

IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2012.

Representação de infância: contextos e dimensões.

Azevedo, Cleomar.

Cita:

Azevedo, Cleomar (2012). *Representação de infância: contextos e dimensões*. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-072/421>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/emcu/2gr>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

REPRESENTAÇÃO DE INFÂNCIA: CONTEXTOS E DIMENSÕES

Azevedo, Cleomar

Centro Universitário Fieo-UNIFIEO/BRASIL

Resumen

A reflexão é o objetivo deste trabalho que procura contribuir com educadores, na construção de uma consciência que contemple as dimensões do humano, pois toda intervenção educativa mantém em si um movimento contraditório e dinâmico entre indivíduo e cultura. Esta relação com o contexto sócio-cultural envolve um vínculo com a realidade, construído através da: dimensão pessoal, social e institucional. Isto implica em provocar a sua conduta, transmitindo mensagens e significados que suscitem modificações na comunicação expressiva e convivência grupal. Em todas as etapas evolutivas da criança observa-se, no ato de criar e de expressar idéias, sentimentos, emoções, a integração de suas habilidades via cognição, afeto e ação. Conviver num ambiente lúdico-criativo e respeitar o seu sentir, seu intuir, seu imaginar, seu pensar e seu reagir, a fim de melhor compreendê-las, já que toda criança é um ser enigmático justamente em razão de sua pureza e autenticidade é importante. A tendência dos adultos é a de procurar nos comportamentos infantis algo que corresponda às suas indagações e perplexidades condicionadas por suas experiências pessoais e preconceitos sociais. Pensar e analisar a educação de crianças pequenas em contextos institucionais exige uma análise sobre a criança, levantando-se as dimensões de sua constituição, reconhecendo, a infância como um tempo de direitos.

Palabras Clave

institucionais, infância, educação, representações.

Abstract

REPRESENTATION OF CHILDREN: CONTEXTS AND DIMENSIONS

Reflection is the objective of this work that seeks to bring educators, building an awareness that addresses the human dimensions, for all educational intervention itself keeps a contradictory movement and dynamic between individual and cultura. This relationship with the socio-culture involves a link with reality, constructed by: the personal dimension, social and institutional. This implies cause his conduct, conveying messages and meanings that give rise to significant changes in communication and interaction group. In all evolutionary stages of the child is observed in the act of creating and expressing ideas, feelings, emotions, the integration of their skills through cognition, affection and action. Live together creative novelty in an environment and respect your feeling, your intuition, your guess, your thinking and your response, order to better understand them, since every child is a puzzling precisely because of its purity and authenticity is important. The tendency of adults is to look for in child behavior something that matches your questions and concerns conditioned by their experiences personal prejudices and social. Think and analyze the education of young children in institutional settings requires an analysis of the child, raising the dimensions of its

constitution, recognizing childhood as a time of rights.

Key Words

institutional, childhood, education, representations

Introdução

As experiências na infância deixam profundas marcas em nossa vida, mesmo sem sabermos disso, o universo infantil está presente em cada um de nós, nas falas e nos costumes. O que vivemos fazem parte de nossa história pessoal e social, tudo fica guardado: os “bons momentos e os maus momentos”, estes estando escondidos ou não em nossa memória, trazem consigo lembranças dos brinquedos e das brincadeiras que fizeram parte desta história de vida.

Nem mesmo as lições diárias que a vida nos ensina e que desmentem muitas de nossas certezas, nos fazem compreender que a realidade é dinâmica e ainda sabemos pouco sobre as crianças e suas culturas. É provável que elas saibam bem mais sobre nós adultos, sobre as instituições que ajudamos a construir, embora ainda não tenhamos parado para escutá-las, para compreender suas idéias acerca das nossas atitudes ou sobre o que elas pensam de nós, das escolas infantis, das creches e pré-escolas que o mundo adulto criou pensando nelas e em suas necessidades.

Resgatar a representação de infância que existe em nossa memória pode trazer alguns indicadores e alternativas de superação das propostas dominantes do mundo moderno. Nesta experiência podemos constatar que nossa concepção de infância atravessa nossas trajetórias de vida e profissão. Debater nossas experiências e culturas possibilita compreender como nosso espaço profissional é perpassado pelos espaços de vida, bem como construir práticas pedagógicas de enfrentamento das ideologias que nos moldaram como indivíduos e assim entender como as questões de classe, gênero e raça deixaram marcas sobre nossas formas de pensar e agir (Giroux, 1997, p. 40).

Temos igualmente percebido que nossas conceituações sobre infância estão submersas em visões de adultos que viveram suas infâncias em outros tempos e espaços, principalmente quando trabalhamos com a imaginação e a realidade de forma a superar os binarismos culturais.

Pensamos nas crianças enquanto alunas e alunos, geralmente em escolas ou espaços educativos formais, ou ainda nas crianças dentro de creches e pré-escolas. Pensamos em educação como algo institucionalizado e vivido em espaços escolares. Nem sempre nos dedicamos a pensar e pesquisar sobre outros espaços educativos como a televisão, os jogos de videogame, as salas da internet, os movimentos sociais, as ruas, as vilas e favelas com seus espaços

informais e clandestinos de educação, as academias, os shoppings, ou as danceterias. Pouco nos interessamos pelas crianças e suas culturas interagindo em outros espaços que nós adultos ainda desconhecemos, ou pelos quais temos passado sem refletir de forma mais profunda.

No Brasil temos um longo caminho a percorrer, no que se refere às pesquisas sobre as crianças, suas experiências e culturas. O campo da sociologia da infância tem nos ensinado que as crianças são atores sociais porque interagem com as pessoas, com as instituições, reagem frente aos adultos e desenvolvem estratégias de luta para participar no mundo social. Mesmo assim, ainda necessitamos construir referenciais de análise que nos permitam conhecer estes atores sociais que nos colocam inúmeros desafios, seja na vida privada ou na vida pública.

É importante levantar quais as representações que construímos sobre a infância e as implicações desta na construção de propostas de aprendizagem voltadas à infância. A Psicologia Educacional vem buscando fundamentação teórica e alternativas em sua prática, que possa contribuir com uma reflexão que envolva os diferentes espaços educativos, voltados à infância.

Historia da Infância: um sujeito em construção

A história das mentalidades é sempre, quer o admita ou não, uma história comparativa e regressiva. Partimos necessariamente do que sabemos sobre o comportamento do homem hoje, como de um modelo ao qual comparamos os dados do passado, com a condição de, a seguir, considerar o modelo novo, construído com o auxílio dos dados do passado, como uma segunda origem, e descer novamente até o presente, modificando a imagem ingênua que tínhamos no início.

No ponto em que estamos hoje, as relações entre os séculos XVII, XVIII, XIX e XX não estão esgotadas, mas os progressos reais só serão obtidos com uma obstinação determinada. Por outro lado, a decifração dos séculos e dos milênios, que precederam o nosso século, nos trouxe uma nova dimensão, é a partir daí que podemos pensar os progressos decisivos.

As “idades da vida” ocupam um lugar importante nos tratados pseudocientíficos da Idade Média. Os autores empregam uma terminologia que nos parece puramente verbais: infância e puerilidade, juventude e adolescência, velhice e senilidade, cada uma dessas palavras designando um período diferente da vida. Desde então, adotamos algumas dessas palavras para designar noções abstratas como puerilidade ou senilidade, mas estes sentidos não estavam contidos nas primeiras acepções. De fato, tratava-se originalmente de uma terminologia erudita, que com o tempo se tornou familiar. As “idades”, “idades da vida”, ou “idades do homem” correspondiam no espírito de nossos ancestrais a noções positivas, tão conhecidas, tão repetidas e tão usuais, que passaram do domínio da ciência ao da experiência comum. Hoje em dia não temos mais idéia da importância da noção de idade nas antigas representações de mundo. A idade do homem era uma categoria científica da mesma ordem que o peso ou a velocidade o são para os nossos contemporâneos.

A criança muito pequenina, demasiada frágil ainda para se misturar à vida dos adultos, “não contava”: essa expressão de Molière comprova

a persistência no século XVII de uma mentalidade muito antiga. As palavras de Molière comprovam a permanência dessa atitude arcaica com relação à infância. Desde o século XIV, uma tendência do gosto procurava exprimir na arte, na iconografia e na religião a personalidade que se admitia existir nas crianças, e o sentido poético e familiar que se atribuía à sua particularidade.

Thomas More detém-se longamente nas imagens da primeira infância, do menino que é enviado à escola por sua mãe: “Quando o menino não se levantava a tempo, demorando-se na cama, e quando, já de pé, ele chorava porque estava atrasado, sabendo que lhe bateriam na escola, sua mãe lhe dizia que isso só aconteceria nos primeiros dias, e que ele teria tempo de chegar na hora.” Vai, bom filho, juro-te que eu mesma já preveni teu mestre; toma teu pão com manteiga, pois não serás surrado “. E assim ela o enviava à escola, consolado o suficiente para não cair em prantos ante a idéia de deixá-la em casa. Mas ela não tocava no fundo da questão e a criança atrasada seria realmente surrada quando chegasse à escola *.

*Citado por Jarman, Landmarks in the History of Education, Londres, 1951.

A pesquisa sobre a história da infância brasileira, no século XX com o aparecimento do trabalho de Ariès (1978), no final dos anos 70, que leva em consideração os aspectos sociais, culturais e políticos que interferiam na nossa formação; a presença da população indígena e seus costumes; o longo período de escravidão e a opressão a que foi submetida expressiva parte da população brasileira; as migrações; o colonialismo e o imperialismo, apontam algumas condições que deixaram marcas no processo de socialização de adultos e crianças. Com Ariès ficou evidenciada a natureza histórica e social da criança.

Com Charlot (1977) que em suas reflexões discute a infância, questionando sua significação ideológica da idéia de infância, permitindo a compreensão de que “a visão de criança baseada numa suposta natureza infantil, e não na condição infantil, mascara a significação social da infância” (Kramer, 1982, p. 20). A dependência da criança perante o adulto é um fato social e não natural e o sentido dessa dependência varia de acordo com a classe social: as relações entre crianças e adultos são heterogêneas, e é diverso o valor dado às crianças. Tratar das populações infantis em abstrato, sem levar em conta condições de vida, é encobrir a significação social da infância.

Ao tomar esta atitude, despreza-se a desigualdade social real existente entre as populações, inclusive as infantis. Se Ariès, articulando infância, história e sociedade, fundamentou uma posição contrária à miniaturização da criança, Charlot favoreceu a crítica à naturalização da criança e consolidou a análise de caráter histórico, ideológico e cultural. Assim, contra a idéia de criança-ser-da-natureza, foi possível delinear uma visão das crianças a partir de suas condições concretas de existência. Porém, a aparente contradição entre a singularidade (focalizada por Ariès) e a totalidade (ênfaticamente então por Charlot) só seria enfrentada dez anos depois, ao encontrar, em Walter Benjamin, as pistas de uma antropologia filosófica capaz de compreender o ser humano e, portanto, a infância, na sua microdimensão, sem abdicar da totalidade.

No Brasil vários campos teóricos têm tido papel relevante na constituição da infância como categoria social. A sociologia trouxe uma reflexão que permitiu a crítica à ação reprodutora da escola, ampliou o questionamento quanto ao caráter ideológico do conceito

de infância presente na pedagogia, em especial na sociedade capitalista. Esse processo foi também marcado pela ruptura que se manifestou no âmbito da psicologia, seja a provocada pela psicanálise, seja a que foi gerada por uma psicologia fundamentada na história e na sociologia. Com estes novos conhecimentos operou-se um rompimento conceitual importante, a visão idealizada de infância, com a qual a educação estava envolvida. Assim, a releitura da psicanálise, por um lado, e o referencial sócio-histórico, por outro, tornaram possível compreender que o sujeito é constituído com o outro e no contexto, sendo ao mesmo tempo ativo e criativo neste processo. Enfim, permitiram entender como os signos da cultura - a linguagem - não só marcam, mas constituem a consciência e o inconsciente.

Esses dois campos dão grande contribuição para a concepção de infância historicamente situada; geram, em decorrência, inúmeras possibilidades férteis de investigação. Esboça-se, aos poucos, um campo teórico em que o conhecimento provisório, dinâmico, flexível, em processo de constituição, ocupa o lugar de certezas positiva e instrumentalmente formuladas. Um conhecimento que não apenas evolui, mas reevolui, que indaga o seu próprio processo de construção, e que foi delineando uma concepção de infância que não é só natureza biológica, etapa idealizada de desenvolvimento psicológico ou germe de uma ambígua sociedade futura.

A antropologia fornece também elementos importantes: enfatizando a dimensão da cultura, a necessidade de pesquisar a diversidade, de estranhar o familiar e de compreender o outro nos seus próprios termos, a antropologia muda radicalmente à reflexão sobre a educação e os estudos da infância em particular. Indagando-se sobre o que torna humano o ser humano, a antropologia traz a diversidade à ordem do dia e mostra como diversidade e pluralidade constituem a singularidade dos seres humanos, embora até hoje continuem sendo engendradas formas sutis ou explícitas de tentar eliminar as diferenças.

Diante dessa multiplicidade de áreas do conhecimento e diante da diversidade de linhas teóricas dentro de cada área, a infância é hoje um campo temático de natureza interdisciplinar, e essa visão se difunde cada vez mais entre aqueles que pensam a criança, atuam com ela, desenvolvem pesquisa e implementam políticas públicas. O campo não é uniforme nem unânime, felizmente. Além disso, a epistemologia das ciências humanas e sua análise crítica das relações entre saber e poder colocam em destaque a centralidade da linguagem para a compreensão da condição e da dimensão humanas. As teorias de Benjamin, Bakhtin e Vygotsky têm-se constituído em referências fundamentais para estudar a sociedade contemporânea e a infância nas suas várias facetas (ver Souza, 1994; Freitas, 1994; Kramer, 1993).

Diversos são os modos de ler e se apropriar das teorias; diversas são as portas de entrada, as abordagens, as posições, temas de interesse, estratégias. Aquele ser papirizado ou moralizado, miniatura do homem, sementinha a desabrochar cresceu como estatuto teórico. Nesse contexto, muitos pesquisadores têm buscado conhecer a infância e as crianças com um conceito de infância e uma prática de pesquisa que podem ter enfoques teórico-metodológicos diversos, mas com os quais as crianças jamais são vistas ou tratadas como objeto.

História, sociedade e cultura vão se delineando como categorias importantes para se reconceber a infância, e a própria infância passa a ocupar esse outro lugar em uma concepção de história que se vê e se quer crítica. Fica instaurada uma nova ruptura conceitual, no entendimento da infância, que tem nítidas repercussões para a prática de pesquisa. Nessa ruptura, a linguagem irá desempenhar papel central.

Especialmente Benjamin, porque, na sua obra, a criança, filhote do homem, ser em maturação, cidadão do futuro, esperança de uma humanidade que não tem mais esperança, é desalojada por uma criança parte da humanidade, fruto da sua tradição cultural, que é também capaz de recriá-la, refundá-la; criança que reconta e ressignifica uma história de barbárie, refazendo essa história a partir dos despojos de sua cultura, do lixo, dos detritos, trapos, farrapos, da ruína. E aqui, a arte, em geral, e o cinema e a literatura, em particular, ajudam a constituir esse outro modo de olhar a infância, revelando o seu próprio olhar e como ela pensa, sente e imagina o mundo e também a encontrar outra maneira de falar da infância e de ouvir as crianças.

A Representação de Infância como “tempo de direitos”

De maneira geral, a criança pequena traz consigo o impulso da descoberta, da curiosidade e do querer apreender as coisas. Ela mexe com os dedos, inventa vozes, esconde as mãos, descobre os pés, faz algo sumir e aparecer, transforma objetos, lugares, inventa coisas e, esse jeito de lidar com a realidade já tem aspectos de brincadeira. O ser humano brinca desde tenra idade. Para muitos estudiosos essas atitudes são uma forma da criança se descobrir e compreendendo o mundo que a cerca, (re) inventando-o e se encontrando nele. É muito difícil encontrar uma criança que não brinca.

Se dirigirmos nosso olhar para fora de nós, em direção aos outros, abrimo-nos para as relações, saindo do nosso mundo que muitas vezes construímos para não estar diante delas. Brincar, é estar em relação com algo diferente em nós e/ou fora de nós. Ninguém brinca de casinha de qualquer jeito: escolhe-se cada um dos personagens, dos lugares, dos objetos e a história. Em todo brinquedo existe um campo no tempo e no espaço para ele acontecer, que é diferente do tempo e espaço em vivemos normalmente.

Porém brincar não é algo fora da vida, é algo nela também. Nesses lugares habitam a alegria, a tristeza, a calma, a tensão e todos os sentimentos que envolvem cada um de nós. Seja na Psicopedagogia, na Psicologia, na Biologia, na Sociologia, na Arte, na Antropologia, na Música e em outras áreas do saber humano, muitos já estudaram o brincar na vida das pessoas, e todos esses estudos dão uma contribuição muito importante para compreendermos como é que acontecem as situações do brincar.

Cada área estuda e aponta para uma direção e, por isso, há diferentes modos de interpretar as brincadeiras. Cada uma dessas áreas elege alguns sentidos. A Psicopedagogia cuida dos significados que a brincadeira tem na aprendizagem da pessoa, e cada gesto e palavra observada trazem em si um tanto de elementos que dizem sobre quem está brincando. É como se o brincar de casinha refletisse a maneira como a criança enxerga o mundo e como ela gostaria que fosse. Assim ela repete e também reorganiza uma possível realidade. A Antropologia e Sociologia observam os conteúdos presentes numa brincadeira que mostram a organização de uma cultura. Ali estão

expostos os mitos, os ritos, as relações de autoridade, dentre outros muitos aspectos. Já na educação, as brincadeiras têm sido alvo de muitos estudos, principalmente como instrumentos pedagógicos. Em outros campos do saber humano, as brincadeiras também ocupam importantes lugares.

Estamos compreendendo o lúdico como um processo não só de prazer, mas também de tensão e desprazer, lembrando que a palavra lúdico vem de ludus, de origem latina, derivada de ludere, que segundo Huizinga (1993:41) tem o sentido de 'ilusão' e de 'simulação'. Além disso, ela significa aquela capacidade humana de dar outro sentido a uma situação, uma ação ou um objeto. Por exemplo: um cabo de vassoura pode ser muitas coisas; um cavalo, uma nave etc. Numa situação lúdica, alguém pode fazer uso de um cabo de vassoura como algo que não seja o próprio cabo de vassoura. Como então pensar a brincadeira como tempo de direitos da infância?

A questão não é a de trazer receitas, mas a de estarmos sempre inquietos no que diz respeito ao brincar, principalmente numa época que é fundamental. O brincar nos espaços educativos, deve ser visto com a preocupação que visa o desenvolvimento do sujeito. Perguntas devem ser feitas, tais como: A quem estão servindo? Como elas estão sendo apresentadas? O que se quer é uma "animação", um "relaxamento" ou uma relação de proximidade cultural e humana? Como agimos diante das crianças? Nós as ouvimos? Sabemos dos seus gostos, dos seus sonhos, do que gostam ou não de fazer?

Geralmente os adultos não levam em consideração, os aspectos levantados anteriormente. A busca de um ponto de encontro entre as crianças e nós é uma tarefa muito difícil. Só poderemos reconhecer uma criança se, nela, reconhecermos um pouco da criança que fomos e que, de certa forma, ainda existe em nós. Provavelmente tivemos medos, aventuras, birras, alegrias e frustrações, e tudo isso uma criança também vive em nossos dias.

A sociedade que não cuida da criança é uma sociedade sem passado, sem história. Diante desses comentários resta-nos apontar para dois princípios essenciais e que servem de sugestões de trabalho: primeiro, redescobrir e reconstruir, em nós mesmos, o gosto pelo fazer lúdico, buscando em nossas experiências remotas ou não, brincadeiras de infância e de adolescência, ampliando nosso repertório de brinquedos, ficando atentos aos momentos adequados de pô-los em prática.

Um segundo, é o de olhar a criança à nossa frente sabendo que ela, na maioria das vezes, não é aquela que imaginamos, pois a criança real é diferente daquela que pintamos em nossa fantasia. É importante repetir que as experiências vividas na infância são, freqüentemente, refletidas nas brincadeiras, e as brincadeiras refletem na maneira como as crianças lidam com os acontecimentos do dia-a-dia. O que se aprende é também pela imitação do adulto, e se o adulto tem o brincar em seu cotidiano, o contato e vínculo com as crianças, provavelmente, será mais fácil. Por fim, o brincar deveria estar sendo posto constantemente em questão e em prática em nossas instituições, principalmente aquelas que lidam com crianças, pois, no brincar, não se aprende somente conteúdos escolares, aprende-se algo sobre a vida e a como podemos buscar alternativas de sobrevivência.

Hoje, dispondo de um referencial teórico que questiona a prática da pesquisa e a forma de olhar a infância, temos procurado conhecer

as crianças. Dessa experiência, muitas indagações emergem, sobre a representação de infância dos adultos, às crianças, à escola e a outras instâncias da vida política e social. Pesquisar a infância com este olhar significa pesquisar a própria condição humana, a história do homem. Desvelando o real, subvertendo a aparente ordem natural das coisas, as crianças, para Benjamin, falam não só do seu mundo e da sua ótica; falam também do mundo adulto, da sociedade contemporânea. Imbuir-se desse olhar infantil crítico é aprender com as crianças e não se deixar infantilizar.

Conhecer a infância passa a significar uma das possibilidades para que o ser humano continue sendo sujeito crítico da história que o produz. A infância é hoje um campo temático de natureza interdisciplinar, e essa visão se difunde cada vez mais entre aqueles que pensam a criança, atuam com ela, desenvolvem pesquisa e implementam políticas públicas. Em todas as etapas evolutivas da criança observa-se, no ato de criar e de expressar idéias, sentimentos, emoções, a integração de suas habilidades via cognição, afeto e ação propriamente dita.

Por outro lado, a articulação das dimensões espaço-tempo em atividades lúdicas prazerosas e expressivas faz com que entenda melhor sua relação com a realidade. O importante do conviver com elas num ambiente lúdico-criativo é respeitar o seu sentir, seu intuir, seu imaginar, seu pensar e seu reagir, a fim de melhor compreendê-las uma vez que toda criança é um ser enigmático justamente em razão de sua pureza e autenticidade. Contudo, a tendência de muitos adultos é a de procurar nos comportamentos infantis algo que corresponda às suas próprias indagações e perplexidades condicionadas por suas experiências pessoais e preconceitos sociais.

Pensar e analisar a educação de crianças pequenas em contextos institucionais específicos exige que se retome os diferentes níveis de análise sobre a criança, percebendo-se as diferentes dimensões de sua constituição, reconhecendo, sobretudo a infância como "tempo de direitos". Esta reflexão é importante para que possamos buscar um novo momento, que exige dos educadores consciência sobre a necessidade de um espaço que contemple todas as dimensões do humano, sem esquecer que toda intervenção educativa mantém em si um movimento contraditório e dinâmico entre indivíduo e cultura.

A infância é construção histórica e por isso nós, profissionais e pesquisadores da infância, também não estamos isentos do processo de construir concepções e representações das crianças que nos fazem agir de forma preconceituosa, quanto mais estereotipado o corpus de idéias que fomos armazenando sobre o que significa ser criança.

É preciso aprofundar as questões voltadas a contextualização das crianças que estamos pesquisando, que crianças são essas, o que elas têm em comum, o que partilham entre si em várias regiões do Brasil e em outros países e o que as distingue umas das outras. É necessário romper com representações hegemônicas. Elas se distinguem umas das outras nos tempos, nos espaços, nas diversas formas de socialização, no tempo de escolarização, nos trabalhos, nos tipos de brincadeiras, nos gostos, nas vestimentas, enfim, nos modos de ser e estar no mundo, reconhecer a infância como tempo de direitos....

Bibliografia

- Ariès, P. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.
- Bakhtin, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- _____. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1988.
- Benjamin, W. Obras escolhidas. São Paulo: Brasiliense, 1987. v. I: Magia e técnica: arte e política.
- _____. Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo: Summus, 1984.
- _____. Obras escolhidas. São Paulo: Brasiliense, 1987a. v. II: Rua de mão única.
- Bettelheim, Bruno. Uma vida para seu filho – Pais bons o bastante –, Rio de Janeiro: Campus, 1988. Cap.14 –Brincadeira: Ponte para a realidade.
- Bourdieu, Pierre. Escritos de Educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998 (Nogueira, Maria Alice & Catani, Afrânio / Organizadores).
- Chamboredon, J.C, e prevot, J. Ofício de Criança. In. GRÁCIO, Sérgio e STOER, Stephan. Sociologia da Educação II– Antologia: A Construção Social das práticas Educativas. Lisboa: Livros Horizonte, 1982.
- Charlot, Bernard. A mistificação pedagógica. Rio de Janeiro, Zahar, 1977.
- Freitas, M. T. O Pensamento de Vygotsky e Bakhtin no Brasil. Campinas: Papirus, 1994.
- Freitas, Marcos César (org): História Social da Infância no Brasil. Cortez Editora/USF, São Paulo, 1994.
- Giroux, Henry. Os Professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997.
- Guattari, Felix. Revolução Molecular. (As creches e a iniciação) São Paulo, Brasiliense, 1987.
- HUIZINGA, Johan. Homo Ludens. São Paulo: Perspectiva, 1– Natureza e Significado do jogo como Fenômeno Cultural 1993.
- Jobim e Souza, Solange. Resignificando a psicologia do desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância. In: Kramer, Sônia e Leite, Maria Isabel (org.). Infância: fios e desafios da pesquisa. Campinas: Papirus. 1982.
- Kramer, S. A Política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce. Rio de Janeiro: Achiamé, 1982.
- _____. Por entre as pedras: arma e sonho na escola. São Paulo: Ática, 1993.
- Kramer, S.; Leite, I. Infância: fios e desafios da pesquisa. Campinas: Papirus, 1996.
- Kramer, S.; Souza, S. J. (org). Histórias de professores: leitura, escrita e pesquisa em educação. São Paulo: Ática, 1996.
- Marcílio, M. L. Amas - de - Leite Mercenárias e Crianças Expostas no Brasil Oitocentista. In: RIZZINI Irene (org.). Olhares sobre a criança no Brasil. Séculos XIX e XX. Rio de Janeiro, Ed. Universitária, 1997.
- Martinez, Alessandra Frota. Educar e Instruir: Olhares Pedagógicos sobre a Criança Pobre no Século XIX. In: RIZZINI Irene (org.). Olhares sobre a criança no Brasil. Séculos XIX e XX. Rio de Janeiro, Ed. Universitária, 1997
- Nachmanovitch, S. Ser Criativo—o poder da improvisação na vida e na arte; [tradução de Eliana Rocha].—São Paulo: Summus, 1993.
- Abreu, Martha & Martinez, Alessandra Frota. Olhares sobre a criança no Brasil – Perspectivas Históricas. In: RIZZINI Irene (org.). Olhares sobre a criança no Brasil. Séculos XIX e XX. Rio de Janeiro, Ed. Universitária, 1997.
- Snyders, Georges. Não é fácil amar nossos filhos. Lisboa, Dom Quixote, 1984.
- Sarmento, Manuel Jacinto e Pinto, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: Pinto, Manuel E Sarmento, Manuel Jacinto. As crianças, contextos e identidades. Braga, Portugal. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança. Ed. Bezerra, 1997.