

## A IDÉIA DE INFÂNCIA E A CONSTITUIÇÃO DA CRIANÇA ENQUANTO SUJEITO

Leonor de Santana Guimarães<sup>1</sup>

**RESUMO:** *O artigo busca analisar a trajetória histórica da idéia de infância, traçando um paralelo com a concepção de criança enquanto SUJEITO dentro de uma realidade social, cultural e histórica. A infância como concebida na contemporaneidade tem seu surgimento marcado no século XVII e perdura até o século atual marcada pela cisão entre o mundo adulto e o mundo infantil, e pela visão da criança como o “vir a ser” adulto. Em um pensamento determinado pelo racionalismo, as mudanças paradigmáticas sofridas ao longo dos cinco últimos séculos não representaram uma aceitação da criança como SUJEITO da ação ou como agente de mudança.*

**Palavras-chave:** Infância; Criança; Sujeito.

### INTRODUÇÃO

Qual o local ocupado pela infância na sociedade atual? Quais os caminhos trilhados pela criança no processo de configuração da identidade sociocultural? A infância pode ser concebida como local do SUJEITO?

De forma nunca antes vivenciada, o mundo e a sociedade passam, atualmente, por mudanças intensas e aceleradas que demarcam o apogeu e declínio de paradigmas e concepções. Idéias e certezas caem, novos pilares e saberes emergem, e uma nova ordem social e cultural se estabelece. Este contexto não se coloca à distância dos processos que envolvem o desenvolvimento humano. Idéias antes vistas como imutáveis começam a ser questionadas e extintas, é o caso da idéia de infância.

A questão sobre a idéia de infância e a constituição da criança como sujeito da ação abre espaço para uma série de questionamentos que envolvem tanto a ordem sociocultural construída e vigente na sociedade ocidental contemporânea, bem como as instituições e ações que se relacionam com a idéia de infância.

“A nossa reação diante dos comportamentos das outras pessoas é também mediatizada pela percepção e pela representação que construímos desses comportamentos” Coll (2000, p.154). Assim, o olhar lançado para a criança e seus atos e ações sempre foram determinados pelas práticas e hábitos culturais que delimitaram qual o espaço da infância na sociedade e quais os sentimentos nutridos para com a idéia de infância.

A concepção de criança como a temos na contemporaneidade foi forjada durante séculos nos quais as atitudes e hábitos perante as fases iniciais da vida humana foram se transformando.

Contudo, o que se pretende questionar aqui é: e o local do sujeito criança? Em algum momento histórico a infância perpassou a subjetivação e a noção de sujeito. Na contemporaneidade há espaço para um olhar que coloque a criança como SUJEITO?

... a relatividade dos conceitos de infância e desenvolvimento, sugerindo que o modo como vemos a criança, seu lugar na sociedade,

---

<sup>1</sup> Mestranda em Família na Sociedade Contemporânea - Universidade Católica do Salvador - UCSal. [leonor.guimaraes@uol.com.br](mailto:leonor.guimaraes@uol.com.br). Orientadora – Professora Doutora Lúcia Vaz de Campos Moreira.

suas capacidades e limitações, tudo isso varia tremendamente de sociedade para sociedade, de época para época. De certa forma, interpretações fortes destas idéias têm sido associadas à tentativa de desnaturalização da infância, buscando redefini-la como um fenômeno social, que pode ser inventado e reinventado ao sabor das idéias compartilhadas pelas sociedades, sujeitas também a mudança. (LORDELO, CARVALHO, BICHARA, p. 3 – no prelo).

A criança é vista pela sua incompletude, como um vir a ser. Assim, a infância é instituída como o local do não sujeito, pela falta de autonomia histórica. Numa ausência da percepção da criança como ator e agente de transformação da realidade.

## NOÇÃO DE SUJEITO

Para Touraine (1999), na modernidade o “eu” emerge como centro. O sujeito se autodetermina, rompendo os vínculos de dependência dos outros. Neste cenário, o sujeito é concebido sob o imperativo da liberdade individual e autonomia, levando à concepção de sujeito moderno, na qual este se compreende como único e original.

Contudo, a noção de sujeito apresentada na modernidade surge como uma tentativa de reconstrução do sujeito forjado e perpetuado pelo pensamento racional Cartesiano. Concepção marcante no pensamento e ideário ocidental que determinou e ainda determina as práticas políticas, culturais e sociais que envolvem a noção de sujeito.

O cogito cartesiano configurou uma idéia de sujeito que serve ao pensamento racional. Para Touraine (1999), a modernidade traz a transformação do sujeito e do objeto, algo que firmará o mundo da razão e o pensamento científico como local da existência.

Não é por acaso que as teorias psicológicas expõem a criança como um ser em formação cognitiva, ou seja, em formação do pensamento racional, o que coloca a criança como um pseudo-sujeito, ou melhor, um sujeito do vir a ser.

A subjetivação surge em paralelo à racionalização e traz conseqüência para a constituição da noção de Sujeito (Touraine,1999), pois ao colocar-se como racional, o homem se diferencia da natureza e como tal precisa firmar-se como um Eu, como um sujeito. Mas especificamente, como sujeito da razão.

Segundo Gonçalves (2001), a noção de sujeito surge no momento histórico em que o liberalismo se afirma e coloca o homem como livre, e autônomo, enfatizando o indivíduo. Desta forma, o conceito de sujeito e subjetividade apresenta-se inicialmente em um cenário de forte marcação e diferenciação individual. Contudo, é neste próprio contexto que as liberdades individuais demonstram as ilusões de um mundo onde as diferenças sociais tornam-se marcantes e estigmatizadas. Diante das demandas do capital, as subjetividades passam a ser controladas em referência à ordem e à disciplina, determinada por uma parcela que controla as relações de produção. Deste modo a classificação de SUJEITO não englobará a todos, mas apenas a uma camada específica da população.

Pode-se afirmar que o sujeito individuado só existe na modernidade quando a racionalização fragmenta o existir e separa o particular do coletivo.

Touraine (1999), opondo-se à definição cartesiana de sujeito, traz uma definição que suplanta a estaticidade do racional e descortina o caráter relacional e real do papel deste. “O sujeito é a vontade de um indivíduo de agir e de ser reconhecido como ator” (1999, p.220). O que acontece, contudo, é a influência racionalista que historicamente e, ainda nos nossos tempos,

consigna o papel de sujeito dentro de uma realidade na qual a ideologia burguesa intensifica a utilidade humana e a noção tecnológica necessária à revolução econômica da época.

Na busca do homem determinado pela razão, Descartes (1983) instaurou no pensamento ocidental a cisão entre corpo e espírito, colocando em segundo plano tudo aquilo que se referisse ao mais primitivo do existir humano. A perfeição, limite e plenitude do próprio pensar racional e do existir humano, marginalizou todo conhecimento e o agir pautados na incerteza e na dúvida.

No encontro entre a objetividade, presente nas ciências, e a razão criou-se uma concepção de desenvolvimento humano que aprimorou a idéia de infância como estágio da incompletude e a delegou para o lugar da formação e do cuidado, para a constituição do adulto completo e pleno – o sujeito racional.

O cogito cartesiano construiu e reconstruiu a noção de sujeito por meio da razão, e nisso, excluiu todo aquele que não respondesse à exigência da perfeição racional da época. Entre eles o louco, como exposto por Foucault “não se pode supor, mesmo através do pensamento, que se é louco, pois a loucura é justamente a condição da impossibilidade do pensamento” (1978, p. 46). O ato de banir o louco é político; como o é, o ato de banir de local do sujeito também o pobre e a criança.

Instaura-se a noção ocidental histórica de sujeito como ser pensante. Noção que se perpetuará até a modernidade, onde a necessidade de conciliação entre razão e subjetividade leva ao vislumbre da reconstrução da noção de sujeito enquanto ser do agir ou apenas o ser do consumo.

## **CRIANÇA COMO SUJEITO**

É incorreto afirmar a inexistência de uma infância anterior aos séculos XVI e XVII. O que se coloca como oposição entre o sentimento e a noção do papel, e local da criança em comparação ao pensamento contemporâneo. A história altera a visão que a sociedade traz da infância e observamos uma alteração, significativa, nas ações e práticas voltadas para a criança, bem como uma reestrutura do local reservado à infância na realidade sociocultural.

Para Áries (1981), a criança, imagem comum do helenismo clássico, desaparece quando seus temas perdem força. Deduz-se daí o fato de que nesta época, para grande parte das pessoas, a imagem da infância não causava os mesmos sentimentos e percepções da contemporaneidade.

No século XIII começam a surgir os primeiros vislumbres de um novo olhar sobre a infância, demonstrado nas artes e nos modos de trajar das crianças. O que as artes apresentam é a mudança estabelecida na consciência coletiva sobre infância. As imagens do século XIV e XV apresentam uma criança envolta no grupo e nas atividades adultas – trabalho, passeio, jogos...

No século XVI, a criança surge como um ser pitoresco, gracioso que rouba as atenções e interesses do adulto, mas que se equilibra entre a indiferença e os sentimentos de afiliação que surgem. A infância começava a emergir como estágio diferenciado da fase adulta.

No século XV a percepção que a criança também tem uma alma parece alterar o olhar sobre a infância junto a uma crescente entrada do cristianismo nos costumes e na cultura. E no século XVII encontra-se uma extrema importância na metamorfose sofrida pela idéia de infância (ARIÈS, 1981).

Para Áries (1981), a descoberta da infância ocorre no século XVII e suas nuances aparecem nos anos seguintes, principalmente nos séculos XIX e XX.

No século XV não há um sentimento de inocência infantil nos moldes atuais, contudo já se visualiza o caráter diferencial pelo qual a criança interage com a sua realidade. Surgem, neste momento, os primeiros indícios de uma preocupação com a educação e formação moral dos

pequenos. Este fato se mostra no início das sanções ao linguajar e aos atos de conotação sexual diante das crianças.

Esse compromisso nos interessa aqui porque é também um testemunho de um novo sentimento da infância: uma preocupação, antes desconhecida, de preservar sua moralidade e também de educá-la, proibindo-lhe os jogos então classificados como maus, e recomendando-lhe o jogo como então reconhecido como bons. (ARIÈS, 1981, p.104)

Logo, como exposto por Ariès (1981, p.135), é desta época que podemos perceber o respeito à criança como preocupação. Neste momento, século XVII, se impõe a noção essencial da inocência infantil. No século XVIII esta idéia já era aceita e compartilhada pelo senso-comum.

Neste momento histórico inicia-se a visão da fragilidade e debilidade da infância. Antes vista como fase de transição, agora, a infância ascende a uma importância enquanto período significativo do desenvolvimento humano.

De qualquer modo, como a infância e a idade adulta se tornaram cada vez mais diferenciadas, cada esfera aperfeiçoou seu próprio mundo simbólico e, finalmente, passou-se a aceitar que a criança não podia compartilhar e não compartilhava a linguagem, o aprendizado, os gostos, os apetites, a vida social, de um adulto. (POSTMAN, 2002, p.65)

Surge uma doutrina que concebe a educação como uma das atividades mais importantes devido ao seu poder de cuidar da fragilidade e da inocência infantil. Percebe-se, também, os primeiros rudimentos de uma idéia que fundamentará a visão de infância como potencialidade do futuro adulto cidadão. Visão que trará a idéia ingênua da educação como único caminho para uma mudança futura.

Na visão de Postman (2002), a visualização da infância só é possível quando a sociedade passa a se defrontar com a idéia de vergonha, ou seja, de algo a ser escondido dos pequenos a fim de que se garanta a perfeição espiritual ditada, a princípio, pela igreja e perpetuada na ideologia racional que buscava a explicação pura.

Deste modo, emergem os primeiros sinais da educação moral e da disciplina: as crianças não deveriam ser deixadas sozinhas, sua formação deveria ser austera e começar desde cedo, o recato e o bom comportamento eram matrizes do futuro adulto educado, a preocupação com a decência atinge os hábitos cotidianos do dormir, do comer e das brincadeiras.

Nosso sentimento contemporâneo de infância caracteriza-se por uma associação da infância ao primitivismo e ao irracionalismo ou pré-logismo. Essa idéia surgiu com Rousseau, mas pertence a história do século XX. Há apenas muito pouco tempo ela passou das teorias dos psicólogos, pedagogos, psiquiatras e psicanalistas para o senso comum. (ARIÈS, 1981, p.146)

Entre a visão de brinquedos encantadores e criaturas frágeis voltadas a Deus, crescia o sentimento para com a infância, que agora precisava de um lugar seguro para promover a formação do futuro adulto sábio e bom. Surgem os colégios voltados para o ensino das artes e dos saberes nos séculos XVI e XVII. “Eles foram as manifestações de uma tendência geral ao enclausuramento que levava a distinguir o que estava confundido, e a separar o que estava apenas distinguido”. (ARIÈS, 1981, p.183)

A razão exclui o louco, o pobre. Exclui também a criança? Assim como pobres, loucos, desempregados foram excluídos da sociedade pela vivência em abrigos e hospitais gerais, a criança era excluída, no século XVII pela alocação nos colégios. Deste modo, como afirma Ariès (1981, p.183), “de um lado as crianças foram separadas das mais velhas, e de outro, os ricos foram separados dos pobres” .

As instituições servem, neste momento, à necessidade da sociedade de retirar do convívio da pólis aqueles que não atendessem a idealização do homem perfeito que surgia nos primeiros raios do Iluminismo. Como expõe Foucault (1978), essas primeiras instituições apresentavam papel duplo, “eram ao mesmo tempo local de assistência e repressão” (p.52), assim também constituiu-se a escola, nos seus primeiros anos: local de assistência e educação destas crianças e jovens – futuros adultos desta sociedade, e local de repressão, no qual o que buscava-se era a formação moral e de caráter desses futuros cidadãos.

O gesto que, ao traçar o espaço de internamento, conferiu-lhe um poder de segurança e atribuiu à loucura uma nova pátria, por mais coerente e ordenada que seja esse gesto, não é simples. Ele organiza numa unidade complexa uma nova sensibilidade à miséria e aos deveres da assistência, novas formas de reação diante dos problemas econômicos do desemprego e da ociosidade, uma nova ética do trabalho e também o sonho de uma cidade onde a obrigação moral se unirá a lei civil, sob as formas autoritárias da coação (FOUCAULT, 1978 , p.56)

Este mesmo princípio social e econômico rege a nova idealização sobre a infância, era necessário colocá-la sob a tutela e os cuidados da assistência, bani-la do seio e do convívio adulto, colocá-la nas escolas e colégios. Preparando, desta forma, o futuro sujeito moral e ético, e criando uma camada própria para a mão-de-obra da economia às portas da revolução industrial.

A sensibilidade da criança frágil e incompleta satisfaz a exigência do cogito cartesiano que exclui os “não pensantes” e finca, em definitivo, os pilares que conduzirão ao conceito de infância enquanto fase de preparação potencial para a vida adulta. A criança é o ser impotente e dependente que não é colocada como cidadã de direitos, mas como objeto de cuidados, uma extensão da família ou do Estado, um sujeito sem ação histórica que deve seguir e formar-se dentro da escola – instituição responsável pelo ensinar a pensar.

Este princípio demonstrará, também, porque este novo ideário de infância atingirá, de maneira preponderante, as crianças das classes burguesas em ascensão e colocará as crianças pobres e os próprios adultos das classes inferiores como seres não pensantes.

A criança está sobre a tutela, ou seja, não consegue administrar a própria vida e por isso não é vista como sujeito autônomo e histórico. Sujeito que é incapaz de transformar a sua realidade.

“O triunfo da modernidade racionalista rejeitou, esqueceu ou encerrou em instituições repressivas tudo o que parecia resistir ao triunfo da razão.” (TOURAINÉ, 1999, p. 213). Assim, também aconteceu com a infância, banida da possibilidade do pensamento racional, ela é encerrada nos colégios – lócus de preparação para o pensamento racional.

O sentimento de infância surge quando se torna necessário ao homem impor-se pela razão cartesiana. “... para que uma idéia como a de infância se altere é preciso que haja uma mudança no mundo adulto” (POSTMAN, 2002, p.34). E esta mudança veio com o racionalismo. Não era possível mais aceitar, convivendo como igual, esse ser que não utilizava, ainda, todas as diretrizes da capacidade racional, era necessário excluí-lo e prepará-lo para o uso desta razão, enviá-lo para a aprendizagem da razão, para a escola.



Não é mera coincidência que a noção de infância como a temos hoje, surja em paralelo à ascensão do cogito cartesiano e do surgimento das casas de internato. Segundo Postman (2002), a idéia de infância só torna-se possível na medida em que se constrói uma diferença marcante entre o mundo adulto e o mundo infantil, e o surgimento de instituições que sustentem essa divisão será um dos maiores impulsos para a visão diferenciada em relação à infância.

Postman (2002) afirma, ainda, que não foi apenas a necessidade de formação racional e de separação da criança que levou à formação das instituições, mas também a essencialidade do ato de ler e escrever como propulsor de uma sociedade letrada.

As atividades e instituições eram voltadas para a formação moral da criança, que se confundia com o jovem adulto. Com o surgimento do colégio exclui-se, também, a ociosidade como ferida social. Os jogos e brincadeiras responderão aos objetivos da formação de caráter e o lazer infantil será, também, um espaço de formação moral.

... educação das novas gerações passou a ser totalmente divorciada da vida real, exigindo das crianças e adolescentes longas horas de envolvimento em atividades cujo sentido lhes escapa. (LORDELO, CARVALHO, BICHARA, p.3 – no prelo )

A organização familiar, bem como as aceleradas mudanças econômicas trazem consigo, também, alterações significativas na postura do adulto frente a criança. Este fato responde também à família burguesa e à necessária moral familiar que tira do coletivo a convivência infantil e traz para o seio da família o papel da constituição do caráter. A moral burguesa formatava uma nova família, a qual a criança pertencia.

Postman (1999, p. 60) afirma que, ao criarem o conceito de uma hierarquia de conhecimentos e habilidades, os adultos inventaram a estrutura do desenvolvimento infantil.

Em relação à visão dos primeiros anos de vida, assim como em outras esferas da dinâmica humana atual, coloca-se a ênfase da prospecção e não no momento vivido. Prepara-se a criança para o futuro colocando em detrimento o momento presente.

... a visão da infância em nossa sociedade padece dolorosamente do futurismo, a tendência a desconsiderar os primeiros anos de vida como um fim em si mesmo, e pensá-la como um período de preparação para o futuro, este sim importante, e cuja prioridade justifica o sacrifício dos prazeres da idade. (LORDELO, CARVALHO, BICHARA, p.3 – no prelo)

Surge a idéia da criança como ser especial, carente de certos cuidados, bem como o sentimento de infância. Contudo, este fato não representa o surgimento da criança como sujeito

Até o século XVII, o sentimento de infância em nada se assemelha ao conceito de infância que compartilhamos contemporaneamente. Entretanto, até esse momento, a concepção de infância e o olhar sobre a criança não categorizavam esta como sujeito.

Logo quando tem início o movimento de configuração social do sujeito a criança é banida do convívio dos adultos. Surge, em paralelo, o conceito de infância como período do inacabado, ou período da “lapidação”. As tentativas de aproximação do papel de sujeito infantil resultou na caricaturização do pequeno adulto ou na idéia de criança enquanto “semente” do futuro adulto.

Na visão de Postman (2002), quando a idéia de infância adentra no século XIX, duas concepções fortalecem a visão da incompletude na criança: uma baseada nas idéias de Locke, onde a criança era um ser amorfo, uma “tabula rasa” e cabia à educação preenchê-la e prepará-la para o uso da razão e do autocontrole típicos de um adulto civilizado. E a visão romântica

Roussonianana, na qual a criança era essencialmente “pura”, cabendo ao adulto, por meio da educação, cultivar estas sementes do “jardim” para torná-las adultos bons.

Em ambas as concepções, nota-se uma visão de infância como preparação para o futuro adulto, bem como a ausência de uma colocação da criança no lugar do “sujeito”. Para a infância não era delegado o papel do pensar, da razão, mas sim para o adulto que deveria prepará-la para o uso correto da razão na fase adulta.

A entrada no século XX é marcada por revoluções históricas e conceptuais que alteram os paradigmas anteriores, reconstruindo o papel e a noção de infância. Neste momento as questões e práticas acerca da infância mudam de foco e a visão de “adulto em potencial” se firma.

Para Postman (2002), entre 1850 e 1950 molda-se o estereótipo da família moderna. Os estudos na área da psicologia colocam a relação pais e filhos como essencial para a constituição do sujeito adulto saudável. Neste período, a infância se firma como fase de características biológicas específicas e os cuidados e assistências a essa fase da vida tornam-se mais importantes e significativos.

Os direitos e atenções para com a criança tornam-se reconhecidos em várias nações do mundo. No entanto, isso não representa a ascensão da criança ao lugar de sujeito; pelo contrário, ainda é colocada a importância da tutela e dos cuidados adultos para a manutenção de uma infância saudável e correta que produza um adulto coerente aos novos paradigmas dos direitos humanos. Novamente, a infância é vista como uma preparação para um estágio futuro, não como um local de ação e de direito em si.

Na cultura contemporânea parecemos ansiosos em subestimar o potencial das crianças, na medida em que aceitamos, sem maiores questionamentos, a naturalização dessa impotência e seu conseqüente fatalismo. (ANDRADE, 1998, p.2)

O movimento de definição do lugar do sujeito não inclui a criança, a qual, ainda, é vista como ser incompleto e dependente da tutela do adulto ou do Estado. O “vir a ser” do sujeito é o que molda a concepção de criança nos nossos dias.

Paralelamente, no entanto, encontra-se a ascensão da criança como sujeito consumidor. Alvo destacado das principais produções da mídia que sustenta um mercado econômico em crescimento. Neste momento, a criança não é vista como sujeito de autonomia, mas sim como alvo indefeso das artimanhas de um mercado que precisa utilizar a fragilidade infantil para aumentar seu poder de venda. Novamente, e de maneira mais cruel do que em épocas anteriores, estamos retirando da infância o local de SUJEITO.

As teorias do desenvolvimento infantil fortalecem e reforçam a visão inacabada do ser criança, ser em formação. Assim, a infância continua sendo uma etapa a ser superada e, como tal, incapaz de, como sujeito histórico, alterar a sua realidade. Sujeito que o cogito racionalista cartesiano banuiu, juntamente com os loucos e pobres.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ausência de uma concepção de infância que enxergue a criança como ser autônomo e agente de mudança mostra-se não apenas ao longo da história, mas também na contemporaneidade. À criança é limitada uma existência heterônoma e dependente das circunstâncias e variáveis que a prepare para o existir adulto.

Tolhida do seu papel histórico do local de sujeito, a infância, alvo de pesquisas e trabalhos em diversas áreas, ainda é vivida e percebida como estágio a ser superado. O lugar de SUJEITO do agir, da ação, e do direito, não pertence à criança. Fato que vem explicar porque as crianças, no nosso momento histórico, ainda sub-existem diante dos maltratos e violências.

A escola e a família, como sistemas responsáveis pela educação e formação, persistem, na visão da criança, como potência do futuro adulto. Ignorando o que é típico da criança: o brincar pelo brincar e a necessidade do ócio para descoberta de si mesmo e da realidade.

Reconhecer a marca sócio-histórica nas visões e práticas relativas à infância não pode significar a ignorância de outras dimensões pertinentes como é o caso da dimensão biológica e da dimensão social, em que a criança é vista como um ser de direitos. Nós precisamos deslocar a perspectiva sobre a infância do ponto de vista do adulto e da sociedade e experimentar a perspectiva da própria criança, seus desejos e necessidades. (LORDELO, CARVALHO, BICHARA, no prelo).

Conclui-se que a noção de criança como SUJEITO dentro da concepção trazida por Touraine (1994) ainda não se constitui dentro da sociedade ocidental, ainda marcada pelo racionalismo e tecnicismo.

Contudo, como afirma o próprio Toraine (1994), na modernidade, a noção de sujeito modificar-se-á com base nas definições de ator, sujeito da ação; poderemos incluir também a criança como SUJEITO por constituir-se em um indivíduo – unidade particular – capaz de agir e reconhecer-se como ator.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Ângela. *A criança na sociedade contemporânea: do 'ainda não' ao cidadão em exercício*. Psicol. Reflex. Crit. v.11 n.1 Porto Alegre 1998

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação*. São Paulo: Moderna, 1989

ARIES, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981

COLL. César (org.) *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação*. Volume 2. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

DESCARTES, René. *Discurso do método; meditações; objeções e respostas; as paixões da alma; cartas*. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

FOUCAULT, Michel. *História da loucura*. São Paulo: Perspectiva, 1978.

GONÇALVES, Maria da Graça. A psicologia como ciência do sujeito e da subjetividade: a historicidade como noção básica. In: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça & FURTADO, Odair (orgs.) *Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2001.

LORDELO, Eulina; CARVALHO, Ana Maria Almeida; KOLLER, Silvia (Organizadoras). *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo: Salvador, BA: Editora da Universidade Federal da Bahia, 2002.



LORDELO, Eulina; CARVALHO, Ana Maria Almeida; BICHARA, Ilka Dias. *Infância roubata: brincadeira e educação infantil no Brasil.(no prelo)*.

POSTMAN, Neil. O desaparecimento da infância. Rio de Janeiro: Graphia, 2002.

SCHETTINI FILHO, Luiz. A criança de 6 a 10 anos: na família e na escola. Recife: Bagaço, 1997.

TOURAINE, Alain. *Crítica da modernidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.