

A INFLUÊNCIA DOS PERCURSOS HISTÓRICOS DA MODERNIDADE NA CONSTRUÇÃO DOS DISCURSOS SOBRE A INFÂNCIA

*Camila Incau**, *Carina Alexandra Rondini***

RESUMO

Refletir sobre a emergência da modernidade e suas formas de subjetivação possibilita compreender a produção de padrões sociais que, por vezes, acabaram por enrijecer a singularidade e borrar a diversidade, principalmente, a infantil. Visando aos processos constitutivos da sociedade e suas respectivas transformações, objetiva-se, neste artigo, por meio de uma revisão bibliográfica de autores renomados na temática, expor como os impositivos da modernidade alicerçaram a construção de padrões sociais que atravessam até hoje diversas instituições, inclusive a escolar. Dessa maneira, este texto se apresenta como uma possibilidade de fonte de pesquisa ao leitor que busca entender a constituição dos discursos em torno das concepções de normalidade e saúde na infância moderna e na sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Criança moderna. Criança contemporânea. Construções sociais.

THE INFLUENCE OF MODERNITY'S HISTORICAL PATHWAYS IN THE CONSTRUCTION OF THE DISCOURSE ON CHILDHOOD

ABSTRACT

Reflecting on the emergence of modernity and its forms of subjectivation makes it possible to understand the production of social patterns that, at times, ended up stiffening singularity and blurring diversity, especially that of children. Aiming at

* Mestra pelo Programa Multidisciplinar Interunidades de Pós-Graduação Stricto Sensu: Ensino e Processos Formativos pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Especialização em Processos Didático-Pedagógicos para Cursos na Modalidade a Distância pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP). Graduada em Psicologia pela UNESP. ORCID: 0000-0001-7305-3638. Correio eletrônico: camilaincau@hotmail.com

** Doutora em Engenharia Elétrica pela Universidade de São Paulo (USP). Mestra em Matemática Aplicada e bacharela em Matemática pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Estágio Pós-doutoral em Altas Habilidades/ Superdotação pela Universidade de Purdue (EUA). Especialização em Educação Especial Inclusiva pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR). Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional: Educação e Saúde pela Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto (FAMERP). Professora efetiva da UNESP. ORCID: 0000-0002-5244-5402. Correio eletrônico: carina.rondini@unesp.br

the constitutive processes of society and their respective transformations, this article aims, through a bibliographic review of renowned authors on the theme, to explain how the impositions of modernity underpinned the construction of social standards that cross several institutions nowadays, including the school. Thus, this text presents itself as a possibility of a source of research for the reader who seeks to understand the constitution of discourses around the conceptions of normality and health in modern childhood and in contemporary society.

Keywords: *Modern child. Contemporary child. Social constructions.*

LA INFLUENCIA DE LOS CAMINOS HISTÓRICOS DE LA MODERNIDAD EN LA CONSTRUCCIÓN DE LOS DISCURSOS SOBRE LA INFANCIA

RESUMEN

Reflexionar sobre el surgimiento de la modernidad y sus formas de subjetivación permite comprender la producción de patrones sociales que, en ocasiones, terminaron endureciendo la singularidad y desdibujando la diversidad, especialmente la infantil. Apuntando a los procesos constitutivos de la sociedad y sus respectivas transformaciones, el objetivo de este artículo, a través de una revisión bibliográfica de reconocidos autores sobre el tema, es exponer cómo las imposiciones de la modernidad sustentaron la construcción de patrones sociales que atraviesan varias instituciones hasta el día de hoy, incluida la escuela. Así, este texto se presenta como una posibilidad de fuente de investigación para el lector que busca comprender la constitución de los discursos alrededor de las concepciones de normalidad y salud en la infancia moderna y en la sociedad contemporánea.

Palabras clave: *Niño moderno. Niño contemporáneo. Construcciones sociales.*

1 INTRODUÇÃO

A modernidade surge no século XVII por meio das transformações dos costumes da sociedade europeia ocidental, distanciando significativamente o homem das tradições (GIDDENS, 2002). Fundamentaram este período a revolução industrial, o crescimento urbano desenfreado e os esforços dos Estados em controlar as massas, gerando um extenso e contínuo rompimento da sociedade com os antigos costumes feudais (BERMAN, 1986). A ruptura com as tradições e o desligamento com a sua própria história ocorreram, em grande parte, por causa do deslumbramento da sociedade pelo novo (GIDDENS, 2002).

Refletir sobre a modernidade possibilita a compreensão da sociedade. Este momento é denominado como cartesiano por Foucault (2010), isso porque o homem moderno estrutura-se como um sujeito racional que observa a realidade como algo exterior a si, utilizando a razão como instrumento de apreensão de sua realidade (FURTADO; SZAPIRO, 2018). A substituição do místico-religioso pela razão promoveu a livre circulação do conhecimento; como consequência, houve a criação de novos objetos, como a prensa, a bússola e o binóculo. As criações da

modernidade e suas inovações geraram uma grande euforia na sociedade e incentivaram as grandes navegações, que resultaram na descoberta do Novo Mundo (GUALTIERI, 2008).

A incessante busca pelo saber, estimulada pelo rompimento com o sistema feudal e seus dogmas religiosos, criou a ilusão, no homem moderno, de que a liberdade poderia ser alcançada pelo conhecimento (COLOMBO, 2012). Apesar de o desenvolvimento científico e tecnológico ter incorporado instrumentos capazes de promover maior interação entre as pessoas (GIDDENS, 2002), a indefinição de tempo-espaço anulou a experiência ambiental, as fronteiras geográficas e ideológicas, caracterizando a modernidade como um turbilhão permanente de desintegração, mudança e ambiguidade (BERMAN, 1986).

A respeito das transformações da modernidade, Giddens (2002, p. 14) afirma que

Os modos de vida produzidos pela modernidade nos desvencilharam de todos os tipos tradicionais de ordem social, de uma maneira que não tem precedentes. Tanto em sua extensibilidade quanto em sua intencionalidade, as transformações envolvidas na modernidade são mais profundas que a maioria dos tipos de mudança característicos de períodos precedentes. Sobre o plano extensional, elas serviram para estabelecer formas de interconexão social que cobrem o globo; em termos intencionais, elas vieram a alterar algumas das mais íntimas e pessoais características de nossa existência cotidiana.

O desvencilhamento do homem das tradições ocasionou transformações nas esferas econômica, política e social, modificando o mundo como um todo (ARENDRT, 2014). Na esfera econômica, houve a modificação dos meios de produção. O tradicional sistema feudal possuía uma economia pautada na produção agrícola e utilizava métodos de produção fixos e limitados; por essa razão, produzia uma quantidade reduzida de produtos (OLIVEIRA, 2002). Com o estímulo da mecanização dos meios de produção, a partir da revolução industrial, viabilizou-se a produção em larga escala, a economia burguesa, diferentemente da feudal, pautou-se em atividades urbanas e portuárias (VIEIRA *et al.*, 2015).

Destaca-se, na esfera política, a Revolução Francesa, pois foi a partir dela que a sociedade aboliu as leis dos senhores feudais, possibilitando o nascimento das monarquias. Essa nova forma de governar estruturou os regimes absolutistas, sendo marcada pela união dos reis com a burguesia (VIEIRA *et al.*, 2015). Por fim, na esfera social, a ascensão da burguesia promoveu o fortalecimento da divisão de classes entre operários e burgueses; com isso, novas formas de exploração da mão de obra nascem vislumbrando o lucro (OLIVEIRA, 2002).

As mudanças suscitadas pela transposição do sistema feudal para o sistema capitalista, em decorrência, principalmente, da revolução industrial inglesa e da revolução política francesa, engendrou a burguesia como nova classe dominante (PATTO, 2015), resultando em uma nova forma de controle sobre a sociedade. Goethe (2014, p. 77) expressa, em seu poema, as novas relações de poder no sistema capitalista: “O tal burgomestre novo não me cheira. A nomeação fê-lo soberbo co’o povo: vara na mão do vilão. Que bem tem feito à cidade? O que eu vejo cada dia é crescerem sem piedade vexames e tirania.”

Em consonância, Foucault (2015) aponta que, no sistema feudal, o soberano tinha o controle sobre a morte; porém, com a troca para o sistema capitalista, o poder desloca-se para o controle sobre a vida, ou seja, o controle sobre o corpo biológico, o corpo compreendido como máquina.

Para Foucault (2014, p. 132),

[...] o poder é algo que não existe. Isto é, a ideia de que está em um local determinado, ou emanando de um ponto determinado, algo que seja um poder me parece que repousa sobre uma análise limitada e que, em todo caso, não dá conta de um número considerável de fenômenos. O poder, na verdade, são relações, um conjunto aberto, mais ou menos coordenado, de relações.

As transformações ensejadas pela ruína da relação servo-feudal impulsionaram o deslocamento de enormes contingentes de populações rurais para os centros industriais (PATTO, 2015). O excesso de mão de obra devido ao êxodo rural facilitou o crescimento da indústria e aumentou a pobreza nos centros urbanos (VIEIRA *et al.*, 2015).

A emigração de pessoas para os centros intensificou o aglomeramento urbano e os problemas de saúde pública, como sarampo, tuberculose, cólera e varíola. A insalubridade gerada pelo crescimento urbano desordenado inseriu a preocupação do Estado com a profilaxia de doenças, cuidado não existente no sistema feudal (GUALTIERI, 2008).

À vista deste fato, a concepção de população no sistema capitalista emerge como um problema econômico, político e social (FOUCAULT, 2015). Conseqüentemente, a vigilância torna-se um ponto fundamental para supervisionar as atividades, podendo ser direta, como nas prisões, no trabalho e nas escolas, ou indireta, a partir do controle da informação (GIDDENS, 2002).

O individual e o coletivo começam a sofrer concomitantemente o processo de normatização através dos mecanismos de disciplina e regulamentação da vida (FOUCAULT, 1999). A dinâmica burguesa e as desigualdades sociais, proporcionadas pelo modo de produção capitalista burguês, expressam como os fragmentos da modernidade estão pautados nos mecanismos de exclusão (BOSI, 2009), sendo as camadas mais vulneráveis as mais atingidas nos grandes centros urbanos (LOPES, 2018).

Desta forma, o poder sobre a vida apresenta-se em questões sociais como o controle nos processos sobre o nascimento, o nível de saúde e o crescimento da população (FOUCAULT, 2015), sendo o corpo alvo de poder ao ser investido como objeto (ALVES; KOECHE, 2014).

Os processos que investem no corpo surgem juntamente com a preocupação com a saúde da população, pois um sujeito que goza de uma boa saúde poderá trabalhar e manter a produção do sistema capitalista (FOUCAULT, 2010). Neste contexto, há a preocupação com a população industrial enquanto massa, mas também enquanto corpo individual (FOUCAULT, 1999). Assim, a estruturação das grandes nações mostra-se entrelaçada com a arte de governar populações (FOUCAULT, 2015).

Desta maneira, neste artigo, procurar-se-á elucidar as transformações da modernidade que fundamentaram os processos de normatização da população,

objetivando evidenciar como esse discurso se interliga com os padrões de normalidade/saúde na infância e na sociedade atual. Para isso, buscou-se suporte teórico em autores consagrados na área de debate, como Berman (1986), Foucault (1999), Giddens (2002), Gualtieri (2008), Patto (2015), dentre outros, a fim de estabelecer a relação entre os diferentes discursos.

Seguindo o intuito aqui proposto, acredita-se ser necessário promover reflexões acerca dos processos históricos que constituem o homem moderno, e como estes estruturam discursos sobre a infância, na contemporaneidade, uma vez que, como aponta Bloch (2002, p. 52), “[...] a incompreensão do presente corresponde à ignorância do passado, sendo igualmente inútil tentar compreender o passado, se nada soubermos do presente.”

Vale ressaltar que esta investigação se guiará pela concepção foucaultiana de que, através de representações sociais, o homem se constitui e reproduz as práticas de poder. Nesse sentido, este texto se apresenta como uma possibilidade de fonte de pesquisa para o leitor que busca entender os discursos em torno das concepções de normalidade/saúde na infância, na sociedade contemporânea.

2 A ESTRUTURAÇÃO DE PARÂMETROS DE SAÚDE

O modo de produção capitalista aumentou a propagação de diversas doenças em virtude da insalubridade dos centros urbanos, o que agravou a situação de vulnerabilidade da população (GUALTIERI, 2008). Pautando-se nos elevados índices de mortalidade infantil e nas precárias condições de saúde dos adultos, a higiene conseguiu impor à família moderna uma educação física, moral, intelectual e sexual, orientada nos preceitos sanitários da época (ALVES; KOECHE, 2014).

A estruturação de um sistema que reforça as vulnerabilidades da população produz discursos em que as desigualdades sociais são explicadas a partir da biologização da vida (ALVES; KOECHE, 2014). Desta maneira, a biologização atuava nas questões de higiene, moradia e costumes da população visando à profilaxia de doenças no sistema industrial (GUALTIERI, 2008).

Esta concepção emerge, porque a sociedade moderna, em busca de soluções para os constantes problemas urbanos, inspira os discursos científicos que construíram justificativas biológicas para questões como a violência, a pobreza e a criminalidade (MARCELLI; COHEN, 2010). É importante lembrar que a visão biologicista fundamenta-se em diversos campos de saberes, como o direito, a estatística e a psiquiatria, que, ao relacionar normalidade e saúde, revela seu caráter social, político e econômico (BANDEIRA, 2014).

O indivíduo padrão, nesta visão, é o sujeito sadio que detém controle de sua saúde física e moral (SOARES, 2017). O normal apresenta-se como um ideal a ser alcançado, uma condição de estado de saúde, tendo em vista uma média estatística. Associar o normal à média aloca tudo o que não está na curva normal da sociedade como patológico, reduzindo a sociedade a um padrão, a um modelo a ser instaurado a partir de um sistema de valores de normalidade ideal (MARCELLI; COHEN, 2010).

O discurso homogeneizador pautado na normalidade (média) fomenta a fantasia grupal de que o médico representaria as necessidades do grupo. Entretanto, na homogeneização, os sujeitos são suprimidos, e suas diferenças, apagadas

através do discurso da figura do médico (MENDONÇA; RODRIGUES; CAPELLINI, 2018). Assim, a criação de rígidos padrões sociais enclausura os sujeitos em modelos que desvalidam as diferenças (SOARES, 2017).

A medicina, como uma das disciplinas normatizantes, impõe-se na constituição dos sujeitos (FOUCAULT, 2015), e, embora os indivíduos tivessem alcançado uma maior liberdade em suas escolhas na modernidade, os novos discursos impuseram novas formas de subjetividade (LA CRUZ; UZIEL, 2014). Corroborando esse posicionamento, Foucault (2014) aponta que a subjetividade se constitui por meio dos discursos entre o sujeito e as diferentes instâncias das quais ele participa. Para o autor, os discursos não estão relacionados apenas à linguagem, mas às práticas sociais que, por meio das instituições, desenvolvem ações disciplinares (FOUCAULT, 2010).

Ao tratar não só das doenças, mas também a disciplina do corpo e o controle da multiplicidade dos homens, a medicina possui um papel importante na sociedade (FOUCAULT, 1999), sendo reconhecida e autorizada socialmente para criar discursos e intervenções sobre a população (FOUCAULT, 2014). Desta maneira, a inserção do médico na modernidade como uma figura de saber-poder demonstra como a sociedade o autoriza e o solicita para tratar diferentes questões (LA CRUZ; UZIEL, 2014).

Desse modo, ao abordar questões sociais, políticas e culturais, a medicina começa a atuar fora do seu campo tradicional de conhecimento, desenvolvendo tecnologias disciplinares sobre o corpo no âmbito público e privado (FOUCAULT, 2010). Por meio do campo público (governo) e do campo privado (família), a medicina institui novas configurações que influenciam a forma pela qual a população se relaciona com o mundo, produzindo subjetividades (BANDEIRA, 2014). Este momento é nomeado por Foucault (2015) como a biopolítica da vida devido à transposição de questões sociais para o campo biológico.

A emersão de instituições que correspondem às demandas do governo, como a escola, é fundamental para a propagação da concepção higienista. A escola foi criada socialmente como espaço do direito ao saber e à cidadania (DAMETO; SOLIGO, 2009). Porém, desde a criação das primeiras instituições escolares, houve o atravessamento do saber-poder médico, que, através de políticas públicas, buscava evitar o contágio de doenças ou pragas na infância (FOUCAULT, 2010).

A escola passa a ser o lugar propício para a construção de um futuro adulto saudável, conferindo a essa instituição um poder disciplinador (STELLIN *et al.*, 2009). Esta prática possibilitou que agentes normatizantes, como médicos e professores, inserissem novos valores no seio da população (DAMETO; SOLIGO, 2009).

Nessa lógica, a educação e a saúde se interligam como elementos inseparáveis na implantação de um projeto de normalização e moralização que buscava manter a ordem social. Com isso, a concepção de infância nasce como um período para prevenção devido às influências das ideias higienistas sobre a criança em desenvolvimento (ALVES; KOECHE, 2014).

3 A INFÂNCIA MODERNA

Para compreender o constructo histórico em torno da infância como um período de prevenção, é importante apresentar sua etimologia. A palavra infância

deriva de “infante”, do latim *infans*, que significa aquele que é incapaz de falar. Já o significado de criança, do latim *creantia*, sofreu diversas influências, recebendo diferentes significados, de acordo com o momento histórico, o contexto cultural ou a relação que estabelece com as pessoas que a rodeiam (PIMENTEL; ARAÚJO, 2007).

Antes da modernidade, a infância não era um período representado, não existindo a diferença entre crianças e adultos (ARIÈS, 1981). Da sociedade medieval até o início da sociedade moderna, a criança era independente como um adulto, cuidando de si mesma e realizando atividades dos adultos como igual. Deste modo, antes do século XVII, a concepção de criança era pautada nas características físicas de um adulto (LA CRUZ; UZIEL, 2014).

Cabe lembrar que as crianças sempre fizeram parte de nossa sociedade, contudo nem sempre foram consideradas sujeitos ativos que possuem características próprias. Segundo as autoras, desde a Idade Média, há um olhar sobre a criança, porém não havia uma denominação específica da infância nesta época (SILVA; SCHUTZ; SALVA, 2019). Por isso, antes da modernidade, a infância não era um período representado (ARIÈS, 1981).

No renascimento italiano, inicia-se, pela primeira vez, o investimento na criança como um ser inacabado, um corpo que precisa de outros para sobreviver e existir. Até o século XVII, a criança era considerada uma extensão da mãe, suas necessidades não eram legitimadas, por isso as crianças, por vários séculos, foram abordadas na sociedade como um corpo coletivo (SILVA; SCHUTZ; SALVA, 2019).

Justamente por essa abordagem, não existiam brincadeiras. As crianças estavam em um estado de “aprender como fazer”, visando ao trabalho futuro quando atingissem a maturidade necessária para realizar os trabalhos manuais (SILVA; SCHUTZ; SALVA, 2019). Posteriormente, a criança recebe investimentos sociais, econômicos, educacionais e afetivos voltados para esta fase da vida (ARIÈS, 1981). A infância é, a partir deste momento, um período no qual a criança tem direito a diversas experiências sociais, respeitando-se as individualidades de cada um (SILVA; SCHUTZ; SALVA, 2019).

A transformação da criança como um ser distinto do adulto ocorreu por causa das modificações sociais inseridas pelo sistema de produção capitalista (ARIÈS, 1981). Nesta visão, a criança é investida como força de trabalho para as fábricas nas cidades industriais em que, através do trabalho da criança, ou seja, pela exploração dessa mão de obra, a infância é reconhecida (LA CRUZ; UZIEL, 2014).

O Estado, ao explorar da criança toda a sua força de trabalho, estrutura a infância como um período de controle e proteção. Neste momento, o governo demonstra um grande interesse pela educação na infância, almejando a existência de uma população adulta saudável, adaptada e produtiva; por isso, a criança é abordada como coletivo na modernidade (PIMENTEL; ARAÚJO, 2007).

Desta maneira, Hilleshem e Guarechi (2007, p. 75-76) descrevem o seguinte:

Tomar a infância como invenção, ou seja, como construção social, significa considerar o sujeito infantil como constituído nas práticas culturais e pelas mesmas, sendo que mesmo o conhecimento sobre a infância é produzido por uma determinada construção histórica e, ao mesmo tempo, produz o objeto que se propõe conhecer.

No Brasil uma das primeiras concepções sobre a criança é elucidada pelos jesuítas, que acreditavam que este período precisava ser acompanhado de perto antes de as crianças serem corrompidas pela puberdade. Ademais, a preocupação e a defesa dos direitos das crianças acontecem por meio das lutas sociais em que as mulheres buscavam a criação de entidades governamentais que criassem leis que assegurassem a proteção das crianças (SILVA; SCHUTZ; SALVA, 2019).

Durante o Brasil Colônia, era frequente o abandono de crianças por causa da falta de dinheiro, mas também devido à gravidez de escravas por seus senhores e de solteiras antes de se casarem. As mulheres nestas situações abandonavam as crianças em casas de famílias ou em instituições religiosas. Já no século XIX nascem ações governamentais devido à preocupação da sociedade com os processos educativos das crianças que se encontravam em situação de vulnerabilidade (SILVA, 2019).

A Segunda Guerra Mundial foi responsável pela ampliação da concepção de infância. As mães precisavam trabalhar na indústria para suprir a mão de obra dos homens que estavam lutando. Esse fato evocou a busca social de atender à criança pequena e às suas necessidades emocionais (SILVA, 2019).

Os distintos discursos produzidos pela sociedade enquadram a infância em um determinado espaço, estabelecendo os princípios norteadores do seu crescimento e educação (PIMENTEL; ARAÚJO, 2007). De acordo com Fernandez (1997), uma grande inovação da modernidade foi o nascimento do sentimento de família e de infância, sendo a escola o lugar da infância. Por isso, em meados do século XIX, a criança começa a ser liberada das fábricas para ocupar outros espaços.

Um dos fatores que dão visibilidade à infância, na modernidade, é a criação de instituições públicas para socialização da criança. Hoje estas instituições são denominadas de Escolas de Educação Infantil. Ademais, os espaços de socialização tornam-se mais complexos, à medida que a criança, cada vez mais cedo, começa a ficar mais tempo fora do contexto familiar (SILVA; SCHUTZ; SALVA, 2019).

4 ESCOLA: UM ESPAÇO PARA PREVENÇÃO NA INFÂNCIA

Desde a Grécia antiga, a mãe recebia a função de educar a criança. Até os sete anos, ela era responsável pelos cuidados dos filhos. Quando estes atingiam a idade citada, a genitora precisava entregá-los aos cuidados do Estado. Por outro lado, as meninas permaneciam em casa, no âmbito familiar, para aprenderem as atividades domésticas. Visava-se nesta época à formação dos futuros cidadãos, sendo a educação informal e não sistematizada (SILVA, 2019).

Há duas principais razões para o nascimento da educação infantil na modernidade: as modificações nas relações de trabalho e o desenvolvimento científico da medicina e da pedagogia. Vários marcos históricos se interligam com a história da escola no Brasil, como a Abolição da Escravatura em 1888 e a Proclamação da República em 1889 (SILVA, 2019).

Os ideais capitalistas urbano-industriais atravessaram a escola inserindo o viés assistencialista. No Brasil, diferentemente de outros países, as creches surgem para que as mulheres pudessem trabalhar nas fábricas. Eram espaços que evitariam que as mães entregassem as crianças à casa dos expostos (instituições religiosas onde as crianças eram entregues para adoção), porém o que ocorreu foi o

aumento da mortalidade infantil. Desta forma, a emersão das creches não estava estruturada em políticas públicas ligadas à educação das crianças (SILVA, 2019).

A educação infantil serviu aos mais pobres, subordinados aos desejos dos órgãos de saúde pública e de assistência (SILVEIRA; SOUZA, 2018). A concepção moral sobre a criança emerge interligada com o espaço escolar; assim, a criança “bem-educada” começa a ser um projeto a partir de meados do século XVII (ARIÈS, 1981).

Foi a partir do século XVII que a sociedade começa a direcionar seus interesses para a criança, para a sua sobrevivência e educação (ARIÈS, 1981), criando uma representatividade sobre a criança, dando-lhe visibilidade social (LA CRUZ; UZIEL, 2014). A infância, enquanto conceito criado na modernidade, relaciona-se com fatores como a queda na mortalidade infantil, as novas configurações familiares e a estruturação da instituição escolar (HILLESHEM; GUARESHI, 2007).

A instituição escolar marca a delimitação dos espaços e tempos destinados às crianças (ARIÈS, 1981), estando a evolução da escola e do sentimento de infância estreitamente ligados (FERNANDEZ, 1997). Ademais, a instituição escolar apresenta-se como um dos pilares nos quais se assenta uma sociedade, entrelaçando-se com os padrões de moralidade da ordem burguesa. Neste sentido, educação e saúde se uniram no programa de implantação do processo de normalização da sociedade que buscava manter a ordem e os bons costumes (ALVES; KOECHE, 2014).

Diante disto, as intervenções do movimento higienista sobre as crianças nascem na instituição escolar, que, desde sua origem, classificava e separava os que eram considerados capacitados dos não capacitados com o pretexto de construir adultos saudáveis física, intelectual e moralmente (BOARINI; BORGES, 2009). Acreditava-se, neste viés, que as doenças infantis, assim como o temperamento e o comportamento, apresentavam causas individuais e hereditárias (GUALTIERI, 2008), considerando apenas os aspectos biológicos, não abrangendo o sujeito como um ser composto por aspectos subjetivos (ROJAS, 2010).

Educar a criança torna-se, portanto, moralizá-la, pois um sujeito obediente é um adulto normal (FERNANDEZ, 1997). Assim, a infância mostra-se como fundamental na modernidade, porquanto, a partir da higiene mental, a sociedade constituiria sujeitos amáveis e conscientes do seu dever, ajudando para a comunhão e equilíbrio de todos (MANSANERA; SILVA, 2000). Ainda segundo Bosi (2009), a homogeneização se fixa sobre certas faixas dominantes, não se tratando da exclusão dos demais públicos, mas da redução de todos ao nível privilegiado enquanto consumidor ideal.

Na homogeneização das massas e dos corpos, busca-se eliminar os transtornos da sociedade moderna, principalmente os transtornos da infância (ALMEIDA, 2018). De acordo com Foucault (2015), a escola e a medicina funcionam como aparelhos reguladores, exercendo seu poder principalmente em condutas descritas como irregulares. Desta maneira, na homogeneização da sociedade, os sujeitos com desenvolvimento fora da média são suprimidos (MENDONÇA; RODRIGUES; CAPELLINI, 2018).

No Brasil, a instituição escolar emerge no final do século XIX como instrumento regulador para as camadas mais pobres da população (ALVES; KOECHE, 2014). Até a década de trinta, havia a explicação de que os alunos com dificul-

dades escolares apresentavam um déficit intelectual de fundo biológico devido à miscigenação brasileira (ALMEIDA, 2018). Tais práticas partiam da convicção de cientistas e intelectuais de que muitas das doenças modernas, assim como o temperamento e o comportamento, tinham causas hereditárias, interligadas à compreensão de degeneração da raça humana; as raças superiores seriam, assim, as mais bem-sucedidas (GUALTIERI, 2008).

Na mesma época, as concepções eugênicas adentram a instituição escolar visando explicar as diferenças a partir de questões individuais, psicológicas e/ou intelectuais (ALMEIDA, 2018). Nesta perspectiva, o comportamento infantil é observado sob o crivo patológico relacionando a saúde mental a vários setores, principalmente, os educacionais (LACET; ROSA, 2017).

Tal fato demonstra como determinados comportamentos são prevenidos na instituição escolar devido à sua historicidade como espaço disciplinador e normalizador das crianças (FELDENS *et al.*, 2016). Destarte, na contemporaneidade, por causa das influências higienistas, notar-se-á a ideia de prevenção de determinados comportamentos infantis considerados patológicos, sendo a desobediência, a agitação e a agressividade observadas de perto (LACET; ROSA, 2017).

5 A CRIANÇA CONTEMPORÂNEA

Para compreender o processo de constituição da criança e da infância na contemporaneidade, ou seja, para entendermos os discursos que atravessam essa fase, é preciso abordar a sociedade atual, cujos valores, desejos e conhecimentos são produzidos, modificados e reorganizados sob um olhar consumista e acelerado, tudo passa rapidamente, não havendo tempo a perder (SILVEIRA; SOUZA, 2018).

A infância ocupa um lugar relevante em nossa sociedade, visto que as crianças são parte integrante de um todo, produzindo e recebendo conhecimento e cultura, uma infância consumidora e socialmente ativa (FANTIN, 2016). Entendida como um período de maturação, uma transição para o estado da vida adulta (GUEDES; PORTO; ACÁCIO, 2009).

O século XXI é delimitado pelas demandas de uma sociedade intermediada e interconectada por tecnologias da informação e da comunicação que buscam soluções rápidas (TENTES; FLEIHT; ALMEIDA, 2014). As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), próprias da contemporaneidade, constroem a ilusão de um mundo sem tempo linear, sem distância e de fácil acesso (MARTINS; CASTRO, 2011). A comunicação ocorre, por consequência, em uma via de rápido acesso, garantindo amplo volume de informações em pouco tempo (MELO *et al.*, 2019).

A transitoriedade das informações e das vivências torna as experiências descartáveis em um clique. A aceleração do tempo faz com que o sujeito permaneça no mesmo lugar, desejando novas experiências com objetos descartáveis. Acrescenta-se a esse fato o mercado consumidor imediatista que promete uma satisfação plena relacionada à rápida aquisição de objetos, de forma que o consumo é praticamente uma obrigação na cultura atual (ROJAS, 2010). Cabe ressaltar que a sociedade de consumo não se resume apenas aos estímulos de necessidades, ela está intrinsecamente relacionada com a propagação de informações da cultura midiática das massas (GUEDES; PORTO; ACÁCIO, 2009).

A vida contemporânea é povoada por celulares, *WhatsApp*, *Facebook*, *Youtube*, *Instagram* (FERNANDES; OLIVEIRA, 2018), discursos sobre consumir, ser belo, ter fama e ser inteligente são, ininterruptamente, produzidos e propagados por esses meios de comunicação de massa (GUEDES; PORTO; ACÁCIO, 2009). Com isso, o processo de globalização suscita uma sociedade interconectada e hiperestimulada pela visibilidade, dificultando a construção de uma subjetivação introspectiva e que consiga postergar pensamentos e ações (FURTADO; SZAPIRO, 2018).

Os imperativos de agilidade e rapidez dificultam a reflexão (FERNANDES; OLIVEIRA, 2018) e prejudicam o desenvolvimento de habilidades e competências como, por exemplo, a capacidade de resolver problemas complexos e a capacidade de pensar criativa e criticamente (TENTES; FLEITH; ALMEIDA, 2014). Os ideais na contemporaneidade referentes ao imediato e ao urgente, conseqüentemente, não favorecem o desenvolvimento de ideias como o de postergar, de esperar e de refletir visando a um futuro (ROJAS, 2010).

Além disso, o excesso de estímulo ocasionado por essa oferta de objetos descentraliza o sujeito de seus próprios desejos; como resultado, são raros os momentos em que o sujeito se encontra sem uma massiva estimulação (ROJAS, 2010). Diante disto, podemos produzir determinados comportamentos devido aos excessos de objetos e informações (CALIMAN, 2010).

Há uma ansiedade contemporânea em ajustar os comportamentos, principalmente os comportamentos infantis, visando a que os corpos mantenham uma atenção concentrada em diversos estímulos, um corpo voltado para o desempenho de multitarefas, dirigido pelas demandas da vida prática, pela compulsão da ação e a imediatividade (FERNANDES; OLIVEIRA, 2018). As subjetividades infantis, fundamentadas nestes discursos de consumo, velocidade e informação, são caracterizadas pela individualização dos sujeitos e efemeridade das relações (FURTADO; SZAPIRO, 2018; LOPES, 2018). Por isso, Foucault (2014, p. 232) afirma que “[...] é preciso promover novas formas de subjetividade, recusando o tipo de individualidade que nos foi imposto por tantos séculos.”

O consumo perpassa as subjetividades, distanciando o homem contemporâneo de sua memória afetiva com o brincar. Podemos tomar como exemplo o fato de os pais atualmente ofertarem uma gama de objetos, em vez de retomarem suas infâncias, trazendo o brincar como um modo de se relacionar com seus filhos (MEIRA, 2003). Outro exemplo é descrito na impaciência dos pais em participarem das atividades lúdicas e diminuírem a quantidade de atividades virtuais de seus filhos (SILVA, 2019). As crianças acabam imersas em uma quantidade de informações que ultrapassa a ordem do concreto. Elas atuam no campo do digital e, por isso, muitas vezes, dominam as tecnologias antes mesmo de se alfabetizarem (GUEDES; PORTO; ACÁCIO, 2009).

As novas formas de brincar modificaram o uso do tempo livre na infância, as formas de comunicação passaram a ser digitais, permeadas por imagens e consumos. A criança contemporânea já nasce inserida em um mundo repleto de tecnologias que substituíram o antigo modo de brincar (MARTINS; CASTRO, 2011).

O brincar lúdico frequentemente é substituído pelo brincar eletrônico, as crianças estão cada vez mais conectadas às redes sociais, ficando muito interligadas ao mundo interno e pouco ao externo. Todavia, pesquisas demonstram que o lúdico é fundamental para um bom desenvolvimento físico, psíquico e cognitivo (MEIRA, 2003).

A fragilização do brincar lúdico atrela-se à artificialização da existência da criança, os programas de televisão divulgam rapidamente brinquedos a serem desejados e consumidos, prometendo-lhes uma satisfação caso venham a adquirir o objeto (MEIRA, 2003). Com isso, o tempo e o brincar são um ato de desafio na infância atual, pois é preciso enfrentar a fugacidade imposta pela velocidade do consumo (SILVA, 2019).

As modificações no brincar, proporcionadas pelas novas tecnologias, atravessam a criança e, conseqüentemente, a escola. A escola, enquanto instituição direcionada para a infância e adolescência, também é atravessada pelas novas tecnologias, embora com um ritmo diferente. Esta instituição representa um espaço de aprendizagem e socialização para a criança, um local preparatório para a vida adulta (MARTINS; CASTRO, 2011). Fantin (2016) relata a importância de compreendermos que, atualmente, a criança está imersa em uma cultura digital em que há novas formas de ensinar, sendo necessária uma renovação no olhar da escola sobre as novas tecnologias.

6 A ESCOLA CONTEMPORÂNEA: UM ESPAÇO PARA SOCIALIZAÇÃO E APRENDIZAGEM

As crianças na contemporaneidade estão imersas em uma quantidade de informações que ultrapassa a ordem do concreto. Elas atuam no campo do digital e, por isso, muitas vezes, dominam as tecnologias, antes mesmo de se alfabetizarem (GUEDES; PORTO; ACÁCIO, 2009). À vista disso, pode-se afirmar que as modificações proporcionadas pelas novas tecnologias atravessam a criança e, conseqüentemente, a escola (MARTINS; CASTRO, 2011).

A escola contemporânea é atravessada duplamente: pela criança subjetivada nas demandas contemporâneas e pelas novas tecnologias sociais (GUEDES; PORTO; ACÁCIO, 2009). Por isso, esta instituição se depara com o desafio de atender às necessidades de uma criança que está imersa em uma sociedade altamente tecnológica, necessitando mudar sua estrutura, pois esta não alcança mais as crianças da forma que deveria (FANTIN, 2016).

Por outro lado, a instituição escolar oferta formas de comunicação diferentes das utilizadas na sociedade de consumo, havendo desencontros no âmbito do macro, políticas públicas educacionais, e no micro, relações dentro da sala de aula (FANTIN, 2016). As tradicionais práticas escolares apresentam vivências divergentes da sociedade, as demandas escolares possuem um espaço definido e uma temporalidade linear ao separar as crianças por anos e idades. Em contraposição, o espaço na sociedade contemporânea é virtual, e o tempo, anacrônico (MARTINS; CASTRO, 2011).

Outra diferença está na forma de aquisição de informações adquiridas nas vias social e escolar. Os conhecimentos escolares preservam uma relação entre os conteúdos e os anos escolares, diferentemente das informações ofertadas pelos meios de tecnologias que são fragmentados e diversos. Além disso, na escola há uma preocupação com a informação, o acesso a alguns conteúdos são adiados até que a criança tenha maturação para compreender aquele determinado assunto. Porém, não há filtros nas informações virtuais, a criança tem

acesso aos mais diversos conteúdos, sendo ou não de fácil assimilação para ela (MARTINS; CASTRO, 2011).

Apesar das dicotomias, tanto na escola quanto na sociedade, deseja-se que a criança seja autossuficiente, necessitando pouco dos adultos que a cercam; desta maneira, ela deve aprender de forma rápida e diversificada (ROJAS, 2010). Demanda-se também que a criança seja competitiva em suas ações e produza, fomentando assim o individualismo em nossa sociedade (FANTIN, 2016). Cada sociedade, portanto, organiza os modos predominantes de ser e as formas de vínculos, conforme os ideais socialmente estimulados e reconhecidos (ROJAS, 2010).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A infância, enquanto constructo social, passou por diversas modificações. No sistema capitalista, a partir do momento em que a criança adentra as fábricas, ela começa a receber outros olhares da sociedade. Instauram-se regras sociais sobre a criança por causa do interesse do Estado na saúde da população. A infância torna-se, com isso, um período de profilaxia. Nessa perspectiva, as vicissitudes da modernidade, ocasionadas pelos avanços tecnológicos e científicos, ao mesmo tempo que possibilitaram as inovações urbanas que vislumbraram o homem moderno, criaram categorias, padrões e normas sociais a respeito da criança.

A transposição de questões sociais para o âmbito médico, correspondendo à demanda higienista, estruturaram dispositivos de controle sobre a população, principalmente sobre a infância. Criou-se, com isso, uma dicotomia entre os comportamentos subjetivados e os comportamentos estabelecidos socialmente, a criança que não corresponde às exigências do Estado com seus padrões sociais de normalidade é vista, frequentemente, como disfuncional. Como resultado, o normal e o patológico interpelam-se a todo momento na sociedade capitalista devido às influências higienistas.

Soma-se a este fato a inserção de novas tecnologias na infância contemporânea, que estimulou o consumo, a criação de espaços virtuais e a aceleração das relações. Impositivos, como ser saudável, produtivo, independente e proativo, passam a ser exigidos diariamente na infância. As subjetivações infantis, atravessadas pelas demandas tecnológicas, favorecem a expressão de determinados comportamentos em virtude da grande quantidade de estímulos solicitados em um curto período, criando, desde a modernidade, os discursos sociais acerca da infância.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, R. C. A. *O TDAH interroga a educação: fracasso escolar ou sucesso do sujeito?* 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/9061>. Acesso em: 30 jun. 2021.
- ALVES, A.; KOECHE, C. F. D. Medicalização - uma expressão da “questão social” silenciada e reduzida a normas, disciplina e controle. *In: SEMINÁRIO NACIONAL*

- ESTADO E POLÍTICAS SOCIAIS, 6.; SEMINÁRIO DE DIREITOS HUMANOS, 2., 2014, Toledo. *Anais* [...]. Toledo: Unioeste, 2014.
- ARENDR, H. *Entre o passado e o futuro*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- BANDEIRA, V. Modernização capitalista e medicina social. *Cadernos de Zygmunt Bauman*, São Luís, v. 4, n. 7, p. 118-134, 2014. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/bauman/article/view/2622>. Acesso em: 30 jun. 2021.
- BERMAN, M. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.
- BLOCH, M. A história, os homens e o tempo. In: BLOCH, M. *Apologia da história ou ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Zahar, 2002. p. 51-69.
- BOARINI, M. L.; BORGES, R. F. *Hiperatividade, higiene mental e psicotrópicos: enigmas da caixa de Pandora*. Maringá: Eduem, 2009.
- BOSI, E. Cultura da massa, cultura popular, cultura operária. In: BOSI, E. *Cultura de massa e cultura popular: leituras de operárias*. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 77-119.
- CALIMAN, L. V. Notas sobre a história oficial do transtorno do déficit de atenção/hiperatividade TDAH. *Psicologia ciência e profissão*, Brasília, v. 30, n. 1, p. 46-61, 2010.
- COLOMBO, M. Modernidade: a construção do sujeito contemporâneo e a sociedade de consumo. *Revista brasileira de psicodrama*, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 25-39, 2012. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-53932012000100004. Acesso em: 30 jun. 2021.
- DAMETO, J.; SOLIGO, V. Sujeito e disciplinamento: contribuições de Michael Foucault para pensar a educação formal. *Travessias*, Cascavel, PR, v. 3, n. 1, p. 1-12, 2009. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3293>. Acesso em: 30 jun. 2021.
- FANTIN, M. Múltiplas faces da infância na contemporaneidade: consumos, práticas e pertencimentos na cultura digital. *Educação pública*, Cuiabá, v. 25, n. 2, p. 596-617, 2016. DOI: 10.29286/rep.v25i59/2.3836. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/3836>. Acesso em: 30 jun. 2021.
- FELDENS, D. C.; MARTINS, B. T.; DÓRIA, M. B.; BARBOZA, R. F.; FUSARO, L. G. Desatenção, hiperatividade e impulsividade: reflexões críticas sobre o TDAH. *Interfaces*, Aracaju, v. 4, n. 3, p. 159-168, 2016. DOI: 10.17564/2316-3828.2016v4n3p159-168. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/2511>. Acesso em: 30 jun. 2021.
- FERNANDES, R. A.; OLIVEIRA, J. M. Quem são os autênticos intranquilos da contemporaneidade? *Childhood & philosophy: international council for inquiry with children*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 29, p. 259-278, 2018. DOI: 10.12957/childphilo.2018.25235. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/childhood/article/view/25235>. Acesso em: 30 jun. 2021.

- FERNANDEZ, H. Infância e modernidade: doença do olhar. In: GUIRALDELLI JUNIOR, P. (org.). *Infância, escola e modernidade*. São Paulo: Cortez, 1997. p. 60-81.
- FOUCAULT, M. *Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- FOUCAULT, M. *História da sexualidade: a vontade de saber*. São Paulo: Paz & Terra, 2015.
- FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. São Paulo: Paz & Terra, 2014.
- FOUCAULT, M. *O nascimento da clínica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- FURTADO, M. A.; SZAPIRO, A. M. Escrita de si e interioridade: deslocamentos na relação com o sofrimento na contemporaneidade. *Revista psicologia clínica*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 1, p. 15-36, 2018. DOI: 10.33208/PC1980-5438v0030n01A01. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652018000100002. Acesso em: 30 jun. 2021.
- GIDDENS, A. Introdução. In: GIDDENS, A. *As consequências da modernidade*. São Paulo: Editora UNESP, 2002. p. 11-60.
- GOETHE, J. W. *Fausto*. São Paulo: Editora 34, 2014.
- GUALTIERI, R. C. E. Leituras de formação: raça, corpo, higiene em publicação pedagógica do início do século XX. *Revista brasileira de história da educação*, Maringá, v. 8, n. 3, p. 49-67, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/40813>. Acesso em: 30 jun. 2021.
- GUEDES, B.; PORTO, F.; ACÁCIO, F. Infância, consumo e mídia: costurando a realidade das crianças na contemporaneidade. *Anagrama*, São Paulo, v. 2, n. 3, 2009. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/anagrama/article/view/35369>. Acesso em: 30 jun. 2021.
- HILLESHEIM, B; GUARESCHI, N.M.F. De que infância nos fala a psicologia do desenvolvimento?: algumas reflexões. *Psicologia da educação*, São Paulo, n. 25, 2007. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752007000200005. Acesso em: 30 jun. 2021.
- LACET, C.; ROSA, M. D. Diagnóstico de transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) e sua história no discurso social: desdobramentos subjetivos e éticos. *Psicologia revista*, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 231-253, 2017. DOI: 10.23925/2594-3871.2017v26i2p.231-253. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/psicorevista/article/view/27565>. Acesso em: 30 jun. 2021.
- LA CRUZ, A. M. A.; UZIEL, A. P. Transformações sociais e culturais da família: considerações iniciais a partir de um caso. *Revista conexões psi*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 57-83, 2014.
- LOPES, M. C. (In)Utilidade e exclusão: o extremo do neoliberalismo e o futuro do humano. In: RESENDE, H. (org.). *Michael Foucault: a arte neoliberal de governar e a educação*. São Paulo: Intermeios, 2018. p. 143-155.
- MANSANERA, A. R.; SILVA, L. C. A influência das ideias higienistas no desenvolvimento da psicologia no Brasil. *Revista psicologia em estudo*, Maringá, v. 5, n. 1, p. 115-137, 2000.

- MARCELLI, D.; COHEN, D. *Infância e psicopatologia*. São Paulo: Artmed, 2010.
- MARTINS, L. T.; CASTRO, L. R. Crianças na contemporaneidade: entre as demandas da vida escolar e da sociedade tecnológica. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, Bogotá, v. 2, n. 9, p. 619-634, 2011. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2011000200010&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 30 jun. 2021.
- MEIRA, A. M. Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea. *Psicologia & sociedade*, Recife, v. 15, n. 2, p. 74-87, 2003.
- MELO, D. G. S.; RODRIGUES, E. L. R.; SILVA, G. M.; ABREU, M. L. O. F.; RIBEIRO, S.; BERNADINO, S. Dependência tecnológica: a doença da contemporaneidade no contexto familiar. *Psicologia pt.*, Olinda, p. 1-27, 2019.
- MENDONÇA, L. D.; RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V. L. M. F. WISC-III: Instrumento para confirmação de altas habilidades/superdotação. *Psicologia: ciência e profissão*, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 50-62, 2018.
- OLIVEIRA, C. A. B. Parte I. In: OLIVEIRA, C. A. B. *Processo de industrialização: do capitalismo originário ao atrasado*. São Paulo: Editora UNESP, 2002. p. 23-100. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/up000037.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2021.
- PATTO, M. H. S. Raízes históricas das concepções sobre o fracasso escolar: o triunfo de uma classe e sua visão de mundo. In: PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Intermeios, 2015. p. 35-76.
- PIMENTEL, A.; ARAÚJO, L. S. Concepção de criança na pós-modernidade. *Ciência e Profissão*, Brasília, v. 27, n. 2, p. 184-193, 2007. DOI: 10.1590/S1414-98932007000200002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/Rf3PNw6ZhQQTZd67Vpmsg8H/?lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2021.
- ROJAS, M. C. Perspectiva familiar y social. In: JANIN, B. (org.). *Niños desatentos e hiperactivos ADD/ADHD: reflexiones críticas acerca del trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad*. Buenos Aires: Noveduc, 2010. p. 55-79.
- SILVA, C. B. Raízes históricas da educação infantil. In: SILVA, C. B. *A educação especial na formação inicial do profissional da educação infantil em Campo de Goytacazes*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019. p. 15-17.
- SILVA, C. F.; SCHUTZ, L. W.; SALVA, S. Modos de entender as crianças: traços e rastros que constroem o conceito de infância. In: SILVA, C. F.; SCHUTZ, L. W. (org.). *Infâncias e juventudes em diferentes contextos*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019. p. 9-26.
- SILVEIRA, A. P.; SOUZA, J. E. A infância na contemporaneidade e a construção dos saberes. *Revista acadêmica licenciação & acturas*, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 65-71, 2018. Disponível em: <http://www.ieduc.org.br/ojs/index.php/licenciaeacturas/article/view/144>. Acesso em: 30 jun. 2021.
- SOARES, B. F. P. *Mal-estar na contemporaneidade: ansiedade e medicalização*. 2017. Monografia (Graduação em Psicologia) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2017. Disponível em: <https://bibliodigital>.

unijui.edu.br:8443/xmlui/handle/123456789/4844?show=full. Acesso em: 30 jun. 2021.

STELLIN, R.; MARTINS, L. T.; TRIANDOPOLIS, G. P.; COSTA, E. P. Infância e normatização: lugar de criança e o discurso social da inclusão e exclusão. *Estilos da clínica*, São Paulo, v. 14, n. 26, p. 192-215, 2009. DOI: 10.11606/issn.1981-1624.v14i26p192-215. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/46056>. Acesso em: 30 jun. 2021.

TENTES, V. T. A.; FLEITH, D. S.; ALMEIDA, L. Novos paradigmas para a educação dos superdotados: a questão dos estudantes underachievers e com dupla excepcionalidade. In: VIRGOLIM, A. M. R.; KONKIEWITZ, E. C. (org.). *Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade*. São Paulo: Papirus, 2014. p. 137-155.

VIEIRA, J. D.; GRAÇA, R. F.; RODRIGUES, A. J.; SILVA, J. A. B. Uma breve história sobre o surgimento e o desenvolvimento do capitalismo. *Ciências Humanas e Sociais*, Aracaju, v. 2, n. 3, p. 125-137, 2015. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/cadernohumanas/article/view/1950>. Acesso em: 30 jun. 2021.

Recebido em: 30 jan. 2021

Aceito em: 12 maio 2021