suas histórias**. (BERNARDES, 2011, p. 35. Grifos nossos).

A tese de Santos (2013, p. 1) apresenta o significado de ser adolescente como uma construção histórica e social, mas está ancorada na “perspectiva da ciência do

desenvolvimento humano e do referencial do modelo bioecológico, originado no trabalho de Urie Bronfenbrenner (1999 apud SANTOS, 2013).

**[...] Consideramos a adolescência neste trabalho a partir de um construto sócio-histórico, no qual o conceito transcende a ideia de demarcação etária ou fase do desenvolvimento, ampliando-se para assumir uma pluralidade de adolescências que se diferem no tempo, no espaço, nas culturas, nas classes sociais e nos demais aspectos que a envolvem. [...] As condições objetivas de existência têm guardado estreita relação com a constituição das subjetividades dos adolescentes. Essa constatação evidencia a necessidade de se romper com ideias universalistas de adolescência e contextualizá-la ao estudar qualquer fenômeno que a envolva (p. 40). [...] A adolescência deveria ser compreendida e divulgada como uma construção social que tem suas repercussões na subjetividade e no desenvolvimento do homem moderno. É um momento significado, interpretado e construído pelos homens. Mesmo as marcas corporais associadas à adolescência diferem, ao longo do tempo, como crescimento dos seios nas meninas e força e vigor físico nos meninos. A forma como estes indicadores corporais serão interpretados pela cultura será fundamental para a vivência da adolescência. Construídas as significações sociais, os jovens têm então a referência para a construção de sua identidade e os elementos para a conversão do social em individual. A visão sócio-histórica de adolescência rompe com a ideia tradicional de fase transitória e critica o reducionismo de características evolutivas universalistas e determinantes para todos os adolescentes. (SANTOS, 2013, p. 41. Grifos nossos).**

Ao relacionar o significado de ser criança e adolescente como uma fase de vida, a dissertação de Silva (2014, p. 15) esclarece que essa fase está distinguida pelos aspectos físicos, psicossociais e sexuais. A autora fundamentou a pesquisa à luz das categorias da Psicologia Social Latino-Americana, dos estudos da Escola de Frankfurt (Alemanha), demonstrando-se essencialmente reflexiva, o que justifica seu posicionamento a seguir:

**[...] A adolescência é uma fase que por si só apresenta peculiaridades de diversas ordens e de forma distinta entre homens e mulheres. [...] No que concerne aos aspectos físicos, às meninas apresentam alargamento dos quadris [...]. No campo psicossocial, por sua vez, as mudanças também são muito intensas, aceleradas, o humor é muito instável, mas mesmo assim o adolescente precisa entender o seu papel no mundo e ter consciência da sua singularidade, redefinição dos elementos de identidade já adquiridos, bem como a apresentação de alguns fatores que contribuem para a confusão da identidade, tais como: perda de alguns laços familiares e falta de apoio no crescimento; expectativas parentais e sociais divergentes do grupo de pares (p. 24). [...] No que tange à sexualidade, esta fase é demarcada pelo estímulo dos hormônios sexuais que, de modo geral, propiciam uma intensificação das emoções sexuais. (SILVA, 2014, p. 25. Grifos nossos).**

No terceiro grupo de pesquisas ancoradas no *Cognitivismo*, Maciel (2011), Wassermann (2011) e Marques (2015), apresentam-se o ser criança e adolescente de acordo com o desenvolvimento humano, principalmente no que se refere aos aspectos cognitivos e comportamentais.

Na tese de Maciel (2011), a autora compreende o significado de ser criança e adolescente por meio dos aspectos relacionados ao desenvolvimento humano, como sujeitos frágeis.

[...] É possível afirmar que as crianças, **por sua condição de dependência, são as que mais correm riscos**, ou seja, que mais se encontram em situação de vulnerabilidade familiar (p. 190). [...] **Situações de risco que podem prejudicar o processo de crescimento e desenvolvimento das crianças** (p. 49). [...] **A história acerca da condição social da criança foi fonte de estudos científicos nos seus âmbitos mais variados.** (MACIEL, 2011, p. 37. Grifos nossos).

Enfatiza-se que a vulnerabilidade ao risco vai desde a formação corpórea da criança, estruturalmente menor e mais frágil, ao seu lugar social de infante, imperceptível e, muitas vezes, irrelevante no seio familiar.

No que tange ao significado de a criança ser um sujeito dependente dos padrões de apego, ou seja, dos vínculos e relações, principalmente com os pais, para a formação de sua personalidade e de seu desenvolvimento, Wassermann (2011) apresenta, em sua dissertação, a criança como um ser que desenvolve as capacidades cognitivas, comportamentais e emocionais de acordo com as interações formadas ao longo da vida.

[...] **As constantes interações com as figuras de apego produzem nas crianças as representações mentais de si e do outro, desenvolvendo perspectivas de suas relações interpessoais presentes e futuras. Esses modelos de funcionamento estão relacionados às percepções do comportamento e sentimento das pessoas, da qualidade do suporte emocional e da imagem de si nas relações com o outro** [...]. Deste modo, os modelos internos de funcionamento influenciam e estabelecem o desenvolvimento da personalidade e das relações entre os indivíduos ao longo da vida através das experiências de cuidado que vivenciaram [...]. **As relações balizadas por um padrão de apego seguro favorecem a estruturação de modelos internos caracterizados por apoio e valorização.** Nestes padrões de interação, as crianças são profundamente influenciadas e apreendem as qualidades do ambiente socialmente positivo, e uma compreensão de reciprocidade. Desta forma, **“crianças cujas necessidades foram supridas de maneira amorosa e solidária podem posteriormente perceber os outros como confiáveis e seguros, e se perceber como competentes e dignas de amor”.** (WASSERMANN, 2011, p. 38. Grifos nossos).

Marques (2015) considera a criança como um sujeito em desenvolvimento e enfatiza, principalmente, os aspectos cognitivos, emocionais e comportamentais relacionados e inscritos nas “interações interfuncionais”. Cabe ressaltar que a autora atribuiu essa relação às considerações de Vigostki, alusivas ao desenvolvimento das funções cognitivas do ser humano.

[...] **Vigostki (2009) afirma que, nos estágios iniciais de desenvolvimento, as funções cognitivas** iniciam-se nos centros inferiores, nas estruturas inferiores do cérebro e, com o passar do tempo, essas funções passam a ser realizadas pelos centros superiores. **Assim, o bebê vem equipado com funções elementares as quais herda filogeneticamente e caracterizam-se por terem funcionamento independente** (p. 30). [...] Também desenvolveu a ideia fundamental de que o mais importante para **o desenvolvimento psicológico da criança não é o desenvolvimento de funções cognitivas (memória, atenção, pensamento), de modo isolado, mas sim o desenvolvimento de suas relações interfuncionais.** (MARQUES, 2015, p. 31. Grifos nossos).

Considerando-se as leituras, observações e reflexões realizadas, foi possível apreender, nas 10 dissertações, o significado de ser criança e de ser adolescente de maneiras distintas, como: a constituição da subjetividade por meio dos processos do psiquismo humano; construção histórica, social e cultural; e como fases ou períodos de vida relevantes ao desenvolvimento humano de intensas mudanças físicas e psicológicas, assim como fase fundamental na formação da personalidade.

#### **4.3 Significado de ser criança e adolescente vítima de violência: vítima de sofrimento intrapsíquico ou sujeito invisível**

Aqui serão apresentados os dois significados presentes nas 10 dissertações e 02 teses sobre a criança e o adolescente vítimas da violência: *vítima de sofrimento intrapsíquico ou sujeito invisível*.

A categoria *vítima de sofrimento intrapsíquico* relaciona a criança vítima da violência com o trauma, caracterizado pelo sofrimento psíquico devido às experiências com a violência. Assim, as produções de Freire (2010), Santos (2011), Hofius (2013), Costa (2014), Silva (2015) elucidam os significados por esse viés.

A dissertação de Freire (2010) compreende as crianças na relação adulto-criança, nas relações de poder e no sentimento de medo, como também ressalta o sofrimento que a violência ocasiona no psiquismo humano das vítimas.

**A vitimização dá-se no contexto das relações adultocêntricas, ou seja, relações entre adulto-criança, em conformidade com as relações de poder e hierarquia, de objetualização da criança que passa a ser submetida aos desejos do adulto suprimindo-a enquanto sujeito, sendo aprisionada e mantida pelo medo. É importante destacar que o processo de vitimização ocorre no contexto doméstico e em qualquer classe social. [...] O processo de vitimização é percebido de forma concreta, pois ocorre entre agentes reais, família, conhecido, ou seja, as relações em que tem vinculação com a criança ou adolescente (p. 25). [...] O sujeito violentado é aquele que, a posteriori “virá a saber que foi submetido a uma coerção e a um desprazer absolutamente desnecessários ao crescimento, desenvolvimento e**



**manutenção de seu bem-estar enquanto ser psíquico” [...]. (FREIRE, 2010, p. 29. Grifos nossos).**

Santos (2011) elucida que as vítimas são prejudicadas nos aspectos inconscientes e no desenvolvimento psíquico, que resultam em sentimentos de autodesvalorização e sentimentos de culpa.

**[...] Vítimas de violência física e/ou sexual na infância ou adolescência frequentemente têm prejudicado o desenvolvimento de autoconfiança e da confiança nos outros graças à construção de uma autoimagem negativa e uma visão bastante pessimista do mundo (p. 57). [...] Crianças vítimas de abuso frequentemente apresentam sentimento de autodesvalorização e sentimento de culpa (p. 65). [...] A dor é sempre dor; traz sofrimento. Quando essa via passa a ser a forma para encontrar algum tipo de reconhecimento ou prazer, significa que a violência já fez estragos e distorções no Self. (SANTOS, 2011, p. 94. Grifos nossos).**

A dissertação de Hofius (2013) compreende a criança vítima da violência por meio da interpretação que a vítima constrói para a situação. Sendo assim, a autora ressalta que o posicionamento “julgador” da sociedade pode resultar em uma situação traumática para a criança. Com isso, ser criança vítima, na pesquisa da autora, pode ser significado por meio das compulsões, fantasias, subjetividade da própria vítima.

**[...] Em relação à vitimização, a sociedade deve tomar cuidado para não oferecer ao indivíduo violentado a posição de vítima. O indivíduo, estando ou não na infância e na adolescência, pode não interpretar a experiência que viveu como violenta, porém a sociedade em que está inserido pode significá-la dessa maneira, e com isso, estar lhe oferecendo um lugar potencialmente traumático. Ao mesmo tempo, a sociedade não pode se eximir da responsabilidade de zelar pelos direitos dos indivíduos e garantir que os impulsos agressivos sejam desviados para outros meios que não a violência e, para isso, é preciso que nomeie o que é violento ou não (p. 46). [...] A violência contra crianças, por exemplo, a despeito de seu caráter negativo, nem sempre será condição compulsória para a formação de um trauma, ainda que a sociedade tenda a julgá-la como tal (p. 50). [...] Um trauma na infância pode ser imediatamente seguido por um desencadeamento neurótico com excesso de esforços de defesa ou então pode se manter latente e não ser notado; pode durar um longo tempo ou então causar perturbações apenas temporárias. (HOFIUS, 2013, p. 63. Grifos nossos).**

O significado de ser criança e adolescente vítimas da violência na dissertação de Costa (2014) se expressa por meio das fantasias, ocasionadas pelo psiquismo humano e o contato com a realidade encontrada, principalmente na exposição das vítimas ao sistema jurídico, bem como, pelo modo como a sociedade interpreta essas situações condicionadas pela cultura. Assim, o “ser” criança vítima gera um sofrimento ainda maior que poderá ou não resultar em um trauma que só será elaborado pela própria vítima.

[...] Lembramos ainda que ao abuso sexual se mesclam fantasia e realidade e, nesses casos, estamos diante de um número imenso de variáveis culturais e psíquicas que tornam ainda mais complexa a tarefa de bem lidar com tais problemas [...]. Esses aspectos fazem com que se torne importante uma reflexão crítica dos discursos (científico e do senso comum) que alimentam e perpetuam estereótipos emitidos sobre o abuso sexual de crianças na atualidade, **cujo impacto nas vítimas também contribui para acentuar seu sofrimento, já que tendem a desconsiderar a realidade subjetiva e histórica da criança ou adolescente em foco, tal como vimos ocorrer no caso de Ana, no qual a compreensão cética em torno do abuso sexual levou a procedimentos que geraram sofrimento psíquico.** Nosso pressuposto é de que a criança ou o adolescente que sofre tal violência deve ser abordado ou tratado levando-se em conta o contexto específico e singular que funda a realidade para cada um. **Cada contexto engendra, institui ou determina a subjetividade, apontando-nos o manejo que a situação requer, bem como, nos casos de abuso sexual, poderá ou não constituir-se como trauma.** (COSTA, 2014, p. 33. Grifos nossos).

Na dissertação de Marques (2015), compreende-se o significado de ser criança e adolescente vítimas por meio dos distúrbios psiquiátricos que foram desenvolvidos devido à violência vivenciada pelos sujeitos, caracterizando-se em sofrimento intrapsíquico.

[...] **A violência contra crianças constitui-se como um problema de saúde pública ao implicar simultaneamente fatores individuais, familiares e sociais** (p. 9). [...] Dessa forma, **o abuso sexual na infância tem sido relacionado a severas consequências para o desenvolvimento, incluindo prejuízos cognitivos, emocionais, comportamentais e sociais em decorrência da sintomatologia do TEPT** [...] as vítimas de abuso sexual apresentam maior predisposição a distúrbios cognitivos e psiquiátricos, tais como déficit de aprendizagem, de linguagem, depressão e ansiedade. (MARQUES, 2015, p. 27. Grifos nossos).

As vítimas da violência são caracterizadas na dissertação de Silva (2015) como sujeitos que podem fantasiar a responsabilidade pelo acometimento da violência e, com isso, vivenciar sentimentos de culpa. Assim, a autora apresenta também as consequências de crianças vítimas do incesto, que ocasionam graves sofrimentos psíquicos.

[...] O abuso sexual situa-se entre os maus-tratos mais frequentes e mais danosos na infância e adolescência, compreendido como uma das faces mais perversas e devastadoras da violência [...] em especial, **o incesto, pois envolve fortes laços afetivos e de confiança entre a criança ou adolescente e o abusador, acarretando consequências imprevisíveis em longo prazo, com extremo sofrimento psíquico** (p. 36). [...] A criança, por sua vez, se adapta à situação abusiva, ao custo de importantes **alterações psíquicas, guardando segredo, experimentando um profundo desamparo, vergonha, medo de falar e ser castigada pelos adultos, além de acreditar ser ela a culpada por tal situação.** Além disso, é comum nos casos de abuso sexual intrafamiliar o desmentido ou a retratação (p. 38). [...] Em geral, quando o abuso sexual ocorre na infância, **a criança experimenta sentimento de culpa advindo da fantasia de que o teria provocado,** sobretudo quando o silêncio é imposto, retirando desta qualquer possibilidade de simbolização e elaboração. (SILVA, 2015, p. 45. Grifos nossos).

Na categoria *sujeito invisível*, a compreensão dos significados das crianças e dos adolescentes serem vítimas de violência remete aos sujeitos não terem voz ou não ocuparem o lugar que lhes é garantido por meio principalmente do ECA. Tal estatuto possibilitou à criança e ao adolescente a oportuna condição de serem sujeitos de direitos. Nesta categoria, encontram-se as produções de Minchoni (2010), Bernardes (2011), Maciel (2011), Wassermann (2011), Santos (2013) e Silva (2014).

A invisibilidade da criança e/ou adolescente vítimas elucidada-se, na dissertação de Minchoni (2010), por meio dos aspectos de dominação e aprisionamento aos quais as vítimas são submetidas.

**[...] Crianças e adolescentes nesta situação têm sua voz e autonomia anuladas, de forma que são restringidas, privadas de manifestar sua vontade e submetidas à vontade do outro (p. 75). Percebe-se, então, que o abuso sexual de crianças e adolescentes é uma forma de dominação do outro [...]. Deste modo, percebemos que além de toda violência gerada com essa dominação, ainda há este aprisionamento que impede a vítima de expor a situação para outras pessoas, a fim de conseguir ajuda. A vítima torna-se incapaz de conseguir ajuda externa, pois pode estar sob constante ameaça, seja física, psicológica, por parte da figura do abusador. (MINCHONI, 2010. p. 87. Grifos nossos).**

A dissertação de Bernardes (2011) retrata o significado do que é ser criança vítima pela invisibilidade e pelo não reconhecimento dos sujeitos na sociedade, como também na família, devido à naturalização e banalização da violência enquanto fenômeno sócio-histórico-cultural. A esse respeito, a autora salienta que a violência está presente em todas as classes sociais. Entretanto, as vítimas de camadas populares são as mais expostas ao fenômeno mediante a vulnerabilidade social. Outrossim, ressalta que ser criança vítima da violência intrafamiliar é ser vítima de um ciclo de violência.

**[...] As crianças são vítimas de espancamentos, maus tratos, falta de cuidados e abandono, entre outras ações prejudiciais a seu desenvolvimento [...] (p. 40). [...] às crianças vítimas de violência física intrafamiliar que se projetem como pais no futuro, estas relataram que usariam dessa mesma violência na educação de seus filhos, o que se caracteriza como o ciclo da violência. Além disso, na cultura do bater para “corrigir as incapacidades” da criança acaba por gerar sentimentos de raiva e legitima a violência como uma forma de resolução de problemas. (BERNARDES, 2011, p. 44. Grifos nossos).**

Na tese de Maciel (2011), é indiscutível o lugar que a criança e o adolescente ocupam na sociedade, ou melhor, o lugar que ela não ocupa devido à invisibilidade de ser vítima. Sobre isso, a autora acentua a falta de recursos públicos, que não conseguem ser suficientes

para a intervenção e o enfrentamento do fenômeno; assim, a violência encontra um contexto propício à sua existência.

**[...] A diferença entre os tipos de decorrências para a saúde das crianças depende do sentido atribuído à violência, da frequência, intensidade, bem como do estágio do ciclo vital no qual as crianças se encontram. Os dados desta pesquisa demonstram que boa parte das crianças que sofreram violência familiar apresentou comprometimentos psicológicos. A perspectiva de futuro é precária, quase não acreditam em mudanças, se sentem vulneráveis, percebem seus cuidadores como pouco protetivos e apresentam baixa capacidade para acionarem recursos da rede social. (MARCIEL, 2011, p. 131. Grifos nossos).**

Pensar em uma parcela de crianças e adolescentes que sofre violência é também pensar na condição desses sujeitos em sociedade, vivendo à sombra dos efeitos nefastos desse fenômeno. Afinal, se o problema não é estudado, emergem incertezas sobre essas vítimas. Não se sabe se estas terão transtornos psicológicos, ou se terão expectativas em um futuro promissor.

Na dissertação de Wassermann (2011), o significado de ser criança e adolescente vítimas da violência configura-se pela invisibilidade dos sujeitos. Estes, por sua vez, terão uma distorção nos relacionamentos interpessoais, com ênfase no que tange à família, o que pode ocasionar consequências nos aspectos sociais, psicológicos, comportamentais que podem comprometer o futuro das vítimas.

**[...] Entre as formas de expressão hediondas da violência, insurge o abuso sexual contra o menor praticado no âmbito familiar [...]. A repercussão deste tipo de violência pode gerar na criança problemas sociais, psicológicos e cognitivos por toda a sua vida [...]. Os infantes abusados por pais, avós, tios ou outro membro importante de sua família constituirão uma imagem distorcida dos relacionamentos interpessoais e do mundo, em se comparando com as crianças que se desenvolveram em ambiente saudável, num contexto familiar amoroso, protetor e com fronteiras bem definidas. (WASSERMANN, 2011, p. 53. Grifos nossos).**

Na tese de Santos (2013), a autora explicita a invisibilidade da criança e do adolescente vítimas da violência, por meio da naturalização, especificamente, do abuso na família, e aponta os desafios mediante as denúncias de violência intrafamiliar.

**[...] Do ponto de vista da vítima, o incesto promove uma intensa opressão. A criança ou adolescente teme o autor da violência, e nutre medo de vingança, de retaliação. Diante disso, teme ser o responsável por uma desintegração da família, caso o segredo seja revelado. Como os papéis estão indefinidos, as vítimas acham natural o comportamento do abusador, se culpam e se sentem responsáveis pelo abuso (p. 23). [...] Dentre as denúncias tardias, destacam-se, ainda, os casos de violência intrafamiliar. Quando o agressor é alguém da família, provavelmente não se saberá do abuso até que a criança perceba que tais práticas são**

**incorretas ou injustas, ou que possa se defender.** (SANTOS, 2013, p. 27. Grifos nossos).

No que se refere ao significado da criança e/ou do adolescente, vítimas especificamente do incesto, Silva (2014) afirma que essas vítimas sofrem consequências negativas e certamente os aspectos psicológicos, assim como os direitos, são violados.

**[...] As consequências psicológicas para as vítimas de violência sexual incestuosa são consideradas as mais devastadoras entre todas as outras a que um ser humano pode ser submetido. Geralmente deixam marcas negativas pra elas, já que no caso da violência adulto-criança a relação de poder está sempre permeando a cena incestuosa que causa danos psicológicos, independente de a vítima ter se sentido bem (no ato sexual em si) ou mal.** O elemento de submissão vai favorecer sentimentos como aqui constados de tristeza, raiva, ódio, vergonha, medo, alívio, pela prisão e afastamento do agressor, apesar de algumas sentirem compaixão pela figura paterna. (SILVA, 2014, p. 73. Grifos nossos).

O significado de ser criança e adolescente vítimas de violência, configurado nas 10 dissertações e 02 teses, destacou dois consideráveis temas: o de ser vítima de sofrimento intrapsíquico e/ou de ser sujeito invisível. Isso expressa, comumente, como as produções acadêmicas em Psicologia, do período de 2010 a 2015, têm compreendido esses sujeitos.

O significado das crianças e adolescentes vítimas da violência, analisado como um sofrimento psíquico caracteriza-se, pelas consequências do fenômeno direcionadas aos próprios sujeitos, como trauma, sofrimento psíquico, que justifica os comportamentos desses sujeitos. Em contrapartida, o significado de ser criança e adolescente vítimas da violência, como sujeitos invisíveis, se expressa por meio de questionamentos sobre o lugar ocupado pelas vítimas na sociedade, nas relações familiares. Tal significado emerge a partir da voz, ainda que muitas vezes silenciada, de crianças e adolescentes desprotegidos nas relações familiares, e da invisibilidade dos direitos que, embora sejam garantidos e assegurados por Leis, principalmente o de cidadania, não chegam a todas as crianças e adolescentes do nosso país.

O que cabe refletir é a situação de crianças e adolescentes vítimas da violência, discutida nas produções acadêmicas e em outros contextos em que esses sujeitos são analisados. Acrescente-se que muitas dessas vítimas podem estar expostas à naturalização e banalização do fenômeno da violência na sociedade.

#### **4.4 Os resultados e análises das considerações finais das dissertações e teses: subsídios às intervenções e práticas profissionais e Avanço teórico da compreensão do fenômeno**

Neste item, busca-se, por meio das considerações finais das 10 dissertações e 02 teses, apresentar os resultados e análises dessas 12 pesquisas. Para tanto, de acordo com a análise das produções, identificaram-se duas categorias: *subsídios para intervenções e práticas profissionais* e *avanço teórico da compreensão do fenômeno*.

A categoria *subsídios para intervenções e práticas profissionais* é caracterizada pelos autores Minchoni (2010), Maciel (2011), Santos (2011), Hofius (2013), Santos (2013), Costa (2014), Silva (2014), Silva (2015), que apontam em suas pesquisas a possibilidade de se desenvolver intervenções para o enfrentamento da violência por meio dos resultados que obtiveram nas investigações.

A dissertação de Minchoni (2010) analisa a construção da identidade nas crianças vítimas do abuso sexual, como produto e produtor das relações sociais. O sujeito constitui sua identidade na relação com o outro. É a alteridade que forja a subjetividade no contexto das relações que se estabelecem, entre o sujeito e os seus pares, no lugar histórico, social e cultural ao qual pertencem. Partindo desse lugar social, o sujeito produz seus saberes e seus sentidos em um amplo e indispensável processo de interação com o outro e consigo mesmo.

A partir disso, a autora assevera, segundo a análise e resultados de sua pesquisa, a necessidade de acompanhamento psicológico para as vítimas, como forma de intervenção e proteção destas. Com isso, enfatiza a necessidade de se fortalecer um lugar de visibilidade para as crianças e adolescentes:

Com base nas conclusões a que chegamos, **ressalta-se a necessidade do acompanhamento psicológico de crianças vítimas de abuso sexual**, tendo em vista que este possibilitará a elas a elaboração da vivência deste trauma, na tentativa de superação. A vergonha de ter vivenciado situações que envolvem a sexualidade, para as quais não estavam preparadas, desencadeia, nas crianças, um sentimento negativo em relação a si, que precisa ser trabalhado (p. 227). [...] **Pontua-se igualmente, a necessidade de se dar voz a essas crianças para o reconhecimento de sua constituição na relação com o outro sem anular-se, mas sim, conhecendo a si mesmo e fortalecendo seus posicionamentos.** (MINCHONI, 2010, p. 228. Grifos nossos).

Construir uma postura de vivência com o trauma é de suma relevância para o acompanhamento psicológico que tem a feliz e, ao mesmo tempo, difícil missão de sufragar o sujeito, em um momento de dor, de levantá-lo, em um momento de queda. Tal conclusão

revela a complexidade que o fenômeno da violência externa à sociedade que, às vezes, o banaliza e, às vezes, torna-o motivo de espetacularização.

Na tese de Maciel (2011), os resultados demonstram as consequências da violência ocasionadas na vítima e, como análise, propõe intervenções psicoterapêuticas para o enfrentamento do fenômeno. Tais intervenções, para além, possibilitam um suporte para a construção de protocolos relacionados à investigação da violência contra crianças.

**Os resultados da pesquisa revelaram que crianças vítimas de violência familiar apresentam alterações emocionais, comportamentais, cognitivas e fisiológicas. Essas alterações podem, tanto caracterizar perturbações passageiras, típicas de prejuízos psicológicos, que não resultam numa ruptura da homeostasia anterior do organismo, quanto podem resultar em transtornos graves, duradouros e persistentes, atingindo um nível patológico, característico de dano psicológico.** No entanto, verificou-se a existência de fatores de risco e de proteção que funcionam como variáveis mediadoras entre a violência familiar infringida contra a criança e as sequelas resultantes do processo de adaptação da criança às suas condições de saúde para responder às experiências traumáticas e permanecer na vida familiar (p. 136). [...] **Os resultados da pesquisa permitiram pensar num esquema de trabalho com vistas ao processo de intervenção psicoterápico com crianças (e também famílias) vítimas de violência familiar. O desfecho desta pesquisa derivou um conjunto de diretrizes que podem auxiliar na elaboração de um protocolo de investigação e intervenção no contexto da violência familiar e suas consequências para as crianças.** (MACIEL, 2011, p. 140. Grifos nossos).

Na dissertação de Santos (2011), a análise e os resultados apresentam a relevância da relação mãe-filho, para a consolidação de uma personalidade saudável, como também do amadurecimento do psiquismo humano. Assim, é indiscutível que a falha no ambiente, principalmente nessa relação, ocasiona o trauma que refletirá no desenvolvimento psíquico.

Sendo assim, a autora atribui a responsabilidade científica aos profissionais, para o aprofundamento das investigações sobre a violência na sociedade, onde tal fenômeno, capciosamente, também tem efeitos de naturalização e de banalização, o que pode resultar na cisão do processo de subjetivação.

[...] No decorrer desse trabalho, **a importância dessas experiências iniciais e da relação mãe-filho foi abordada de maneira significativa e revelou seu papel fundador para o desenvolvimento do psiquismo humano** (p. 92). [...] **Tanto a violência estrutural que aparece de maneira “naturalizada” e envolve aspectos histórico-econômicos e sociais [...], quanto outras formas de violência (física, psicológica, sexual e a negligência) interferem no desenvolvimento do processo de subjetivação do ser humano, que passa a ter que viver concretamente no corpo, nas angústias, medos, prazeres.** O sentimento de confiança não se estabelece e o indivíduo organiza seu EU de forma insegura, o que torna seu viver de forma criativa um desafio. (SANTOS, 2011, p. 95. Grifos nossos).

Hofius (2013) apresenta os resultados e análises da sua dissertação concernente à violência, como uma experiência que irá constituir o trauma psíquico no sujeito, no caso desta pesquisa, na criança e no adolescente. Vale salientar que a autora pondera a importância de esclarecimentos dos profissionais (especificamente dos Conselheiros Tutelares) com a situação, para não desconsiderar a subjetividade, visto que o trauma é considerado um fator intrapsíquico, e ressalta a importância de psicoterapia para a intervenção do fenômeno no sujeito.

**[...] As experiências de violência sempre exigem do sujeito uma resposta (dentre elas, a constituição de um trauma psíquico), pois introduz ao aparelho psíquico uma excitação inesperada que causa um desequilíbrio interno e devido à constituição psíquica do sujeito (regida pelo princípio do prazer, que visa um escoamento de todo excesso) essa excitação inesperada deverá ser descarregada para que o aparelho psíquico retorne ao seu estado de homeostase (p. 87). [...] Existe o fato do desconhecimento por parte dos Conselheiros de algumas experiências vividas pelas adolescentes, porém mesmo assim, devemos ponderar que assim como o que tido como traumático para um sujeito pode não ser para outro, o que é violência para um pode não ser para outro. O ideal seria sempre considerarmos a violência socialmente posta, a partir do olhar de quem a está sofrendo [...]. Para isso, acreditamos no papel da psicanálise, ou seja, por meio do encontro de um sujeito (analista) com outro (paciente) possam encontrar recursos de paz para embates violentos, isto é, através do tratamento analítico é possível que o indivíduo simbolize o que lhe trouxe sofrimento e com isso, são ofertadas oportunidades para que o sujeito enfrente o que considerar ser o seu trauma. (HOFIUS, 2013, p. 89. Grifos nossos).**

A tese de Santos (2013) utiliza a *pesquisa-ação* como a metodologia norteadora da pesquisa, e evidencia a violência sexual naturalizada principalmente no que se remete ao papel da mulher na maternidade. Em se tratando desta metodologia, a pesquisa aponta os resultados e análises mediante as intervenções realizadas por meio de grupos de intervenção que resultam em um processo transformador, tanto para o sujeito quanto para a sociedade, por meio da conscientização; e, mais do que isto, a pesquisa visa subsidiar as práticas profissionais:

**[...] A análise dentro de uma perspectiva desenvolvimentista sistêmica, mais precisamente a opção teórica pela abordagem bioecológica, como fio condutor da análise, permitiu descentrar de qualquer causalidade determinista e possibilitou a compreensão da complexidade que envolve essa realidade tão duramente presente na vida das participantes, mas tão desejada de ser enfrentada por elas de forma mais saudável (p. 143). [...] Dispositivos de garantia de direitos acionados por elas ou mesmo desconhecidos serviram de alerta para que o pesquisador responsável e comprometido com o sofrimento apontado insira, na forma de intervenção psicoeducativa, orientações e esclarecimentos sobre aspectos presentes nas políticas públicas ignoradas ou mesmo subutilizados pelas pessoas que sofrem violações. O benefício em participar dos grupos, relatado pelas participantes, ainda que não tenha sido objeto desta investigação, também sinaliza a importância da pesquisa-ação como**



**estratégia que viabiliza mudanças em pleno processo (p. 144). [...] A presente investigação pretende uma mudança no macrossistema. Iniciará com a capacitação dos profissionais que podem desenvolver grupos para esta população em suas unidades e, a partir dos conteúdos apontados neste trabalho, passarão a integrar uma construção metodológica integrada destes grupos [...]. Esperamos ter sido transformadores com este trabalho e acreditamos ter sensibilizado para o ideal de tornar seres humanos mais humanos no convite explícito à contribuição do psicólogo nesta realidade. (SANTOS, 2013, p. 152. Grifos nossos).**

Os resultados e análises obtidos na dissertação de Costa (2014) destacam, indiscutivelmente, a importância de estratégias de intervenção dos profissionais que trabalham no âmbito jurídico com a psicanálise, para a visibilidade da criança e do adolescente vítimas de violência. Tais estratégias são propostas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

A autora esclarece, em sua pesquisa, que a violência é uma produção intrapsíquica e trabalha com a concepção de trauma. Assim, afirma que o trauma não é reduzido ao acontecimento, mas ao sentido que a criança ou adolescente constrói da situação.

**[...] Nosso estudo apontou que o trauma não se reduz a um acontecimento, mas implica o sentido que o sujeito (criança ou adolescente) dá a ele e ao contexto que o gerou, isto é, a todo o cenário em torno do abuso, e não só ao fato propriamente dito. Esse sentido é tecido em termos de realidade psíquica, na qual se mesclam fantasia e realidade [...] (p. 92). [...] Propomos um trabalho que sustente uma articulação entre as estratégias de intervenção coletivas, com a garantia de que as singularidades não sejam anuladas (p. 93). [...] Também sustentamos neste trabalho a possibilidade de intercâmbio entre o direito e a psicanálise numa instituição jurídica, como um processo de reflexão contínua e valorização da dupla via de inserção. [...] Assim, é possível sustentar que dois saberes, o da Psicanálise e o do institucional jurídico, operem em conexões visando a uma verdade que diz respeito a uma experiência singular do desejo. (COSTA, 2014, p. 94. Grifos nossos).**

Os resultados e análises de Silva (2014) apresentam a importância da qualificação de profissionais na atuação com as vítimas de violência. A autora aponta que é dever do Estado dispor programas que proporcionem a proteção às vítimas. Entretanto, cabe analisar a forma por meio da qual estão sendo realizadas as ações. Devido à maneira com que as vítimas são conduzidas, pode-se ocasionar a violência, que resulta também em sofrimento psíquico.

**[...] A atuação das autoridades e demais profissionais da rede de defesa e proteção se constitui num relevante serviço que, se bem feito só tem a agregar qualidade de vida para essas pessoas que clamar por justiça e permanente proteção (p. 75). [...] As vítimas e suas famílias ao serem atendidas nas instâncias responsáveis pela apuração e responsabilização, precisam ser bem acolhidas. Foi o que as entrevistadas externaram nesta pesquisa. Em face disso, é imprescindível que, cada vez mais, os serviços abdicuem de tratamentos vexatórios, arrogantes, autoritários, sem ou pouca privacidade, simplistas no sentido de não serem esgotadas as possibilidades de averiguação dos danos que**

lhes são ocasionados, submetidos a inúmeros interrogatórios, tendo que repetir a história várias vezes e para diferentes pessoas, sem que estas se preocupem com o seu estado emocional de vergonha, dor, raiva, constrangimento, como se essas pessoas fossem apenas um objeto frente às representações dos papéis profissionais e institucionais. Portanto, além de proteger as crianças e adolescentes da situação de violência, deve também proteger sua subjetividade como um direito que deve ser respeitado enquanto individualidade. Os efeitos da exposição da vida privada ao público são singulares para cada sujeito e, como tal, não cabe dar o mesmo padrão de tratamento para todas as vítimas, mas sim levar em consideração o que se apresenta como mais apropriado para cada ser humano. (SILVA, 2014, p. 76. Grifos nossos).

A dissertação de Silva (2015) enfatiza por meio dos resultados e análise de sua pesquisa, que a violência e especificamente o abuso sexual ocorre como uma falha ambiental por parte dos pais pela falta de proteção às crianças, em que se ocasiona o trauma psíquico decorrente às falhas ambientais no desenvolvimento emocional.

Neste entendimento, a autora aponta a relevância de intervenções por meio de elaboração de políticas públicas que considerem a dimensão subjetiva, também, por meio de atendimentos clínicos e atuação dos profissionais na sociedade. De acordo com o pressuposto utilizado na pesquisa, a teoria da Psicanálise, a subjetividade condiz com a valorização da elaboração psíquica.

[...] Concluimos que, além da cena do abuso sexual, havia uma história de vida em um contexto familiar específico, apresentando marcas psíquicas que antecedem a vivência do abuso, já que as primeiras relações objetais e o investimento libidinal dispensado pela mãe-ambiente são essenciais para a criança construir sua identidade subjetiva e estabelecer relações com o mundo [...]. **Os abusos podem ser compreendidos como uma falha na função parental que não protegeu a criança do que é excessivo, seja das tensões internas ou das situações externas, como no caso do abuso sexual** (p. 109). [...] **Ressaltamos, assim, a importância da elaboração de políticas públicas de saúde mental e assistência social, que considerem o sujeito da intervenção em sua dimensão subjetiva, utilizando o construto teórico da psicanálise, mediante a valorização da elaboração psíquica.** Ademais, a Psicanálise, com seu aparato teórico e técnico, é indicada para o atendimento clínico dos casos de abuso sexual, **bem como um importante instrumento de intervenção junto aos profissionais que atendem casos de violência em todos os âmbitos institucionais. Dito isto, afirmamos que a clínica institucional e do social permite a aplicação da Psicanálise voltada para o atendimento de pessoas vítimas de qualquer forma de violência. Outro aspecto importante a ser ressaltado diz respeito à inserção de profissionais e acadêmicos na sociedade civil, nas escolas, instituições de saúde e assistência, abordando temáticas relacionadas ao abuso sexual.** (SILVA, 2015. p. 110-111. Grifos nossos).

Na categoria *Avanço teórico da compreensão do fenômeno*, as pesquisas de Freire (2010), Bernardes (2011), Wassermann (2011) e Marques (2015) corroboram os resultados obtidos, a importância de investigações sobre a violência e, mais do que isso, apontam que os

avanços de teorias, estudos são indispensáveis para se compreender o fenômeno, especialmente, contra crianças e adolescentes.

Nesse viés, a dissertação de Freire (2010) elucida a importância de se analisar a violência como uma questão de subjetividade, principalmente no que tange às ações voltadas à sociedade. Em seu texto, aponta-se a necessidade de realizações de pesquisas que possam contribuir para a atuação dos profissionais que trabalham com crianças e adolescentes vítimas de violência:

[...] Uma vez ocorrida a violência, **se olharmos para o sujeito violentado, deveremos observar mais uma questão de subjetividade, de uma dor avassaladora, do que um fenômeno com implicações culturais, sociais e de acionamento do sistema legal em sua função punitiva. Observa-se que, o que conta principalmente, é o trauma e a dor que o invadem, desorganizando seu psiquismo [...].** Como profissionais, seja da assistência social, saúde, judiciário ou de punição, é importante conhecermos as implicações da dinâmica da dor, gerada pela violência, assim, possivelmente teremos condições de explicá-la e possivelmente agir no sujeito restituindo-lhe a integridade psíquica. **Nós, como cuidadores a curto, médio ou longo prazo, devemos observar que a violência para o sujeito violentado está além de um fenômeno meramente sociocultural, é um trauma doloroso que marca uma cisão na estruturação psíquica do seu eu e da sua vida [...].** Por fim, longe de apresentar formulações conclusivas acerca da constituição do sujeito contextualizado na violência e nos significados atribuídos por ele à violência, **este trabalho aponta para a necessidade de pesquisas posteriores no sentido de aclarar questões referentes à passagem de vítima a vitimizador e como as instituições sociais e de ensino podem interferir positivamente neste processo, como agentes de proteção e não de risco.** (FREIRE, 2010, p. 70. Grifos nossos).

A dissertação de Bernardes (2011) evidencia a violência em uma perspectiva da Psicologia Sócio-Histórica. A partir das análises e resultados obtidos, a autora afirma a naturalização do fenômeno, especificamente, à caracterização da violência física intrafamiliar como um disciplinamento/educação, e aponta a invisibilidade da criança, especialmente as pertencentes às camadas populares. Com isso, ressalta a importância de estudos que investiguem a violência física contra crianças e adolescentes nas diferentes gerações:

[...] Faz-se importante **compreender a violência como um fenômeno pertencente à estrutura social e às relações interpessoais, o qual é produzido por todo ato ou ideia que reduza o outro à coisa, que o viole como ser humano para se tornar um objeto característico do sistema capitalista** (p. 125). [...] Nesta pesquisa, tentou-se romper a visão maniqueísta no que se refere ao estabelecimento de posições rígidas da criança como vítima e do adulto como agressor. Assim, identificou-se que a violência contra a criança, muitas vezes, mas nem sempre, remete o autor à sua própria infância violentada, revelando-se a reprodução da violência experienciada. **No entanto, o fenômeno da violência é contextualizado, pertencendo a um dado momento histórico em uma determinada sociedade. Portanto, explicações reducionistas e psicologizantes acabam por ofuscar a compreensão deste fenômeno** (p. 126). [...] Assim sendo, buscou-se contribuir

**para o aprofundamento do estudo da violência física intrafamiliar contra crianças em famílias de classes populares, embora se saiba que este fenômeno permeia todas as classes sociais.** Não obstante, este tema está distante de ser esgotado, pois o uso desta prática persiste nas famílias como método educacional para as crianças. **Portanto, pesquisas que aprofundem as relações intergeracionais e enfoquem a perpetuação da violência física intrafamiliar contra crianças são relevantes, assim como estudos que revelem os significados atribuídos à violência física intrafamiliar contra crianças em diferentes gerações, visando suscitar discussões entre a perspectiva sócio-histórica de Vigostki e as teorias de geração.** (BERNARDES, 2011, p. 127. Grifos nossos).

Wassermann (2011) apresenta os resultados e análise da sua dissertação por meio da mensuração de dados relacionados aos aspectos cognitivos e, mais do que isso, investiga a identificação da qualidade da autopercepção, das relações interpessoais e da representação de objeto nas vítimas. O autor também enfatiza a relevância de se compreenderem as interações das vítimas para, então, se analisar o abuso sexual. Para fins didáticos, esta pesquisa foi inserida nesta categoria. Contudo, é possível verificar que este estudo também possibilitará subsídios para ações de prevenção e da indispensável capacitação do profissional que trabalha diretamente com as vítimas.

A pesquisa aponta que as vítimas de abuso sexual são as mais prejudicadas e apresentam, como consequências, a autopercepção distorcida, baixa autoestima, noção distorcida de realidade, comparando-se a sujeitos que não vivenciaram a violência. Ressalta-se, com isso, a relevância de estudos que investiguem as relações das vítimas com os pais, visto que, nesta pesquisa, a autora delimitou a relação das vítimas com as respectivas mães.

**[...] Ao possuir como objetivo de investigação a compreensão e a identificação da qualidade da autopercepção, das relações interpessoais e da representação de objeto nas crianças vítimas de abuso sexual intrafamiliar, assim como, nas suas respectivas mães, esta Dissertação pode contribuir para futuras ações de prevenção e tratamento de situações de abuso sexual intrafamiliar contra o menor [...]** (p. 100). [...] Esta pesquisa mostra a importância de se analisarem os fatores transgeracionais no histórico das mães das crianças vítimas de abuso sexual. **Asseverando aos profissionais das mais diversas áreas que abordam este tema, a necessidade do adequado preparo para identificação destas vivências traumáticas anteriores.** A pesquisa se limitou à criança e a sua mãe, não investigando o cuidador paterno (não abusador). **Para futuros estudos, mostra-se importante averiguar a força da transmissão e da relação interpessoais nesta díade paterno-filial.** (WASSERMANN, 2011, p. 102. Grifos nossos).

Por fim, a dissertação de Marques (2015) permite por meio dos resultados e análises da pesquisa verificar o desempenho cognitivo das crianças vítimas de abuso sexual, associados aos aspectos clínicos e os fatores de risco que certamente irão ocasionar danos ainda maiores nesses sujeitos.

Com isso, identifica-se que os aspectos cognitivos das vítimas são inferiores, comparados aos sujeitos que não tiveram vivências com abuso sexual; por meio de dados coletados em inventários. A esse respeito, a autora elucida a relevância de novos estudos para a investigação do fenômeno para que possa ser desenvolvidos instrumentos para a o enfrentamento da violência:

**[...] De modo geral, foi possível verificar que o grupo de pesquisa apresentou resultados inferiores quanto aos seguintes aspectos cognitivos: atenção, memória e algumas das funções executivas estudadas (planejamento e fluência verbal) [...]. (p. 65). [...] Assim, de modo geral, em relação aos fatores de proteção, destacamos que as crianças vítimas de abuso sexual continuam em contato com o agressor. De tal modo, identificamos a importância de medidas e recursos públicos mais efetivos para o acompanhamento desses fatores, pois tais aspectos podem favorecer ainda mais prejuízos em curto e longo prazo para a vítima em todos os âmbitos: familiar, psicológico, cognitivo, comportamental, e se configurarem como fatores de risco nesse sentido (p. 63). [...] Em relação às limitações do estudo ou propostas de novas pesquisas, colocamos que possivelmente, por meio de estudos com amostra ampliada, podemos ter maiores esclarecimentos de fatores epidemiológicos e de risco que influenciem negativamente no desempenho cognitivo da população de crianças vítimas de abuso sexual. Assim, avaliação por testes projetivos, e/ou escalas e baterias associadas aos dados de avaliação do abuso sexual poderão ampliar a investigação nessa correlação entre as esferas emocional e cognitiva nesta população, por meio do aprimoramento de estudos longitudinais focados nestas esferas e suas possíveis repercussões. (MARQUES, 2015, p. 74. Grifos nossos).**

Este capítulo apresentou os principais achados teóricos da análise empreendida nas 10 dissertações e 02 teses da área da Psicologia no período de 2010 a 2015.

Com isso, é possível afirmar que a criança e o adolescente podem ser significados como sujeitos sócio-historicamente constituídos. Tal aceção pauta-se em diferentes estudos que afirmam ser a infância/criança expressões das dimensões sócio-históricas, a partir das várias concepções de história e de sociedade. É válido perceber a ligação interna existente entre os marcos teórico-conceituais da área de Psicologia e os significados atribuídos à criança e ao adolescente vítimas de violências.

Com relação ao significado da criança e adolescente vítimas da violência, as pesquisas enfatizam o sofrimento intrapsíquico (especialmente nas abordagens psicanalíticas) e na dimensão de um ser invisível para as famílias e para a sociedade.

As pesquisas registram as suas contribuições à sociedade e ao avanço da ciência, na medida em que explicitam os subsídios para as intervenções psicossociais e para as práticas profissionais, assim como afirmam a importância do estudo para o avanço teórico da compreensão do fenômeno violência contra crianças e adolescentes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, buscou-se identificar, sistematizar e analisar a produção acadêmica brasileira na área de Psicologia, defendida e publicada no período de 2010 a 2015, especificamente, sobre a violência contra crianças e adolescentes em suas complexidades, contradições e ambivalências.

Enquanto fenômeno histórico, social e cultural, a violência se constitui nas relações interpessoais, não sendo compreendida, nesta pesquisa, como um fenômeno relacionado somente e exclusivamente ao indivíduo.

Para a realização da pesquisa utilizou-se a perspectiva da Psicologia Sócio-Histórica de Vigotski ancorada no método do Materialismo Histórico e Dialético, na tentativa de se superar a dicotomia homem *versus* sociedade (VIGOTSKI, 2001).

Para se alcançar tal finalidade, utilizou-se como metodologia a Metassíntese Qualitativa (CANUTO, 2017). Para Canuto (2017, p. 17), dentre todas as metodologias de pesquisa bibliográfica “o uso do procedimento de metassíntese mostra-se relevante para a pesquisa, visto que permite uma síntese interpretativa dos achados qualitativos, considerando a produção pesquisada como um todo”.

O surgimento e a expansão da Pós-Graduação no Brasil são marcados por conquistas sociais, políticas, econômicas e culturais. Os programas de Pós-Graduação (mestrado, doutorado e mestrado profissional) possibilitam avanços na produção do conhecimento por meio de pesquisas que certamente contribuem para o desenvolvimento do país.

Assim, considerando a relevância da pesquisa para a sociedade e suas incontáveis demandas, destacaram-se, neste trabalho, os programas de pós-graduação em Psicologia que têm se expandido em todo o território nacional. Existem no Brasil 62 Instituições de Ensino Superior (IES) que oferecem 86 programas de pós-graduação *stricto sensu* em Psicologia. Os cursos de pós-graduação de Psicologia do ano de 2016 se apresentam com: 53 cursos de Doutorado, 79 cursos de Mestrado Acadêmico e 07 cursos de Mestrado Profissional. Dessa forma, pode-se afirmar, principalmente considerando o período investigado entre 2010 e 2015, que as produções acadêmicas têm acompanhado o crescimento significativo desse ensino no país.

Embora haja um vasto número de dissertações e teses defendidas (no período de 2010 a 2015) nos programas de pós-graduação em Psicologia das universidades brasileiras, a saber: 7.269 dissertações e 2.324 teses, somente 432 dissertações (5,9%) e 159 teses (6,8%) trouxeram a violência na infância e adolescência como objeto de investigação. As temáticas

apresentadas, em via de regra, foram: Avaliações de documentos/políticas públicas para a proteção de crianças e adolescentes; avaliações neuropsicológicas de agressividade e impulsividade; análises dos comportamentos agressivos; estudos com famílias; mães de filhos vítimas da violência; implicações no ambiente escolar e repercussões na sociedade pelo fenômeno *bullying*; estratégias de enfrentamento e intervenção do fenômeno; desenvolvimento de testes, jogos e escalas para ensino de comportamento e prevenção da violência; estratégias para capacitação de profissionais para a proteção das vítimas; medidas socioeducativas de internação; adolescentes em privação de liberdade e acolhimento institucional; vulnerabilidade social; escarificação; discriminação racial; impacto da violência na infância na vida adulta; crianças e adolescentes em situação de rua; representações da mídia sobre a violência contra crianças e adolescentes.

Chama mais à atenção ainda o fato de que somente 10 dissertações (0,1%) e 02 teses (0,1%) definiram como objeto de estudo a violência (em suas diversas modalidades) contra crianças e/ou adolescentes e as ouviram diretamente para a realização das referidas pesquisas.

Com o objetivo de apresentar os principais resultados da pesquisa, na sequência serão retomados os temas e categorias construídos a partir da análise das 10 dissertações e 2 teses.

Em relação aos aspectos teórico-metodológicos utilizados pelos 12 pesquisadores da Psicologia para a compreensão do fenômeno violência contra crianças e adolescentes é possível afirmar que 03 as matrizes teóricas mais recorrentes foram: a *Psicanálise*; a *Psicologia Sócio-Histórica* e o *Cognitivismo*.

Das 05 dissertações que têm como referencial teórico-metodológico a *Psicanálise*, a violência é apresentada como um problema social e, sobretudo, como uma produção do sofrimento intrapsíquico.

A *Psicologia Sócio-Histórica*, fundamentada em 03 dissertações e 01 tese, compreende a violência como fenômeno histórico, social, cultural, em que a dimensão da subjetividade é constituída na relação com o mundo, ou seja, o sujeito impacta o mundo e o mundo o impacta. Nesse processo, compreendem-se os nexos constitutivos que o envolvem.

Por fim, na perspectiva do *Cognitivismo*, relevem-se 02 dissertações e 01 tese, que analisam a violência como resultante do meio, das relações atuais, ocasionando graves consequências no desenvolvimento cognitivo, comportamental do sujeito.

Enquanto condição social, a violência não se reduz à mera influência da família e da sociedade. Com isso, ganha nuances de alteridade e refaz-se em uma relação de intersecção do sujeito com a sociedade, a cultura e a história que o constituem. Neste sentido, não há como considerar a subjetividade de crianças e adolescentes, vítimas da violência, apenas

como forma intrapsíquica, patologicamente marcada, sem analisá-la enquanto resultado das relações que a constituem, nas teias da desigualdade social e da desassistência que paira sobre seus silenciamentos.

O tipo de abordagem que as pesquisas utilizaram foi indispensável à análise das produções. Dentre as 12 produções acadêmicas, 10 produções (08 dissertações e 02 teses) utilizaram a pesquisa qualitativa como norteamento para a condução das pesquisas e 02 produções (02 dissertações) fundamentaram-se na pesquisa quantitativa.

De acordo com Minayo (2002), os dados quantitativos e os dados qualitativos não são opostos, pelo contrário, se complementam entre si com a finalidade de se romper com a dicotomia teoria *versus* realidade. Contudo, a autora esclarece que a pesquisa quantitativa está baseada na objetividade, enquanto a pesquisa qualitativa está baseada na compreensão da realidade humana, dos fatos sociais.

Assim, mediante a compreensão do fenômeno multicausal da violência contra crianças e adolescentes, é indiscutível, conforme apresentado nesta pesquisa, que os dados quantitativos sejam relevantes para a análise sócio-histórica. Mais do que isso, certamente, está a violência na análise qualitativa que possibilita a compreensão do dito e do não dito.

Os procedimentos metodológicos utilizados na realização das pesquisas qualitativas foram: *entrevistas* (04 dissertações e 01 tese), *casos clínicos* (03 dissertações), *estudo de caso* (01 dissertação) e *pesquisa-ação* (01 tese). Já nas 02 pesquisas quantitativas, utilizaram: o *inventário* (01 dissertação) e *questionários* (01 dissertação). Desta forma fica evidente a multiplicidade de procedimentos metodológicos utilizados, o que expressa tanto a perspectiva da pesquisa (se qualitativa ou quantitativa) quanto a adequação dos procedimentos metodológicos aos objetos de investigação.

Com relação às situações de violência contra crianças e adolescentes pesquisados nas 10 dissertações e 02 teses, constou-se que: grande parte é vítima de violência sexual (06 dissertações e 01 tese; 58,4%); 1 (8%) dissertação pesquisou a violência física; 01 dissertação (8%) pesquisou a negligência; 01 dissertação e 01 tese (16,7%) pesquisaram a violência psicológica; e 01 (8%) dissertação pesquisou todas as tipificações da violência: física, negligência, psicológica e sexual; vividas pelas vítimas

Estas doze pesquisas, embora numericamente pequenas se comparadas a toda a produção acadêmica dos programas de pós-graduação da psicologia brasileira no período pesquisado, expressam as múltiplas formas de violência vividas por crianças e adolescentes e ao mesmo tempo denunciam a invisibilidade que este fenômeno possui na sociedade. Parece que de alguma forma esta invisibilidade também se faz presente na produção acadêmica da



psicologia. Espera-se que este estudo contribua para o desvelamento deste silenciamento e ousa sonhar na ampliação dos estudos e pesquisadas destas temáticas, deste fenômeno e destes sujeitos.

Outro ponto fundamental desta pesquisa refere-se aos significados do que é ser criança e adolescente e, também, aos significados desses sujeitos, vítimas da violência.

Com relação aos significados de ser criança e adolescente os estudos oriundos da Psicanálise (FREIRE, 2010; SANTOS, 2011; HOFIUS, 2013; COSTA, 2014; SILVA, 2015) embora façam referência a dimensão “social” destes sujeitos, enfatizam com muita veemência a dimensão intrapsicológica associada a fases estanques do desenvolvimento humano.

Já na Psicologia Sócio-Histórica, (MINCHONI, 2010; BERNARDES, 2011; SANTOS, 2013; SILVA, 2014) as produções apresentaram as crianças e os adolescentes como sujeitos produtores de sua subjetividade, marcados pela construção histórica e social que se desenvolve nas relações interpessoais.

Enquanto na perspectiva do Cognitivismo (MACIEL, 2011; WASSERMANN, 2011; MARQUES, 2015) as pesquisas apresentaram as crianças e os adolescentes nas configurações do desenvolvimento humano, por meio dos aspectos cognitivos, comportamentais.

Considerando a criança e o adolescente como vítimas da violência, os significados apreendidos nas 12 produções acadêmicas foram apresentados a partir dos temas: *vítima de sofrimento intrapsíquico* (05 dissertações) que se refere às consequências da violência como resultado de um sofrimento intrapsíquico; como *invisibilidade* (05 dissertações e 02 teses), estes estudos denunciam a contradição da sociedade que por um lado (especialmente no plano da Lei) coloca a criança e o adolescente como sujeito de direitos, como cidadão; e por outro lado não o trata como sujeito destes direitos: o vitimiza e cala a sua voz.

Aqui não estou desconsiderando os esforços empreendidos pela sociedade brasileira nas últimas décadas no sentido de reconhecer a criança e o adolescente enquanto sujeito de direitos; estou apenas afirmando que este reconhecimento, infelizmente, ainda não a retirou deste lugar de vítima de violências (sexuais, físicas, psicológicas, negligência etc.) e ainda não a colocou no lugar legítimo de sujeito de direitos e de voz.

Certamente que as políticas governamentais, os Programas e as ações empreendidas na prevenção e intervenção nas situações de violência contra crianças e adolescentes são importantes, não podem ser interrompidos e mais que isso devem ser ampliados.

Soma-se a isso a premência na realização de estudos e pesquisas que subsidiem políticas públicas que deem visibilidade ao lugar e à voz, por tanto tempo silenciada, da

criança e do adolescente na sociedade, nas relações familiares, nas escolas e em outras relações que envolvem esses sujeitos.

Por fim, as contribuições e relevâncias que as 10 dissertações e 02 pesquisas apontaram foram expressas por meio dos temas: *Subsídios para intervenções e práticas profissionais* (06 dissertações e 02 teses); e *Avanço teórico da compreensão do fenômeno* (04 dissertações). Ambas as categorias asseveram que as produções acadêmicas possibilitarão aportes na prática com as crianças e adolescentes vítimas, por meio de ações, programas, esclarecimentos e auxílios aos profissionais, incentivos às políticas públicas, como também, à ciência para o aprofundamento de estudos sobre o fenômeno.

Os resultados e análises desta pesquisa permitiram problematizar algumas questões. Primeiro, refere-se à ciência, às produções acadêmicas: 10 dissertações e 02 teses localizadas, selecionadas e pesquisadas para este estudo, que são indiscutivelmente pertencentes a uma história, a dado momento histórico, a um lugar e a uma sociedade específica. Durante todo o percurso da pesquisa, foi possível sempre questionar: que sociedade é essa? Quem são esses sujeitos pesquisados, vítimas do fenômeno da violência para essa sociedade?

Diante dessas inquietações, como já citado nesta dissertação, cabem os esclarecimentos de Lane (1986, p. 45):

[...] A ciência vista como produto histórico também se relativiza como produção humana, e, portanto, perde sua condição de “neutra”, pois é sempre fruto de homens situados social e historicamente que determinam o prisma pelo qual os fatos são enfocados, ou seja, as necessidades e valores privilegiados por um grupo social naquele momento.

Sendo assim, é válido ressaltar que, ao se analisarem os significados das 12 produções, foi possível identificar, os conceitos cristalizados e naturalizados da violência, sendo esta violência, muitas vezes, um fenômeno banalizado, resultado de um conformismo ocasionado pela alienação social.

Outro ponto que cabe salientar é que a sociedade condiz com um sistema capitalista que mais vale o ter do que o ser. Com isso, justificam-se as afirmações dos significados naturalizantes de um desenvolvimento dos sujeitos na violência. A desigualdade social, enquanto categoria é compreendida como um fenômeno que não é natural, mas constituído nas relações sociais.

É possível afirmar que a invisibilidade da criança e do adolescente nas produções acadêmicas de Psicologia aponta para a conjuntura atual no nosso país. Lamentavelmente, a criança e o adolescente têm garantias por Leis, que são resultados de grandes e plausíveis

conquistas. Entretanto e infelizmente, essas garantias não estão ocupando o lugar que lhes é de direito.

Contudo, o momento é mais do que oportuno para a produção de pesquisas que subsidiem a efetivação de políticas públicas que possam dar visibilidade às crianças e aos adolescentes. Políticas públicas que efetivamente funcionassem e proporcionassem os direitos que são garantidos por Leis, como a Constituição de 1988, o ECA, entre outros, às crianças e aos adolescentes, seriam, minimamente, o lenitivo maior que há tanto se espera para o enfrentamento da violência.

Por fim, acredita-se que esta dissertação alcançou os objetivos propostos e, mais que isso, talvez tenha aberto oportunidades para que novos esforços científicos sejam apresentados para a apreensão da realidade que está sendo pesquisada, concernente à violência contra crianças e adolescentes nas produções acadêmicas em Psicologia no Brasil.

Destarte, abrem-se horizontes para possíveis investigações, ao mesmo tempo em que se ressalta que a produção do conhecimento, para a realidade social precisa ser refletida no cotidiano. Assim, o compromisso dos estudos e atuações embasados na Psicologia Social Crítica, especialmente, na Psicologia Sócio-Histórica, voltada para a transformação social, é imprescindível ao subsídio de políticas públicas que se destinem à efetivação e manutenção dos direitos e da proteção das crianças e dos adolescentes no Brasil.

## REFERÊNCIAS

- ABRANTES, Angelo Antônio; SILVA, Nilma Renildes; MARTINS, Sueli Terezinha F. (Org.). **Método histórico-social na psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- AGUIAR, Wanda Maria J.; OZELLA, Sérgio. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Revista Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, ano 26, n. 2, p. 222-245, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v26n2/v26n2a06.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2016.
- ALMEIDA, Maria Hermínia Tavares de. A Pós-Graduação no Brasil: onde está e para onde poderia ir. In: BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) / Coordenação Nacional de Nível Superior – v. 2**, Brasília, DF: CAPES, 2010. p. 17-28.
- ALVES, Míriam Fábila; OLIVEIRA, João Ferreira de. Pós-Graduação no Brasil: do Regime Militar aos dias atuais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 30, n. 2, p. 351-376, 2014.
- ANDRADE, Vinícius Novais Gonçalves de; SOUSA, Sônia Margarida Gomes. As situações de violência e abuso sexual e os direitos das crianças e adolescentes. In: SOUSA, Sônia Margarida Gomes; MOREIRA, Maria Ignez Costa. **Quebrando o silêncio**: Disque 100. Goiânia: Cânone, 2013.
- ARAÚJO, Ednaldo Cavalcante. Violência contra crianças e adolescentes. **Revista de Enfermagem UFPE On Line**, Recife, 10 (7). Jul. 2016.
- ARENDDT, Hannah. **Da violência**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ARPINI, Dorian M.; WITT, Cibele S. As múltiplas formas de ser adolescente. In: CAMPOS, Herculano R.; SOUSA, Sonia Margarida G. (Org.). **Emocore**: experiências grupais na constituição da adolescência. Natal, RN: EDUFRRN/ Goiânia, GO: Ed. da PUC Goiás, 2015.
- AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane Nogueira de Azevedo. **Mania de bater**: a punição corporal doméstica da criança e adolescente no Brasil. São Paulo: Iglu, 2001.
- BALBACHEVSKY, Elizabeth. A Pós-Graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem sucedida. In: BROCK, Colin; SCHWARTZMAN, Simon. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. p. 275-304.
- BARRETO, Francisco César de Sá; DOMINGUES, Ivan. PNPG 2011-2020: os desafios do país e o sistema nacional de pós- graduação. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v. 28. n. 03. 2012. p. 17-53.
- BERNARDES, Livia da Fonseca. **Violência física intrafamiliar contra crianças e adolescentes**: os sentidos atribuídos por três gerações. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2011.

BIFANO, Marcelo Rangoni. **Normalização de trabalhos acadêmicos**: considerações sobre o impacto ambiental e o consumo responsável. 2009. Dissertação (Mestrado em Metrologia) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2009.

BOMENY, Helena. **Newton Sucupira e os rumos da educação superior**. Brasília: Paralelo 15, CAPES, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/\\_Constituica-oCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/_Constituica-oCompilado.htm)>. Acesso em: 12 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Acesso em: 12 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.010, de 24 de junho de 2014**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13010.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13010.htm)>. Acesso em: 12 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. **Parecer nº 977/65, de 03 de dezembro de 1965**. Disponível em: <<https://capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/avaliacao-n/Parecer-977-1965.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2017.

\_\_\_\_\_. **Decreto 3.860/01, de 09 de julho de 2001**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2001/d3860.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3860.htm)>. Acesso em: 12 out. 2016.

\_\_\_\_\_. **Decreto 2.406/97, de 19 de dezembro de 1997**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PMEC2267\\_97.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PMEC2267_97.pdf)>. Acesso em: 12 out. 2016.

BRASIL. **Linha de cuidado para a atenção integral à saúde de crianças, adolescentes e suas famílias em situação de violências**: orientação para gestores e profissionais de saúde. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2010. Disponível em: <[http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/linha\\_cuidado\\_crianças\\_famílias\\_violências.pdf](http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/linha_cuidado_crianças_famílias_violências.pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Manual instrutivo de preenchimento da ficha de notificação / investigação individual violência doméstica, sexual e/ou outras violências**. Brasília: Ministério da Saúde, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2011-2020)**. Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Brasília, DF: CAPES, 2010.

BRASIL. Secretaria de Atenção à Saúde. **Departamento de Ações Programáticas e Estratégicas**. Brasília: Ministério da Saúde, 2010.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos/Conanda/ECPAT/Comitê Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes. **Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes**. Brasília, 2013.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos (SDH). **Cadastro Nacional dos Conselhos Tutelares**: histórico, objetivos, metodologia e resultados. SOARES, Andrei Suárez Dillon (Org.). Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2013.

BRASIL. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Orientações Técnicas**: Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS. Brasília: SNAS, 2011.

BRASIL. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Relatório ECA 25 anos**. Brasília, 2016.

BRASIL. Secretaria de Políticas de Saúde. **Violência intrafamiliar**: orientações para prática em serviço. Brasília: Ministério da Saúde, 2001.

BRASIL. **Temático Produção da Saúde IV**. Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde, 2009.

CAMPOS, Letícia, Eli, Pereira de; GIROTTO, Willian Mella. Violência de estado e juventude: problematizando atos infracionais. In: CANIATO, Angel Maria Pires; OLIVEIRA, Adélia Souto de; FONSECA, Débora Cristina; ALMEIDA, Juracy Armando Mariano de; FILHO, kléber Prado; BOARINI, Maria Lúcia (Org.). **Psicologia social, violência e subjetividade**. (Coleção Práticas Sociais, Políticas Públicas e Direitos Humanos. V. 4). Florianópolis: ABRAPSO Editora, 2015. 440 p.

CANUTO, Livia Teixeira. **O Conceito de infância em artigos brasileiros de Psicologia**. 2017. 200 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2017.

CAPES. **Coordenação de Pessoal de Nível Superior**. Plataforma Sucupira [Online]. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>>. Acesso em: 17 ago. 2016.

CAPES. **Coordenação de Pessoal de Nível Superior**. 2008 [Online]. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/historia-e-missao>>. Acesso em: 30 mar. 2017.

CAPES. **Coordenação de Pessoal de nível superior**. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Diretoria de Avaliação. **Documento de Área: Psicologia**. CAPES, 2016.

CAPES. Coordenação de Pessoal de nível superior. 2017. Ministério da Educação. **Avaliação da CAPES aponta crescimento da pós-graduação brasileira**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8558-avaliacao-da-capes-aponta-crescimento-da-pos-graduacao-brasileira>>. Acesso em: 01 out. 2017.

CARVALHO, Aline Luiza de. **Relacionamentos afetivo-sexuais de adolescentes vítimas de incesto**. 2011. 159 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2011.

CECRIA. Centro de Referência, Estudos e Ações sobre Crianças e Adolescentes. **Rede de informações sobre violência sexual de crianças e adolescentes (RECRIA)**. Brasília.

Disponível em: <<http://www.cecria.org.br/recria/recria/index.htm>>. Acesso em: 14 ago. 2015.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica**: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

CHAUÍ, Marilena. **Ética e violência**. [Palestra apresentada no Colóquio e Interloquções com Marilena Chauí]. Londrina, PR: 1998.

\_\_\_\_\_. **Convite à filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 2000.

\_\_\_\_\_. Participando do debate sobre mulher e violência. In: CAVALCANTI, Maria Laura V. C.; FRANCHETTO, Bruna; HEILBORN, Maria Luiza (Org.). **Perspectivas antropológicas da mulher**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

CHAVES, Juliana de Castro (Org.). **Psicologia social e políticas públicas**: contribuições e controvérsias. Goiânia: Ed. da PUC-GOÍAS, 2012.

CONCEIÇÃO. Isadora Klamt da. **Transmissão intergeracional do abuso sexual infantil, apego e estilos parentais**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2014.

COSTA, Oziléa Souza. **O efeito traumático do abuso sexual**: contribuições da psicanálise para a intervenção no âmbito jurídico. 2014. 108 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Pará. Belém, 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Quadragésimo ano do parecer CFE nº. 977/65. **Revista Brasileira de Educação**: 40 anos da Pós-Graduação em Educação, Rio de Janeiro, n. 30, p. 7-20, set/out/nov/dez. 2005.

DIAS, Áurea C. S. Violência doméstica contra crianças e adolescentes: contribuições para a análise do fenômeno. **Cadernos UNIFOA**. Volta Redonda, Ano 1, n. 1. Julho, 2006.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MULLER. Fernanda. Infâncias, tempos e espaços: um diálogo com Manuel Jacinto Sarmento. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 1, p. 15-24, Jan/Jun, 2006.

FREIRE, Aline Lys. Silva. **Constituição do sujeito sob o signo da violência**: estudo de um caso. 2010. 122 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2010.

FINEP. **Fundo de Financiamento de Estudos de Projetos de Programas**. 2017 [Online]. Disponível em: <<http://www.finep.gov.br/a-finep-externo/historico>>. Acesso em: 30 mar. 2017.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: Apostila UEC, 2002.

FRANCISCHINI, Rosângela; NETO, Manoel Onofre de Souza. Enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes: Projeto Escola que Protege. **Revista do Departamento de Psicologia – UFF**, v. 19, n. 1, p. 243-252, jan/jun. 2007.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. (Org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GONÇALVES, Mariana Alves; NASCIMENTO, Nathália de Souza. Psicologia, Direitos Humanos e Política de Proteção Social. In: GONÇALVES, Mariana Alves; FILHO, José Rodrigues de Alvarenga; CUNHA, Carolini Cássia; PORTUGAL, Francisco Teixeira. (Org.). **Psicologia, direitos humanos e movimentos sociais: capturas e insurgências na cidade**. Coleção Encontros em Psicologia Social. Coordenação de Maristela de Souza Pereira, Dolores Galindo e Emerson Fernando Raser, V. 3). Florianópolis: Abrapso, 2017.

GONÇALVES, Alcilene de Oliveira; FERNANDES, Rafaela Dias.; BARROS, Karyanne Cristina dos Santos; CORRÊA, Laiane da Silva.; CAVALVANTE, Lília Ieda Chaves. Políticas públicas à infância e adolescência: um olhar aos serviços de acolhimento. JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 7. 2015. **Anais da VII Jornada Internacional de Políticas Públicas**. São Luís, MA: Universidade Federal do Maranhão, 2015.

GONDIM, Sonia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia**, 2003, 12 (24), p. 149-161.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 2006, 22 (2), p. 201-210.

GOMES, William B.; HUTZ, Claudio. Anotações históricas e conceituais sobre o programa de pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 23. Suplemento 1, 2010. 47-57.

HOFIUS, Roberta. **A violência traumatiza?** Contribuições da psicanálise para crianças e para adolescentes violentados. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná (UFPR). Curitiba, PR, 2013.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 10 jul. 2015.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015. (Online). Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/historia>>. Acesso em: 30 mar. 2017.

JAEGER, Fernanda Pires; MOTTA, Roberta F.; ROCHA, Amanda Oliveira; PAULI, Cassiele G.; HOFFMEISTER, Fernanda Xavier; SCOTT, Juliano Beck. **Políticas públicas e as situações de violência contra a criança**. Abrapso, 2011. Disponível em: <[http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais\\_XVENABRAPSO/188.%20pol%C3%9Cicas%20p%C3%9Ablicas%20e%20as%20situa%C3%9Des%20de%20viol%C3%9Ancia%20contra%20a%20crian%C3%9A.pdf](http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/188.%20pol%C3%9Cicas%20p%C3%9Ablicas%20e%20as%20situa%C3%9Des%20de%20viol%C3%9Ancia%20contra%20a%20crian%C3%9A.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2017.



JUNIOR, Antônio Augusto Pinto; BORGES, Vicente Cassep; SANTOS, Janielly Gonçalves dos. Caracterização da violência doméstica contra crianças e adolescentes e as estratégias interventivas em um município do Estado do Rio de Janeiro, Brasil. **Caderno Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 2, p. 124-131, 2015.

LANE, Sílvia Tatiana. Mauer. A Psicologia social e uma nova concepção do homem para a Psicologia. In: LANE, Sílvia Tatiana. Mauer; CODO, Wanderley (Org.). **Psicologia social: o homem em movimento**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

LOPES, Mariana Dal Castel; SILVA, Milena Leite; DIAS, Hericka Zogbi. Jorge; ARPINI, Dorian Mônica. Significados atribuídos por profissionais à violência contra crianças e adolescentes: uma análise dos estudos atuais. **Revista Barbarói**, Santa Cruz do Sul, v. 36, ed. esp., p. 56-69, jan./jun. 2012.

MACIEL, Saily Karolin. **Repercussões psicológicas em crianças vítimas de violência familiar**. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2011.

MARRA, Adriana Ventola.; BRITO, Valéria da Glória Pereira. Construcionismo social e análise do discurso: uma possibilidade teórico-metodológica. ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO (ANPAD). 35. **Anais do XXXV Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação em Administração**. Rio de Janeiro, RJ: ANPAD. Set. 2011.

MARCÍLIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada no Brasil. In: FREITAS, Marcos César de. (Org.). **A história social da Infância no Brasil**. Editora Cortez, 1997.

MARQUES, Natali Maia. **Fatores clínicos e de risco associados ao desempenho cognitivo em crianças vítimas de abuso sexual**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade de São Paulo. São Paulo, 2015.

MARTINS, Carlos Benedito. Balanço: O papel da Capes na formação do Sistema Nacional de Pós-Graduação. In: FERREIRA, M. M.; MOREIRA, R. L. **CAPES 50 anos: depoimentos ao CPDOC/FGV**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, CPDOC; Brasília, DF: CAPES, 2003.

MAYORGA, Claudia; NATIVIDADE, Claudia; FERRÃO, Dalcira; SAADALLAH, Márcia Mansur. Confabulações sobre psicologia social e direitos humanos. In: SILVA, Marcos Vieira; VECCHIA, Marcelo Dalla; PAIVA, Fernando Santana de, CARDOSO, Luiz Felipe Viana; MAZINI, Júlia Cabral; MACHADO, Marília Novais da Mata (Org.). **Democracia, política e psicologia social: rupturas e consolidações**. (Coleção Encontros em Psicologia Social / Coordenação de Maristela de Souza Pereira, Dolores Galindo e Emerson Fernando Raser, Vol. 2). Florianópolis: ABRAPSO, 2017.

MELO, Eduardo Rezende. Crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual: a emergência de sua subjetividade jurídica no embate entre modelos jurídicos de intervenção e seus direitos. Uma análise crítica sob o crivo histórico-comparativo à luz do debate em torno do depoimento especial. In: SANTOS, Benedito Rodrigues dos; GOÇALVES, Itamar Batista; VASCONCELOS, Gorete (Org.). **Escuta de crianças e adolescentes em situação de**

**violência sexual:** aspectos teóricos e metodológicos. Guia para capacitação em depoimento especial de crianças e adolescentes. Brasília, DF: EdUCB, 2014.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete FAPs (Fundações de Amparo à Pesquisa). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/faps-fundacoes-de-amparo-a-pesquisa/>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa; SOUZA, Edinilsa Ramos. Violência e saúde como um campo interdisciplinar e de ação coletiva. **História, Ciências, Saúde - Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 3. p. 513-531, Nov. 1997.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa (Org.) **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 21. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, Maria, C. S. (Org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

\_\_\_\_\_. Violência contra crianças e adolescentes: questão social, questão de saúde. **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil (online)**. Recife, v. 1, n. 2, p. 91-102, 2001.

\_\_\_\_\_. **Violência e saúde**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2006.

\_\_\_\_\_. Violência: um problema para a saúde dos brasileiros. In: BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Impacto da violência na saúde dos brasileiros**. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2005.

MINCHONI, Tatiana. **A constituição da identidade em crianças vítimas de abuso sexual**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

MOREIRA, Maria Ignez Costa. Crianças e adolescentes: o drama público da violência sexual. In: SOUSA, Sonia Margarida Gomes; MOREIRA, Maria Ignez Costa (Org.). **Atendimento psicossocial de crianças e adolescentes em situação de abuso sexual**. Goiânia: Cênone Editorial, 2012.

MOREIRA, Maria Ignez Costa; COSTA, Ana Flávia de Sales; CALDEIRA, Michele Castro. Políticas públicas para adolescentes: avanços, retrocessos e desafios. In: SILVA, Marcos Vieira; VECCHIA, Marcelo Dalla; PAIVA, Fernando Santana de, CARDOSO, Luiz Felipe Viana; MAZINI, Júlia Cabral; MACHADO, Marília Novais da Mata (Org.). **Democracia, política e psicologia social:** rupturas e consolidações. (Coleção Encontros em Psicologia Social / Coordenação de Maristela de Souza Pereira, Dolores Galindo e Emerson Fernando Raser. V. 2). Florianópolis: ABRAPSO, 2017.

MOREIRA, Maria Ignez Costa; SOUSA, Sonia Margarida Gomes; SILVA, Maria Aparecida Alves da. A violência intrafamiliar contra crianças e adolescentes: uma análise da situação e recomendações para o enfrentamento e prevenção. In: SOUSA, Sonia Margarida Gomes; MOREIRA, Maria Ignez Costa. **Quebrando o silêncio:** Disque 100. Goiânia: Cênone, 2013.

MUNIZ, Luciana. Naturalmente criança: educação infantil de uma perspectiva sociocultural. In: KRAMER, Sonia (Org.). **Infância e educação infantil**. 8. ed. Campinas: Papyrus, 2009.

OLIVEIRA, Edinamar Resende de. **Os Significados do atendimento psicossocial realizado por psicólogos dos CREAS de Goiânia às crianças vítimas de abuso sexual**. 2017. 130 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2017.

OLIVEIRA, José Carlos. **Declaração pede pacto de combate à violência sexual contra criança**. Reportagem da Agência Câmara, Câmara dos Deputados, 2008. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/homeagencia/materias.html?pk=129174>>. Acesso em: 18 mar. 2016.

OLIVEIRA, Maria Luiza Moura. Campanha educativa pelo fim da exploração sexual de crianças e adolescentes: uma experiência de mobilização social em Goiânia. In: OLIVEIRA, Maria Luiza Moura; SOUSA, Sônia Margarida Gomes. **(Re)descobrimos faces da violência sexual contra crianças e adolescentes**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Cànone Editorial, 2010.

OSTERMANN, Fernanda; CAVALCANTI, Cláudio José de Holanda. **Teorias de aprendizagem**. Porto Alegre: Evangraf; UFRGS, 2011.

OZELLA, Sergio; AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de. Desmitificando a concepção de adolescência. **Cadernos de pesquisa**, v. 38, n. 133, p. 97-125, jan/abr. 2008

PAES, Paulo C. Duarte. **Vigotski e os fundamentos de uma psicologia marxista**. UFSCar, 2006. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/cemarx/ANAIS%20IV%20COLOQUIO/comunica%E7%F5es/GT5/gt5m1c5.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2016.

PAIXAO, Ana Cristina Wanderley da; DESLANDES, Suely Ferreira. Análise das políticas públicas de enfrentamento da violência sexual infantojuvenil. **Saúde e Sociedade (online)**, v. 19, n. 1, São Paulo, Jan./Mar. 2010. p. 114-126. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-12902010000100009>>. Acesso em: 18 mar. 2016.

PERES, Vannúzia Leal Andrade; COSTA, Florença Ávila de Oliveira; MOLS, Luciane A. Muniz; GONÇALVES, Anna Christina P. Desafios e possibilidades da educação dos filhos em contexto conjugal violento. In: SOUZA, Elizabeth Cristina Landi. L.; ORIONTE, Ivana; PERES, Vannúzia Leal Andrade. **Educar sem violência**. Goiânia: Editora América, 2013.

PFEIFFER, Luci; ROSÁRIO, Nelson Augusto; CAT, Monica Nunes L. Violência contra crianças e adolescentes: proposta de classificação dos níveis de gravidade. **Revista Paulista de Pediatria**; v. 29, n. 4, São Paulo, dec. 2011, p. 477-482.

PUC Goiás. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. **Guia do discente de pós-graduação em Psicologia da PUC Goiás**. Goiânia, 2015.

RAMOS, Sandra Teresinha Rosa. O papel do conselho tutelar na efetividade dos direitos da criança e do adolescente. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XV, n. 96, Jan. 2012. Disponível

em: <[http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=10947](http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=10947)>. Acesso em: 10 set. 2017.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

RESENDE, Anita Cristina Azevedo. Psicologia social e políticas públicas: a que se destinam? In: CHAVES, Juliana de Castro. (Org.). **Psicologia social e políticas públicas**: contribuições e controvérsias. Goiânia: Editora da PUC-GOIÁS, 2012.

RIZZINI, Irene. **O Século perdido**: raízes históricas das políticas públicas para a Infância no Brasil. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irmã. **A Institucionalização de crianças no Brasil**: percurso histórico e desafios do presente. Rio de Janeiro : Ed. PUC-Rio; São Paulo : Loyola, 2004.

ROCHA, Pedro Carlos Xavier da.; MORAES, Cláudia Leite. Violência familiar contra a criança e perspectivas de intervenção do Programa Saúde da Família: a experiência do PMF/Niterói (RJ, Brasil). **Ciência & Saúde Coletiva (online)**, v. 16, n. 7, p. 3285-3296, 2011. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232011000800028>>. Acesso em: 18 mar. 2016.

RODRIGUES, Divino de Jesus da Silva. O curso de graduação em psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Goiás na trajetória da institucionalização do ensino superior da psicologia no Estado de Goiás. 2010. 124 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2010.

ROQUE, Eliana Mendes de Souza Teixeira; FERRIANI, Maria das Graças Carvalho; GOMES, Romeu; SILVA, Lygia Maria Pereira da; CARLOS, Diene Monique. Sistemas de justiça e a vitimização secundária de crianças e ou adolescentes acometidas de violência sexual intrafamiliar. **Revista Saúde Soc.** São Paulo, v. 23, n. 3, p. 801-813, 2014.

SANCHEZ, Raquel Niskler; MINAYO, Maria Cecília de Souza. Violência contra crianças e adolescentes: questão histórica, social e de saúde. In: LIMA, Cláudia Araújo et al. (Org.). **Violência faz mal à saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

SANTIAGO, Homero Silveira; SILVEIRA, Paulo Henrique Fernandes. Percursos de Marilena Chaui: filosofia, política e educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 259-277, jan./mar. 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022016420100201>>. Acesso em: 10 fev. 2018.

SANTOS, Ana Lúcia. Félix dos; AZEVEDO, Janete Maria Lins de. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. **Revista Brasileira de Educação**. V. 14, n. 42, set/dez. 2009. p. 534-605.

SANTOS, Benedito Rodrigues dos. Contribuições para um balanço das campanhas de combate ao abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes no Brasil. In: LIBÓRIO, Renata Maria Coimbra; SOUSA, Sônia Margarida Gomes. (Org.). **A exploração sexual de crianças e adolescentes no Brasil**: reflexões teóricas, relatos de pesquisas e intervenções

psicossociais. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004; Goiânia, GO: Universidade Católica de Goiás, 2004.

SANTOS, Cássio Miranda dos. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 24, n. 83, 2003.

SANTOS, Joselino Vieira dos; SOUSA, Sônia Margarida Gomes. **Exploração sexual de crianças e adolescentes**: pesquisas com documentos de domínio público. Goiânia: Cãnone Editorial, 2008.

SANTOS, Kate Delfini. **Um estudo psicanalítico sobre a maternidade na adolescência**: histórias de abandono, violência e esperança na trajetória de três jovens mães. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) - Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011.

SANTOS, Silvia Renata Magalhães Lordello Borba. **Menina, mulher, filha, mãe? A gravidez decorrente de violência sexual**. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica e Cultura) - Universidade de Brasília. Brasília, 2013.

SARMENTO, Manoel Jacinto. Sociologia da Infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, Manoel Jacinto; GOUVEA, Maria Cristina. Soares. de. (Org.). **Estudo da infância e práticas sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

SAWAIA, Bader Burihan. In: MARTIN, Sueli Terezinha Ferrero (Org.). **Psicologia sócio-histórica e contexto brasileiro**: interdisciplinaridade e transformação social. Goiânia: Ed. da PUC-GOÍÁS, 2015.

\_\_\_\_\_. Psicologia e desigualdade social: uma Reflexão Sobre Liberdade e Transformação Social. **Psicologia & Sociedade**; 21 (3), p. 364-372, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v21n3/a10v21n3.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2016.

SCHLEINIGER, Cristiane dos Santos. **Violência e gênero nas relações afetivo-sexuais entre adolescentes**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2013.

SCHULTZ, Duane P.; SCHULTZ, Sydney Ellen. **História da psicologia moderna**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

SILVA, Neuma Pereira da. **Violência sexual intrafamiliar**: do privado ao público, do público ao privado. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Maranhão (UFMA). São Luís, 2014.

SILVA, Roberta Araújo. **O abuso sexual e o traumático**: escuta de adolescentes numa perspectiva psicanalítica. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade de Fortaleza (UNIFOR). Fortaleza, 2015.

SIQUEIRA, Romilson Martins. **Do silêncio ao protagonismo**: por uma leitura crítica das concepções de infância e criança. 2011. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011.

SOUSA, Sônia Margarida Gomes; RIZZINI, Irene. Infância, juventude e vulnerabilidades em questão. In: SOUSA, Sônia Margarida Gomes; RIZZINI, Irene; MENEZES, Mariana (Org.). **O Social em questão**. Ano XII. n. 22 (2009). Rio de Janeiro: PUC – Rio. Departamento de Serviço Social, 2010.

SOUSA, Sônia Margarida Gomes; TAVARES, Rosana Carneiro. As contribuições da psicologia sócio-histórica para as políticas públicas da área da infância, adolescência e juventude. In: CHAVES, Juliana de Castro (Org.). **Psicologia social e políticas públicas: contribuições e controvérsias**. Goiânia: Editora PUC Goiás, 2012.

SOUSA, Sônia Margarida Gomes. A pesquisa com crianças: estudo dos sentidos e significados. In: MARTIN, Sueli Terezinha Ferrero (Org.). **Psicologia sócio-histórica e contexto brasileiro: interdisciplinaridade e transformação social**. Goiânia: Ed. da PUC-GOÍÁS, 2015.

\_\_\_\_\_. **Levantamento e análise das denúncias de violência física contra crianças de 0 a 11 anos registradas nos Conselhos Tutelares de Goiânia: 1996 a 2002**. Relatório de pesquisa. Goiânia: 2004.

\_\_\_\_\_. O método e a metodologia da pesquisa. In: SOUSA, Sônia Margarida Gomes; MOREIRA, Maria Ignez Costa (Org.). **Atendimento psicossocial de crianças e adolescentes em situação de abuso sexual**. Goiânia: Cênone Editorial, 2012.

\_\_\_\_\_. **Prostituição infantil e juvenil: uma análise psicossocial do discurso de depoentes da CPI**. 2001. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

\_\_\_\_\_. **Trabalho infantil: a negação da infância? Estudos do significado do trabalho para crianças das camadas populares**. 1994. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1994.

\_\_\_\_\_. et. alii. **Reflexo do Estatuto da Criança e do Adolescente na imprensa: notícias sobre crianças vítimas de violências e acidentes**. Goiânia; Ed. da UCG, 1999.

TAVARES, Rosana Carneiro; LOUREDO, Laís de Carvalho R. Santana; PRADO, Jéssica Inácio Almeida. Breve história do disque 100: análise da implantação e monitoramento do serviço. In: SOUSA, Sônia Margarida Gomes; MOREIRA, Maria Ignez Costa. (Org.). **Quebrando o silêncio: Disque 100: estudo sobre denúncia de violência sexual contra crianças e adolescentes no Brasil**. Brasília: SDH/PR; Goiânia: Cênone Editorial, 2013.

TOMIO, Noeli Assunta Oro; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. Adolescência: uma análise a partir da psicologia sócio-histórica. **Revista Teoria e Prática na Educação**, v. 12, n. 1, p. 89-99, jan./abr. 2009.

TRABBOLD, Vera Lucia M.; CALEIRO, Regina Célia L.; CUNHA, Cristiane de Freitas.; GUERRA, Andréa Máris Campo. Concepções sobre adolescentes em situação de violência sexual. **Rev. Psicologia & Sociedade**, 28 (1), p. 74-83, 2016.

UNICEF. Dez anos de estatuto da criança e do adolescente: avaliando resultados e projetando o futuro. **Relatório de pesquisa**. Brasília, DF: Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2000.

VERDÉLIO, Andréia. Unicef: violência mata uma criança ou um adolescente a cada 7 minutos. **Agência Brasil**. 2017. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2017-11/unicef-violencia-mata-uma-crianca-um-adolescente-cada-7-minutos>>. Acesso em: 15 fev. 2018.

VIEIRA, Monique Soares; OLIVEIRA, Simone Barros; SÓKORA, Caroline de Almeida. A violência sexual contra crianças e adolescentes: particularidades da região Norte do Brasil. **Revista Intellector Cenegri**. Ano XII. V. XIII. N. 26. ISSN 1807-1260. Rio de Janeiro. Jan/Jun. 2017.

VIGOTSKI, Lev. Semyonovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente**. Tradução de José Cipolla Neto et al. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

\_\_\_\_\_. **Obras escolhidas: psicologia infantil**. V. 4. Madrid: Visor, 1996.

ZANELLA, Andréa Vieira. **Vygotsky: contexto, contribuições à psicologia e o conceito de zona de desenvolvimento proximal**. Itajaí: Ed. Univali, 2001.

WASSERMANN, Virginia Graciela. **Crianças vítimas de abuso sexual intrafamiliar e suas respectivas mães: autopercepção, relações interpessoais e representação de objeto**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). Porto Alegre, 2011.

## APÊNDICES<sup>51</sup>

---

<sup>51</sup> Os quadros anexados não estão completos na dissertação. São somente expositivos para melhor compreensão da organização dos dados. Os quadros estão completos no banco de dados da pesquisadora.



## APÊNDICE A - PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA NO BRASIL

DADOS COLETADOS NO DIA 17/08/2016 NA PLATAFORMA SUCUPIRA LOCALIZADA NA CAPES

Os Programas estão relacionados por ordem alfabética da Unidade da Federação e, respectivamente pelos nomes das Instituições de Ensino Superior'.

UF	IES	PROGRAMA	ÁREA DE AVALIAÇÃO	ÁREA BÁSICA	DATA DE INÍCIO	NÍVEL	Nº
AL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL)	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	01/01/2011	MESTRADO	1
AM	UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM)	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	01/01/2009	MESTRADO	2
BA	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA)	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	01/01/2002	MESTRADO	3
					01/01/2007	DOUTORADO	
CE	UNIVERSIDADE DE FORTALEZA (UNIFOR)	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	01/01/1997	MESTRADO	4
					01/01/2010	DOUTORADO	
	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	01/01/2003	MESTRADO	5
					09/02/2015	DOUTORADO	
DF	CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA (UNICEUB)	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	01/01/2012	MESTRADO	6
	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA (UCB)	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	01/01/1999	MESTRADO	7
					01/01/2012	DOUTORADO	
	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)	CIÊNCIAS DO COMPORTAMENTO	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	01/01/2006	MESTRADO	8
					01/01/2006	DOUTORADO	

## APÊNDICE B - PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA NO BRASIL EM FUNCIONAMENTO COM PRODUÇÕES NO PERÍODO DE 2010 A 2015

DADOS COLETADOS NO DIA 17/08/2016 PLATAFORMA SUCUPIRA LOCALIZADA NA CAPES

Os programas estão relacionados por ordem alfabética da Unidade da Federação e, respectivamente pelos nomes das Instituições de Ensino Superior'.

<u>UF</u>	<u>IES</u>	<u>PROGRAMA</u>	<u>ÁREA DE AVALIAÇÃO</u>	<u>ÁREA BÁSICA</u>	<u>EM FUNCIONAMENTO</u>	<u>NÍVEL</u>	<u>Nº</u>
AL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL)	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	_____	MESTRADO	1
AM	UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM)	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	_____	MESTRADO	2
BA	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA)	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	_____	MESTRADO	3
						DOUTORADO	
CE	UNIVERSIDADE DE FORTALEZA (UNIFOR)	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	_____	MESTRADO	4
						DOUTORADO	
	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	_____	MESTRADO	5
DF	CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA (UNICEUB)	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	_____	MESTRADO	6
DF	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA (UCB)	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	_____	MESTRADO	7
						DOUTORADO	
	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)	CIÊNCIAS DO COMPORTAMENTO	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	_____	MESTRADO	8
						DOUTORADO	
	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)	PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO HUMANO E SAÚDE	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO	_____	MESTRADO	9
						DOUTORADO	

## APÊNDICE C - TÍTULOS DAS DISSERTAÇÕES DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA NO BRASIL NO PERÍODO DE 2010 A 2015

DADOS COLETADOS NO PERÍODO DE 19/08/2016 A 26/08/2016 PELO BANCO DE DADOS DA CAPES

NÍVEL MESTRADO: 7.271 DISSERTAÇÕES

\*OS PROGRAMAS ESTÃO ORDENADOS DE ACORDO COM AS NUMERAÇÕES DOS QUADROS ANTERIORES\*.

ANO	Nº IES	PROGRAMA	TOTAL DE DISSERTAÇÕES DOS PROGRAMAS
<b>2010</b>	1.	UFAL –PSICOLOGIA43 DISSERTAÇÕES	
<b>2011</b>	00	<u>DISSERTAÇÃO</u>	
<b>2012</b>	00	<u>DISSERTAÇÃO</u>	
<b>2012</b>	01	<u>DISSERTAÇÃO</u>	
<b>2013</b>	1.	TRANCOSSO, ALCIMAR ENEAS ROCHA. <b>Juventudes: O conceito na produção científica brasileira.</b> 01/12/2012 222 f. Mestrado em Psicologia Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, MACEIÓ Biblioteca Depositária: Biblioteca Central - Universidade Federal de Alagoas <b>Trabalho Anterior a Plataforma Sucupira</b>	
<b>2013</b>	13	<u>DISSERTAÇÕES</u>	
	2.	SANTOS, RAQUEL DE LIMA. <b>O CORPO GRÁVIDO: UM ESTUDO COM GESTANTES NUM HOSPITAL PÚBLICO</b> 19/04/2013 110 f. Mestrado em Psicologia Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, Maceió Biblioteca Depositária: Universidade Federal de Alagoas <u>Detalhes</u>	
	3.	MENDONÇA, ZAIRA RAFAELA LYRA. <b>BRINCAR É COISA DE CRIANÇA? UM RETRATO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA BRASILEIRA SOBRE O BRINCAR</b> 19/04/2013 116 f. Mestrado em Psicologia Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, Maceió Biblioteca Depositária: Universidade Federal de Alagoas <u>Detalhes</u>	
	4.	COSTA, DAYSE SANTOS. <b>A HISTERIA DIANTE DA EMERGÊNCIA DE UMA NOVA ECONOMIA PSÍQUICA: UMA LEITURA DE FREUD E MELMAN</b> 25/03/2013 163 f. Mestrado em Psicologia Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, Maceió Biblioteca Depositária: Universidade Federal de Alagoas <u>Detalhes</u>	
	5.	BARBOSA, JULIANA FALCAO. <b>A PERVERSÃO COMO SINTOMA SOCIAL: LEITURAS ENTRE FREUD E MELMAN</b> 25/03/2013 160 f. Mestrado em Psicologia Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, Maceió Biblioteca Depositária: Universidade Federal de Alagoas <u>Detalhes</u>	
	6.	SILVA, JUSSARA RAMOS DA. <b>TRACOS DE PERSONALIDADE COMO PREDITORES DE ANSIEDADE E AGRESSIVIDADE EM GRUPOS CONTRASTADOS: CLÍNICO E NÃO CLÍNICO</b> 29/03/2013 77 f. Mestrado em Psicologia Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, Maceió Biblioteca Depositária: Universidade Federal de Alagoas <u>Detalhes</u>	
	9.	SANTOS, KYSSIA MARCELLE CALHEIROS. <b>DO “NÃO COMER” À ANOREXIA: CONSIDERAÇÕES SOBRE O SINTOMA NO CONTEMPORÂNEO</b> 25/03/2013 130 f. Mestrado em Psicologia Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, Maceió Biblioteca Depositária: Universidade Federal de Alagoas <u>Detalhes</u>	
	11.	SANTOS, RENATA GUERDA DE ARAUJO. <b>CONVERSAS SOBRE A FORMACÃO EM PSICOLOGIA E O TRABALHO PARA O SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE</b> 25/03/2013 98 f. Mestrado em Psicologia Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, Maceió Biblioteca Depositária: Universidade Federal de Alagoas <u>Detalhes</u>	
	12.	SILVA, WANDERSON VILTON NUNES DA. <b>ENTRE RUAS QUE SUBJETIVAM, REGISTROS DO GOVERNO DA VIDA E DA MORTE NA CIDADE</b> 22/04/2013 166 f. Mestrado em Psicologia Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, Maceió Biblioteca Depositária: Universidade Federal de Alagoas <u>Detalhes</u>	

## APÊNDICE D - TÍTULOS DAS TESES DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA NO BRASIL DO PERÍODO DE 2010 A 2015

DADOS COLETADOS NO PERÍODO DE 19/08/2016 A 26/08/2016 PELO BANCO DE DADOS DA CAPES.

NÍVEL DOUTORADO: 2.324 TESES

\*OS PROGRAMAS ESTÃO ORDENADOS DE ACORDO COM AS NUMERAÇÕES DOS QUADROS ANTERIORES\*.

ANO	Nº IES	PROGRAMA	TOTAL DE TESES DOS PROGRAMAS
2010	04 TESES	<b>3. UFBA - PSICOLOGIA</b>	<b>44 TESES</b>
	95.	Santos, Gilberto Lima dos. <b>Significados e sentidos dos direitos entre adolescentes</b> 01/12/2010 111 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC/UFBA	
	80.	<b>Trabalho Anterior a Plataforma Sucepira</b>	
		Santos, Andre Faro. <b>DETERMINANTES PSICOSSOCIAIS DA CAPACIDADE ADAPTATIVA: UM MODELO TEÓRICO PARA O ESTRESSE</b> 01/08/2010 318 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC/UFBA	
		<b>Trabalho Anterior a Plataforma Sucepira</b>	
	19.	Reis, Lilian Perdigão Caixeta. <b>Construção cultural da maternidade: a experiência de mães do Subúrbio Ferroviário de Salvador – Ba</b> 01/12/2010 227 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC/UFBA	
		<b>Trabalho Anterior a Plataforma Sucepira</b>	
	8.	Zucoloto, Patricia Carla Silva do Vale. <b>A infância e a medicalização das dificuldades no processo de escolarização nas teses sobre higiene escolar da Faculdade de Medicina da Bahia (1889-1930)</b> 01/12/2010 228 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC/UFBA	
		<b>Trabalho Anterior a Plataforma Sucepira</b>	
2011	07 TESES		
	219.	Nascimento, Rita de Cassia Souza. <b>Entre xingamentos e rejeições: um estudo da violência psicológica na relação entre professor e aluno com dificuldades de aprendizagem</b> 01/07/2011 234 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC	
		<b>Trabalho Anterior a Plataforma Sucepira</b>	
	70.	Rodrigues, Ana Carolina de Aguiar. <b>Trabalhador entriचेरuido ou comprometido? Delimitação dos vínculos do indivíduo com a organização</b> 01/12/2011 197 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC	
		<b>Trabalho Anterior a Plataforma Sucepira</b>	
	125.	Nery, Matheus Batalha Moreira. <b>O PROCESSO DE AFILIAÇÃO EMOCIONAL ENTRE ESTUDANTES DO PROGRAMA PERMANECER DA UFBA</b> 01/05/2011 191 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC	
		<b>Trabalho Anterior a Plataforma Sucepira</b>	
	183.	Brandão, Hortênsia Maria Dantas. <b>UMA PERSPECTIVA PSICANALÍTICA SOBRE O TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE - TDAH</b> 01/12/2011 195 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC	
		<b>Trabalho Anterior a Plataforma Sucepira</b>	
	198.	Fernandes, Sheyla Christine Santos. <b>CRENÇAS RACIAIS E INFRA-HUMANIZAÇÃO: UMA ANÁLISE PSICOSSOCIAL DO PRECONCEITO CONTRA NEGROS</b> 01/12/2011 334 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC	
		<b>Trabalho Anterior a Plataforma Sucepira</b>	
	199.	Lordelo, Lia da Rocha. <b>SIGNIFICADOS DE TRABALHO PARA CRIANÇAS DE DIFERENTES CONTEXTOS CULTURAIS</b> 01/12/2011 195 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC	
		<b>Trabalho Anterior a Plataforma Sucepira</b>	

## APÊNDICE E - TÍTULOS DAS DISSERTAÇÕES SOBRE O TEMA (TÍTULO) VIOLÊNCIA NO PERÍODO DE 2010 A 2015

DADOS SELECIONADOS EM: 20/09/2016 A 26/09/2016  
NÍVEL MESTRADO: 908 DISSERTAÇÕES

'OS PROGRAMAS ESTÃO ORDENADOS DE ACORDO COM AS NUMERAÇÕES DOS QUADROS ANTERIORES'.

ANO	Nº IES	PROGRAMA	TOTAL DE DISSERTAÇÕES DOS PROGRAMAS
		<b>1. UFAL – PSICOLOGIA</b>	<b>04 DISSERTAÇÕES</b>
2010		00 DISSERTAÇÃO	
2011		00 DISSERTAÇÃO	
2012		00 DISSERTAÇÃO	
2013		00 DISSERTAÇÃO	
2014		04 DISSERTAÇÕES	
	34.	ESTEVES, GERMANO GABRIEL LIMA. <b>COMPORTAMENTO ANTISSOCIAL: UMA AVALIAÇÃO A PARTIR DA AGRESSIVIDADE, PERSONALIDADE E PSICOPATIA.</b> 05/12/2014 144 f. Mestrado em Psicologia Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, Maceió Biblioteca Depositária: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS Detalhes	
	37.	TEIXEIRA, VANINA PAPINI GOES. <b>ALTERAÇÕES NAS FUNÇÕES EXECUTIVAS, IMPULSIVIDADE E AGRESSIVIDADE EM INDIVÍDUOS DEPENDENTES DE CRACK.</b> 05/12/2014 100 f. Mestrado em Psicologia Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, Maceió Biblioteca Depositária: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS Detalhes	
	39.	PINHEIRO, WILZACLER ROSA E SILVA. <b>A AGRESSIVIDADE E A IMPULSIVIDADE EM INDIVÍDUOS COM DEPRESSÃO: UMA AVALIAÇÃO NEUROPSICOLÓGICA.</b> 30/06/2014 77 f. Mestrado em Psicologia Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, Maceió Biblioteca Depositária: Universidade Federal de Alagoas Detalhes	
	40.	FAUSTINO, GRACIELE OLIVEIRA. <b>AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE E O ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA NO ESTADO DE ALAGOAS</b> 01/04/2014 120 f. Mestrado em Psicologia Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, Maceió Biblioteca Depositária: Universidade Federal de Alagoas Detalhes	
2015		00 DISSERTAÇÃO	
		<b>2. UFAM – PSICOLOGIA</b>	<b>14 DISSERTAÇÕES</b>
2010		00 DISSERTAÇÃO	
2011		02 DISSERTAÇÕES	
	10.	PEIXOTO, LUCIANA ALENCAR. <b>SENTIDOS SOBRE O PROCESSO DE SAÍDA DE ADOLESCENTES DE UMA INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO</b> 01/09/2011 90 f. Mestrado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: Universidade Federal do Amazonas, MANAUS Biblioteca Depositária: UFAM Trabalho Anterior a Plataforma Sucupira	
	31.	CORREIA, RAQUEL FLORIANO. <b>ADOLESCENTES VÍTIMAS DE VIOLÊNCIA SEXUAL: OLHARES PARA A FAMÍLIA</b> 01/03/2011 187 f. Mestrado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: Universidade Federal do Amazonas, MANAUS Biblioteca Depositária: UFAM Trabalho Anterior a Plataforma Sucupira	

## APÊNDICE F- TÍTULOS DAS TESES SOBRE O TEMA (TÍTULO) VIOLÊNCIA NO PERÍODO DE 2010 A 2015

DADOS SELECIONADOS EM: 20/09/2016 A 26/09/2016

NÍVEL: DOUTORADO 259 TESES

'OS PROGRAMAS ESTÃO ORDENADOS DE ACORDO COM AS NUMERAÇÕES DOS QUADROS ANTERIORES'

ANO	Nº IES	PROGRAMA	TOTAL DE TESES DOS PROGRAMAS
2010	3.	UFBA - PSICOLOGIA	07 TESES
	01.	TESE	
	95.	Santos, Gilberto Lima dos. <b>Significados e sentidos dos direitos entre adolescentes'</b> 01/12/2010 111 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC/UFBA <b>Trabalho Anterior a Plataforma Sucupira</b>	
2011	03.	TESES	
	219.	Nascimento, Rita de Cassia Souza. <b>Entre xingamentos e rejeições: um estudo da violência psicológica na relação entre professor e aluno com dificuldades de aprendizagem'</b> 01/07/2011 234 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC <b>Trabalho Anterior a Plataforma Sucupira</b>	
	198.	Fernandes, Sheyla Christine Santos. <b>CRENÇAS RACIAIS E INFRA-HUMANIZAÇÃO: UMA ANÁLISE PSICOSSOCIAL DO PRECONCEITO CONTRA NEGROS'</b> 01/12/2011 334 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC <b>Trabalho Anterior a Plataforma Sucupira</b>	
	199.	Lordelo, Lia da Rocha. <b>SIGNIFICADOS DE TRABALHO PARA CRIANÇAS DE DIFERENTES CONTEXTOS CULTURAIS'</b> 01/12/2011 195 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC <b>Trabalho Anterior a Plataforma Sucupira</b>	
2012	00.	TESE	
2013	01.	TESE	
	165.	OROZCO, RAFAEL ANDRES PATINO. <b>Configurações subjetivas de familiares de vítimas de desaparecimento forçado na Colômbia'</b> 28/01/2013 164 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, Salvador Biblioteca Depositária: BC e FFCH/UFBA <u>Detalhes</u>	
2014	01.	TESES	
	223.	SILVA, MARCIO SANTANA DA. <b>PROCESSOS AFETIVO-SEMIÓTICOS NA INTEGRAÇÃO DA PERDA DE UM FILHO POR MORTE VIOLENTA À IDENTIDADE PESSOAL MATERNA'</b> 24/07/2014 undefined f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, Salvador Biblioteca Depositária: BC e FFCH/UFBA <u>Detalhes</u>	
2015	01.	TESE	
	91.	SOUZA, LUCIANA MELO E. <b>Violência doméstica fatal contra crianças: narrativas construídas pelos agressores'</b> 06/07/2015 undefined f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, Salvador Biblioteca Depositária: BFFCH/BCUFBA <u>Detalhes</u>	

**APÊNDICE G - RELAÇÃO QUANTITATIVA DE TODAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS DOS PROGRAMAS DE POS GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA NO BRASIL DISPONIBILIZADAS PELA CAPES**

27.146 produções acadêmicas em psicologia no Brasil (sem definição de recorte temporal)  
(DADOS COLETADOS NO BANCO DE DADOS DA CAPES EM 19/08/2016 A 26/08/2016)

N	IES	PROGRAMA	N DE PRODUÇÕES	NIVEL
1	UFAL	PSICOLOGIA	44	MESTRADO
2	UFAM	PSICOLOGIA	74	MESTRADO
3	UFBA	PSICOLOGIA	229	MESTRADO DOUTORADO
4	UNIFOR	PSICOLOGIA	301	MESTRADO DOUTORADO
5	UFC	PSICOLOGIA	209	MESTRADO
6	UNICEUB	PSICOLOGIA	19	MESTRADO
7	UCB	PSICOLOGIA	256	MESTRADO DOUTORADO
8	UNB	CIÊNCIAS DO COMPORTAMENTO	168	MESTRADO DOUTORADO
9	UNB	PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO HUMANO E SAÚDE	170	MESTRADO DOUTORADO
10	UNB	PSICOLOGIA	689	MESTRADO DOUTORADO

## APÊNDICE H - TÍTULOS DAS DISSERTAÇÕES SOBRE O TEMA (TÍTULO) VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO PERÍODO DE 2010 A 2015

DADOS SELECIONADOS EM: 28/09/2016

NÍVEL: MESTRADO 432DISSERTAÇÕES

\*OS PROGRAMAS ESTÃO ORDENADOS DE ACORDO COM AS NUMERAÇÕES DOS QUADROS ANTERIORES\*.

ANO	Nº	IES	PROGRAMA	TOTAL DE DISSERTAÇÕES DOS PROGRAMAS
	<b>1. UFAL – PSICOLOGIA 04 DISSERTAÇÕES</b>			
2010	00	DISSERTAÇÃO		
2011	00	DISSERTAÇÃO		
2012	00	DISSERTAÇÃO		
2013	00	DISSERTAÇÃO		
2014	04	DISSERTAÇÕES		
	40.	FAUSTINO, GRACIELE OLIVEIRA. <b>AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE E O ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA NO ESTADO DE ALAGOAS</b> ' 01/04/2014 120 f. Mestrado em Psicologia Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, Maceió Biblioteca Depositária: Universidade Federal de Alagoas Detalhes		
	34.	ESTEVES, GERMANO GABRIEL LIMA. <b>COMPORTAMENTO ANTISSOCIAL: UMA AVALIAÇÃO A PARTIR DA AGRESSIVIDADE, PERSONALIDADE E PSICOPATIA.</b> ' 05/12/2014 144 f. Mestrado em Psicologia Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, Maceió Biblioteca Depositária: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS Detalhes		
	37.	TEIXEIRA, VANINA PAPINI GOES. <b>ALTERAÇÕES NAS FUNÇÕES EXECUTIVAS, IMPULSIVIDADE E AGRESSIVIDADE EM INDIVÍDUOS DEPENDENTES DE CRACK.</b> ' 05/12/2014 100 f. Mestrado em Psicologia Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, Maceió Biblioteca Depositária: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS Detalhes		
	39.	PINHEIRO, WILZACLER ROSA E SILVA. <b>A AGRESSIVIDADE E A IMPULSIVIDADE EM INDIVÍDUOS COM DEPRESSÃO: UMA AVALIAÇÃO NEUROPSICOLÓGICA.</b> ' 30/06/2014 77 f. Mestrado em Psicologia Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, Maceió Biblioteca Depositária: Universidade Federal de Alagoas Detalhes		
2015	00	DISSERTAÇÃO		
	<b>2. UFAM – PSICOLOGIA</b>			
2010	00	DISSERTAÇÃO		
2011	01	DISSERTAÇÕES		
	31.	CORREIA, RAOUEL FLORIANO. <b>ADOLESCENTES VÍTIMAS DE VIOLÊNCIA SEXUAL: OLHARES PARA A FAMÍLIA</b> ' 01/03/2011 187 f. Mestrado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: Universidade Federal do Amazonas, Manaus Biblioteca Depositária: UFAM Trabalho Anterior a Plataforma Scupira		



## APÊNDICE I - TÍTULOS DAS TESES SOBRE O TEMA (TÍTULO) VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO PERÍODO DE 2010 A 2015

DADOS SELECIONADOS EM: 29/09/2016  
NÍVEL: DOUTORADO  
159 TESES  
OS PROGRAMAS ESTÃO ORDENADOS DE ACORDO COM AS NUMERAÇÕES DOS QUADROS ANTERIORES.

ANO	Nº	IES	PROGRAMA	TOTAL DE TESES DOS PROGRAMAS
2010	01	UFBA	PSICOLOGIA	06 TESES
				Santos, Gilberto Lima dos. <b>Significados e sentidos dos direitos entre adolescentes</b> 01/12/2010 111 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC/UFBA Trabalho Anterior a Plataforma Sucupira OBS: NÃO ESTÁ DISPONÍVEL NO BANCO DE DADOS DA INSTITUIÇÃO, COMO TAMBÉM NA CAPES, TENDO COMO JUSTIFICATIVA "Trabalho Anterior a Plataforma Sucupira".
2011	02	TESES		Nascimento, Rita de Cassia Souza. <b>Entre vingamentos e rejeições: um estudo da violência psicológica na relação entre professor e aluno com dificuldades de aprendizagem</b> 01/07/2011 234 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC Trabalho Anterior a Plataforma Sucupira
2012	00	TESE		Lordelo, Lia da Rocha. <b>SIGNIFICADOS DE TRABALHO PARA CRIANÇAS DE DIFERENTES CONTEXTOS CULTURAIS</b> 01/12/2011 195 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC Trabalho Anterior a Plataforma Sucupira
2013	01	TESE		OROZCO, RAFAEL ANDRES PATINO. <b>Configurações subjetivas de familiares de vítimas de desaparecimento forçado na Colômbia</b> 28/01/2013 164 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, Salvador Biblioteca Depositária: BC e FFCH/UFBA Detalhes
2014	01	TESES		SILVA, MARCIO SANTANA DA. <b>PROCESSOS AFETIVO-SEMÍÓTICOS NA INTEGRAÇÃO DA PERDA DE UM FILHO POR MORTE VIOLENTA À IDENTIDADE PESSOAL MATERNA</b> 24/07/2014 undefined f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, Salvador Biblioteca Depositária: BC e FFCH/UFBA Detalhes
2015	01	TESE		SOUZA, LUCIANA MELO E. <b>Violência doméstica fatal contra crianças: narrativas construídas pelos agressores</b> 06/07/2015 undefined f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, Salvador Biblioteca Depositária: BFCH/BCUFBA Detalhes

## APÊNDICE J - RESUMOS DAS DISSERTAÇÕES REFERENTES APÊNDICE H

432 RESUMOS MESTRADO  
ATUALIZAÇÃO EM 03/10/2016 A 17/10/2016

1. UFAL - PSICOLOGIA	04 DISSERTAÇÕES
2010-0 DISSERTAÇÃO	
2011-0 DISSERTAÇÃO	
2012-0 DISSERTAÇÃO	
2013-0 DISSERTAÇÃO	
2014-04 DISSERTAÇÕES	
TÍTULO: AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE E O ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA NO ESTADO DE ALAGOAS	
ORIENTADOR (A): SIMONE MARIA HÜNING	
ORIENTANDO (A): GRACIELE OLIVEIRA FAUSTINO	
DATA DA DEFESA: 01 DE ABRIL DE 2014	
<p><b>RESUMO:</b> Ao considerar o cenário atual de Alagoas, que apresenta altos índices de violência, principalmente envolvendo jovens, esta pesquisa parte do questionamento de como os jovens têm se tornado um problema de governo para o Estado e, objetiva, portanto, problematizar as políticas públicas de juventude, voltadas para o enfrentamento da violência, no estado de Alagoas. Apoiando-nos numa análise e problematização do cotidiano, ao tomar a forma como os jovens e a violência são produzidos nas políticas públicas, recorremos aos referenciais teóricos da Psicologia Social, que dialogam com ideias de Michel Foucault e Bruno Latour. Utilizamos como ferramentas conceituais as teorias de Foucault sobre governamentalidade e biopolítica, para discutir as políticas públicas e como ferramenta teórico-metodológica a <i>cartografia das controvérsias</i>, baseada na Teoria Ator-Rede. De acordo com esta teoria as redes são formadas por elementos humanos e não-humanos e o estudo da rede se dá ao seguirmos a fabricação e construção de fatos, bem como os atores e suas mediações na rede. A partir disso, realizamos um mapeamento da rede de políticas públicas de juventude, voltadas para o enfrentamento à violência, identificando os planos, projetos e programas que se dirigem para os jovens e o combate à violência, de modo a conhecer os atores/atuantes e as mediações existentes nesta rede. Este mapeamento levou-nos ao Juventude Viva: plano de prevenção à violência contra a juventude negra. Com base no documento deste plano, elegemos três eixos de discussão, para problematizar a formulação e implantação de políticas públicas de juventude, a destacar: a controvérsia sobre o público-alvo do plano, a naturalização da relação entre juventude e violência e, por fim, a naturalização da relação entre juventude e drogas.</p> <p>Palavras-chave: Políticas públicas; Juventude; Teoria Ator-Rede; Alagoas.</p>	
TÍTULO: COMPORTAMENTO ANTISSOCIAL: UMA AVALLAÇÃO A PARTIR DA AGRESSIVIDADE, PERSONALIDADE E PSICOPATIA	
Discente: Germano Gabriel Lima Esteves / Orientador: Prof. Dr. Jorge Artur Peçanha de Miranda Coelho	
DATA: 12/2014	
<p><b>RESUMO:</b> Objetivou-se avaliar o comportamento antissocial com base na agressividade e psicopatia. Também, buscou-se verificar a relação entre a psicopatia e agressividade e verificar a relação entre psicopatia e personalidade. Contou-se com a participação de 48 detentos, inseridos em atividades de ressocialização, do sexo masculino, em regime fechado na unidade prisional Baldomero Cavalcanti de Oliveira, localizado na cidade de Maceió (AL), com idade média de 34,6 anos (DP = 8,68). Os participantes responderam aos seguintes instrumentos de medida: (1) <i>Questionário de Agressão de Buss-Perry</i>; (3) <i>Inventário dos Cinco Grandes Fatores da Personalidade - IGF5P - 5</i>; (4) <i>Levenson Self-Report Psychopathy Scale</i>; (5) <i>Questionário Demográfico</i>. Para além dos instrumentos utilizados, também obteve-se informações sobre o comportamento do detento e a tipificação criminal por meio de relatos dos entrevistados, bem como por relatos dos funcionários (agentes penitenciários e integrantes dos setores de saúde) da unidade prisional, que foram agrupadas em um diário de campo ao final de cada entrevista. A aplicação dos instrumentos foi realizada por um entrevistador previamente treinado por meio de entrevista cara-a-cara em sala com condições ótimas e seguindo o <i>modus operandi</i> do sistema prisional. Os participantes foram esclarecidos sobre o anonimato e sigilo de suas respostas e obteve-se o consentimento livre e esclarecido de todos os participantes. As respostas foram submetidas a análises descritivas por meio do software IBM SPSS (versão 22). Os resultados revelaram uma baixa agressividade física (M= 1,75; DP= 0,74), escores médios em agressividade verbal (M= 2,64; DP= 1,16), raiva (M= 2,47; DP= 0,91), hostilidade (M= 2,92; DP= 0,73); escores médios para psicopatia primária (M= 2,02; DP= 0,57) e psicopatia secundária (M= 1,90; DP= 0,45), bem como um padrão de personalidade composto por uma elevada amabilidade (M= 4,63; DP= 0,65), abertura a mudança (M= 4,16; DP= 0,60), conscienciosidade (M= 4,07; DP= 0,63) e extroversão (M= 3,37; DP= 0,55) e um baixo neuroticismo (M= 2,40; DP= 0,87). Procederam-se ainda análises de correlação e regressão linear múltipla, que explicitaram a agressividade física (<math>\beta = 0,55, p = 0,001</math>) e a hostilidade (<math>\beta = 0,33, p = 0,029</math>) como preditoras da psicopatia primária e secundária.</p>	

**APÊNDICE L - RESUMOS DAS TESES REFERENTES AO APÊNDICE I**  
**DOUTORADO**  
**159 TESES**  
**ATUALIZAÇÃO EM 03/10/2016 A 17/10/2016**

ANO	Nº IES	PROGRAMA	TOTAL DE TESES DOS PROGRAMAS
		3. UFBA - PSICOLOGIA	66 TESES
2010	01 TESE	Santos, Gilberto Lima dos. <b>Significados e sentidos dos direitos entre adolescentes</b> 01/12/2010 111 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC/UFBA <b>Trabalho Anterior a Plataforma Sucupira</b> <b>OBS: NÃO ESTÁ DISPONÍVEL NA PLATAFORMA SUCUPIRA (COMO TAMBÉM NO BANCO DE DADOS DA INSTITUIÇÃO). TEM COMO JUSTIFICA: TRABALHO ANTERIOR A PLATAFORMA SUCUPIRA</b>	
2011	02 TESES	Nascimento, Rita de Cassia Souza. <b>Entre xingamentos e rejeições: um estudo da violência psicológica na relação entre professor e aluno com dificuldades de aprendizagem</b> 01/07/2011 234 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC <b>Trabalho Anterior a Plataforma Sucupira</b> <b>RESUMO:</b> As dificuldades de aprendizagem devem ser pensadas a partir das interações vivenciadas nos contextos em que a criança está inserida. Sendo assim, o comê cimeto sobre como se dá o processo de constituição do sujeito contribui para a compreensão de como as experiências vivenciadas, dentre as quais a dificuldade em aprender a eia relacionada, atuam no desenvolvimento da criança. Para isso, buscou-se como aporte teórico a perspectiva histórico-cultural proposta por Lev S. Vigotski. Este trabalho buscou investigar as relações entre: 1) significações das professoras e mães sobre causas e consequências das dificuldades de aprendizagem de aluno/filho; 2) ações das professoras que se caracterizam por a) ajuda e tentativa de superação das dificuldades de aprendizagem e b) violência psicológica no cotidiano escolar. 3) visão das crianças sobre asações das professoras e de si. A pesquisa, pautada nas diretrizes epistemológicas da investigação qualitativa, foi realizada em uma escola pública que atende crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os participantes foram quatro crianças, suas respectivas professoras e, apenas para o cumprimento do primeiro objetivo, suas mães. Embora o foco estivesse na relação professor-aluno, tornou-se necessário considerar a fala das mães para compor melhor o conjunto de dados referentes a esse objetivo. Para a coleta dos dados, foram utilizados os seguintes instrumentos: observação com recurso do diário de campo, videogravação, autoscopia e entrevista semi-estruturada. A observação foi realizada de forma a obter dados sobre como se processaram as relações desses adultos com as crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem. No diário de campo, foram registrados fatos e comentários a respeito das observações, das videogravações, das entrevistas e de cada sessão autoscópica, a partir das impressões e reflexões da pesquisadora. A autoscopia viabilizou, com o recurso de videogravação das situações do cotidiano, a análise das situações vivenciadas na relação professor-aluno e a autoavaliação, feita pela próprias crianças. O material editado foi submetido à apreensão do processo reflexivo das crianças e capturado através de suas verbalizações durante a análise das cenas videogravadas. A entrevista com as professoras e as mães foi realizada a partir de questões que buscavam aprender suas significações a respeito das causas e consequências das dificuldades de aprendizagem, além de resgatar a história escolar e de aprendizagem em geral dos filhos/alunos. Das filmagens, foram extraídas cenas do cotidiano escolar que apresentaram ações das professoras, tanto as que se caracterizaram por apoio e tentativa de superação de dificuldades, quanto às de violência psicológica. Os resultados obtidos foram, então, organizados em três categorias: a) Significações construídas pelas professoras e mães sobre causas e consequências das dificuldades de aprendizagem; b) Ações das professoras que se caracterizaram por ajuda e tentativa de superação das dificuldades de aprendizagem e violência psicológica no cotidiano escolar. c) Visão das crianças sobre as ações das professoras e sobre si. Em relação às causas atribuídas pelas professoras e mães às dificuldades de aprendizagem, estas foram classificadas: questões centradas na criança, questões centradas na família e questões centradas na escola. Quanto às consequências atribuídas pelas mães e professoras às dificuldades de aprendizagem I destacaram-se três categorias: reprovação constante na vida escolar; perspectiva de não conclusão da trajetória escolar; impossibilidade de avanços significativos no desenvolvimento da aprendizagem e dificuldade para a profissionalização. Dentre as ações das professoras que se caracterizaram por ajuda e tentativa de superação das dificuldades de aprendizagem destacaram-se, como posturas verbais, cooperação, instrução, correção, apoio e elogio e, como posturas não verbais, aproximação, atenção, receptividade e contato físico. As ações identificadas como violência psicológica foram: rejeição, humilhação e indiferença. Quanto à visão das crianças sobre as ações das professoras, destacaram-se: agressão verbal (xingamentos, gritos), agressão física (colocar na carteira, fazer sentar, empurrar), indiferença (não olhar a tarefa) e rejeição (falta de atenção em comparação com os colegas). Evidenciou-se, portanto, que as crianças demonstraram ter consciência das agressões verbais, da rejeição, da humilhação e da indiferença. Elas se mostraram capazes de avaliar, fazer críticas e ponderações à realidade vivenciadas por elas, principalmente no que diz respeito ao papel de professor e às formas de ensinar. No que se refere à visão que têm de si, os dados mostram que as crianças apresentaram-se inseguras, com sentimentos de vergonha, de raiva e de tristeza em relação às ameaças de punição e de expulsão, à violência psicológica e até mesmo física que sofreram; à descon sideração ao seu saber e ao seu conhecimento, às faltas de acolhimento e de reconhecimento e à ausência de escuta que as acompanharam cotidianamente nessa relação. Segundo Vigotski, as experiências vivenciadas pelas crianças possibilitam o desenvolvimento da visão que têm das relações, a partir do olhar do outro, configurando, dessa forma, uma rede de significações que exerce uma transformação: a criança torna-se consciente não apenas dos objetos e das outras pessoas, mas também de si mesma. Notou-se, nesse estudo, que a escola passou a ser objeto de um temor proveniente de vivências marcadas por ações de segregação, punição e desrespeito à sua condição e, consequentemente ao saber dessas crianças que fracassavam nesse importante cenário de seu desenvolvimento.	

## APÊNDICE M - RESUMOS SELECIONADOS DAS DISSERTAÇÕES REFERENTES AO APÊNDICE J

313 DISSERTAÇÕES

ATUALIZAÇÃO EM 22/10/2016 – 27/10/2016

NÍVEL: MESTRADO

### 2. UFAM PSICOLOGIA

#### 2011-01 DISSERTAÇÃO

### 04 DISSERTAÇÕES

**TÍTULO:**ADOLESCENTES VÍTIMAS DE VIOLÊNCIA SEXUAL: OLHARES PARA A FAMÍLIA

**ORIENTADOR (A):** ROSIMEIRE DE CARVALHO MARTINS

**ORIENTANDO (A):** RAQUEL FLORIANO C. AZEVEDO

**DATA DA DEFESA:** 25 DE MARÇO DE 2011

**RESUMO:** O presente trabalho aborda as significações sobre família a partir do olhar de adolescentes vítimas de violência sexual. A pesquisa teve como sujeitos dez adolescentes, sendo cinco vítimas de violência sexual intrafamiliar e cinco extrafamiliar, que foram atendidas em um serviço de saúde especializado em Manaus, Amazonas. Objetivou investigar os significados dados à família, bem como o papel, as relações e conflitos e a hierarquia familiar, além da relação da família com a violência sexual, a partir da visão dos sujeitos investigados. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa com embasamentos da psicologia sócio-histórica, cuja análise se deu a partir de núcleos de significação dos sentidos. Teve como instrumentos para coleta de dados, o prontuário multiprofissional das adolescentes no serviço de saúde e entrevista semi-estruturada. Observou-se que as adolescentes significaram a família a partir de valores construídos socialmente, que referimos enquanto uma visão idealizada de família, visto que na maioria das vezes não correspondia com a realidade relatada pelas adolescentes. As pessoas significadas pelas adolescentes como família foram as que tinham maior proximidade afetiva e em relação a estas, incluindo seus parceiros afetivos, sendo a família configurada de forma fluida, além dos domínios do lar. Os papéis familiares foram atitudes em consonância aos valores indicados à família, com função de cuidadas e afetos, tendo sido considerados também de forma idealizada em alguns casos. As significações dadas aos papéis se encontravam dentro do pensamento da cultura patriarcal, com divisão assimétrica de poderes, que coloca a mulher em um lugar inferior. O papel da mãe teve maior referência, onde esta concentrou todos os papéis estabelecidos à família em geral, além da visão estereotipada construída historicamente que coloca a mulher/mãe como a responsável pelo domínio do lar, do mundo privado. Nas inter-relações, cinco das adolescentes referiram suas famílias como mais conflitivas que harmoniosas, e outras cinco significaram os inter-relacionamentos também com conflitos, porém com presença de diálogo, cumplicidade e afeto, que amenizavam as tensões. Os conflitos se davam por motivos diversos, tendo chamado atenção o grande número de relatos de brigas familiares por questões financeiras. A mãe e a avó foram referidas como os vínculos mais significativos para as adolescentes. No estudo das hierarquias familiares, as adolescentes elegeram mulheres como pessoas de referência familiar. Na relação da família com as vitimizações ocorridas, observamos a partir da fala das adolescentes que de alguma forma esta família estava envolvida, e a relação entre a vítima e o autor da violência foi marcada pelo medo e segredo. Ficou claro ainda que, as adolescentes que tiveram a família ao seu lado no momento e após a revelação da vitimização sexual, auxiliaram para que estas se recuperassem mais rápido, e houvesse ainda uma melhora nos relacionamentos familiares. Acreditamos ser megável a importância e influência da família para as adolescentes vítimas de violência sexual, sendo assim necessário mais pesquisas sobre a temática dentro de um viés psicossocial sobre a família, especialmente a partir dos sujeitos que sofreram a violência, para maior viabilização de ações práticas de suporte familiar e prevenção da violência.

**Palavras-chave:** Adolescentes, violência-sexual, família

#### 2012- 01 DISSERTAÇÃO

Lobato, Sandréia Pantoja. **SENTIDOS E SIGNIFICADOS DE VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR SEGUNDO ADOLESCENTES DE ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE MANAUS/AM** 01/12/2012 130 f. Mestrado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: Universidade Federal do Amazonas, Manaus, Amazonas, Biblioteca Deposítária: Biblioteca Central de Manaus/AM. O desenvolvimento teórico da pesquisa se deu a partir dos pressupostos teóricos da Psicologia Sócio-histórica, que estuda o indivíduo no seu contexto histórico e social, valorizando, principalmente, os aspectos culturais de cada sociedade na formação social da consciência do indivíduo, considerando a teoria histórico-cultural de Lev Vygotsky e seus seguidores, e contemplando também discussões trazidas por outros autores inspirados pela referida teoria. A metodologia contemplou instrumentos como a observação participante, que privilegiou o primeiro contato da pesquisadora com a escola. Isso permitiu, logo em seguida, a realização dos grupos focais, com a participação de 12 alunos do 5º ao 9º anos, que proporcionaram muitas discussões para esta pesquisa. E, por fim, realizamos três entrevistas com alguns discentes participantes dos grupos focais para aprofundar mais algumas questões pertinentes. Durante a construção dos dados da pesquisa, pudemos perceber questões interessantes sobre os adolescentes e a relação deles com a violência. Em primeiro lugar, é necessário destacar que a concepção que se foi construindo sobre a adolescência sou de maneira negativa para os alunos, já que a escola, em particular, tenta igualar seus comportamentos para que se tornem mais disciplinados. O que ficou claro na relação deles com a

## APÊNDICE N - RESUMOS SELECIONADOS DAS TESES REFERENTES AO APÊNDICE L

NÍVEL: DOUTORADO 103 TESES

ATUALIZAÇÃO EM 22/10/2016 – 28/10/2016

‘OS PROGRAMAS ESTÃO ORDENADOS DE ACORDO COM AS NUMERAÇÕES DOS QUADROS ANTERIORES’.

ANO	Nº IES	PROGRAMA	TOTAL DE TESES DOS PROGRAMAS
2011	3.	UFBA - PSICOLOGIA	05 TESES
2011	02	TESES	
<p>Nascimento, Rita de Cassia Souza. <b>Entre xingamentos e rejeições: um estudo da violência psicológica na relação entre professor e aluno com dificuldades de aprendizagem</b> 01/07/2011 234 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC</p> <p><b>Trabalho Anterior: a Plataforma Sucupira</b></p> <p><b>RESUMO:</b> As dificuldades de aprendizagem devem ser pensadas a partir das interações vivenciadas nos contextos em que a criança está inserida. Sendo assim, o conhecimento sobre como se dá o processo de constituição do sujeito contribui para a compreensão de como as experiências vivenciadas, dentre as quais a dificuldade em aprender a ela relacionada, atuam no desenvolvimento da criança. Para isso, buscou-se como aporte teórico a perspectiva histórico-cultural proposta por Lev S. Vigotski. Este trabalho buscou investigar as relações entre: 1) significações das professoras e mães sobre causas e consequências das dificuldades de aprendizagem de aluno/filho; 2) ações das professoras que se caracterizam por a) ajuda e tentativa de superação das dificuldades de aprendizagem e b) violência psicológica no cotidiano escolar; 3) visão das crianças sobre asações das professoras e de si. A pesquisa, pautada nas diretrizes epistemológicas da investigação qualitativa, foi realizada em uma escola pública que atende crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os participantes foram quatro crianças, suas respectivas professoras e, apenas para o cumprimento do primeiro objetivo, suas mães. Embora o foco estivesse na relação professor-aluno, tornou-se necessário considerar a fala das mães para compor melhor o conjunto de dados referentes a esse objetivo. Para coleta dos dados, foram utilizados os seguintes instrumentos: observação com recurso do diário de campo, vídeo-gravação, autopsia e entrevista semi-estruturada. A observação foi realizada de forma a obter dados sobre como se processaram as relações desses adultos com as crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem. No diário de campo, foram registrados fatos e comentários a respeito das observações, das vídeo-gravações, das entrevistas e de cada sessão autopsiada. A autopsia viabilizou, com o recurso de vídeo-gravação das situações do cotidiano, a análise das situações vivenciadas na relação professor-aluno e a autoavaliação, feita pelas próprias crianças. O material editado foi submetido à apreensão do processo reflexivo das crianças e capturado através de suas verbalizações durante a análise das cenas vídeo-gravadas. A entrevista com as crianças foi realizada a partir de questões que buscavam aprender suas significações a respeito das causas e consequências das dificuldades de aprendizagem, além de resgatar a história escolar e de aprendizagem em geral dos filhos/alunos. Das filmagens, foram extraídas cenas do cotidiano escolar que apresentaram ações das professoras, tanto as que se caracterizam por apoio e tentativa de superação de dificuldades, quanto às de violência psicológica. Os resultados obtidos foram, então, organizados em três categorias: a) Significações construídas pelas professoras e mães sobre causas e consequências das dificuldades de aprendizagem; b) Ações das professoras que se caracterizam por ajuda e tentativa de superação das dificuldades de aprendizagem e violência psicológica no cotidiano escolar. c) Visão das crianças sobre as ações das professoras e sobre si. Em relação às causas atribuídas pelas professoras e mães às dificuldades de aprendizagem, estas foram classificadas em: questões centradas na família e questões centradas na escola. Quanto às consequências atribuídas pelas mães e professoras às dificuldades de aprendizagem 1) Destacaram-se três categorias: reprovação constante na vida escolar, perspectiva de não conclusão da trajetória escolar, impossibilidade de avanços significativos no desenvolvimento da aprendizagem e dificuldade para a profissionalização. Dentre as ações das professoras que se caracterizam por ajuda e tentativa de superação das dificuldades de aprendizagem destacaram-se, como posturas verbais, cooperação, instrução, correção, apoio e elogio e, como posturas não verbais, aproximação, atenção, receptividade e contato físico. As ações identificadas como violência psicológica foram: rejeição, humilhação e indiferença. Quanto à visão das crianças sobre as ações das professoras, destacaram-se: agressão verbal (xingamentos, gritos), agressão física (colocar na carteira, fazer sentar, empurrar), indiferença (não olhar a tarefa) e rejeição (falta de atenção em comparação com os colegas). Evidenciou-se, portanto, que as crianças demonstraram ter consciência das agressões verbais, da rejeição, da humilhação e da indiferença. Elas se mostraram capazes de avaliar, fazer críticas e ponderações à realidade vivenciadas por elas, principalmente no que diz respeito ao papel de professor e às formas de ensinar. No que se refere à visão que têm de si, os dados mostram que as crianças apresentaram-se inseguras, com sentimentos de vergonha, de raiva e de tristeza em relação às ameaças de punição e de expulsão, à violência psicológica e até mesmo física que sofreram; à desconsideração ao seu saber e ao seu conhecimento, às faltas de acolhimento e de reconhecimento e à ausência de escuta que as acompanharam cotidianamente nessa relação. Segundo Vigotski, as experiências vivenciadas pelas crianças possibilitam o desenvolvimento da visão que têm das relações, a partir do olhar do outro, configurando, dessa forma, uma rede de significações que exerce uma transformação: a criança torna-se consciente não apenas dos objetos e das outras pessoas, mas também de si mesma. Notou-se, nesse estudo, que a escola passou a ser objeto de um temor proveniente de vivências marcadas por ações de segregação, punição e desrespeito à sua condição e, consequentemente ao saber dessas crianças que fracassavam nesse importante cenário de seu desenvolvimento.</p> <p><b>Palavras-Chave:</b> dificuldades de aprendizagem, violência psicológica, subjetividade, significação e autopsia.</p>			
<p style="text-align: center;">Lordelo, Lia da Rocha. <b>SIGNIFICADOS DE TRABALHO PARA CRIANÇAS DE DIFERENTES CONTEXTOS CULTURAIS</b> 01/12/2011 195 f. Doutorado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: BC</p> <p><b>Trabalho Anterior: a Plataforma Sucupira</b></p>			

## APÊNDICE O - LEITURA DAS DISSERTAÇÕES POR MEIO DOS RESUMOS SELECIONADOS

NÍVEL: MESTRADO 10 DISSERTAÇÕES.

ATUALIZAÇÃO EM 15/01/2018

'OS PROGRAMAS ESTÃO ORDENADOS DE ACORDO COM AS NUMERAÇÕES DOS QUADROS ANTERIORES'

### 01 DISSERTAÇÃO

#### 4. UNIFOR - PSICOLOGIA

##### 2015- 01 DISSERTAÇÃO

**Título:** O ABUSO SEXUAL E O TRAUMÁTICO: ESCUTA DE ADOLESCENTES NUMA PERSPECTIVA PSICANALÍTICA

**Autor:** Silva, Roberta Araújo

**Orientador:** Teixeira, Leônia Cavalcante

**Data da Defesa:** 14/12/2015

**Resumo:** Consiste em um estudo sobre o abuso sexual e suas implicações na adolescência, utilizando como referencial teórico e técnico a Psicanálise. Esta pesquisa teve como objetivo geral conhecer, por meio da escuta psicanalítica, as implicações subjetivas referentes ao abuso sexual na adolescência. Neste intuito, estabelecemos dois objetivos específicos. No primeiro, retomamos um estudo bibliográfico acerca do abuso sexual na adolescência nos campos da Psicologia e da Psicanálise, considerando a vivência de abuso sexual como traumática, apresentamos a concepção de trauma em Freud, Ferenczi e Winnicott e a partir das noções freudianas de compulsão e elaboração psíquica, bem como das concepções de Ferenczi sobre os destinos psíquicos do trauma: identificação com o agressor e progressão traumática, e a contribuição winnicottiana sobre falha ambiental. Como segundo objetivo, nos propusemos pensar sobre quais os possíveis destinos psíquicos dados às experiências de abuso sexual pelas adolescentes. Para tal, elaboramos dois casos clínico-institucionais a partir de consultas terapêuticas com adolescentes que denunciaram violência de abuso sexual na Delegacia de Combate à Exploração da Criança e do Adolescente (DCECA). Mediante as consultas terapêuticas, verificamos que as adolescentes traziam uma história de vida em um contexto familiar específico, apresentando marcas psíquicas que antecedem a vivência do abuso, já que as primeiras relações objetais são constituídas na relação com a mãe-ambiente e essenciais para a constituição da identidade subjetiva e estabelecimento das relações com o mundo. Ademais, a contribuição da Psicanálise para a compreensão do impacto do abuso sexual no desenvolvimento e funcionamento psíquico se dá, fundamentalmente, pela compreensão dos processos mentais relativos ao funcionamento do conhecimento sobre a singularidade dos destinos psíquicos dados a experiência traumática pelas adolescentes. No que concerne à clínica do trauma, a Psicanálise faz uma aposta na elaboração psíquica do trauma. Enfatizamos que, no trauma, o psiquismo pode excluir do campo da representação, o excesso pulsional, determinando assim, modos primitivos de organização em que o traumático, impedido de representar-se pela palavra, é expresso em atos e marcas corporais. Em conclusão, para além da situação de abuso sexual, há uma vivência única para cada sujeito, que varia de acordo com a singularidade e a história de vida de cada um, portanto as políticas públicas, seja no âmbito jurídico, assistencial ou de saúde mental, devem considerar as singularidades de cada sujeito, indo além do que está posto como normatização. Diferentes contextos e múltiplas repercussões associam-se a cada vivência de abuso sexual, que deve ser analisada em sua complexidade e em sua particularidade. Palavras chave: Abuso Sexual. Adolescência. Psicanálise. Trauma. Consulta Terapêutica

#### 15. PUC GOIÁS – PSICOLOGIA

##### 02 DISSERTAÇÕES

##### 2010 – 01 DISSERTAÇÃO

**FREIRE, ALINE LYS SILVA. CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO SOB O SIGNO DA VIOLÊNCIA: ESTUDO DE UM CASO' 01/02/2010 122 f. Mestrado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS, Goiânia Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DOM FERNANDO GOMES DOS SANTOS (PUC GOIÁS)**

**RESUMO:** Este trabalho buscou discutir a necessidade de compreender aspectos da constituição do sujeito sob o signo do fenômeno violência. O objetivo da pesquisa foi investigar, sob a perspectiva psicanalítica, como a violência, seja ela no âmbito social, familiar, institucional e escolar, pode interferir na constituição do sujeito. A investigação foi realizada em uma instituição pública de assistência social Centro de Referência de Assistência Social/CRAS, localizada em uma região marginalizada da cidade de Goiânia. Esta instituição tem como público-alvo crianças e adolescentes de 7 a 14 anos em situação de risco pessoal, vulnerabilidade social e situação socioeconômica de alta vulnerabilidade. O sujeito da pesquisa foi um adolescente, de 14 anos, do sexo masculino, inscrito no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil/ PETI e que se fazia notar não só pelas situações de conflitos e demonstração de agressividade nas quais se envolvia ou era envolvido, como também pelo contexto histórico permeado por inúmeras espécies de violência. A metodologia de pesquisa escolhida foi a do estudo de caso. Foram utilizadas cinco entrevistas abertas que objetivavam uma associação livre por parte do sujeito a respeito de suas vivências históricas e fantasmáticas. Os resultados obtidos permitiram compreender que a identificação e identificação com o agressor foram os aspectos notáveis que proporcionaram tanto a constituição do sujeito quanto à passagem de vítima a vitimizador.

## APÊNDICE P - LEITURA DAS TESES POR MEIO DOS RESUMOS SELECIONADOS

NÍVEL: DOUTORADO  
02 TESES  
ATUALIZAÇÃO EM 15/01/2018

'OS PROGRAMAS ESTÃO ORDENADOS DE ACORDO COM AS NUMERAÇÕES DOS QUADROS ANTERIORES'

ANO	Nº IES	PROGRAMA	TOTAL DE TESES DOS PROGRAMAS
		11. UNB – PSICOLOGIA CLÍNICA E CULTURA	01 TESE
2013		01 TESE	
		<p>SANTOS, SILVIA RENATA MAGALHAES LORDELLO BORBA. <b>Menina, mulher, filha, mãe? A gravidez decorrente de violência sexual</b> 22/05/2013 185 f. Doutorado em PSICOLOGIA CLÍNICA E CULTURA. Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília Biblioteca Depositária: BCE-UnB</p> <p><u>Detalhes</u></p> <p><b>Resumo:</b> Esta pesquisa aborda o tema da gestação decorrente de violência sexual, cujo principal objetivo foi investigar o reconhecimento da condição de grávidas participantes, com enfoque nos diferentes sistemas nos quais estão inseridas. A tese defendida é que a intervenção grupal, ao privilegiar um espaço dialógico, funciona como fator de proteção na construção de estratégias psicológicas para essas pessoas, potencializando os efeitos de competência em seus processos relativos à maternidade e à elaboração emocional da vivência da violência. Com base na abordagem bioecológica do desenvolvimento humano, acrescida das concepções de gênero e da proposta de pesquisa-ação elaborou-se uma metodologia que envolveu diferentes etapas e procedimentos para a construção das informações, a partir da interface entre Psicologia do Desenvolvimento, Saúde e Clínica. Foi utilizado o método de pesquisa-ação e realizadas entrevistas individuais e grupo terapêutico com as participantes em um serviço de atendimento a vítimas de violência, situado em um hospital público do DF, tendo como contexto o grupo de grávidas e puérperas que tiveram gestações decorrentes de violência sexual. Participaram do estudo uma adolescente grávida, e duas puérperas e as idades variaram entre 15 e 30 anos. Após a etapa de inserção no serviço, foram realizadas duas entrevistas individuais e três sessões grupais, devidamente transcritas, que compuseram o corpus de análise. O processo de construção das informações foi baseado na análise dos casos dentro do enfoque bioecológico. A seção de resultados subdividiu-se em dois momentos: a construção das informações sobre as participantes, interpretadas a partir dos elementos tempo, processo, pessoa e contexto (TPPC), que são contemplados pela abordagem bioecológica e as informações do grupo que foram interpretadas à luz da Epistemologia Qualitativa de González Rey. Esta última originou o agrupamento dos indicadores em três zonas de sentido, a saber: a) Efeitos da violência sexual no curso de vida: saio da cena mas a cena não sai de mim, b) Não desejado, nem planejado, o bebê veio...E agora, como me tornar mãe? e c) O bebê é filho do monstro: como separar e superar. Conclui-se que as participantes compreendem a maternidade como um processo em construção, permeado de desafios, como por exemplo, a separação emocional entre o bebê e a reedição de seu agressor. A rede de apoio social e afetiva desempenha uma função imprescindível dentro dos sistemas nos quais estão inseridas as grávidas e puérperas. A intervenção grupal foi vista como espaço coletivo legítimo para elaboração de vivências traumáticas e que pode apresentar uma atuação na qualidade de fator de proteção. Os questionamentos acerca da construção social de gênero permearam todo o estudo, por tratar criticamente do papel materno estereotipado e da naturalização da violência sexual como prerrogativa masculina. Limitações metodológicas foram apontadas, como a dificuldade de acesso e adesão das participantes e estudos futuros foram sugeridos, a partir desta temática desafiadora, indicando a avaliação de grupos terapêuticos e pesquisas longitudinais que investiguem e acompanhem o desenvolvimento dos bebês e suas mães.</p> <p><b>Palavras-Chave:</b> agressões sexuais, gravidez, maternidade, estupro, desenvolvimento humano.</p>	

**APÊNDICE Q - NÚMERO DE DISSERTAÇÕES DEFENDIDAS NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA NO BRASIL, NÚMERO DE DISSERTAÇÕES QUE PESQUISARAM AS TEMÁTICAS DE VIOLÊNCIA/VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES E NÚMERO DE RESUMOS PESQUISADOS**

NÍVEL: MESTRADO

\*Os programas seguem a ordem numérica referente aos quadros anteriores\*.

Nº	IES	PROGRAMA	ANO	DISSERTAÇÕES DEFENDIDAS NO PERÍODO 2010 A 2015 (Apêndice C)	DISSERTAÇÕES SOBRE O TEMA (TÍTULO) VIOLÊNCIA NO PERÍODO 2010 A 2015 (Apêndice E)	DISSERTAÇÕES COM O TEMA (TÍTULO) VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES VIOLÊNCIA NO PERÍODO 2010 A 2015 (Apêndice H)	RESUMO DAS DISSERTAÇÕES COM O TEMA VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES VIOLÊNCIA NO PERÍODO 2010 A 2015 (Apêndice J)	LEITURA DAS DISSERTAÇÕES SELECIONADAS PELOS RESUMOS (Apêndice O)
<b>1</b>	UFAL	PSICOLOGIA	2010	00	00	00	00	00
			2011	00	00	00	00	00
			2012	01	00	00	00	00
			2013	13	00	00	00	00
			2014	16	04	04	00	00
			2015	13	00	00	00	00
	<b>TOTAL</b>		<b>43</b>	<b>04</b>	<b>04</b>	<b>00</b>	<b>00</b>	
<b>2</b>	UFAM	PSICOLOGIA	2010	00	00	00	00	00
			2011	11	02	01	01	00
			2012	16	06	03	01	00
			2013	17	04	02	02	00
			2014	13	01	01	00	00
			2015	16	01	00	00	00
	<b>TOTAL</b>		<b>73</b>	<b>14</b>	<b>07</b>	<b>04</b>	<b>00</b>	
<b>3</b>	UFBA	PSICOLOGIA	2010	15	01	01	01	00
			2011	14	02	02	00	00
			2012	17	00	00	00	00
			2013	19	01	00	00	00
			2014	17	02	02	02	02
			2015	18	05	03	01	01
	<b>TOTAL</b>		<b>100</b>	<b>11</b>	<b>08</b>	<b>04</b>	<b>00</b>	



**APÊNDICE R- NÚMERO DE TESES DEFENDIDAS NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA NO BRASIL, NÚMERO DE TESES QUE PESQUISARAM AS TEMÁTICAS DE VIOLÊNCIA/ VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES E NÚMERO DE RESUMOS PESQUISADOS**



**NÍVEL: DOUTORADO**

\*Os programas seguem a ordem numérica referente aos quadros anteriores\*.

Nº	IES	PROGRAMA	ANO	TESES DEFENDIDAS NO PERÍODO 2010 A 2015 (Apêndice D)	TESES SOBRE O TEMA (TÍTULO) VIOLÊNCIA NO PERÍODO 2010 – 2015 (Apêndice E)	TESES COMO TEMA (TÍTULO) VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO PERÍODO 2010 – 2015 (Apêndice I)	RESUMOS COM O TEMA VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES (Apêndice L)	LEITURAS DAS TESES SELECIONADAS PELOS RESUMOS (Apêndice P)
<b>3</b>	UFBA	PSICOLOGIA	2010	04	01	01	01	00
			2011	07	03	02	02	00
			2012	04	00	00	00	00
			2013	09	01	01	01	00
			2014	09	01	01	00	00
			2015	11	01	01	01	00
<b>TOTAL</b>	<b>44</b>	<b>07</b>	<b>06</b>	<b>05</b>	<b>00</b>			
<b>4</b>	UNIFOR	PSICOLOGIA	2010	00	00	00	00	00
			2011	00	00	00	00	00
			2012	00	00	00	00	00
			2013	01	00	00	00	00
			2014	02	00	00	00	00
			2015	11	02	01	01	00
<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>02</b>	<b>01</b>	<b>01</b>	<b>00</b>			
<b>7</b>	UCB	PSICOLOGIA	2010	00	00	00	00	00
			2011	00	00	00	00	00
			2012	00	0	00	00	00
			2013	00	00	00	00	00
			2014	01	01	01	00	00
			2015	02	00	00	00	00
<b>TOTAL</b>	<b>03</b>	<b>01</b>	<b>01</b>	<b>00</b>	<b>00</b>			
<b>8</b>	UNB	CIÊNCIAS DO COMPORTAMENTO	2010	06	00	00	00	00
			2011	01	00	00	00	00
			2012	04	00	00	00	00
			2013	05	00	00	00	00
			2014	07	00	00	00	00
			2015	04	00	00	00	00
<b>TOTAL</b>	<b>27</b>	<b>00</b>	<b>00</b>	<b>00</b>	<b>00</b>			

**APÊNDICE S – EXEMPLO DA FICHA CATALOGRÁFICA DAS DISSERTAÇÕES E TESES ANALISADAS**

*‘As produções são descritas separadamente’*

	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div> <p style="text-align: center;"> <b>PUC GOIÁS</b> PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS          ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS E DA SAÚDE          PROGRAMA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM PSICOLOGIA          NÍVEL:     </p> <p>PRODUÇÕES ANALISADAS:</p>
01	<p><b>PARTE I: IDENTIFICAÇÃO</b></p> <p>IES:</p> <p>PROGRAMA:</p> <p>TÍTULO:</p> <p>ORIENTADOR (A):</p> <p>ORIENTANDO (A):</p> <p>DATA DA DEFESA:</p> <p><b>PARTE II: REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO:</b></p> <p>MATRIZ TEÓRICA PREDOMINANTE:</p> <p>TIPO DE PESQUISA:</p> <p>PROCEDIMENTO METODOLÓGICO:</p> <p>SUJEITOS PESQUISADOS:</p> <p>RELEVÂNCIA DA PESQUISA:</p> <p><b>PARTE III: TEMAS ABORDADOS (OBJETO DE ESTUDO)</b></p> <p>CONCEITO DE VIOLÊNCIA:</p> <p>SIGNIFICADO DE SER CRIANÇA E ADOLESCENTE:</p> <p>SIGNIFICADOS DE SER CRIANÇA E ADOLESCENTE VÍTIMAS DE VIOLÊNCIA:</p> <p>TIPOS DE VIOLÊNCIA INVESTIGADOS:</p> <p>RESULTADOS E ANÁLISES DA PRODUÇÃO:</p>